

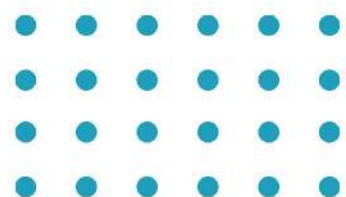


Centrul Pentru Perfecționare În Educație

TeachIT

WWW.TEACHIT.RO

Revista Educațională TeachIT



NUMĂRUL 5 VOLUMUL 1

ISSN 2971-8619

ISSN-L 2971-8619

CENTRUL PENTRU
PERFECTIONARE
TEACHIT



VALEA ARGOVEI 2023

Simpozionul Internațional

Metode Inovative de Evaluare

Ediția nr. 1, an școlar 2022/2023

Adam Adrian	31
Albert Emese Andrea	35
Albu Gabriela	37
Alecu Adina Mariana	38
Alecu Ecaterina Mirela	42
Alexandrescu Paraschiva Violeta	54
Alexandru Nicoleta Camelia	64
Ambrus Lajos	69
Andreescu Dana Mihaela	72
Andrei Lenuta Ramona	74
Andrei Nicoara Dorina	81
Andreianu Elvira Ioana	85
Andriescu Gabriela	88
Andrisan Dariana	94
Anghel Camelia Luminita	97
Anghel Florentina	100
Anghel Ionica	104
Anghel Nicoleta	115
Angheliescu Laura	120
Ani Iulia	124
Anton Gheorghe	129
Antonescu Valeria	132
Antonievici Alina	137
Apati Timea Susana	140
Apetroaiea Daniela	146
Apostolie Ana Maria	153
Aprofirei Cornelia	159
Ardelean Anuta Rodica	163
Ardelean Daniela	166
Ardelean Klementina	170
Aron Iuliana	175
Arustei Eugenia, Vlăsceanu Iuliana Florentina	179
Asandulesei-Budeanu Maria	183
Atudoroae Alexandra	187
Avadanei Cristina	190
Avram Alina Ionela	194
Avram Claudia Domnica	200

Avram Ionel Adrian	209
Avram Simona Sanda, Porge Adela – Carla.....	213
Axinia Carmen.....	215
Axinie Vasile.....	219
Babalau Juliana, Rusu Monica	222
Babescu Adriana, Baciui Felicia	226
Babosan Andrei.....	231
Babosan Ioana	235
Babus Marian Florin.....	246
Bacalu Marcela Alina	254
Baceanu Cristina	258
Baciu Ionelia-Dorina	263
Baciu Mioara.....	272
Baciu Monica – Corina.....	275
Badarau Claudia.....	278
Badea Emil, Badea Maria-Roxana.....	281
Badea Nicoleta.....	286
Badescu Daniela	294
Badulescu Margareta.....	302
Baesu Aspazia.....	307
Bagiu-Vioreanu Florentina.....	30
Bahrim Carmina Loredana	327
Baican Ana Maria.....	331
Bakos Carmen, Ianc-Cuza Ramona	336
Balaci Otilia	346
Balan Adelina	350
Balan Ana-Maria	352
Balan Corina.....	356
Balan Corina.....	360
Balan Cornelia Dorina	365
Balan Iuliana Irina	375
Balan Liliana.....	377
Balerca Vasilica	379
Balescu Alina Nicoleta	392
Balog Daniela Anastasia.....	400
Balogh Marioara	404
Banica Tatiana.....	409

Banica Veronica	412
Banto Eszter	416
Bara Adela.....	421
Barbir Daniela	425
Barboi Mariana	428
Barbu Elena.....	434
Barbu Gabi Maria.....	438
Barbu Sanda.....	440
Barbulescu Aurora	445
Barbuta Gianina	445
Barhalescu Elena.....	452
Barnutiu Mariana-Lucia, Marian Antonela-Dana	457
Barnutiu Mariana-Lucia	461
Barth Mia	465
Batraneanu Mihaela-Mirela, Nidelea Irina Veronica	467
Beca Mariana	470
Bede Erika	473
Bejan Medana Teodora	476
Bejan Paula	480
Bejenaru Felicia	483
Belbe Ionela, Laslău Diana	489
Bendorfean Ioana Bianca.....	495
Benta Viorica.....	500
Benzar Valentina Ioana	507
Bercea Camelia	512
Bereczki Ioana.....	515
Berendei Diana Gabriela.....	517
Berza Sonia	520
Besu Ana-Maria	524
Bican Marilena	531
Bidilita Florina.....	536
Bidiviu Liliana Nicoleta.....	552
Bighiu Nicoleta.....	558
Bilici Mariana	561
Birsan Petronela.....	565
Bite Felicia.....	568
Blaga Lucretia.....	573

Bloj Emil Sorin.....	576
Boamba Eleonora	579
Bobirnici Adina	587
Boboc Laura Elena	590
Bocai Cristinela	594
Boghetu Lidia Narcisa	598
Bogosel Voichita Aurina.....	602
Boicioc Tunde Erika.....	605
Boita Lavinia Flavia	608
Boldor Marilena.....	614
Boloca Veronica	618
Bolog Rodica	628
Bologa Cristina	631
Bondac Georgiana Tatiana, Mocanu Maria – Mădălina	636
Borbely Stefania Simona.....	640
Borcan Lenuta.....	643
Bordei Anda Cristina	647
Bosneaga Mihaela	649
Bostan Cristina Elena	652
Bostan Magda.....	654
Botas Georgiana	659
Botezatu Maria	678
Bozea Violeta	680
Bozgan Adriana.....	686
Branzei Loredana	691
Brasoveanu Elena Liliana	696
Bratu Daniela	698
Bratu Luminita	701
Briciu Marcela, Drăgușanu Emese	706
Buburuz Marilena	711
Buburuzan Dana-Mihaela	714
Bucel Vasilica	716
Buciu Flavia Giliola	719
Bucur Diana-Camelia	722
Buduran Elisabeta.....	734
Buftea-Jercan Egina-Maria.....	737
Bulbura Cristina	743

Buliga Maria Ancuta,.....	751
Bunduc Marlina	754
Bunea Lubiana	768
Burada Iancu Delia Cristina.....	770
Burdet Rebeca-Crina, Sîrb Nicoleta-Valeria	773
Burtescu Marinela	778
Busca Daniela.....	782
Butca Carla Lia	785
Butca Dinu Cristian Ioan	790
Butnariuc Geanina	792
Butnaru Elena Condina	798
Buzatu Simona-Mihaela.....	801
Cacovean Delia Gabriela.....	805
Cacuci Simona Liana	809
Calin Mihaela	812
Calistru Cristina.....	822
Camenita Daniela.....	825
Candrea Bozga Gabriela.....	33
Canuta Constantin	834
Capatîna Mihaita	837
Caraus Tanta	845
Carnariu Elena Irina	851
Catana Teodora.....	33
Catanoiu Alina.....	861
Cazan Anca Cornelia	864
Cazanoi Laura.....	867
Ceapa Svetlana	874
Ceausescu Iuliana Elena.....	877
Ceausu Iulia Mihaela.....	890
Centeri Florentina	893
Cercel Ana Maria	899
Cercel Maria.....	903
Cernat Gabriela.....	905
Cernat Nicoleta	910
Chelariu Estera.....	916
Chereches Amalia	919
Chifu Georgeta Pompilia.....	923

Chindea Claudia-Gabriela	925
Chiorean Gabriela	929
Chiper Ionica, Popa Valentin	934
Chiper Ionut Alin	940
Chipriean Rodica, Răstoacă Marta Geanina	946
Chiran Gabriela Aurelia	949
Chirea Marilena	954
Chiriac Albomita	959
Chirica Florentina Simona, Răţoi Oana Elena	964
Chirica Geanina	967
Chirila Florentina	971
Chirila Laura-Elena	975
Chirita Cana Monica	992
Chirita Ecaterina Cristina	997
Chitu Mariana	1002
Chivu Ana	1014
Chollet-Mocanu Carmen-Valentina	1019
Cibu Maria	1024
Ciceu Doina	1028
Ciheran Denisa Maria	1031
Cimpean Radu	1035
Cintec Elena	1041
Ciobanu Amalia Dana	1047
Ciobanu Costel Daniel	1052
Ciobanu Elena	1056
Ciobanu Liliana	1059
Ciobanu Valentina, Tudorean Tatiana	1062
Ciocan Elisabeta	34
Ciocan Maria Dana	1072
Circeanu Claudia	1075
Cirlejan Alexandra-Daniela	1077
Cirloanta Diana	1082
Ciubotariu Alina	1085
Ciubotariu Beatrice Liliana	1088
Ciupe Sanda Daniela	1092
Ciurba Ana Maria	1095
Ciuta Ana	1099

Clemente Maricica Monica	1102
Coaja Gabriela, Lazarescu Antoneta	1106
Coanda Natalia.....	1109
Cocea Nicoleta	1112
Cochera Viorica.....	1115
Coculeana Cristian	1117
Codreanu Mihaela	1121
Cojocaru Adriana	1125
Cojocaru Daniela Ana	1130
Cojocaru Emanuela.....	1132
Cojocaru Simona - Maria	1136
Coman Luminita.....	1139
Coman Maria, Farcaș Oana.....	1149
Comanici Ana	1152
Comsa Carmen.....	1156
Constantin Cristina-Nicoleta	1161
Constantin Elena	1166
Constantin Ionut	1171
Constantinescu Liliana, Vierasu Timotei.....	1176
Constantinescu Manon.....	1182
Corbu Silvia	1187
Corduna Elena Gabriela	1191
Cornea Irina-Emilia	1194
Cornea Luminita	1204
Coscai Adriana	1211
Coscodan Mihaela, Toma Marcian Mihail	1213
Cosma Andrei-Armando	1217
Cost Mihaela Angela.....	1220
Costache Ioana Corina.....	1222
Costea Diana, Miron Sorina	1229
Costea Georgeta	1232
Costea Iuliana – Maria, Orășanu Daniela-Claudia	1234
Cotoi Alina Ramona	1237
Cotoi Roxana.....	1241
Cotovanu Adriana, Dulceac Dorina.....	1245
Covaci Raluca Narcisa	1248
Cozma Cezar	1251

Cozma Laura	1257
Craciun Ileana	1261
Creac-Mic Zenovia Adela	1266
Cretoiu Maria Mirela	1269
Cretu Brandusa Anemarie	1271
Crisan Anca, Vlaicu-Hergane Aurica.....	1276
Crisan Delia	1279
Crisan Felicia	1283
Crisan Mirona	1286
Crisan Valerica Daniela	1290
Cujba Cristina-Mihaela	1293
Curelaru Florenta	1296
Curescu Andreea Ramona	1299
Curiman Titiana	1302
Cusen Ioana Cristina	1305
Czirják Eniko.....	1307
Dabelea Maria, Șcheau Daniela.....	1311
Dadulescu Sorina Manuela	1314
Dae Vasilica	1317
Dan Pop Alina Dora.....	1321
Dan Remus Florin.....	1326
Dancau Monica-Adriana	1329
Danciu Angelica	1331
Danciu Natalia Eleonora	1334
Danila Nicolae	1341
Darabant Adina	1354
Darie Oana	1356
Darie Ramona Nicoleta	1361
Dascalu Elena Mihaela.....	1364
Dascalu Vasile	1368
David Emil	1370
David Luiza Mihaela.....	1390
David Valentina	1393
Dediu Alexandra	1398
Dedu Iustina.....	1404
Defta Andreea Alexandra.....	1407
Dehelean Olivia Sorana.....	1413

Della Sultana	1416
Demeter Florican Mirabela Corina	1420
Demian Claudia, Meza Mariana.....	1424
Dena Nela	1429
Derecichei Simona	1431
Diaconu Aura	1435
Dicu Caterina	1439
Dicu Daniela Georgiana	1442
Didița Luchian	1443
Din Daniela Nicoleta	1446
Din Maria- Andreea	1462
Din Mihaela Claudia.....	1466
Dina Viorela	1469
Dinescu Ionut, Costin Nina – Cătălina.....	1472
Dinica Daniela Liliana.....	1479
Dinis-Adam Cristina	1485
Dinu Ana Valeria, Mihăilă Daniela	1488
Dinu Elena Cristina.....	1494
Dinuta Ionela Camelia.....	1497
Dobrotchi Denisia Claudia	1499
Dodoiu Feryan	1503
Dogaru Nicuta Aura	1508
Domokos -Uifalvi Ana-Maria.....	1510
Dorila Petruta - Iuliana.....	1513
Dragan Julieta	1517
Draganescu Adriana Daniela.....	1520
Draghici Adriana	1523
Draghici Cristina.....	1527
Dragnea Simona Camelia.....	1537
Dragoi Luminita Mihaela.....	1541
Dragomir Cristian	1546
Dragomir Daniela	1548
Dragomir Mirela.....	1551
Dragos Alina, Stirb Daniela	1557
Dragos Ana.....	1562
Draniceanu Stefania.....	1572
Drânda Daniela	1566

Drimbe Monica Florica.....	1574
Ducec Lizeta Emilia	1577
Ducec Ofelia Florentina	1583
Duduiala Gianina	1586
Dudulea Catalina.....	1592
Dulus Ancuta.....	1597
Duminica Daniela.....	1603
Dumistracel Violeta	1609
Dumitrascu Roxana Gianina.....	1623
Dumitru Florentina	1627
Dumitru Florica	1631
Dumitru Mihaela.....	1636
Duta Irinel-Marius.....	1642
Duta Mihaela	1646
Duta Mona-Lisa.....	1650
Dutuc Mirela Magdalena	1653
Echert Mihaela.....	1656
Elekes Csilla, Fákó Hajnal	1661
Enache Carmen.....	1665
Enescu Ionica	1669
Enica Marilena	1675
Epurianu Daniela-Paula	1681
Fanica Daniel.....	1685
Farcas Gica-Gicuta	1691
Farcas Lorena	1697
Farcas Valentina	1703
Feier Nicoleta Mirela	1709
Feloiu Ramona	1712
Ficut Silvia	1715
Filip Georgiana.....	1719
Filipoiu Madalina-Ramona.....	1725
Floare Maria.....	1727
Florea Mihail Adrian	1733
Florescu Claudia Viorica.....	1737
Focht Ramona.....	1740
Foit Ecaterina-Daniela.....	1742
Fricosu Ionelia.....	1746

Fülöp Ildikó	1749
Funduianu Mihaela-Iulieana	1752
Furtuna Diana – Elena	1757
Gabor Maria Lidia	1761
Gabor Raluca	1764
Galusca Irina	1772
Gantoi Elena Cristina	1776
Gaston Daniela-Elena	1780
Gaurean Diana	1782
Gavril Rodica	1786
Gelatu Manuela Cristina	1798
Georgescu Anca Madalina	1802
Georgescu Livia	1806
Gergely Tamás Zoltan, Zeffer Tímea Erzsébet	1810
Ghenea Simona	1815
Gheorghe Daniela	1820
Gheorghe Doina Carmen	1824
Gheorghe Elena Daniela	1827
Gherca Lidia	1838
Gherhes-Cruceru Maria-Loredana	1842
Ghinea Emanuela	1846
Ghionoiu Cristina Valeria	1852
Ghiorghita Esmeralda	1857
Gindele Emeric	1863
Gioroc Carmen	1867
Girlonta Carmen	1870
Giuchici Minodora	1874
Giulan Carmen	1877
Giurca Otilia	1881
Glodean Iulia	1884
Goanta Cristina, Teoteoi Elena – Valeria	1887
Gogu Mihaela	1891
Goia Brindusa	1897
Golean Maricica	1903
Gongea Alina	1908
Graure Claudia Elena	1912
Greco Madalina	1915

Greco Tatiana	1921
Grigor Camelia Mariana.....	1924
Grigore Adriana	1930
Grigore Camelia	1933
Grigore Floriana	1936
Grigore Manuela.....	1940
Grigore Valentina, Petre Cristina Roxana.....	1947
Grigorescu Lili	1950
Grigopol Ana-Maria.....	1956
Grijac Rebeca	1960
Gruia Ramona, Macarei Gabriela Elena.....	1969
Guraliuc Daniela Elena.....	1975
Gusavan Vasilica-Andrei.....	1978
Gusu Catalina-Florentina	1980
Gyarmati Andrea-Katalin	1985
Hagima Gabriela	1988
Handrea Ioana-Roxana	1994
Harabor Iulia	2000
Harai Erzsébet.....	2003
Haratu Vasile-Cezar, Toader Ines-Andreea.....	2006
Harizomenov Adina Monica	2010
Harsan Carmen Liana.....	2014
Heller Daniela Mihaiela, Neagu Sonia Gabriela.....	2017
Herbil Ana-Maria	2020
Hercut Otilia.....	2024
Hernest George Paul.....	2027
Hodut Adrian	2030
Hojda Vasile	2034
Holmanu Violeta Iulia	2037
Homenco Adriana	2045
Horodincea Loredana, Dumistracel Violeta.....	2049
Hossu Calin	2060
Hrimiuc Cristina, Sirbu Adriana.....	2063
Husariu Cristina.....	2067
Husariu Elena.....	2073
Iacob Anca	2077
Ianc Timea, Vozaaru Daniela Elena.....	2082

Ianchis Ludovica.....	2086
Iancu Alexandra Maria.....	2089
Iancu Mircea –Ștefan.....	2094
Iancu Claudia	2098
Iancu Emilia.....	2107
Ianos Cecilia	2112
Iaru Cristina.....	2118
Ibanescu Teodora Magdalena.....	2120
Ichim Laurentiu.....	2126
Ichim Mihaela	2129
Ichim Nadia-Aglaiia.....	2138
Ieremie Valentin.....	2143
Ifrim Daniela	2146
Iftime Mihaela	2148
Ildiko Bernad.....	2152
Ilie Mihaela , Coscai Adriana.....	2158
Ilies Mihaela-Irina, Vescan Gabriela Mihaela	2164
Iliesi Julieta.....	2166
Ilincai Daniela.....	2171
Illes Lenke	2180
Imets Erzsébet Katalin	2182
Inimosu Botca Oana, Moraru Mihaela Oana	2185
Ion Mariana Florica.....	2188
Ionel Dinca Marilena.....	2190
Ionescu Alina Elena.....	2196
Ionescu Maria	2198
Ionescu Monica.....	2201
Ionescu Vasilica Violeta.....	2204
Iosif Ionela Lavinia	2206
Iovan Niculina Madalina	2211
Irava Stela-Diana	2215
Iriza Claudia	2218
Isac Raluca	2228
Isopescu Daniela	2233
Ispir Mirela.....	2235
Istrate Mariana	2243
Iuga Diana-Loredana.....	2246

Ivan Loredana	2252
Ivan Madalina	2272
Ivan Marilena.....	2275
Ivanescu Giulia Camelia.....	2279
Jánosi Gizella.....	2285
Jercan Andina-Elena	2288
Jigau Andreia.....	2294
Jigau Mihai.....	2299
Jucuti Alina.....	2306
Judea Carmen – Alina	2309
Judeanu Iosif.....	2311
Juganaru Florentina	2313
Juncu Cerasella-Natalia.....	2316
Jurca Mirela	2322
Jurje Camelia.....	2325
Jurje Lucretia.....	2329
Kajan Szende.....	2331
Kali-Barabási Hajnalka, Kelemen Anna- Mária	2336
Kelemen Jolan.....	2340
Kincses Adriana Anita	2344
Kinda Ibolya	2352
Kirlandi Mioara	2357
Kis Amalia Gabriela.....	2361
Kommer Erika	2367
Korsinszki Lidia.....	2372
Kortner Tilore.....	2375
Kovacs Gorboi Melinda.....	2384
Kristof Mihaela.....	2389
Kulcsar Rozalia	2401
Kulcsár Tünde Emese	2403
Langa Titel Adrian	2409
Laslau Diana.....	2415
László Eniko.....	2421
Laza Aurelia Maria	2426
Lazarescu Luminita-Mirela, Chelba Mirela-Daniela	2429
Leanca Paula	2434
Lefegiu Angela	2439

Lehaci Alina Daniela.....	2442
Lese Cristian.....	2449
Lila Cornelia	2452
Linta Cristina	2456
Lorincz Eniko.....	2462
Lukacs Erika.....	2471
Lungan Cristina Ileana.....	2473
Lungu Gabriela.....	2477
Lungu Adrian Constantin	2479
Lungu Laura	2483
Lupas Simona-Anca.....	2487
Lupascu Aida Elena	2495
Luputi Monica.....	2500
Macris Cristina-Manuela, Macris Iulian	2502
Maerean Neli-Daniela.....	2505
Maftei Camelia.....	2509
Magherca Cristian.....	2514
Maghiar Maria Magdalena	2517
Maier Ana- Maria.....	2519
Manase Elena-Diana	2523
Mandrea Teodora	2529
Manescu Valentina	2532
Manolache Mariana.....	2545
Manole Monica.....	2549
Manta Gianina	2552
Mantea Adriana, Mantea Constantin	2557
Mara Mihaela	2563
Maraloiu Pompilia.....	2569
Marcan Monica.....	2576
Marcu Adrian Florin.....	2579
Mare Ilie.....	2581
Marginean Angela.....	2584
Marginean Mariana	2587
Marian Elena – Cristina.....	2590
Marica Denisa	2599
Maricut Marioara.....	2603
Maries Gabriela	2606

Marin Aura Florina.....	2610
Marin Romica.....	2612
Marinau Daniela	2614
Marinescu Nicoleta Eugenia	2619
Marioane Cristiana Maria	2621
Maris Monica - Adriana	2627
Marita Mihaela	2631
Martiniuc Maria	2634
Marusac Simona Oana.....	2637
Marza Marioara Ana	2640
Matalica Paula	2643
Matea Tiberiu Ionel	2647
Matei Cristina.....	2651
Matei Georgeta.....	2654
Matei Lenuta.....	2659
Matei Loredana, Stan Alexandra Cristina	2663
Matei Tatiana, Cesium Voina	2666
Matesescu-Pascalau Florina	2670
Maxim Florentina.....	2675
Medvediu Laura Catalina	2688
Menaef Radulescu Elena	2702
Meresan Mihaela.....	2716
Mereuta Mihaela Emilia	2722
Mergeani Sultana.....	2725
Merila Carmen	2728
Merlusca Mioara Irina	2734
Mesanan Nicoleta	2736
Mihai Alexandra.....	2741
Mihai Elena-Daniela.....	2743
Mihai Mariana	2745
Mihai Mariana	2748
Mihailescu Luminita.....	2751
Mihailov Viviana Arabela	2753
Mihalache Iuliana Corina	2757
Mihalea Anca Mariuca.....	2764
Miko Simina Maria.....	2769
Milicin Corina.....	2781

Militaru Laura	2790
Mincila Maria.....	2794
Mintariu Laura	2797
Miron Cristina	2804
Miscoi Ioana.....	2812
Mitrofan Nicoleta Zoica	2814
Mocanu Nicoleta Paraschiva.....	2818
Modoeanu Lucia Corina.....	2823
Moga Alina-Mihaela	2827
Mogildea Irina.....	2832
Mogosanu Madalina Ionela	2835
Moianu Delia Georgian.....	2838
Moisan Corina Marina	2841
Moisi Mirela.....	2845
Moisuc Niculina Mihaela	2848
Moldovan Maria	2855
Moncea Elena	2863
Moraru Raluca-Luminita	2869
Morosan Elena Mihaela.....	2871
Morovan Mihaela Ioana	2873
Mortici Mirela.....	2878
Mota Daniela	2880
Motoasca Roxana.....	2885
Motrun Corina Violeta.....	2887
Movileanu Maricica, Oprișan Maria Magdalena	2889
Moza-Becheanu Liana.....	2902
Mucete Claudia-Laura.....	2907
Muntean Gabriela.....	2911
Muntean Simona Adriana.....	2917
Munteanu Eusebiu Neculai.....	2921
Muraru Marlena-Antoaneta	2925
Muresan Angelica	2929
Muresan Chira Gabriel.....	2932
Muresan Petronela	2942
Muresan Rodica	2947
Murtaza Ghiuler.....	2952
Muscariu Simona	2955

Mut Ileana-Maria.....	2958
Muth Dorina- Ancuta.....	2962
Nafornta Florina.....	2967
Nagara Elena- Cristina.....	2972
Nan Diana	2975
Naraevschi Mihaela-Teodora	2979
Naznean Flavia.....	2982
Neacsu Camelia	2985
Neagu Beatrice, Sandu Laura.....	2990
Neagu Viviana.....	2996
Neamtu Anda Avia	3005
Neata Ionela.....	3008
Nedelcu Alina – Mariana	3014
Nedelcu Cosmin Daniel, Doniga Mihaela Anca.....	3017
Nedelcu Mihaela.....	3022
Neferu Oana Loredana	3024
Negreanu Florina Diana	3032
Negrii Anca Nicoleta	3038
Negru Maricica Ioana.....	3040
Negru Mirela.....	3042
Neguti Ramona Gabriela.....	3046
Nemes Cristina.....	3051
Nemtanu Magduta.....	3053
Nemut Valeria-Stefania.....	3059
Niagu - Fortu Anemona	3063
Nica Larisa.....	3069
Nicola Camelia	3074
Nicolae Mirela.....	3077
Nicolicioiu Mihaela	3080
Niculete Mihaela Veronica.....	3083
Niculita Ionela.....	3085
Nidelea Mihaela Teodora.....	3088
Nistor Mihaela	3092
Nita Crina Alina, Florescu Mihaela Maria	3096
Nita Mirela	3102
Nitu Ioana Maria.....	3109
Nosal Mariana.....	3112

Nuta Alexandru	3118
Oanca Carmen	3123
Oancea Oana Adina	3133
Ochetan Loriana	3137
Oltean Corina	3145
Olteanu Elena Madalina	3149
Olteanu Roxana	3152
Oltianu Lucia	3158
Oncuta Elena	3161
Onea Alina Lidia	3166
Onet Claudia	3173
Oniga Claudia	3176
Oniga Laura-Elena	3182
Onofrei Daniela	3185
Onofrei Madalina	3188
Onu Elena Diana	3190
Oprea Mihaela	3196
Oprea Silvana	3202
Oprea Tatiana	3206
Oprea Viorica	3211
Oprica Verona	3215
Opris Lavinia	3218
Opritoiu Corina Daciana	3221
Orza Nicoleta	3225
Osaceanu Neluta Valentina	3229
Osztalos Ioan	3231
Pacala Monica	3234
Paica Ana	3240
Paiu Cristina	3243
Palaghianu Lavinia Ocsana	3246
Pali Ana-Maria	3249
Palincas Natalia	3258
Pana Doina Iuliana	3266
Pana Delia	3269
Pancu Petruta	3275
Pantea Daniela	3278
Pantiru Teodora	3280

Pap Florian	3285
Papazi Adina	3288
Par Camelia – Luoana	3295
Paraschiv Alina	3299
Paraschiv Oana-Maria.....	3302
Paraschiv Silvia Ana	3305
Partal Fanuta.....	3331
Parvana Dumitra	3335
Parvanescu Viorica Georgiana	3339
Pasca Cristina	3346
Pascal Morena	3351
Pascaru Oana	3355
Pata-Alba Cristina	3361
Patriche Anca Nicoleta.....	3367
Patru Mariana	3370
Paun Elena	3377
Paun Mihaela Gabriela	3380
Paunescu Camelia	3386
Pavel Florica Adriana.....	3388
Pavel Loredana-Mariana, Costache Viorica	3392
Pelion Urda Adriana Ioana.....	3395
Penisoara Andreea.....	3398
Pertea Mirela	3404
Pestean Mariana	3408
Peter Nóra.....	3410
Petre Carmen.....	3412
Petre Irina-Mihaela.....	3415
Petre Mihai Cristian	3418
Petrea Luminita.....	3422
Petrenciu Valentina.....	3426
Petrescu Florentina.....	3430
Petrescu Silvia.....	3434
Petretchi Smaranda	3440
Petric Geanina Ioana.....	3446
Petrovai Delia Cristina.....	3452
Petrovan Marie	3458
Petrujinschi Adina.....	3462

Pigui Gratiela-Ramona	3466
Pilsu Crinela	3472
Pinghireac Simina-Elena	3475
Piriianu Liliana-Daniela	3480
Pirlog Daniela- Luminita.....	3482
Pirlogea Elena Cristina	3487
Pirvanescu Mirela	3489
Pirvulescu Eduard – Nelu	3494
Pisuc Loredana Ioana.....	3499
Plaias Gyöngyi.....	3505
Platon Carmen	3510
Plic Elena.....	3512
Plosnita Lacramioara	3514
Pocnet Monica	3520
Poenaru Corina Moise	3525
Pomîrla Adriana	3530
Pop Crina.....	3535
Pop Piroska	3537
Pop Sofia Grațîela	3541
Pop Vadean Adina Lucia.....	3543
Popa Daniela.....	3551
Popa Elena Crina	3553
Popa Ion.....	3556
Popa Laura-Silvana.....	3558
Popa Maria Liliana	3561
Popa Marinela.....	3568
Popa Mirela Geta	3572
Popa Nicoleta.....	3575
Popescu Adriana Catalina	3583
Popescu Maria	3586
Popescu Monica.....	3588
Popescu Natalia	3593
Popescu Natalia Livia	3596
Popescu Tamara.....	3599
Popoz Elena Stefania.....	3602
Popica Laurentiu	3608
Popovici Otilia.....	3611

Postolache Grigorina	3617
Preda Alina-Magdalena	3621
Priceputu Maria-Monica.....	3628
Prihoanca Diana.....	3632
Prihoi Ana Lucretia.....	3634
Prisacariu Mihaela	3638
Pruna Ciprian Cosmin	3640
Pruna Simona.....	3643
Prunaru Constantina.....	3646
Prundus Ana Monica	3649
Pui Lenuta-Maria	3656
Puiu Olimpia Nicoleta	3661
Purcarescu Oana Angela.....	3666
Radu Ana-Maria.....	3670
Radu Carmen Dumitrita.....	3675
Radu Manuela.....	3679
Radu Nicoleta.....	3682
Raduca Magdalena	3685
Raicu Florea	3689
Raileanu Lucia Anisoara.....	3692
Raileanu Luminita	3697
Rambu Cristina.....	3702
Ratiu Adina	3704
Rebrisorean Liliana	3707
Rezus Octavian, Rezuş Viorica.....	3710
Ricu Maria.....	3713
Rimniceanu Simona	3719
Risco Paula.....	3721
Ristoiu Georgeta- Elena, Budean Cristina-Nastasia	3725
Romaniuc Cristina	3727
Rosca Oana	3733
Roseanu Elena-Ionica.....	3738
Rotar Nicoleta	3742
Rotariu Mihaela	3746
Rotundu Otilia.....	3749
Rus Relia.....	3756
Rus Veronica-Mihaela.....	3761

Ruseanu Iulian	3764
Rusu Alina	3769
Rusu Maria Ramona	3772
Rusu Otilia.....	3775
Sabo Ancuta Ramona.....	3780
Sabo Camelia Liliana	3785
Saizescu Cristina-Alexandra	3789
Sala Andrada.....	3791
Salcudean Maria Valentina	3797
Sandu Anisoara	3800
Sandu Dumitru, Sandu Monica Ștefania.....	3805
Sandu Otilia	3808
Sandu Silvia -Geanina	3814
Sasu Elena Roxana	3818
Sauciuc Cristina Eva	3821
Sava Cristian, Sava Elena.....	3835
Sava Elena	3841
Sava Viorica, Secăreanu Simona	3845
Sburlea Simona	3850
Schiteanu Corina.....	3853
Schvartz Nicoleta	3857
Scintee Florentina	3862
Scraba Mirabela	3865
Scutaru Ana Luminita.....	3871
Secu Adina Maria.....	3876
Secu Cristina-Roxana	3880
Selegian Ștefania Emilia	3883
Serban Liliana.....	3888
Serban Nicoleta-Mihaela	3891
Serbu Veronica Iuliana	3894
Sevastian Ana.....	3897
Severin Florentina	3901
Sfetcu Vasilica	3905
Sgubea Luminita	3908
Sikó Judith	3911
Simion Mihaela Nicoleta.....	3920
Simion Persida	3923

Simionas-Fejes Monika	3930
Sipos Ilona.....	3932
Sipos Zsófia	3935
Sîrb Carmen	3939
Sîrbu Antoneta.....	3944
Snel Mariana.....	3947
Solomon Daniela.....	3951
Somodi Matild	3955
Sopîrtoc Ionela.....	3968
Sorca Gabriela Florica	3973
Sotropa Virginia-Sanda	3975
Spinu Elena Camelia	3978
Spinu Mariana.....	3984
Spiridon Elena.....	3988
Stahie Maria.....	3993
Stan Alina Riana	3997
Stan Cornelia.....	4000
Stan Cristina	4003
Stan Florentina.....	4005
Stan Florentina Ramona	4008
Stan Loredana Alina	4012
Stan Manuela.....	4016
Stan Mariana-Luminita	4019
Stan Oana Elena.....	4022
Stanchescu Danut Adrian	4032
Stancu Marilena.....	4037
Stancu Violeta Filofteia	4039
Stanculescu Ramona.....	4041
Standavid Adrian.....	4046
Standavid Beatrice	4049
Stanean Liana Oana	4052
Stanica Carmen-Gabriela	4054
Stanimir Carmen-Alina.....	4056
Stanomir Adriana	4059
Stef Ioan.....	4062
Stefan Alina Elena	4067
Stefan Florenta.....	4071

Stirb Simona Raluca	4077
Stoean Dorina	4080
Stoenescu Simona	4082
Stoian Florentina.....	4088
Stoian Maria	4094
Stoica Anca Maria	4098
Stoica Carmen Gabriela	4101
Stoicescu Carmen	4104
Stroe Mariana	4110
Stroescu Laura	4113
Suciu Adriana Roxana	4116
Sugar Alina	4122
Sumedrea Eliz	4129
Surdu Liliana	4135
Susanu Gabriela	4142
Suta Elena Anda.....	4147
Svab Dumitru Dan.....	4150
Szabo Ana	4153
Szitkó Klára Tünde.....	4158
Talos Floare Margareta	4160
Tamasan Camelia	4164
Tamîrjan Mihaela-Roxana, Odorogă Ani-Georgiana	4168
Tanase Elena Roxana.....	4171
Tanase Luisa Georgiana	4174
Tanasoiu Monica Vasila.....	4177
Taran Crina Manuela.....	4189
Taran Oana.....	4192
Tartaleanu Cristian	4194
Tatu Valentina Elena, Vedeanu Corina.....	4200
Tegla Patricia.....	4204
Tehanciuc Stefan Nicolae	4206
Teodorescu Mihai Georgiana Adela.....	4211
Teodorescu-Mihai Constantin.....	4214
Tiganus Madalina.....	4217
Tilea Elisabeta	4221
Tiplea Irina	4227
Tiplea Nicoleta Alexandra	4229

Tirtan Valentina, Trandafir Cezarina Loredana	4239
Toader Catalina	4246
Toader Gabriela	4250
Toboiu Daiana-Nicoleta.....	4254
Toma Carmen.....	4259
Toma Georgiana.....	4271
Toma Iuliana Georgeta.....	4274
Toma Marcian Mihail	4276
Tomescu Ioana	4280
Tomotas Ionela Maria	4282
Tomsa Loredana.....	4286
Topciu Alina Alexandra.....	4289
Totolea Anca	4292
Trasnea Elena-Andreea	4296
Trifu Daniela.....	4299
Triscas Ionica.....	4302
Trofin Maria- Laura	4304
Tuchel Mariana	4307
Tudic Mihai	4310
Tudor Gabriela	4316
Tudorescu Dorina Ioana.....	4326
Tudose Adriana	4329
Tudose Cristina	4333
Tudosie Diana	4337
Tudosoiu Mihaela	4341
Tufisi Elena Ionela	4343
Tulbure Claudia	4345
Tulvan Codruta.....	4347
Turcanu Geanina	4351
Turea Gabriela	4357
Turla Felicia	4359
Turta Corina Elena	4363
Tuta Silvia-Daniela	4369
Ungur Maria Gentiana	4375
Ungureanu Doina.....	4378
Ureche Irina	4383
Urs Mariana Simona	4388

Uta Romeo	4392
Vadasan Adriana	4395
Varcus Alina- Petronela.....	4398
Varga Renàta	4400
Varteiu Daniel Petru.....	4402
Vasilcoiu Ramona-Adriana	4406
Vasile Madalina.....	4410
Vasiloiu Doinita	4413
Vastea Daniela	4419
Velicu Niculina	4424
Vesa Ana	4426
Vezeteu Cristina	4419
Vidra Alina Daniela.....	4431
Vilceanu Maria Cosmina	4434
Vintila Narcisa	4437
Vircan Raluca	4442
Visan Gratiela.....	4446
Visinescu Radu Cristian.....	4451
Visinescu Violeta Maria	4454
Vita Dolete	4457
Vlad Cristina Simona	4464
Vlad Denisa Mariana.....	4478
Vlad Gabriela	4480
Vlad Ilie Elena Carmina	4490
Vlad Simona Maria	4493
Vlasceanu Florina Camelia.....	4498
Vlasceanu Lorena Erika.....	4502
Vlasin Ileana.....	4508
Voicu Florentina.....	4513
Voinea Luciana.....	4519
Vranau Vasile Ovidiu, Diaconescu Laura-Sorina	4521
Vurtejanu Elena	4525
Zagaradniuc Catalina.....	4541
Zaharescu Stefania.....	4548
Zaharia Maria.....	4554
Zaharia Ramona Ionela.....	4557
Zainea Florina Daniela	4562

Zapor Maria Alexandra	4564
Zbanca Raucescu Cozan Ilie Loredan	4568
Zidaru Mihaela Anca.....	4575
Zita Andras, Szep Helga.....	4579

ROLUL METODELOR ȘI TEHNICILOR MODERNE DE EVALUARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. ADAM ADRIAN
Liceul Teoretic „Petre Pandrea” Balș-Olt

Evaluarea în educație este un proces menit să măsoare și să aprecieze valoarea rezultatelor produse de sistemul ca întreg sau a unei părți/ discipline a acestuia, precum și a eficacității resurselor, a condițiilor și operațiilor folosite în desfășurarea activității educaționale în vederea luării deciziilor privind ameliorarea sa.

Evaluarea didactică reprezintă nu doar o activitate fundamentală, ci chiar premisa realizării unor activități educaționale eficiente. La nivelul activităților instructiv - educative, evaluarea are ca scop cunoașterea randamentului școlar, respectiv a raportului dintre performanțele realizate și demonstrate de elevi și performanțele anticipate și proiectate de cadrul didactic. La acest nivel evaluarea constituie momentul conexiunii inverse, oferind factorilor binomului educațional informații necesare în realizarea procesului de reglare, ameliorare și optimizare a demersului didactic prin activitățile de predare-învățare.

Evaluarea reprezintă așadar o componentă fundamentală și organic integrată a procesului de învățământ. Statutul evaluării în cadrul acestuia este îmbunătățit în ultimele decenii prin numeroasele cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă.

∞ Evaluarea rezidă în „culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare;

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare). „Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită - metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, ele privesc rezultate școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare”.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare prezintă multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Pe lângă metodele tradiționale, clasice de evaluare, există și un grup destul de complex de metode de evaluare noi, alternative: autoevaluarea observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor în clasă, investigația, proiectul, portofoliul. Acestea nu-și propun, după cum este firesc, să le înlocuiască pe cele tradiționale, ci au rol complementar și eficientizator pentru crearea unui învățământ formativ modern. Vom exemplifica prin alegerea a trei dintre acestea: hărțile conceptuale, proiectul și portofoliul

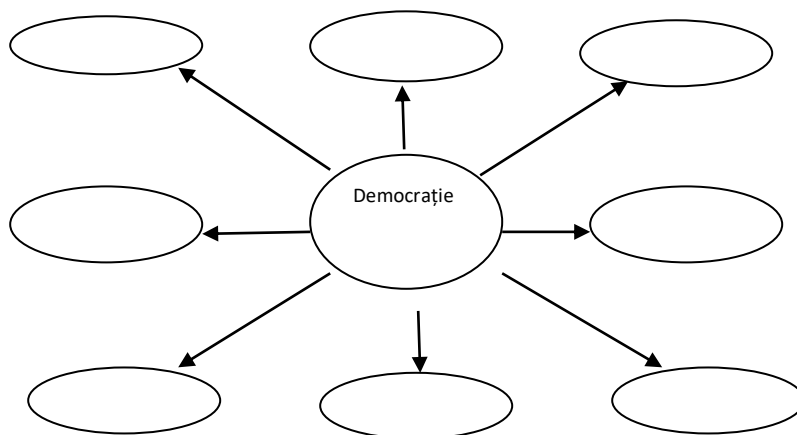
Hărțile conceptuale. Cele mai frecvente tipuri includ păianjenul, ierarhia, schema organizatorică, harta sistematică, multidimensională, peisajul și hipermedia conceptuală. O hartă conceptuală este o diagramă sau o schemă care demonstrează relațiile dintre diferite concepte. Este o modalitate de a

transmite informații într-un mod grafic, deoarece poate ajuta la structurarea informațiilor. În acest fel este mai ușor să înțelegi informațiile menționate într-un mod vizual.

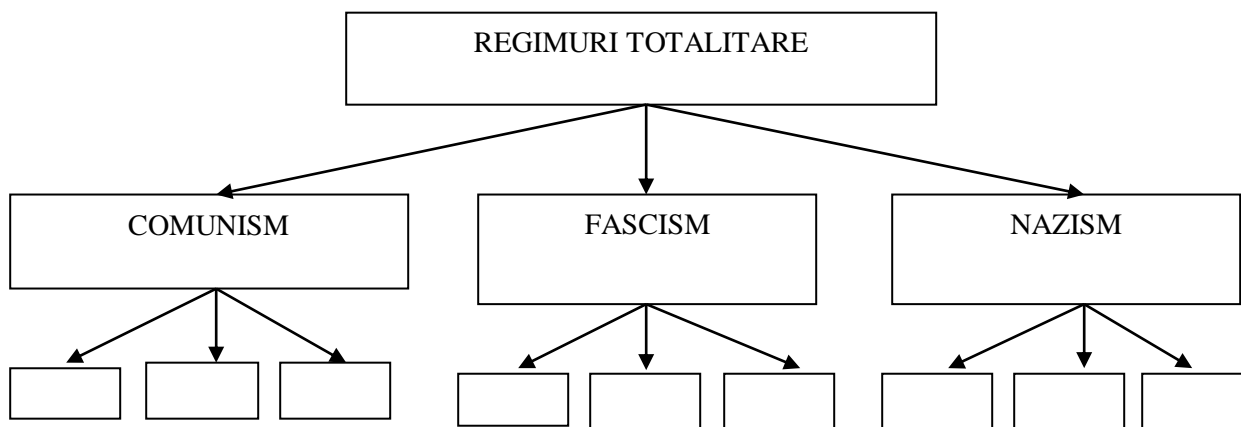
Aceste diagrame sunt utilizate pe scară largă în școli, dar și în alte domenii (inginerie, design etc.). Ele sunt o modalitate excelentă de a dezvolta gândirea logică și abilitățile de studiu, de a înțelege legătura care există între diferite concepte și cum ideile individuale formează o idee mai cuprinzătoare.

Diferitele tipuri de hărți conceptuale sunt modalități diferite de reprezentare grafică a unor informații, fiecare hartă având avantajele și dezavantajele sale. La disciplina istorie foarte utilizate sunt harta de concepție „Pânza de păianjen” („Spider map”) sau harta conceptuală ierarhică.

Harta „Păianjenul”



Harta conceptuală ierarhică



Proiectul este o activitate mai amplă, ce permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării, ajutând la identificarea unor calități individuale ale elevilor. Proiectul reprezintă o formă de evaluare complexă, ce duce la aprecierea unor capacități și cunoștințe superioare, cum ar fi: folosirea unor metode de investigație științifice (căutarea și utilizarea bibliografiei necesare, a materialului arheologic,

a dicționarului de specialitate); găsirea unor soluții de rezolvare originale; organizarea și sintetizarea materialului; generalizarea problemei; aplicarea soluției la un câmp mai vast de experiențe; prezentarea concluziilor.

Proiectul este o lucrare scrisă care are la bază o cercetare teoretică sau teoretico-practică de durată. Elaborarea lui durează de la câteva zile la câteva săptămâni sau luni, iar forma finală (sau rezultatele lui) a acestuia este prezentată public în fața colegilor / clasei.

Proiectul este un plan sau o lucrare cu caracter aplicativ, întocmit pe baza unei teme sugerate de profesor sau elev; cuprinde analiza cauzală, cronologică a unui eveniment istoric, noțiuni specifice; implică o cercetare a unor materiale bibliografice și de arhivă, o cercetare pe teren dacă este cazul.

Etapile realizării unui proiect cu conținuturi istorice pot avea următoarea structură :

- alegerea subiectului sau a temei;
- constituirea grupelor de lucru din 3-5 membri, fiecare cu obiectivele sale-
- programarea etapelor de lucru;
- identificarea surselor istorice;
- prelucrarea datelor;
- proiectarea unei variante sau a mai multor variante de rezolvare a obiectivelor propuse;
- alegerea variantei soluției optime;
- cercetarea propriu-zisă;
- realizarea materialelor și a proiectului;
- evaluarea rezultatelor (mod de lucru, mod de prezentare, cercetarea în ansamblu, originalitatea).

Proiectele pe teme istorice pot viza: culturi arheologice zonale, evenimente din istoria locală, prezentarea unor monumente istorice etc.

Portofoliul reprezintă un instrument de evaluare complex, ce include experiența și rezultatele relevante obținute prin celelalte metode de evaluare; urmărește progresul global înregistrat de elev, nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare de timp (semestru, an școlar, ciclul de învățământ), ci și atitudinile acestuia; reprezintă un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului, acționând ca un factor de dezvoltare a personalității; elevului i se rezervă astfel un loc important în ceea ce privește procesul de învățare.

Portofoliul este o metodă de evaluare ce constă în realizarea unei colecții de produse ale activității elevului. Este o metodă ce presupune selecția de materiale care pot da dovada competențelor, abilităților, cunoștințelor acumulate de elev. El poate îndeplini și o funcție de autoevaluare, deoarece dă prilej elevului pentru reflecție, introspecție, căutarea valorică.

Portofoliul la istorie cuprinde materiale elaborate de elev pe o durată a timpului mai mare și poate cuprinde:

- texte de cunoștințe istorice;
- referate pe teme de istorie;
- eseuri, rezumate, recenzii ale unor cărți istorice, poster, hărți, diagrame. Portofoliile istorice permit evaluarea de către profesor a capacităților de documentare și informare, precum și capacitatea de a duce la bun sfârșit studiul unei probleme.

BIBLIOGRAFIE:

1. FELEZEU, Călin, *Didactica istoriei*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2000;
2. PĂUN, Emil, *Introducere în pedagogie*, București, Ministerul Educației și Cercetării, 2005;
3. PĂUN, Ștefan, *Didactica istoriei*, București, Editura Corint, 2007;
4. STOICA, Adrian, *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, Editura ProGnosis, 2001;
5. RADU, Ion T., *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007.

METODE MODERNE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Albert Andrea

Liceul Teologic Romano Catolic Szent László Oradea

Evaluarea reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor tehnici, metode și instrumente de măsurare, elaborate în conformitate cu obiectivele și tipul evaluării, în funcție de conținutul și grupul de lucru vizat, în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional.

Din punct de vedere al integrării în desfășurarea procesului didactic, putem distinge mai multe strategii de evaluare: *evaluarea inițială*, care se realizează la începutul unui nou ciclu de învățare, *evaluarea formativă*, care însoțește întregul parcurs didactic, *evaluarea sumativă*, se realizează de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire.

Strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu, dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

Proiectul se constituie ca o metodă de evaluare mai amplă, realizată individual sau în grup pe o perioadă mai mare de timp, având la bază motivația elevilor pentru un anumit subiect, ceea ce reprezintă o formă de evaluare puternic motivantă pentru aceștia. Proiectele pot fi disciplinare (sau pluridisciplinare), asigurând aprofundarea și extinderea activității de învățare din clasă, precum și proiecte cu caracter socio-cultural: spectacole, excursii tematice, proiecte comunitare, acțiuni ecologice, confecționarea de material didactice etc.

După demersul realizat avem: proiect de tip constructiv (să redacteze un articol, o revistă etc.), proiect de tip problemă (să rezolve o situație problemă).

Avantajele utilizării proiectului ca metodă modernă de evaluare: stimulează creativitatea, dezvoltă motivația intrinsecă, cultivă încrederea în forțele proprii, cultivă gândirea proiectivă.

Dezavantajele utilizării proiectului ca metodă modernă de evaluare: rolul profesorului este minimalizat, necesită un timp mai îndelungat pentru organizare, desfășurare și evaluare.

Portofoliul este un dosar de prezentare a diverselor activități realizate de elevi. El reprezintă „cartea de vizită a elevului”, urmărind progresul de la un semestru la altul, de la un an la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul. Portofoliul nu este doar un proiect de sfârșit de an, este o

metoda de învățământ care facilitează evoluția, deoarece permite profesorului o vedere globală a progresului înregistrat de elev.

Este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei și al clasei, solicitând o apreciere mai mult calitativă decât cantitativă. Un portofoliu poate conține unele din temele de acasă ale elevilor: fișe de lucru, referate, eseuri, pliante, desene, planșe, teste, teze, diplome, contribuții la reviste școlare etc.

Portofoliul pune în evidență următoarele capacități ale elevului: capacitatea de a observa și de a manevra informațiile, capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru, capacitatea de a organiza materialul, capacitatea de a raționa și a utiliza cunoștințele, capacitatea de a realiza un produs, capacitatea de a utiliza bibliografia.

Avantajele utilizării portofoliului ca metodă modernă derivă din obiectivul includerii în actul evaluării a unor produse ale activității elevilor care altfel nu ar fi evaluate, totodată evaluarea devine mai puțin stresantă pentru elevul care are astfel posibilitatea să se implice în propria-i evaluare și să realizeze activități, respectiv materiale, care îl reprezintă cel mai bine. Portofoliul corespunde cel mai bine strategiei învățării individualizate bazată pe stilurile de învățare.

În concluzie valențele formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt: stimularea activismului elevilor, accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe, formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității, dezvoltarea creativității, dezvoltarea gândirii critice, dezvoltarea capacității de autocontrol și autoorganizare, dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Iași:Editura Polirom, 2006.
2. Cucoș C. *Teoria și metodologia evaluării*. Iași: Editura Polirom, 2008.
3. Ionescu M. *Managementul clasei*. București: Editura Humanitas educațional, 2003.
4. Potolea D., Manolescu M.(2005). *Teoria și practica evaluării educaționale*. București: Proiectul pentru învățământ rural, Ministerul Educației Naționale, 2005.

Stabilirea criteriilor clare și bine definite este esențială în orice proces de evaluare, indiferent că este vorba de evaluarea performanței angajaților, evaluarea proiectelor sau evaluarea produselor. Criteriile bine stabilite ajută la evaluarea obiectivă a performanței sau a calității produselor, crescând astfel acuratețea deciziilor care sunt luate în baza acestora.

Iată câteva motive pentru care este importantă stabilirea criteriilor în procesul de evaluare:

1. Asigură obiectivitatea evaluării: criteriile bine definite și clare asigură că procesul de evaluare este tratat cu obiectivitate și nu este subiectiv. Astfel, evaluarea va fi mai precisă și mai adecvată pentru situația și contextul specific.
2. Creează transparență: criteriile clare și bine definite asigură că evaluarea este transparentă și că angajații sau persoanele evaluate înțeleg ce se așteaptă de la ei. Astfel, se poate elimina orice confuzie sau arbitraritate în procesul de evaluare.
3. Ajută la luarea deciziilor: criteriile bine stabilite și definite ajută la luarea deciziilor informate în timpul procesului de evaluare. Criteriile sunt folosite ca bază pentru evaluare, făcând astfel mai ușoară luarea unei decizii.
4. Echilibrează evaluarea: criteriile clare și bine definite asigură că evaluarea este echilibrată și că se iau în considerare toate aspectele importante ale performanței sau ale produsului evaluat.

În concluzie, stabilirea criteriilor clare și bine definite în procesul de evaluare este extrem de importantă pentru a asigura obiectivitatea, transparența, precizia și echilibrul evaluării și pentru a ajuta la luarea deciziilor informate.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE A PREȘCOLARILOR

Alecu Adina Mariana

Grădinița cu Program Normal Pietrosu, Costești

Metodele inovative de evaluare în învățământ se referă la abordări și tehnici noi și creative utilizate pentru a evalua progresul, performanța și competențele elevilor într-un mod mai eficient și mai relevant. Aceste metode reprezintă o alternativă sau un complement la metodele tradiționale de evaluare, cum ar fi testele scrise și examenele.

Prin metodele inovative de evaluare, se urmărește obținerea unei perspective mai cuprinzătoare asupra cunoștințelor, abilităților și competențelor elevilor. Ele implică adesea abordări interactive, practice și experiențiale, care să permită elevilor să aplice ceea ce au învățat în contexte reale și să demonstreze competențele lor în moduri variate.

Aceste metode inovative pot include evaluarea prin proiecte, portofolii, observații continue, autoevaluare și evaluare reciprocă, utilizarea tehnologiei și a jocurilor educaționale, evaluarea formativă și alte abordări personalizate. Scopul principal al acestor metode este să ofere o evaluare mai autentică, relevantă și adaptată nevoilor individuale ale elevilor, promovând în același timp o înțelegere mai profundă a materiei și a procesului de învățare.

Prin utilizarea metodelor inovative de evaluare, se încearcă să se dezvolte o abordare holistică a evaluării, care să țină cont de multiplele aspecte ale dezvoltării elevilor, cum ar fi competențele cognitive, abilitățile socio-emoționale, creativitatea și gândirea critică. Astfel, aceste metode își propun să ofere o perspectivă mai amplă și mai echilibrată asupra progresului și succesului elevilor în învățământ.

Portofoliul digital reprezintă o metodă inovativă de evaluare în învățământul preșcolar, care implică colectarea, organizarea și prezentarea electronică a lucrărilor, activităților și realizărilor copiilor. Acesta oferă o modalitate interactivă și holistică de a evalua progresul și dezvoltarea copiilor într-o varietate de domenii.

1. *Documentare*: Prin intermediul portofoliului digital, se pot colecta diverse tipuri de materiale, cum ar fi fotografii, videoclipuri, înregistrări audio, fișiere scrise și creații artistice. Aceste materiale documentează experiențele, activitățile și progresele copiilor în diferite domenii, cum ar fi limbajul, matematica, știința, arta și abilitățile sociale.

2. *Individualizare*: Portofoliul digital permite educatorilor să adune dovezi și să urmărească evoluția individuală a fiecărui copil într-un mod personalizat. Acesta poate evidenția punctele forte, interesele și nevoile fiecărui copil și poate oferi o imagine mai detaliată a dezvoltării lor.

3. *Reflexie și autoevaluare*: Prin intermediul portofoliului digital, copiii pot fi implicați în propriul lor proces de evaluare. Ei pot reflecta asupra propriei lor evoluții, pot evalua propriile lor lucrări și pot identifica obiective de dezvoltare. Acest aspect îi ajută să-și dezvolte abilitățile de autoevaluare, gândire critică și metacunoaștere.

4. *Arhivare și monitorizare*: Portofoliul digital permite stocarea și arhivarea lucrărilor și progresului copiilor pe parcursul perioadei preșcolare. Acesta oferă o perspectivă longitudinală și permite educatorilor să monitorizeze dezvoltarea pe termen lung a copiilor și să identifice tendințe sau modele în progresul lor.

Evaluarea prin proiecte reprezintă o metodă inovativă de evaluare în învățământul preșcolar, care implică implicarea copiilor în activități practice, creatoare și interdisciplinare, în cadrul unor proiecte tematice sau probleme complexe. Această abordare oferă o modalitate holistică de evaluare a cunoștințelor, abilităților și competențelor preșcolarilor.

1. *Proiecte tematice*: Preșcolarii sunt implicați în proiecte tematice care se concentrează pe un anumit subiect sau concept. Aceste proiecte pot aborda diverse domenii, cum ar fi știința, natura, arta, cultura, comunitatea etc. Prin intermediul proiectelor, copiii își pot aprofunda cunoștințele și abilitățile într-un mod integrat și aplicat.

2. *Experiențe practice*: Evaluarea prin proiecte le oferă preșcolarii oportunități de a-și aplica cunoștințele și abilitățile în activități practice și experiențe reale. Ei pot realiza experimente, crea produse, desfășura investigații sau participa la activități practice relevante pentru proiectul lor. Aceasta permite evaluarea competențelor practice, de rezolvare a problemelor și de colaborare.

3. *Observare și documentare*: Educatorii pot observa și documenta implicarea preșcolarii în proiecte, înregistrând activitățile, conversațiile și progresul lor. Aceste observații oferă informații importante despre abilitățile, interesele și evoluția copiilor în timpul proiectului și pot fi utilizate pentru evaluare.

Autoevaluarea și evaluarea părinților reprezintă două aspecte importante ale evaluării preșcolarii pentru a obține o perspectivă mai cuprinzătoare asupra dezvoltării copiilor.

- *Autoevaluarea*: Autoevaluarea implică implicarea preșcolarii în propriul lor proces de evaluare. Aceasta îi încurajează să reflecte asupra propriilor lor performanțe și progrese și să-și evalueze abilitățile și cunoștințele. Autoevaluarea poate fi realizată prin diferite modalități, cum ar fi auto-reflecția, autoevaluarea scrisă sau discuții cu educatori sau colegi. Prin intermediul autoevaluării, copiii devin conștienți de punctele lor tari și de domeniile în care pot să-și îmbunătățească performanța.
- *Evaluarea părinților*: Evaluarea părinților implică implicarea părinților în procesul de evaluare al copiilor lor. Părinții pot oferi informații valoroase despre dezvoltarea copiilor lor, atât din perspectiva lor, cât și din observațiile pe care le-au făcut acasă. Aceasta poate fi realizată prin intermediul observațiilor și discuțiilor cu părinții, întâlniri individuale sau evaluări scrise. Evaluarea părinților poate oferi o perspectivă suplimentară asupra comportamentului, abilităților și progresului copilului, precum și asupra nevoilor și intereselor sale.

Atât autoevaluarea, cât și evaluarea părinților aduc multiple beneficii în procesul de evaluare al preșcolarilor. Acestea pot încuraja copiii să-și asume responsabilitatea pentru propriul lor învățământ și să devină conștienți de propriile lor capacități și progrese. De asemenea, implicarea părinților în evaluare promovează o colaborare strânsă între familie și școală, înțelegerea mai profundă a copilului și sprijinul adecvat pentru dezvoltarea sa. Este important să se recunoască că autoevaluarea și evaluarea părinților trebuie să fie utilizate împreună cu alte metode de evaluare, cum ar fi observațiile directe și evaluările profesionale, pentru a obține o imagine completă și echilibrată a progresului și dezvoltării preșcolarilor.

Bibliografie:

- I. Dragomir, M., & Roman, C. (2017). Evaluarea în educația timpurie: abordări teoretice și instrumente practice. Editura Institutul European.
- II. Apostol, I. (2016). Evaluarea în învățământul preșcolar. Editura Presa Universitară Clujeană.
- III. Metode moderne de predare-invatare-evaluare
- IV. <https://academiaabc.ro/2022/03/02/metode-traditionale-si-metode-moderne-alternative-de-evaluare-la-limba-si-literatura-romana/>

FORME, METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE
A NIVELULUI DE DOBÂNDIRE A COMPETENȚELOR SPECIFICE
LA DISCIPLINA CHIMIE

*PROF. ECATERINA MIRELA ALECU
ȘCOALA GIMNAZIALĂ, COMUNA DRĂGĂNEȘTI DE VEDE
JUDEȚUL TELEORMAN*

În cadrul procesului de învățământ, activitățile de predare, învățare și evaluare constituie elemente importante care se află într-o strânsă legătură.

Strategiile de evaluare reprezintă modalitățile sau tipurile specifice de integrare a operațiilor de măsurare-apreciere-decizie în activitatea didactică educativă, integrare realizabilă la diferite intervale de timp (scurt, mediu, lung) și în sensul îndeplinirii unei funcții pedagogice specifice.

Evaluarea, ca activitate în sine, cuprinde trei **etape** principale:

- măsurarea rezultatelor școlare prin procedee specifice, utilizând instrumente adecvate;
- aprecierea rezultatelor măsurii pe baza unor criterii unitare;
- formularea concluziilor deprinse după interpretarea rezultatelor obținute, în vederea adoptării deciziei educaționale adecvate.

Evaluarea reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, organizează, și interpretează datele obținute, în urma aplicării unor instrumente de măsurare în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează pe o anumită decizie în plan educațional.

În general, evaluarea performanțelor elevilor are următoarele funcții:

- funcția de constatare și diagnoză a performanțelor obținute de elevi explicate prin factorii și condițiile care conduc la succes sau insucces;
- funcția prognostică, în sensul anticipării performanțelor viitoare ale elevilor pe baza rezultatelor înregistrate și al planificării secvențelor următoare ale acțiunilor de învățare;
- funcția de certificare a nivelului de cunoștințe și abilități al elevilor la sfârșitul unei perioade lungi de instruire;
- funcția de selecție a elevilor pentru accesul într-o treaptă superioară de învățare, sau într-un program specific de instruire;
- funcția motivațională, de natură să stimuleze acțiunile de învățare a elevilor prin valorificarea optimală a feed-back-ului pozitiv oferit de către actul evaluativ în sine;
- funcția de orientare școlară și profesională, prin care evaluarea performanțelor elevilor furnizează informații utile elevilor în vederea alegerii formei corespunzătoare de învățământ.

După modul în care se integrează în desfășurarea procesului didactic, evaluarea poate fi:

- a) inițială - realizată la începutul unui program de instruire și are ca scop stabilizarea nivelului de pregătire a elevilor, condiții în care ei se pot integra ușor în acțiunile viitoare;
- b) formativă sau continuă - constă în verificarea rezultatelor pe parcursul procesului didactic realizată pe secvențe mai mici; are efecte ameliorative asupra acțiunii de învățare, oferind permanent posibilitatea de raportare la obiective operaționale propuse și de evidențiere a progresului înregistrat de la o secvență la alta a instruirii;
- c) sumativă sau cumulativă - efectuată la sfârșitul unei perioade de învățare și presupune obținerea de informații utile asupra nivelului de performanță al elevilor în raport cu obiectivele de instruire propuse. Acest tip de evaluare are un caracter evaluativ redus, efectele fiind resimțite, de regulă, pentru seriile următoare.

Informațiile obținute prin evaluare servesc în primul rând pentru adoptarea unor măsuri de reglare a procesului de învățământ în vederea optimizării acestuia. Odată cu proiectarea unei secvențe de instruire este necesară și proiectarea instrumentelor de evaluare care au în componența lor următoarele elemente:

- testul elevului, care cuprinde sarcinile de rezolvare date elevilor;
- etalonul de rezolvare, care cuprinde răspunsurile corecte, modul cum se acordă punctajul pentru rezolvarea secvențială a fiecărui item și punctajul maxim care se obține la fiecare item;
- etalonul de convertire a punctajelor elevilor în note școlare, constituit din tabele de convertire și nomograma de convertire.

Pentru ca informațiile obținute prin folosirea unui instrument de evaluare, este necesar ca acesta să îndeplinească anumite condiții:

- validitatea - exprimată de acuratețea cu care testul măsoară ceea ce urmărește;
- fidelitatea - reprezintă calitatea unui test de a produce rezultate constante în urma aplicării sale repetate;
- obiectivitatea - reprezintă gradul de concordanță între aprecierile făcute de evaluatori independenți în ceea ce privește un răspuns bun pentru fiecare din sarcinile de rezolvare date elevilor la un test;
- aplicabilitatea - desemnează calitatea unui test de a fi administrat și interpretat cu ușurință.

Metode de evaluare aplicate la disciplina chimie:

În teoria și practica evaluării se face distincția între metodele tradiționale de evaluare și cele moderne.

Metodele tradiționale de evaluare sunt cele consacrate în timp, dar și cele mai utilizate. Dintre acestea fac parte:

- Probele orale - sunt cel mai des utilizate la clasă. Principalul avantaj al acestora îl constituie posibilitatea de dialog profesor-elev, în cadrul căruia profesorul își poate da seama „ce știe” elevul, ci și cum gândește el, cum se poate exprima, cum face față unor situații problematice diferite de cele întâlnite pe parcursul instruirii.

Utilizarea probelor orale, în anumite situații, se întemeiază pe rațiuni care țin de: obiectivele evaluative, tipul de evaluare, numărul elevilor, timpul disponibil, resurse materiale, tipul de informație pe care profesorul dorește să o obțină prin răspunsuri, specifice modulului.

Proba de evaluare orală are însă și unele dezavantaje:

- este mare consumatoare de timp, timp care adesea le lipsește materiilor cu un număr mic de ore, deci cu mai mulți elevi, care trebuie potrivit reglementărilor în vigoare să aibă fiecare cel puțin două note;

- un alt dezavantaj este și acela referitor la dificultatea de a selecționa pentru toți elevii examinați întrebări cu același grad de dificultate.

• Probele scrise sunt practicate și preferate pentru că permit evaluarea unui număr mare de elevi în timp scurt; permit evaluarea tuturor elevilor asupra acelor secvențe curriculare dar și a altor avantaje. Dezavantajul major constă în relativa întârziere în timp a momentului în care se realizează corectarea greșelilor sau completarea lacunelor identificate.

În domeniul educațional, după categoria specifică de achiziții evaluate și modul de finalizare a actului evaluativ, distingem următoarele trei tipuri de teste:

• teste de cunoștințe (se focalizează pe o categorie specifică de achiziții ale elevilor și anume cunoștințele acestora);

• teste pedagogice se subordonează, ca grad de generalitate, testelor de cunoștințe, aceasta deoarece sunt considerate teste pedagogice doar acele teste care evaluează cunoștințe provocate și realizate în mediul educațional formal;

• teste docimologice sunt doar acele teste pedagogice care continuă și prelungesc evaluarea specifică până la acordarea efectivă a unui calificativ sau a unei note și care ierarhizează, clasifică elevii după performanțele obținute

• Probele practice sunt utilizate în vederea evaluării capacității elevilor de a aplica anumite cunoștințe teoretice, precum și gradul de stăpânire a principiilor și deprinderilor de ordin practic.

Se consideră că metodele tradiționale de evaluare realizează un echilibru între probele orale, scrise și practice.

Metodele moderne/ alternative de evaluare de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii de evaluare care să ofere elevilor suficiente posibilități de a demonstra ce știu să facă.

Metodele complementare pun în valoare o serie de capacități sau comportamente cum ar fi: calitățile imaginației; atitudinile de responsabilitate; predispozițiile pentru creație; stăpânirea anumitor operații; aptitudinile de organizare; comunicare sau relații într-un grup; posibilitățile de dezvoltare personală sau socială; finețea estetică sau toate formele de bun simț și de experiență.

Metodele complementare de evaluare asigură o alternativă la metodele tradiționale, a căror

prezență este preponderentă, oferind alte opțiuni instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă. A. Stoica (2003), referindu-se la metodele complementare de evaluare, utilizează termenul de evaluare autentică. Acesta este un concept ce se referă la evaluarea performanțelor elevilor prin sarcini de lucru complexe, care necesită rezolvare și în clasă și acasă, iar perioada de timp este flexibilă: de la câteva ore/zile până la câteva luni (în cazul portofoliului).

Valențe formative ale acestor metode alternative de evaluare:

- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
- asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul noțional, devenind astfel operaționale;
- asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;
- descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru notă;
- reduce factorul stres.

Avantajele pe care le prezintă utilizarea metodelor alternative de evaluare sunt mai multe decât dezavantajele. Printre acestea s-ar afla următoarele:

- prezintă atractivitatea pentru cadrele didactice creative și cu disponibilitate pentru experiențe noi;
- permit o apreciere complexă și nuanțată a învățării elevilor;
- oferă posibilitatea de a evalua cunoștințe, dar mai ales capacități, atitudini și interese;
- permit formularea de judecăți de valoare, opinii, adaptări atitudinale și comportamentale;
- determină un nivel crescut de implicare și de motivare al elevului;
- permit valorizarea muncii individuale a elevului acționând ca factor de dezvoltare a personalității;
- oferă posibilitatea modulării acțiunilor de evaluare în funcție de răspunsurile elevului;
- urmăresc formarea unor tehnici de lucru în grup și individual, precum și a atitudinii elevilor implicați în rezolvarea sarcinii;
- unele metode, precum investigația solicită elevul în îndeplinirea unei sarcini de lucru precise, prin care își poate demonstra în practică, un întreg complex de cunoștințe și de capacități;
- intervenția factorilor emoționali este atenuată de timp;
- promovează interrelațiile în grup și stimulează capacitatea de a lucra în comun, dorința și priceperea de colaborare;

- formează competențe de comunicare și de afirmare a liderilor;
- fiecare metodă este adeseori însoțită de aprecierea verbală asupra activităților elevilor.

Dezavantajele metodelor alternative de evaluare sunt:

- au o pondere scăzută în practica pedagogică, deoarece prezintă noutate și nu intră în obișnuința cadrelor didactice.
- adeseori rezultatele evaluării nu se obțin imediat, deoarece evaluarea se face pe o perioadă mai mare de timp;
- unele forme precum portofoliul, presupun un volum de muncă sporit, inclusiv activitate individuală în afara clasei.

Principalele metode complementare de evaluare, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt:

- ✓ Observarea sistematică a activității școlare și comportamentului elevilor față de învățare

Observarea este o practică din ce în ce mai folosită deoarece oferă informații care privesc abilitățile motrice, obiceiurile și personalitatea elevilor, atitudinile sociale sau comportamentul în public:

- fișa de evaluare (calitativă);
- scara de clasificare;
- lista de control/verificare;

✓ *Portofoliul* „se prezintă ca o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate” (C. Cucuș, 2008, p.140).

Scopul portofoliului este acela de a confirma că ceea ce este cuprins în obiectivele învățării reprezintă și ceea ce știu și sunt capabili să facă elevii.

După C.Cucuș (2008) există mai multe ipostaze ale portofoliului:

- Portofoliu de prezentare – cuprinde acele piese alese doar de elev și considerate reprezentative pentru activitatea sa.
- Portofoliu de evaluare – constă în strângerea unor elemente ce redau performanțele elevilor după o etapă de învățare.
- Portofoliu ca sursă de învățare – cuprinde lucrări care scot în evidență progresele elevilor precum și reflecții ale elevilor asupra acestora.

✓ *Investigația* „constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație(documentare, observarea unor fenomene experimentare etc pe un interval stabilit” (I.T.Radu, 2008, p. 189).

Această metodă presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevi înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă, prin care elevul demonstrează și

exersează totodată, o gamă largă de cunoștințe și capacități aplicate în mod creative, în contexte variate.

✓ *Proiectul* presupune un demers evaluativ mult mai amplu decât investigația.

Etapele realizării unui proiect sunt: colectarea datelor și realizarea produsului. Pentru realizarea proiectului este obligatoriu ca elevii să dispună de anumite condiții:

- să prezinte interes pentru subiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își vor găsi resursele materiale;
- să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri;
- să nu urmeze rutina din clasă;
- să trezească interesul părinților sperând astfel la ajutorul și înțelegerea lor.

Proiectul ca instrument de evaluare poate lua forma unei sarcini de lucru individuale sau de grup, ținând cont și de faptul că o bună parte a activității propuse de acesta poate fi realizată și în afara orelor de curs.

Autoevaluarea și interevaluarea au un rol esențial în întregirea imaginii elevului. Aceștia au nevoie să știe cât mai multe lucruri despre ei înșiși, despre dimensiunile personalității lor și despre manifestările lor comportamentale și de aceea este utilă formarea și exersarea la elevi a capacității de autoevaluare și interevaluare.

Pentru formarea acestei capacități trebuie respectate o serie de condiții:

- ▶ prezentarea obiectivelor curriculare și de evaluare pe care trebuie să le atingă elevii încă de la începutul activității sau unei sarcini de lucru;
- ▶ încurajarea elevilor pentru a-și pune întrebări legate de modul de rezolvare a unei sarcini de lucru;
- ▶ stimularea evaluării în cadrul grupului;
- ▶ completarea la finele sarcinii de lucru, a unui chestionar sau a unor scale de clasificare permițând astfel elevilor să-și determine eficiența activităților realizate.

BIBLIOGRAFIE:

- 1.Cucoș C., 2008, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași;
- 2.Manolescu M., 2005, Evaluarea școlară: metode, tehnici, instrumente, Editura Meteor Press, București;
- 3.Potolea D. și Manolescu M., 2005, Teoria și practica evaluării educaționale, MEC;
4. Radu I.T., 2008, Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București.

UTILIZAREA ITEMILOR DE EVALUARE ÎN PROIECTAREA INSTRUMENTELOR DE EVALUARE LA DISCIPLINA CHIMIE

*PROF. ECATERINA MIRELA ALECU
ȘCOALA GIMNAZIALĂ, COMUNA DRĂGĂNEȘTI DE VEDE
JUDEȚUL TELEORMAN*

În proiectarea instrumentelor de evaluare la disciplina educație tehnologică și aplicații practice sunt utilizați următoarele categorii de itemi de evaluare:

-itemi obiectivi: itemi cu alegere duală; itemi de tip pereche; itemi cu alegere multiplă

-itemi semiobiectivi: itemi cu răspuns scurt/de completare; întrebări structurate

-itemi subiectivi: itemi de tip eseu; rezolvarea de probleme

Itemii obiectivi asigură un grad de obiectivitate ridicat în măsurarea rezultatelor școlare și testează un număr mare de elemente de conținut într-un interval de timp relativ scurt. Răspunsul așteptat este bine determinat, ca și modalitatea de notare a acestuia.

Sunt utilizate subcategoriile:

Itemii semiobiectivi permit ca răspunsul așteptat să nu fie totdeauna unic determinat, modalitatea de corectare și notare inducând uneori mici diferențe de la un corector la altul. Aceștia testează o gamă mai variată de capacități intelectuale, oferind în același timp posibilitatea de a utiliza și materiale auxiliare în rezolvarea sarcinilor de lucru propuse.

Itemii subiectivi solicită un răspuns amplu, permițând valorificarea capacităților creative ale elevilor. Aceștia sunt relativ ușor de construit, principala problemă constituind-o modul de elaborare a schemei de notare astfel încât să se poată obține unitate și uniformitate la nivelul corectării.

Itemii obiectivi

Cu toții știm că itemii obiectivi au foarte multe calități cum ar fi : structurarea sarcinilor propuse, standardizarea formatului lor de prezentare, corelarea strictă a sarcinilor cu obiectivele de evaluat, capacitatea de a testa un număr mare de elemente de conținut într-un timp relativ scurt, obiectivitate privind aprecierea răspunsului, posibilitatea de asociere a unui sistem de notare relativ simplu.

1. Itemi cu alegere duală.

Alegerea duală presupune formularea unei cerințe cu două variante complementare de răspuns (*Adevărat/Fals, Da/Nu, Corect /Incorect*).

Itemii de acest tip se prezintă sub forma unor întrebări sau enunțuri, efortul elevului reducându-se la identificarea unui răspuns din două posibile. Achizițiile evaluate prin itemii cu alegere duală sunt de

regulă rudimentare. Fac excepție enunțurile care pun în evidență justificări ale unor proprietăți, operații sau reguli, justificări care necesită achiziții cognitive superioare.

Tot în categoria itemilor cu alegere duală se pot realiza cerințe ce necesită din partea elevului operații de anticipare a efectului unei operații prin aplicarea unui sistem riguros de cunoștințe într-un context nou

De obicei, itemii cu alegere duală sunt formulați în combinație cu itemii subiectivi de tipul „Justificați ...”, „Scrieți varianta corectă ...”, „Explicați în ce constă eroarea ...”. În aceste cazuri o parte din punctaj se distribuie pentru justificarea răspunsului.

Pentru proiectarea corectă a itemurilor cu alegere duală este necesară respectarea următoarelor cerințe:

- formularea clară a enunțului, fără ambiguități sau formulări incomplete. (se va preciza criteriul dacă este vorba despre o clasificare)
- dacă se solicită aprecierea cu ADEVĂRAT/FALS, se vor evita enunțurile foarte generale;
- selectarea unor enunțuri relevante pentru domeniul de cunoaștere sau categoria de competență testată.
- se va evita utilizarea unor enunțuri negative, acestea conducând la raționamente ce folosesc dubla negație, inducând un grad înalt de ambiguitate;
- se vor evita enunțurile lungi și complexe, în care elevul uită de unde a plecat, prin eliminarea elementelor redundante.
- Se va evita introducerea a două idei într-un singur enunț, cu excepția cazului în care se dorește evidențierea relației dintre acestea.
- Enunțurile vor fi aproximativ egale ca lungime.

2. Itemi de tip pereche.

Itemii de tip pereche solicită stabilirea unor corepondențe între informațiile distribuite pe două coloane. Prima coloană conține informații de tip enunț (premise), cea de-a doua coloană conținând informații de tip răspuns. Elevului i se solicită să asocieze fiecare enunț cu un unic răspuns. Cele două coloane sunt precedate de instrucțiuni de asociere în care i se explică elevului tehnica de formare a perechilor (să unească cu o linie, etc.) și să precizeze dacă un răspuns poate fi folosit la mai mult de un enunț.

Cu ajutorul acestor itemuri se poate verifica capacitatea elevului de a stabili corelații între :funcții și instrumente;

- simboluri și concepte;
- termeni și definiții;
- probleme și metode de rezolvare.
- cauză-efect

Itemii de acest tip permit abordarea unui volum mare de informații într-un interval de timp relativ redus. Factorul de discriminare este ceva mai mare decât în cazul itemilor cu alegere duală, strategia de asociere la întâmplare neconducând decât în situații foarte rare la un rezultat acceptabil privind rezultatul testului.

Pentru proiectarea corectă a itemilor de tip pereche este necesară respectarea următoarelor cerințe:

- utilizarea unui material omogen, dintr-o sferă relativ restrânsă.
- utilizarea unui număr inegal de premise și răspunsuri.
- aranjarea listei de răspunsuri într-o ordine logică.
- aranjarea enunțurilor în listă astfel încât să nu se poată intui o regulă de asociere.

3. Itemi cu alegere multiplă

Itemii cu alegere multiplă sunt cele mai utilizate tipuri de itemi, în special în testele standardizate.

Un item cu alegere multiplă este format dintr-un enunț numit **premisă** sau **bază** și un număr de opțiuni din care elevul trebuie să aleagă un singur răspuns numit **cheie**.

Celelalte răspunsuri, neconforme cu cerința, dar plauzibile poartă numele de **distractori**.

Prin intermediul itemilor de tip pereche capacitatea elevului de a identifica:

- definiții și notații;
- expresii cu o valoare dată;
- termeni și expresii de specialitate;
- metode de rezolvare și tehnici de implementare.

Itemii de acest tip permit abordarea unui volum mare de informație într-un interval de timp relativ redus, deși nu pot măsura capacitatea elevului de a-și organiza și exprima ideile. Sunt forme de testare cu un grad mare de fidelitate, iar factorul de discriminare este mai mare decât în cazul celorlalți itemi obiectivi. Abilitatea profesorului de a elabora distractori cât mai plauzibili, care să construiască toate alternativele posibile de a greși, contribuie la reușita aplicării testelor cu alegere multiplă. Erorile comise de elevi oferă profesorului informații suplimentare necesare în autoreglarea procesului de învățământ.

Pentru proiectarea corectă a itemilor cu alegere multiplă este necesară respectarea următoarelor cerințe:

- stabilirea clară a cerinței, în concordanță cu obiectivul de evaluare;
- furnizarea tuturor informațiilor necesare în premisă, eliminându-se materialul irelevant.
- formularea premisei folosind afirmații sau întrebări pozitive;
- construirea unor alternative plauzibile, aflate în concordanță cu premisa;
- construirea itemului astfel încât să existe o singură alternativă corectă sau cea mai bună;

- construirea unor alternative astfel încât distractorii să fie în mod cert greșiți sau mai puțin buni, iar varianta cheie să fie în mod cert corectă sau cea mai bună.
- aranjarea listei de răspunsuri într-o ordine logică

Itemii semiobiectivi

Itemii semiobiectivi formează o categorie de instrumente de evaluare ce solicită construirea parțială sau totală a unui răspuns pe baza unei sarcini definite.

Itemii semiobiectivi sunt caracterizați prin:

- posibilitatea de a testa o gamă mai largă de capacități intelectuale și rezultate ale învățării;
- crearea de situații cognitive de nivel mai ridicat prin solicitarea de elaborare a răspunsului și nu de alegere a lui dintr-o mulțime prestabilită, ca în cazul itemilor obiectivi;
- raportarea parțial subiectivă a profesorului în raport cu răspunsul formulat (răspunsul poate fi scris mai ordonat sau mai dezordonat, formularea poate fi mai clară sau mai neclară, termenii folosiți se pot încadra în niște standarde științifice sau pot fi variante particulare ale acestora, etc.);
- posibilitatea asocierii unui sistem de notare în care pot să intervină situații neprevăzute (răspunsuri neașteptate, care comportă raportări noi la barem).

1. Itemi cu răspuns scurt/de completare

Itemii cu răspuns scurt solicită ca elevul să formuleze un răspuns scurt sau să completeze o afirmație astfel încât aceasta să capete sens sau să aibă valoare de adevăr.

Itemii cu răspuns scurt se prezintă cel mai des sub forma unor întrebări. Ei solicită un răspuns sub formă restrânsă (un număr, un simbol, un cuvânt, o expresie, o propoziție).

Itemii de completare se prezintă sub forma unui enunț, unei afirmații incomplete. Ei solicită găsirea cuvântului sau sintagmei care completează și dă sens enunțului respectiv.

Pentru proiectarea corectă a itemilor cu răspuns scurt/ de completare este necesară respectarea unor cerințe:

- formularea enunțului astfel încât acesta să admită un singur răspuns corect, pe cât posibil;

2. Întrebări structurate

Întrebările structurate solicită, printr-un sistem de subîntrebări relative la o temă comună, răspunsuri de tip obiectiv, răspunsuri scurte sau de completare prin care se pot evalua cunoștințele complexe referitoare la tema respectivă fără a solicita elaborarea unui răspuns deschis (eseu).

Se pot verifica prin intermediul întrebărilor structurate:

- capacitatea de a urmări, recunoaște, adapta și construi un algoritm pe o temă dată;
- capacitatea de a realiza, din aproape în aproape, o prelucrare complexă.

O întrebare structurată poate să conțină materiale suport și informații suplimentare ce se adaugă treptat, conferind procesului de evaluare varietate, complexitate și gradualitate. Se pot verifica

totodată cunoștințe, dar și priceperi și deprinderi sporind gradul de obiectivitate în raport cu itemii cu răspuns deschis.

Pentru proiectarea corectă a întrebărilor structurate este necesară respectarea următoarelor cerințe:

- redactarea subîntrebărilor astfel încât acestea să solicite răspunsuri simple la început crescând pe parcurs dificultatea acestora;
- formularea unor subîntrebări autoconținute (al căror răspuns corect să nu depindă de răspunsul corect la una dintre întrebările precedente).
- realizarea concordanței dintre enunțul general și subîntrebările formulate.

Itemii subiectivi

Itemii subiectivi formează o categorie de instrumente de evaluare ce vizează creativitatea elevului, originalitatea și caracterul personal al răspunsului. Deși sunt ușor de formulat, itemii subiectivi ridică probleme privind obiectivitatea evaluării.

Itemii subiectivi sunt caracterizați prin

- abordarea globală a unei sarcini asociate unui obiectiv ce nu poate fi evaluat prin intermediul itemilor obiectivi;
- crearea unor situații cognitive de nivel foarte ridicat prin solicitarea de a realiza interacțiuni reale și complexe între cunoștințe, abilități și deprinderi.
- raportarea subiectivă a profesorului în raport cu răspunsul formulat;
- necesitatea predefinirii de criterii privind baremul de corectare și notare, criterii clare, judicioase și puternic anticipative.

În cazul informaticii se pot elabora itemii subiectivi de tip eseu (structurat sau liber) și itemii de tip problemă (care necesită proiectare, redactare și uneori implementare a rezolvării).

1. Itemii de tip eseu

Itemii de tip eseu pot fi structurați sau liberi. Itemii structurați sunt construiți astfel încât răspunsul așteptat să fie orientat cu ajutorul unor elemente din enunț (indicii privind ordinea de tratare, numărul de linii, formularea răspunsului, ideile care trebuie atinse, etc.).

Un eseu liber nu furnizează în enunț nici un fel de indicații sau constrângeri, elevul având libertatea să-și structureze cum consideră și cum poate materialul pe care-l solicită enunțul.

Acest tip de eseu comportă operații de maximă complexitate (analiză, sinteză, sistematizarea și restructurare) lăsând frâu liber fanteziei și capacităților creative ale elevului.

Deoarece la disciplina Educație tehnologică elementele de creativitate se manifestă prin rezolvări de probleme și proiecte, itemii de tip eseu preferați sunt cei structurați, un eseu liber nefiind necesar decât rar, pentru anumite teme cu un volum mai mare de elemente informative.

Itemii de tip eseu se prezintă sub forma unor cerințe generale însoțite eventual (pentru eseurile structurate) de indicii privind tratarea cerinței. Se pot adăuga restricții privind întinderea în timp sau

spațiu (număr rânduri, pagini, paragrafe, etc.) sau privind forma de prezentare a răspunsului (descriere, relatare, schemă, etc.).

2. Rezolvarea de probleme

Rezolvarea unei probleme presupune soluționarea unei situații conflictuale generată de neconcordanțe ivite între sistemul de achiziții și situațiile concrete descrise de un enunț.

Aceste neconcordanțe sunt generate uneori de nepotrivirea între contextul general al cunoștințelor și situațiile particulare în care acestea trebuie să fie aplicate.

Capacitățile cognitive superioare legate de aplicarea creativă, gândirea divergentă, descoperirea condițiilor interne, alegerea modelului adecvat, etc, sunt verificate prin itemii de acest tip.

Obiectivele urmărite prin utilizarea rezolvării de probleme sunt:

- înțelegerea problemei;
- obținerea informațiilor necesare rezolvării problemei;
- formularea și testarea ipotezelor;
- descrierea metodei de rezolvare a problemei;
- elaborarea unui scurt raport despre rezultatele obținute;
- posibilitatea de generalizare și transfer a tehnicilor de rezolvare.

Cerințe suplimentare asociate unei probleme pot pune în evidență capacitatea elevului de a estima eficiența unei rezolvări,

Enunțurile pot fi formulate abstract, la obiect sau se poate crea un context care trebuie modelat pentru a ajunge la rezolvarea propriu-zisă.. „Povestea” în spatele căreia se ascunde problema are de cele mai multe ori conotații practice, descriind situații concrete de aplicare a noțiunilor studiate. Evaluarea prin rezolvarea de probleme ridică uneori probleme din punctul de vedere al întocmirii baremului de corectare. Este recomandabil totuși ca baremul de corectare să cuprindă fracțiuni din punctaj pentru diferitele aspecte pe care le comportă rezolvarea unei probleme.

BIBLIOGRAFIE:

- 1.Cucoș C., 2008, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași;
- 2.Manolescu M., 2005, Evaluarea școlară: metode, tehnici, instrumente, Editura Meteor Press, București;
- 3.Potolea D. și Manolescu M., 2005, Teoria și practica evaluării educaționale, MEC;
4. Radu I.T., 2008, Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București.

CARTEA - O POARTĂ SPRE O NOUĂ LUME, SPRE UN ALT UNIVERS

Prof. Alexandrescu Paraschiva Violeta
G.P.P., „Pinocchio” Fălticeni

A fost odată ca niciodată, un tărâm magic unde locuia un preaputernic împărat și cei trei fii ai săi... Câte basme și povești minunate nu am citit în copilărie, care începeau exact așa, și care ne-au marcat și s-au adăpostit într-un colț al minții? Fiecare carte, fiecare poveste, a fost și rămâne o poartă spre o nouă lume, spre un alt univers, o cheie magică ce deschide o comoară a imaginației.

Cartea, este un izvor de fantezie, emoție, îl face pe copil să simtă că este personaj din carte, că participă la acțiune. Apropierea copilului de carte trebuie să fie cât mai timpurie, pentru a avea efecte pozitive și durabile în dezvoltarea limbajului, comunicării, în socializare, în educarea acestuia pe toate planurile. Cartea este foarte importantă în viața copilului. Ea este o comoară fără preț, este îndrumătorul care face copilul să se bucure, să râdă și să plângă. O carte îl trimite la alte cărți și toate împreună formează bază puternică și de durată a culturii unui copil. Cartea, nu doar dezvoltă vocabularul, ci ea ne face să fim mai buni, ne ajută să trecem mai ușor peste greutățile vieții, ne întărește.

Poveștile au o importanță majoră în dezvoltarea și evoluția copiilor noștri: sunt un mod pentru copii de a înțelege viața, și de a descoperi noi lumi, un mod de a dezvolta imaginația și de a forma valori și principii, un mod de a îmbunătăți gândirea dar și comunicarea. Poveștile formează caractere și dau sens vieții. La fel ca orice formă de artă, poveștile stârnesc imaginația dar și emoțiile copiilor și le permit să exploreze lumea într-un mod diferit, dar și să-și formeze percepția și modul de gândire și de înțelegere, dincolo de posibilitățile oferite de realitate. Cărțile sunt cel mai bun mod de a prezenta copiilor, pe înțelesul lor, situații complexe, și de a le dezvolta gândirea. Poveștile reprezintă un sprijin, o bază, o rezolvare, sau chiar o alinare, atunci dar și acum, pentru cei mici cât și pentru cei mari.

Copiii pot înțelege prin exemplul din povești noțiuni legate de bine și de rău, dar și faptul că uneori adevărul este undeva la mijloc, deoarece nimic nu este atât de simplu cum pare la prima vedere. O poveste bine gândită și complexă îi ajută să-și dezvolte atât simțul critic cât și spiritul de observație, și le antrenează în același timp memoria și inteligența. De asemenea, cu ajutorul poveștilor, auzite și mai apoi citite, copiii își dezvoltă propria exprimare, își îmbunătățesc vocabularul și câștigă o capacitate mai mare de a comunica în mod clar și natural, dar și de a lega idei din ce în ce mai complexe. Acesta este un beneficiu care îi avantajează atât în comunicarea verbală cât și în scris, iar de acolo în toate exercițiile de comunicare pe care le vor realiza de-a lungul vieții, dincolo de băncile școlare. Nu în ultimul rând, cărțile antrenează imaginația și puterea copiilor de a vizualiza întâmplările citite. Aceasta poate duce la alte inițiative artistice și creative, de exemplu la desene inspirate de subiectul lecturii, sau chiar la conceperea de noi povești în interpretarea copiilor.

Importanța cărților în viața noastră nu este dată doar de argumente logice sau obiective, ci și de cele emoționale. Poveștile reprezintă un sprijin, o bază, o rezolvare, sau chiar o alinare, atunci dar și acum, pentru cei mici cât și pentru cei mari. Dincolo de simplul exercițiu al cunoașterii și al câștigului de noi informații, rolul unei cărți frumoase este pur și simplu de a ne transporta, de a ne permite să ne pierdem în ea, și să ne lăsăm purtați de magie și de emoția momentului. Astfel, farmecul unei cărți este de a ne face să trăim alături de personaje aventurile și emoțiile prin care acestea trec, de a iubi, a urî, a plânge sau a ne bucura alături de ele, și de a aștepta cu sufletul la gură următoarea pagină, următorul capitol, în care să aflăm ce se întâmplă în continuare cu noii noștri prieteni. Cărțile sunt un portal către lumi mai mult sau mai puțin apropiate de realitatea noastră ca decor, dar profund legate de aceasta prin faptul că reflectă mereu esența umană, cu tot ce are ea de oferit. Adeseori, cărțile ne forțează să ne confruntăm cu sentimente sau idei de care nu ne-am lovit în viața de zi cu zi dar față de care putem empatiza, sau din care putem învăța lecții prețioase despre alți oameni și despre viață, la orice vârstă. Poveștile copilăriei deschid calea către plăcerea lecturii în stadiile mai avansate ale vieții și ne oferă o bogăție mai mare decât ne dăm seama la prima vedere. Fără doar și poate, importanța cărților este la fel de mare indiferent de vârstă, iar beneficiile ne însoțesc pe tot parcursul vieții, dar nimic nu poate înlocui acel sentiment special pe care ni-l dau descoperirea primelor povești și lectura unei cărți preferate.

Cititul este esențial pentru o dezvoltare armonioasă a copiilor. Mai mult, a le citi copiilor și a discuta despre povești și cărți cu ei este cea mai bună metodă de a crește IQ-ul copiilor și a le sădi dragostea de lectură. Cu toții ne dorim copii care să iubească cititul și cărțile, să le asocieze cu bucuria și învățarea, cu magia descoperirii de lumi noi. Cu toate acestea, tentațiile tehnologiei și recompensele imediate pe care le aceasta le oferă plus multitudinea de activități pe care le au copiii noștri la îndemână, plasează cititul într-un con de umbră. Majoritatea părinților sunt de acord că dragostea de cărți este direct corelată cu succesul în viață, iar studiile susțin această legătură. Dragostea de lectură nu este ceva ce poate fi insuflat copiilor odată ce au învățat să citească, la vârsta școlară, ci este un proces care se construiește și se modelează în ani de zile. Poveștile citite împreună au o mulțime de beneficii asupra dezvoltării emoționale și cognitive a copiilor:

– *Dezvoltarea imaginației.* Citindu-i copilului, el învață să asculte, dar și să-și imagineze contextul în care are loc acțiunea, cum arată personajele și să vizualizeze întreaga poveste.

– *Dezvoltarea unei legături armonioase cu părintele.* Cât de benefic este pentru copil să stea seara o jumătate de ora cuibărit în brațele mamei sau tatălui și să asculte vocile calde ale părinților. Legătura care se creează este una profundă și inegalabilă. Cititul împreună este una din activitățile care ne apropie cel mai tare de copil.

– *Dezvoltarea vocabularului.* Vocabularul copilului se îmbogățește cu fiecare carte citită. El învață expresii noi, cuvinte mai grele decât cele obișnuite, iar noi ca părinți avem datoria de a le explica pe înțelesul lor.

Chiar dacă întreruperile vor fi dese la început, pe parcurs copilul are mult de câștigat din ascultarea.

– *Dezvoltarea atenției și a capacității de concentrare.* La vârste fragede vom începe cu povești scurte, cu multe imagini și puțin text, iar apoi, treptat, copilul va învăța să se concentreze și să fie atent o perioadă din ce în ce mai lungă de timp. Acest lucru îi pregătește și pentru școală, unde trebuie să se concentreze și să fie atenți perioade mai lungi de timp.

– *Dezvoltarea abilității de comunicare.* Citind împreună, copiii pot învăța să comunice mai ușor, urmărind modul în care comunică personajele, cât și tonalitatea și inflexiunile vocii noastre.

– *Dezvoltarea capacității de memorare.* Observăm adesea că dacă citim de mai multe ori o poveste copiii memorează pasaje întregi și pot să reproducă foarte repede povestea citită.

– *Dezvoltarea etică și morală a copilului.* Poveștile îi învață pe copii diferența dintre bine și rău, precum și relația cauză-efect. Ascultând povești, copiii înțeleg că dacă te porți într-un anumit fel, riști să ajungi la final într-o situație neplăcută. Este benefic să le citim copiilor și fabule, deoarece aceste scurte povestioare au la final câte o morală, care te învață ce este bine și ce este rău în societatea din zilele noastre. Astfel poveștile contribuie la formarea unui sistem de valori, copiii descoperind ce este dreptatea, bunătatea, cinstea, responsabilitatea, empatia și altruismul, precum și alte valori care se formează din frageda copilărie.

– *Menținerea sub control a informațiilor care ajung la copil.* Alegând și citindu-le noi părinții poveștile, putem controla cât de cât informațiile care vrem să ajungă la copil, adaptate vârstei acestuia.

– *Câștigarea experienței de viață.* Poveștile nu trebuie neapărat citite dintr-o carte. Le putem de asemenea povesti copiilor ceva din copilăria noastră, vreo experiență deosebită pe care am trăit-o sau una similară cu ce se confruntă ei în prezent. Le putem citi sau povesti despre mersul la grădiniță sau la doctor, despre petrecerea vacanțelor, despre jocurile copilăriei noastre etc. Cu siguranță, cu fiecare poveste vor câștiga și ei puțină experiență de viață.

Poveștile au de asemenea și un *rol terapeutic*, ajutându-ne să gestionăm mai ușor anumite situații. Pentru copii este dificil să-și recunoască părțile negative, în sufletul lor se dă mereu o bătălie între bine și rău, sunt deseori bulversați și stă în firea lor să se învinovățească. Prin povești ei învață ca există și alte personaje care fac greșeli, iar faptul că binele învinge le încurajează latura pozitivă să preia controlul. Așadar poveștile îi ajută pe copii să facă față conflictelor interioare cu care aceștia se confruntă. Cartea trebuie atinsă cu ochii și cu mintea, să simți povestea și aceasta din urmă să prindă suflet și să fie prietena cea mai bună.

Povestirea este una dintre cele mai îndrăgite activități dirijate din grădiniță care satisface nevoia de cunoaștere și de afectivitate a copiilor, le stimulează imaginația și le creează cadru optim de comunicare. Povestirile educatoarei contribuie totodată la familiarizarea copiilor cu structura limbii, cu bogăția și expresivitatea ei; își însușesc cuvinte și expresii noi, plastice, construcții ritmate și rimate, zicale, proverbe și structuri gramaticale corecte. Poveștile și basmele povestite copiilor au valoare formativ-educativă, contribuind la formarea unor trăsături etice și morale. Copiii își aleg modele de comportament și de viață, cunosc întruchipările binelui și ale răului și odată ajuns în clasa întâi, copilul învață foarte repede să citească. De regulă la câteva luni după ce a început școala, poate chiar să citească singur, iar acesta este momentul în care părinții trebuie să îi transmită importanța lecturii. Este bine să continuați momentele de lectură așa cum le făceați înainte ca el să învețe să citească; puteți să îi citiți chiar și povești pe care i le-ați mai citit și altă dată. Profitați de faptul că a învățat să citească și oferiți-i cărți cu teme care îi plac în mod deosebit: animale, cărți de tipul întrebare-răspuns, iar în felul acesta îi veți stimula și mai mult interesul. Este foarte important pentru copil să își poată ține cărțile în camera lui, pe un raft simplu sau într-o bibliotecă pentru a le avea în orice clipă la dispoziție, putând fi astfel mândru de colecția lui.

Iată că niciodată nu este prea devreme să te împrietenești cu cartea – în care te regăsești, care îți deschide ferestre către orizonturile cunoașterii, care îți permite să evadezi din cotidian, acolo unde găsești hrană îndestulătoare pentru suflet și cuget.

Bibliografie:

- Silvia Nuță,(2000).Metodica predării limbii române în clasele primare, Editura Aramis, București.
- Ioan Șerdean, (1998), Didactica limbii române în școala primară, Editura Teora, București.
- www.health.clevelandclinic.org
www.healthline.com
www.kidshealth.org
www.brighthorizons.com
www.raisingchildren.net.au

MODALITĂȚI DE EDUCAȚIE FINANCIARĂ LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

Prof. Alexandrescu Paraschiva Violeta
GPP "Pinocchio" Fălticeni

"România nu stă prea bine la capitolul educație financiară – într-un studiu Standard & Poor's făcut în 2015, noi am ocupat locul 124 din 143 de țări participante, a declarat CG, director zonal ..., la o conferința de presă... Doar 21% din români au o educație financiară și doar 15% dintre noi avem preocupări în zona economisirii pentru perioada când vom ieși la pensie. Din acest motiv suntem direct interesați să contribuim la creșterea nivelului de educație financiară în România"...

Educația financiară are la bază dezvoltarea capacității de a înțelege cum funcționează banii în lume: cum cineva reușește să-i câștige, cum acea persoană îi gestionează, cum îi investește (se transformă în mai mult) sau cum o persoană poate dona bani pentru a-i ajuta pe alții. Mai precis, se referă la setul de competențe și cunoștințe care permite unei persoane să ia decizii eficiente și bazate pe informații, în privința resurselor financiare.

Alfabetizarea financiară trebuie începută încă din grădiniță. Nenumarate studii au demonstrat faptul că principalul motiv pentru care oamenii se luptă cu dificultățile financiare este acela că au trecut prin sistemul de învățământ preșcolar fără să învețe mai nimic concret despre bani. Cu cât educația financiară începe de la o vârstă mai fragedă, cu atât rezultatele vor fi mai vizibile pe termen lung. Copiii trebuie să înțeleagă ideea de limită (de pildă, distincția dintre ceea ce își doresc și ceea ce este posibil), ideea de amânare (nu tot ce este posibil este posibil imediat, sunt dorințe a căror realizare necesită suportarea unui anumit grad de frustrare) sau cea de valoare (legată în primul rând de efortul necesar pentru a obține satisfacerea unei dorințe).

Educația financiară se face de către școală și familie, deopotrivă, iar noi, la grădini suntem cei care facem "introducerea", care le dăm un bagaj de cunoștințe specific, adaptate nivelului lor de vârstă și de dezvoltare, formăm câteva deprinderi și conturăm o anumită atitudine față de acest subiect.

Dacă vrem ca ei să înțeleagă lumea în care trăiesc, trebuie să ne purtăm așa cum vrem ca ei să se poarte și să ne jucăm cu ei despre lucrurile pe care ne dorim să le înțeleagă. Educația financiară e un aspect important în devenirea noastră și a copiilor noștri. Ne dorim copii liberi și fericiți, iar banii sunt o condiție necesară, chiar dacă nu suficientă, pentru libertate și fericire. Nu mulți bani, doar destui. Lecțiile preferate ale copiilor sunt cele în joacă.

Înainte de șase ani, este vârsta la care majoritatea copiilor încep să aibă acasă pușculiță. De aici putem porni și noi în grădiniță de la acest obiect cunoscut lor de acasă și vom avea grijă ca atunci când o prezentăm să aibă monede și bancnote de toate felurile. Ce activități putem face cu copiii? Să deseneze/ confecționeze ei alte modele de pușculițe, să scoatem banii din ea, să discutăm despre ce scrie pe ei, ce este desenat, cine este în poză, ce alte elemente apar pe bancnote, la nivelul lor de înțelegere, menționând doar în trecere partea legată de valoare, că sunt diferiți și de culori diferite. Vom sorta bancnotele și monedele pe categorii, partea de sortare este foarte atrăgătoare pentru copii indiferent dacă este vorba despre bani sau jucării, le putem arăta jocul pe care noi îl făceam când eram mici: puneam o monedă sub o foaie de hârtie și hașuram cu un creion ca să apară imaginea pe hârtie, apoi decupam banii și ne jucam cu ei.

Tot acum este vârsta jocului de rol, copiii învață foarte bine și repede prin joacă, iar legat de această temă, ei fac "primii pași financiari" chiar prin *jocul "De-a magazinul de jucării/ legume/ fructe/ flori/ etc"*, în care lăsăm copiii să aleagă rolul pe care și-l doresc, de cumpărător

sau de vânzător. Aceste jocuri trebuie organizate cu grijă, sprijinindu-i în negocierea rolurilor, asigurând suficient material, interesant, divers, recuzită specifică și date cât mai multe detalii referitoare la rolurile pe care le joacă. La grupele de nivel I, uneori și a celor de nivel II, profesorul se implică direct adoptând un rol în cadrul jocului, de exemplu:

”Eu sunt vânzător? OK, vă rog, domnule /domnișoară, cumpărător să așteptați un pic, înainte să deschid trebuie să așez toate produsele la îndemână ca să le cumpărați mai ușor. Gata, am deschis. Pofțiți, vă rog! Puteți alege orice produse doriți și să le puneți în coș. Ding-dong, casa doi se deschide, puteți așeza produsele pe banda rulantă!”. Copilul ajunge la casă. Ne prefacem că scanăm produsele și apoi comunicăm totalul de plată. La grupele de nivel I nu ne concentrăm să învățăm matematică sau prețuri, doar ne prefacem că primim bani. Apoi, înainte de a calcula prețul produselor putem propune: ”Avem și banane (propunem orice produs credem că este preferatul copilului), știu că aveți copil acasă, poate doriți un kilogram”. Când e rândul să fim cumpărător, punem întrebări despre produse: ”Sunt proaspete roșiile? Dar brânza? Doresc să-i fac copilului meu o plăcintă și trebuie să fie proaspătă, ca să iasă mâncarea gustoasă, mi-aș dori și niște”. Și discuția continuă, copilul vede de ce cumpărăm anumite produse, la ce le folosim, care este rolul cumpărăturilor.

În această fază, întotdeauna vom avea bani pentru cumpărături și vom introduce noțiunea de rest de la patru-cinci ani chiar și fără calcule matematice, doar simbolic. La această vârstă ne putem juca cu pietre, cu frunze, cu hârtii sau orice altceva pe post de bani, ajunge să știe că în schimbul produselor pe care le cumpărăm trebuie să plătim. Dacă totuși copiii doresc să ne jucăm cu bani, nu-i refuzăm, vom învăța banii nu după valoare, ci după culoare, un măr costă o bancnotă verde, o carte este una portocalie și așa mai departe.

La grupele de nivel II folosim regulile jocului de mai sus și deja ne putem juca cu bani adevărați. În prima fază, folosim bancnote de un leu. Punem la vânzare produse cu valoare de un leu (de exemplu, jucării mici), produse cu valoare de trei lei (cum ar fi cărți), produse la cinci lei (jucării mai mari, Lego, puzzle). Vom lăsa copiii să aleagă produse și vom începe să calculăm banii. Ulterior, ne putem juca și cu bancnota de cinci lei, ca să înțeleagă de ce există și bancnote cu valoare mai mare: în loc să dea cinci hârtii de un leu, dau una de cinci lei și este același lucru. Apoi, vom introduce bancnota de zece lei și vom da rest. Ca să stimulăm limbajul, comunicarea, gândirea laterală, imaginația, îi vom solicita vânzătorului să ne propună produse și să ne spună de ce ni le propune. De exemplu: ”Vă propun să cumpărați acest joc de puzzle, copiii îl preferă și se vinde foarte repede sau vă propun o felie de prăjitură de casă făcută azi dimineață de bucătarul nostru. Este delicioasă și sănătoasă!”. Copiii învăța prin joc o grămadă de lucruri, de la cum arată banii, la ce-i folosim, faptul că au valoare diferită, modul în care îi cheltuim și criteriile pe baza cărora facem anumite cumpărături și multe altele.

După ce jocul se repetă, îl putem duce la alt nivel, o dată să discutăm despre oferte speciale, altă dată despre fructe și legume, altă dată despre mâncare sănătoasă, altă dată despre produse din aceeași gamă, cum ar fi produsele lactate, produsele din cereale și așa mai departe.

Acesta a fost un exemplu de activitate pe care îl putem desfășura în grădiniță pentru a-l introduce pe copil în lumea banilor prin intermediul jocului, dar cum stau lucrurile în familie dacă vorbim despre aceeași temă: banii? Ce ar trebui să facă părinții? Iată câteva sfaturi evidențiate de materiale scrise de specialiști în domeniu și care circulă online:

- Părintele este model pentru copii în toate, așadar inclusiv pentru relația cu banii, de aceea

Trebuie să fie atent la mesajul pe care îl transmite copilului legat de relația sa cu banii;

- Să discute despre bani în familie. Bineînțeles că sunt excluse de aici certurile din cauza banilor. Le vor povesti istoria banilor, de unde vin banii, ce reprezintă, cum se cheltuie. Astfel ei vor înțelege că banii se termină, nu au un sac fără fund de unde tot scot bani.

- Le vor explica diferența dintre nevoi și dorințe. Alimentele, hainele intră la categoria nevoi,

Dar dacă vorbim de haine de lux deja intră la dorințe. Dacă sunt obișnuiți să le cumpere tot timpul ce își doresc, vor crește cu ideea că este datoria părinților să le satisfacă toate cerințele.

- Este recomandat să plătească cash când sunt cu cei mici la cumpărături, tocmai pentru ca

banii să fie ceva palpabil pentru ei...să socotească singuri cât trebuie plătit și să primească restul. Cardul este o noțiune abstractă pentru ei și nu o înțeleg.

- Îi învățăm că alegerea este la noi și că avem control asupra banilor. Este dăunător să spui

“Nu îmi permit!”. Mai indicat este să i se spună la ce ar trebui să renunțe familia pentru a-i satisfacă cerința. Dacă este o jucărie foarte scumpă, un exemplu de explicație ar fi că “pentru a-i cumpăra ce își dorește, e necesar să se renunțe la a mai cumpăra fructe timp de o lună”.

Copiii trebuie învățați să aleagă să folosească banii ca să fie mai buni, nu doar ca să aibă cât mai multe lucruri, să cumpere acele lucruri care îi vor ajuta să crească.

BIBLIOGRAFIE:

- Andone, Cristina, 2020, ”Școala banilor bine-crescuți” – volumul I, Editura UNIVERS
- Maria Jesus Soto, 2019, ”Prima mea carte de educație financiară”, Editura DIDACTICA PUBLISHING HOUSE
- <https://www.revistabiz.ro/educatie-financiara-de-la-gradinita>

EDUCAȚIE AXIOLOGICĂ - ASPIRAȚIA SPRE VALORI

Prof. Alexandrescu Paraschiva Violeta
G.P.P. „Pinocchio”, Fălticeni

... Fiecare copil ce se naște pe lume este un nou gând al lui Dumnezeu, un potențial plin de prospețime și lumină ... Kate Douglas Wiggin

Axiologia reprezintă teoria valorilor; mai exact, o morală care stabilește o ierarhie între valori, aranjând pe primul loc respectul a ceea ce este bun, apoi respectul a ceea ce este nobil, apoi a ceea ce este frumos (V. Scheler).

Axiologie pe educație, este studiul valorilor din punct de vedere pedagogic. Această secțiune include diferite tipuri de valori, cum ar fi cele de natură etică, socială, culturală și estetică. Studiul valorilor are o mare importanță în acest domeniu, deoarece se consideră că valorile, una dintre caracteristicile fundamentale în dezvoltarea ființelor umane, sunt capabile să fie învățate, nu numai ca sistem stabilit de norme, ci dintr-un punct de vedere critic.

În procesul educațional cea mai bună strategie nu este impunea valorilor. Copiii trebuie să adere la ele prin căutare și percepere. Educația prin și pentru valori se poate realiza doar printr-o colaborare permanentă între diverse instituții sociale ce au menirea de a promova acest obiectiv major: unitățile de învățământ de toate treptele-prin conținuturi relevante, mass-media-prin respectarea criteriilor de relevanță valorică, biserica prin redobândirea statutului de instanță valorică credibilă pentru oameni, familia prin transmiterea valorilor de referință (omenia, cultul muncii, caritatea, onestitatea, respectul).

La baza modelării personalității se află orientarea axiologică, care își are începuturile în familie. Schimbările permanente din societate au generat, însă, confuzie axiologică chiar și în rândurile adulților, iar unii cercetători din domeniul științelor educației [Cristea S, Cucos C., Cuznețov L., Hadârca M.] au identificat lacune și la nivelul sistemului de învățământ. Orientată aproape exclusiv spre formarea competențelor cognitive, latura axiologic-atitudinală este practic ignorată. Prin urmare, problema educației axiologice constituie una dintre cele mai importante și actuale aspecte ale vieții individului și societății.

Întregul proces de învățare presupune un lanț de acțiuni conștiente, exercitate sistematic și organizate asupra subiectului. Doar educația axiologică are ca finalitate formarea conștiinței și conduitei axiologice, obiectivele ei majore fiind: aspirația spre valori, disponibilitate pentru valorizare, atitudini și comportamente corespunzătoare. În procesul de valorizare, lucrurile, obiectele concrete se consolidează în conștiința omului sub formă de idei, reprezentări normative, care îl ajută să-și orienteze acțiunile, să-și stabilească obiectivele și scopurile de atins, selectând cele mai rapide și eficiente metode și căi de atingere a lor, dar și convenabile lui și societății. Astfel, educația stabilește un echilibru dinamic și funcțional între personalitate și societate, necesar atât pentru existența și dezvoltarea societății, cât și a fiecărui individ în parte. În calitate de principiu de gândire și acțiune, educația axiologică este orientată spre valorile fundamentale, precum: adevăr (educație intelectuală), bine (educație morală), frumos (educație estetică), unitate tridimensională care își are originile în concepția filosofică a gânditorului antic Socrate.

Acțiunile și influențele părinților și educatorilor în corelație cu esența, posibilitățile jocului, ca valoare, metodă, mijloc de educație, așteptările copilului și lumea lui interioară.

În familie, părinții și în grădiniță, educatorii, realizează următoarele funcții:

- creează condiții optimale pentru creșterea și educația copilului, introducându-l treptat în cultură prin intermediul valorilor și formării virtuților;
- asigură satisfacerea necesităților copilului;

- educă copilul, orientându-l spre un stil sănătos și demn de viață;
- asigură respectarea drepturilor copilului, securitatea lui și integrarea socială.

Este cunoscut faptul că educația se realizează de către adulți prin intermediul acțiunilor și influențelor. Acțiunile educatorilor orientate spre formarea personalității copilului ce au un scop, un instrumentar și plan special (creat mental) pot fi definite ca acțiuni educative.

Acțiunile educative reprezintă un element important conștient al educației, pe când influențele reflectă mai frecvent tradiția, cultura relațiilor interpersonale familiale, inteligența și competența părinților într-un mod subtil. Influențele sunt cele mai numeroase și deseori adulții nu le conștientizează dacă nu-și propun să analizeze conduita lor și starea lucrurilor privind educația copiilor săi. În literatura de specialitate influențele educative sunt asociate cu o mulțime de săgeți, pe care le aplică diferit, uneori reușit, alteori mai puțin reușit sau nereușit.

Crearea optimului axiologic în cadrul educației preșcolarelor se va realiza în baza jocului. Analizând natura, esența și funcțiile jocului, importanța lui în educația copilului de vârstă preșcolară, acțiunile și influențele părinților și educatorilor în procesul acestei activități devin mult mai eficiente. Organizarea și desfășurarea jocului în cadrul grădiniței obligă cadrele didactice să gândească bine acțiunile și influențele preconizate, corelându-le cu așteptările și lumea interioară a copilului.

Instrumente teoretice care vor ajuta educatorii în selectarea jocului, crearea optimului familial și a celui axiologic pentru dezvoltarea copilului prin joc și asimilarea culturii desfășurării acestuia. Astfel, scala așteptărilor copilului care am numit-o și scărița dispoziției conține un ansamblu de nuanțe afective și etice după care adulții pot aprecia dispoziția micuțului, dorințele și așteptările acestuia.

Copilul așteaptă: blândețe, tandrețe, căldură, dragoste, cordialitate, înțelegere, susținere, încurajare, aprobare, empatie, grijă, zîmbet, comunicare, colaborare.

Lumea interioară a copilului este foarte bogată și jocul cu posibilitățile sale va contribui la satisfacerea așteptărilor copilului, oferind condiții de valorificare a aptitudinilor, calităților pozitive și va neutraliza, corecta neajunsurile, greșelile micuțului.

Studiind schema lumii interioare a copilului vom înțelege și conștientiza faptul că, copiii manifestă diverse emoții, trăsături de caracter, sentimente și, desigur, că au nevoie de situații variate în care își vor exterioriza cunoștințele, abilitățile, vor consolida noi priceperi, dar își vor descărca emoțiile negative acumulate și vor înțelege care sunt trăsăturile negative.

Schema lumii interioare a copilului - partea luminoasă a personalității copilului ce se reflectă prin calitățile, emoțiile și sentimentele pozitive opuse trăsăturilor, emoțiilor și sentimentelor negative, care se pot defini și ca nonvalori, asupra cărora trebuie de lucrat, pentru a le anihila, diminua, transforma sau chiar a le lichida treptat. Pentru consolidarea calităților pozitive și anihilarea celor negative pentru a înțelege esența axiologică a educației, propunem următoarea activitate-joc.

Trăsături negative agresivitate; nerăbdare; deprinderi negative; încăpățănare; negativism; invidie; rivalitate; fobii; tristețe; supărare; neîncrezut în sine; anxios, capricii; intolerant; vulnerabil; uluit; slăbiciuni; neîndemânatic; izbucniri emoționale; ștregării.

Lumea interioară a copiilor calități/virtuți bunătate; independență; dărnicie; onestitate; creativitate; dragoste; curaj; cordialitate; devotament; hărnicie; curiozitate; blândețe; sinceritate; bucurie; tandrețe; mirare; entuziasm; admirație; plăcere; fantezie; mister; reverii; vise; fapte bune; jucăuși; naivitate; dezamăgire; ambivalență.

Scopul: Formarea personalității integre, a stilului sănătos și demn de viață al copilului.

Obiective:

- Determinarea și fixarea calităților de temperament și caracter, a emoțiilor pozitive;
- Stabilirea și observarea trăsăturilor și stărilor emoționale negative ale copilului.

- Transformarea, anihilarea și lichidarea trăsăturilor și emoțiilor negative

În concluzie, cunoscând particularitățile de vârstă ale copilului, lumea lui interioară, așteptările, conținutul, caracterul influențelor și acțiunilor sale, părinții și educatorii necesită cunoștințe și competențe cu privire la esența valorilor și virtuților, ce pot fi aplicate cu succes în educația familială și în grădiniță. Astfel, studiul de specialitate ne-a permis să stabilim esența axiologică a educației preșcolară și să scoatem în evidența prioritățile valorice ale jocului în formarea personalității copilului.

Jocul este:

- un cadru eficient de manifestare a copilului și prin care acesta își exteriorizează și consolidează cunoștințele, capacitățile, satisfăcându-și dorințele și interesele;
- principalul instrument de dezvoltare a capacităților psihice și fizice la vârsta preșcolară;
- un factor ce satisface la gradul superlativ nevoia de acțiune, mișcare, cercetare a copilului;
- un mijloc bun de optimizare a relațiilor cu semenii și adulții;
- o activitate ce oferă posibilitate copilului de a învăța viața, de a apropia realitatea de sine;
- un exercițiu ce familiarizează copilul cu esența activităților realizate de adulți;
- o metodă eficientă de formare, corecție, dezvoltare și restructurare a întregii vieți psihice a copilului, ce contribuie la consolidarea deprinderilor comportamentale ale copilului;
- o modalitate prin care copilul își formează capacitatea de observare, își amplifică posibilitățile percepției, memoriei, gândirii, imaginației, limbajului și a creativității;
- un instrument reglator, deoarece conformându-se regulilor de joc, copiii se dezvoltă în plan volitiv (își formează - consolidează răbdarea, curajul, perseverența, stăpânirea de sine etc.);
- o strategie complexă de promovare și cultivare a valorilor, fiindcă în joc și prin elementele jocului modelăm trăsăturile pozitive de personalitate: bunătatea, onestitatea, responsabilitatea, voința, respectul față de alte persoane sau invers, formăm unele trăsături negative.

Educație în perspectiva axiologică înseamnă: a orienta procesul educativ pe traiectele cele mai profitabile sub aspectul eficienței, a identifica sau exploata momentele didactice privilegiate, a răspunde la toate căutările prin cele mai bune alegeri, a stabili de fiecare dată o ierarhie de obiective variabile, a acționa în numele unei ordini de priorități. formarea competenței axiologice a copilului se realizează prin învățare, în urma aplicării diverselor mecanisme intime (condiționarea, recompensa, pedeapsa, fenomenele de imitație și de identificare), fiind determinate, totodată, de particularitățile de vârstă ale acestuia și de factorii sociali. Educația nu poate fi concepută în afara dimensiunii axiologice.

Prin toate formele sale (formală, informală, nonformală), educația axiologică include individul în procesul de asimilare a valorilor și de formare a atitudinii față de ele.

Prin urmare, educația este axiologică prin natura ei proprie, este acel model al instruirii care integrează valoarea ca scop și finalitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cristea, S. (2003), Fundamentele științelor educației / Teoria generală a educației. București: Litera,
2. Cucoș, C. (1995), Pedagogie și axiologie. București: E.D.P.
3. Cuznețov, L. (2000), Etica educației familiale. Chișinău: CEP ASEM. 2000.
4. Cuznețov, L. (2008), Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei, Chișinău: CEP USM.

CLASIC ȘI MODERN ÎN EDUCAȚIE

Prof. Alexandru Camelia Nicoleta
Școala Gimnazială "George Coșbuc" 23 August, Constanța

Evaluarea reprezintă un proces continuu și de durată, care trebuie să asigure evidențierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuși în vederea atingerii obiectivelor sau realizării competențelor prevazute de programă. Când vorbim de evaluare ne referim nu numai la cantitatea de informație de care dispune elevul, dar și la ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce știe sau ceea ce intuiește. În didactica modernă, funcțiile evaluării au căpătat o pondere mai mare în procesul instructiv-educativ. Astfel ar trebui să notăm nu numai volumul de cunoștințe, priceperi și deprinderi ci și gradul în care o seamă de informații dobândite în școala au capacitatea de a se integra în practică, informații care să fie instrumente ale educației ulterioare, permanente.

Ar fi de preferat ca aprecierea cu notă a activității elevilor la matematică să provină, în majoritate, din forma de scris, mult mai obiectivă. La modul ideal, profesorul ar trebui să aiba o evidență clară a progresului școlar al fiecărui elev al său, alta decât cea din catalog. Aceasta evidență ar fi bine să cuprindă o apreciere a elevului făcută la început de an școlar, prin nota obținută la testul de evaluare inițială, apoi consemnarea în această evidență a progreselor observate la răspunsurile orale sau evaluările curente, la formele de activitate independentă din lecție sau temele pentru acasă. Această evidență, determină elevul la o pregătire continuă, îl ajută să se autoaprecieze mai bine iar profesorul poate desfășura o activitate diferențiată mult mai eficientă.

În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm, cu precădere unele strategii activ-participative, creative. Acestea nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marcând un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

Utilizarea unei metode de învățământ implică existența unui ansamblu de operații mintale și practice. Elevul se poate afla în postura de receptor sau investigator, în cadrul fiecărei metode în proporții variabile. Totuși, metodele tradiționale sunt și în ziua de azi foarte des folosite.

Metode, procedee și tehnici interactive folosite în învățământul modern preconizează o metodologie axată pe acțiune, deci pe promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. Activ este elevul care depune efort de reflecție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mintală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărurilor, de elaborare a noilor cunoștințe. „Activismul exterior” vine deci să servească drept suport material „activismului interior”, psihic, mintal, să devină purtător al acestuia (Ioan Cerghit, 1997).

Metode de predare-învățare interactive în grup: metoda predării / învățării reciproce, metoda Jigsaw (Mozaicul), cascada (Cascade), STAD (Student Teams Achievement Division); Metoda

învățării pe grupe mici: TGT (Teams/Gamos/Tournaments); Metoda turnirurilor între echipe; Metoda schimbării perechii (Share-Pair Circles); Metoda Învățarea dramatizată.

Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare: harta cognitivă sau harta conceptual, matricele, lanțurile cognitive, fishbone maps (scheletul de pește), diagrama cauzelor și efectului, pânza de păianjen (Spider map-Webs), tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique), metoda R.A.I, cartonașele luminoase.

Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității: brainstorming, starbursting (Explozia stelară), metoda pălăriilor gânditoare, caruselul, masa rotundă, interviul de grup, studiul de caz, incidentul critic, Philips 6/6;, Tehnica 6/3/5, controversa creativă, Fishbowl (tehnica acvariului), tehnica focus grup, patru colțuri (Four corners), metoda Frisco, sinectica, buzz-groups, metoda Delphi.

Metode de cercetare în grup: tema sau proiectul de cercetare în grup, experimentul pe echipe, portofoliul de grup.

Dintre metodele moderne specifice învățării active care pot fi aplicate cu succes și la orele de matematică fac parte: brainstormingul, metoda mozaicului, metoda cubului, turul galeriei, ciorchinele.

✚ *Brainstormingul* este o metodă care ajută la crearea unor idei și concepte creative și inovatoare. Pentru un brainstorming eficient, inhibițiile și criticile suspendate vor fi puse de-o parte. Astfel exprimarea va deveni liberă și participanții la un proces de brainstorming își vor spune ideile și părerile fără teama de a fi respinși sau criticați. O sesiune de brainstorming bine dirijată dă fiecăruia ocazia de a participa la dezbateri și se poate dovedi o acțiune foarte constructivă.

Etapele unui brainstorming eficient sunt următoarele:

- *deschiderea sesiunii de brainstorming* în care se prezintă scopul acesteia și se discută tehnicile și regulile de bază care vor fi utilizate;
- *perioada de acomodare* durează 5-10 minute și are ca obiectiv introducerea grupului în atmosfera brainstormingului, unde participanții sunt stimulați să discute idei generale pentru a putea trece la un nivel superior;
- *partea creativă a brainstormingului* are o durată de 25-30 de minute. Este recomandabil ca în timpul derulării acestei etape, profesorul să amintească timpul care a trecut și cât timp a mai rămas.
- la sfârșitul părții creative coordonatorul brainstormingului *clarifică ideile* care au fost notate și puse în discuție și verifică dacă toată lumea a înțeles punctele dezbătute.
- pentru a stabili un *acord obiectiv* cei care au participat la brainstorming își vor spune părerea și vor vota cele mai bune idei. Grupul supus la acțiunea de brainstorming trebuie să stabilească singuri care au fost ideile care s-au pliat cel mai bine pe conceptul dezbătut.

Brainstormingul funcționează după principiul: asigurarea calității prin cantitate și își propune să elimine exact acest neajuns generat de autocritică. Este important de reținut că obiectivul fundamental al metodei brainstorming constă în exprimarea liberă a opiniilor prin eliberarea de orice prejudecăți.

✚ *Mozaicul* sau „*metoda grupurilor interdependente*” este o strategie bazată pe învățarea în echipă. Fiecare elev are o sarcină de studiu în care trebuie să devină *expert*. El are în același timp și responsabilitatea transmiterii informațiilor asimilate, celorlalți colegi. În cadrul acestei metode rolul profesorului este mult diminuat, el intervine semnificativ la începutul lecției când împarte elevii în grupurile de lucru și trasează sarcinile și la sfârșitul activității când va prezenta concluziile activității.

Metoda mozaic etape:

1. *Pregătirea materialului de studiu*

- Profesorul stabilește tema de studiu și o împarte în 4 sau 5 *sub-teme*.
- Realizează o *fișă-expert* în care trece cele 4 sau 5 sub-teme propuse .

2. *Organizarea colectivului în echipe de învățare* de câte 4-5 elevi

- Fiecare elev din echipă, primește o literă (A, B, C, D) și are ca sarcină să studieze în mod independent, sub-tema corespunzătoare literei sale.
- El trebuie să devină expert în problema dată. De exemplu, elevii cu litera A vor aprofunda sub-tema din Fișa „A”. Cei cu litera B vor studia sub-tema din Fișa „B”, etc.
- Faza independentă: fiecare elev studiază sub-tema lui, citește textul corespunzător. Acest studiu independent poate fi făcut în clasă sau poate constitui o temă de casă, realizată înaintea organizării mozaicului.

3. *Constituirea grupului de experți*

- După ce au parcurs faza de lucru independent, experții cu aceeași literă se reunesc, constituind grupe de experți pentru a dezbate problema împreună. Astfel, elevii cu litera A, părăsesc echipele de învățare inițiale și se adună la o masă pentru a aprofunda sub-tema din Fișa „A”. La fel procedează și ceilalți elevi cu literele B, C, și D. Dacă grupul de experți are mai mult de 6 membri, acesta se divizează în două grupe mai mici.
- Faza discuțiilor în grupul de experți: elevii prezintă un *raport individual* asupra a ceea ce au studiat independent. Au loc discuții pe baza datelor și a materialelor avute la dispoziție, se adaugă elemente noi și se stabilește modalitatea în care noile cunoștințe vor fi transmise și celorlalți membrii din echipa inițială.
- Fiecare elev este membru într-un grup de experți și face parte dintr-o echipă de învățare. Din punct de vedere al aranjamentului fizic, mesele de lucru ale grupurilor de experți trebuie plasate în diferite locuri ale sălii de clasă, pentru a nu se deranja reciproc.


- Scopul comun al fiecărui grup de experți este să se instruiască cât mai bine, având responsabilitatea propriei învățări și a predării și învățării colegilor din echipa inițială.

4. Reîntoarcerea în echipa inițială de învățare


- Faza raportului de echipă: experții transmit cunoștințele asimilate, reținând la rândul lor cunoștințele pe care le transmit colegii lor, experți în alte sub-teme. Modalitatea de transmitere trebuie să fie scurtă, concisă, atractivă, putând fi însoțită de suporturi audio-vizuale, diverse materiale.

5. Evaluarea

- Faza demonstrației: grupele prezintă rezultatele întregii clase. În acest moment elevii sunt gata să demonstreze ce au învățat. Profesorul poate pune întrebări, poate cere un raport sau un eseu ori poate da spre rezolvare fiecărui elev o fișă de evaluare. Dacă se recurge la evaluarea orală, atunci fiecărui elev i se va adresa o întrebare la care trebuie să răspundă fără ajutorul echipei.

 *Metoda cubului* presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme. Sunt recomandate următoarele etape:

- Realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: *descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează*.
- Anunțarea temei, subiectului pus în discuție.
- Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului.
 - *Descrie: culorile, formele, mărimile, etc.*
 - *Compară: ce este asemănător? Ce este diferit?*
 - *Analizează: spune din ce este făcut, din ce se compune.*
 - *Asociază: la ce te îndeamnă să te gândești?*
 - *Aplică: ce poți face cu aceasta? La ce poate fi folosită?*
 - *Argumentează: pro sau contra și enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.*
- Redactarea finală și împărtășirea ei celorlalte grupe.
- Afișarea formei finale pe tablă sau pe pereții clasei.

 *Turul galeriei* este o metodă interactivă de învățare bazată pe colaborarea între elevi, care sunt puși în ipostaza de a găsi soluții de rezolvare a unor probleme. Această metodă presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

Astfel, turul galeriei constă în următoarele:

1. Elevii, în grupuri de trei sau patru, rezolvă o problemă (o sarcină de învățare) susceptibilă de a avea mai multe soluții (mai multe perspective de abordare).
2. Produsele muncii grupului se materializează într-o schemă, diagramă, notate pe un poster.
3. Posterele se expun pe pereții clasei, transformați într-o veritabilă galerie.
4. Grupurile trec pe rând, pe la fiecare poster pentru a examina soluțiile propuse de colegi. Comentariile și observațiile vizitatorilor sunt scrise pe posterul analizat.
5. După ce se încheie turul galeriei (grupurile revin la poziția inițială, înainte de plecare) fiecare echipă își reexaminează produsul muncii lor comparativ cu ale celorlalți și discută observațiile și comentariile notate de colegi pe propriul poster.

Utilizarea acestor metode antrenează elevii într-o continuă participare și colaborare, crește motivarea intrinsecă deoarece li se solicită să descopere fapte, să aducă argumente pro și contra. Lucrul în echipă dezvoltă atitudinea de toleranță față de ceilalți și sunt eliminate motivele de stres iar emoțiile se atenuază. Frumusețea profesiei de cadru didactic constă în faptul că pe lângă responsabilitatea de a fi eficienți, avem și extraordinara libertate de a fi creativi.

BIBLIOGRAFIE:

- Sarivan Ligia: *Predarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000+, 2005
- Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
- Singer Mihaela: *Recuperarea rămânerii în urmă la matematică*, Educația 2000+, 2005
- Ion T. Radu: *Evaluare în procesul didactic*, Ed. didactică și pedagogică, București 2000;

CÂTEVA EXEMPLE DE METODE DE EVALUARE ȘI PREDARE BAZATE PE DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR APLICABILE LA CLASELE V-VIII

prof. Ambrus L. Attila, Liceul Teoretic Ady Endre, Oradea, județul Bihor

Dezvoltarea competențelor generale și specifice în rândul elevilor depinde de mai mulți factori. Începând cu învățarea anterioară a elevilor (cum s-au descurcat în anii anteriori, ce competențe de bază au dobândit, componența grupului de învățare, grupa de vârstă etc.), accentul pus în clasă va fi, de asemenea, crucial. Astfel, în cele ce urmează, deși prezentăm câteva metode/strategii care pot fi utilizate la clasă, subliniem că acestea nu sunt obligatorii și universal acceptate, deoarece în prezent putem include multe multe alte instrumente și tehnici în cursul predării de zi cu zi.

Prin urmare, exercițiile prezentate mai jos nu pot decât să stimuleze în continuare ingeniozitatea colegilor profesori, inspirându-i și mai mult să folosească sau să combine și alte tehnici pe baza propriei experiențe la clasă și a conștientizării situației. Învățarea bazată pe competențe este inovatoare, creativă și la fel de satisfăcătoare pentru profesor ca și pentru elevi. Acest lucru poate fi explicat prin faptul că stimulează atât studentul, cât și profesorul, astfel încât aceștia trebuie să fie constant activ în timpul lecției. În multe cazuri, nu este vorba doar despre ce să predai, respectând programaci și despre cum să predai, ce proceduri și tehnici să folosești în activitatea didactică. Este greu de imaginat că două clase sunt la fel, la care se adaugă realitatea că poate exista o diferență tot mai mare între generații.

Ținând cont de toate acestea, este foarte important să se utilizeze proceduri și elemente metodologice specifice sau punctuale, bine alese, pentru a obține succesul într-un mod mai bine ținut și pentru a dezvolta competențele într-un mod mai eficient, fără a-i împovăra elevii. Prin urmare, este foarte important ca elevii, pe lângă dezvoltarea și dobândirea de cunoștințe la diferitele materii care le sunt propuse în curriculum, să dobândească și competențe, la fel ca și metodele practice.

1. Metoda *Duelul la hartă*

Duelul la hartă reprezintă o formă de învățare interactivă și ludică, care poate fi utilizată în clasa a VI-a, a VII-a sau a VIII-a, în special la orele care au ca tematică geografia regională, adică la lecțiile unde utilizăm hărțile politice sau fizice ale continentelor. Metoda poate fi aplicată atât la geografia regională, cât și la geografia fizică, atât la continente, cât și în cazul României (harta administrativă). Descrierea metodei: doi elevi voluntari sau doi elevi selectați de către profesor stau în fața hărții. Pentru exemplificare, luăm harta politică a Europei. În prima rundă, elevii pot avea la îndemână fie o hartă politică simplificată de mărimea A4 a Europei (la scară mică), fie manualul deschis la pagina unde se

află harta politică a Europei (de exemplu, pagina 54 în manualul Editurii Didactică și Pedagogică, manualul de geografie pentru clasa a VI-a).

Profesorul spune o țară, pe care cei doi elevi trebuie să o arate pe harta politică a Europei, evident la o scară mai mare. Primul elev care identifică corect poziția țării pe harta la scară mai mare decât cea din manual primește un punct. Când unul dintre elevi a obținut două puncte, câștigă duelul și merge mai departe, iar celălalt se întoarce la locul lui. Elevul care a fost eliminat are însă dreptul de a alege un adversar colegului care a câștigat runda. Pentru a evita controversele, dacă cei doi elevi care se duelează indică în același timp țara solicitată, se consideră egalitate și, în acest caz, niciunul dintre ei nu primește punctul, iar duelul continuă. De asemenea, profesorul va comunica elevilor că nu pot nominaliza elevi din clasă care să vină la hartă, decât pe cei care încă nu au participat, pentru a evita să se dueleze în permanență aceeași câțiva elevi. În prima rundă, profesorul numește țările, dar, începând cu runda a doua, profesorul invită elevii din clasă să numească ei câte o țară, folosind harta din manual, iar elevii din fața hărții sunt rugați să o indice cât mai repede. Prin această metodă sunt ținute în activitate și elevii care stau la locul lor, nu doar cei doi care se duelează.

În cazul în care în clasă există tablă interactivă (evident, cu conexiune la internet), metoda/jocul poate fi folosit pe diferite platforme digitale cu modificări minime ale regulilor, cum ar fi jocurile cu hărți de pe site-ul seterra (<https://www.geoguessr.com/seterra/hu>).

2. Metoda **Cubul** sau **Depinde de punctul de vedere**

Această metodă constă în a avea un subiect dat, un enunț, un nou material de învățare care trebuie procesat, care poate fi abordat din diferite unghiuri, într-un mod mai complex sau maisimplu. Totul depinde de specializare, de tipul clasei, de starea de spirit, de pregătirea sau chiar de abilitățile de cooperare ale comunității clasei. Clasa poate fi împărțită în grupe, care apoi caracterizează și analizează în mod voluntar fenomenul, tema etc., în funcție de criteriile alese.

Un grup definește, descrie verbal sau schițează un subiect, iar celălalt grup îl compară cu o abilitate sau un fenomen deja cunoscut și învățat, concentrându-se pe asemănări sau diferențe. Al treilea grup verifică punctele sale forte și punctele slabe, iar următorul grup îl poate asocia cu aspectele din viața sa cotidiană, din viața de zi cu zi, cu spațiul sau cu mediul local. Un alt grup va arăta aplicațiile sale practice, unde poate fi găsit, unde poate fi folosit în viața de zi cu zi, care este utilitatea sa, următorul grup va rezuma și filtra caracteristicile deja menționate și le va sublinia pe cele care trebuie însușite.

3. Metoda **Știu-Vreau să știu-Am învățat**

Metoda constă în a sublinia în mod onest și deschis ceea ce comunitatea clasei știe deja, cunoscând specificul și conceptele de bază ale unui anumit subiect într-o abordare generală. Apoi, profesorul ghidează clasa și întreabă ce lucruri interesante i-ar putea interesa despre subiectul pe care îl studiază în prezent, ce au auzit recent despre el, ce curiozități ar putea avea în legătură cu acest subiect sau ce anume i-ar putea interesa despre acest subiect. Aici trebuie subliniat rolul de îndrumător al profesorului, care trebuie să știe ce abilități trebuie să dezvolte grupa de vârstă, ce cunoștințe trebuie să dobândească în cadrul lecției și, nu în ultimul rând, ceea ce prevede programa școlară. Trebuie precizat ca metoda spune ca elevii să scrie ce i-ar interesa și acesta să fie punctul de pornire al demersului didactic. Nu profesorul pune întrebările la rubrica vreau să știu.

Această tehnică poate fi folosită cu mare succes în orice tip de clasă, indiferent de vârstă, indiferent de tematica abordată, deoarece, pe de o parte, elevul are sentimentul că participă la lecție, că întrebările și comentariile sale sunt luate în considerare. Dacă mai este timp înainte de sunetul clopoțelului, se obișnuiește spre sfârșitul lecției să avem un moment de apoi să se tragă concluziile, deoarece aceasta este esența metodei " *Știu-Vreau să știu-Am învățat* ".

Pe lângă competențele de colectare a informațiilor, gândire logică, spirit de observație, independență, transparență și lucru în echipă, această metodă se concentrează și pe dezvoltarea următoarelor competențe specifice.

Bibliografie:

Cristea G. Pedagogie generală. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008.

Radu, I. T., Evaluarea în procesul didactic. Ediția a IV-a, București: E.D.P., 2008

Stoica A., Reforma evaluării în învățământ. Ed. Sigma, București, 2000.https://eta.bibl.u-szeged.hu/1700/1/korszeru_modszerek_a_foldrajzoktatasban.pdf

http://real.mtak.hu/121765/1/119_134_Bek%C3%A9n%C3%A9.pdf

<https://www.geoguessr.com/seterra/hu>

Teorii și bune practici de evaluare în învățământul preuniversitar

Andreescu Dana-Mihaela - prof. Înv. Preșc.
Școala Gimnazială Segarcea

„Dacă aș vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință! (R. Ausubel , 1981)

Evaluarea este o componentă a procesului de învățământ. Ea reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, se organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare, elaborate în conformitate cu obiectivele propuse, în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional.

Evaluarea are rolul de a măsura și aprecia eficiența procesului de predare-învățare, de a asigura evidențierea cantității cunoștințelor dobândite, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, precum și dezvoltarea proceselor intelectuale.

Metodele de evaluare sunt căi, instrumente, modalități de acțiune prin intermediul cărora, evaluatorul obține informații în legătură cu randamentul școlar al elevilor, cu performanțele acestora, cu nivelul de stăpânire a cunoștințelor. Fiind profesor pentru învățământul preșcolar, am să prezint metode de evaluare adaptate preșcolarilor.

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor,
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse,
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei,
- Evaluarea rezultatelor.

Evaluarea inițială se realizează la începutul unui program de „instruire” și stabilește nivelul de pregătire a preșcolarilor în momentul inițierii programului respectiv, constituind o condiție hotărâtoare pentru reușita activităților următoare deoarece oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște potențialul fiecărui copil.

Pentru ca evaluarea inițială să fie eficientă, trebuie elaborate criteriile și modalitățile de verificare, măsurare și apreciere a nivelului de pregătire a preșcolarilor, pornind de la obiectivele propuse.

Datele obținute ajută la conturarea activității didactice în trei planuri: stabilirea modului adecvat de predare a noului conținut al programei, organizarea unui program

de recuperare, dacă este cazul, și adoptarea unor măsuri de sprijinire și recuperare a unora din preșcolari.

Evaluarea formativă își propune să verifice toți preșcolarii asupra conținuturilor predate, fapt ce permite ca educatoarea să cunoască pregătirea copiilor, identificarea lacunelor, după fiecare secvență de învățare să adopte măsuri pentru ameliorarea procesului de învățământ.

Evaluarea finală intervine la sfârșitul unei perioade mai lungi de învățare, la sfârșit de semestru, an școlar, ciclu de învățământ. Se realizează prin verificări parțiale pe parcursul programului și o estimare globală a rezultatelor, pe perioade lungi. Este centrată pe o evaluare de bilanț, regroupând mai multe unități de studiu.

IMPLICAREA ELEVILOR ÎN FORMAREA VALORILOR MORALE PRIN CÂNTEC ÎN CADRUL OREI DE MUZICĂ

Andrei Lenuța Ramona,

Colegiul Național „Iancu de Hunedoara”, Hunedoara

Formarea caracterului moral, depinde de modul în care cântecele sunt alese de către profesor în funcție de particularitățile individuale și de vârstă ale elevilor. Fiecare clasă are propria ei sintalitate. În funcție de caracteristicile ce o alcătuiesc ca identitate proprie, se poate recurge la implicarea acestora în activități didactice ce au în centrul lor cântecul. Cu toate răutățile ce există în lume și cu toate încercările ce îi tulbură pe tineri, totuși există în ei dorința de a învăța lucrul bun, de a fi părtași la valorile de înaltă calitate valori ce se regăsesc și fac parte prin excelență din viața poporului român.

În ce privește muzica, am văzut că aceasta este o pasiune a majorității tinerilor. Puțini sunt aceia care nu ascultă nici un fel de muzică. Aceasta pentru că muzica în sine după cum spuneam, produce o plăcere, iar omul este mai ales astăzi mare consumator de plăceri. Plecând de la această premiză, ne putem folosi în sensul bun de plăcerea tinerilor de a asculta muzică. Așa ușor le putem implementa obișnuința de a asculta muzica bună, iar din muzica bună să perceapă sensurile înalte din cântecele folclorului român, tradiționale și să ajungă să își însușească valorile morale transmise prin acestea. Astfel însușirea lucrurilor morale poate fi mai ușoară folosindu-ne de plăcerea melodiei, lucru sesizat și de marii pedagogi.

Există numeroase modalități de a-i implica pe tineri în însușirea valorilor morale prin cântec, prin joc și prin portul popular. Cântecul luat atât ca mijloc didactic cât și ca metodă, devine un mod activ de predare a orei de educație civică. Prin specificul său muzica ca disciplină de învățământ își propune să transmită valori, formează aptitudini și atitudini pentru fiecare participant la educație. Pedagogia activării subiecților se bazează pe valoarea implicării și participării active a acestora în procesul propriei instrucții și educații. Provocările lumii contemporane, evoluția societății secolului XXI-lea în care dezvoltarea spiritului activ, abilitatea de a gândi critic, deschis, creativ, de a fi cooperant în realizarea de activități, de a accepta puncte de vedere diferite și de a lua decizii corecte pe baza acestora constituie o premisă

a integrării în noile structuri sociale. În predarea-învățarea muzicii, cel mai important aspect al instruirii active îl constituie faptul că elevii devin coparticipanți la propria instruire și educare.

Preocupările pedagogice din a doua jumătate a secolului XX și începutul secolului XXI au condus la dezvoltarea domeniului prin studierea influenței pe care o au asupra învățării metodele activizante precum: problematizarea, învățarea prin descoperire, studiul de caz, jocul de rol, instruirea/autoinstruirea asistată pe calculator etc. Superioritatea metodelor didactice active este astăzi unanim recunoscută în plan pedagogic, psihologic, sociologic și biologic. Putem spune că și cântecul face parte din aceste metode active sau chiar interactive deoarece deseori este practicat în comun iar cântatul în comun unește și crează legături chiar dacă nu în sensul schimbului de idei sau a schimburilor intelectuale și verbale. Dacă luăm în considerare faptul că problematica instruirii active și interactive cunoaște în prezent noi abordări științifice, de tip interdisciplinar, realizate prin implicarea științelor apropiate sau chiar diferite din punct de vedere epistemologic, atunci rolul muzicii în predarea activă a orei de cultură civică, istorie și chiar la limbă și comunicare, este de înțeles.

Urmărim printre altele formarea la elevi a unei gândiri critice, ca modalitate firească de a interacționa cu ideile și cu informațiile. Educația prin muzică am văzut că are ca finalitate și dezvoltarea acestei gândiri critice, tocmai pentru că implică ființa umană cu tot ce are ea rațiune, voință, sentiment. Din cântecele tradiționale elevii pot să descopere proverbe, zicători, soluții într-un alt mod la problemele cu care se confruntă, să-și cunoască propria personalitate și să identifice modalități de valorificare a darurilor cu care sunt înzestrații mai mult sau mai puțin. Utilizarea cântecului în activitatea didactică se pretează foarte bine și la celebrul model „Evocare- Realizarea sensului- Reflecție” configurat de J.L. Meredith și K.S. Steele în perspectiva dezvoltării gândirii critice și a integrării creative a informațiilor și conceptelor.

Plecând de la un cântec ce are legătură cu tema, putem parcurge oricare dintre etapele ce constituie lecția mai sus amintite, sau putem folosi cântecul la una dintre etape, pentru celelalte folosind alte metode interactive. De asemenea pornind de la un cântec se poate trece apoi mai departe la folosirea altor metode active de învățare, care se potrivesc și care pot fi alese de profesor în funcție de mai mulți factori cum ar fi: sintalitatea clasei respective, ce merge mai bine la clasa respectivă sau ce se potrivește în final cu stilul său didactic, în abordarea metodelor active în lucrul cu elevii. Amintesc aici câteva dintre metodele ce pot fi întrebuințate în asociere cu cântecul. Acestea ar fi: brainstorming, termenii-cheie inițiali, ciorchinele, SINELG, controversa academică, analiza SWOT, metoda K-W-L, etc.

Cercetarea s-a făcut pe bază de chestionar, la care au răspuns 73 de elevi. Reiese foarte bine din chestionar și înclinațiile elevilor spre diferite tipuri de muzică. Am văzut pe parcursul lucrării că s-a făcut o diferență între stilurile de muzică preferate de copii. Credem că activarea elevilor la ora de muzică, prin cântecul popular este o deschidere a acestora spre a asculta și alte genuri muzicale care să-i ajute pe aceștia și nu numai o muzică comercială, de moment. În funcție de nivelul de educație a elevilor, profesorul va alege cântecele care li se potrivesc. Reiese din chestionar, că una din urmările muzicii este starea de veselie, de bucurie, pe care le-o dă muzica ce o ascultă. Plecând de la acest lucru trebuie să alegem acele cântece care au acest rol, referindu-mă în primul rând la genurile de muzică care pot fi cântate în timpul derulării activităților școlare și extrașcolare cum ar fi muzică populară tradițională folclorică, muzică folk sau patriotică. Elevii sunt dornici ca muzica pe care o ascultă să le transmită valori autentice, precum dragostea de neam, nădejdea, credința după cum reiese și din chestionar. Sunt iubitori de frumos pentru că frumosul autentic este înăscut în om.

Comparativ cu aceste genuri de muzică comercială, muzica folclorică, tradițională și patriotică este transmițătoare de valori autentice regăsite în viața poporului român capabile să ofere societății lucruri de care aceasta are nevoie, promovând, dragostea, prietenia, pacea, înțelegerea, întrajutorarea și cooperarea între semeni, toate acestea constituind principii de bază ale unei bune conviețuiri .

Cântecele trebuie să fie alese în funcție de tema dezbătută, însă dacă o valoare morală se regăsește în cântec aceasta va duce la implementarea ei și în comportamentul elevului deoarece mesajele transmise prin muzică le influențează viața elevilor după cum reiese din chestionar. Valorile morale pot fi cultivate printr-o gamă de cântece bine alese. Elevii cu aptitudini își doresc să activeze într-un cor care să interpreteze cântece populare, patriotice și să participe astfel împreună cu elevii la diferite activități culturale.

Corul are și un caracter social, între membri corului se crează legături puternice, devine o activitate socio-educativă în care uneori elevi indisciplinați se disciplinează prin participarea la cor, frumosul și armonia melodiilor punându-și amprenta asupra personalității lor. Constituirea unui cor în cadrul unei școli poate fi un real avantaj în transmiterea valorilor morale. Corul poate reprezenta un nucleu transmițător de bine și de frumos. Ca atare elevii sunt capabili să asculte și să cânte și un alt gen de muzică, nu doar cea comercială prezentă în viața lor prin mijloacele de comunicare media.

Valorile morale prind prin cântec, dacă cântecele sunt alese în funcție de particularitățile elevilor, dacă opțiunile lor sunt luate în considerare în alegerea cântecelor și dacă se potrivesc cu tema tratată. Ca și în cazul comportamentului elevilor, genurile ascultate de ei nu trebuie condamnate, le respectăm opțiunile fiecăruia, doar că noi ca dascăli trebuie să le arătăm și frumusețile care trec dincolo de aparent și care pot oferi într-adevăr frumusețe și calitate vieții. Observăm din chestionar că începând chiar din clasele primare elevii sunt foarte pasionați de muzica de club, house, disco, etc. Credem că la această vârstă este momentul să le arătăm frumusețea altor genuri muzicale comparativ cu aceasta. Explicațiile fenomenului sunt lesne de înțeles dacă luăm în considerare vârsta la care se află elevii, la începutul pubertății, perioadă delicată din viața de adolescent.

Ipoteza cercetării

Rezultatele în plan moral ale utilizării muzicii depind de măsura în care genurile muzicale sunt adapte particularităților de vârstă și individuale ale elevilor.

Obiectivele cercetării sunt:

- Activarea prin cântec a elevilor la ora de muzică comparativ cu alte metode de învățământ;
- Utilizarea cântecelor patriotice și populare, transmițătoare de valori comparativ cu alte genuri muzicale;
- Aflarea nivelului general de însușire a unei conduite morale a elevilor activați prin cântec;
- Potențarea sentimentului de apartenență la neam prin cântarea patriotică;
- Organizarea corului în cadrul școlii primare care interpretează cântece la diferite evenimente școlare și extrașcolare, apropie mai mulți elevi de comunitatea din care face parte și de valorile neamului strămoșesc.

Cercetarea a fost realizată pe un eșantion de 73 elevi: 43 fete și 30 băieți, 3 elevi nu au completat, din clasele a III-a și a IV-a .

La prima întrebare a chestionarului, elevii au trebuit să acorde note diferitelor genuri muzicale, nota 1 fiind cea mai puțin importantă, iar nota 10 cea mai importantă. Preferințele acestora se observă în tabelul de mai jos:

Prin urmare, tinerii ascultă, în general, muzica difuzată pe posturile de radio și tv: hip – hop, muzică ușoară, pop, house, adică muzică comercială, care nu promovează întotdeauna valoarea morală. Cele mai puțin importante genuri muzicale din punctul lor de vedere sunt: clasică și manelele.

La următoarea cerință, respondenții trebuie să își exprime acordul față de unele afirmații pe care le-au auzit sau chiar le-au rostit cu privire la muzică:

Afirmațiile denotă trăirile și sentimentele transmise de muzica pe care o ascultă sau ar dori să o asculte, ceea ce arată că e nevoie de o educație în acest sens, e nevoie de formarea unei culturi muzicale căci muzica, în totalitatea ei, se adresează ființei. Sunetele muzicale au influență asupra individului aducându-i diferite stări: bucurie, tristețe melancolie, etc., poate aduce echilibru sau dezechilibru.

Copiii consideră că acest lucru se poate face și în cadrul orei de cultură civică, limbă și comunicare, istorie, căci muzica contribuie la aprofundarea sentimentelor patriotice și ar fi mai interesantă și atractivă (figura IV. 2):

În cadrul orei de muzică a fost folosită atât în predarea noilor cunoștințe, cât și în fixarea lor, elevii fiind familiarizați cu audiția muzicală, așa cum reiese din graficul de mai jos (figura IV. 3):

Cântecele patriotice au fost cunoscute și învățate de către copii, la școală sau acasă, ceea ce evidențiază că ei cunosc, măcar cu titlu informativ sau pot recunoaște o melodie populară sau patriotică.

Concluzia ar fi că atât de la școală, cât și acasă muzica folclorică este promovată în rândul elevilor.

La următoarea cerință, respondenții au fost puși să enumere cântări patriotice cunoscute de ei, cântecele menționate arată că aceștia participă la viața culturală și ascultă acest gen muzical: Tu Ardeal, Tu Ardeal,

BIBLIOGRAFIE:

1. Adam, Domin, Curs de meloterapie, Facultatea de Teologie Ortodoxă, Alba Iulia, 2007.
2. Adam, Domin, Filantropia și arta muzicii. Semnificația și rolul lor în familia și societatea contemporană, în Altarul Credinței, supliment 2011.
3. Adam, Domin, Muzica religioasă în societatea contemporană, în volumul Biserica în era globalizării, Editura Reîntregirea, Alba Iulia, 2003.
4. Adam, Domin, Cântarea Bisericii noastre ortodoxe, în revista Altarul Reîntregirii, nr. 1, 2006.
5. Bălan, George, Arta de a înțelege muzica, Editura Muzicală a Uniunii compozitorilor, București, 1970.
6. Bârlea, Ovidiu, Folclorul românesc, vol.II, Editura Minerva, București, 1981.
7. Bârsănescu, Ștefan; Văideanu, George, Editura estetică, E.D.P, București, 1961.
8. Bentoiu, Pascal, Sinteze, deschideri spre lumea muzicii, Editura Eminescu, Sibiu, 1973.
9. Bernstein, Leonard, Cum să înțelegem muzica, Editura Muzicală, București, 1968.
10. Bocoș, Mușata; Dorin Opriș; Monica Opriș, Cercetarea pedagogică în domeniul educației religioase, vol.1, Editura Sf. Mina, Iași, 2006.
11. Braniște, Ene, Liturgica teoretică, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1984.

12. Bulacu, Mihail, *Pedagogia creștin ortodoxă*, Editura Școala Brâncovenească, Constanța, 2009.
13. Bușulenga, Zoe, Dumitrescu; Iosif, Sava, *Muzica și literatura*, Editura Cartea românească, București, 1987.
14. Comișel, Emilia, *Folclor muzical*, E.D.P, București, 1998.
15. Cucuș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1999.
16. Cury, Augusto, *Minți sclipitoare, minți antrenate*, Editura For You, București, 2007.
17. Dragu, Anca, Cristea, Sorin, *Psihologie și pedagogie școlară*, Editura Ovidius, Constanța, 2010.
18. Drăgan, Ioan; Nicola, Ioan, *Cercetarea psihopedagogică*, Editura Tipomur, Târgu Mureș, 2008.
19. Drâmba, Ovidiu, *Istoria culturii și civilizației*, vol. 1, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1984.
20. Duhamel, Georges, *Puterea muzicii*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1970.
21. Gagim, Ion, *Știința și arta educației muzicale*, Editura Arc, Chișinău, 1996.
22. Grossman Vasina, *Prima cărticică despre muzică*, Editura Cartea Rusă, Iași, 1955.
23. Gruber, R.I., *Istoria muzicii universale*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., 1968.
24. Idem, *Dincolo de muzică*, Editura pentru Literatură, București, 1967.
25. Idem, *Sensurile muzicii*, Editura Tineretului, București, 1996.
26. Idem, *Cercetarea în domeniul educației religioase și al educației morale, modele și aplicații*, vol. 2, Editura Sf. Mina, Iași, 2006.
27. Idem, *Muzica și lumea ideilor*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1973.
28. Idem, *Muzica temă de meditație filosofică*, Editura Științifică, București, 1965.
29. Moutsopoulos, E., *Muzica în opera lui Platon*, Editura Armonia, București, 2006.
30. Nicola, Ioan, *Tratat de pedagogie școlară*, E.D.P, București, 1996.
31. Oprea, Gheorghe; Agapie, Larisa, *Folclor muzical românesc*, E.D.P, București, 1979.
32. Opreș, Dorin; Monica Opreș, *Metode active de predare-învățare*, Editura Sf. Mina, Iași, 2006.
33. Opreș, Dorin; Monica Opreș, *Cercetare și religie, repere și demersuri comune*, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2011.
34. Opreș, Dorin; Monica Opreș, *Religia și educația de mâine*, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2013.
35. Sava, Iosif, *Prietenii Muzicii*, Editura Albatros, București, 1986.
36. Șchiopu, Ursula; Verza Emil, *Psihologia vârstelor*, E.D.P., București, 1981.
37. Șerfezi, Ioan, *Metodica predării muzicii la clasele I-IV*, E.D.P., București, 1973.
38. Șoima, Gheorghe, *Scrieri de teologie și muzicologie*, Editura Universității Lucian Blaga, Sibiu, 2010.

39. Timiș, Vasile, Misiunea și consilierea, realități și șanse în educația religioasă din școala românească, în volumul Religia și școala, coordonatori Dorin Opreș, Monica Opreș, Editura University Press, București, 2002.

40. Vasile, Vasile, Metodica Educației Muzicale, E.D. P., București, 1997.

41. Văideanu, George, Cultura estetică școlară, E.D.P., București, 1967.

Internet web.

-<http://cpciasi.wordpress.com/lectii-de-istoria-muzicii/lectia-1-introducere/muzica-in-societatea-primitiva/>

-<http://istoriamuzicii.blogspot.ro/2010/09/grecia-antica.html>

-<http://cpciasi.wordpress.com/lectii-de-istoria-muzicii/lectia-2/grecia-antica/>

-<http://istoriamuzicii.blogspot.ro/2010/03/muzica-in-antichitate-egiptul-antic.html> .

-<http://istoriamuzicii.blogspot.ro/2011/10/muzica-in-china.html>

-<http://cpciasi.wordpress.com/lectii-de-istoria-muzicii/lectia-3/muzica-trubadurilor-si-a-truverilor/>

-<http://biblioteca.regielive.ro/referate/muzica/educatia-muzicala-componenta-principala-a-educatiei-estetice-47636.html>

-<http://catehezepentruparinti.blogspot.ro/2014/01/beneficiile-educatiei-muzicale.html> .

-<http://ziarullumina.ro/opinii/muzica-factor-de-educatie-viata-tinerilor-2>

-<http://www.congresuleducatiei.ro/ckfinder/userfiles/files/Olguta%20Lupu.pdf>

-<http://ceascadecultura.ro/ServesteArticol.aspx?idart=2694>

ORGANIZATORUL GRAFIC – METODĂ INOVATIVĂ ÎN PREDAREA-ÎNVĂȚAREA MATEMATICII

Prof. DORINA ANDREI – NICOARĂ, Școala Gimnazială Nr. 29, Galați

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educațional. Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode tradiționale, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;
- metode moderne, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ, adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Există o serie întreagă de metode inovative grupate pe metode și tehnici de predare-învățare , de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare, de rezolvare de probleme prin stimularea creativității, de cercetare în grup și metode digitale.

Organizatorului grafic este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor dar și de rezolvare de problemelor prin stimularea creativității.

Organizatorul grafic poate fi structurat pe cinci domenii:

1. comparația
2. descrierea
3. secvențarea
4. relația cauză-efect
5. detectarea problemei și găsirea soluției sale.

Exemplu:

Unitatea de învățare: PATRULATERE

Tema: Paralelogramul și paralelogramele particulare (dreptunghiul, romb, patrulater) - noțiuni recapitulative- Lecția de fixare și sistematizare (repetare curenta) la clasa a VII-a.

➤ **OG pentru monitorizarea structurilor de tip comparativ.**

Să se completeze un tabel sau o diagramă cu asemănările și deosebirile dreptunghiului cu paralelogramul.

PARALELOGRAMUL ȘI DREPTUNGHIU	
ASEMĂNĂRI	DEOSEBIRI
<ul style="list-style-type: none"> - figuri geometrice - patrulater - laturi opuse paralele - laturi opuse congruente - unghiuri opuse congruente - unghiuri alăturate suplementare - diagonalele se înjumătățesc 	<ul style="list-style-type: none"> - toate unghiurile cu măsura de 90 - diagonale sunt congruente

Să se completeze un tabel sau o diagramă cu asemănările și deosebirile rombului cu paralelogramul.

PARALELOGRAMUL ȘI ROMBUL	
ASEMĂNĂRI	DEOSEBIRI
<ul style="list-style-type: none"> - figuri geometrice 	<ul style="list-style-type: none"> - toate laturile sunt congtuente

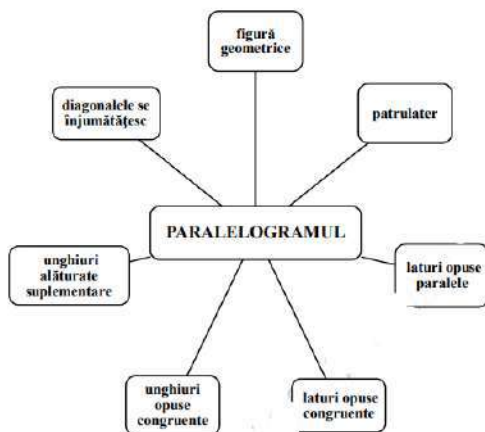
<ul style="list-style-type: none"> - patrulare - laturi opuse paralele - laturi opuse congruente - unghiuri opuse congruente - unghiuri alăturate suplementare - diagonalele se înjumătățesc 	<ul style="list-style-type: none"> - diagonale sunt perpendiculare - diagonale sunt bisectoarele unghiurilor
--	--

Să se completeze un tabel sau o diagramă cu asemănările și deosebirile pătratului cu paralelogramul.

PARALELOGRAMUL ȘI PĂTRATUL	
ASEMĂNĂRI	DEOSEBIRI
figuri geometrice <ul style="list-style-type: none"> - patrulare - laturi opuse paralele - laturi opuse congruente - unghiuri opuse congruente - unghiuri alăturate suplementare - diagonalele se înjumătățesc 	<ul style="list-style-type: none"> - toate unghiurile cu măsura de 90° - toate laturile sunt congruente - diagonale sunt congruente - diagonale sunt perpendiculare - diagonale sunt bisectoarele unghiurilor

➤ **OG pentru structuri de tip descriere.**

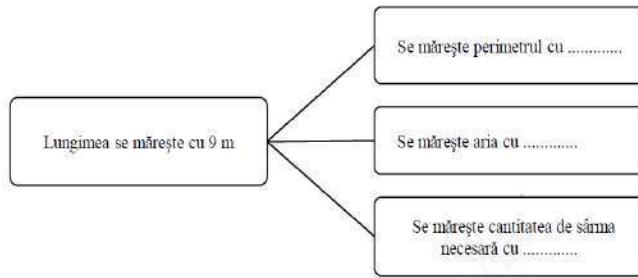
Exemplu: paralelogramul



➤ **OG pentru structuri de tip cauză-efect.**

Exemplu schematic într-o problemă de tipul:

Lungimea unui teren în formă de dreptunghi este de 24 metri. Dacă se mărește lungimea cu 9 metri, câți metri de sârmă vor fi necesari pentru împrejurirea terenului cu 3 rânduri de sârmă?



➤ **OG Harta conceptelor.**

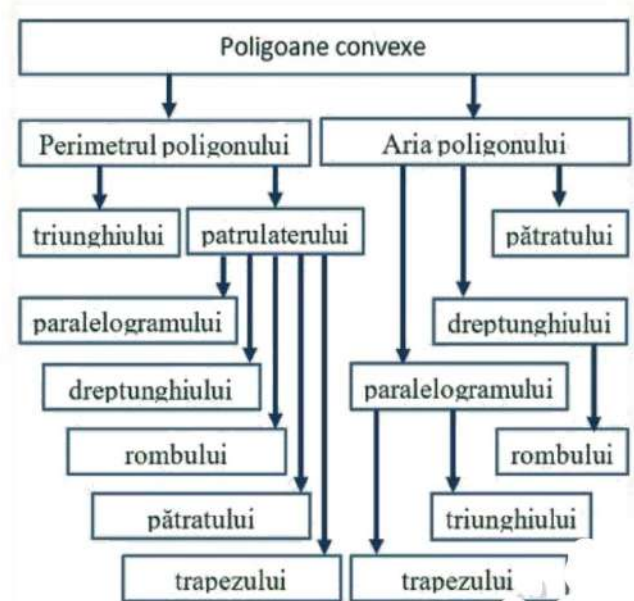
Unitatea de învățare: PATRULATERE

Tema: Perimetre și arii. Lecția de fixare și sistematizare (repetare curentă) la clasa a VII-a.

Prezintă o hartă a conceptelor.

Rog elevii să răspundă la întrebările adresate pe baza acelei hărți:

- Enumeră principalele noțiuni învățate.
- Gândește-te la relațiile dintre ele.



BIBLIOGRAFIE :

1. Ardelean, L., Secelean, N., „Didactica matematicii”, Editura Universității „Lucian Blaga”, Sibiu, 2007.
2. Cerghit, I. „Metode de învățământ”, Ediția a IV-a revizuită și adăugită, Ed. Polirom, București, 2006.
3. Oprea, C., L., „Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008.
4. Uzum, C., „Strategii pentru eficientizarea învățării”, Editura Universității „Aurel Vlaicu”, Arad, 2009

METODE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

*PROF.ÎNV.PRIMAR ANDREIANU ELVIRA IOANA
LICEUL TEORETIC „MARIN PREDA”, BUCUREȘTI*

Evaluarea rezultatelor școlare reprezintă o componentă esențială a activității didactice. Ea poate fi considerată atât un mijloc prin care sistemul de educație este pus în legătură cu celelalte subsisteme ale societății, cu instituții sociale exterioare sistemului de învățământ; cât și un mijloc de autocontrol, care vizează realizarea unor raporturi adecvate între componentele sistemului, îndeplinind astfel o funcție pedagogică cu utilitate internă.

Când vorbim despre evaluare în învățământul primar ne gândim, la măsurarea, interpretarea și aprecierea rezultatelor elevilor în cadrul activității instructiv-educative. În același timp, trebuie să ținem cont de unele aspecte cum ar fi: de ce evaluăm, ce evaluăm, cu ce evaluăm, când evaluăm, cum și în funcție de ce evaluăm? În funcție de răspunsurile la aceste întrebări ne putem stabili scopul, mijloacele și metodele de evaluare.

La întrebarea ce evaluăm?, răspunsul este cunoștințe, deprinderi, abilități, competențe, atitudini, comportamente ale elevilor.

De ce evaluăm? Pentru a ști cum am muncit, pentru o autoreglare a activității didactice, pentru diagnoză și prognoză.

Evaluarea se poate face atât cu instrumente tradiționale cum ar fi: probele scrise, orale sau practice dar și cu instrumente alternative și anume: investigația, proiectul, tema, portofoliul, autoevaluarea.

În funcție de momentul în care se desfășoară, evaluarea poate fi predictivă sau inițială, formativă sau continuă și sumativă sau finală.

O evaluare se face ținând cont de anumite obiective, particularități de vârstă și descriptori de performanță în raport cu standardele curriculare stabilite; iar în ciclul primar, ea se realizează prin măsurare, apreciere cu calificative.

Orice evaluare presupune proba și itemii care pot fi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi. De asemenea, există și metodele alternative de evaluare și anume: observarea sistematică, investigația, proiectul, portofoliul.

Prin observarea sistematică a elevilor, se pot evalua concepte și capacități, atitudinea elevilor față de sarcinile primite precum și comunicarea respectiv discutarea sarcinilor cu învățătorul.

Investigația începe, se desfășoară și se termină în clasă și poate fi individuală sau de grup. Prin această metodă se urmăresc creativitatea și inițiativa copiilor, participarea la rezolvarea sarcinilor în cadrul unui grup, cooperarea, flexibilitatea.

Proiectul este o metodă de evaluare ce începe în clasă și se continuă acasă pe parcursul a câteva zile sau chiar săptămâni. Este o metodă de evaluare centrată pe elevi, un produs al imaginației acestora și care permite folosirea liberă a cunoștințelor dobândite într-un context mai relevant. Putem spune că este o activitate personalizată care le permite elevilor să decidă atât asupra conținutului său, cât și asupra formei de prezentare.

Portofoliul este o metodă alternativă de evaluare cunoscută și sub numele de „cartea de vizită a elevului”. Se bazează pe eșantioane din munca elevilor în cadrul unei discipline și acoperă o anumită perioadă de timp. Portofoliul reflectă nivelul general de pregătire, interesele și aptitudinile demonstrate, capacitățile formate, disponibilitățile de comunicare, perseverența, conștiinciozitatea, trăsăturile de personalitate. Este o metodă care permite fiecărui elev să lucreze în ritm propriu, stimulează implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltă capacități de autoevaluare. Materialele din portofoliu pot fi citite de către învățător, de către colegi, dar și de părinți și reprezintă o sursă foarte bună de cunoștere a elevului.

Deoarece un singur instrument de evaluare nu este suficient pentru a măsura totul, în proiectarea unui astfel de demers este necesar să se folosească diferite instrumente și modalități practice de evaluare, formativă și sumativă, realizate sistematic pentru a putea fi atinse obiectivele din programă.

Rolul evaluării este acela de a duce la optimizarea întregului proces desfășurat în școală. Ea trebuie să fie formativă și să dezvolte un proces de autoevaluare.

Autoevaluarea îi ajută pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoștere, să-și valorizeze atât cunoștințele cât și atitudinile și comportamentele. Elevii au nevoie să se autocunoască deoarece acest lucru le va crește încrederea în forțele proprii și îi va motiva să-și

îmbunătățească performanțele școlare. Abilitatea de autoevaluare este foarte importantă în formarea la elevi a unor imagini realiste asupra posibilităților și limitelor lor.

BIBLIOGRAFIE

1. Nicola, Ioan, Pedagogie, București, Editura Didactică și Pedagogică, RA, (1994)
2. Stanciu, Mihai, Diactica postmodernă, Editura Universității din Suceava, (2003)
3. Radu, Ion, Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, București, E.D.P., (1981)

EVALUAREA TRADIȚIONALĂ VS. EVALUAREA MODERNĂ

Prof. învă. primar Gabriela Marinela Andriescu

Scoala Gimnazială „Mircea Sântimbreanu”

Evaluarea este legată constant de efortul profesorilor de a combate eșecul școlar, care este adevărata problemă și motivul principal pentru inovație în activitatea evaluativă, dar și de a depăși tensiunea dintre modelele ideale și constrângerile organizării școlare și ale vieții de zi cu zi la clasă. De aceea, este nevoie ca educatorul să fie responsabil și flexibil din punct de vedere metodologic, pentru a putea examina cu atenție mai multe situații, pentru a emite judecăți de valoare și pentru a lua o decizie rațională. În prezent, se poate alege cu ușurință strategia potrivită pentru activitatea evaluativă deoarece avem un sistem de tehnici și instrumente de evaluare îmbogățit substanțial.

Fiecare profesor se străduiește să evidențieze, dincolo de rezultatul obținut, progresul copilului și progresul pe care acesta îl face în raport cu el însuși. Permite tuturor să-și identifice succesele, să le țină evidența, să le perceapă evoluția. Este atent la ceea ce copilul poate face singur, cu sprijinul lui (ceea ce copilul realizează apoi anticipează adesea ceea ce va face singur în viitorul apropiat) sau cu cel al altor copii. Într-adevăr, dacă evoluția practicilor profesorilor urmărește să-i facă pe elevi mai activi prin propunerea unor probleme mai deschise și mai puțin dirijate precum și a unor situații mai legate de cele din viața de zi cu zi, ni se pare necesar ca metodele și funcțiile evaluării să evolueze. Mulți specialiști în domeniul evaluării au evidențiat astfel **complementaritatea metodelor tradiționale cu altele moderne, alternative**, când „se cere cu insistență deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive ale elevului în timpul activității de învățare.” (Potolea & Manolescu, 2005, p. 11)

În practica evaluativă curentă se solicită expres integrarea în probele de evaluare a itemilor obiectivi, semiobiectivi și subiectivi, în deplină corespondență cu complexitatea competențelor și performanțelor vizate prin programe. Totuși, unii dintre profesori au cunoștințe variabile cu privire la efectele metodelor de evaluare asupra nivelului de progres al elevilor. Cu alte cuvinte, evaluarea modernă nu se rezumă doar la aprecierea dacă elevul a învățat bine, ci implică și aprecierea tuturor proceselor care trebuie să-l conducă la învățare. Contrar evaluării tradiționale, cea modernă implică sistemul instituțional la diferitele sale niveluri, având în vedere accepțiunile diferite ale conceptului de evaluare, așa cum ne arată analiză comparativă a câtorva dintre caracteristicile celor două tipuri de evaluare școlară:

Tabell Evaluarea tradițională vs evaluarea modernă

EVALUAREA TRADIȚIONALĂ	EVALUAREA MODERNĂ
*are un caracter informativ	*are un caracter formativ
*se concentrează pe verificarea cunoștințelor acumulate de elevi	*se concentrează pe aprecierea capacității de înțelegere și de aplicare a informațiilor noi
*este axată pe ceea ce știe elevul	*este axată pe ceea ce poate să facă elevul
*se sprijină preponderant pe probe scrise, orale și practice	*apelează la alte forme de apreciere: observarea sistematică a elevilor, aprecierea produselor activității
*predomină evaluarea sumativă	*predomină evaluarea formativă
*solicită intens memoria elevilor	*solicită intens atenția, gândirea critică, imaginația creatoare a elevului
*valorifică rareori interesele elevilor de autocunoaștere și experiențele lor	*stimulează elevii pentru autocunoaștere și autoevaluarea propriilor competențe

Evaluarea (care nu poate fi redusă la un control gradat) nu este o margine a învățării. Ea trebuie să fie integrată în ea și să fie instrumentul de reglementare, pentru profesor și pentru elev. Face posibilă stabilirea unui raport referitor la realizările elevului, la dificultățile acestuia. Din această perspectivă, lucrul la erori constituie adesea un mijloc eficient de acțiune educațională. Evaluarea nu trebuie să se limiteze la a indica unde se află situat elevul; trebuie, de asemenea, să raporteze despre evoluția cunoștințelor sale, în special progresul acesteia.

Evaluarea în mediul online

În contextul pandemiei din 2019-2021, s-a creat o punte între elevii digitali de azi și realitatea de ieri în care învățarea *face to face* era o normalitate. Într-o societate în plină evoluție, utilizarea calculatorului devine din ce în ce mai mult o necesitate, iar instrumentelor IT și a mediilor electronice promovate de TIC pentru activitatea de evaluare a dus la o îmbunătățire complexă a procesului educațional. Așadar, aduc în discuție și termenul de *evaluare digitală/ online* pentru testarea cunoștințelor dobândite de către elevi și monitorizarea progresului acestora cu ajutorul unor platforme online, într-o manieră modernă și creativă.

Din acest motiv, cadrele didactice s-au perfecționat cu scopul de a realiza activități didactice online și de a integra capacitatea creativă de a folosi tehnologia de către elevi pentru a-i conecta la o învățare continuă. Chiar dacă învățătorul nu era pregătit să utilizeze tehnologia la clasă, în sprijinul acestuia a venit o gamă largă de instrumente atât de utile și atractive pentru întregul proces didactic din mediul online. În continuare mă voi raporta la sistemul de evaluare online la clasele primare care ar trebui să fie: simplu, ușor de verificat, stabil, transparent, coerent, universal și flexibil.

Provocarea pentru dascăli este să se îndepărteze de noțiunea de evaluare ca document Word (înlocuirea unei bucăți de hârtie cu un instrument de evaluare online) și să folosească tehnologia pentru a-i ajuta pe elevi să devină autonomi în învățare. O ilustrare a acestei idei, este adaptarea la o școală în mediul online a ambilor parteneri ai actului educațional la condițiile actuale existente în întreaga lume, ceea ce presupune *o regândire a strategiilor evaluative*, fiind astfel aplicate metode moderne ce implică utilizarea unor aplicații noi pentru testarea performanțelor elevului.

Avantajele sistemului de evaluare online

Evaluarea în timp util facilitată de platformele online reduce timpul de așteptare și oferă elevilor rezultate instantanee ale testării. Cu astfel de mecanisme de feedback imediat, un elev poate analiza progresul lui de învățare, punctele forte și punctele slabe rapid. Procesul de evaluare online eliberează, de asemenea, timpul profesorilor, rezultatele putând fi analizate pentru a identifica domeniile de performanță scăzută, astfel încât profesorii să se poată concentra asupra acestor lacune de învățare. Rapoartele detaliate ajută la crearea unor programe de învățare specifice pentru acești beneficiari ai educației, ceea ce duce la un rezultat mai bun al învățării și sporește încrederea elevilor. Sistemele de evaluare online simplifică sarcina de a aduna și corecta manual documentele de răspuns și de a împărtăși rezultatele. Se reduc și costurile care merg în imprimarea materialelor.

Exemple: Platformele și instrumentele online - Liveworksheets, Google Forms, Google Classroom, Kahoot, Wordwall, ASQ, Padlet - au un impact benefic în cadrul evaluărilor inițiale și evaluărilor formative, întrucât ne permit să verificăm dacă au fost atinse obiectivele preconizate, facilitând feedback-ul permanent, în vederea stabilirii anumitor modalități corective și ameliorative. În cadrul evaluărilor sumative, profesorul se asigură că toate instrumentele online sunt cunoscute și accesibile de pe orice dispozitiv electronic.

Cu certitudine, platformele și instrumentele online utilizate în procesul de predare-învățare-evaluare trebuie selectate de către profesor în funcție de particularitățile de vârstă ale elevilor, dar și de nevoile acestora de învățare, stimulând astfel dezvoltarea competențelor digitale. O activitate didactică are caracter captivant, dacă ea conține elemente neobișnuite, neașteptate, comice, surprinzătoare, care trezesc interesul elevilor și contribuie la crearea unei atmosfere emoționale pozitive de învățare, cât și de evaluare.

Consider că am adus anumite modificări, în ceea ce privește evaluarea educațională, încă de la clasa pregătitoare, pentru că accentul nu l-am pus doar pe cantitatea de informații însușită de către elevi, ci am luat în calcul și alți indicatori precum atitudinile, deprinderile, comportamentul elevilor. Evaluarea actuală nu mai apreciază, măsoară doar ceea ce știe elevul, ci și ceea ce știe el să folosească în ceea ce a învățat.

Elevii de clasa a II-a au fost încântați de metodele de evaluare experimentate la Matematică și explorarea mediului, de constatarea reciprocă a rezultatelor obținute, fiind o modalitate care se constituie în același timp și ca o strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția.

Prin urmare, este imperios necesară evaluarea alternativă a elevilor. Am utilizat **proiectul** pentru a evalua rezultatele lor la disciplina Matematică și explorarea mediului. Ceea ce a avut un impact pozitiv asupra elevilor a fost posibilitatea de a alege cele mai bine realizate portofolii și recompensarea lor pentru munca depusă prin primirea de calificative. Fiecare grupă și-a îndeplinit cu succes sarcina aleasă, unele proiecte au fost mai estetice, altele mai puțin, unele au fost interesante, destul de bogate ca și conținut, altele mai sărăcăcioase, simple.

În perioada de realizare a proiectului le-am oferit elevilor explicații suplimentare, le-am urmărit modul de distribuire a responsabilităților fiecărui membru și de colecționare a materialelor necesare în vederea încheierii ulterioare a proiectului, precum și colaborarea dintre ei, care a fost destul de bună, cât le-a permis și restricțiile impuse de pandemie. Lucrările au fost destul de bine realizate, respectând tema în totalitate, sunt originale și cuprind imagini sugestive, informații esențiale despre animalul ales, date despre alcătuirea corpului sau despre alcătuirea plantei alese.

Analizând realizarea acestor proiecte de către elevi am observat că:

- elevii au fost încântați de munca în echipe și de colaborarea pentru rezolvarea sarcinilor;
- în echipă elevii au avut posibilitatea să se afirme în funcție de abilitățile proprii;
- s-a manifestat o competiție între echipe pentru realizarea de proiecte originale, complexe; -elevii au căutat diverse surse bibliografice (cărți, reviste, Internet);
- elevii au fost evaluați în funcție de aportul adus în realizarea proiectului; -munca pe grupe îi acomodează pe elevi cu evaluările pe grupe.

Proiectul reprezintă o modalitate modernă de evaluare a rezultatelor elevilor prin intermediul unei abordări interdisciplinare. De exemplu, elevii au realizat proiectul „**Matematica în viața mea**” și au întocmit o fișă de portofoliu cu datele obținute în urma dezbaterii acestei probleme "*Ce rol joacă matematica în viața umană?*" și au ajuns la concluzia că matematica:

- însoțește o persoană din primul minut al vieții sale: data și ora nașterii, greutatea, înălțimea;
- este în casa oricărei persoane: nr. străzii, blocului/casei, apartamentului, nr de telefon, vârsta, nr de la pantofi etc;
- la locul de muncă al părinților;
- în relația dintre oameni și am utilizat următoarea grilă de evaluare pentru prezentarea acestora:

Proiectul „Matematica în viața mea”

Tabel 2. Grilă de evaluare pentru prezentarea proiectelor elevilor

Nr. Crt.	Numele și prenumele elevului	CRITERII									CALIFICATIV
		Fixează principalele idei pe care urmează să le prezinte			Argumentează cele prezentate			Respectă formatul prezentării			
		Foarte bine	Bine	Slab	Foarte bine	Bine	Slab	Foarte bine	Bine	Slab	
1.	A.A.		x			x		x			B
2.	B.A.	x				x		x			FB
3.	B.N.	x			x			x			FB
4.	C.A.	x			x			x			FB
5.	C.V.	x			x			x			FB
6.	C.M.			x			x		x		S
7.	D.V.		x		x			x			FB
8.	D.D.		x			x			x		B
9.	D.M.	x			x			x			FB
10.	E.A.			x			x			x	S
11.	M.I.		x		x			x			FB
12.	N.D.		x				x		x		B
13.	N.A.	x			x			x			FB
14.	N.I.	x				x		x			FB
15.	O.S.	x				x		x			FB
16.	O.V.	x			x			x			FB
17.	P.A.	x			x			x			FB
18.	P.M.		x		x			x			FB
19.	S.D.		x			x			x		B
20.	S.M.	x			x			x			B
21.	Ș.B.		x			x			x		B
22.	Ș.D.	x			x			x			FB
23.	V.A.		x			x		x			B
24.	Z.L.	x			x			x			FB
TOTAL		13	9	2	13	8	3	18	5	1	



Expoziția proiectelor realizate de elevii clasei a II-a.

➤ **Bibliografie:**

1. Potolea, D., & Manolescu, M. (2005). *Teoria și practica evaluării educaționale*. București, România: Curs Universitar, Ministerul Educației și Cercetării.
2. Radu, I. T. (2004). *Evaluarea în procesul didactic* (ed. a 2-a). București: Editura Didactică și pedagogică;
3. Romănescu, C. (2017). *Îmbinarea metodelor tradiționale și alternative de evaluare în învățământul primar*. Bacău: Rovimed Publishers.
4. Stoica, A. (2003). *Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică*. București: Ed. Humanitas.

IMPLEMENTAREA UNEI ACTIVITĂȚI PE MODEL PEER-LEARNING LA O CLASĂ DE ȘCOALĂ PROFESIONALĂ AVÂND CALIFICAREA DE INSTALATOR INSTALAȚII TEHNICO-SANITARE ȘI DE GAZE

Prof. Andrișan Dariana, Liceul Tehnologic Unio Traian Vuia Satu Mare

În acest articol doresc să vă prezint cum am implementat o activitate de management/de coordonare/îndrumare a echipei de învățare colaborativă pe model peer-learning la o clasă de școală profesională, clasa a XI-a, având calificarea de instalator instalații tehnico-sanitare și de gaze.

Am organizat o activitate de peer-learning pentru a îmbunătăți cunoștințele tehnice ale elevilor și abilitățile lor practice la modulul „Instalații interioare de alimentare cu apă”.

Iată etapele acestei activități:

1. Definirea clară a obiectivelor:

Înainte de a începe activitatea de învățare colaborativă, este important să se stabilească obiective clare și măsurabile pentru fiecare participant. Aceste obiective trebuie să fie relevante pentru subiectul de studiu și să fie adaptate nevoilor individuale ale fiecărui elev.

Obiectivele acestei activități au fost următoarele:

- Dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare între elevi prin intermediul modelului de peer-learning;
- Încurajarea elevilor să fie activi și să participe activ la procesul de învățare;
- Învățarea elevilor să utilizeze toate resursele în mod eficient și eficace în contextul învățării de tip peer-learning;
- Dezvoltarea competențelor practice ale elevilor prin utilizarea diverselor scule și dispozitive.

2. Selectarea unor resurse digitale și practice adecvate:

În contextul învățării de tip peer-learning, resursele digitale și practice pot juca un rol important în ajutarea elevilor să-și îndeplinească obiectivele.

Este important să se identifice resurse digitale și practice relevante și eficiente pentru fiecare activitate și pentru nevoile fiecărui elev în parte.

3. Asigurarea unui mediu de învățare adecvat:

Un mediu de învățare adecvat poate sprijini procesul de învățare colaborativă. Acest mediu trebuie să ofere o infrastructură tehnică solidă, cum ar fi un laborator de instalații cu dispozitive digitale și acces la internet, acces la un atelier de instalații dotat cu machete de instalații, bancuri de lucru dotate cu scule și dispozitive specifice meseriei și să ofere, de asemenea, un spațiu fizic adecvat pentru a permite colaborarea și comunicarea între participanți.

4. Crearea unui cadru de colaborare:

Pentru a asigura succesul procesului de învățare colaborativă, este important să se creeze un cadru de colaborare în care elevii să se simtă confortabil și încrezători în abilitățile lor de a lucra în echipă.

Acest cadru trebuie să permită tuturor participanților să-și împărtășească ideile și să primească feedback constructiv de la colegii lor.

5. Încurajarea participării active:

Participarea activă este un factor cheie în procesul de învățare colaborativă.

Este important să se încurajeze participanții să ia parte la discuții și să-și exprime opiniile și ideile.

Acest lucru poate fi realizat prin intermediul activităților de grup și al exercițiilor care implică toți participanții.

6. Monitorizarea progresului:

Pentru a se asigura că procesul de învățare colaborativă se desfășoară cu succes, este important să se monitorizeze progresul participanților și să se ofere feedback și îndrumare suplimentară acolo unde este necesar.

7. Desfășurarea activităților

Activitățile s-au desfășurat utilizând resurse digitale din laboratorul de instalații, cum ar fi tabla interactivă, pe care am prezentat filmulețe relevante de pe internet, care prezintă tehnologii de montare și îmbinare a instalațiilor din diferite materiale specifice.

Apoi au fost utilizate dotările atelierului de instalații, pentru a îmbunătăți eficacitatea și eficiența procesului de învățare prin lucrări practice.

Am început prin a crea un plan de învățare colaborativă care să includă obiectivele și scopurile noastre, resursele pe care le vom utiliza și metodele prin care vom evalua progresul și succesul procesului.

Pentru a facilita procesul de învățare, am utilizat și platforme de colaborare online (grupul clasei pe whatsapp, grupul de pe classroom al clasei), pentru a permite membrilor echipei să comunice și să împărtășească informații și resurse.

În ceea ce privește învățarea propriu-zisă, am ales să utilizăm modelele peer-learning pentru a încuraja colaborarea și învățarea reciprocă.

Am creat grupuri mici de învățare, în care membrii echipei s-au împărțit în grupuri de doi sau trei și și-au împărtășit experiențele și cunoștințele lor.

M-am asigurat că toți membrii echipei au acces la resurse digitale relevante, cum ar fi tutoriale video, prezentări PowerPoint și materiale didactice online pentru a-și spori înțelegerea subiectelor studiate și a-și îmbunătăți competențele.

Pentru a mă asigura că toți membrii echipei au învățat și au progresat în mod egal, am utilizat o abordare individualizată a evaluării părții teoretice.

Fiecare membru al echipei a fost evaluat pe baza propriului progres și a performanțelor sale, precum și pe baza contribuției sale la învățarea colaborativă.

Activitatea practică a constat într-un exercițiu practic în care elevii au trebuit să instaleze un sistem de conducte de apă rece sau caldă, care s-a desfășurat la atelierul de instalații cu prezența maestrului instructor de instalații.

Elevii au fost împărțiți în grupuri de câte patru și fiecare grup a primit o sarcină diferită în ceea ce privește instalarea sistemului.

De exemplu, primul grup a trebuit să instaleze o conductă de apă rece din PPR, al doilea grup a trebuit să instaleze un sistem de apă caldă din cupru, iar al treilea grup a trebuit să instaleze un sistem de apă caldă din conducte de polietilenă multistrat.

Înainte de a începe activitatea, am explicat sarcinile și am prezentat instrucțiunile necesare pentru instalarea fiecărei conducte.

De asemenea, am acordat o atenție deosebită siguranței în timpul activității și am cerut elevilor să își asume responsabilitatea pentru propria siguranță și pentru siguranța colegilor lor.

Pe măsură ce grupurile au lucrat la instalațiile lor, elevii au fost încurajați să colaboreze și să își împărtășească ideile cu colegii lor.

Acest lucru a dus la o comunicare mai bună și la o colaborare mai strânsă între elevi.

În plus, împreună cu maestrul instructor de instalații, am putut oferi ghidaj și îndrumare atunci când era nevoie.

După ce grupurile au terminat instalarea sistemului de conducte, elevii au prezentat rezultatele lor colegilor de clasă.

În timpul prezentării, elevii au explicat cum au instalat sistemul de conducte și au demonstrat funcționarea instalației.

Această parte a activității a fost importantă pentru dezvoltarea abilităților de prezentare și de comunicare a elevilor, iar prezentările au oferit ocazia elevilor de a primi feedback și de a împărtăși cunoștințele lor cu colegii.

În final, am facilitat o discuție despre ce a mers bine în timpul activității și ce ar putea fi îmbunătățit.

Elevii au fost încurajați să își exprime părerea și să ofere feedback constructiv.

Această discuție a permis elevilor să reflecteze asupra experienței lor și să înțeleagă mai bine beneficiile colaborării și ale învățării de la colegii lor.

A fost o activitate reușită, în system peer-learning.

BIBLIOGRAFIE

Marcos, Rafael Ibán Segundo, et al. "Promoting children's creative thinking through reading and writing in a cooperative learning classroom." *Thinking Skills and Creativity* 36 (2020)

Țurcanu, Liliana. "Învățarea online eficientă." *Profesionalizarea cadrelor didactice: tendințe și realități socio-psiho-pedagogice*. 2021

Coțiu, Lia Codrina, and Daniela Ștefănescu. "Efectele trainingului experiențial de predare-învățare a antreprenoriatului în școli vocaționale din Europa." *Studia Universitatis Petru Maior, Series Oeconomica* (2019)

LIVEWORKSHEETS

Anghel Camelia Luminița

Liceul Tehnologic Meserii și Servicii

Liveworksheets ne permite să transformăm fișele de lucru tipăribile tradiționale (doc, pdf, jpg) în exerciții online interactive cu auto corecție, pe care le numim „fișe de lucru interactive”.

Elevii pot rezolva fișele de lucru online și pot trimite răspunsurile profesorului. Acest lucru prezintă avantaje pentru elevi (este motivant), pentru profesor (economisește timp) și pentru mediul înconjurător (economisește hârtie). În plus, fișele interactive pot include sunete, videoclipuri, exerciții de glisare și plasare, unire cu săgeți, alegere multiplă. și chiar exerciții de vorbire, pe care elevii trebuie să le facă folosind microfonul.

Cum putem crea propriile fișe interactive?

Practic, trebuie să încărcăm documentul (doc, pdf, jpg) și acesta va fi convertit într-o imagine. Apoi trebuie doar să desenăm casete pe fișa de lucru și să introducem răspunsurile corecte. Există, de asemenea, câteva comenzi pe care trebuie să le învățăm dacă dorim să facem alt fel de exerciții, cum ar fi ”drag and drop”, unire cu săgeți, exerciții de vorbire etc.

Dacă împărtășim fișele de lucru interactive cu restul profesorilor, putem face câte fișe dorim. De asemenea, putem păstra fișele de lucru private, dar există o limită de 30 de fișe de lucru private.

Este important să reținem faptul că nu putem partaja fără autorizație fișe de lucru preluate de pe alte site-uri web, scanate din manuale sau care includ orice conținut protejat prin drepturi de autor.

Cum pot obține răspunsurile elevilor?

Elevii deschid fișa de lucru, fac exercițiile și dau clic pe „Finish”. Apoi aleg „Trimite răspunsurile mele profesorului” și introduc e-mailul profesorului. Apoi vom primi o notificare în e-mail și putem verifica toate răspunsurile elevilor în căsuța de e-mail. Nu există o limită a numărului de fișe de lucru pe care elevii le pot trimite, dar toate răspunsurile lor vor fi șterse după 30 de zile.

Cum realizăm fișele de lucru interactive?

1. Accesăm: <https://www.liveworksheets.com/>
2. Facem click pe Make interactive worksheets
3. Alegem fișa de lucru din calculatorul nostru, care poate fi format docx, pdf, jpg sau png (limita maximă e de 5MB) și apoi click pe UPLOAD
4. Desenăm casuțe text pe fișa de lucru (spre exemplu acolo unde aveam spații de completat)
5. Scriem răspunsul corect în căsuța text. Dacă avem mai multe răspunsuri corecte, le separăm cu ``/`

6. Facem click pe PREVIEW pentru a vedea fișa și a o verifica.
7. Salvăm fișa de lucru cu click pe SAVE
8. Click pe SHARE pentru ca fișa să poată fi accesată

2) Alegerea răspunsului corect din două variante:

În căsuța text scriem **choose: și după caz, *răspuns corect/răspuns greșit**

choose: *A/B (răspunsul corect este cel cu *)

choose: A/*B

3) Alegere multiplă

În căsuța text scriem:

select:yes A(nu lăsăm spațiu între **select:** și no/yes)

select:no B

select:no C

select:no D

în cazul în care răspunsul corect este A

4) Unește cu săgeți

În casuțe text se scrie răspunsul și apoi **join:** urmat de cifra corectă:

join:1 join:2

join:2 join:3

join:3 join:1

5) Adaugarea unui fisier audio

Se adaugă casuța text și în ea se scrie:

playmp3: se alege fișierul

6) adăugare video

Se selectează o căsuță text mai mare și se copiază în ea link-ul video

Puteți vedea o fișă realizată de mine la limba engleză care combină video cu exerciții de alegere multiplă și completare(gapfilling): <https://www.liveworksheets.com/dq937965us>

Există și un tutorial pe YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=DetWC32TUfw>

Webografie:

https://www.liveworksheets.com/aboutthis_en.asp

Romania

Bucuresti

Gradinita 211, sector 3

Prof. PIPP: Florentina ANGHEL

Tema:

Teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar

Organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar este esențială pentru a crea un mediu educațional eficient și captivant. Există o serie de teorii și bune practici care pot fi aplicate în acest sens, luând în considerare caracteristicile elevilor, obiectivele de învățare și metodele pedagogice. În cele ce urmează, vom explora în detaliu câteva teorii și modalități de organizare a conținutului în învățământul preuniversitar.

Taxonomia lui Bloom: Taxonomia lui Bloom este un cadru des utilizat pentru a clasifica obiectivele de învățare în diferite niveluri de complexitate. A fost dezvoltată de Benjamin Bloom și colegii săi și constă în șase niveluri: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză și evaluare. Organizarea conținutului în funcție de aceste niveluri permite profesorilor să planifice și să structureze lecțiile într-un mod progresiv și coerent, încurajând elevii să atingă obiectivele de învățare pe măsură ce avansează în cunoștințe și abilități.

Învățarea bazată pe competențe: Învățarea bazată pe competențe este o abordare pedagogică care se concentrează pe dezvoltarea competențelor-cheie la elevi. În loc să se axeze exclusiv pe transmiterea de informații, această metodă pune accentul pe aplicarea cunoștințelor și abilităților în contexte reale și relevante. Organizarea conținutului în jurul competențelor relevante și al sarcinilor autentice permite elevilor să își dezvolte abilități practice și să înțeleagă mai bine importanța și utilizarea cunoștințelor în viața de zi cu zi.

Învățarea prin proiecte: Metoda învățării prin proiecte implică organizarea conținutului în jurul unor proiecte sau sarcini complexe și autentice. Elevii sunt implicați activ în procesul de explorare, investigare și creare, având ocazia de a dezvolta abilități precum gândirea critică, rezolvarea de probleme, colaborarea și comunicarea. Organizarea conținutului în jurul proiectelor îi motivează pe elevi, stimulându-le creativitatea și curiozitatea și oferindu-le o înțelegere mai profundă și integrată a materiei.

Învățarea inversată: Învățarea inversată este o metodă în care elevii sunt expuși la conținutul nou înainte de lecție, de obicei prin intermediul materialelor online sau altor resurse disponibile. În timpul lecției, se acordă timp pentru activități practice, discuții și clarificări de îndrumare. Organizarea conținutului într-un mod inversat îi ajută pe elevi să-și consolideze cunoștințele prin aplicare și să participe mai activ la procesul de învățare. Această metodă le

oferă, de asemenea, posibilitatea de a se concentra pe aspectele mai complexe sau controversate ale materiei și de a primi îndrumare directă din partea profesorului.

Integrarea tehnologiei: Tehnologia poate juca un rol important în organizarea conținutului în învățământul preuniversitar. Utilizarea platformelor de învățare online, a aplicațiilor interactive, a resurselor multimedia și a altor instrumente digitale poate spori implicarea și interesul elevilor. Organizarea conținutului într-un mod accesibil și atractiv prin intermediul tehnologiei poate facilita învățarea colaborativă, interactivă și personalizată.

Diferențierea instruirii: Elevii au nevoi și ritmuri diferite de învățare, așadar, organizarea conținutului trebuie să țină cont de aceste diferențe. Diferențierea instruirii implică adaptarea conținutului, metodelor și evaluărilor pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor. Profesorii pot organiza conținutul în mai multe niveluri sau variante, oferind suport suplimentar sau provocări adiționale în funcție de capacitățile și interesele elevilor.

Învățarea contextualizată: Organizarea conținutului într-un context relevant și autentic poate spori înțelegerea și aplicarea cunoștințelor de către elevi. Legarea materiei de experiențele, interesele și realitățile lor poate face învățarea mai semnificativă și mai motivațională. De exemplu, organizarea unor activități practice, vizite de studiu sau proiecte legate de comunitate pot ajuta elevii să-și transfere cunoștințele și abilitățile în situații reale.

Învățarea colaborativă: Organizarea conținutului într-un mod care promovează colaborarea între elevi poate fi extrem de benefică. Aceasta poate include activități de grup, proiecte comune sau discuții în perechi. Învățarea colaborativă încurajează schimbul de idei, dezvoltarea abilităților sociale și cooperarea între elevi. Prin organizarea conținutului într-un context colaborativ, elevii pot învăța unii de la alții și pot îmbunătăți înțelegerea și aplicarea conținutului.

Feedbackul continuu: O altă bună practică în organizarea conținutului este oferirea unui feedback constant și constructiv elevilor. Profesorii pot integra momente de feedback în cadrul lecțiilor sau pot utiliza instrumente și tehnologii pentru a facilita acest proces. Feedbackul ajută elevii să-și înțeleagă progresul, să identifice punctele lor forte și să identifice aspectele în care mai au nevoie de îmbunătățire. Organizarea conținutului într-un mod care facilitează feedbackul continuu poate spori învățarea și dezvoltarea elevilor.

Adaptarea la stilurile de învățare: Elevii au stiluri diferite de învățare, cum ar fi vizual, auditiv sau kinestezic. Organizarea conținutului într-un mod care abordează aceste stiluri poate spori înțelegerea și reținerea informațiilor. Profesorii pot utiliza diferite modalități de prezentare și materiale de învățare pentru a ajunge la diversele stiluri de învățare ale elevilor. De exemplu, pot include diagrame, grafice, explicații orale și activități practice pentru a satisface nevoile diferite ale elevilor.

Integrarea experiențelor din viața reală: Pentru a face conținutul mai relevant și mai semnificativ pentru elevi, organizarea acestuia poate fi legată de experiențele lor din viața reală. Profesorii pot utiliza exemple, studii de caz sau vizite în teren pentru a ilustra aplicabilitatea și importanța conținutului în contexte reale. Această abordare ajută elevii să facă legături între ceea ce învață și lumea lor înconjurătoare, facilitând înțelegerea și retenția informațiilor.

Evaluarea autentică: Organizarea conținutului trebuie să includă și metode autentice de evaluare care să reflecte cerințele și contextul real al materiei. În locul evaluărilor tradiționale

bazate pe teste, profesorii pot utiliza proiecte, portofolii, prezentări sau alte activități practice pentru a evalua înțelegerea și aplicarea conținutului de către elevi. Evaluarea autentică încurajează gândirea critică, rezolvarea de probleme și abilitățile practice, oferind elevilor oportunitatea de a-și demonstra competențele într-un mod relevant și semnificativ.

Conectarea cu interesele și pasiunile elevilor: Organizarea conținutului în jurul intereselor și pasiunilor elevilor poate crește motivația și angajamentul lor în procesul de învățare. Profesorii pot încorpora exemple, studii de caz și activități care să abordeze subiecte relevante pentru elevi. Acest lucru ajută la crearea unei conexiuni emoționale și personale cu conținutul, ceea ce facilitează înțelegerea și reținerea informațiilor.

Utilizarea strategiilor de învățare activă: Organizarea conținutului în jurul strategiilor de învățare activă încurajează implicarea și participarea activă a elevilor în procesul de învățare. Aceste strategii pot include discuții în grup, jocuri de rol, activități practice, experimente sau dezbateri. Prin implicarea activă a elevilor, acestea promovează gândirea critică, colaborarea și rezolvarea de probleme.

Flexibilitatea și personalizarea: Organizarea conținutului trebuie să fie flexibilă și să permită adaptarea în funcție de nevoile și ritmul de învățare al fiecărui elev. Profesorii pot oferi opțiuni și resurse variate pentru a permite elevilor să-și personalizeze învățarea. Aceasta poate include activități de extindere pentru elevii avansați, activități de remediere pentru cei care au nevoie de sprijin suplimentar sau alternative de evaluare pentru a evalua diferitele tipuri de competențe și cunoștințe.

Construirea conexiunilor între discipline: Organizarea conținutului într-un mod interdisciplinar poate ajuta elevii să facă conexiuni și să înțeleagă relațiile dintre diferitele domenii de cunoaștere. Profesorii pot integra conținut din diverse discipline într-o manieră coerentă și relevantă, oferind elevilor o perspectivă mai amplă asupra materiei și o înțelegere mai profundă a legăturilor între concepte.

Reflectarea asupra învățării și metacunoașterea: Organizarea conținutului trebuie să includă oportunități pentru elevi de a reflecta asupra propriului proces de învățare și de a dezvolta abilități de metacunoaștere. Profesorii pot încuraja elevii să-și evalueze progresul, să-și identifice punctele tari și de dezvoltare și să-și stabilească obiective de învățare. Acest tip de organizare promovează autonomia și responsabilitatea în învățare și dezvoltă abilitățile de auto-reglare.

Utilizarea resurselor și materialelor autentice: Organizarea conținutului în jurul resurselor și materialelor autentice, cum ar fi texte, documentare, studii de caz sau experiențe practice, poate oferi elevilor o înțelegere mai profundă și reală a subiectului studiat. Aceste resurse pot contribui la dezvoltarea abilităților de analiză, sinteză și evaluare a informațiilor, pregătindu-i pe elevi pentru provocările din viața reală.

Promovarea gândirii critice și creative: Organizarea conținutului trebuie să ofere elevilor oportunități de a-și dezvolta gândirea critică și creativă. Profesorii pot include provocări, întrebări deschise, probleme complexe și activități de rezolvare a problemelor pentru a stimula abilitățile de analiză, sinteză și evaluare. În acest fel, elevii devin mai implicați și capabili să-și aplice cunoștințele în contexte noi și să găsească soluții inovatoare.

Învățarea bazată pe proiecte: Organizarea conținutului în jurul proiectelor permite elevilor să exploreze subiecte în profunzime și să-și aplice cunoștințele în contexte practice. Profesorii pot propune proiecte relevante, care să îi motiveze pe elevi și să le permită să lucreze colaborativ, să cerceteze, să analizeze și să prezinte rezultatele muncii lor. Învățarea bazată pe proiecte dezvoltă competențele cheie, cum ar fi rezolvarea de probleme, comunicarea și lucrul în echipă.

Evaluarea formativă: Organizarea conținutului trebuie să includă evaluarea formativă, care oferă feedback continuu și orientare pentru elevi pe parcursul procesului de învățare. Profesorii pot utiliza instrumente precum rubrici, autoevaluarea sau feedbackul colegial pentru a ajuta elevii să-și monitorizeze progresul și să-și dezvolte abilitățile. Evaluarea formativă îi ajută pe elevi să identifice punctele tari și să identifice domeniile în care mai au nevoie de îmbunătățire, facilitând astfel învățarea continuă.

Învățarea în afara sălii de clasă: Organizarea conținutului trebuie să depășească limitele sălii de clasă și să ofere oportunități de învățare în mediul înconjurător. Excursii în teren, vizite la muzee, colaborarea cu organizații locale sau alte experiențe în afara școlii pot îmbogăți procesul de învățare al elevilor.

Este important ca profesorii să abordeze aceste aspecte cu flexibilitate și să le adapteze în funcție de nevoile și particularitățile clasei și a elevilor. O organizare eficientă a conținutului trebuie să faciliteze învățarea activă, angajarea și dezvoltarea integrală a elevilor într-un mod relevant și semnificativ.

Bibliografie:

Dumitru, A., & Popescu, M. (2018). Organizarea conținutului în învățământul preuniversitar: teorii și bune practici. *Învățământul Românesc*, 2(34), 43-55.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Marzano, R. J. (2017). *The New Art and Science of Teaching*. Solution Tree Press.

Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative Learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3&4), 85-118.

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31(1), 21-32.

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. Jossey-Bass.

CREATIVITATEA – DELIMITĂRI CONCEPTUALE

Prof. înv. Primar Ionica Anghel

Școala Gimnazială ”Căpitan Aviator Constantin M. Cantacuzino”

Jilavele - Ialomița

Omul se naște ca o sămânță, ca o potențialitate. Actualizarea acestei potențialități se face prin educație. În cadrul procesului învățării, creativitatea este cea care permite copilului să se creeze pe sine însuși, căci inventând în exterior, el se inventează pe sine în interior.

În ultimele decenii creativitatea a devenit una din problemele de bază ale psihologiei, sistemului educației, în mare parte datorită societății contemporane, a familiei, care se caracterizează prin schimbări radicale în aproape orice aspect al vieții noastre. Datorită acestor schimbări, copiii sunt privați de unele drepturi, atât în familie cât și în societate:

- părinții petrec din ce în ce mai puțin timp cu copiii, „abandonându-i” de cele mai multe ori în fața televizorului, calculatorului, tabletei, telefonului, motivând lipsa timpului, a stării necesare de a se juca, a sta de vorbă cu copilul;
- neinformarea părinților (cu precădere în zona rurală) legată de educația copilului și nevoile acestuia;
- lipsa de responsabilitate a societății, „ignorarea” importanței educației la vârstă preșcolară.

Prin originea ei, natura umană este creatoare. Aptitudinile creatoare ale copiilor însă, nu se manifestă de la sine. Ele trebuie stimulate, încurajate și dezvoltate. Ca dimensiune a existenței umane creativitatea se manifestă de timpuriu astfel că, privită atent, în ansamblu, viața copiilor se caracterizează prin creativitate neîntreruptă, ceea ce ne îndreptățește să afirmăm că rolul nostru ca educatori nu este doar acela de a descoperi modalități de stimulare a creativității copiilor, cât mai ales de a evita blocarea creativității copiilor.

Dumnezeu ne-a creat unici iar măiestria noastră ca educatori constă în a găsi calea care să permită fiecărui copil să-și manifeste în mod specific propriul potențial creativ. Creativitatea este cea care ne face să ne deosebim unii de ceilalți, să fim unici, să ne desăvârșim ca ființe umane. Copiii trebuie să afle că viața poate fi și cântec, dans, poezie, poveste, bucurie.

Prin educație, copilul trebuie să devină conștient de totalitatea lui ca ființă umană și totalitatea lui nu înseamnă doar intelect ci și ființare, sensibilitate. Preocupat fiind doar de intelect copilul se poate rătăci printre concepte dacă nu este învățat să folosească căile de întoarcere către sine însăși. În acest scop ar trebui folosit o mare parte din potențialul său creativ.

Lumea contemporană și cu atât mai mult cea de mâine, se caracterizează prin complexitate, globalizarea problemelor, accelerarea și generalizarea schimbărilor astfel că educația are ca deziderat fundamental pregătirea copilului pentru viață astfel încât îl instrumentează pe viitorul adult pentru complexitate și schimbare, interes și entuziasm pentru devenire și progres, îi dezvoltă capacitatea de a descoperi și elimina disfuncționalitățile, capacitatea de a le stăpâni, responsabilitatea pentru actele personale, independența și deschiderea pentru interacțiune și schimbul de idei.

Toate aceste trăsături convergente pot fi reunite în ceea ce numim creativitate și constituie parte a idealului educațional, propriu școlii românești care are în vedere formarea unei personalități autonome și creative.

Copilul este omenirea viitoare, el poartă cu sine luminile și umbrele sufletului omenesc, din el vor izvorî dorințe și visuri, el va da sensurile lumii ce va să vină.

În raport cu natura condițiilor și cea a calității educației, din copil poate crește un sfânt sau un demon, o stea sau un biet fir de nisip. Sufletul lui caută să se nască, să iasă la lumină. Este o efortare ascunsă din care mai târziu va răsări personalitatea omului .

Copilul este darul sfânt oferit oamenilor pentru a-și lumina sufletele, pentru a-și cere iertare și a se primeni. El este fantezie și mobilitate, deci noutate și surpriză. Este o neobosită, o inepuizabilă dorință de nou și de varietate; se plectisește repede de o activitate, care nu duce la noi domenii, care nu deschide noi căi de explorare .

Dezvoltarea globală a copilului depinde, până la urmă, de modul cum știe adultul să-l susțină în a-și edifica propriul destin. Pentru aceasta, copilul are nevoie nu numai de sprijin și de îndrumare, ci și de libertate și inițiativă personală.

În sistemul de învățământ, creativitatea se impune atenției educatorilor ca una dintre valorile formative esențiale, care ocupă un loc central în sistemul valorilor definitorii pentru însuși idealul educațional (pentru finalitățile sau scopurile educației).

Este motivul pentru care însăși Legea Învățământului prevede, în primele sale articole, faptul că, idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative .

Cu alte cuvinte, în ansamblul unitar al finalităților formative, pe care trebuie să le aibă în vedere educatorii de la toate treptele sistemului de învățământ (de la cel preșcolar, la cel universitar), o prioritate firească deținând-o și creativitatea, considerată ca o dimensiune esențială

a personalității, ce corelează cu idealul unei personalități libere, autonome, capabilă de autoexprimare și autorealizare.

Pentru conceperea unor strategii adecvate de activare și cultivare a potențialului creativ al copiilor preșcolari, o primă condiție este cea referitoare la înțelegerea complexă a creativității și a structurii ei, a potențialului creativ, a factorilor săi determinativi, precum și a direcțiilor mai importante în demersul educațional de antrenare și stimulare sau cultivare a potențialului creativ la copii.

În prezent există sute de modalități prin care este definită creativitatea. În general psihologii susțin că „a fi creativ” înseamnă a crea ceva nou, original și adecvat realității.

Al. Roșca este de părere că datorită complexității fenomenului creației, este puțin probabil să se ajungă la o definiție unanim recunoscută și asta pentru că fiecare autor pune accent pe dimensiuni diferite.

Iată câteva definiții care ilustrează acest lucru:

Creativitatea reprezintă interacțiunea optimă, generatoare de nou, dintre atitudini și aptitudini. Este cel mai înalt nivel comportamental uman, capabil de a antrena și focaliza toate celelalte nivele de conduită biologică și logică (instincte, deprinderi, inteligență) precum și toate însușirile psihice ale unui individ (gândire, memorie, atenție, voință, afectivitate) în direcția pentru care acesta este pregătit și îl preocupă, în vederea realizării unor produse ce se caracterizează prin originalitate, noutate, valoare și utilitate socială.

Creativitatea este un fenomen general uman, propriu omului autentic. Selectarea valorilor, construirea propriului destin, asumarea responsabilității sunt, în esență, acte creatoare. Motive ale manifestării creative sunt tendința de autoexprimare și trebuința de afirmare creatoare. Creativitatea reprezintă o întâlnire între individ și lume, intensitatea întâlnirii determinând gradul creativității.

Aceasta înseamnă că pentru a-și dezvolta disponibilitățile creative copilul are nevoie de experiențe care să favorizeze autodescoperirea și întâlnirea cu mediul în care trăiește și care e bine să fie un mediu stimulator.

Gândirea creativă se deosebește de cea mecanică, memorizatoare prin prezența momentului de producere a ideilor. Este un moment dinamic producător de nou și original.

A.Stoica crede că există un potențial creativ general și potențialități specifice fiecărei persoane. În grădiniță / școală creativitatea poate fi educată prin modernizarea învățământului, conceput într-un mod sistemic, care să îmbine unitar conținutul, metodologia, stilul educațional.

Creativitatea este o valoare social-umană și educațională de prim rang. Activizarea și educarea creativității corespunde exigențelor sociale actuale, celor mai profunde necesități umane și, de asemenea, cerințelor definerii pentru învățământul modern.

În literatura de specialitate, creativitatea apare tratată ca: produs, proces, ca dimensiune sintetică în profilul personalității, ca potențialitate.

Creativitatea exprimă, putem spune, vocația fundamentală a ființei umane, pe care M. Ralea o considera a fi opțiunea pentru valori rare, prin depășirea standardelor, prin năzuință novatoare și spirit creator .

Creativitatea ar putea fi definită ca disponibilitate generală a personalității orientată către nou. Real, ea este o disponibilitate complexă de ordin psihologic ce cuprinde o mulțime de procese, stări și capacități care coparticipă la realizarea unor produse noi și valoroase.

Concret, avem în vedere aptitudinile și atitudinile creative ca și planul supraordonat acestora, respectiv, sistemul de aspirații și valori, cu rol de orientare și autoreglaj emergent, și mai ales acea trebuință interioară pentru autorealizarea și autoexprimarea valorică a propriei personalități.

Considerăm creativitatea, ca fiind o activitate sau proces care conduce la un produs caracterizat prin noutate sau originalitate și valoare. Creativitatea se referă însă și la găsirea unor soluții, idei, probleme, metode care, chiar dacă nu sunt noi pentru societate, ele sunt obținute de subiect pe o cale independentă.

Creativitatea este, în viziunea noastră, o dimensiune complexă a personalității; ea angajează diferite tipuri de resurse psihologice, cum ar fi: fluiditatea, flexibilitatea, capacitatea de elaborare, sensibilitatea pentru probleme, capacitatea de redefinire a problemelor etc. Totodată, creativitatea solicită anumite potențialități și caracteristici de personalitate: spirit de independență, autonomie în elaborarea judecăților, conștiință de sine puternică, opoziție în raport cu dominația și îngrădirile de orice fel etc..

Putem înțelege creativitatea și ca potențial creativ, definit ca sistemul capacităților latente, apte de proiectare și obiectivare în manifestări inovatoare. În acest înțeles, putem vorbi despre

potențialul creativ la vârstele copilăriei și de stimularea lui în vederea afirmării ulterioare prin acte creatoare efective.

Din perspectiva ei, creativitatea ne apare ca o expresie sintetică a condițiilor interne psihologice (procese, însușiri, stări, structuri operaționale, aptitudinale și motivațional-atitudinale) ce devin propulsatoare și generatoare de nou. Ea presupune: inventivitate, ingeniozitate, fluiditate și flexibilitate în gândire, capacitatea de a elabora soluții și imagini noi, originalitate, vigoare imaginativă, dar și sensibilitate la probleme, spontaneitatea și sinceritatea autoexpresiei și trebuința de autoafirmare.

Am considerat că trebuie să abordăm creativitatea în spirit sistemic și mai ales din perspectiva complexității sale – respectiv, multidimensional, întrucât ea presupune o pluralitate de resurse și disponibilități care vizează în mod unitar toate nivelurile activismului psihic, toate tipurile de resurse și energii sau „investiții” umane, toate structurile personalității .

Din această perspectivă, elementele caracteristice pentru creativitate s-au dovedit a fi, cele privind: nevoia activă de autoexpresie, nivelul superior de aspirație în raport cu sistemul de valori, trebuința activă de integrare social-participativă, nevoia de realizare și autorealizare constructivă, dinamismul general și vivacitatea sau energia acțională a subiectului, capacitatea de transpoziție originală a ideilor și trăirilor proprii, tendința spre independență și autonomie în activități constructiv- novatoare, pasiunea pentru nou, vigoarea imaginativă, inteligența (mobilitatea și capacitatea de combinare novatoare pe plan imaginativ, de formulare și soluționare a problemelor), motivația creativă (trebuința de explorare a noului, deschiderea, sensibilitatea și receptivitatea la nou, atitudinea de angajare constructiv-novatoare de asumare a riscului, aspirația spre autodesăvârșire), caracteristicile stilului cognitiv creativ (activism mintal combinativ, orientarea cunoașterii spre descoperirea și elaborarea noului.

Înțelegerea naturii factorilor generali de creativitate are dublă valoare practică pentru acțiunile de stimulare a potențialului creator: în primul rând, ei ne pot indica care este natura solicitărilor specifice în cadrul antrenamentului creativ; în al doilea rând, ne relevă direcțiile strategice principale în acțiunile de educare a creativității.

Avem în vedere dinamismul, impetuoza și expresivitatea specifice acestora, acel frează permanent sau acea vibrație și efervescență lăuntrică ce conferă copiilor note specifice de dinamism creativ, disponibilități de exteriorizare spontană și autoexpresie însuflețită, specifică oricărui elan creator.

Bibliografie:

Căpâlneanu, I., Inteligență și creativitate, Editura Militară, București, 1978

Constantinescu Stoleru, P. Premise privind modelul românesc multidimensional al creativității
Analele Universității C.I. Parhon, București

Dewey, J., Trei scrieri despre educație, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977

Montessori, M., Taina copilăriei, Editura Vremea, București, 2018

Piaget, J., Judecata morală la copil, Editura Codex, București, 2012

Râlea, M., Gerseni, T., Introducere în psihologia socială, Editura Științifică, București, 1966

Tapalagă, T., Modalități de stimulare a creativității preșcolarilor, Editura Rovimed Publishers,
Bacău, 2009

<https://www.edu.ro/descriere>

https://www.academia.edu/31529711/CREATIVITATE_%C5%9EI_CARACTERIZAREA_PE_RSONALIT%C4%82%C5%A2II_CREATOARE

https://pseb.spiruharet.ro/images/secretariat/sinteze/anul_2/Sinteze_de_curs_Psihologia_creativitatii.pdf

ÎBP – ÎNVĂȚAREA BAZATĂ PE PROIECT

Prof.înv.primar Ionica Anghel

Școala Gimnazială "Căpitan Aviator Constantin M. Cantacuzino"
Jilavele – Ialomița

Procesul didactic a evoluat semnificativ în ultimele decenii, odată cu apariția și avansul tehnologiei, precum și o mai bună înțelegere a nevoilor și stilurilor de învățare ale elevilor. Astfel, educația modernă pune accent pe utilizarea unor metode și tehnici inovative care să promoveze implicarea activă a elevilor în procesul de învățare și să le dezvolte abilitățile-cheie pentru secolul XXI.

În didactica modernă, conceptul de "proiect" reprezintă o metodă de învățare activă și interdisciplinară, în care elevii sunt implicați în activități de cercetare, planificare, implementare și evaluare a unui produs sau rezultat final. Proiectele oferă elevilor oportunitatea de a aplica cunoștințele și abilitățile într-un context real, punând accent pe înțelegerea și rezolvarea problemelor din lumea reală.

Un proiect în didactica modernă poate fi conceput în diferite moduri, de la proiecte individuale până la proiecte de echipă, și poate acoperi o varietate de domenii, cum ar fi științele, literatura, istoria, matematica sau arta. În general, un proiect își propune să încurajeze participarea activă a elevilor, să stimuleze gândirea critică, creativitatea și abilitățile de comunicare.

Un proiect învățător poate începe cu identificarea unei probleme sau provocări pe care elevii să o rezolve. Elevii sunt implicați în procesul de planificare, stabilind obiectivele proiectului și identificând resursele necesare. Pe parcursul proiectului, ei vor cerceta și colecta informații, vor analiza datele, vor dezvolta soluții și vor crea produse sau prezentări pentru a-și împărtăși rezultatele.

De-a lungul proiectului, profesorul își asumă un rol de ghid sau facilitator, oferind suport și îndrumare în timp ce elevii își desfășoară activitățile. Evaluarea în proiecte se realizează prin observarea și monitorizarea progresului elevilor, evaluarea produselor finale și autoevaluarea. Astfel, se pune accent pe procesul de învățare, pe abilitățile dezvoltate și pe capacitatea elevilor de a lucra în echipă.

Conceptul de "proiect" în didactica modernă aduce multiple beneficii. Elevii devin mai implicați și motivați în procesul de învățare, având ocazia de a explora subiecte care îi pasionează și de a-și dezvolta creativitatea. Prin colaborarea în echipă, ei învață să comunice eficient, să

negocieze și să-și împartă responsabilitățile. De asemenea, proiectele îi pregătesc pe elevi pentru viața reală, unde vor întâlni provocări complexe și vor avea nevoie de abilități de rezolvare a problemelor.

Potențialul pedagogic al proiectului în didactica modernă este vast și benefic pentru dezvoltarea elevilor. Această abordare oferă un cadru flexibil și interdisciplinar, care încurajează participarea activă a elevilor și le permite să-și dezvolte o serie de competențe esențiale.

Unul dintre principalele avantaje ale proiectului este că el pune accent pe învățarea activă și experiențială. Elevii nu sunt doar simpli receptori de informații, ci devin protagoniștii propriului proces de învățare. Ei sunt implicați în identificarea unei probleme, în planificarea și realizarea activităților și în evaluarea rezultatelor. Prin această implicare activă, elevii își dezvoltă gândirea critică, abilitățile de rezolvare a problemelor și capacitatea de a lua decizii în mod autonom.

De asemenea, proiectele încurajează colaborarea și lucrul în echipă. Elevii învață să comunice și să colaboreze eficient, să își împartă responsabilitățile și să valorifice diversitatea de idei și abordări. Aceste competențe sociale și relaționale sunt esențiale în societatea actuală și le oferă elevilor pregătirea necesară pentru a lucra în echipe diverse și interdisciplinare.

Un alt aspect important al proiectului este că el permite personalizarea și diferențierea instruirii. Deoarece elevii au libertatea de a alege subiectele și de a-și explora propriile interese, ei devin mai motivați și mai implicați în învățare. De asemenea, profesorii pot adapta proiectele la nivelul și ritmul de învățare al fiecărui elev, oferindu-le oportunități de dezvoltare în funcție de nevoile lor individuale.

Un alt potențial pedagogic al proiectului este dezvoltarea competențelor transversale. Pe lângă cunoștințele specifice domeniului, elevii își îmbunătățesc abilitățile de comunicare, de lucru în echipă, de rezolvare a problemelor, de creativitate și de luare a deciziilor. Aceste competențe sunt esențiale pentru succesul în viață și pentru adaptabilitatea la schimbările și provocările viitoare.

Proiectul ar prezenta următoarele caracteristici:

- este subordonat realizării unei sarcini concrete, aleasă din proprie inițiativă sau sugerată de către profesor;
- dacă sarcina urmează a fi realizată prin efort comun, de echipă, stabilirea ei se va face de comun acord cu membrii grupului;
- elevii sunt puși într-o situație autentică, reală, de viață, de practică;

- se exprimă printr-o întrebare sau o problemă suficient de complexă pentru a constitui o provocare, un îndemn la căutare, reflecție, găsire de răspunsuri (totul în raport cu posibilitățile elevilor);
- realizare se face, pe cât posibil, prin îmbinarea cunoștințelor teoretice cu acțiunea practică;
- evaluarea are în vedere atât asimilarea de cunoștințe, cât și efecte de ordin afectiv (inițiativă, autonomie, responsabilitate, perseverență, cooperare etc.);
- finalitatea poate fi sub forma unei expoziții, participarea la concursuri etc.;

Oricum, metoda proiectelor se folosește în combinație cu alte metode.

Realizarea unui proiect se desfășoară în patru etape, și anume:

- *alegerea proiectului (temei);
- *programarea etapei de acțiune (planificarea);
- *realizarea propriu-zisă a etapelor de lucru
- *aprecierea activităților desfășurate și a rezultatelor.

Organizarea și conducerea proiectelor reprezintă elemente cheie în implementarea eficientă a proiectelor în didactica modernă. Pentru a asigura succesul proiectului, este important să se urmeze un proces bine structurat și să se acorde atenție aspectelor de planificare, coordonare și evaluare.

În primul rând, organizarea unui proiect implică stabilirea clară a obiectivelor și a rezultatelor așteptate. Este esențial să se definească cu precizie ce se dorește a fi realizat și în ce mod va fi evaluat succesul proiectului. De asemenea, este important să se identifice resursele necesare, să se stabilească un calendar al activităților și să se împartă responsabilitățile între membrii echipei. Conducerea proiectului presupune asumarea unui rol activ de către profesor sau coordonator. Aceasta include facilitarea comunicării și colaborării în cadrul echipei, monitorizarea progresului activităților și asigurarea respectării termenelor limită. Profesorul are rolul de a oferi sprijin și îndrumare, de a rezolva eventualele probleme sau dificultăți întâlnite și de a motiva elevii să-și atingă obiectivele.

Comunicarea eficientă este esențială în organizarea și conducerea proiectelor. Este important să se creeze un mediu deschis și colaborativ, în care membrii echipei să poată împărtăși idei, să ofere și să primească feedback și să colaboreze în rezolvarea provocărilor întâlnite. Comunicarea regulată între profesor și elevi, precum și între membrii echipei, contribuie la clarificarea scopului și direcției proiectului și la menținerea unei dinamici eficiente de lucru.

Pe măsură ce proiectul avansează, evaluarea periodică a progresului și a rezultatelor devine esențială. Prin intermediul evaluării, se pot identifica punctele tari și cele de dezvoltare ale proiectului, se pot face ajustări și se pot lua decizii informate pentru îmbunătățirea activităților viitoare. Evaluarea poate fi realizată atât de către profesor, cât și de către elevi, prin autoevaluare sau evaluare între colegi.

Exemplu:

- O schiță generală a unui proiect de lecție pentru clasa I folosind metoda proiectului. Se poate adapta etapele și resursele în funcție de specificul clasei și de resursele disponibile.

Tema proiectului: "Descoperim alfabetul"

Durata: 1 săptămână (se poate ajusta durata în funcție de nevoile și programul clasei)

Obiectivele de învățare:

- ✓ Să recunoaștem și să numim literele alfabetului.
- ✓ Să identificăm sunetele asociate cu literele.
- ✓ Să identificăm literele în cuvinte simple.

Resurse necesare:

Materiale vizuale cu literele alfabetului.

Imagini cu obiecte care încep cu fiecare literă.

Planșe colorate cu cuvinte simple care conțin literele studiate.

Foile de lucru cu exerciții pentru fiecare literă.

Etapele proiectului:

Începutul proiectului (1 zi)

- a. Prezintă proiectul elevilor și explică obiectivele acestuia.
- b. Arată elevilor materialele vizuale cu literele alfabetului și discută despre importanța acestora în procesul de citire și scriere.

Explorarea literelor (2 zile)

- a. Împarte elevilor materiale vizuale cu literele alfabetului și permite-le să le exploreze și să le studieze împreună.
- b. Realizați activități interactive pentru recunoașterea și numirea literelor.
- c. Utilizați imagini cu obiecte care încep cu fiecare literă și discutați despre sunetele asociate acestor litere.

Aplicarea cunoștințelor (2 zile)

- a. Împarte elevilor planșe colorate cu cuvinte simple care conțin literele studiate.
- b. Realizați jocuri și exerciții de identificare și asociere a literelor în cuvinte.
- c. Desfășurați activități interactive pentru practicarea recunoașterii și pronunțării literelor.

Evaluarea (1 zi)

- a. Realizați o activitate de evaluare, cum ar fi un joc de recunoaștere a literelor.
- b. Revizuiți cunoștințele dobândite în timpul proiectului.

Finalizarea proiectului (1 zi)

- a. Organizați o expoziție a lucrărilor create de elevi în timpul proiectului.
- b. Încurajați-i pe elevi să împărtășească ceea ce au învățat cu colegii lor.

În realizarea proiectului cadrul didactic cooperează cu elevii și nu se substituie activității acestora. Acesta are rolul dificil, de a fi mereu prezent, pentru a veghea ca unele intenții să nu pălească în fața a tot felul de dificultăți care se pot ivi în calea realizării unui proiect stabilit și ca acesta să-și păstreze coerența necesară.

În concluzie, potențialul pedagogic al proiectului în didactica modernă este extrem de valoros. Prin abordarea proiectelor, elevii devin protagoniștii propriului proces de învățare, dezvoltă competențe esențiale și se pregătesc pentru o societate în continuă schimbare. Proiectele îi motivează, îi implică și îi pregătesc să devină cetățeni activi, creativi și responsabili în lumea actuală.

Bibliografie:

Ioan Cerghit, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006

În general, selecția și organizarea conținuturilor curriculare presupune o reflectare „în mic” a organizării cunoașterii realității pe domenii distincte, dar și pe grupe de norme integrate, corelate și întrepătrunse la nivel de graniță. În acest fel, conținuturile sunt organizate sub forma disciplinelor școlare pentru domenii de sinestătătoare, pluridisciplinare, interdisciplinare sau pe probleme integrate și de sinteză pe teme generale.

1. Intradisciplinaritatea

Forma tradițională de organizare a conținuturilor învățării, pe discipline predate relativ independent unele de altele. Ea prezintă unele avantaje, dar și limite. Principalul avantaj este acela că oferă elevului siguranța avansării lineare, gradual ascendente pe un traseu cognitiv bine delimitat. Acest traseu poate conduce însă la „paradoxul enciclopedismului specializat, care închide profesorul și elevul într-o tranșee pe care și-o sapă ei înșiși și care îi izolează din ce în ce mai mult de realitate, pe măsură ce o adâncesc. În devotamentul lui pentru disciplină, profesorul tinde să treacă pe al doilea plan obiectul prioritar al educației: elevul în cauză.

Integrarea intradisciplinară este operația de conjugare a două sau mai multe conținuturi interdependente ale învățării, aparținând aceluiași domeniu de studiu, pentru a rezolva o problemă, a studia o temă sau a dezvolta deprinderi.

Integrarea intradisciplinară se realizează prin:

Insertia unui fragment în structura unei discipline pentru a clarifica o temă. Armonizarea unor fragmente în cadrul unei discipline, pentru rezolvarea unei probleme sau dezvoltarea unor capacități și aptitudini. **Intradisciplinaritatea are în vedere:**

- Integrarea la nivelul conținuturilor
- Integrarea la nivelul deprinderilor și competențelor.

2. Intradisciplinaritatea e posibil a se realiza:

- Pe orizontală, între conținuturi și competențe ale disciplinei la același nivel de studiu
- Pe verticală, între conținuturi și competențe de la niveluri diferite de studiu.

Avantajele intradisciplinarității:

- Crește coerența internă a disciplinei
- Cresc semnificațiile și relevanța predării prin realizări de legături între conținuturi.
- Crește eficiența învățării, prin elemente “ externe” - insertie - și prin armonizări interne.

- Se formează o percepție integratoare a disciplinei pentru realizarea competențelor, valorilor, atitudinilor.

3. Multidisciplinaritatea

Apare ca cea mai mică ofertă de întrepătrundere a domeniilor cunoașterii și a metodelor de cercetare; ea constă în juxtapunerea unor elemente de conținut a mai multor discipline, pentru a evidenția unele aspecte comune ale acestora.

Juxtapunerea elementelor de conținut nu este urmată de o analiză-sinteză interdisciplinară a acestora; această perspectivă arată mai mult diversitatea posibilităților de abordare a realității din punct de vedere al științelor naturii și se manifestă ca un surplus de informație transmisă față de strictul necesar. De asemenea, multidisciplinaritatea aduce cu sine o abundență inutilă de cuvinte sau expresii.

4. Pluridisciplinaritatea

O altă modalitate de structurare a conținuturilor este cea pluridisciplinară sau tematică și se caracterizează prin faptul că, mai întâi, se delimitează tema sau domeniul care urmează a fi studiate, iar după aceea se derivă în jurul acestor cunoștințe furnizate de diferite discipline de învățământ, care oferă perspective particulare, specifice asupra temei care face obiectul activității de instruire. Punctul de plecare în structurarea în manieră pluridisciplinară a conținuturilor îl reprezintă o temă, o situație, o problemă abordată de mai multe discipline, cu metodologii specifice.

Prezintă avantajul abordării unui fenomen din diferite perspective, reliefând multiplele sale relații cu alte fenomene din realitate. Pentru nivelurile de școlarizare care presupun un grad de specializare mai înalt, această formă de organizare a conținuturilor nu este recomandată .

5. Transdisciplinaritatea

Este descrisă ca o formă de întrepătrundere a mai multor discipline și de coordonare a cercetărilor, astfel încât să poată conduce, în timp, prin specializare, la apariția unui nou areal de cunoaștere.

Intr-o altă interpretare, conceptul de transdisciplinaritate desemnează o nouă abordare a învățării școlare , centrată nu pe materii, teme sau subiecte, ci “dincolo”(trans) de acestea.

Transcenderea disciplinelor nu înseamnă ignorarea sau eludarea conținutului informațional. Se propune însă o transfocare inedită a structuranților conținuturilor educaționale de pe materiile de învățat pe nevoile și interesele cognitive ale elevilor. Disciplinele nu mai sunt valorificate ca scop în sine, ci ca furnizoare de situații și de experiențe de învățare/formare.

Transdisciplinaritatea fundamentează învățarea pe realitate, favorizează viziunea globală, transferul cunoștințelor în contexte diverse, dar, introdusă excesiv, prezintă pericolul acumulării de lacune, al lipsei de rigoare și de profunzime în cunoaștere.

6. Interdisciplinaritatea

Termenul “interdisciplinaritate” se regăsește pentru prima dată în “ Dicționarul de neologisme” de F. Marcusi C. Manea, ed. a III a Bucuresti, si in “ Le petite Larousse en couleurs” . ed. 1995, definit ca fiind stabilirea unor relații între mai multe științe sau discipline.

La noi în țară, inițierea pluridisciplinară și interdisciplinară este abordată în literatura prin Dimitrie Cantemir si Bogdan Petriceicu Hașdeu, care, în lucrările lor, au privit problemele din toate perspectivele disciplinare necesare.

Disciplinele nu ne dau imaginea completă a lucrurilor, dacă le privim izolat.

Articulându-se între ele, integrându-se, ele își îndeplinesc rolul în mod eficace.

Abordarea totalizatoare a complexității nu înseamnă numai o aventură plină de riscuri a spiritului, ci un program epistemologic impus de: nevoia de unificare a datelor cognitive a cunoștințelor specializate și parțiale; tehnicizarea crescândă a practicii sociale; totalizarea și detotalizarea realităților umane.

În tehnologiile de vârf nu este vorba însă de o simplă alăturare sau asamblare de cunoștințe provenite din domenii diferite, ci de o combinare a acestora în cadrul unei structuri ce se aseamănă cu un joc strategic în care fiecare “mutare” sau “pas” modifică situația și condiționează mutările următoare.

Creșterea tehnicității practicii sociale nu poate să sporescă nevoia socială de a stăpâni demersuri intelectuale totalizatoare.

Preocupările pentru promovarea unei viziuni interdisciplinare în investigarea realității nu sunt noi. Ele au fost impuse permanent de necesitatea firescă a cuprinderii integrale a fenomenelor, prin corelarea informațiilor dobândite din domenii diferite și prin metode de cercetare specifice.

Ca modalitate de organizare a conținuturilor în planuri, programe și manuale de învățământ, interdisciplinaritatea a fost aplicată la începuturile istoriei școlii și a universității, dar ulterior a fost limitată pe măsură ce societatea a evoluat către specializările și supraspecializările pe

domenii de cunoaștere și investigație. Astfel, în deceniile șase și șapte ale secolului nostru, se trăia în școlii paradoxul de a conferi interdisciplinarității statutul de descoperire în pedagogie.

Mai mult, s-a manifestat, un timp, tendința de a o considera un panaceu universal pentru disfuncționalitățile actului didactic. Explicația acestei reprezentări constă în lipsa cercetării pedagogice a fenomenului și, în consecință în lipsa operaționalizării lui coerente și sistematice în practica școlară.

Deși se pot identifica experiențe interdisciplinare valoroase în trecut, teoretizarea organizării interdisciplinare a conținuturilor și revitalizarea acestei teme în contextul concepției curriculare asupra proiectării didactice reprezintă contribuții incontestabile ale pedagogiei contemporane.

Interdisciplinaritatea reprezintă o modalitate de organizare a conținuturilor învățării, cu implicații asupra întregii strategii de proiectare a curriculum-ului, care

oferă o imagine unitară asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de învățământ și care facilitează contextualizarea și aplicarea cunoștințelor școlare în diferite situații de viață.

7. Necesitatea interdisciplinarității

Ea apare ca o consecință logică a integrării tuturor tipurilor de cunoștințe în perspectiva educației permanente, asigurând unitatea cunoașterii. Argumente:

- în viața de zi cu zi nu folosim cunoștințe disparate acumulate doar la anumite discipline;
- nici nu valorificăm capacități specifice doar unei materii de studiu ;
- viața noastră este una complexă, unitară.

8. Funcțiile interdisciplinarității

Derivă din faptul că oferă educabilului « formarea unei imagini unitare asupra realității și dezvoltarea unei gândiri integratoare » (C.Cucos – Pedagogie pg.77-79)

- ✓ funcția de selecție – constă în selectarea din mediul natural și social a unui domeniu de cunoaștere și gruparea cunoștințelor derivate din diferite discipline științifice în funcție de relevanța lor pentru cunoașterea integrală și acțiunea umană asupra domeniului respectiv ;
- ✓ funcția integratoare / integrare interdisciplinară implică deschiderea obiectului predat spre domenii vecine, prin conexiunile stabilite între ele, integrând cunoștințe din sfera

formalului, informalului și nonformalului, oferind copiilor posibilitatea valorificării propriei experiențe .

Corelațiile interdisciplinare sunt legături logice între discipline în sensul că explicarea unui fenomen solicită informații și metode studiate la diferite materii.

Acestea pot fi spontane sau planificate și pot fi legate de - definirea unor noțiuni

- utilizarea unor metode / instrumente
- transferul unor valori
- formarea unor atitudini

BIBLIOGRAFIE

1. Cucuș, Constantin, "*Educația religioasă. Repere teoretice și metodice*", Editura Polirom, Iași, 1999
2. Cucuș, Constantin „*Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*”, Ed. Polirom, Iasi, 1998
3. Joita, E., "*Probleme teoretice și practice ale curriculumului*", Editura Arves, Craiova, 2003.
4. Hainaut, L., "*Probleme de învățământ și educație permanentă*" Editura didactică și pedagogică București, 1981.
5. <http://airinei.omad.ro/interdisciplinaritate.pdf>.

FUNȚIILE EDUCAȚIEI ÎN EFICIENTIZAREA METODELOR INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Anghelescu Laura

Liceul cu Program Sportiv Banatul Timișoara

“Un sistem educativ global și deschis, ușurează mobilitatea orizontală și verticală a celor ce învață și multiplică și posibilitățile de opțiune”.

(Faure, E - A învața să fii)

Lumea contemporană se caracterizează printr-o evoluție accelerată și neașteptată a științei și tehnologiei determinând o uriasă mișcare de idei, invenții și descoperiri, o accelerare majoră a informației și a tehnologiilor de înaltă poziție. Această explozie de schimbări are loc și în educație. Realitatea actuală demonstrează că rolul școlii a devenit tot mai amplu. În contextul actual este nevoie de o educație dinamică, creativă, bazată pe valorile autentice.

În literatura de specialitate, educația ca noțiune pedagogică se analizează în contextul unui sens larg și a unui sens restrâns. În sens larg, educația reprezintă un cumul de influențe formative ce aparțin tuturor institutelor obștești care realizează transmiterea din generație în generație a experiențelor social-culturale, a normelor și a valorilor. În sensul acesta noțiunea “educație” este mai apropiată de noțiunea “socializare”. În celalalt sens, cel pedagogic, restrâns, educația reprezintă o activitate special organizată, centrată spre formarea anumitor calități ale omului, efectuată prin conexiunea pedagogilor și a celor educați în cadrul sistemului educativ. Activitatea pedagogilor în această situație este catalogată drept muncă educativă.

Sunt evidențiate diverse definiții ale educației. Educația – *proces creativ, bine orientat de interacțiune a pedagogilor și educatului(-ților) în vederea creării condițiilor optime pentru organizarea asimilării valorilor social-culturale ale societății, și ca urmare dezvoltarea individualității, actualizarea personalității lui(-lor).*

(Zolotariov, Elena, Mihailov, Maria, Educația: teorie și metodă).

Funcțiile educației

Termenul de funcție determină atributele sau proprietățile unui sistem, care se exercită în condițiile relatării sale la subsistemele proprii sau la alte tipuri de sisteme. Sistemul se cataloghează prin funcția sa comună, scopul pentru care s-a format, funcțiile facultative ale subsistemelor pe care le integrează și funcțiile operaționale care participă la realizarea scopului urmarit de sistem.

În potrivire cu poziția exprimată de Tudoran D. (1982), se consideră ca funcția de maximă generalitate a sistemului educațional este aceea de a vehicula, selecționa și valorifica experiența socială în scopul realizării unei integrări calitative și rapide a elevului în societate și, totodată în scopul realizării premiselor autodeterminării personale ca factor de evoluție individuală și socială.

Funcțiile descrise de Maria Palicica în “Prelegeri de psihopedagogie” sunt:

1. Funcția cognitivă (de cunoaștere) se referă la transmiterea, însușirea și dezvoltarea tezaurului cultural al omului. Educația are scopul de a transmite selectiv valorile culturale adunate de omenire în dezvoltarea sa de-a lungul secolelor. De asemenea, funcția cognitivă face referiri și la formarea și dezvoltarea capacităților intelectuale, realizând astfel pe „homo cogitans” (omul care gândește).

2. Funcția economică (ergonomică - funcția de pregătire a omului pentru munca productivă) se remarcă prin transmiterea și dezvoltarea experienței de producție, prin formarea și perfecționarea priceperilor și deprinderilor, a tuturor capacităților profesionale, în scopul unei bune integrări sociale și profesionale.

Ea îl scoate în evidență astfel pe „homo faber” (omul care muncește).

3. Funcția axiologică (de valorizare), determină formarea la om a judecății de valoare, a calității de apreciere, de punere pe o scară, a valorilor, de formare a unei atitudini și a unui comportament demne de relațiile dintre oameni, formarea discernământului și a capacității de orientare morală. Catalogarea unor norme și valori la modul concret de activitate și astfel la enunțarea unor judecăți de valoare, contribuie la realizarea lui „homo estimans” (omul care poate estima, care poate aprecia corect)

Cristea, S. (1998), descrie funcțiile educației astfel:

1. Funcția politică a educației urmărește formarea și dezvoltarea personalității în cadrul procesului de integrare socială a lui și diminuează tentația puterii de a folosi educația ca sursă de „conservare a societății”;

2. Funcția economică urmărește valorificarea potențialului bio-psiho- social al personalității pe tot traseul vieții, pentru integrarea într-o activitate de producție;

Funcția economică urmărește cultura muncii (capacitatea personalității umane de a reuși să producă eficient valori materiale și morale), dar și cultura tehnologiei (capacitatea personalității umane de a folosi corect știința în variate domenii de activitate).

3. Funcția culturală a educației are ca scop formarea și dezvoltarea personalității umane prin prisma valorilor spirituale recunoscute social în spațiu și timp. Funcția culturală a educației la nivelul școlii înseamnă :

- reproducerea unor norme și valori care orientează acțiunile educaționale angajate în procesul didactic;
- acceptarea, mobilizarea resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactice, dar și financiare) existente sau care ar putea fi disponibile;
- executarea sarcinilor curente la nivelul activității în concordanță cu obiectivele generale, cele intermediare și cele operaționale;
- integrarea factorilor activității de educație care armonizează elementele organizației, dar și loialitatea membrilor acesteia.

Educația este unul dintre fenomenele care a apărut o dată cu societatea umană și care a avut piedici pe parcursul evoluției sale.

Obiectivă în toate cele trei ipostaze (formală, nonformală și informală), educația are rolul de a forma personalități care să se adapteze ușor la nou, creative și care să fie responsabile.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cristea, S. , Dicționar de termeni pedagogici, EDP, București, 1998
2. Palicica, Maria, Prelegeri de psihopedagogie, Editura Orizonturi Universitare, Timișoara, 2005
3. Joita, Elena și colab., Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Editura Arves, 2005
4. Stoica, M., Pedagogie și psihologie, Ed. Gheorghe Alexandru, Craiova, 2001
5. Zolotariov, Elena, Mihailov, Maria, Educația: teorie și metodă, Curs universitar, Bălți, 2007.
6. iteach.ro/.../educația-formală-nonformală-și-informală

DATINI, OBICEIURI ȘI COSTUME POPULARE DIN COMUNA LIVEZILE ÎN PERIOADA 1866-1914

Ani Iulia-Cristina, Liceul de Muzică „Tudor Jarda”, Bistrița

Vitalitatea, dinamismul, puterea economică, politică, valoarea sistemelor de guvernământ etc. ale unei societăți au fost, sunt și vor fi raportate la factorul populației. Importanța cunoașterii acestui factor este cu atât mai semnificativă cu cât societatea ce constituie cadrul acestui studiu – societatea comunei Livezile (județul Bistrița - Năsăud) în epoca modernă – este una multietnică și multiconfesională (sași, români și maghiari).

În cazul unor etnii, care au coexistat timp de secole într-un teritoriu anume, tendința de a se diferenția a fost mai puternică și s-a manifestat prin sublinierea elementelor specifice din structura costumului, atribuindu-le o energie identitară deosebită. La costumele populare tradiționale ale sașilor, se poate observa cu ușurință diferențe legate de calitatea materialelor, a liniei croiului dar și a motivelor decorative. Bărbații purtau pantaloni cambrați și scurte negre, cămăși albe și cizme. Numai chimirele și cravatele, cusute în motive florale pastelate, contrastau cu sobrietatea îmbrăcămintei. Pe cap purtau o pălărie neagră, cu boruri mari.



Numai în anotimpul frigid și îmbrăcau cojoace albe cu motive florale în tendințe îndrăznețe. Femeile, în schimb, etalau o costumație din care se revărsa din belșug o fantezie coloristică greu de imaginat, dar de un real bun gust. Pe cap purtau o mitră din catifea neagră numită "Borten", ce se prindea cu două panglici negre și înguste la ceafă. Aceasta era împodobită

cu paiete și mărgelile în partea din față, iar în spate se încheia cu două până la șase ornamente sferice din pietre semiprețioase, sau sticlă verde și roșie. Înspre spate se revărsau patru panglici lungi, albastre sau galbene, cu motive florale policrome. În multe din acestea motivul predominant era spicul de grâu cu fir aurit. Cu trei săptămâni înainte de cununie, ca și la logodnă, fetele purtau coronițe colorate sau albe, cu bentițe. Nevestele primeau la nuntă din partea soacrei o scufiță numită "Haubchen", din catifea neagră, brodată cu motive florale, de regulă în nuanțe de roz și roșu. Când ele aveau culoarea albastră, acesta era un semn de doliu, fiind, în general, culoarea de predilecție a femeilor vârstnice. Florile preferate erau în cea mai mare parte tandafirii, lăcrimioarele și nu-mă-uita. Scufițele erau apoi decorate cu paiete și perle. Ele se prindeau cu două panglici roz la ceafă. Părul îl purtau împletit în două cozi, formate fiecare din opt până la unsprezece șuvițe. Cozile se prindeau sus pe cap. Deasemenea, purtau șiraguri lungi de mărgelile ce se aranjau în două până la șase rânduri strânse în jurul gâtului, iar un șirag mai lung era lăsat pe piept. Mărgelile erau din sticlă albă, sifon sau argint. Peste bluza albă se îmbrăca un laibăr din postav sau catifea roșie (uneori alb sau negru-vara) fără mâneci, cusut de fustă de obicei, dar se foloseau și laibăre festonate peste rochie, ce erau ornamentate cu trandafiri pe piept și spate. Ele se încheiau cu o paftă argintie, încrustată cu ornamente din sticlă roșie și verde. Peste fustele lungi se purtau șorturi albe plisate, cu cusături geometrice și florale în negru. Somptuozitatea portului țărănesc domestic a luat forme ieșite din comun. Familiile căutau să se întrecă, să se depășească reciproc prin splendoarea hainelor copiilor, în special ale fiicelor lor. Cei care cunosc costumele costisitor al fetelor săsești de la sate poate să își dea seama ce fel de costuri implica fiecare exagerare.

Costumul tradițional românesc bărbătesc este alcătuit din cămașă albă din bumbac sau cânepă, până la genunchi, pantaloni albi din in, cânepă sau lână în timpul iernii (ceoareci) iar în picioare, cizme și opinci în timpul iernii, curea lată din piele, pieptar sau suman iarna. Cămașa are motive naționale la guler, iar la mâneci atât motive, cât și un fel de dantelă, numită popular „cipcă”. Pe cap, bărbatul poartă clopul de păr, în timpul verii, iar în timpul iernii, cușmă (căciulă din blană de miel).

Femeile poartă costume în care predomină roșu la tinerele fete și negru la cele vârstnice. Costumul lor este format din poale albe, lungi până la glezne, peste care se așează zadiile (două pînzături, în față și spate, zadia din față, numindu-se și „șurț”), fixate cu un brîu (de circa 6 cm lățime) denumit frînghie (sau cingătoare), bluză albă, plină de mărgelile colorate și cu motive florale (numită cămașă sau “cept”), pieptare din piele de miel, năframă și opinci (iarna) sau pantofi și sandale. Peste costum, în timpul iernii, se poartă cojocul din piele de

oaie sau zechelul (un fel de palton negru, uneori colorat, țesut din lână). Se pot observa unele influențe românești în costumele populare săsești. În secolul al XX-lea brâiele devin tot mai late, iar zadia-catrința (ornamentată diferit) și pieptarul înfundat (evazat *Perspectivă* pe talie într-un mod un mod specific) care apar tot mai des la costumele populare săsești demonstrează o puternică înrâurire între cele două culturi.

Dacă mai sus am prezentat costumele populare ale sașilor și ale românilor în paginile care urmează vom surprinde obiceiurile celor două etnii în cea mai așteptată sărbătoare de-a lungul unui an și anume Crăciunul. Când în luna noiembrie începea Postul Crăciunului (Adventul) pentru sași și copiii acestora debuta cea mai frumoasă perioadă a anului. Totul se pregătea cu răbdare pentru Sfânta noapte de Crăciun de către adulți și mai ales de către femei, care ajutau cu hărnicie la aceste pregătiri. Încă din prima duminică din Advent, de la orele opt seara, trăgeau clopotele în fiecare zi până, la Sf. Silvestru. Când clopotele băteau, copii veneau în fața caselor în care se făceau șezători, cântând câte o serenadă, un cântec de advent, iar când se apropia Crăciunul, și câte o colindă. În dimineața de Crăciun se înlocuiau cântecele și se întonau „Haideti împreună” și „Kristlied”.

Copiii formau patru grupe. Băieții aduceau o sorcovă și cel mai vârstnic o ținea pe sanie însoțit de următorul ca vârstă, ce stătea lângă sanie, în vreme ce toți ceilalți, cu batiste roșii la pălării, se înhămau la săniile ce străbăteau toate hârtoapele din împrejurimile satului, evitând drumurile, ceea ce crea o veselie de nedescris pentru toți deopotrivă. Fetele se duceau separat pe câmp cu foarfece și coșulețe să culeagă vâsc. Ele duceau în una din serile de dinaintea Crăciunului vâscul la băieți. În seara următoare, ei aduceau vâscul pe o prăjină. Cel mai vârstnic oferea buchetul celei mai vârstnice fetițe și așa mai departe, încât fiecare fetiță primea un buchetel. De fiecare dată, cu acest prilej, se oferea o cină de către părinții fetelor aducătorilor de vâsc. Mamele copiilor incepeau cu multe săptămâni înainte de Crăciun să confecționeze flori din mătase, hârtie creponată și staniol, încât până de Crăciun ele să poată împodobi felinarele. Cu patru săptămâni înainte de Crăciun cei mai buni la învățătură, 2 băieți și cele mai bune 2 fete, bogați sau săraci, aveau voie să aranjeze cele patru lumânări pentru Crăciun și să le poarte prin biserică. Cu ajutorul elevilor tuturor claselor, și creatorul și purtătorul lumânărilor, se formau două grupe de băieți și două grupe de fete. Doar aceștia erau instruiți pentru cântecul (tradiție a comunei) "Laudă celui Prea Înalt." Cele patru grupe, în afară de grupele care organizau partea muzicală pentru slujbă din Ajunul Crăciunului de la trei dimineața, trebuiau să dăruiască lumânările de ceară, florile artificiale pentru împodobirea lumânărelelor. Fiecare copil din grupă aducea o lumânare din ceară de aproximativ 40 cm lungime și 3 cm diametru și un buchetel de

flori artificiale. Preocupați de toate acestea, aproape că nu își dădeau seama ce repede trecea timpul până la sosirea nopții de Crăciun. Când se trăgeau clopotele în amurg, grupuri de oameni, pe familii, se duceau la cimitir cu lumânări și pomi de crăciun împodobiți. Era deosebit de emoționant când printre pietrele funerare străluceau atâția brazi, luminați de sutele de lumânări ținute de cei ce se reculegeau în memoria înaintașilor în acest ajun de noapte sfântă. Se întorceau apoi, în aceeași liniște, spre casele lor ca nu după multă vreme să înceapă pocnetele de bice și dangătul clopotelor bisericii, ce anunțau că moșii de Crăciun au început să cutreiere satul. Se adunau toți în sala cea mare din sat și acolo fiecare primeau câte un cadou. La orele nouă feciorii se urcau în turnul bisericii să tragă clopotele o jumătate de oră. Între timp, în sala cea mare se „aprindea” pomul de Crăciun. De multe ori când acesta era pe scenă, se amenaja lângă el și ieslea Mântuitorului. Apoi, când erau reuniți cu toții, se colinda, ca apoi preotul să țină o scurtă alocuțiune. După câteva cântece închinare Crăciunului mergeu cu toții la culcare, deoarece dimineța trebuiau să se scoale devreme. La patru dimineța băteau clopotele de utrenie și era foarte frumos ca la casele acoperite de nămeți să strălucească ferestrele feeric luminate. Acum se cântau trei cântece, cu duioșie. „Din înălțimea cerului vine către noi”, „Apari lumină” și „În ziua de Crăciun”. Se îndreptau apoi cu toții spre biserică. După predica pe care o ținea întotdeauna învățătorul, se adunau copiii cu lămpașe, cântând în cor „Veniți împreună”. Femeile veneau și ele curioase mai ales să vadă cine are cel mai frumos felinar. Cu cântecul „Stille Nacht” se încheia utrenia. Toate felinarele se lăsau pe altar și rămâneau acolo până la serbarea celor „Trei Sfinți Părinți”. Copiii se întorceau la casele lor, în vreme ce vârstnicii împodobeau altarul cu noi ștergare, broderii, fețe de masă. O contemporană a acelor acelor timpuri spunea: „dacă vrei să sărbătorești cu adevărat un Crăciun, trebuie neapărat să mergi la sat”.

Dacă sașii sărbătoreau Crăciunul în sânul comunității, obiceiul la români, care se păstrează și astăzi era diferit. Prin urmare în seara de ajun se colinda pentru că acesta era și este obiceiul din moși – strămoși, prin care se vestea nașterea Domnului. Era un prilej de manifestare a bucuriei, dar și de cucernicie și mare evlavie. Se colindau de obicei prietenii și colegii de vârstă apropiată, dar și gazdele, vecinii, rudele și rareori casele străinilor. Colindele erau numeroase, cele mai cunoscute care se cântă și astăzi erau: „O, ce veste minunată”, „Trei păstori”, „Sloboză-ne gazdă-n casă” și multe altele. Se obișnuia să se meargă și cu „Steaua”, copiii până la 12-13 ani, cu Viflaimul, cu „Turca” mai ales feciorășii de țigani. De obicei se colinda în cete, iar șeful grupului avea rolul de organizator, fiind ales un băiat mai dezghețat, mai isteț, mai îndrăzneț și un bun cunoscător al colindelor, care intra în casă și întreba gazdele dacă primesc colindătorii. Familiile de altă naționalitate nu erau colindate, aceștia având alte obiceiuri, și tocmai din această

cauză nu-i primeau în casă. Colindătorii erau recompensați astfel: copii primeau bani, mere, nuci sau covrigi. Fetele obișnuiau să-i servească pe colindători cu plăcinte, turte sau chiar prăjiturele coapte de ele. Fetele nu mergeau la colindat cu excepția fetițelor între 8-14 ani, care colindau împreună cu băieții de aceeași vârstă, dar nu mai târziu de ora 22. Se credea că fetele și femeile aduc „nenoroc” și sărăcie la casa omului, dacă intrau în casă străină în seara de ajun sau în prima zi a Anului Nou, de aceea ele rămâneau la casele lor. Darurile nu erau obligatorii, nu se colindau numai cei bogați, ci și cei săraci. Colindatul reprezenta vestirea nașterii Domnului, iar el nu se făcea pentru agoniseală. Populația românească care a trăit pe meleagurile satului Livezile și-a păstrat tradiția, chiar dacă a fost sub ocupație străină timp de câteva secole. Primele forme de manifestare culturală le-au constituit horele, șezătorile din sat unde tineretul participa cu plăcere și entuziasm și își manifesta dorința de afirmare în cadrul comunității. Românii au preluat și o parte din obiceiurile și cultura sașilor pe care le-au respectat. La multe dintre activitățile culturale din sat participau atât românii cât și sașii și astfel culturile celor două popoare se împleteau într-o strânsă armonie.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gobbel, Horst: *700 de ani Livezile în Ardeal*, Editura: Editura Haus der Heimat, Nürnberg 2013
2. Gobbel, Horst: *Abschied aus der Geschichte : Jaad in Siebenbürgen : Werden und Niedergang einer deutschen Gemeinde*, Editura Heimatortsgemeinschaft Jaad, Nurnberg, 1990
3. Skrabel, Oskar : *Bistrița – nostalgii citadine*, Ed. Charmides, Bistrița, 2006

WEBGRAFIE:

<http://www.romaniaturistica.ro/costum-popular-Portul-popular-din-Bistrita-Nasaud-329.html>

CHIPUL DASCĂLULUI ÎN LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Gheorghe ANTON,
C.Ș.E.I.,E. Polihroniade”-Vaslui/Școala cu clasele I-VIII, Brodoc –Vaslui

Școala este legată de cea mai romantică perioadă a vieții. Rolul școlii în viața noastră este fundamental și de neînlocuit. Cele mai frumoase amintiri ale adolescenței noastre sunt legate de școală. Cele mai mari speranțe ale noastre s-au născut pe băncile școlii și au început să prindă ființă pe băncile școlii. Rari sunt acei care nu evocă figuri de profesori și de învățători și cu plăcere. Puțini sunt cei care nu-și amintesc cu emoție și reculegere de învățătorul primilor ani de școală. Educatorii, învățătorii și profesorii fac parte din tinerețea noastră, din formația noastră.

Multe pagini literare, unele de o remarcabilă valoare artistică, elogiază frumusețea muncii învățătorului, abnegația și dăruirea celor care deschid pentru micul învățăcel porțile mirifice ale cunoașterii. În ordinea devenirii noastre umane și intelectuale, învățătorul are o importanță primordială. Multe se pot uita, multe sunt încețoșate în păcla amintirilor, dar prima zi de școală rămâne vie și luminoasă în mintea și inima noastră. Cu o intuiție care nu este a limpezirii de conștiință, dar care drămuiește bine importanța momentului, copilul așezat cuminte, cu ochii măriți de uimire, în banca de neuitat din clasa I, trăiește clipe a căror importanță și unicitate îl transfigurează. Emoția de pe chipul său este nu numai consecința firească a începutului de viață școlară, începutul adevărat al vieții, ci și a întâlnirii cu o ființă care are puterea, răbdarea, măiestria, și mai ales dragostea să-i dezvăluie „corola de minuni a lumii”. Mulți dintre noi ne-am atașat sufletește și durabil de învățătorii noștri, păstrându-le o amintire aurită toată viața, precum Creangă lui Bădița Vasile sau Mihail Sadoveanu Domnului Trandafir. O antologie despre chipul învățătorului în literatura română are o netăgăduită valoare instructiv-educativă. O întreagă literatură, deloc convențională cu simplitatea adevărilor profunde și eterne, vine să omagieze o muncă nobilă, plină de abnegație și dăruire, în care știința de carte trebuie să fie dublată de intense trăiri afective, de vibrație pentru tot ce ține de om și omenesc.

Dascălul Busuioc, din satul moldovenesc Verșeni, devenit sursa de inspirație pentru personajul central al povestirii sadoveniene „Domnu’ Trandafir”. Pe copilul de la țară, dascălul, el însuși om simplu, știa să-l atragă povestind din faptele eroilor neamului sau prezentând operele scriitorilor români. Dăruit meseriei și conștient de răspunderea pe care o are, învățătorul se detașează de griji, de necazuri și își face datoria cu plăcere. Este privit ca un apostol. Condițiile în care își desfășoară activitatea sunt improprii, dar domnul Trandafir predă din

pasiune și dragoste pentru copii. Nu are conștiința propriei valori, se consideră un om simplu și se comportă ca atare, fără solemnități. Susține o lecție obișnuită când vine pe neașteptate însuși ministrul în inspecție. Este evidentă impresia profundă pe care dascălul a făcut-o copilului de odinioară, care rememorează detalii din viața domnului Trandafir pe care le-a reținut atunci și le înțelege acum, după mulți ani. Când un elev „vede” ce spune profesorul, este cea mai mare realizare pedagogică. Acel profesor este modelul peste veacuri al dascălului perfect, dăruit meseriei sale, care trezește sentimente de respect și prețuire. Ajuns în fața copiilor, se detașează de toate problemele, nemaexistând decât auditoriul care soarbe fiecare cuvânt venit din inimă și pătruns în inimi. Meseria de dascăl este însă și mesianică. În viziunea lui Octavian Goga, dascălul este cel care ține nestins prin timp „focul dragostei de țară”.

Dăscălița este cea care alină durerile sătenilor, este „mucenița” care își jertfește anii tinereții pentru binele semenilor. Nu numai copiii, ci și bătrânii sunt beneficiarii cunoștințelor dăscăliței. Întreaga comunitate o consultă, ea deslușește tainele cărților. Chipul dăscăliței, de o puritate angelică, având frumusețea unei icoane, reprezintă, la Goga, oglinda sufletului ardelenilor. Modelul este însăși sora poetului, Victoria, învățătoare, care a murit la vârsta de 21 de ani. Prin ochii lui Goga dascălul și dăscălița sunt încununați parcă de nimburi, asemenea unor sfinți. Ei suferă pentru alții, se jertfesc în numele comunității, sunt „mucenici”. Compasiunea care reiese din versurile poetului este evidentă, el jelindu-și sora sacrificată pe altarul profesiei.

Un alt dascăl rămas etalon pentru genialul său elev este Aron Pumnul, profesorul lui Mihai Eminescu. Rămâne un mister al adolescenței lui Eminescu legătura poetului cu profesorul lui de limba română Aron Pumnul, de la Cernăuți. Poetul a stat în gazdă la profesor, între ei stabilindu-se o legătură profundă. Putem spune că „Lepturariul” lui Aron Pumnul a apărut ca un moment crucial în viața poetului, pentru formarea personalității literare a lui. Dar, murind Pumnul, Eminescu este profund impresionat și scrie poezia „La mormântul lui Aron Pumnul” cu lacrimile în ochi, citind-o la înmormântarea profesorului. Poate că, fără Aron Pumnul, Eminescu, deși talentat, ar fi întârziat cu debutul literar. Profesorul l-a însuflețit și i-a dat aripi către marea poezie prin lectura aprofundată a înaintașilor, luând de la ei modelul rimei, unele figuri poetice și chiar teme literare. După moartea profesorului, Eminescu exclama, regretând: „Pumnul nu mai este...” și părăsește gimnaziul pentru totdeauna. Aici se observa sentimentul reciproc de afecțiune dintre profesor și elev care marchează destinul tânărului poet. Relația lor este cu mult peste regulile obișnuite, se ridică la rang de adorație, Eminescu folosindu-l pe Pumnul ca ideal

uman. Este greu să fii model, dar și mai greu să te menții ca etalon în ochii elevului care vrea să-și imite discipolul.

De la paginile *Amintirilor* lui I. Creangă și , de la *Dăscălița* lui Goga, cu imagini de-ale învățătorului din lumea satului de altă dată și până la literatura de azi, chipul dascalului devine prilej de manifestare lirică a omagiului și recunoștinței. Ele sunt cele mai grăitoare dovezi a unei munci care formează, în cel mai propriu sens al cuvântului, pe om. Căci vorba lui Geo Bogza „pentru a fi om, atâtea sunt necesare”. De aceea, recunoașterea acestei vocații în pagini de proză cu vibrație lirică sau în stiluri inspirate și emoționale înflorește pe fețele acestor învățători bucuria unei profesii care este mai mult decât profesie pentru ca reclamă în mod imperios har și abnegație.

În zilele noastre uneori dascălul nu mai este modelul, etalonul pentru elevi. Este un angajat bugetar, sufocat uneori de greutate, cu spaima zilei de mâine. Este dascăl și atât! Fără a se putea detașa de problemele cotidiene, este om presat de griji și neîmpliniri, acrit de viață și fără suport emoțional. Tratează profesia ca pe o meserie, consideră că datoria și-o face stând dincolo de catedră și susținând cu înflăcărare diverse teme. Sper că aceste excepții se vor reorienta spre adevăratele meserii, pentru care nu este nevoie de suflet. Și vreau să cred că suntem o categorie socială aparte, cu un cod deontologic pe care îl respectăm, cu principii și bagaje de cunoștințe pe care le împărtășim elevilor noștri, cu disponibilități de relaționare și alte calități pe care le cultivăm din dorința de perfecționare continuă. Avem vocația de dascăl în sânge, altfel n-am rezista presiunilor psihice la care profesia ne supune.

„Lucian Blaga e mut ca o lebădă

În patria sa

Zăpada făpturii ține loc de cuvânt”.

„Autoportret”, de Lucian Blaga

Problemele de limbaj și de comunicare reprezintă una dintre trăsăturile definitorii ale TSA sau sindrom Asperger (mai rar). Deși afectarea limbajului și a comunicării a fost recunoscută ca o caracteristică a TSA, natura deficiențelor de limbaj și comunicare precum și rolul lor în manifestarea sindromului rămân controversate. Cele mai multe studii asupra dezvoltării limbajului și a deficiențelor în autism au fost realizate pe copiii cu autism înalt-funcțional, deoarece aceștia posedă un anumit nivel al limbajului spontan. Există două ipoteze lansate de cercetători:

- deficiențele de limbaj din autism reprezintă produsul unor alte afectări primare;
- deficiențele de limbaj sunt afectări primare, fiind cauzele tuturor celorlalte manifestări ale sindromului autist: tulburări ale interacțiunii sociale, rigiditate în gândire și probleme comportamentale. Cu toate acestea, s-a constatat că unii copii la care gramatica și vocabularul sunt bine dezvoltate prezintă, totuși, comportamente specifice autismului.

Începând cu anii '80, interesul s-a mutat de la deficiențele de limbaj la cele de comunicare, deoarece atât comunicarea verbală cât și cea non-verbală sunt afectate, chiar dacă abilitățile structurale de limbaj sunt bune (în cazul persoanelor cu autism înalt funcțional și cu sindrom Asperger), comunicarea și utilizarea socială a limbajului rămân deficitare.

În legătură cu dobândirea limbajului s-au emis următoarele teorii:

- comportamentală;
- cognitivă;
- psiholingvistică;
- pragmatică/ a interacțiunii sociale;

Teoria comportamentală se axează pe limbaj ca deprindere învățată și pe vorbire ca formă de comportament uman, de tip verbal. Copilul este un receptor pasiv în procesul de învățare, variabilele de mediu fiind un factor major.

Teoria biologică a dobândirii limbajului se axează pe mecanismele înnăscute ale limbajului, care se dezvoltă automat pe măsura dezvoltării copilului. Unii cercetători afirmă că dezvoltarea limbajului este programată genetic. Acest program biologic începe să se deruleze la o anumită vârstă, după pubertate capacitatea de a mai dobândi limbajul scade considerabil.

Teoria cognitivă consideră limbajul o parte a abilităților cognitive. Piaget leagă dezvoltarea limbajului de stadiul abilităților cognitive, demonstrând că limbajul are funcție diferită în fiecare din cele patru stadii.

Teoria psiholingvistică a dobândirii limbajului presupune că fiecare copil se naște cu o cunoaștere a limbajului - instrumentul de achiziție a limbajului. Fundamentarea teoretică a acestei perspective constă în gramatica transformațională a lui Noam Chomsky. Potrivit acesteia, toate limbile împărtășesc proprietăți de adâncime, de organizare și de structură, care sunt înnăscute și oferă baza generării de propoziții.

Teoria pragmatică/a interacțiunii sociale subliniază rolul important al experiențelor sociale în dobândirea limbajului. Copilul învață limba, comportamentul conversațional, adaptarea limbajului, sensibilitatea socio-lingvistică prin interacțiune socială.

Pentru ca un copil să achiziționeze limbajul sunt necesare următoarele elemente:

- un sistem senzorial periferic intact;
- un sistem nervos central intact;
- capacități mintale adecvate;
- stabilitate emoțională;
- expunere la limbaj.

Factorii non-lingvistici care pot influența achiziția și dezvoltarea limbajului sunt:

- procesarea informațiilor;
- dezvoltarea conceptuală

Particularitățile limbajului copiilor cu TSA:

- ecolalia;
- inversiunea pronominală;
- literalitatea extremă;
- limbajul metaforic;
- neologismele;
- afirmația prin repetiție;
- interogarea repetitivă;
- solicitarea aceluiași scenariu verbal;
- stilul discursiv;
- stăpânirea deficitară a prozodiei

Procesele cognitive apar din primele zile de viață și se schimbă pe parcursul vieții. Bebelușii sunt inundați de senzații pe care învață să le filtreze, transformându-le în experiențe senzoriale care devin tipare prin care se realizează cunoașterea de sine, dar și a mediului înconjurător. Acest tip de cunoaștere senzorială se transformă în gândire verbală. Deși avem de-a lungul întregii noastre vieți capacitatea de a înțelege și interpreta lumea în ambele modalități, una dintre ele devine dominantă în copilăria timpurie și se dezvoltă cu rapiditate. În cazul copiilor cu autism se costată o gândire bazată pe simțuri sau o tranziție întârziată a dominanței nivelului senzorial către nivelul simbolic (verbal) al înțelegerii. Paradigmele mentale sunt vizibile în desenele copiilor, de multe ori realizate în mod primitiv, fără detalii. Copiii cu tulburări de spectru autist realizează desene cu detalii, pentru că nu pot filtra informațiile semnificative de cele ne semnificative. S-a constatat că, în stadiul de interpretare literală, copiii cu tulburări de spectru autist nu fac legătura dintre etichetele verbale și experiențele verbale. Pe baza experiențelor senzoriale, ei au propriile „cuvinte perceptive”, foarte concrete și foarte specifice. Odată cu dezvoltarea și maturizarea, multe persoane cu nevoi speciale învață să treacă la următorul stadiu al procesării informațiilor- interpretarea, în timp ce unii „cu un nivel scăzut de funcționare” pot rămâne blocați la acest nivel de senzație. În situația de supraîncărcare senzorială chiar și cei înalt-funcționali își pot pierde capacitatea de a interpreta, fapt care viciază procesul de comunicare.

Se constată că persoanele cu TSA procesează unilateral senzații pentru a se adapta sau a evita hipersensibilitatea. Privirea, atât de importantă în comunicare, poate provoca supraîncărcare senzorială și de aceea copiii cu TSA par că privesc dincolo de obiecte și sunt complet „absenți” din context. Acest mecanism este o adaptare involuntară care îi ajută să se integreze într-o lume distorsionată senzorial. Uneori, acești copii dezvoltă o vedere periferică foarte bine dezvoltată și o memorie care trebuie valorificată în procesul de învățare. Cadrele didactice, profesorii itineranți și psihologii școlari care lucrează cu copii cu TSA trebuie să identifice aceste diferențe senzoriale pentru a alege cele mai adecvate metode și pentru a-și planifica intervenția.

„Cuvintele perceptuale” sunt stocate în memorie sub formă de imagini neprelucrate, needitate, din acest motiv copiii pot percepe literal anumite îndemnuri: „Stai jos!”.

Tulburarea limbajului verbal este adesea însoțită de abilități remarcabile la desen. Rigiditatea în gândire și în comportament are consecințe negative în procesul de comunicare. Adesea, copilul cu TSA nu poate susține o conversație, deoarece, în mintea lui, se declanșează o mulțime de piste pe care nu le poate urma. Un cuvânt, o combinație de sunete, anumite tipare sintactice pot declanșa o amintire. Memoria acestor copii este asociativă și dacă acest declanșator verbal este asociat cu o situație neplăcută sau dureroasă, i se poate declanșa o criză care, pentru noi, nu are explicație. Pentru aceste persoane, cuvintele reprezintă un limbaj secundar, deoarece gândesc în imagini. Cei mai mulți copii cu TSA au o memorie auditivă de scurtă durată slab dezvoltată fapt care generează dificultăți în decriptarea mesajelor orale. Din acest motiv se recomandă utilizarea unui singur verb de comandă în formularea enunțurilor orale, atât în contexte școlare, cât și familiale. În comunicarea scrisă putem utiliza imagini care să ajute la înțelegerea informațiilor. În orice tip de interacțiune trebuie oferite informații concrete, pe care unii copii înalt-funcționali le pot transforma în expresii metaforice.

În primele etapele ale interacțiunii cu un copil neurodivergent nu trebuie să impunem un mod de comunicare pe care să-l utilizeze copilul, ci să încercăm să descoperim modul natural pentru el, apoi să introducem instrumentele convenționale de comunicare.

Putem învăța copiii cu TSA să vorbească sau să utilizeze un limbaj verbal sau chiar să gândească prin intermediul său, ca și cum aceștia ar fi turiști într-o țară a cărei limbă o vor învăța. Unii dintre ei pot chiar să-și uide propria „limbă” și să o folosească doar pe cea care, odinioară, le-a fost „străină”. Pentru a înțelege ceva din ceea ce aud, ei trebuie să facă legătura dintre simbolurile verbale și simbolurile lor mentale.

În cazul comunicării verbale a copiilor cu TSA se poate realiza un profil de comunicare prin identificarea comportamentelor atipice de comunicare, a capacității de a utiliza strategii de comunicare nonverbală, utilizarea atipică a limbajului verbal, utilizarea funcțională a limbajului verbal, identificarea funcțiilor de comunicare exprimate sau a abilității de a înțelege comunicarea/limbajul verbal și nonverbal.

Strategii pentru dezvoltarea comunicării:

- abordarea proximală a comunicării;
- abordarea unui discurs minimal;
- interacțiunea de tip facilitator;
- abordarea confrunțațională indirectă.

Bibliografie:

Bogdashina, Olga. „Comunicarea în autism și sindromul Asperger Vorbim aceeași limbă?”, Târgu-Neamț, Editura Dianașă, 2012;

UTILIZAREA RESURSELOR EDUCAȚIONALE DESCHISE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE ÎN CADRUL ORELOR DE PREGĂTIRE SPORTIVĂ TEORETICĂ

Prof. Antonievici Alina, L. P.S Banatul Timișoara

Azi, am încercat să abordez o temă de un interes major, aflată în continuă creștere în învățământul românesc și internațional în care profesorii sunt expuși în fața unei ere tehnologizată digital.

În contextul situației actuale la nivel național și global (pandemia cu SARS COV 2, războiul cu urmări în aprovizionarea cu energie și gaze naturale) , proiectarea și realizarea resurselor educaționale deschise (numite în continuare RED) au devenit esențiale în procesul de predare-învățare -evaluare.

La începutul pandemiei , în spațiul educațional românesc acest subiect a fost mai delicat, unii profesori acceptând situația dar care au avut competente digitale sau au fost instruiți și care nu au avut competențe digitale. Astfel s-a realizat un compromis încercându-se să se trimită prin diverse căi resurse didactice bune sau mediocre și caracterizate de un acces informațional nevizat și necontrolat.

Azi după experiențele din învățământul românesc proprii , guvernul a adoptat și a determinat instituțiile de învățământ și profesorii să caute soluții adoptând strategii de predare online avizate , conforme programei școlare. Internetul facilitează includerea de instrumente digitale și resurse multimedia în activitățile de învățare propuse de profesori deci a resurselor educaționale deschise.

Disciplina PREGĂTIRE SPORTIVĂ TEORETICĂ se regăsește în catalog cu rubrică proprie, iar predarea ei se recomandă a fi realizată de către cadre didactice normate constant, la această disciplină, care vor utiliza forme de predare variate, corespunzător specificului fiecărei unități tematice, completând expunerea cu materiale intuitive explicative, argumentative sau și cu ajutorul resurselor educaționale deschise [6]

Această disciplină oferă posibilitatea utilizării unor metode moderne prin resurse educaționale deschise dar și a unor metode tradiționale precum: dezbateră, studiul de caz, analiza de documente, lucrări practico-metodice, de laborator, asistarea și analiza unor activități practice. Elevii vor fi angrenați în activități de învățare, individuale și pe grupe, teoretice și practice, cum sunt: determinări de parametri morfologici, funcționali și motrici; elaborări de conținuturi și conduceri de secvențe ale lecțiilor de antrenament; colectarea și interpretarea unor date referitoare la valori funcționale ale colegilor de clasă, din lecții practice cu conținuturi de diferite tipuri; analiza unor documente de planificare; referate sau sinteze pe diferite teme, dezbateri cu diverse teme din domeniul sportiv.[6]

Cu ajutorul resurselor educaționale deschise se pot îndeplini mai multe sarcini care vin în sprijinul profesorului dar și în sprijinul elevului.

În sprijinul profesorului care predă pregătire sportivă teoretică, RED pot să contribuie la prezentarea interactivă și interdisciplinară a conținuturilor; exersarea unor abilități; consolidare, prin repetiție; simularea acțiuni reale; furnizarea de modele cognitive și acționale; stimularea motivației, curiozității și interesului din partea elevilor; feedback imediat; testarea cunoștințelor, urmărirea progresului; dezvoltarea unor capacități sau aptitudini prin activități ludice; aprofundare.

În sprijinul elevilor care învață la un liceu cu profil sportiv, nivel liceal, RED pot să contribuie prin acces rapid la cunoaștere/ învățare, pot fi utilizate ca mijloace de dezvoltare de abilități, în activități independente sau conduse de profesor, dezvoltă abilități de analiză critică, se familiarizează cu instrumente de muncă intelectuală și nu în ultimul rând ca mijloc de dezvoltare a competențelor digitale.

Printre platformele pe care le-am utilizat în realizarea RED se numără google classroom, www.wordwall.com, www.learningapps.com și www.kahoot.com.

Wordwall este o platformă cunoscută azi de către cadrele didactice, este o platformă care permite de construirea de: jocuri educaționale interactive în format digital, ce pot fi inserate în alte platforme de învățare sau, mai simplu, distribuite prin link, resurse în format pdf, aferente jocurilor create.

Prezint câteva linkuri unde pot fi accesate acestea:

<https://wordwall.net/resource/1002837/educa%C8%9Bie-fizic%C4%83/notiuni-pst-cl-a-ix-a-sem-ii>

<https://wordwall.net/resource/1003318/educa%C8%9Bie-fizic%C4%83/notiuni-pst-cl-a-xi-a-sem-ii>

<https://wordwall.net/resource/968235/pregatire-sportiva-teoretica/notiuni-pst-clasa-a-x-a-sem-ii>

(acestea au fost primele resurse imediat după ce s-a instalat starea de urgență, în martie 2020, înainte de a fi obligativitate pentru școli google classroom)

<https://wordwall.net/resource/23813494/pst-cl-a-x-a-jocurile-olimpice-antice-si-moderne>

<https://wordwall.net/resource/23557271/pregatire-sportiva-teoretica/pst-clasa-a-ixa-cap-i>

<https://wordwall.net/resource/13815182/notiuni-pst-sem-ii-cl-a-xii-a>

<https://wordwall.net/resource/30982583/pregatire-sportiva-teoretica/clasa-xii-recapitulare-semii>

De asemenea am realizat și pe platforma www.kahoot.com care este o platformă ușor de utilizat, care poate fi accesată de către elevi și de pe telefonul mobil sau intrând pe site-ul kahoot.it, în acest caz putând fi folosit și calculatorul, laptopul sau tableta.

Este foarte important faptul că elevii percep utilizarea acestei aplicații ca pe un joc, nu simt că sunt evaluați, sunt relaxați și dornici de a interacționa și mai mult cu tehnologia digitală în mediul școlar. Jocurile create pe această platformă se pot folosi în orice moment al activității: în recapitularea cunoștințelor, în fixarea cunoștințelor, în etapa de predare, ca evaluare formativă sau chiar ca evaluare sumativă. Se pot juca individual sau în grup. De exemplu:

[https://kahoot.it/challenge/06291860?challenge-id=441c0e02-0ae7-4cee-9ff-](https://kahoot.it/challenge/06291860?challenge-id=441c0e02-0ae7-4cee-9ff-77a90aae6eb3_1668631972165)

[77a90aae6eb3_1668631972165](https://kahoot.it/challenge/06291860?challenge-id=441c0e02-0ae7-4cee-9ff-77a90aae6eb3_1668631972165)

https://kahoot.it/challenge/08900752?challenge-id=441c0e02-0ae7-4cee-9ff-77a90aae6eb3_1668632041531

În concluzie RED pot fi integrate în procesul de predare-învățare-evaluare alături de metodele clasice de predare, învățare, evaluare pentru a realiza un învățământ de calitate . Cu ajutorul RED noua generație obține competențe digitale posibile de aplicat în procesul de cunoaștere a fiecărei discipline, având ca scop crearea condițiilor pentru o colaborare eficientă dintre profesor-elev, asigurând o educație de calitate.

Bibliografie selectivă:

Olimpius Istrate, Perspectiva pedagogică a proiectării și utilizării RED

ISTRATE, OLIMPIUS, Educația la distanță. Proiectarea materialelor , Botoșani Editura Agata 2000

Resurse educaționale digitale: realizare, utilizare, evaluare. Nivel 2- program de formare RED-CRED

FUNCȚIA DE REAMINTIRE A MUZIC

*Apati Timea Susana
Liceul Teoretic „Ady Endre” Oradea*

Relația dintre om și muzică este una dintre cele mai profunde relații. Omul și muzica sînt două fenomene de nedespărțit. Muzica este cea mai îndrăgită dintre arte, cea mai apropiată omului, cea mai perfect armonizată și armonizabilă cu sufletul uman. Muzica și sufletul uman sînt înrudite, pentru că ambele își duc existența după aceleași legi. Legile sufletului se suprapun perfect legilor muzicii și invers. Astfel muzica emoționează profund, mai profund ca orice. Faptul că ea deține înfîietatea în acțiunea sa emoțională asupra omului, a fost observată și constatată de a lungul timpului istoric.

„Muzica nu ne vorbește în cuvinte, ea vorbește în tonuri, în construcții sonore, în intonații vii, născute de profunzimea spiritului uman. De aceea, unui neinițiat ea nu-i va spune prea multe lucruri. Orice fenomen spiritual trebuie cucerit. Or, cucerirea de acest gen este cucerirea nemărginirilor, a infinitului, este o veșnică înaintare, aspirație, căutare, dorință de a ne depăși condiția fizică și materială. Muzica, la fel, trebuie cucerită, ca orice fenomen spiritual. Identificîndu-ne cu ea, noi ne identificăm cu unul din cele mai spirituale fenomene ale lumii. Cel ce ratează această șansă, rămîne printre cei săraci – în plan spiritual, bineînțeles. Și dacă sărăcia nu-i un viciu (după cum se zice) în plan material, atunci în plan spiritual ea neapărat este un viciu.”¹

Muzica ne deschide ușa într-o nouă lume, ea prilejuiește o altă înțelegere a lucrurilor, a rostului vieții. Muzica este reprezentanta armoniei universale. Pitagora cu cca 2500 de ani în urmă a intuit că Universul, Cosmosul își duc existența după legi muzicale, conform unor relații perfecte (armonice) între toate elementele sistemului. Când vorbim despre armonia lumii, cuvîntul armonie e cuvînt, prin definiție, muzical. Prin muzică intrăm și ne contopim cu armonia lumii, adică cu Veșnicia, cu Absolutul. Muzica și nu doar ceea bisericească este, în esența sa, un fenomen spiritual.

Oamenii audiază muzică nu doar de dragul audierii, dar și pentru a o întoarce spre sine, luînd-o ca mijloc și sprijin pentru descoperirea în interior a unor însușiri încă necunoscute, pe

¹ Ion Gagim, *Omul în fața muzicii*, Bălți, 2000, p. 11

care doar muzica le poate scoate la suprafață și valorifica. Muzica și viața spirituală sînt de nedespărțit. Omul se autocunoaște prin muzică. Omul învață să înțeleagă muzica, iar nivelul la care a ajuns în descifrarea ei, denotă și nivelul său de autocunoaștere. Putem cunoaște un om prin intermediul muzicii pe care o ascultă.

„Memoria reprezintă un parametru vital al procesului componistic, interpretativ și de receptare, explicându-i natura intimă și îngăduindu-ne să înțelegem cum se scrie, cum se interpretează și cum se receptează muzica”.² Știința modernă și contemporană a deslușit multe dintre mecanismele fizice ale memoriei, dar natura sa continuă să rămână misterioasă.

„Ca formă a memoriei, arta muzicii și interpretării, este o modalitate aparte de transmitere peste secole a unei emoții, sentimente, întâmplări relevante, incluse toate în actul fanteziei ce însoțește fără întrerupere întreaga istorie cultural a omenirii”.³

Prin muzică se evocă din memorie experiențele emoționale. Asemenea mirosului, muzica poate fi procesată în zone ale creierului care sunt în mod particular rezistente la schimbări generate de noi inputuri. Puterea muzicii asupra psihicului uman este atât de mare încât poate slăbi capacitatea de reglare impusă de normele culturale. Astfel, putem plînge ascultând muzica ce însoțește o scenă de film. Muzica generează cu ușurință uimire, tandrețe, pace, nostalgie, putere, transcendență, voioșie, tristețe, tensiune. Muzica este deseori folosită ca prilej de reamintire a evenimentelor valoroase din trecut, având o importantă funcție de evocare nostalgică.

Memoria aparține aceleași părți a sufletului ca și imaginația. Memoria este „rezervor,” de imagini despre lumea reală și după părerea lui Aristotel „are ca obiect numai trecutul”. Muzica se constituie astfel ca o cale de acces la rezervorul de informație primară.

Dintre toate lucrurile frumoase care ne înconjoară și care ne fac ființa să vibreze în cele mai neașteptate momente, muzica este cea care, într-un mod miraculos, inexplicabil pentru rațiune, oferă unele dintre cele mai intense experiențe ce implică emoția. Muzica este omniprezentă în viața oamenilor. Cu toții avem amintiri legate de muzică, cu toții am fost expuși muzicii într-un fel, fie ascultând înregistrări, cântând la un instrument, participând la concerte

² Sabina Ulubeanu, *Despre memorie și despre ipostazele ei în muzică: Memoria materiei, memoria ideilor, memoria cultural*, in: Revista MUZICA, nr.4, 2012, p. 64

³ Valentine Ivanof, *Musica-Ars memoriae, Orchestral și virtuosic în pianistica de acompaniament*, Cluj Napoca, 2012, p. 37

sau dansând. Ne reamintim cântecele de leagăn ale mamei, ceea ce înseamnă amintirile copilăriei, este semnificativ sunetului unui instrument care ulterior poate deveni obiectul unei pasiuni sau chiar al unei cariere, avem în memorie melodii legate de trăirea primelor iubiri, nostalgia împletită cu memoria involuntară pe care o declanșează acorduri păstrate mereu în suflet și legate de momente dragi. Printre cele mai semnificative expresii artistice, muzica este încorporată în țesătura culturii și identității umane. Oferă o experiență emoțională unică, care capătă sens personal și social în nesfârșite aspecte.

Fiecare amintire este un moment unic nerepetitiv al vieții spirituale, întrucât se inserează într-un anumit context de activitate. Memoria are ca obiect numai trecutul, pentru trecut avem amintirea ca imagine a memoriei solidare cu timpul. „Ca artă a timpului muzica se adresează memoriei afective a fiecărei dintre noi, printr-o continuă translare de la sensorial la cunoaștere ce implică, după cum însăși filosofia aristotelică o spune, un raport mutual suflet-lume sensibilă translare ce baliază în jurul unui ax succit memoriei și care aduce în primul plan, pentru mulți dintre noi, cuvinte aparent de neînțeles ca revelație, transcendent metalimbaj sau fantasmă ale sufletelor, toate ca încercări de a explica ceea ce simțim a fi intraductibile altfel”.⁴

Muzica este „revelator al sentimentelor fundamentale ale unei societăți” afirmă Cl. Levi-Strauss, ea permite comunicare direct cu sufletul uman. „Artă eminentă temporală, obiectivată prin însăși natura materialului sonor vehiculat, muzica este aptă să exprime un superior mesaj spiritual, de o neobișnuită forță generalizatoare.”⁵

Arta muzicii este legată de memoria istorică. Creațiile muzicale sunt capabile să înregistreze sentimente și trăiri legate de un anumit eveniment istoric, tragic sau triumfal și astfel să immortalizeze acel moment. Interpretată și reinterpretată, respective creație muzicală generează aceleași sentimente, același cadru, indiferent de cât timp a trecut de la acel eveniment.

Un exemplu relevant este memoria Holocaustului. Amintesc aici opera *Pasagerul* a compozitorului de origine iudaică Mieczysław Weinberg (Moishe Vainberg). Compozitorul folosește mai multe stiluri muzicale care susțin măreția și tragicul unor scenete. Este dominant eclecticitatea muzicii, acțiunea se desfășoară pe două planuri într-un lagăr de deportare și un vapor în drum spre Brazilia în anii 60. Fiecare minut este dominat de reamintire și se

⁴ Valentine Ivanof, *op.cit.*, p. 5

⁵ Valentine Ivanof, *op. cit.*, p. 6

poziționează împotriva uitării. Munka forțată epuizantă, aici înseamnă ansamblarea instrumentelor muzicale și a unui mecanism gigantic din acestea. Amintește de orchestrele muzicale existente în lagăre și de pasiunea pentru muzică a ofițerilor SS. Arată legătura dintre inuman și plăcerea estetică, așa cum ele au existat în același timp în mos paradoxal și absurd. Așa cum apare și în filmul *Pianistul* realizat în 2002.

Muzica este omniprezentă în viața noastră, fiind nu doar o sursă de divertisment, ci și un important instrument de reglare a emoțiilor. Această funcție a fost invertita inclusiv într-o modalitate terapeutică ce valorifică fenomenele de declașare a emoțiilor prin ascultarea, interpretarea sau compunerea muzicii. Muzica are virtuți terapeutice, ea oferind acces direct la emoții și amintiri traumatice care pot fi mai apoi înțelese și vindecate. Relația dintre muzica și memorie este foarte puternică, muzica putând să ne transporte în trecut ca o adevărată mașină a timpului. În timp ce amintirile explicite vor fi decodificate, cele implicite vor veni din când în când la suprafață.

Filmul documentar *Alive Inside* realizat în anul 2014, urmărește activitatea asistentului social Dan Cohen. Acesta obișnuia să întocmescă liste de audiție bolnavilor de demență pe care îi îngrijea. Interoga familia și selecta muzica preferată de bolnavi. Activitatea lui este urmărită timp de mai multe luni, observându-se un progres miraculos. Muzica s-a dovedit a fi cheia ce a deschis mintea bolnavilor, au cântat și au dansat, și-au reamintit melodii și textul acestora, au reapărut amintiri legate de acestea, contextul în care au rămas memorabile. Ascultarea muzicii reactivează partea creierului responsabilă de memorie, argumentare, vorbire, emoții și recompensă.

Chiar în cazurile severe de demență, anumite tipuri de activități se păstrează în majoritatea cazurilor și sunt foarte rezistente la declinul cognitiv, precum pedalarea unei biciclete interioare, bucuria dată de ascultarea muzicii, dansul etc. Este posibil ca persoana care face aceste activități să nu știe cine ești sau cine sunt, dar aceste activități au fost învățate și înrădăcinate în anii de tinerețe și rămân ca achiziții cognitive. Memoria pentru aceste activități se numește Memorie Procedurală. Memoria pentru evenimente, cunoștințe și raționamente, cunoscută sub numele de Memorie Explicită, dispare treptat, pe măsură ce demența se înrăutățește.

Interesant este faptul că răspunsul la muzică este păstrat chiar și atunci când demența este avansată, cum ar fi atunci când pacienții au afectată funcția executive (judecata, planificarea,

raționamentul și perspicacitatea), vorbirea și limbajul. Percepția muzicală, emoția muzicală și memoria muzicală pot supraviețui mult timp după ce alte forme de memorie și funcții cognitive au dispărut.

Un număr mare de studii susțin că intervenția muzicală are efecte pozitive asupra comportamentului, agitației, dispoziției și cunoașterii în demență. De exemplu, s-a constatat că terapia muzicală pe termen scurt reduce simptomele dispoziției, cum ar fi depresia și anxietatea, în timp ce terapia muzicală mai lungă (peste trei luni) s-a dovedit a fi foarte eficientă.

Într-un studiu care a comparat îngrijirea standard cu sesiunile obișnuite de cântat sau ascultare de muzică de peste zece săptămâni la persoane cu demență, sesiunile de muzică au îmbunătățit cunoașterea generală, atenția și funcția executivă. Pentru a evoca amintiri personale la distanță prin amintirea crescândă a numelor copiilor, a prietenilor și a amintirilor imediate de poveste scurtă. Muzica sub forma unui cântec s-a dovedit a fi un ajutor verbal eficient în memoria celor cu Boala Alzheimer, forma ușoară. Informațiile verbale prezentate ca versuri într-un cântec necunoscut, sunt recunoscute mai degrabă decât cuvântul vorbit. Mai multe studii au raportat că ascultarea muzicii facilitează amintirea memoriilor personale (memorie autobiografică involuntară) la persoanele cu Alzheimer. Muzica selectată personal (muzică apreciată în funcție de familiaritate și emoție) a dus la amintiri mai specifice. Muzica pare a fi un stimul unic și puternic pentru reafirmarea identității personale și a legăturii sociale la persoanele cu demență, ceea ce este crucial pentru o bunăstare optimă, în ciuda afectării grave a memoriei.

Muzica poate avea un impact semnificativ asupra memoriei și a cunoașterii, dincolo de simpla ascultare a acesteia. De fapt, s-a demonstrat că muzicienii au un volum mai mare de cortex auditiv, precum și ale regiunii premotorii, cerebelului și corpului calos anterior, comparativ cu non-muzicienii. Este posibil explicat prin faptul că muzicienii folosesc ambele jumătăți ale creierului atunci când efectuează sarcini muzicale (cum ar fi detectarea tonului) și să folosească strategii multiple, mai degrabă complicate decât simple, pentru a efectua studiul de cunoaștere a muzicii.

Scopul terapiei muzicale la persoanele cu demență este de a aborda emoțiile, puterile cognitive, gândurile și amintirile – pentru a le stimula și a le aduce în prim plan. Acesta își propune să îmbogățească și să ofere libertate, stabilitate, organizare și concentrare.

Descoperirile arată că muzica este un stimul eficient pentru suscitarea amintirilor din propria viață și că aceasta ar putea avea efecte benefice în recuperarea după amnezia

autobiografică, cu toate că, în prezent, înțelegerea efectului muzicii asupra mecanismelor ce stau la baza stimulării memoriei, nu este încă posibil.

Bibliografie:

1. Ion Gagim, *Omul în fața muzicii*, Bălții, 2000
2. Valentine Ivanof, *Musica-Ars memoriae, Orchestral și virtuosic în pianistica de acompaniament*, Cluj Napoca, 2012
3. Sabina Ulubeanu, *Despre memorie și despre ipostazele ei în muzică: Memoria materiei, memoria ideilor, memoria cultural*, in: Revista MUZICA, nr.4 , 2012

<https://www.mentalpraxis.ro/ro/blog/Puterea-muzicii-asupra-noastra>

<https://www.medlife.ro/articole-medicale/cum-distruge-usile-memoria-si-cum-pot-supravietui-amintirile-cinci-lucruri-pe-care-nu-le-stiti-despre-memorie.html>

<https://anaaslanacademy.ro/2021/03/14/muzica-si-dementa-o-privire-de-ansamblu/#page-content>

<https://anamariaghiban.ro/amintiri-sonore-muzica-aceasta-intamplare-minunata-a-fiintei-noastre/>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA MATEMATICĂ

**PROF.ÎNV.PRIMAR, APETROAIEA DANIELA
L.T.E.”DRAGOMIR HURMUZESCU” DEVA**

Ansamblul tradițional al metodelor de evaluare este îmbogățit cu noi tehnici pe care practica școlară le pune în evidență. Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mica de conținut, dar oricum definită - metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta, pe de alta parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea competențelor și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare. Evaluarea acestora presupune o investigație de mai lungă durată a comportamentului elevilor.

B.1. Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor este o tehnică care furnizează informații utile, diverse și complete, greu de obținut altfel prin intermediul metodelor tradiționale. În sensul cel mai larg, observația constă în investigația sistematică, pe baza unui plan dinainte elaborat și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor și interacțiunilor, a evenimentelor, a relațiilor, a proceselor dintr-un câmp dat.

Învățătorul, pe baza acestei accepțiuni, își propune să utilizeze această metodă pentru a obține informații relevante asupra activității elevilor săi, din perspectiva capacității de acțiune, de relaționare a competențelor și abilităților de care dispun, trebuie să utilizeze un instrumentar adecvat obiectivului observării. Pentru a înregistra aceste informații, avem la dispoziție trei modalități:

- a) fișa de evaluare;
- b) scara de clasificare;
- c) lista de control.

Aceste instrumente se utilizează atât pentru evaluarea procesului, cât și a produselor realizate de către elev, cu ajutorul lor putând fi surprinse atât obiectivări comportamentale ale

domeniului cognitiv, cât și al domeniilor afectiv și psihomotor. Acest tip de observație participativă practică de învățator, utilizând cele trei modalități menționate, este, în esență, subiectivă, dar poate să-și sporească gradul de obiectivitate dacă se concentrează atenția asupra modului de elaborare și utilizare a instrumentelor.

În ceea ce privește costurile implicate de această metodă, ea este ieftină, dar mare consumatoare de timp.

B.2. Investigația oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul unei ore sau unei succesiuni de ore de curs. Această metodă presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevi înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă prin care elevul demonstrează și exersează totodată, o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate.

Investigația oferă, de asemenea, posibilitatea elevului de a se implica activ în procesul de învățare, realizând permanente integrări și restructurări în sistemul noțional propriu, ceea ce conferă cunoștințelor un caracter operațional accentuat. Investigația stimulează inițiativa elevilor pentru luarea deciziilor, oferind un nivel de înțelegere mult mai profundă asupra evenimentelor și fenomenelor studiate, motivând în același timp elevii în realizarea activităților propuse. Adesea, investigația presupune participarea învățătorului în rolul de consilier al elevului în momentele în care acesta solicită sprijin, întreaga libertate în elaborarea planului de lucru, în derularea observațiilor revenindu-i elevului.

La matematică, investigația implică rezolvarea unor probleme întâlnite în cotidian sau în alte domenii ale disciplinelor școlare și, pe de altă parte, explorarea unor concepte matematice necunoscute utilizând metode, tehnici, concepte cunoscute. Investigația presupune atât rezolvarea de probleme cât și crearea de probleme. Investigația oferă informații despre capacitatea elevului de:

- a identifica și a defini o problemă;
- a construi un plan simplu de abordare a problemei;
- a colecta și înregistra informația necesară;
- a organiza informația și a căuta elemente invariante;
- a continua demersurile de investigare, căutând noi informații;
- a discuta, a analiza, a explica rezultatele obținute.

Exemplu de folosire a metodei investigației la clasa I, care vizează verificarea nivelului de formare a capacității de a compune și rezolva problema:

Se prezintă o planșă reprezentând o acțiune cu mai mulți participanți, care se poate exprima printr-o problemă de adunare. Învățătorul se adresează clasei:

- d) Observați desenul. Compuneți o problemă care se potrivește cu acest desen.
- e) Scrieți exercițiul prin care se rezolvă problema.
- f) Reformulați problema, modificând numărul participanților.
- g) Transformați exercițiul de adunare într-un exercițiu de scădere.
- h) Formulați o problemă care se rezolvă prin exercițiul de scădere scris la cerința anterioară și care are aceleași personaje.

Exercițiul vizează totodată și dezvoltarea capacității de a comunica utilizând limbajul matematic specific. Este util să se stimuleze o discuție între copii, pentru a observa comportamentul lor comunicativ.

B.3. Proiectul presupune un demers evaluativ mult mai amplu decât investigația. Proiectul începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual și prin începerea rezolvării acesteia, se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu învățătorul și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în față colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute. El poate fi realizat individual sau în grup. Titlul/subiectul va fi ales de către învățător sau de elevi. Etapele proiectului sunt:

- alegerea temei;
- planificarea activității (stabilirea obiectivelor proiectului; formarea grupelor și stabilirea sarcinilor în grup; identificarea surselor de informare.)
- cercetarea propriu-zisă;
- realizarea obiectivelor propuse;
- prezentarea rezultatelor;
- evaluarea.

Voi prezenta proiectul cu tema: Numerele, pe care l-am organizat și desfășurat cu elevii clasei I, în semestrul al II-lea. S-au stabilit sarcinile de lucru pe discipline, grupele de elevi fiind împărțite pe criteriul abilităților pe care aceștia le posedă. Activitatea s-a finalizat cu un dosar tematic, cuprinzând următoarele date de referință:

✚ Limba română:

- poezii și ghicitori despre numere;
- povești în al căror titlu și conținut se întâlnesc numere;

✚ Matematică:

- compunerea de exerciții, pornind de la numere date;
- compunerea de probleme, pornind de la numere date;
- rezolvarea de careuri magice.

✚ Abilități practice:

- modelarea cifrelor din plastilină;
- realizarea unui colaj cu cifre.

✚ Educație plastică:

- realizarea unor desene cu ajutorul cifrelor (lebăda, copac, cap de om).

✚ Educație muzicală:

- cântecul „Numărătoarea”.

În evaluare am urmărit în special criteriile legate de aprecierea calității proiectului dar și criteriile legate de calitatea activității elevului (modul de lucru, de prezentare dar și produsul realizat).

B.4. Portofoliul constituie nu atât o metodă distinctă de evaluare, cât un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate. Presupune un proces de analiză a datelor obținute pe numeroase căi și o perioadă relativ mare (de obicei un semestru, un an școlar) portofoliul are în vedere toate produsele elevilor și, în același timp, procesul înregistrat de la o etapă la alta. El se substituie, tot mai mult, modului tradițional în realizarea bilanțului rezultatelor elevului. Portofoliul reprezintă un veritabil portret pedagogic al elevului relevând nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, ca și rezultatele slabe în altele, interese și atitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți în învățare întâmpinate.

*Portofoliul este o colecție a muncii unui elev, cuprinzând mostre ce ilustrează eforturile, progresele și realizările sale în timp.*¹

În determinarea scopului portofoliului trebuie să avem în vedere câteva întrebări:

➤ Care este conținutul asimilat în acest capitol?

Răspunsul la întrebare se va referi la definiții, aplicații și deprinderi.

➤ Ce ar trebui să fie elevii capabili să facă?

Întrebarea ne duce la înregistrarea unor observații, crearea unor situații problemă și rezolvarea lor; structurarea unei argumentații; comunicarea interpersonală în cadrul relațiilor elev - elev, învățător - elev.

➤ Care sunt atitudinile pe care elevii ar trebui să le dezvolte în realizarea portofoliului lor?

Ca structură, portofoliul poate servi:

- ca instrument de evaluare destinat profesorului;
- ca instrument de autoevaluare pentru elev;
- ca instrument de evaluare destinat părinților sau comunității.

În proiectarea portofoliului trebuie să se țină seama de: numărul de eșantioane pe care trebuie să-l conțină portofoliul, cum să fie organizate acestea, cine decide selecția lor. Portofoliul poate cuprinde în conținutul său :

- teme pentru acasă;
- notițe din clasă;
- articole din reviste de specialitate;
- sinteze;
- reprezentări iconice;
- eseuri;
- miniproiecte.

La clasa I am realizat câte un portofoliu individual care a cuprins:

- rezultatele obținute de elevi în urma aplicării unor evaluări (teste, probe practice);
- jocuri - tip fișe de lucru;
- soluții la probleme deosebite;
- probleme și exerciții compuse de elevi.

B.5. Autoevaluarea este scopul final al evaluării.

Are drept rol să îi ajute pe elevi:

- să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare;
- să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale;
- să-și dezvolte un program propriu de învățare;
- să-și autoevalueze și să-și valorizeze atitudini și comportamente.

În urma obiectivelor stabilite de învățător, autoevaluarea permite elevului să-și urmărească propria formare, iar exercițiile de autoevaluare, să îl ajute să determine eficiența activităților realizate independent.

Calitatea evaluării depinde în mare măsură de instrumentele utilizate și de condițiile de administrare a testului. Calitatea instrumentelor de evaluare reprezintă, la rândul lor, un element abordabil sub diferite aspecte, între care:

- eficacitatea educațională a testului în ansamblul său raportat la competențe;
- claritatea și lizibilitatea redactării / formulării și prezentării conținutului, a organizării componentelor;
- modul de administrare a testului.

În conceperea instrumentelor de evaluare, evaluatorul trebuie să pornească de la selectarea, din programa școlară, a obiectivelor semnificative pentru evidențierea progresului școlar realizat de elevi, și care trebuie evaluate, precum și de la indicii de calitate pe care trebuie să le îndeplinească un test de evaluare, astfel încât să ofere date și informații precise asupra nivelului de pregătire al elevilor și asupra procesului de predare - învățare.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura didactică și pedagogică, București, 1980
2. Cerghit, I., Perfecționarea lecției în școala modernă, Editura didactică și pedagogică, București, 1983.
3. Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, 2006

EVALUARE INOVATIVĂ LA LIMBA ENGLEZĂ: TRIZ

*Prof. Ana Maria Apostolie
Școala Gimnazială Găgești*

Engleza este o limbă globală și tot mai mulți oameni o învață. Întrucât engleza este o limbă internațională, este integrată în sistemul educațional din multe țări și este pe scară largă utilizată în multe părți ale vieții, prin urmare este predată ca limbă străină în școlile din întreaga lume de la o vârstă fragedă (Broughton et al, 2003). Oliver (2016) a afirmat că predarea limbii engleze ca limbă străină necesită utilizarea a diferite metode și tehnici. Într-adevăr, o serie de metode de predare diferite a fost dezvoltată de mulți profesori și cercetători de peste un secol, inclusiv metode inovatoare. În secolul trecut, metodologiile de predare a limbilor străine variau între două abordări; prima abordare se concentra pe utilizarea limbii pentru comunicare, în timp ce a doua abordare s-a axat pe analiza tehnicilor lingvistice, inclusiv pe învățarea regulilor gramaticale (Matus, 2011).

Acest articol investighează utilizarea TRIZ - o metodă de rezolvare inventivă a problemelor care contribuie la a face mintea cursanților mai flexibilă și creativă - ca metodă inovatoare de predare a limbii engleze în scopul creșterii capacității de lectură și de rezultatele academice la citire și scriere.

Cititul și scrisul într-o limbă străină au nenumărate beneficii. Îmbunătățirea abilităților de citire pot dezvolta, de asemenea, abilitățile cognitive și fiziologice ale indivizilor. Într-un studiu realizat de Schwerdt (2019), a fost constatat că indivizii care au atins un grad adecvat de abilitate de citire au avut invariabil rezultate educaționale mai bune ceea ce i-a determinat să aibă un impact favorabil asupra economiei naționale. Cheng și Matthews (2016) au subliniat, de asemenea, că abilitățile de lectură sunt esențiale pentru consolidarea altor abilități lingvistice, cum ar fi scrisul. De asemenea, îmbunătățirea abilităților de scriere este în mare măsură benefică, deoarece acestea consolidează abilitățile intelectuale ale cursanților, de exemplu dezvoltarea gândirii, eficiența limbajului, și comunicarea.

Diferite studii au constatat că performanța oamenilor în diverse domenii este strâns legată de performanțele lor abilitățile de scriere (Graham, 2007). În consecință, îmbunătățirea atât a abilităților de scriere, cât și a celor de citire ale elevilor ar trebui să fie un element-cheie componentă esențială a învățării limbii engleze. Scopul educației nu este doar acela de a le furniza elevilor informații, ci și să le dezvolte capacitatea de gândire creativă și de conștientizare a informațiilor în continuă evoluție. Cercetătorii au analizat cele mai eficiente metode de predare, care includ TRIZ (Ekmecki & Nebati, 2019).

TRIZ, cunoscută și sub numele de Teoria rezolvării inventive a problemelor, este o tehnică care stimulează inventivitatea pentru echipele de proiect care s-au blocat în timp ce încercau să

rezolve o provocare de afaceri. Aceasta oferă date despre proiecte anterioare similare care pot ajuta echipele să găsească o nouă cale de urmat. TRIZ a început în Rusia. Implică o tehnică de rezolvare a problemelor creată prin observarea punctelor comune ale soluțiilor descoperite în trecut. Creată de Genrich Altshuller în fosta Uniune Sovietică, tehnica Six Sigma recunoaște că anumite tipare apar ori de câte ori se fac invenții.

Altshuller a descoperit că aproape fiecare invenție se încadrează într-una dintre cele 40 de categorii. Fiecare dintre acestea reprezintă un domeniu în care au avut loc invenții și inovații. Acestea includ domenii precum greutatea, lungimea și suprafața obiectelor în mișcare și staționare, viteza obiectului, intensitatea iluminării temperaturii, ușurința de operare și ușurința de reparare. În practică, o echipă de proiect blocată de o provocare poate folosi TRIZ pentru a analiza o matrice de provocări similare și soluțiile acestora.

TRIZ funcționează pe baza ideii că cineva, undeva, a găsit probabil o soluție pentru provocarea cu care se confruntă în prezent sau cu ceva similar. Un alt principiu călăuzitor este că contradicțiile nu trebuie acceptate, ci mai degrabă rezolvate. TRIZ încurajează inovarea. În esență, TRIZ oferă un instrument sofisticat și eficient pentru eliminarea blocajelor.

TRIZ este o metodă puternică care îi ajută pe cursanți să abordeze problemele prin inventarea de soluții inovatoare. Kaplan (1996) a afirmat că utilizarea de TRIZ influențează rețelele neuronale din creier, permițând indivizilor să devină mai inventivi și să abordeze problemele din puncte distincte. Într-adevăr, TRIZ îi poate ajuta pe cursanți să înlocuiască metodele vechi, haotice de rezolvare a problemelor cu metode organizate, inovatoare.

Acest studiu își propune să abordeze această lacună prin implementarea utilizării TRIZ ca metodă inovatoare și creativă în predarea limbii engleze, pentru a sprijini lectura și scrierea cursanților abilitățile de citire și scriere la un nivel intermediar. Vincent (2000) sugerează că metoda TRIZ dezvoltă abilitățile creative ale cursanților în rezolvarea problemelor cu care se confruntă în cadrul studiilor; metoda TRIZ urmărește să facă din inovare o proces sistematic prin utilizarea unui set de principii și strategii creative. Prin urmare, punerea în aplicare a metodei TRIZ în predarea limbii engleze ar putea crește capacitatea cursanților de a rezolva orice problemă.

Scopul acestui articol este de a investiga avantajele implementării TRIZ ca metodă inovatoare în predarea limbii engleze și de a analiza eficiența acesteia în îmbunătățirea rezultatelor academice ale cursanților. În acest studiu, a fost utilizată o abordare de tip metodă mixtă pentru a colecta date cantitative și calitative pentru a măsura variabilele legate de utilizarea TRIZ ca metodă de predare inovatoare. Această abordare este obișnuită în educație, iar cadrele universitare o recunosc ca fiind o metodă robustă și fiabilă. Datele cantitative au fost obținute cu ajutorul testului KET (English Key Test) pentru a cuantifica efectele aplicării TRIZ ca metodă inovatoare asupra performanțelor cursanților prin compararea rezultatelor post-testului cu cele ale pre-testului într-un mod fiabil. Datele

calitative au fost obținute prin observarea la cercetător observând și luând notițe despre interacțiunile profesor-elev.

Testul KET de limba engleză (KET)

Potrivit lui Fryzlewicz (2020), testul KET este conceput pentru vorbitorii non-nativi de limba engleză la nivelul A2. Acest test este considerat de Cadrul european comun de referință pentru limbi străine ca fiind un test de limbă fiabil și adecvat pentru elevii de clasa a opta (CEFR). Fiabilitatea este importantă deoarece asigură coerența și stabilitatea cu o instrument de măsurare. Au fost selectați zece elevi deoarece coeficientul alfa a fost de 0,91, sugerând că testul KET are o consistență internă ridicată. Testul cercetător a folosit doar testul de scriere și testul secțiunii de citire ca pre și post-test standardizat ca măsurători ale nivelului de limba engleză al participanților. Testul KET este format din 32 de întrebări împărțite în șapte secțiuni și acoperă două abilități: citire și scriere. Participanții au avut la dispoziție 60 de minute pentru a răspunde la toate întrebările. Testul a constat din cinci secțiuni de citire și două secțiuni de scriere.

TRIZ ca efect al metodei inovatoare asupra predării limbii engleze

Metoda TRIZ a fost utilizată pe elevii de clasa a opta din două clase. Prima clasă a reprezentat grupul experimental care au fost expuși la metoda TRIZ, în timp ce a doua clasă a reprezentat grupul de control, care nu a fost expus. Site-ul testele KET pre- și post-test pentru abilitățile de citire și scriere au fost folosite pentru a compara rezultatele elevilor din grupul experimental și grupurile de control. În plus, cercetătorul a jucat rolul de observator pentru a urmări cursanții din ambele grupuri și a să compare și să contrasteze asemănările și diferențele dintre ei cu privire la o varietate de puncte.

Rezultatele pre și post-testului KET pentru ambele grupuri au arătat, într-o anumită măsură, un acord cu privire la ipoteza de cercetare conform căreia metoda inovatoare a metodei TRIZ este mai utilă pentru predarea limbii engleze decât metodele tradiționale. Rezultatele generale KET rezultatele testului KET general al grupurilor experimental și de control au fost comparate, comparația demonstrând că diferența dintre post-testul și pre-testul pentru grupul experimental este de zece puncte, în timp ce diferența dintre post-test și pre-test pentru grupul de control a fost de șapte puncte. Aceste constatări indică faptul că elevii din grupul experimental, care au folosit TRIZ ca metodă inovatoare, și-au îmbunătățit performanța mai mult decât grupul de control. Prin urmare, utilizarea metoda TRIZ pentru predarea limbii engleze îi poate ajuta pe aceștia să-și îmbunătățească performanțele.

Impactul TRIZ asupra abilităților de scriere și citire ale cursanților

Testul KET a măsurat doar competențele de citire și de scriere, fiecare competență fiind crucială pentru cursanți și complementară celeilalte. A fost efectuată o analiză separată pentru a compara performanțele celor două grupuri pentru fiecare abilitate. Între grupul experimental și grupul de control, a existat o diferență de un punct în ceea ce privește realizarea pentru competențele de citire

și de trei puncte pentru competențele de scriere. Datele au evidențiat faptul că abilitățile de scriere ale grupului experimental au fost mai bune decât abilitățile de citire. În plus față de testul datelor privind scorurile obținute, observațiile făcute pe parcursul experimentului s-au potrivit cu rezultatele testului KET. Într-adevăr, au existat diferențe în ceea ce privește performanța între cursanții grupului experimental și cei ai grupului de control. Metoda TRIZ a completat abordarea comunicativă și metodele participative, cum ar fi învățarea bazată pe sarcini. Activitățile implementate pe baza principiile TRIZ i-au încurajat pe elevi să comunice între ei și să își împărtășească cunoștințele între ei. Studenții sunt încurajați să vorbească unii cu alții și să își împărtășească cunoștințele prin intermediul activităților bazate pe TRIZ care au fost dezvoltate. Toate competențele dobândite de grupurile experimentale i-au încurajat pe aceștia să aibă un control mai mare asupra procesului de învățare și ei au fost învățați cum să rezolve probleme, să gândească critic și să aplice ceea ce au învățat.

Metoda TRIZ și dezvoltarea abilităților de citire și scriere

Metoda TRIZ a fost utilizată pentru a îmbunătăți abilitățile de citire și scriere ale grupului experimental. Principiile TRIZ, în plus față de metodele alese de profesor, au fost utilizate pentru a îmbunătăți abilitățile de scriere și de citire. După două luni de intervenție, cercetătorul a observat că abilitățile de lectură ale elevilor din grupul experimental s-au îmbunătățit. În ceea ce privește competențele de lectură ale grupului experimental, cursanții păreau să aibă o cantitate foarte limitată de vocabular, astfel încât aceștia au avut probleme în înțelegerea sensului întregului text și în participarea la lecție. De exemplu, cercetătorul a observat că cursanții făceau pauze la fiecare cuvânt pe care nu îl înțelegeau și se interesau despre înțeles. Ulterior, profesorul i-a învățat pe cursanți, din grupul experimental, metoda de descompunere a unui paragraf în bucăți mai mici; o metodă numită principiul altei dimensiuni (Altshuller, 2013). Profesorul a împărțit clasa în grupuri pentru a lucra în perechi sau echipe, fiecare membru al grupului citind un paragraf diferit și apoi rezumându-l pentru grup și apoi pentru restul clasei. În plus, utilizarea evidențierii pentru a indica cuvintele-cheie dintr-un paragraf i-a ajutat pe cursanți să își îmbunătățească tehnicile de răsfoire și de scanare, ceea ce i-a determinat să își asume semnificația vocabularului nefamiliar pe baza contextului. Unii elevi s-au plâns de lungimea frazelor sau a unui paragraf, dar ei au reușit să depășească această problemă prin adoptarea principiului „Other Way Round” (Altshuller, 2013). Acest lucru a implicat, descompunerea unei fraze sau a unui paragraf în părți mai mici și apoi reluarea acestuia.

În ceea ce privește competențele de scriere, cursanții au suferit de diverse probleme, printre care se numără incapacitatea de a-și forma idei noi despre un subiect, lipsa de imaginație și lipsa de interes pentru scris. Profesorul a folosit principiile TRIZ pentru a-i ajuta pe elevi să depășească unele dintre aceste probleme, cum ar fi prin intermediul principiilor Acțiunea preliminară și Structuri compuse (Altshuller, 2013). Cursanții au fost învățați cum să facă un brainstorming despre subiect

înainte de a începe să scrie, inclusiv prin utilizarea de scurte videoclipuri sau imagini. Această metodă i-a ajutat pe cursanți să își îmbunătățească vocabularul și ideile pentru scris și i-a menținut motivați. De asemenea, profesorul a utilizat principiul TRIZ „Acțiunea periodică” pentru a îmbunătăți abilitățile de scriere ale elevilor la început, citind un text scurt și cerându-le apoi să scrie ceva similar cu ceea ce au citit. De asemenea, această metodă a ajutat în mod eficient profesorul să mențină atenția cursanților pe tot parcursul lecției. Cursanții nu numai că și-au îmbunătățit abilitățile de citire și scriere, dar au învățat și să învețe atât să învețe eficient și independent, cât și să ofere feedback celorlalți. În plus, au învățat cum să lucreze împreună în mod cooperativ și să se ajute reciproc. Acest lucru a fost facilitat de utilizarea de către profesori a principiilor TRIZ și de modalitățile inovatoare de predare a lecției. În ceea ce privește dezvoltarea, s-au îmbunătățit atât progresul elevilor din clasă, cât și notele obținute la teste. Astfel, un cursant a comentat că „am aflat cum să studiem singuri și care este sensul lucrului în echipă”. În general, a fost clar că utilizarea metodei TRIZ a îmbunătățit competențele grupului experimental în comparație cu lipsa utilizării acesteia în grupul de control.

Concluzii și recomandări

Articolul de față pune în lumină impactul implementării TRIZ ca metodă inovatoare pentru limba străină predare și învățare în ceea ce privește îmbunătățirea competențelor de scriere și citire ale cursanților. Având în vedere concluziile acestui studiu, profesorii ar trebui să fie încurajați să utilizeze o varietate de metode de predare pentru a satisface nevoile elevilor lor și ar trebui să fie flexibili în aplicarea diverselor metodologii și abordări în clasă. Deoarece acest studiu se bazează pe o strategie comunicativă și pe învățarea participativă, a fost evident că, la început, elevii au preferat să lucreze singuri mai degrabă decât în perechi sau grupuri. Acest lucru demonstrează necesitatea stringentă ca profesorii să încurajeze elevii să lucreze în grupuri mai mult deoarece îi ajută să învețe unii de la alții și să își îmbunătățească abilitățile de comunicare.

În cadrul acestui studiu, un manual existent a fost utilizat pe parcursul lecției pentru ambele grupuri, însă întrebările și subiectele din carte au fost explicate prin intermediul metoda inovatoare TRIZ doar pentru grupul experimental. Deși rezultatele sugerează că elevii din grupul de control, care doar au folosit manualul și-au îmbunătățit și ei abilitățile de citire și scriere, nu și-au îmbunătățit rezultatele finale la fel de mult ca și cei care au fost tratați prin aplicarea metodei TRIZ. Implicațiile TRIZ pentru predare și învățare sugerează că profesorii pot adapta și reformula în mod constant materialele lor didactice pentru a-i conduce pe cursanți la rezultate mai bune. Constatările din actualului studiu relevă faptul că performanțele cursanților din grupul experimental au fost îmbunătățite nu numai în ceea ce privește testele scoruri, ci și în ceea ce privește capacitatea lor de a comunica între ei. Se sugerează că ar trebui să se continue cercetările efectuate cu cursanți din școlile primare și secundare, cu scopul de a investiga dacă utilizarea TRIZ în predarea și învățarea limbilor străine la toate nivelurile școlare este eficientă. În acest fel, profesorii îi pot ajuta pe elevi să își

îmbunătățească abilităților lor de comunicare, precum și a rezultatelor obținute la teste. În plus, în timp ce se utilizează TRIZ ca metodă inovatoare pentru predarea cursanților EFL, toate competențele de limba engleză – inclusiv vorbirea și ascultarea – ar trebui să fie luate în considerare pentru studii viitoare.

Ar trebui efectuate studii suplimentare cu elevi din alte școli și în alte contexte pentru a examina dacă utilizarea TRIZ ca metodă inovatoare are întotdeauna vreun impact asupra performanțelor elevilor. De asemenea, cercetări suplimentare ar trebui să se concentreze asupra finalizării programei de studiu în conformitate cu metoda TRIZ la timpul programat. Conținutul TRIZ principii este comparabil cu alte abordări didactice; prin urmare, compararea metodei TRIZ cu alte metode de predare a limbii engleze metode de predare și instrucțiuni ca metodă inovatoare va fi valoroasă.

Bibliografie:

1. Altshuller, G. S. „Laws of Technical Systems Evolution”. *Technical System*, 2013.
2. Broughton, G., Brumfit, C., Pincas, A., Wilde, R. D. *Teaching English as a Foreign Language*. USA: Taylor and Faranchise E-Library, 2003. <https://doi.org/10.4324/9780203412541>.
3. Cheng, J. Y., Matthews, J. „The Relationship between Three Measures of L2 Vocabulary Knowledge and L2 Listening and Reading. *Language Testing*”, *Sage Journals*, vol. 35, nr. 1, 2016. <https://doi.org/10.1177/0265532216676851>.
4. Ekmekci, I., & Nebati, E. E. „TRIZ Methodology and Applications”. *Procedia Computer Science*, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.056>.
5. Fryzlewicz, P. „Cambridge Assessment English”. *Cambridge Assessment English*, 2020. <https://www.cambridgeenglish.org/exams-andtests/key/>.
6. Graham, S. „A Meta-Analysis of Writing Instruction for Adolescent Students”. *Journal of Educational Psychology*, 2007. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.445>.
7. Kaplan, S. *An Introduction to TRIZ, the Russian Theory of Inventive Problem Solving*. Detroit: Ideation International, 1996.
8. Matus, Á. „Language Teaching Approaches: An Overview”. *Academia*, 2011.
9. Oliver et al., „Teacher Education for Ethical Professional Practice in the 21st Century”. *IGI Global Disseminator of Knowledge*, 2016.
10. Schwerdt, G. „A Macroeconomic Analysis of Literacy and Economic Performance”. 2019. http://www.dataangel.ca/docs/A%20Macroeconomic%20Analysis%20of%20Literacy_February.
11. Vincent, J. F. „TRIZ in Biology Teaching”. *TRIZ Journal*, 2000.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE CENTRATE PE ELEV

Aprofirei Cornelia, Școala Gimnazială „Pr. Gheorghe Săndulescu”

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii, fiind un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este *pedagogia* știința și arta procesului de învățământ este didactica. Aceasta are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educational.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

Principiile care stau la baza învățării eficiente centrate pe elev sunt:

- Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.
- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.
- Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrația propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei.
- Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite. Se pune de asemenea accentul pe autoevaluarea cadrului didactic și pe practica reflecției, pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă.

Învățământul centrat pe elev:

- Elevul devine subiectul procesului educațional;
- Elevul își asumă responsabilitatea pentru rezultatele învățării;
- Elevul participă activ în luarea deciziilor la nivel școlar;
- Elevul învață independent și posedă capacități de autoformare;
- Elevul este capabil să gândească autonom și critic;
- Elevul poate aplica tehnologii informaționale moderne;
- Elevul poate genera noi idei, poate lucra în echipă.

Avantajele metodelor interactive centrate pe elev

- Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;
- Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
- O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;

Clasificarea metodelor și tehnicilor interactive

- Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:

- Pânza de păianjăn (Spider map – Webs);
- Tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique);
- Metoda R.A.I. ;

- Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:

- Brainstorming;
- Starbursting (Explozia stelară);
- Caruselul;
- Masa rotundă;
- Interviul de grup;
- Studiul de caz;
- Phillips 6/6;
- Tehnica 6/3/5;
- Fishbowl (tehnica acvariului);
- Sinectica;
- Metoda Delphi;

- Metode de cercetare în grup:

- Tema sau proiectul de cercetare în grup;
- Experimentul pe echipe;

- Portofoliul de grup;

Concluzii

- Inovarea didactică este un proces progresist, în derulare, se poate continua și în alte ocazii.
- Elevul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ.
- Pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare-învățare-evaluare cât și metodele moderne
- profesorii trebuie să posede pe lângă cunoștințele teoretice și practice aferente disciplinei studiate și abilități de utilizare a TIC

Bibliografie:

- 1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara** – “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
 - 2. Pânișoară, Ion- Ovidiu** – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
 - 3. Cerghit., I.** – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
 - www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative -

VALENȚELE LECTURII ÎN CONTEXTUL ZILELOR NOASTRE

Prof.dr. ARDELEAN ANUȚA RODICA

COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC „REGELE FERDINAND”, SIGHETU MARMAȚIEI

Într-o societate în care nu doar lectura, ci școala, în ansamblu, tinde să devină „o Cenușăreasă”, încurajarea cititului, în rândul tinerei generații, este o reală provocare. Ca dascăl de limba și literatura română, ești mereu în ipostaza de a căuta noi soluții, apte de a motiva elevul și de a-l determina să citească din proprie inițiativă, percepend lectura nu ca pe o constrângere, ci ca pe o componentă intrinsecă a sufletului său.

Rămâne o certitudine faptul că, fie că ne place sau nu, trebuie să observăm o ușoară schimbare în felul în care sunt formulate cerințele la examenele naționale. Se tinde tot mai mult înspre valorificarea abilităților de lectură și de deciptare a textului literar, însă suntem încă departe de a contabiliza competențele elevului, itemii formulați vizând încă într-un procent semnificativ și capacitatea de memorare a unor informații (de pildă, subiectul III la examenul de bacalaureat / proba scrisă mizează pe capacitatea de memorare și reproducere a unei informații asimilate pe parcursul anilor de școală, în loc să încurajeze exprimarea unei opinii personale cu privire la o operă literară sau să dea posibilitatea elevului să-și aleagă textul pe care să exemplifice o noțiune, indiferent dacă acesta este sau nu dintre textele studiate la clasă).

În acest context, supuși acestor provocări, suntem puși în situația de a căuta și de a găsi soluții. Astfel, la clasa a IX-a, la Unitatea de învățare „Aventură și călătorie”, am încercat să parcurg cu elevii texte ce vizează atât literatura română, cât și literatura universală, dându-le, totodată, posibilitatea de a-și valorifica abilitățile de ordin tehnic, de a opera pe calculator, abilități pe care tânăra generație le stăpânește. Textele pe care am lucrat au fost: „Baltagul”, de M. Sadoveanu, basmul „Greuceanu” (Petre Ispirescu), textul „Europolis”, de Jean Bart, respectiv „Winnetou”, de Karl May. Trebuie făcută mențiunea că elevii au primit bibliografia pentru anul în curs chiar din prima noastră întâlnire, la fel și explicațiile privind

tehnica de lucru pe care o vom adopta. Analizând diversele situații de comunicare, am avut în vedere utilizarea adecvată și corectă a exprimării orale și scrise, desprinderea temei / temelor operelor literare supuse atenției, respectiv exprimarea unui opinii personale pe marginea acestora. Acolo unde a existat această oportunitate, am comentat unele simboluri centrale, respectiv am identificat elemente de structură a operelor literare, stabilind chiar relații tematice. De la lectura textelor / a unor fragmente de text, s-a trecut la analiza conținutului acestora, elevii fiind puși în situația de a interacționa cât se poate de mult cu textul, prin rezolvarea diverselor sarcini de lucru. Iată câteva dintre ele: transcrie două coordonate spațio-temporale din text, menționează două indicii importante pe care personajul le valorifică în drumul său, selectează un fragment de descriere portretistică, menționează caracterul verosimil / neverosimil al faptelor oglindite, dând exemple care să-ți susțină afirmația, scrie o scrisoare către personajul central al cărții, realizează un eseu în care să surprinzi importanța călătoriei în formarea individului, selectează secvențe semnificative pentru drumul eroului, menționează semnificația unei secvențe date în textul studiat, interpretează semnificația titlului operei studiate ș.a. După ce textele au fost făcute cunoscute elevilor, am trecut la încurajarea liberei exprimări prin sarcini de tipul: construiește un chestionar în care să identifici preferințele colegilor tăi / membrilor familiei tale cu privire la călătoriile pe care și le propun / la care visează; construiește o listă cu cel puțin 10 opere literare care au tema călătoriei, valorificând experiența proprie de lectură sau textele studiate la școală; realizează un filmuleț în care să cuprinzi informații despre o țară pe care îți propui să o vizitezi; prezintă un filmuleț cu imagini din locuri frumoase; oferă o altă continuare a unei opere literare studiate ș.a. De asemenea, lucrând în perechi, elevii au avut posibilitatea să realizeze un jurnal de călătorie, în ale cărui pagini trebuiau să cuprindă destinații culturale, să menționeze principalele atracții turistice, să aducă informații despre specificul culinar și cultural al locurilor vizitate, să ofere o scurtă descriere a regiunilor vizitate, respectiv să facă o recomandare caldă colegilor cu privire la un loc menționat. Proiectul a presupus realizarea unui argument care să cuprindă motivația elevilor cu privire la alegerile făcute. Le-am oferit, de asemenea, posibilitatea de a viziona filmele realizate pornind de la operele literare studiate, pentru ca, mai apoi, să ne exprimăm punctul de vedere cu privire la raportul dintre carte și film. Acolo unde am avut două ecranizări pornind de la un același text (de ex., textul lui Jean Bart are două

ecranizări: 1980 și 2010), elevii au fost stimulați să-și aleagă filmul preferat și să-și motiveze alegerea. Ne-am exprimat părerile și cu privire la valoarea filmelor alb-negru în conturarea imaginilor de epocă, dar și cu privire la rolul regizorului și al coloanei sonore în filmele vizionate.

Am înțeles, deopotrivă, elevi și profesor, că ieșirea din tiparul clasic al predării, libertatea de explorare oferită elevilor, ca și încurajarea exprimării unui punct de vedere personal cu privire la o temă des valorizată de operele literare, reușește să apropie elevul de literatură, accesul la informațiile furnizate de internet putând să reprezinte o rampă pentru noua generație de elevi, însă nu una care să-îrăpă de valorile trecutului, ci una care să vină în completarea cunoștințelor standard oferite. Reper permanent în munca întreprinsă a fost „Caietul de lucru” pentru clasa a IX-a, realizat de Alina Hristea, avizat de MEN. Ne-am propus să ne flexibilizăm stilul de abordare al textelor literare și în cazul altor teme de studiu, cu speranța încurajării elevilor în a gusta lectura de plăcere.

Bibliografie selectivă:

Costache, Adrian, Ionița, Florin, Lascăr, M.N, Săvoiu, Adrian, *Limba și literatura română, Manual pentru clasa a IX-a*, Grup Editorial Art, București, ISBN 978-973-124-526-3.

Hristea, Alina, *Limba și literatura română. Caiet de lucru, cls. a IX-a*, Editura Booklet, București, 2019.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Daniela ARDELEAN, Școala Gimnazială "Silvania", Sălaj, România

PORTOFOLIUL

Metodologia evaluării rezultatelor școlare cuprinde mai multe forme și metode care pot fi grupate după criterii variate. Una dintre clasificări este următoarea: metode tradiționale și metode alternative de evaluare.

Metodele tradiționale de evaluare realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute de elevi pe un timp limitat ori în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținuturi. Practicienii din domeniul educației au fost și sunt preocupați pentru a găsi și valorifica tehnici și procedee de evaluare pentru măsurarea și a acelor obiective aparținând domeniului afectiv, mai greu cuantificabile prin metodele clasice de evaluare.

Metodele alternative (complementare) de evaluare realizează evaluarea în strânsă legătură cu învățarea de multe ori chiar concomitent cu aceasta, dar evidențiază și rezultatele obținute de elevi pe o perioadă mai îndelungată care vizează formarea unor capacități, dobândirea unor competențe și, mai ales, schimbări în planul intereselor atitudinilor elevilor corelate cu activitatea de învățare.

Printre metodele alternative de evaluare care pot fi folosite cu succes și la învățământul primar se află portofoliul. Adrian Stoica definește portofoliul, „o colecție de informații pe care școlarul (grupul de școlari) le obține prin investigații individuale sau de grup, prin cercetarea unor materiale (altele decât manualul școlar) prin vizite, excursii”.

I.T. Radu denumește portofoliul și „Raport de evaluare”, considerându-l „un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate”. (I.T. Radu, *Evaluarea în procesul didactic*, EDP, București, 2000, p.225)

Așadar, portofoliul este un instrument de evaluare complex, integrator, care include experiența și rezultatele elevilor obținute și prin celelalte metode de evaluare, care valorizează munca individuală a elevilor, care oferă o imagine clară asupra evoluției în timp a elevilor, reflectând motivația pentru învățare, care acționează ca un factor de dezvoltare a personalității, care

constituie un mijloc de comunicare a rezultatelor școlare și a progresului înregistrat pentru elevi, învățător, dar și pentru părinți.

Realizarea unui portofoliu presupune un proces de analiză a datelor obținute pe numeroase căi și pe o perioadă mai mare (semestru, an școlar, chiar ciclul de învățământ), reflectând progresul realizat de elevi de la o etapă la alta.

I.T.Radu consideră portofoliul un adevărat „portret pedagogic al elevului”, pentru că reflectă nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, rezultatele mai slabe în alte domenii, interese și aptitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți de învățare întâmpinate.

Prin realizarea portofoliului, elevul devine parte integrantă a sistemului de predare-învățare-evaluare, reușind să-și urmărească pas cu pas progresul său școlar. Învățătorul are posibilitatea să comunice în permanență elevului calitățile, aspectele nerealizate, modalitățile de îmbunătățire a activității, iar părinților le poate prezenta ceea ce știu și pot să facă în mod concret copiii lor, atitudinea față de mijloacele de învățământ.

Realizarea portofoliului depinde de vârsta elevilor, de specificul disciplinelor de învățământ, de obiectivele și de conținuturile acestora, de nevoile, abilitățile, interesele elevilor, de performanțele atinse prin învățare. În realizarea unui portofoliu, se parcurg mai multe etape, care s-ar putea realiza în felul următor :

- Stabilirea temei, a unui program de execuție și evaluare, cu alte cuvinte ce va cuprinde portofoliul;
- Precizarea formei sub care va fi realizat (dosar, plic, CD, etc.);
- Stabilirea celor care vor face selecția (elevul, grupul de elevi împreună cu învățătorul);
- Nominalizarea celor care vor păstra portofoliul, locul unde se va păstra;
- Precizarea datei de realizat.

Portofoliul poate fi o sarcină exclusivă a învățătorului fiindcă el fixează scopul, contextul, programul, formulează cerințele, selectează produsele reprezentative. Preferăm însă, chiar de la clasele mici, implicarea și a elevilor în toate etapele de realizare a portofoliului, convinși fiind că elevii sunt capabili să propună idei deosebite, să selecteze eșantioane din propria activitate, considerate semnificative din punctul de vedere al calității.

Deosebit de importantă este stabilirea listelor de criterii în măsură să reflecte achizițiile școlare reale și măsurate la nivelul vârstei și posibilităților elevilor.

Realizarea portofoliului stimulează creativitatea, ingeniozitatea, implicarea personală a elevilor în activitatea de predare-învățare-evaluare, dezvoltă motivația intrinsecă, oferă date esențiale despre personalitatea elevului.

INVESTIGAȚIA

Atât ca modalitate de învățare cât și ca modalitate de evaluare, investigația oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unui interval mai lung sau mai scurt. Ea “constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit.” Îndeplinește mai multe funcții: • acumularea de cunoștințe; • exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor (de proiectare a acțiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea și prelucrarea datelor, desprinderea concluziilor); • exersarea abilităților de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri; Activitatea didactică desfășurată prin intermediul acestei practici evaluative poate să fie organizată individual sau pe grupuri de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este de obicei, de tip holistic. (SNEE) Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze: • gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată; • capacitatea de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor; • abilitatea de a formula și testa ipotezele; • felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite; • conciziunea și validitatea raportului-analiză a rezultatelor obținute; Toate acestea, corelate cu gradul de complexitate al sarcinii de lucru și cu natura disciplinei de studiu fac din metoda investigației un veritabil instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, capacităților și a personalității elevului.

OBSERVAREA SISTEMATICĂ A ACTIVITĂȚILOR ȘI A COMPORTAMENTULUI ELEVILOR ÎN TIMPUL ACTIVITĂȚII DIDACTICE este o tehnică de evaluare care furnizează învățătorului o serie de informații, diverse și complete, greu de obținut prin intermediul metodelor de evaluare tradiționale. Observarea este adeseori însoțită de aprecierea verbală asupra activității/răspunsurilor elevilor. Pentru a înregistra informațiile de care are nevoie, învățătorul are la dispoziție practic cinci modalități: - fișa de observații curente; - fișa de evaluare (calitativă); - scara de clasificare; - lista de control/verificare; - fișa de caracterizare psiho-pedagogică (la final de ciclu).

Fișa de evaluare

– este completată de către învățător, în ea înregistrându-se date factuale despre evenimentele cele mai importante pe care învățătorul le identifică în comportamentul sau în modul de acțiune al elevilor săi, precum și interpretările învățătorului asupra celor întâmplate.

Scara de clasificare

– însumează un set de caracteristici (comportamentale) ce trebuie supuse evaluării.

Lista de control/verificare – deși pare asemănătoare cu scara de clasificare ca manieră de structurare, se deosebește de aceasta prin faptul că prin intermediul ei doar se constată prezența sau absența unui comportament, fără a emite o judecată de valoare oricât de simplă

Bibliografie:

Cerghit ,I., - Sisteme de instruire alternative și complementare, Ed.Aramis, București,2002;Cucoș,C., - Pedagogie,Ed.Polirom,Iași,2000;Stanciu, M., Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic, Ed.Polirom, Iași,1999;*** Învățământul primar,nr.3-4/2005,Ed.Miniped,București***Ghid de evaluare limba și literatura română,,Ed.Aramis,București,2001-SNEEJoia, Elena- Educația cognitivă, Ed. Polirom, Iași, 2002Meyer, Genevieve- De ce și cum evaluăm, Ed. Polirom, Iași, 2000Monteil, Jean- Marc- Educație și formare, Ed. Polirom, Iași, 1997Oprea, Crenguța-Lăcrămioara- Pedagogie.alternative metodologice interactive, Ed.Universității, București, 200

<https://ro.scribd.com/document/434630314/Metode-și-Tehnici-de-Evaluare-In-Invățământul-Preuniversitar>

REPERE ÎN RECONSTITUIREA HOLOCAUSTULUI EVREILOR DIN ORADEA – JURNALUL EVEI HEYMAN

*Profesor de istorie Klementina Ardelean
Liceul Teoretic „Ady Endre” Oradea, Județul Bihor*

Istoria orașului Oradea este strâns legată de prezența comunității evreiești pe aceste meleaguri, care și-a adus o contribuție majoră la dezvoltarea urbei delimitate de râul Crișul Repede și pârâul Peța. De-a lungul existenței, aceasta a trecut prin mai multe faze, trecând de la așezarea în acest areal, la întemeierea unei solide comunități cu toate instituțiile specifice, integrarea ei în viața orașului, asimilarea culturii și valorilor locale, prezența proeminentă în viața economică, socială și culturală și, ulterior, abruptul sfârșit, însemnând exterminarea fizică, care într-o clipă a șters tot ce s-a făurit în sute de ani de istorie.

Înainte de debutul celei de-a doua conflagrații mondiale, în partea nordică a județului Bihor locuiau peste 30.000 de evrei, aproape o treime din populația Oradiei fiind constituită din etnici evrei. Prin măsurile de ghetoizare din primăvara anului 1944, aplicate de către autoritățile maghiare orădene și militarii germani, aproape toată această populație a fost concentrată în două ghetouri organizate în Oradea, după care, la sfârșitul lunii mai și începutul lunii iunie, a fost transportată cu trenurile în lagărele de exterminare din Polonia. S-au întors acasă mai puțin de 3.000 de evrei, tragedia trăită de ei constituind o pagină neagră a istoriei umanității.

Despre realitățile tragice din viața evreilor orădeni se dețin mai multe informații de certă însemnătate istoriografică, printre acestea regăsindu-se și *Jurnalul Evei Heyman*, o fetiță care nu împlinise încă vârsta de 14 ani. La începutul anului 1944, Eva a început să țină un jurnal, în contextul în care orașul intra sub incidența dură a legilor antievreiești. *Jurnalul Evei Heyman* a fost publicat de mama acesteia la Budapesta în anul 1948. Ulterior, au fost publicate traduceri în alte limbi, inclusiv în română.

Eva a trăit acele clipe ale terorii instaurate de autoritățile locale, atât prin deposedarea totală de bunuri a familiei sale, ca și a altor evrei orădeni, tratarea jignitoare a acestora, înghesuirea lor în cele două ghetouri din oraș, condițiile de viață îngrozitoare din acestea, experiențele tragice de aici și, desigur, deportarea în lagărele morții din Polonia, unde și-a găsit și ea sfârșitul la 17 octombrie 1944. Potrivit martorilor oculari, pe Eva a împins-o în duba morții Josef Mengele personal.

Eva Heyman a început să-și aștearnă gândurile și trăirile pe prima pagină a *Micului său Jurnal* la 13 februarie 1944, dată la care a împlinit vârsta de 13 ani. Era o fetiță inteligentă, înzestrată cu un spirit de observație dezvoltat, consemnând realitățile aflate sub semnul Holocaustului.

Viața i-a fost puternic marcată încă de la vârsta de 10 ani, când prietena ei cea mai bună, Marta Munczer, a fost luată de autorități împreună cu părinții, care n-aveau acte de cetățenie maghiară, vagonizați și deportați în Polonia, unde și-au găsit sfârșitul. În *Jurnal*, Eva repeta obsesiv teama că va avea aceeași soartă împreună cu familia, ca și prietena ei, Marta. Fetița a dorit cu disperare supraviețuirea, întregul *Jurnal* fiind străbătut de dorința ei de a trăi: „Eu nu vreau să mor! Am trăit atât de puțin”!

Ultima însemnare din *Jurnal* este din 30 mai 1944, când fosta bucătăreasă creștină din casa bunicilor săi, Szabó Mariska, a reușit să se strecoare în ghetou și să scoată jurnalul. Peste numai 3 zile, această „Anna Frank a Transilvaniei”, împreună cu bunicii ei, au fost vagonizați, găsindu-și sfârșitul la Birkenau-Auschwitz la data de 17 octombrie 1944.

Jurnalul Evei Heyman aparține unei categorii privilegiate de izvoare istorice, care au reținut tot dramatismul unor situații limită. El nu este numai un document de rezonanță locală, ci și o relatare cu caracter de referință general-europeană, dar care nu este îndeajuns de bine cunoscut, impunându-se o mai largă difuzare a sa în mediile științifice și culturale, datorită veridicității sale.

Astfel, dintr-o consemnare făcută de Éva Heyman pe data de 5 mai 1944 în *Jurnal*, aflăm despre starea de spirit care domina în rândul evreilor orădeni în perioada ghetoizării:

„Trei zile am așteptat să vină să ne ia. Stăteam în casă și pândeam polițiștii. Ági și bunicul, dimineața între 9 și 10 ieșeau pe stradă să afle știri noi. Oradea a fost împărțită pe circumscripții; un camion german așteaptă în fața caselor, câte doi polițiști hortyști intrau în locuințe și scoteau afară oamenii. Pe pancarte scria tot ce era permis să luăm cu noi... De câte ori suna soneria de la poartă eram aproape fericită, deși știam că vin să ne interneze în ghetou. Simțeam că dacă mai durează mult acea cumplită liniște înnebunim cu toții. Apoi, totul s-a întâmplat ca în filme. Cei doi polițiști care au venit să ne ridice n-au fost nici măcar neprietenoși. Numai că le-au luat inelele de logodnă bunicilor și lui Ági. Tremurând din tot corpul, Ági nu reușea să-și scoată inelul. În sfârșit, i l-a smuls bunicul. Ne-au verificat apoi geamantanele. Pe bunicul nu l-au lăsat să și-l ia. Era din piele de porc. Nu ne-au dat voie să luăm nimic din piele. Ni s-a spus că e război și pielea e necesară soldaților. Nici pe mine nu m-au lăsat să-mi iau mica mea poșetă roșie; am luat cu noi gențile de ștrand și poșeta de stofă a bunicii. Unul dintre polițiști mi-a zărit lăntișorul de aur de la gât, pe care-l primisese de ziua mea și de care atârna cheița ta. ... Încă tot n-ați auzit, a țipat polițistul, că n-aveți dreptul să păstrați obiecte de aur! Acestea nu mai sunt proprietate evreiască, ci avut național! ... Cel mai cumplit a fost când am ajuns la poartă. Atunci l-am văzut pentru prima oară pe bunicul plângând. ... Nici când n-am să uit cum privea bunicul spre grădină în timp ce tremura din tot trupul de hohote de plâns pe care nu și le mai putea stăpâni. Și în ochii lui nenea Béla erau lacrimi ... Bunica a ieșit pe poartă, de parcă ar fi fost beată, ca o somnambulă. ... Am

așteptat să ne sigileze poarta, apoi bunicul - primul dintre noi - s-a urcat în camion. N-am avut unde și cum să ne așezăm. Am rămas în picioare. Așa în picioare am fost cărați de-a lungul străzii principale a orașului. Am trecut podul și, ajungând în piața bisericii, am văzut cum se ridică zidul ghetoului. În fața porțiunilor terminate stăteau de pază jandarmi cu pene de cocoș la pălăriile lor negre și cu baionete la armă”.

Un loc special în istoria ghetoului orădean revine Fabricii de bere Dréher-Haggenmacher, sau cum era numită pe scurt „Dréher” sau „Monetăria”. Acest veritabil „spațiu al terorii” a mai fost numit de supraviețuitori: încăperea morților, camera de chinuri, sanatoriul Dréher etc.

Începând cu data de 10 mai 1944, aici a funcționat biroul de cercetări al jandarmeriei, membrii săi provenind de la brigada de jandarmi școliți la cursurile de specialitate ale poliției politice germane, remarcați pentru merite deosebite. Acest fapt a coincis cu începutul unei noi perioade în viața ghetoului orădean, mult mai brutale. Autoritățile nu s-au mulțumit cu ceea ce izbutiseră să rechiziționeze de la evrei cu ocazia evacuării forțate din locuințe, vrând să obțină și banii sau bunurile de valoare ascunse la prietenii creștini.

Pentru aceasta, în scurt timp, în acel spațiu erau convocați zilnic 100-200 de oameni pentru a li se storce numele prietenilor cărora le încredințaseră, eventual, valori sau pur și simplu obiecte cu valoare sentimentală. Pentru început, s-au format 7 echipe de interogare, numărul acestora ajungând în final la 14, care-și desfășurau activitatea neîntrerupt pe parcursul întregii zile.

Pe 10 mai, la 5 zile după mutarea în ghetou, Éva consemnează: *"Nu-mi pot închipui cum va fi în continuare. Mereu îmi zic, acum este cel mai rău, apoi singură îmi dau seama că tot timpul este posibil orice; mereu mai rău și chiar mult mai rău. Până acum am avut ce mânca, de aici înainte nu vom avea. Pe teritoriul ghetoului, la început, puteam merge unul la altul, acum nu mai avem voie să părăsim casa... Agi spune mereu că nu regretă nimic, numai să ne lase în viață. Noaptea, Micul meu Jurnal, am visat-o pe Juszti (guvernanta, n.r.), iar dimineața m-am trezit plângând."*

Interesante mărturii cu privire la zvonurile care circulau în ghetoul orădean despre tratamentul inuman la care era supusă populația evreiască se regăsesc în *Jurnalul Évei Heyman*. Astfel, pe data de 17 mai 1944, Éva relatează următoarele:

„La fabrica de bere Dréher au început interogatoriile. ... jandarmii nu cred că evreii nu mai au nimic. Ei spun că și-au ascuns valorile, ori le-au vândut, ori le-au predat arienilor să aibă grijă de ele. De exemplu și noi i-am dat lui Juszti bijuteriile bunicii. Acesta este adevărul. Acum jandarmii umblă prin casele din ghetou și-și alege oamenii, numai bogați, și-i duc la fabrica de bere Dréher. Acolo îi schingiuiesc până mărturisesc unde și-au ascuns avutul. Știu că îi bat îngrozitor. Ági spune că urletele victimelor se aud până la spital. Acum, în case, toți tremură așteptându-și rândul să fie schingiuiți la Dréher”.

A doua zi, Éva își continua mărturiile, reliefând spaima care a cuprins inclusiv membrii familiei sale: „*Ieri, Micul meu Jurnal ... N-am putut să dorm și-am auzit tot ce-au vorbit cei mari. Întâi i-am auzit doar pe Ági și pe nenea Kecskemeti Bandi, căci ei aud și știu foarte multe din spital. Amândoi au spus că la Dréher oamenii sunt nu numai bătuți, ci și curentați. Ági povestea plângând și, dacă nu i-aș fi auzit vocea, aș crede că totul n-a fost decât un coșmar. Ea a spus că oamenilor aduși în spital de la Dréher le curge sângele și din nas și din gură. Unii vin cu dinții ruși; tălpile le sunt așa de umflate, că nu pot sta în picioare. .. Ági a povestit și ceva despre ceea ce fac jandarmii cu femeile, căci și femeile sunt duse acolo, dar asta nici n-o consemnez în paginile tale. Pur și simplu nu pot s-o scriu, deși tu știi, Micul meu Jurnal, că față de tine n-am avut secrete până acum. Am mai auzit, asta a spus-o bunicul, pe întuneric, că aici, în ghetou, foarte mulți se sinucid. În farmacia ghetoului există suficientă otravă și bunicul le dă oamenilor mai în vârstă dacă-i cer. Bunicul a mai spus că cel mai bine ar fi să ia și el cianură și să-i dea o doză și bunicii. Auzindu-l, Ági a început să plângă și am auzit cum s-a târât pe întuneric la salteaua bunicului și l-a implorat plângând: tată, te rog, răbdare, nu mai poate dura mult”.*

Pe 30 mai într-o ultimă înregistrare, Éva povestește despre trenurile cu deportați: *"Trebuie să fie groaznic în vagon; și acum nici nu mai zice nimeni că ne duc, toți spun că ne deportează...În fața casei noastre patrulează un jandarm. Ieri a fost în grădina Rhedely (actualul Parc N. Bălcescu-n.t.), căci de-acolo pornesc trenurile cu evrei. Nu din gară, ca să nu vadă cei din oraș – zice bunicul...Au înghesuit circa 80 de oameni într-un vagon și la atâția oameni le-au dat o singură găleată cu apă. Și mai groaznic este că au lăcătuțit vagoanele. Pe canicula asta oamenii se vor sufoca!...Jandarmul a spus că nu-i poate înțelege pe evreii ăștia. N-au plâns nici măcar copiii; toți se mișcau ca niște somnambuli; parcă nici nu mai trăiau. S-au urcat în vagoane împietriți, fără să scoată un cuvânt."*

Eva încheie apoi jurnalul: *"Deși eu, Micul meu Jurnal, nu vreau să mor, eu vreau să trăiesc, chiar dacă din întreg sectorul numai eu aș putea rămâne aici. Aș aștepta sfârșitul războiului într-o pivniță, sau în pod, sau în orice gaură; eu, Micul meu Jurnal, m-aș lăsa sărutată și de jandarmul acela care se uită cruciș și care ne-a luat făina, numai să nu mă ucidă, numai să mă lase să trăiesc"*.

Când bucătăreasa Mariska ajunge în ghetou pentru a le aduce mâncare, primește jurnalul Évei și-l păstrează în siguranță până după război. Pe 3 iunie 1944, Éva și bunicii săi au fost deportați la Auschwitz într-un vagon de vite pe ultimul tren cu deportați din Oradea. Acolo bunicii au fost trimiși imediat la camera de gazare, pe când Éva a fost selecționată de doctorul Josef Mengele pentru a fi subiectul unor experimente umane. A fost descoperită de Mengele cu picioarele umflate, probabil din cauza contractării tifosului și trimisă la gazare. A murit pe 17 octombrie 1944, la vârsta de treisprezece ani.

După cum se poate remarca, *Jurnalul Evey Heyman* reprezintă o sursă istoriografică de certă însemnătate pentru cercetătorii perioadei Holocaustului și pentru publicul interesat de reconstituirea acestui tragic episod din istoria evreilor. *Jurnalul Evey Heyman* se înscrie în rândul lucrărilor memorialistice de referință apărute în acea perioadă, precum jurnalele Annei Frank și a Helenei Berr, cele trei personaje de origine evreiască aflându-se în situații similare într-o perioadă tragică pentru comunitatea iudaică din Europa. Anne Frank și jurnalul ei sunt cunoscute în întreaga lume. Eva Heyman din Oradea și jurnalul ei sunt mai puțin cunoscute. Eva și Anne au fost amândouă în lagărul de concentrare de la Auschwitz în același timp, iar puțin mai târziu Anne și mama Evei au fost, în aceeași perioadă, în lagărul de la Bergen-Belsen. Ambele jurnale prezintă experiențele și temerile celor două fete în perioada care anunța ultimul capitol al Holocaustului.

* Hélène Berr (27 martie 1921 - aprilie 1945) a fost o femeie franceză de origine și credință evreiască, care și-a documentat viața într-un jurnal în timpul ocupației naziste a Franței. În Franța este considerată „franceză” Anne Frank”.

Bibliografie:

Ardelean Klementina, *Ghetoul orădean în memorialistică. Fabrica de bere Dréher (mai-iunie 1944)*, în: *Holocaustul în România, Revistă de specialitate a cadrelor didactice participante la simpozionul interjudețean*, nr. 3/2016

Lustig Oliver - coautor, *Ecouri din Holocaust în literatura universală: o antologie*, Editura AERVH, București, 2005

Faur Antonio, *Un spațiu al violenței și terorii practicate, în anul 1944, asupra locuitorilor evrei: ghetoul din Oradea*, în *Evrei în lagăre și ghetouri din Europa în timpul celui de-al Doilea Război Mondial*, coordonator Antonio Faur, Academia Română Centrul de Studii Transilvane, Cluj-Napoca, 2015

Faur Viorel, *Primele referiri memorialistice despre ghetoul din Oradea (1944-1946)*, în *Situația evreilor din Europa centrală la sfârșitul celui de-al doilea război mondial (1944-1945)*, coordonatori Antonio Faur, Ladislau Gyémánt, Editura Universității din Oradea, Oradea, 2011

Katona Béla, *Várad a viharban (Oradea în furtună)*, Editura Teala, Oradea, 1946

Zsolt Ágnes, *Éva lányom*, Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó Kft., Budapest, 2018

***, *Ecouri din Holocaust în literatura universală*, Editura AERVH, București, 2005

<http://www.holocaustmuseum.ro/ghetouri/oradea/>

<http://www.tikvah.ro/ro/eva-heyman-ro/jurnalul-evei.html>

METODE, TEHNICI ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE ȘI AUTOEVALUARE

Prof. Aron Iuliana

Colegiul Național “Vasile Alecsandri” - Galați

Dinamica societății actuale se reflectă și în domeniul educației, acest fapt necesitând adoptarea unor strategii moderne care să atragă elevii, să-i motiveze, implicându-i mai mult în procesul de învățare. Sunt necesare metode de predare și evaluare inovatoare care nu se referă doar la a utiliza tehnologii de ultimă oră sau de a urmări atingerea unor tendințe educaționale. Aceste metode trebuie să aibă în vedere realizarea unor strategii care să se concentreze mai mult pe elevi să îi atragă în mod pro activ în procesul de învățare, de evaluare și autoevaluare. Astfel se pot atinge următoarele beneficii în procesul educațional: este încurajată cercetarea; sunt îmbunătățite abilitățile de rezolvare a problemelor; este încurajată gândirea critică; este încurajată munca în echipă astfel încât elevii vor ști să comunice, să prioritizeze sarcinile, să gestioneze timpul; sunt îmbunătățite procesele de învățare, evaluare și autoevaluare.

Evaluarea este acea parte a procesului educațional văzută ca o componentă fundamentală, constând în însușirea, interpretarea, aprecierea și valorificarea cunoștințelor obținute din procesul de învățare. În cadrul evaluării școlare trebuie să fie avută în vedere stimularea autorefecției și autoreglării prin diversificarea strategiilor evaluative, prin alternarea metodelor și instrumentelor de evaluare tradiționale cu cele moderne, alternative și complementare. De asemenea este necesar să fie urmărite rezultatele școlare pe o perioadă îndelungată, vizându-se formarea unor capacități și dobândirea de competențe. Metodele și tehnicile moderne de evaluare au ca scop optimizarea practicilor educative, facilitând participarea activă a elevilor, inclusiv prin autoevaluare. Procesul de evaluare și autoevaluare reflectă în ce măsură au fost atinsele obiectivele procesului educațional, nu doar în ceea ce privește însușirea unor informații ci și în: formarea și dezvoltarea de competențe, abilități de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare practică a cunoștințelor; formarea și dezvoltarea spiritului de echipă; dezvoltarea creativității, a spiritului de echipă, a gândirii critice, a motivației pentru învățare.

Hărțile conceptuale sunt instrumente care permit cadrului didactic să evalueze atât cunoștințele cât și relațiile pe care elevii le stabilesc între diferite concepte, făcând asocieri și integrând cunoștințele noi. În centrul hărții se plasează tema centrală, iar de aici, prin săgeți, se fac legăturile cu noțiunile secundare. Se realizează astfel o reprezentare grafică a informațiilor, evidențiindu-se relații de supraordonare și subordonare și deci o clasificare a cunoștințelor. Hărțile conceptuale prezintă avantajul

de a promova o învățare activă și logică. Dezavantajele se referă la un consum mare de timp, la subiectivitate în apreciere și la un efort intelectual mai intens al elevilor.

Metoda R.A.I. vizează dezvoltarea capacităților elevilor în ceea ce privește comunicarea prin întrebări și răspunsuri: R – răspunde, A – auncă, I – interoghează.

În primul rând este precizată tema supusă evaluării. Ulterior elevii vor formula întrebări pe care le vor adresa unii altora, răspunsul corect fiind neapărat știut și confirmat de cel care a adresat întrebarea, în caz contrar fiind obligat să părăsească jocul. De asemenea, dacă un elev va adresa o întrebare, iar interlocutorul nu va ști răspunsul, cel care a formulat întrebarea are dreptul de a mai pune o întrebare. Cadrul didactic observă și coordonează activitatea. Metoda R.A.I. este o metodă eficientă de evaluare deoarece se desfășoară ca un joc, o activitate distractivă, stimulativă, interactivă, cu rol constatativ (constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire), neimplicând notarea performanțelor elevilor. Promovează interevaluarea și interînvățarea.

Tehnica 3-2-1 reprezintă un instrument modern de evaluare continuă, care nu vizează sancționarea elevilor prin notare, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire. Elevii vor nota: trei concepte (învățate în timpul unei activități didactice), două idei (pe care le-au reținut și pe care ar fi interesați să le dezvolte), o abilitate (formată în timpul activității de predare-învățare). Se urmărește implicarea tuturor elevilor în formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare și asigurarea unui feedback care să regleze procesul de predare-învățare.

Portofoliul – Proiectul. Portofoliul este o metodă de evaluare complexă, proiectată pentru o perioadă mai mare de timp, reflectând un ansamblu de rezultate ale elevului, dar și interese, aptitudini, capacități formate în respectivul interval de timp. Este, deci, un instrument al evaluării sumative raportată la perioade mari de timp sau chiar la ciclul de învățământ. Prin intermediul portofoliului este facilitată exprimarea creativității, a personalității și a originalității elevului, dar și identificarea punctelor forte sau ale aspectelor ce trebuie îmbunătățite în pregătirea didactică. Realizarea proiectelor stimulează implicarea elevilor în muncă de cercetare și într-o abordare interdisciplinară.

Cvintetul este o sinteză a cunoștințelor exprimată în cinci versuri, care se realizează după comunicarea sarcinii de lucru: anunțarea temei și a regulilor de alcătuire a cvintetului

1. primul vers - un cuvânt care exprimă dubiectul dat
2. al doilea vers – două cuvinte (adjective) despre caracteristicile subiectului
3. al treilea vers – trei cuvinte (verbe la gerunziu) despre acțiunile subiectului
4. al patrulea vers – patru cuvinte exprimând opinia elevului despre subiect
5. al cincilea vers – un cuvânt despre însușirea generală a subiectului.

Metodele moderne evaluare și autoevaluare pot folosi și instrumente aflate azi la îndemâna copiilor datorită tehnicii moderne care ne-a invadat existența. Astfel se poate utiliza tehnologia modernă care oferă o diversitate de **aplicații și instrumente virtuale** menite să mențină atenția elevilor în timpul procesului educațional.

1. *AhaSlides* - o aplicație care folosește chestionare sondaje jocuri și prezentări interactive care permit realizarea de jocuri de dezbatere online, precum:

1.1 *Războaiele argumentelor* - Argument Wars - (funcționează pe mai multe platforme: site web, iOS și Android).

1.2 *The Republica Times* - un joc web gratuit care are loc într-o distopie fictivă. un joc web gratuit care are loc într-o distopie fictivă.

1.3. *Dezbateri* - Se împarte clasa în grupuri mici oferinduse câte o întrebare pe care să o dezbată. Cei mai convingători vor câștiga. Se poate folosi jocul interactiv *AhaSlides Diapozitiv de brainstorming* care permite elevilor să voteze cea mai bună echipă.

1.4. *Cinci motive bune* - Profesorul solicită elevilor să găsească cinci motive, ca de exemplu „Dă-mi cinci motive bune pentru care elevii ar trebui să poarte uniforme”, având un timp limitat pentru a răspunde acestei solicitări.

1.5. *Modelul Națiunilor Unite* - MUN - Elevii vor juca rolul unor delegați din întreaga lume care se reunesc pentru rezolvarea unei probleme importante la nivel global (ca de exemplu schimbarea climatică, drepturile omului etc.

1.6. *Unde stai?* - Elevii vor fi împărțiți în două tabere pro și contra unui anumit subiect. Ei vor trebui să ia atitudine și să justifice alegerea în fața celorlalți. Acest joc le permite să și formeze opinia critică.

1.7. *Insula pustie* - În acest scenariu elevii sunt blocați pe o insulă pustie și li se pune în vedere să aleagă trei obiecte pe care le ar aduce cu ei. Ulterior ei își vor argumenta alegerile, colegii lor urmând apoi să voteze pe cei care au avut afirmațiile cele mai convingătoare. Prin acest joc se pot cunoaște mult mai bine personalitățile elevilor. De asemenea jocul dezvoltă capacitatea acestora de a găsi soluții creative la anumite probleme specifice .

1.8. *Divertisment* - cu ajutorul jocurilor de rol elevii se vor identifica cu anumite personaje puse în diferite situații care necesită soluționarea unor conflicte, găsirea, propunerea și argumentarea unor soluții.

1.9. *Real sau fals* - prin acest joc este cultivată capacitatea elevilor de a face distincție între informațiile false și cele adevărate. Se imprimă o imagine care va fi apoi tăiată în bucăți, astfel încât să nu se poată ghici imaginea inițială. Clasa este împărțită în trei grupe. Două grupe vor afla ce reprezenta

imaginea. Una dintre ele va trebui sa susțină adevărul , iar cealaltă va trebui să suțină o informație falsă. Cea de-a treia grupă va trebui să facă distincție între adevăr și minciună ascultând argumentele primelor două grupuri.

2. *Nori de cuvinte* - Word Cloud; 3. *Roata de învățare*; 4. *Baamboozle*; 5. *Trello*; 6. *ClassDojo*; 7. *Kahoot*; 8. *Ghidul cerului*; 9. *Google Lens*; 10. *Quizlet*; 11. *Socrative*; 12. *Trivia Crak* etc.

Bibliografie

Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, Bucuresti, 1997;

Pânișoară, Ovidiu-Ion, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2008;

Lăzărescu Paisi, Mihaela; Ezechiel, Liliana, *Laborator preșcolar*, Editura V@INTEGRAL, București, 2015;

Ionescu, Miron, *Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect*, București, Editura Humanitas, 2003.

METODE DE ABORDARE ȘI EVALUARE A LECTURII LA NIVELUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIMAR

Eugenia Aruștei, Școala Gimnazială Al. I. Cuza, București

Iuliana Florentina Vlăsceanu, Școala Gimnazială Al. I. Cuza, București

„Probabil că nu există zile mai fericite din copilărie, ca acelea petrecute citind o carte extraordinară.., (Marcel Proust)

Pornesc de la ideea că elevii „de nota zece,, nu sunt cei care au răspunsuri la toate întrebările, ci aceia care își pun multe întrebări. Scott Westerfeld afirma: „Cărțile bune te fac să-ți pui multe întrebări. „

Dar cum îi determinăm pe copii să iubească cărțile, cititul?

Afirm cu convingere că părinții și profesorii trebuie să se sprijine reciproc pentru a dezvolta dorința copiilor de a citi. Cititul începe de la vârste foarte mici.

Nu uita, dragă părinte! Citește-i copilului tău de mic. Cu cât este mai devreme, cu atât este mai bine.

„Când citim, ne cuibărim unul lângă celălalt, se creează un moment de intimitate. Toată lumea dispare și rămânem doar noi, într-o lume de poveste,, - Urania Cremene

Într-un colțișor atractiv și cald, transformă cititul într-un ritual. Foarte important este să îi citești copilului cu voce tare, precum un actor. În acest fel stimulezi mintea și îi dezvolți copilului abilități de gândire. Este foarte important ca fiecare carte pe care o alegi, să fie potrivită vârstei copilului.

Pentru copiii mici, folosim cărți cu imagini și enunțuri simple. Poveștile ar trebui vii colorate, să fie scurte, în special cele care ilustrează relațiile cauză-efect.

Așadar, lectura bine făcută începe de la tine, dragă părinte! Nu-i ușor, știi că timpul îți lipsește, uneori și răbdarea, alteori și dispoziția, dar lucruri minunate se întâmplă când iubești să citești. Copiii chiar vor citi, dacă sunt încurajați să facă acest lucru cu răbdare, perseverență

și entuziasm. Unui copil cărui i s-a citit acasă, de către părinți, va avea suficientă motivație să învețe la școală cititul într-un mod firesc și cu bucurie.

În primii ani de școală, copiii învață să citească, ceea ce îi ajută să dobândească abilități de comunicare și de înțelegere a lumii care îi înconjoară.

Prin intermediul lecturii, copiii își dezvoltă imaginația, își îmbogățesc vocabularul și își dezvoltă abilități cognitive. În general, la nivelul școlarului mic, lectura poate fi abordată prin intermediul unor activități de citire cu voce tare, în clasă, prin discuții și întrebări despre textul citit și prin stimularea creativității și a imaginației copiilor, cu ajutorul unor activități de scriere sau desen.

Iată câteva activități prin care putem trezi interesul elevilor pentru lectură la școală:

- Alegerea textelor în concordanță cu orizontul de așteptare a elevilor și cu particularitățile de vârstă;
- Entuziasmul cadrului didactic când citește;
- Transpunerea textelor literare în alt limbaj: mimica, jocul de rol, pantomima, dramatizarea;
- Utilizarea metodelor interactive;
- Însoțirea activităților de citire cu cele de scriere;
- Parteneriate și activități comune cu bibliotecii;
- Întâlnirea cu scriitori pentru copii;
- Dramatizarea unor texte cunoscute;
- Organizarea unor cercuri de lectură, ateliere de lectură, a unor șezători și concursuri etc.

Citirea expresivă și cu entuziasm a învățătorului provoacă elevul la ascultare și constituie un puternic imbold în perfecționarea citirii lor. Calitatea expresivității citirii constituie o condiție esențială în folosirea acestui procedeu, alegerea cu grijă a tonului, folosirea corectă a pauzelor.

Citirea expresivă a unor povestiri scurte formează o activitate de bază începând din perioada preabecedară, tocmai aici se pun bazele dragostei pentru lectură, acum apare la elevi dorința de a începe cât mai repede să citească.

Recenzia de carte este o modalitate de a vorbi cartea. În clasele mici vorbim despre completarea fișei de lectură, prin care se prezintă titlul textului citit, autorul, volumul, editura, anul apariției, principalele personaje, morala (învățătura) ce se desprinde din text.

Prin această metodă practică de a evalua lectura, elevii sunt îndrumați spre realizarea de schițe-recenzii care să promoveze actul lecturii de plăcere. Când vorbește despre carte, transmite câteva gânduri personale, stări emoționante produse de lectură. Concluzia recenziei este însoțită de mesajul cărții.

Spectacolele școlare „vor rămâne peste vremi momente de bucurie sufletească, prilej de manifestare inedită și nestingerită a valențelor native ale copiilor în fața părinților, admiratorilor emoționați, gata de a oferi zâmbete, flori sau lacrimi de bucurie și recunoștință.” (Învățământ primar nr.1/1998, Editura Discipol, p.610)

În cadrul serbărilor școlare, învățătorul trebuie să aleagă cu grijă textele literare. Valoarea acestora constituie nu numai o activitate artistică, educativă ci și o formă de cunoaștere și evaluare a cât mai multe opere literare.

Dramatizarea, interpretarea personajelor de către elevii care cunosc foarte bine conținutul operei, reprezintă un îndemn la formarea deprinderilor de citire conștientă și expresivă, un îndemn de a memora rolul unui personaj.

Prin lecturarea textelor pe care le vor interpreta, elevii vor fi conduși spre a-și forma și dezvolta: „capacitatea de a surprinde, de a descoperi conținuturi și forme ale realității exprimate într-o multitudine de modalități de expresie, de a asocia unele cu altele, ceea ce le permite să-și extindă astfel aria de cunoaștere. Pătrunzând în diversitatea textelor literare, elevii vor parcurge căi specifice ale cunoașterii, de la concret la abstract, la reprezentare și fantezie..., astfel se cultivă interesul pentru cunoaștere, capacitatea de selecție, de asociere în vederea înțelegerii multiplelor semnificații ale realității.” (Șerdean, metodică predării limbii române la clasele I-IV, București, EDP, 1993,p.175)

Citirea expresivă, cu entuziasm realizată de către elevi, recenzia de carte, spectacolele școlare, dramatizarea sunt moduri eficiente de stimulare a interesului pentru lectura și, totodată, metode alternative de evaluare. Acestea constituie o modalitate de diversificare și completare a formelor tradiționale, îmbogățind practica evaluativă prin evitarea rutinei și a monotoniei. Valențele formative care fac din aceste metode practici de succes sunt:

- stimulează implicarea activă a elevilor în rezolvarea sarcinilor;

- asigură o bună punere în practică a cunoștințelor, prin exersarea priceperilor și capacităților în contexte diferite;
- asigură un demers interactiv și diferențiat, facilitând individualizarea sarcinilor prin valorificarea și stimularea potențialului creativ;
- se clarifică cunoștințele și conceptele asimilate, devenind mai ușor operaționale;
- reduce factorul de stres, urmărind motivarea și încurajarea elevului, nu sancționarea.

La un nivel mai adânc, textele sunt universuri unde emoțiile pot fi exprimate în mod securizat, sunt scenarii de viață repetate, exersate simbolic, fără teamă. Sunt cercul sigur unde chiar și cele mai mari spaime, odată rostite și povestite, își mai pierd din greutate și din umbră. Poveștile sunt și oglinzi, în care copiii se vor regăsi la fiecare vârstă.

Cărțile dau teme de gândire și dau naștere la conversații: vor fi suporturi înțelepte pentru discuțiile dintre copii și profesori, copii și părinți. Un parcurs de învățare, așadar, abil deghizat în poveste.

Cărțile sunt portaluri de călătorie în lumi minunate. Câte cărți citite, atâtea vieți trăite!

Bibliografie

1. Pânișoara, I-O Enciclopedia metodelor de învățământ. București: Polirom, 2022.
2. Costea, O. Didactica lecturii, o abordare funcțională. Iași: Ed. Institutul European, 2007.
3. Marin, M. Didactica lecturii. Ch.: Cartier, 2014.
4. Pamfil, A. Limba și literatura română, perspective complementare. Pitești: Editura Paralela 45, 2009.
5. Parfene, C. Literatura în școală. București E.D.P., 1977.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE LA ORA DE RELIGIE

Prof. Maria Asăndulesei-Budeanu, Colegiul Economic Administrativ Iași

Metoda de evaluare este o cale prin care profesorul de religie, pe baza instrumentelor selectate de testare a performanțelor, aduce clarificări elevilor în privința competențelor dobândite, arătându-le la ce nivel de stăpânire a cunoștințelor se situează și care este gradul lor de dezvoltare a priceperilor, deprinderilor și atitudinilor.

Profesorul de religie are la dispoziție numeroase metode și tehnici de verificare, printre care amintim: observația curentă, chestionarea sau examinarea orală, probele scrise/practice, testele de cunoștințe, autoevaluarea, portofoliul, proiectul.

Observația curentă

Această metodă presupune investigarea periodică a activității elevilor, gradul lor de receptare, implicare în procesul de predare-învățare-evaluare, interiorizare și aplicare în viața de zi cu zi a celor învățate.

Chestionarea sau examinarea orală

Metoda presupune implicarea elevului în actul conversației profesorului, cu scopul evaluării calității și cantității celor achiziționate. Chestionarea orală favorizează dezvoltarea capacităților de exprimare ale elevilor; ea se poate face frontal, individual și pe grupe.

Probele scrise/practice vin să completeze chestionarea orală, punându-i pe elevi în alte condiții și anume: de elaborare, de exprimare în scris a ideilor fără intervenția profesorului, de confecționare de produse ca rezultat al capacității de aplicare în practică a cunoștințelor dobândite, a gradului de încorporare a priceperilor și deprinderilor. Verificarea scrisă poate fi **curentă** (lucrare de control) sau **la un interval mai mare de timp** (după o unitate de învățare). Aceste metode vin în sprijinul elevilor timizi, care se exprimă defectuos la oral.

Aprecierea școlară presupune emiterea unor judecăți de valoare asupra achizițiilor demonstrate de elevi, prin aprecieri stimulative, individuale și globale, de tipul expresiilor verbale – *Bine, Foarte bine, Suficient, Insuficient* – sau prin folosirea unor simboluri numite note. Atitudinea profesorului, de la finalul unei activități, de a nota elevii foarte activi și cu intervenții valoroase se dovedește foarte motivantă pentru aceștia dacă el argumentează nota/notarea și le formează capacități de autoevaluare.

Autoevaluarea este o metodă de formare a tinerilor în scopul cunoașterii și evaluării corecte și obiective a propriilor competențe dezvoltate. Aceasta se poate face prin autocorectare, corectare/notare reciprocă (sunt puși în situația de a-i evalua pe colegi),

autonotare/autocorectare controlată (elevul se autoevaluează, iar profesorul argumentează corectitudinea evaluării sale).

Portofoliul – ca metodă de evaluare longitudinală a performanțelor – are rolul de a colecta produsele activității elevului și de a urmări progresul școlar al acestuia. Acestea generează concluzii despre cunoștințele tânărului, despre abilitățile dezvoltate și despre atitudinile sale morale în raport cu tematica portofoliului. El ar putea cuprinde: lucrări scrise curente, creații proprii, contribuții școlare, comunitare, înregistrări audio-video, postere, colaje, desene etc. Metoda solicită implicarea activă a elevului în planificarea, conceperea și realizarea celor mai potrivite produse, având o importantă valoare instructiv-evaluativă.

Proiectul, ca metodă de evaluare individuală sau de grup, întinsă pe parcursul unor zile sau săptămâni, presupune colectarea de date și realizarea unui produs de factură religioasă în scopul soluționării unei probleme. În structura sa, proiectul cuprinde: prima pagină cu informații despre temă, autori, școală și perioadă; cuprinsul cu titlurile capitolelor și subcapitolelor; introducerea/justificarea/argumentarea; paginile cu elementele de conținut dezvoltate; concluziile și recomandările pentru îmbunătățirea situațiilor; bibliografia și anexele. Proiectul se finalizează cu prezentarea lui în clasă și cu evaluarea întregului proces de lucru (*Cine a lucrat?; Ce s-a obținut?; Cum s-a obținut?; Ce metode și instrumente s-au folosit?; Cum a fost structurată prezentarea?; Cum arată produsul final?; Care sunt soluțiile identificate în rezolvarea problemei?; Ce impact a avut asupra lor?; Au funcționat ca o echipă?; Cum le-ar putea influența viața de zi cu zi acest proiect?*).

Temă de reflecție:

1. Care este rolul evaluării în educarea tinerilor?
2. Cum influențează evaluarea celelalte două procese: predarea și învățarea?
3. Cum se poate folosi elevul de rezultatele evaluării în cunoașterea și dezvoltarea personală?
4. De ce este importantă justificarea notei în procesul de evaluare?
5. Cum ar putea evaluarea să-i determine pe elevi să facă conexiuni intra-, inter- și transdisciplinare?

Aplicație:

1. Construiește câte un instrument pentru: evaluarea inițială, formativă, sumativă.
2. Construiește un test de evaluare curentă pentru un conținut religios la alegere din programa școlară.
3. Construiește un test de evaluare a unei unități de conținut la alegere din programa școlară.

4. Completați tabelul:

Metoda/tehnica de evaluare	Cum ajută profesorul în procesul de evaluare a clasei și a elevului	Cum ajută elevul în dezvoltarea sa
Observația curentă		
Chestionarea orală		
Probele/activitățile practice		
Testele		
Portofoliul		
Proiectul		

5. Pentru unitățile de conținut *Învățătura de credință* și *Trăirea învățaturii de credință*, clasa a IX-a, cultul ortodox, solicitați elevilor să construiască un portofoliu care să conțină următoarele componente:

- Scrisoare către Sfântul ocrotitor, cu prezentarea vieții acestuia;
- Harta României cu orașele în care se află moaște de sfinți (întregi sau fragmente);
- O icoană a Maicii Domnului, însoțită de explicarea tipului de icoană;
- Hartă conceptuală pornind de la cea mai mare poruncă din Lege (Luca 10, 27), pentru a ilustra datoriile față de Dumnezeu, față de sine, față de aproapele;
- Eseu: Descrie relația ta cu Dumnezeu și modalități de a o ameliora.

6. Solicitați elevilor, pentru evaluarea lor, elaborarea de proiecte ce corespund conținuturilor programei pe următoarele problematice: *Pericolul drogurilor; Debutul vieții sexuale; Rănila familiei – divorțul, avortul, abandonul copiilor, concubinajul, adulterul, violența conjugală; Nepăsarea, lenea, indiferența, ignoranța în promovarea valorilor religioase; Forme de denaturare a persoanei (corupția, minciuna, înșelătoria); Lipsa respectului față de lumea creată. Ecologie creștină; Viața creștină oglindită în tradițiile și obiceiurile populare; Stilurile arhitecturale bisericești; Literatura de influență religioasă.*

Bibliografie:

Anexa nr. 2 la Ordinul ministrului educației, cercetării și tineretului cu nr. 5230/01.09.2008, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Consiliul Național pentru Curriculum, *Programe școlare, Religie, Cultul ortodox, Clasele a IX-a – a XII-a și pentru Școlile de Arte și Meserii*, aprobat prin Ordinul ministrului, nr. 5230/01.09.2008, București.

Cucoș, Constantin (coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 2009.

Ionescu, Miron (coord.); Ioan Radu (coord.), *Didactica modernă*, Ediția a II-a, rev., Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001.

Serviciul Național de Evaluare și Examinare, *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, Editura ProGnosis, București, 2001.

Serviciul Național de Evaluare și Examinare, *Ghid de evaluare – religie*, Editura Aramis, București, 2001.

DEZVOLTAREA TEHNICĂ ȘI INTERPRETATIVĂ A ELEVULUI PIANIST- DEZIDERAT ȘI FINALITATE A EDUCAȚIEI PIANISTICE

Alexandra Atudoroae –Liceul de Artă „Ștefan Luchian ”Botoșani

Studierea pianului presupune un proces activ de interacțiune a pedagogului cu elevul. Totuși, metodele tradiționale de predare presupun o activitate mai intensă a profesorului în comparație cu cea a elevului.

Acestuia din urmă i se oferă cunoștințe „gata preparate”, iar întregul proces de instruire se desfășoară la nivelul „memorare–interpretare”: activitatea intelectuală a acestuia este foarte scăzută, iar căutarea, cercetarea sunt reduse la minimum.

Fără a minimaliza importanța acestui „tip de gândire imitativ”, trebuie să remarcăm că viitorilor specialiști muzicieni trebuie să li se formeze un tip de gândire pentru care este caracteristică nu doar obținerea unor cunoștințe „gata pregătite”, dar și abilitatea de a le obține și a le utiliza de sine stătător. Dezvoltarea acestui tip de gândire se face prin *metoda instruirii problematice*. Esența acestei metode se reduce la crearea unei situații, enunțarea unei probleme pe care elevul trebuie să o soluționeze de sine stătător. Anume metoda instruirii problematice care conferă activității de instruire un caracter artistic, contribuie la optimizarea procesului de instruire muzicală. „Dezvoltarea abilității elevului de a lucra de sine stătător este una dintre cele mai importante sarcini ale profesorului”, subliniază T.Tuşmalov.¹

Procedeele și metodele activității de instruire sunt legate în mod nemijlocit de procesul de interpretare, de însușirea tehnică a lucrărilor de către elev. În același timp, este necesar ca aceleași procedee și metode să contribuie la dezvoltarea muzicală a elevului. Iată de ce este necesar un spectru larg de acțiuni asupra elevului, de procedee și metode de lucru utilizate de profesor.

În continuare, vom încerca să formulăm *patru principii muzical-didactice de bază* care vor fi în măsură să formeze un fundament trainic al instruirii și dezvoltării pianistice:

1. Lărgirea repertoriului, în baza abordării mai multor lucrări ce aparțin unor curente stilistice și fenomene artistice diferite.

Educația pianistică presupune o lărgire permanentă a cunoștințelor despre stilul și epoca muzicală, despre curentele artistice, despre maniera individuală a fiecărui compozitor. Fiecare

¹ Tushmalova, T., - „Rolul pianului în dezvoltarea gândirii și artei muzicale din licee și școli de muzică”, Chișinău, 1989, pag.7

epocă în istoria muzicii și-a format literatura și repertoriul propriu, diapazonul căruia oferă posibilitatea de a alege exemple adecvate pentru elevii cu diferită pregătire pianistică. Structura materialului de studiu al cursului trebuie urmărească o cuprindere cât mai largă a fenomenelor muzicale, fără de care nu poate avea loc procesul de formare a unui muzician profesionist. Educarea unui muzician-interpret cult se poate face doar în baza unui repertoriu de o înaltă ținută artistică.

Nu este întâmplătoare remarca T.Voițehovskaia: „Metoda lecțiilor individuale oferă posibilitatea de a purta convorbiri personale cu elevii pe diferite teme, fapt ce influențează în mare măsură formarea personalității sale artistice”.

2. Accelerarea tempourilor de studiere a unei anumite părți a materialului didactic, fixarea atenției asupra obținerii abilităților și deprinderilor de interpretare într-un interval de timp cât mai scurt. Atribuim acestui principiu forme de lucru ce sunt foarte strâns legate una de alta, cum ar fi lectura la prima vedere și studierea schematică a lucrărilor, care sunt extrem de importante și contribuie la dezvoltarea elevului, în pedagogia pianistică.

3. Lărgirea „spațiului” teoretic al lecțiilor, renunțarea la abordarea „îngustă” a lucrărilor, utilizarea în timpul lecției a unui vast material cu caracter muzical-teoretic și muzical-istoric. Acest principiu se referă atât la conținutul lecției, cât și la modalitățile de desfășurare a ei. Este cunoscută importanța rolului disciplinelor muzical-teoretice în procesul de instruire a muzicianului. Procesul de însușire a acestora se află în directă dependență de nivelul de pregătire pianistică a elevului, de deprinderea de a utiliza pianul în lucrul de sine stătător la teoria muzicii, armonie, solfegiu, forme, etc. În procesul de lucru la pian apare posibilitatea de a învăța elevul să pătrundă în sensul fiecărei indicații a partiturii. Dincolo de hașură, pauză, semn de alterație, dinamică, pedală sau alte indicații, elevul învață să distingă trăsături ale stilului, să descifreze concepția compozitorului, să găsească cheia spre conținutul plastic al lucrării și spre metodele de interpretare a acesteia. Analiza interpretativă este un fenomen complex sintetic ce include, de asemenea, și alte forme ale analizei cum sunt analiza armonică, polifonică, intonativă, factuală, de gen, arhitectonică. Pentru efectuarea analizei sunt necesare cunoștințe multilaterale, aptitudinea de a compara și a contrapune un material divers, a găsi legăturile cauză–efect, a înainta concluzii.

4. Încurajarea lucrului de sine stătător al elevului, a inițiativei sale artistice. Începând cu sfârșitul secolului trecut psihologia și didactica pune accent nu atât pe memorie, cât pe

gândire. „Instruirea care se orientează în principal spre memorizarea și păstrarea materialului în memorie, corespunde doar parțial cerințelor actuale”, scria la sfârșitul secolului XX psihologul rus A.Petrovski. „În prim-plan apare problema formării unor astfel de calități ale gândirii, care ar permite o însușire de sine stătătoare a informației ce se completează continuu”.²

Un loc aparte printre cele mai solicitate concepții ale învățământului muzical-pedagogic, i se atribuie teoriei „învățământului de dezvoltare”. Aceasta și-a confirmat caracterul său universal în procesul de predare a celor mai diverse discipline muzicale, printre care și pianul.

Educarea muzicală generală reprezintă un proces complex și multilateral. Pe de o parte, aceasta este dezvoltarea unui complex de aptitudini speciale (auzul muzical, simțul ritmului, memoria muzicală), iar pe de alta, acestea sunt acele mișcări interioare, metamorfoze, care au loc în sfera gândirii profesionale, a conștiinței artistice a elevului.

Pentru a dezvolta eficient dotarea muzicală și pianistică a elevului este extrem de important a supune studiului sistemic atât *condițiile externe* (trăsăturile ambianței sociale: familie, clasă, prieteni, profesori; specificul relațiilor interpersonale în grupurile numite) ce pot contribui în mod stimulator sau inhibitor la procesul în cauză, cât și *laturile esențiale ale personalității elevului*. Conform cercetărilor realizate, fenomenul dotării/supradotării muzicale constituie un complex al componentelor/laturilor personalității cum sunt: dezvoltare intelectuală generală, aptitudini speciale, creativitate.

Totodată este necesar a examina la elevi nu numai prezența, la un anumit nivel de dezvoltare, a laturilor desemnate ci și acele laturi care împreună cu influențele externe pedagogice și psiho-sociale exersate asupra personalității elevului, determină dezvoltarea (eficiența dezvoltării) dotării acesteia și anume *scopurile și valorile elevului*.

Dezvoltarea dotării va fi efectivă în situația în care elevul va conștientiza importanța realizării performanțelor superioare. Încăntarea scopurilor permite elevului să-și valorifice potențialul sub aspectul perspectivelor profesionale, atribuind, totodată, sensul personal înfruntării dificultăților ce apar în procesul atingerii performanțelor.

² Peter, A.,: „Semnificația și rolul de psihologie în procesul educațional de liceu pedagogic”, Moscova , 1972. pag.129 .

EVALUAREA – RĂSPUNS AL PROGRESULUI ELEVULUI

prof. Cristina – Daniela Avădănei

Colegiul Tehnic "Danubiana" Roman

Motto:

"Cel mai important lucru este nu atât unde ne aflăm, ci încotro ne îndreptăm."

(Oliver Wendell Holmes 1809-1894)

Evaluarea, care are ca scop identificarea și măsurarea obiectivelor atinse, reglarea și eficientizarea procesului instructiv-educativ, reprezintă o parte importantă a procesului de învățământ alături de predare și învățare. Evaluarea ne arată, prin rezultatele concrete, în ce măsură se ating obiectivele propuse inițial, cele care sunt formulate în programele școlare. Având în vedere răspunsurile pe care le oferă o evaluare corectă și obiectivă, consider că aceasta trebuie riguros planificată.

Tradițional, există cele trei forme de evaluare: *evaluarea inițială (predictivă)*, *evaluare continuă (formativă)* și *evaluare sumativă (cumulativă)*.

1. **Evaluarea inițială** se aplică la începutul unui ciclu de învățământ, sau la începutul unui an școlar sau la începutul unui modul, sau chiar la începutul unui unități de învățare. Ea are atât o funcție diagnostică, cât și una prognostică.
2. **Evaluarea sumativă** se realizează la sfârșitul unui modul, an școlar, ciclu de învățământ sau chiar și la sfârșitul unui capitol. Ea are funcție de ierarhizare și de certificare (recunoașterea unor cunoștințe în urma examenelor de bacalaureat, evaluare națională).
3. **Evaluarea formativă** se poate face în orice moment al lecției și are o funcție de reglare.

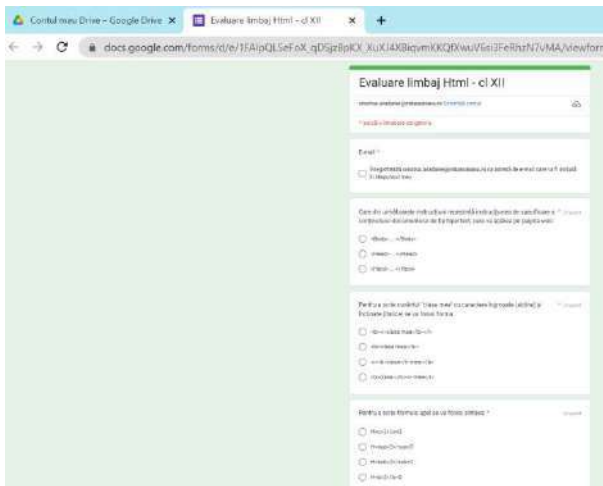
Metodele de evaluare sunt modalități prin care elevilor li se oferă posibilitatea de a-și dovedi nivelul de pregătire. Există trei tipuri principale de evaluare: *probe orale*, *probe practice* și *probe scrise*. Ele se mai numesc și metode tradiționale de evaluare.

Evaluarea orală este una dintre cele mai răspândite. Principalul avantaj al acestei metode îl constituie posibilitatea dialogului profesor-elev, care presupune o discuție liberă. În cazul unor erori, elevul se poate corecta imediat sau în cazul unei neclarități profesorul poate cere elevului informații suplimentare sau o motivare a răspunsului. Ea se poate realiza printr-un *interviu*, *conversație*, *redarea unui conținut* etc. Folosesc această metodă aproape la fiecare oră, aceasta ajutându-mă să fac o diagnoză a înțelegerii lecției precedente sau curente, să recapitez cunoștințele anterior predate și este, de asemenea, și o parte importantă pentru formarea competențelor de exprimare orală. La ora mea, evaluarea orală are loc printr-o serie de întrebări

legate de tema lecției sau diferite exerciții de exprimare, precum descrierea unei scheme, descrierea unor experiențe personale ale elevilor etc. Încerc, pe cât posibil, când îmi permite tema lecției să folosesc ipostaze din viața reală a elevilor, folosind un limbaj care să le fie pe viitor de folos.

Evaluarea scrisă include diferite forme: *test, chestionar, eseu, referat, temă executată acasă, portofoliu, proiect* etc. Un avantaj este posibilitatea de a testa un număr mare de elevi simultan. Este o metodă mai obiectivă decât cea orală. Metoda de evaluare scrisă cea mai tradițională și, totodată, cea mai utilizată de mine la clasă este testul. Folosesc testul la sfârșitul fiecărei unități sau a unui modul, iar itemii sunt de cele mai multe ori diversificați, având atât itemi obiectivi, cât și subiectivi. Testele îmi arată nivelul de cunoștințe teoretice pe care îl posedă fiecare elev, la un moment dat. Testele mă ajută să depistez și eventualele probleme de scriere, de vocabular sau chiar de gramatică pe care elevii nu le-au aprofundat. Sunt, de asemenea, rapid de corectat și de conceput, ceea ce e un avantaj mare pentru mine. Prin comparație cu un alt test pot obține un răspuns la întrebarea: *”Elevii mei progresează în procesul de dobândire a unor noi noțiuni teoretice sau se axează doar pe partea aplicativă – lucrul cu calculatorul?”*

Evaluarea cu ajutorul calculatorului le oferă, atât profesorilor cât și elevilor, o mare diversitate de modalități. Tehnologia stimulează interesul elevilor și astfel se folosește un mod interactiv de testare a cunoștințelor. Această metodă economisește timpul și implică o evaluare obiectivă. Totodată, e necesară folosirea unor resurse de care nu orice școală dispune. Prin platformele și aplicațiile on-line, drumul este larg deschis pentru diverse tehnologii utile în predare și evaluare, dar trebuie să ținem cont de modul în care tehnologia va îmbunătăți pedagogia folosită, pe principiul pedagogia mai întâi, apoi tehnologia. Profesorii, care caută modalități de integrare a tehnologiei prin intermediul rețelelor de socializare în evaluare, au alegeri aproape nelimitate. Să enumerăm câteva: – **Google Classroom**: aici putem discuta cu elevii și realiza sesiuni video – **Google Meet**; pot fi corectate temele și poate fi oferit feedback direct fiecărui elev, se poate crea o bancă de comentarii pentru feedback mai facil pe baza celor mai frecvente comentarii pe care le oferiți elevilor etc.; – **Google Jamboard (tabla)** este un mod de vizualizare foarte facil al unor răspunsuri scurte – toți elevii pot vedea toate răspunsurile date pe post-it-uri virtuale;



Google Forms (permite conceperea unor formulare care pot fi utilizate pentru a obține feedback, pentru a trimite confirmări de participare la un eveniment, dar și pentru a crea teste scrise. Serviciul permite profesorului să includă imagini sau video pentru interpretare sau ca material de reflecție pentru elev. Elevii pot primi atât întrebări deschise, cât și închise, cu mai multe variante de răspuns, sau nu. Funcția

Quiz permite, pe mai departe, oferirea de feedback prompt. Elevii pot afla imediat dacă la un test cu răspunsuri la alegere au răspuns corect sau nu. Aici măiestria profesorului este să construiască distractori (răspunsuri greșite, care rezultă dintr-un proces de gândire eronat, dar frecvent la elevi). Mai mult, putem să includem explicații pentru răspunsul greșit, explicații pe care elevul să le primească de îndată ce a terminat testul. În plus, elevii pot relua testul, dacă profesorul le permite. – **Kahoot** – baza pedagogică a acestei aplicații este că elevii devin „profesori”, construind singuri itemi de teste. Există o serie de programe de animație pe care elevii le pot folosi pentru a realiza prezentări: **Prezi**, **Animaker**, etc.

Metodele complementare de evaluare sunt *proiectul, portofoliul, observarea, investigația, autoevaluarea, fișa de evaluare, chestionarul.*

Proiectul este o metodă mai amplă. Acesta presupune formularea temei de către profesor și explicarea sarcinilor, precum și perioada de realizare. Urmează o perioadă în care elevii se documentează, colectează date și aplică tehnicile de lucru sugerate de profesor. După finalizarea produsului, are loc o prezentare a proiectului. Această metodă stimulează creativitatea și elevii pot face dovada capacității de a investiga un subiect dat, de a formula o concluzie, folosind metode și instrumente diferite, precum și cunoștințe din diverse domenii. Proiectul este o metodă care are un succes în rândul elevilor. De exemplu, anul acesta am folosit această metodă la clasa a XII-a solicitându-le elevilor să realizeze o ”Revistă a clasei” pe care să o prezinte la un concurs organizat de catedra de TIC în cadrul manifestărilor dedicate Zilelor școlii. Elevii și-au ales un colectiv de redacție, și-au împărțit rolurile și au prezentat produsul final (o revistă editată) la termenul stabilit. Notele au fost acordate pentru implicare, originalitate, corectitudinea materialelor realizate, utilizarea programelor M.Word, M. Publisher, Paint, dar și aplicații de editare fotografii și comunicare on-line WhatsApp, Messenger, e-mail.

Portofoliul poate conține temele pentru acasă ale elevilor, notițele din clasă, compuneri, fișe de lucru, răspunsuri la chestionare. Acestea trebuie să fie făcute de către elev, de unul singur în afara școlii sau sub îndrumarea profesorului sau a părinților. Poate fi un instrument de evaluare, cât și un instrument de autoevaluare pentru a cuantifica progresul făcut și o dovadă a ceea ce a învățat. Avantajele acestei metode sunt: stimularea creativității și a implicării elevului în procesul de evaluare, dezvoltarea simțului critic și a motivației. Pentru a diversifica notarea, portofoliul este o altă metodă folosită de mine. La TIC, am cerut eleviilor să alcătuiască portofolii care să includă toate fișele de lucru rezolvate pe parcursul unui an școlar. Portofoliul este realizat în format digital, pe laptop-ul pe care lucrează la școală.

Profesorul are datoria să diversifice evaluarea și să o centreze pe obiectivele de la clasă și mai ales pe nivelul intelectual al elevilor din clasă. Sunt de părere că abordând metode de evaluare diversificate, elevii vor fi mai interesați și rezultatele vor fi mai benefice atât pentru elev cât și

pentru profesori. Știm că nu întotdeauna nota reflectă în mod real cunoștințele elevului și tocmai de aceea metodele de evaluare trebuie să fie din ce în ce mai diversificate și mai atractive pentru elev. Elevul simte nevoia să fie încurajat să se exprime liber, să învețe să-și susțină și să-și argumenteze părerile, să fie ascultat. Profesorul are datoria morală să educe elevul și să-și facă un "update" din când în când, pentru a se racorda permanent la noul context în care are loc procesul de predare-învățare-evaluare.

Bibliografie:

CERGHIT, I, Metode de învățământ, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006;

CUCOȘ, C., Pedagogie, Iași, Polirom, 2000;

ILIE, Marian D., Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului și teoria instruirii, Timișoara, Editura Mirton, 2005;

MANOLESCU, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, București, Editura Meteor Press, 2006;

MOGONEA, Florentin Remus, Pedagogie pentru viitorii profesori, Craiova, Editura Universitaria, 2010.

Strategii specifice în educația incluzivă privind dezvoltarea interesului pentru învățare la elevii din învățământul primar

*Profesor pentru învățământul primar/director, Alina Ionela Avram, PhD, Doctorand
Liceul Tehnologic "D. Leonida" Piatra Neamț, jud. Neamț, Romania*

Teoria educației integrate propune abordarea fenomenului educațional într-o manieră flexibilă, adaptabilă cerințelor și nevoilor speciale ale copiilor integrați în învățământul de masă.

Strategiile specifice ale educației integrate valorifică atât metodologia prin educația modernă, cât și ansamblul metodelor, procedeele și mijloacelor tradiționale, prin aplicarea acestora într-o manieră cât mai adaptată contextului instructiv - educativ.

În esența lor, strategiile educației integrate sunt strategii de micro - grup, activ - participative, cooperative, prin colaborare, implicate, și socializante. Elaborarea și utilizarea acestor strategii este motivată de caracteristicile acțiunii de integrare a unei persoane cu cerințe educative speciale, care necesită asistare, participare, receptare.

Învățarea la copiii cu C.E.S., ca proces de achiziție de noi cunoștințe și de formare de capacități cognitive este mult mai eficientă dacă se realizează în grupuri mici, dacă este activ participantă, partenerială și implicată la maximum posibil.

Teoria educației integrate valorifică studiile, cercetările și concluziile semnificative în raport cu învățarea interpretată modern și mereu reconsiderată:

- *învățarea este un proces social, consumat individual;
- *învățarea este activă și presupune schimbare;
- *orice copil poate întâmpina dificultăți de învățare, mai ales în învățarea școlară;
- *dificultățile în învățare conduc spre noi modalități de ameliorare a predării - învățării;
- *ameliorarea asigură o mai bună învățare pentru toți elevii;
- *învățarea durează cel mai mult dacă i se conferă funcționalitate;

Învățarea devine accesibilă sau chiar plăcută dacă: se învață interactiv, se negociază obiectivele, se demonstrează/aplică/reacționează și se evaluează permanent.

Strategii prin colaborare

Experiența acumulată în sistemele de învățământ cu educație integrată, demonstrează că **strategiile de învățare prin colaborare** favorizează învățarea la toți elevii participanți, contribuie la acceptarea cu ușurință a diferențelor dintre elevi, modifică eficient relațiile interpersonale atât cantitativ, cât și calitativ.

Psihologia contemporană, psihologia cognitivă și psihologia socială au demonstrat că o învățare în grupuri mici, activă și prin colaborare este singura în măsură să asigure: o reală interacțiune și intercomunicare, restructurare firească a distribuirii în grup, corectare a obiectivelor educaționale, valorificare a învățării ce depășește ceea ce s-ar fi interiorizat prin învățare individual și un simț al disponibilității și artei solicitării sau acordării ajutorului mult sporite (Ungureanu, 2000)

Strategii parteneriale

Integrarea înțeleasă și realizată ca includere a unu, doi sau mai mulți elevi cu C.E.S. într-o clasă cu alți 20-25 elevi este cea mai frecventă formă de realizare a integrării educative. Strategiile de microgrupuri, cooperative, activ - participative trebuie să fie în plus și **parteneriale** cu necesitate. Se recomandă atenție sporită pentru: a evita ca unul sau doi elevi din grupul de lucru să domine activitatea grupului, a evita ca elevii normali să acorde ajutor în exces colegilor cu

C.E.S., a împiedica solicitarea în exces de către colegii cu C.E.S. a ajutorului celorlalți, și a opri subevaluarea unor rezultate modeste, ale colegilor cu C.E.S de către ceilalți.

Strategii de învățare în clasa integrată

Experiența acumulată în domeniul educației integrate a demonstrat posibilitatea aplicării eficiente a unui ansamblu de strategii integrativ - educative. Literatura de specialitate nu conține o clasificare standard a strategiilor de învățare în clasa integrată, din cauza evoluției acestora ca și diversificarea contextelor în care se aplică este extrem de mare.

Clasificarea strategiilor de învățare în clasa integrată se realizează în două moduri:

Strategii de învățare prin cooperare

Învățarea prin cooperare este o strategie activă de învățare care presupune un set de modalități instructionale ce angajează mici echipe de elevi pentru a promova interacțiunea colegială și colaborarea în abordarea unor subiecte de studiu. Învățarea prin cooperare are loc atunci când elevii sunt implicați împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici, pentru a rezolva o problemă, pentru a explora o temă nouă sau pentru a crea idei noi.

Învățarea prin cooperare îi poate ajuta pe elevi să devină mai puțin dependenți de profesori. Elevii sunt încurajați să lucreze în colaborare, sprijinindu-se unul pe altul și căutând soluții pentru problemele puse de sarcinile și activitățile lor.

Învățarea prin cooperare reprezintă o strategie importantă utilizată pentru învățarea în clasa integrată. În acest sens, argumentele cele mai importante sunt:

*copiii trebuie să trăiască și să muncească cu toți membrii comunității, indiferent de deficiențele lor;

*copiii care au deficiențe au dreptul să participe la o gamă largă și echilibrată de experiențe educaționale; *copiii cu C.E.S. ar trebui să beneficieze de locul și interacțiunea cu copiii care au rezultate bune la învățătură;

Pentru ca metodele de învățare prin cooperare să fie eficiente, ele trebuie planificate, realizate și supravegheate foarte atent. În acest sens, autorul spaniol A. Parrilla a realizat o clasificare sistematică a acestei categorii:

**strategii cooperative* - învățarea pe grupuri mici, în grupuri cooperative, în grupuri competitive;

**strategii tutoriale* - presupune organizarea învățării în clasă, dar și în afara ei, prin constituirea de perechi compuse dintr-un copil cu C.E.S. și un copil normal;

**strategii de socializare în clasa integrată* - condiționarea copiilor cu deficiențe comportamentale, mai dificil integrat educativ;

Strategii de învățare individualizată

Alături de învățarea prin cooperare, **învățarea individualizată** reprezintă o strategie importantă utilizată în procesul de învățare în clasa integrată. Pentru a oferi copiilor cu C.E.S. cadrul cel mai propice învățării, trebuie cunoscute caracteristicile acestora, să fie tratați în mod egal, având o comportare pozitivă, dar neezitând să-și manifeste dezacordul în fața unor greșeli.

În învățământul primar, cadrele didactice folosesc multiple metode de predare - învățare, specifice clasei integrate:

1. Metode pentru dezvoltarea citit - scrisului

1.1. Metoda Rober - se bazează pe cinci elemente: observare (strângerea de informații și notarea lor), organizare (ordonarea faptelor), ciornă (compunerea primei redactări), editare (corectarea ciornei) și redactare (forma finală).

1.2. Schematizarea - permite îmbunătățirea aptitudinilor de studiu personal și capacitatea de a organiza un conținut, de a rezuma și planifica o redactare. Această metodă poate contribui și la

dezvoltarea memoriei pe termen lung, ca și pentru recapitulări. Astfel, elevul se poate raporta mai ușor la schemele create anterior.

1.3. Tehnica parcurgerilor repetate - permite strângerea de informații din mai multe surse. Profesorul va trebui să adapteze metoda la cerințele individuale ale elevilor. Dacă acesta este un elev cu dificultăți de citit, el poate sublinia elementele importante pentru a le regăsi mai ușor când îi vor fi necesare.

1.4. Descoperirea cuvintelor - metoda îmbunătățește fonetica și este utilă elevilor ce nu recunosc anumite cuvinte.

1.5. Întrebări reciproce - citirea critică a elevilor. Metoda permite elevilor să adreseze din ce în ce mai multe întrebări și să-și îmbunătățească înțelegerea textelor citite.

2. Metode pentru dezvoltarea limbajului și a gândirii

2.1. Metode generale

Metoda Giasson- învățarea lecturii bazată pe utilizarea diferențelor funcționale ale limbajului descrisă de J. Giasson și J. Theriault, permite copilului atingerea unui scop precis și urmărirea unui interes personal. Elevul trebuie sensibilizat pentru a urmări un scop în lectură. Funcțiile limbajului sunt definite de către autori astfel:

- funcția instrumentală - elevul își exprimă interesele personale;
- funcția de reglare - elevul își controlează comportamentul;
- funcția personală - elevul își exprimă sentimentele, dorințele;
- funcția de cunoaștere - elevul învață să exploreze realitatea;
- funcția imaginativă - elevul face apel la creativitate;
- funcția informativă - elevul transmite un mesaj;

Metoda întrebărilor - învață elevii să-și pună întrebări, înțelegând singuri ce au citit. Metoda poate fi folosită individual sau în grup. Principalele întrebări recomandate de autor sunt:

- întrebări pentru a sublinia cuvintele esențiale;
- întrebări ce stimulează discuțiile;
- întrebări personale
- întrebări ce determină interpretarea personală;

Metoda textelor cu capcane poate fi folosită în diferite moduri. Profesorul va omite intenționat unele cuvinte din text, iar elevii le vor completa. Se acceptă și sinonimele. Metoda permite îmbunătățirea capacității de a prevedea ce îl va ajuta pe copil să înțeleagă mai bine ce citește. Elevul trebuie să justifice alegerea cuvintelor respective:

Metoda lecturii dirijate permite elevilor să se raporteze la ceea ce au citit. Etapele sunt:

- elevii citesc în gând și apoi povestesc cu cât mai multe detalii;
- se recitește textul pentru verificare;
- se alcătuieste rezumatul textului;
- adresarea întrebărilor de către profesor, pentru fixarea cunoștințelor;

2.2. Metode pentru dezvoltarea vocabularului

Lectura cu voce tare poate avea două obiective: comunicarea și evaluarea. Se realizează în fața persoanelor interesate, care nu urmăresc textul. Metoda permite o trecere de la limbajul oral la cel scris și oferă elevilor posibilitatea de informare a colegilor.

Pentru a determina mărirea vitezei de citire, profesorul poate citi, tot cu voce tare, în paralel cu elevul, mărinnd progresiv viteza de citire. În timp ce citește, elevul urmărește textul cu degetul.

Depistarea cuvintelor dificile reprezintă metoda în care elevul citește un text compus din cuvinte ce reprezintă dificultăți, apoi i se solicită:

- să găsească un cuvânt dificil dintr-o pagină;
- să numere de câte ori cuvântul apare în pagină;
- să găsească cuvântul, plecând de la un sinonim;

Exercițiile de fonetică pot ajuta elevii slabi la lectură, în recunoașterea cuvintelor plecând de la legătura dintre sunete și simboluri. Exercițiile de acest tip se raportează la dificultățile de pronunție ale elevului.

Inversiuni - elevii au tendința să inverseze literele dintr-un cuvânt, să confunde literele sau chiar să le scrie invers. Aceste caracteristici sunt considerate de specialiști dificultăți normale de învățare a citit - scrisului. Dacă greșelile persistă, se recomandă ca elevul să pronunțe litera în timp ce o scrie, apoi să încerce să o scrie din memorie sau închizând ochii.

3. Metode de intervenție în învățarea matematicii

Dificultățile de învățare a matematicii, atât de des întâlnite la elevi, provin și din aplicarea greșită a metodelor pedagogice, bazându-se pe rezolvări mecanice, în detrimentul celor logice, pe necunoașterea terminologiei matematicii.

Unele probleme pot să apară ca urmare a neînțelegerii sau a însușirii greșite a limbajului matematic, care este foarte precis. Unele cuvinte au mai multe semnificații (*cât*, *rest*), iar altele pot fi sursă de confuzie (*sumă*, *diferență*, *deîmpărțit*). Unii elevi reușesc să efectueze operațiile matematice, dar nu ajung la rezultatul corect deoarece nu pot înțelege enunțurile.

În majoritatea cazurilor, dificultățile se pot depăși reluând învățarea unui concept de bază pe care nu l-a înțeles, depistând mai întâi motivele pentru care întâmpină dificultăți în învățarea matematicii.

Învățarea trebuie să facă apel la activități libere: jocuri, activități în grup, etc.. La început, nu se vor folosi decât obiecte (cuburi, bile, nasturi, bastonașe, plastilină, etc.). Elevii trebuie stimulați să vorbească în timp ce lucrează.

Metoda exercițiului

Este o metodă de formare a deprinderilor și priceperilor; numai prin practică repetată se învață cel mai bine o deprindere, spune R. Gagne. Exercițiul face parte din categoria metodelor algoritmice, deoarece presupune repetarea riguroasă a unor prescripții și conduce spre o finalitate predefinită. Nu trebuie confundată metoda exercițiului cu orice acțiune pe care o execută elevii, deoarece numai acele acțiuni sunt exerciții care se repetă relativ identic și se încheie cu formarea unor componente automatizate ale activității.

La clasa I, la disciplina matematică și explorarea mediului, de exemplu, pe cel de-al II- lea semestru, elevii pot începe cu exerciții de numărare variate, exerciții care presupun calculul mental folosind operațiile studiate: $3+4$; $6+1$; $4+5$; $8+1$; 2 mărit cu 5; 9 micșorat cu 3; calculați suma numerelor 5 și 3; 10 și 5; 14 și 2; calculați diferența numerelor: 9 și 8; 10 și 8; 25 și 5; sau exerciții de calcul mental cu text:

Mă gândesc la numărul 10. Îl adun cu un număr și obțin 16. La ce număr m-am gândit?
Mă gândesc la numărul 19. Scad un număr și obțin 9. Ce număr am scăzut?
Mă gândesc la un număr pe care dacă îl măresc cu 2 obțin 12. La ce număr m-am gândit?
Mă gândesc la un număr pe care dacă îl micșorez cu 8 obțin 10. La ce număr m-am gândit?
Mă gândesc la două numere care au suma 14. La ce numere m-am gândit?
Mă gândesc la două numere pe care le-am scăzut și am obținut restul 10. La ce numere m-am putut gândi?

Jocul didactic

În continuare, doresc să prezint câteva dintre cele mai eficiente jocuri didactice utilizate ca metode de intervenție în învățarea matematicii:

Ștafeta întrebărilor reprezintă una dintre modalitățile de dezvoltare a minții. Fiecare elev va primi câte un bilet pe care este scris o sarcină. Acesta trebuie să judece logic, apoi să dea răspunsul simplu. Primul elev citește cerința de pe bilet și numește un alt coleg să răspundă. Acesta răspunde la întrebarea adresată, apoi citește cerința de pe biletul lui către alt coleg. Cel care nu știe să răspundă la întrebare, va fi eliminat din joc.

Dintre jocurile didactice care se referă la șirul numerelor naturale, pot fi enumerate: **Caută vecinii, Numără mai departe, Ce numere lipsesc?, Descoperă regula și completează șirul .**

Ținând cont de vârsta școlară mică, jocul didactic trebuie folosit oră de oră, mai ales la clasele I și a -II- a, deoarece sunt antrenați toți elevii clasei, acționând cu succes asupra elevilor cu C.E.S.

Metoda R.A.I.

Este metoda care are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica, prin întrebări și răspunsuri, ceea ce tocmai au învățat. Metoda poate fi folosită în orice moment al activității, cu participarea elevilor la un joc de aruncare a unei mingi. Cel care aruncă mingea trebuie să-i adreseze o întrebare celui care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare și apoi o aruncă mai departe, unui alt coleg, adresându-i acestuia o altă întrebare. Bineînțeles, cel care adresează întrebarea, trebuie să știe și răspunsul. Elevul care nu știe răspunsul iese din joc, iar răspunsul va veni din partea celui care a adresat întrebarea, având ocazia de a arunca încă o dată mingea.

Se consideră că aptitudinea și atitudinea elevului sunt factori hotărâtori în rezolvarea de exerciții și probleme, în învățarea noțiunilor matematice. Totodată, metodele cadrului didactic, tipul de sarcină cognitivă și nivelul de dificultate a problemei sunt factori care favorizează sau împiedică învățarea conceptelor și dezvoltarea competențelor matematice. (Dumitriu, Gheorghe, 2004, p. 133).

Bibliografie:

1. Ciolan, L. (2008). *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Editura Polirom, Iași;
2. Curriculum Național. Programa pentru clasa I și a – II-a, 2002;
3. Cristea, S. (2000), *Dicționar de pedagogie*. Ed. Litera Internațional, Chișinău – București;
4. Coman, S. (coord.) (2001), *Parteneriat în educația integrată a copiilor cu cerințe educative speciale*. Ed. Spiru Haret, Iași;
5. Dumitriu, Gh., (2004), *Sistemul cognitiv și dezvoltarea competențelor*. E.D.P., București;
6. Dumitru, I. Al. (2000), *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*. Timișoara de Vest;
7. Gagne, R. (1975), *Condițiile învățării*. Editura Didactică și Pedagogică, București;
8. Gherguț, A. (2001), *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*. Ed. Polirom, Iași;
9. Ionescu, M., Radu, I. (coord) (1995), *Didactica modernă*. Dacia, Cluj – Napoca;
10. Mihăilescu, M. et all, (2010), *Metode active – participative aplicate în învățământul primar*, Editura Didactică Publishing House, București;
11. Neamțu, C., Gherguț, A. (2000), *Psihopedagogie specială*. Ed. Polirom, Iași;
12. Popa, M. (1993), *Relația dintre procesul de integrare și reconsiderarea noțiunii de handicap*. Revista de Educație Specială, 2;
13. Popovici, D. V. (1999), *Elemente de psihopedagogia integrării*. Ed. Pro Humanitate, București;

14. Preda, V. (coord.) (1996), *Modele și strategii de aplicare a concepției intergraționiste în educarea și recuperarea copiilor cu cerințe speciale*, Colecția Psihoped – Info, nr. 1, Cluj – Napoca: Universitatea ” Babeș – Bolyai ” ;
15. Radu, G., (1998), *Integrarea școlară a copiilor cu handicap mintal*. În E. Verza și E. Păun (Ed.), *Educația integrată a copiilor cu handicap*. UNICEF și RENINCO, București;
” Radu, I. (1995), *Psihologia școlară*. Editura Științifică, București;
16. Ungureanu, D. (2000), *Educația integrată și școala incluzivă*, Timișoara, Ed. De Vest;
27. Ungureanu, D. (1998), *Copiii cu dificultăți de învățare*. Ed. Didactică și Pedagogică, București;
18. Văideanu, G. (1995), *Educația la frontiera dintre milenii*. Editura Polirom, București;
19. Verza, E., Păun, E., (1998), *Educația integrată a copiilor cu handicap*, Unicef;
20. Verza, E., (1993), *Psihopedagogia integrării și normalizării*, ” Revista de educație specială ”, nr. 1;
21. Vrășmaș, E., (1999), *Învățarea scrisului – o perspectivă comprehensivă și integrativă*, Editura Pro Humanitate, București;
22. Vrășmaș, E., (1998), *Strategiile educației incluzive, în Educația integrată a copiilor cu handicap*, UNICEF și RENINCO;
23. Vrășmaș, E. Vrășmaș, T., (1993), *Copiii cu cerințe educative speciale*, ” Revista de educație specială ”, nr. 1;
24. Vrășmaș, T., Daunt, P., E., Mușu, I., (1996), *Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale*. Editura Alternative, București;

Metode complementare de evaluare

Prof. Avram Claudia Domnica

Caracterul formativ al învățământului se realizează prin aplicarea unor strategii de evaluare complementare metodelor tradiționale. Oricare este forma în care sunt concepute probele: orale, scrise și practice, evaluează în general produse ale actului de învățare și răspund unor obiective, preponderent cognitive.

Limitele metodelor tradiționale sunt depășite cu ajutorul metodelor complementare. Axate pe procesul de învățare, care înglobează și rezultatul obținut, ele evaluează gradul de formare și utilizare atât a capacităților cognitive superioare, a competențelor specifice, cât și a motivațiilor, atitudinilor asumate și a comportamentelor manifestate de elev în demersul educațional.

Din aceasta perspectivă, metodele alternative modifică și relația profesor-elev, inducând spre un parteneriat în care (Ghid general de evaluare și examinare, 1996, p.55-56):

Profesorul :

- promovează o evaluare criterială;
- semnalează reușitele și erorile elevului;
- furnizează tehnicile de lucru, materialul documetar și mijloacele didactice necesare elevilor;
- renunță la tendința de “a corecta”/“a sancționa” erorile;
- formează elevului deprinderea de a se autocorecta și autoeduca.

Elevul:

- conștientizează scopul sarcinii de lucru;
- înțelege cerințele;
- găsește modul de abordare/soluționare a acestora;
- utilizează tehnicile de lucru și mijloacele didactice.

Principalele metode utilizate de profesor sunt: investigația, referatul și portofoliul. Punându-l pe elev în situația de învățare autonomă, avantajele acestora sunt:

- ✓ caracterul sumativ, prin evaluarea unei arii de cunoștințe, capacități și atitudini, însușite/ formate pe o perioada mai lunga de timp;
- ✓ caracterul formativ prin activitatea depusa de elev și uneori creativ prin valoarea rezultatului acestei activități;
- ✓ stimularea motivației interioară a elevului;
- ✓ evidențiază dificultățile întâmpinate în procesul de rezolvare a sarcinii de învățare, reglând strategia profesorului, dar și a elevului însuși;
- ✓ vizează pregătirea elevului pentru autoeducație prin stăpânirea tehnicilor de munca independenta și a metodelor specifice istoriei și științelor sociale;
- ✓ respectă/cultivă interesul elevului pentru cunoaștere în general, pentru o anumită tematică, în special;
- ✓ are caracter strict individualizat, dar permit și evaluarea activității elevului ca membru al unui colectiv (grup)
- ✓ faciliteaza conexiuni interdisciplinare;
- ✓ au caracter profund integrator.

O altă metodă complementară este autoevaluarea, prin care elevul se implica în propria sa formare. Înlăturând arbitrarul din practica frecventă a celui examinat, metoda permite acestuia:

- să cunoască și să înțeleagă obiectivele de evaluare stabilite de profesor;
- să compare rezultatele obținute cu așteptările învățării;
- să identifice lacunele și dificultățile întâmpinate;
- să-și asume decizia pentru înlăturarea curențelor;
- să coopereze cu profesorul.

Utilitatea acestor metode, amplificată și prin preluarea lor de manualele alternative, le recomandă în ciuda complexității abordării lor.

PROIECTUL

Ca metodă de evaluare, proiectul cuprinde o parte teoretică și o altă experimentală. Având în vedere specificul disciplinei, unde partea experimentală este redusă, proiectul îmbracă forma referatului.

Abilitățile formate și exersate prin investigație ca și prin itemii cu răspuns deschis se împlinesc cu deprinderea elevului de a redacta un referat. Spre deosebire de eseu, aici accentul trebuie pus pe capacitatea de a selecționa informația, de a se “referi” la temă, lăsând în plan secund creativitatea lui. Desigur se va încuraja formarea și exprimarea opiniei personale în legătură cu izvoarele istorice și lucrările de specialitate cercetate.

Studiile de caz și lecțiile de sinteză, prevăzute în Curriculumul școlar pentru istorie oferă cadrul propice al prezentării și susținerii de referate școlare. De aceea elevul va fi îndrumat:

- să utilizeze tehnici de muncă intelectuală
- să interpreteze și să coroboreze izvoarele istorice
- să parcurgă etapele realizării unei lucrări științifice:

Etape:

- alegerea temei conform interesului personal sau a importanței sale;
 - redactarea planului preliminar;
 - selectarea listei bibliografice și studierea unor lucrări de sinteză de specialitate și a izvoarelor istorice;
 - modificarea planului inițial în condițiile impuse de documentare: apariția unei probleme inedite; absența unor resurse materiale pentru o problemă;
 - redactarea lucrării conform noului plan va avea în vedere valorificarea materialelor inedite, reliefarea unor opinii personale și argumentarea lor;
 - întocmirea concluziilor, a listei bibliografice, a anexelor (tabel sinoptic, glosar de termeni istorici, material vizual);
 - redactarea introducerii, cu prezentarea obligatorie a importanței (utilității) temei, a contribuțiilor personale și a problemelor care nu au fost încă soluționate și motivul întreruperii cercetării.
- să fie motivat în redactarea unei lucrări personale
 - să exerseze modul de elaborare a unui referat
 - să susțină referatul având în vedere:
 - esențializarea temei
 - argumentarea ideilor
 - sublinierea contribuției personale
 - expozeul concis, clar, sistematic.

Evaluarea unui referat se poate realiza pe mai multe nivele, în funcție de capacitățile elevilor. Fiecare nivel presupune anumite obiective de evaluare.

Obiective de evaluare ale unui referat:

nivel I

- ✓ utilizarea limbajului de specialitate
- ✓ plasarea în timp și spațiu a evenimentelor, proceselor istorice
- ✓ redarea unor date, legități, explicarea unor probleme însușite anterior
- ✓ integrarea informației din izvorul istoric sau lucrări de specialitate fără prelucrare
- ✓ realizarea proiectului pe baza planului primit de la profesor

- ✓ realizarea listei bibliografice
- ✚ nivel II:
- ✓ proiectarea referatului
- ✓ selectarea bibliografiei
- ✓ selectarea informației din izvorul istoric și integrarea ei conform logicii istorice în temă și lucrările de specialitate
- ✓ analiza critică a informației din izvor sau lucrări de specialitate
- ✚ nivel III
- ✓ analiza proceselor/ faptelor istorice
- ✓ ierarhizarea cauzelor
- ✓ evidențierea consecințelor
- ✓ ordonarea logică a ideilor
- ✓ formularea opiniilor personale și concluziilor
- ✓ realizarea tabelului sinoptic, glosarului, aparatului critic, introducerii
- ✓ originalitatea expunerii
- ✓ originalitatea concepției
- ✓ claritatea stilului

Sugestii pentru proiectarea evaluării

Activitatea elevului	Faza de redactare dirijată	Faza de muncă independentă
	-	
1. elaborarea planului și identificarea bibliografiei	-	15-25%
2. respectarea planului dat de profesor	5-10%	-
3. documentarea	20-30%	20%
4. redactarea referatului	35%	30%
5. prelucrarea datelor	15%	15%
6. prezentarea referatului	5%	5%

Exemplele propuse pentru fiecare dintre fazele monitorizate/ de muncă independentă în vederea elaborării și susținerii unui referat, valorifică studiul introductiv și prezentarea poemului *Cântecul lui Roland*, inclusiv investigațiile prezentate anterior.

Capacitatea de a elabora și susține un referat

Obiective de evaluat

Elevul va fi capabil:

- să analizeze și să justifice rolul unui izvor narativ în cunoașterea istoriei;
- să argumenteze obiectivitatea și erorile autorului

Clasa a IX-a

Enunț: *Elaborați referatul cu tema “Cântecul lui Roland – izvor istoric”. Veți avea în vedere urmatorul plan:*

- originea și redactarea poemului;

- informații confirmate de istorie pentru fiecare dintre următoarele aspecte:
 - Imperiul Carolingian (ideologie, politică internă, recunoaștere internațională, capitală)
 - întinderea Imperiului Carolingian
 - rolul lui Roland în politica internă/externă a statului
 - structuri sociale
 - ecumenismul creștin
 - dijihadul islamic
 - informații neconfirmate științific și explicarea existenței lor;
 - importanța datelor despre autor;
 - rolul poemului în cunoașterea istoriei.

Veți utiliza următoarea bibliografie:

- ❖ Izvoare istorice *Cântecul lui Roland*
- ❖ harta Europa în secolele V – XI
- ❖ orice izvoare aferente temei din manualul în uz la clasă
- ❖ Lucrări de sinteză

Bernstein Serge, Milza Pierre, *Istoria Europei, de la Imperiul Roman la Europa (secolele V – XIV)*, vol. , Institutul European, Iași, 1998 manualul în uz la clasă

Barem de corectare și notare

- informația istorică – 60 puncte
 - ✓ câte 1 punct pentru menționarea oricăror două etape ale elaborării poemului
 - ✓ câte 1 punct pentru menționarea oricărei informații din poem validată/nevalidată de istorie
 - ✓ câte 3 puncte pentru explicarea/analizarea fiecărei informații selectate
- Exemple: orice corelație între aprecierea orașului Aix/Aachen ca “locul cel mai minunat din țară” cu statutul său de capitală; anexarea Bavariei la Imperiul Carolingian abia din 787 – 788.
- ✓ câte 3 puncte pentru oricare două dintre răspunsurile: subiectivismul/insuficiență cunoaștere a epocii Carolingiene de către autori; hiperbolizarea eroismului lui Roland/al francilor; hiperbolizarea imaginii lui Carol cel Mare de apărător al creștinismului/de stăpân a tot puternic al Occidentului și Centrului Europei. Se punctează orice formulare cu același sens.
 - ✓ câte 3 puncte pentru oricare două dintre răspunsurile: stabilirea obiectivității autorului/a gradului de implicare în evenimente a autorului/a gradului de cunoaștere a evenimentelor. Se punctează orice formulare cu același sens.
 - ✓ câte 4 puncte pentru fiecare oricare două dintre răspunsurile: reflectarea adevărului istoric; crearea unei imagini de ansamblu asupra societății/epocii; sporirea accesibilității lecturii prin utilizarea unor mijloace literare. Se punctează orice idee legată de rolul de izvor istoric al unei surse literare și valențele literare ale unui izvor istoric.
 - ✓ 2 puncte pentru respectarea planului.

Forma referatului – 15 puncte

- ✓ 3 puncte pentru utilizarea unui limbaj istoric
- ✓ 3 puncte pentru respectarea ordinii cronologice
- ✓ 3 puncte pentru prezentarea logică a ideilor
- ✓ 3 puncte pentru originalitatea expunerii și claritatea stilului 3 puncte pentru structurarea textului

Anexele referatului - 10 puncte

- ✓ 3 puncte pentru argumentarea importanței temei în introducere
- ✓ 4 puncte pentru realizarea aparatului critic
- ✓ 3 puncte pentru redactarea listei bibliografice pe criterii științifice, ordonarea alfabetică a

izvoarelor istorice și a lucrărilor utilizate de elevi

Prezentarea referatului – 5 puncte

- ✓ 1 punct pentru esențializarea temei
- ✓ 1 punct pentru argumentarea ideilor
- ✓ 1 punct pentru claritatea expunerii orale
- ✓ 1 punct pentru sublinierea contribuției personale
- ✓ 1 punct pentru încadrarea în timp

10 puncte din oficiu TOTAL – 100 puncte

Faza de muncă independentă în realizarea referatului

Obiective de evaluat
Elevul va fi capabil:
-să definească noțiuni istorice;
-să descrie o judecată vasalică și o cutumă a justiției medievale;
-să argumenteze acceptarea duelului judiciar;
-să redacteze un glosar de termeni istorici.

Clasa a IX-a

Enunț: Elaborați un referat cu titlul “Judecata vasalică și poemul Cântecul lui Roland” și un glosar cu alte cinci cutume ale justiției medievale.

Barem de corectare și notare

Elaborarea planului de către elev – 15 puncte

Informația istorică – 40 puncte

- ✓ 2 puncte pentru menționarea sfat vasalic -organ de judecată
- ✓ 2 puncte pentru convocarea sfatului de către regele Carol cel Mare câte 2 puncte pentru oricare două informații despre judecată vasalică 2 puncte pentru definirea duelului judiciar
- ✓ câte 3 puncte pentru oricare două dovezi ale caracterului religios al probei
- ✓ 2 puncte pentru rezultatul duelului
- ✓ 3 puncte pentru oricare atitudine a sfatului vasalic față de rezultatul duelului câte 5 puncte pentru oricare două motive ale acceptării duelului de către Carol
- ✓ câte 3 puncte pentru fiecare răspuns despre rolul regelui franc, al sfatului vasalic și al duelului judiciar în justiția medievală.

Forma referatului – 10 puncte

- ✓ 2 puncte pentru utilizarea unui limbaj istoric
- ✓ 2 puncte pentru respectarea ordinii cronologice
- ✓ 2 puncte pentru prezentarea logică a ideilor
- ✓ 2 puncte pentru originalitatea expunerii și claritatea stilului puncte pentru structurarea textului

Glosarul – 10 puncte

- ✓ câte 2 puncte pentru oricare alte 5 cutume ale justiției medievale menționate în ordine alfabetică

Anexe referatului (cu excepția glosarului) - 10 puncte

- ✓ 3 puncte pentru argumentarea importanței temei
- ✓ 3 puncte pentru redactarea listei bibliografice
- ✓ 4 puncte pentru realizarea aparatului critic

Prezentarea referatului – 5 puncte

- ✓ 1 punct pentru esențializarea temei 1 punct pentru argumentarea ideilor
- ✓ 1 punct pentru claritatea expunerii orale
- ✓ 1 punct pentru sublinierea contribuției personale
- ✓ 1 punct pentru încadrarea în timp

10 puncte din oficiu TOTAL – 100 puncte

Referatul poate fi evaluat și pe ansamblu, nu atât de analitic precum în exemplele anterioare. Aceasta evaluare poate urmări nivelele de mai jos:

Sugestii pentru notarea holistică a unui referat

- ✚ nivelul I:
 - ✓ insuficiența selectare a informației bibliografice sau compilarea bibliografiei;
 - ✓ stăpânirea aparatului conceptual, respectarea planului primit de la profesor.
- ✚ nivelul II:
 - ✓ selectarea corectă a informației și integrarea ei în temă, structurarea materialului conform logicii istorice, sub coordonarea profesorului.
- ✚ nivelul III:
 - ✓ analiza/interpretarea datelor personale și concluziilor, redactarea aparatului critic, introducerii unor anexe sub coordonarea profesorului;
 - ✓ atins prin munca independentă.

Recomandări pentru proiectarea și coordonarea elaborării unui referat în faza redactării dirijate a proiectului de către elev, profesorul:

- ❖ ofera planul lucrării
- ❖ recomandă bibliografia minimală: izvoare istorice, lucrări de sinteză, inclusiv manualul, lucrări de specialitate;
- ❖ discută problemele aparute în timpul documentării și redactării;
- ❖ eventual, parcurge un material preliminar;
- ❖ face aprecieri asupra referatului pe care le prezintă după susținerea acestuia de către elev.

În condițiile redactării independente a unui referat de către elev, profesorul:

- ❖ comunică tema - sau acceptă o temă propusă de elev pe baza programei școlare;
- ❖ anunță obiectivele urmărite, modalitățile de realizare a referatului (individual, colectiv), felul evaluării (holistic-analitic);
- ❖ avizează planul și bibliografia prezentată de elev;
- ❖ asigură îndrumarea elevilor;
- ❖ citește referatul înaintea prezentării lui în clasă și formulează aprecieri;

În susținerea referatelor, profesorul:

- ❖ programează maximum 4 referate într-o oră pentru a permite fiecărui elev o intervenție de 10 minute
- ❖ stimulează analiza critică a referatului de către autor;
- ❖ stimulează adresarea întrebărilor și exprimarea opiniilor de către ceilalți elevi;
- ❖ prezintă concluziile personale.

ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR ÎNVĂȚĂRII LA DISCIPLINA ISTORIE PENTRU PREGĂTIREA ELEVILOR LA EXAMENUL DE BACALAUREAT

Avram Ionel Adrian – profesor de Istorie la Colegiul Național „Emil Botta”

Pregătirea elevilor la disciplina Istorie în vederea susținerii Examenului de Bacalaureat este o preocupare constantă a profesorilor care predau această disciplină la instituțiile de învățământ liceal. O discuție în acest sens este dacă predarea conținuturilor să se facă în ordinea temelor din programă sau în ordinea cronologică a evenimentelor. În opinia mea, nu predarea conținuturilor la disciplina Istorie este problema, ci modalitatea realizării evaluării care ar putea să aducă rezultate mai eficiente.

În cadrul procesului de evaluare propun implicarea elevilor în reorganizarea conținuturilor învățării la disciplina Istorie din programa pentru susținerea Examenului de Bacalaureat, în sensul rearanjării informațiilor istorice pe epoci și teme de dezbateri. În același timp, propun ca elevii să fie implicați în construirea unor situații de evaluare specifice Examenului de Bacalaureat.

Conținuturile învățării la disciplina Istorie în vederea susținerii Examenului de Bacalaureat pot fi organizate pe epoci istorice, după cum urmează:

Pentru *Epoca medievală*, conținuturile învățării cuprind evoluția spațiului românesc în secolele IX-XVIII, plecând de la *autonomiile locale* întâlnite sub forma voievodatelor, cnezatelor și țărilor, din secolele IX-XIII, conduse de șefi militari, cu exemple pentru fiecare regiune istorică, la formarea statelor medievale românești, în secolele XIII-XIV, în care un rol determinant l-au avut românii din Transilvania prin intermediul „*descălecatului*”, până la constituirea și desăvârșirea *instituțiilor centrale*, în secolele XIV-XVIII, dintre care, se va pune accentul pe Domnie, Voievodat și Principat.

A doua parte a conținuturilor pentru Epoca medievală se axează pe implicarea românilor în relațiile internaționale, în special în lupta antiotomană, punându-se accentul pe încheierea unor alianțe(acțiuni diplomatice) sau implicarea în confruntări militare(bătălii), atât în perioada Evului Mediu (secolele XIV-XVI), cât și la începuturile modernității (secolele XVII-XVIII) când, în plan extern, domnitorii români au manifestat o politică de echilibru față de marile puteri, încheind alianțe antiotomane cu Austria sau Rusia pentru a ieși de sub dominația Porții.

Pentru *Epoca modernă*, conținuturile învățării cuprind evoluția statului român de la stadiul de *proiect politic*, întâlnit în secolul al XVIII-lea sub forma unor memorii boierești, iar în secolul al XIX-lea, îndeosebi, sub forma programelor revoluționare de la 1821 și 1848, până la constituirea lui

prin dubla alegere a lui Alexandru Ioan Cuza la 5 și 24 ianuarie 1859 în contextul evenimentelor de după încheierea Războiului Crimeei din 1853-1856.

Referitor la statul român modern, conținuturile învățării pun accentul pe consolidarea statului român în timpul domniilor lui Alexandru Ioan Cuza (1859-1866) și Carol de Hohenzollern (1866-1914), finalitatea acestui proces istoric fiind realizarea României Mari ca urmare a realizării Marii Uniri din 1918 și a democratizării societății românești prin elaborarea Constituției din 1923.

A doua parte a conținuturilor pentru Epoca modernă se axează pe implicarea României în relațiile internaționale din secolele al XIX-lea și la începutul secolului al XX-lea. În acest sens, în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, România s-a implicat în „*criza orientală*” alături de Rusia, atât prin acțiuni diplomatice, cât și prin acțiuni militare, rezultatul fiind obținerea și recunoașterea Independenței de către Marile Puteri, în timp ce în anul 1883, pentru a ieși din izolare diplomatică, România s-a alăturat Triplei Alianțe.

În ceea ce privește începutul secolului al XX-lea, relațiile internaționale se axează pe implicarea României în Primul Război Mondial (1914-1918) alături de Antanta, prin acțiuni diplomatice și militare, implicarea în perioada interbelică în politica externă pentru menținerea păcii în lume și păstrarea status-quo-ului teritorial și implicarea țării noastre alături de cele două alianțe din Al Doilea Război Mondial, împreună cu consecințele care au decurs din această implicare.

Pentru *Epoca contemporană*, conținuturile învățării cuprind perioadele de regim democratic ale României din perioada interbelică și din perioada postdecembristă, cu legile fundamentale aferente, din 1923, respectiv, 1991, cât și perioadele de regim totalitar în România, din timpul stalinismului și național-comunismului, cu constituțiile din 1948, 1952, respectiv din 1965.

A doua parte a conținuturilor pentru Epoca contemporană se axează pe implicarea României în relațiile internaționale din a doua jumătate a secolului al XX-lea, care în perioada „Războiului Rece”(1947-1991) a dus o politică de subordonare față de Moscova în timpul stalinismului, iar în perioada național-comunismului o politică de distanțare față de Moscova.

În urma acestei reorganizări a conținuturilor învățării, elevii pot înțelege mai bine modalitatea creării subiectelor de la Examenul de Bacalaureat la disciplina Istorie.

Clarificând acest prim lucru, putem trece la cea de-a doua etapă, implicarea elevilor în construirea unor situații de evaluare specifice Examenului de Bacalaureat. În acest sens, propunem elevilor să stabilească, pentru fiecare etapă istorică, acele fapte istorice care pot fi prezentate, în detaliu, după exemplul: *Prezentați două acțiuni diplomatice la care participă românii în secolele XIV-XV.*

Prin implicarea elevilor în construirea enunțurilor evaluării îi conștientizăm față de importanța cunoașterii conținuturilor, cât și față de modalitatea în care se realizează evaluarea acestuia.

Un alt tip de enunț din cadrul evaluării de la Examenul de Bacalaureat la disciplina Istorie este menționarea unei caracteristici, asemănări sau constante a unuia, respectiv, două fapte istorice, după exemplul: *Menționați o constantă a evenimentelor din a doua jumătate a secolului al XIX-lea din cadrul statului român modern.*

La acest tip de cerință elevii vor observa că realizarea răspunsului necesită mai întâi clarificarea evenimentelor puse în discuție, și numai după aceea stabilirea caracteristicii, asemănării sau constantei acestor evenimente.

Cel de-al treilea tip de enunț din cadrul evaluării de la Examenul de Bacalaureat la disciplina Istorie este realizarea unei argumentării pe baza unei afirmații, după exemplul: *Argumentați printr-un fapt istoric relevant afirmația conform căreia România se implică în relațiile internaționale în perioada național-comunismului.*

La acest tip de cerință elevii vor stabili, mai întâi, care este faptul istoric ce corespunde afirmației istorice, după care realizează o argumentare având grijă să detalieze faptul istoric relevant și utilizarea conectorilor de cauzalitate și concluzie. Și aici elevii sunt solicitați ca să elaboreze afirmații istorice pe care să le propună altor colegii pentru rezolvare. În acest mod, elevii devin parte integrantă a procesului de predare-învățare-evaluare.

Pentru cel de-al III-lea subiect, elevii sunt solicitați a analiza cele trei-patru repere în redactarea eseului, cât, mai ales, diferențierea cerințelor cu *menționarea* sau *precizarea* față de cerința cu *prezentarea* unor fapte istorice ce necesită detalierea acestora.

În ceea ce privește cerința cu *formularea unui punct de vedere referitor la un fapt istoric* elevii sunt puși în situația de a concepe enunțuri care să aibă la bază un fapt istoric, în felul acesta vor realiza, încă o dată, importanța cunoașterii detaliilor unor evenimente istorice.

Folosirea acestei metode de implicare a elevilor în construirea unor situații de evaluare specifice Examenului de Bacalaureat aduce atât implicare activă din partea elevilor, cât și conștientizarea noțiunilor istorice necesare asimilării abilităților de rezolvare a cerințelor de la Examenul de Bacalaureat la disciplina Istorie.

Bibliografie:

1. Valentin Băluțoiu, Maria Grecu, *Istorie, manual pentru clasa a XII-a*, Editura Didactică și Pedagogică.
2. Felicia Adăscăliței, Liviu Lazăr, *Istorie, manual pentru clasa a XII-a*, Editura Corvin.
3. Ion Jinga, Ion Negreț, *Învățarea eficientă*, Editura Aldin, 1999.
4. Ion Radu, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, 2008.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Simona – Sanda Avram, Școala Gimnazială Nr.11 Oradea

Adela – Carla Porge, Colegiul Național “Mihai Eminescu” Oradea

În didactica modernă, evaluarea este văzută ca fiind o parte integrantă a procesului de învățământ, furnizând, în primul rând, profesorilor și elevilor informațiile necesare desfășurării optime a acestui proces. Domeniul evaluării și examinării educaționale este supus tendinței majore de limitare a impactului viziunii strict psihometrice prin ponderare cu utilizarea din ce în ce mai extinsă a procedurilor alternative și a modurilor calitative de tratament și interpretare a datelor rezultate.

Evaluarea este mai mult decât o operație sau o tehnică; ea este o acțiune complexă, un ansamblu de operații mintale și acționale, intelectuale, atitudinale, dar și afective. O nouă perspectivă modernă de evaluare se regăsește în alternativa Freinet. Evaluarea în pedagogia Freinet constă în verificarea realizărilor elevilor. Punctul de plecare este planul individual de muncă. Într-o clasă Freinet evaluarea nu vizează o ierarhizare, ci are ca scopuri depășirea eșecurilor școlare și valorizarea reușitelor parțiale ale copiilor care, ajutați, trebuie să ajungă la realizarea proiectelor lor individuale.

Tipuri de evaluare în alternativa Freinet:

A. - AUTOEVALUAREA

Pornind de la planul său individual de muncă elevul își corectează singur munca, cu ajutorul fișierelor autocorective (autocorectare) printr-un cod de culori, determinându-și gradul de reușită.

B. - EVALUAREA COLECTIVĂ (CO-EVALUAREA)

Rezultatul muncii individuale a elevului este prezentat grupului / clasei și supus criticilor valorizante ale acestuia. Clasa determină nivelul de reușită al proiectului individual. În funcție de gradul de reușită sau de eșec, profesorul decide maniera în care elevul își va continua munca până

la realizarea definitivă a proiectului. Definitivarea proiectului individual al elevului se realizează sub forma unui articol, album, expoziție, înregistrare, film, program informatic etc.

O nouă evaluare se realizează acum prin schimbul dintre elevul creator / producător și receptorii muncii sale - **SOCIALIZAREA**.

Rezultatul muncii copilului poate fi valorificat prin: publicat în revista clasei; trimis corespondenților; prezentat la expoziția școlii / cartierului; prezentat într-un spectacol.

În pedagogia Freinet notele sunt înlocuite cu :

- ✓ grile de evaluare bipartite elev / dascăl,
- ✓ centuri de culoare,
- ✓ scări de competențe,
- ✓ bilanțuri,
- ✓ sistem de brevete etc.

Deoarece pedagogia Freinet realizează programa școlară, elevii primesc și teste de control, care nu au ca scop sancționarea greșelilor, ci informarea asupra progreselor elevilor și decernarea certificatului necesar societății și recunoscut de aceasta.

Notarea testelor se face în urma discuțiilor cu elevul, în vederea constientizării de către acesta a rezultatelor muncii sale în comparație cu nivelul cerințelor instituționale.

Bibliografie

1. CUCOȘ,C.(coord.), 1998, *Psihopedagogie*, Polirom, Iași
2. DUMITRIU, C., 2001, *Strategii alternative de evaluare utilizate în formarea inițială a personalului didactic*, în vol. *Annales Universitatis Apulensis, Series Paedagogica – psychologica*, Alba- Iulia
3. REUTER Yves (dir.), *Une ecole Freinet – Fonctionnements et effets d'une pedagogie alternative en milieu populaire*, L'Harmattan, 2007.
4. VAN DER LINDEN Jean – Luc, *Pour une revolution pedagogique*, L'Harmattan, 2009.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI DIGITALE

AXINIA CARMEN-VASILICA

COLEGIUL NAȚIONAL „ROMAN-VODĂ”

Etimologia cuvântului metodă (gr. *methodos*, „metha” – „spre, către” și „odos” – „cale, drum”) ne sugerează semnificația metodelor didactice, în procesul de învățământ. Ele reprezintă așadar, calea de urmat, în vederea atingerii obiectivelor propuse, reprezintă drumul parcurs, în vederea aflării adevărilor. Nu în ultimul rând, semnifică calea pe care o parcurge profesorul pentru a-i ajuta pe elevi să-și găsească propria cale de devenire.

Metodele inovative de învățare sunt modalități actuale, moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, ele fiind instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Metodele se bazează pe cele opt tipuri de inteligențe multiple. Acestea sunt:

1. Implicarea elevilor în situații de viață concrete;
2. Realizarea de activități în aer liber (*outdoor activities*);
3. Activități extracurriculare;
4. Peer training (*peer education*) – formarea unor competențe/abilități în cadrul unor grupuri formate de elevi de aceeași vârstă, clasă, sex, orientare religioasă, etc.;
5. E-learning;
6. Folosirea muzicii, artei, desenului, jocului, teatrului ca metode de învățare;
7. Dobândirea unor abilități de interacțiune între persoane – Team Building (construirea unei echipe eficiente este un proces de dezvoltare și motivare a unui grup, astfel încât acesta să își atingă țelul și să devină o echipă eficientă).
8. Learning by doing. Învățarea prin practică în situații concrete

CLASIFICAREA METODELOR ȘI TEHNICILOR INTERACTIVE

➤ *Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:*

- Harta cognitivă sau harta conceptuală; Matricele; Diagrama cauzelor și a efectului; Pânza de păianjăn ; Tehnica florii de nufăr; Metoda R.A.I. ;

➤ *Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:*

- Brainstorming; Explozia stelară; Caruselul; Masa rotundă; Interviu de grup; Studiul de caz; Phillips 6/6; Tehnica 6/3/5; Tehnica acvariului; Sinectica; Metoda Delphi

➤ *Metode de cercetare în grup:*

Tema sau proiectul de cercetare în grup; Experimentul pe echipe; Portofoliul de grup;

Metodele digitale se pliază perfect pentru generațiile prezente.

Utilizarea aplicației digitale „KAHOOT” în lecții

Kahoot! este o platformă gratuită cu ajutorul căreia se pot crea teste interactive. A fost inventată pentru a fi accesibilă tuturor persoanelor, la clasă sau în alte medii de învățământ din întreaga lume. Aplicația este folosită, acum, de peste 50 de milioane de utilizatori. Cum funcționează?

- **Crează**

Crează un joc distractiv în câteva minute; îl numim „kahoot”. Poți formula o serie de întrebări, formatul și numărul de întrebări depinde doar de alegerea ta. Poți adăuga imagini, clipuri video și diagrame întrebărilor tale pentru a face testul cât mai plăcut.

- **Joacă**

Kahoot-urile se joacă cel mai bine în grup, de exemplu, o clasă. Jucătorii răspund întrebărilor de pe propriile dispozitive, în timp ce întrebările și răspunsurile sunt afișate pe un ecran comun, pentru a uni lecția. Jocul crează un "moment-foc de tabără", încurajând jucătorii să interacționeze. Pe lângă puterea de a crea propriul kahoot, jucătorii pot să caute prin milioanele de jocuri deja existente.

- **Distribuie**

Învățarea prin joc promovează discuția și impactul pedagogic, chiar dacă jucătorii sunt în aceeași cameră sau în părți diferite ale lumii. După un joc, încurajează jucătorii să creeze și să distribuie propriile lor kahoot-uri pentru a aprofunda înțelegerea, stăpânirea și scopul, precum și pentru a se angaja în discuții peer-led.

Importanța utilizării aplicației kahoot:

- ✚ Obiectivitatea evaluării rezultatelor

- ✚ Factorul uman implicat în evaluare este, prin natura sa, subiectiv, de aceea și actul evaluativ este influențat de subiectivism. Printr-o evaluare asistată de calculator elevul nu va mai avea senzația că a fost defavorizat într-un fel sau altul.

- ✚ Feed-back imediat pentru elev și profesor

- ✚ Folosirea acestor aplicații asigură corectarea imediată a răspunsurilor, elevul dându-și astfel seama ce parte a materiei stăpânește mai puțin, iar profesorul își poate proiecta mult mai rapid activitățile de reglare.
- ✚ Reducerea factorului stress - Utilizarea acestor aplicații în evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat.
- ✚ Centralizarea și stocarea rezultatelor - Stocarea rezultatelor elevilor la diferite teste și interpretarea grafică a acestora permite crearea unei baze on-line cu informații referitoare la nivelul lor de cunoștințe, dobândite la nivelul evaluărilor și oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevilor pe o perioadă mai lungă de timp.
- ✚ Diversificarea modalităților de evaluare Folosirea acestor aplicații îmbogățesc practica evaluativă, evitând rutina și monotonia.
- ✚ Interactivitate
- ✚ Dezvoltarea perspicacității, atenției, distributivității și creativității.

Pentru crearea unui cont se accesează pagina www.getkahoot.com, opțiunea *Sign up for free!* unde se vor înregistra datele personale. Pentru crearea unui test se alege comanda *Quiz*, care deschide pagina unde se vor înregistra datele testului. Prin opțiunea *Ok, go!* se trece la scrierea întrebărilor, apăsând, pentru fiecare întrebare nouă opțiunea *Add question*. Varianta corectă de răspuns, este marcată cu bifă. Pot fi atașate imagini sau filmulețe video, dacă răspunsurile sunt date după imagine sau filmuleț. Butonul *Next*, trimite către scrierea unei alte întrebări. Prin accesarea opțiunii *Save*, întregul test este salvat și publicat, iar cu opțiunea *I'm done* se ajunge pe pagina unde testul poate fi accesat cu ajutorul opțiunii *Play*.

Pentru a începe testul/jocul, se deschide prima pagină a testului, unde se alege comanda *Classic*, pentru a oferi acces individual tuturor elevilor. După încărcarea testului se va genera un *cod (pin)*, format din 6-7 cifre. Elevii pot intra în aplicația Kahoot, introducând acest cod. După opțiunea *Enter*, fiecare elev își va scrie propriul nume (*Nickname*), iar după opțiunea *Ok, go!* fiecare elev va fi înregistrat în joc și își va vedea numele la videoproiector.

Cadrul didactic verifică dacă toți elevii sunt înscriși și pornește testul prin opțiunea *Start*. Apare întrebarea și apoi variantele de răspuns, cărora le sunt atribuite forme geometrice colorate. Aceleași forme geometrice apar și pe dispozitivele lor, de unde vor alege și vor atinge varianta corectă.

După terminarea timpului sau după ce au răspuns toți elevii, va apărea situația cu răspunsurile tuturor. Prin comanda Next se va trece la întrebarea următoare. Pe dispozitivele copiilor va apărea, în timp real, culoarea verde, dacă au dat un răspuns corect sau culoarea roșie, dacă răspunsul a fost incorect. La sfârșitul jocului apare podiumul. Prin opțiunea *Get results* se văd punctajele tuturor elevilor. Rezultatele pot fi salvate în calculator prin opțiunea *Save results* unde se vor vedea elevi care au răspuns corect și la care întrebări au fost și răspunsuri incorecte. Se pot aduce modificări testului, pe pagina de început, unde apar toate testele, cu ajutorul opțiunii *Edit*.

Avantajele utilizării aplicației KAHOOT:

- pentru profesori:
 - Îmbunătățirea calității actului de predare-învățare-evaluare;
 - Ridicarea standardelor la nivelul competențelor digitale;
 - Dezvoltarea creativității în proiectare.
- pentru elevi:
 - Îmbunătățirea abilităților digitale;
 - Dezvoltarea autocontrolului;
 - Înțelegerea reciprocă;
 - Dezvoltarea încrederii de sine.

Este foarte important faptul că elevii percep utilizarea acestei aplicații ca pe un joc, ei nu simt că sunt evaluați, sunt relaxați și dornici de a interacționa și mai mult cu tehnologia digitală în mediul școlar, în educație și, de ce nu, în autoeducație.

BIBLIOGRAFIE

1. Cojocariu, Venera Mihaela – „*Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București, 2004
 2. Dumitriu, Constanța – „*Strategii alternative de evaluare – modele teoretico – experimentale*”, EDP, București, 2003
 3. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – „*Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
- www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative

KAHOOT
ÎN PROCESUL
DE PREDARE – EVALUARE LA ISTORIE

VASILE AXINIE

LICEUL PEDAGOGIC "N. IORGA" BOTOȘANI

Această aplicație este ușor de utilizat și foarte îndrăgită de către elevi. Poate fi accesată de către aceștia direct de pe mobil căutând în google play sau intrând pe site-ul kahoot.it, în acest caz putând fi folosit și laptopul. Este foarte important faptul că elevii percep utilizarea acestei aplicații ca pe un joc, ei nu simt că sunt evaluați, sunt relaxați și dornici de a interacționa și mai mult cu tehnologia digitală în mediul școlar, în educație.

Cum se utilizează aplicația Kahoot

Pentru crearea unui cont se accesează pagina www.getkahoot.com, opțiunea *Sign up for free!* unde se vor înregistra datele personale. Pentru crearea unui test se alege comanda *Quiz*, care deschide pagina unde se vor înregistra datele testului. Prin opțiunea *Ok, go!* se trece la scrierea întrebărilor, apăsând, pentru fiecare întrebare nouă opțiunea *Add question*. Varianta corectă de răspuns, este marcată cu bifă. Pot fi atașate imagini sau filmulețe video, dacă răspunsurile sunt date după imagine sau filmuleț. Butonul *Next*, trimite către scrierea unei alte întrebări. Prin accesarea opțiunii *Save*, întregul test este salvat și publicat, iar cu opțiunea *I'm done* se ajunge pe pagina unde testul poate fi accesat cu ajutorul opțiunii *Play*. Pentru a începe testul/ jocul, se deschide prima pagină a testului, unde se alege comanda *Classic*, pentru a oferi acces individual tuturor elevilor. După încărcarea testului se va genera un cod (pin), format din 6-7 cifre. Elevii pot intra în aplicația Kahoot, introducând acest cod. După opțiunea *Enter*, fiecare elev își va scrie propriul nume (Nickname), iar după opțiunea *Ok, go!* fiecare elev va fi înregistrat în joc și își va vedea numele la videoproiector. Cadrul didactic verifică dacă toți elevii sunt înscriși și pornește testul prin opțiunea *Start*. Apare întrebarea și apoi variantele de răspuns, cărora le sunt atribuite forme geometrice colorate. Aceleași forme geometrice apar și pe dispozitivele lor, de unde vor alege și vor atinge varianta corectă. După terminarea timpului sau după ce au răspuns toți elevii, va apărea situația cu răspunsurile tuturor. Prin comanda *Next* se va

trece la întrebarea următoare. Pe dispozitivele copiilor va apărea, în timp real, culoarea verde, dacă au dat un răspuns corect sau culoarea roșie, dacă răspunsul a fost incorect. La sfârșitul jocului apare podiumul. Prin opțiunea *Get results* se văd punctajele tuturor elevilor. Rezultatele pot fi salvate în calculator prin opțiunea *Save results* unde se vor vedea elevi care au răspuns corect și la care întrebări au fost și răspunsuri incorecte. Se pot aduce modificări testului, pe pagina de început, unde apar toate testele, cu ajutorul opțiunii *Edit*.

Jocurile/testele create în Kahoot se pot folosi în orice moment al activității: în recapitularea cunoștințelor, în fixarea cunoștințelor, în etapa de predare, ca evaluare formativă sau chiar ca evaluare sumativă. Se pot juca individual sau în grup.

Avantajele utilizării aplicației Kahoot

Pentru profesori:

- Îmbunătățirea calității actului de predare-învățare-evaluare;
- Ridicarea standardelor la nivelul competențelor digitale;
- Dezvoltarea creativității în proiectare.

Pentru elevi:

- Îmbunătățirea abilităților digitale;
- Dezvoltarea autocontrolului;
- Înțelegerea reciprocă;
- Dezvoltarea încrederii de sine.

Importanța utilizării aplicației kahoot în evaluare:

- Obiectivitatea evaluării rezultatelor;
- Factorul uman implicat în evaluare este, prin natura sa, subiectiv, de aceea și actul evaluativ este influențat de subiectivism. Printr-o evaluare asistată de calculator elevul nu va mai avea senzația că a fost defavorizat într-un fel sau altul;
- Feed-back imediat pentru elev și profesor;

- Folosirea acestor aplicații asigură corectarea imediată a răspunsurilor, elevul dându-și astfel seama ce parte a materiei stăpânește mai puțin, iar profesorul își poate proiecta mult mai rapid activitățile de reglare;
- Utilizarea acestor aplicații în evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat;
- Centralizarea și stocarea rezultatelor;
- Stocarea rezultatelor elevilor la diferite teste și interpretarea grafică a acestora permite crearea unei baze on-line cu informații referitoare la nivelul lor de cunoștințe, dobândite la nivelul evaluărilor și oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevilor pe o perioadă mai lungă de timp;
- Diversificarea modalităților de evaluare;
- Folosirea acestor aplicații îmbogățesc practica evaluativă, evitând rutina și monotonia.
- Interactivitate;
- Dezvoltarea perspicacității, atenției, distributivității și creativității.

Bibliografie:

www.getkahoot.com

<https://kahoot.com/student-centered-learning/>

<https://play.google.com/store/apps/details?id=no.mobitroll.kahoot.android&hl=ro&gl=US&pli=1>

<https://digitaledu.ro/aplicatii/kahoot/>

CONȚINUTURI MODERNE ÎN ÎNVĂȚAREA PREȘCOLARĂ

G.P.P. Manocska – Târgu Secuiesc, jud. Covasna

Prof. învă. preșcolar Băbălău Juliana

Prof. învă. Preșcolar Rusu Monica

Preșcolăritatea este cel mai bun moment al vieții în care se pot forma abilități importante, de bază, pentru : muzică, sport, limbi moderne, dar și capacități de gândire și comunicare necesare învățării școlare de mai târziu. Procesul instructiv-educativ pe care îl desfășurăm în grădiniță permite fiecărei educatoare punerea în valoare a propriei experiențe didactice, prin activități educative cu caracter integrat și cu o abordare complexă a conținuturilor. Modernizarea continua a procesului instructiv-educativ, impune ca strategiile aplicate sa fie cat mai riguros selectate si intr-o forma accesibila, novatoare. Prin folosirea diversificata a metodelor, educatoarea urmareste eludarea monotonei, plictisului, rutinei, deschizand in sufletul copilului dorinta de invatare intr-un mod eficient si creativ.

Integrarea este o manieră de organizare a activității oarecum similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectivele învățării au ca referință nu o categorie de activitate ci o tematică unitară, comună mai multor categorii. Nu trebuie însă să se confunde cele două concepte : interdisciplinaritatea o identificăm ca o componentă a mediului pentru organizarea cunoașterii ; integrarea – ca o idee sau un principiu integrator care rupe hotarele diferitelor categorii de activități și grupează cunoașterea în funcție de tema propusă de educatoare, ori de copii.

Formele sau modalitățile de organizare a activității de învățare a copiilor reprezintă modalități specifice de organizare și realizare a interacțiunilor educatoare copil, copil-copil, constituite ca părți componente ale strategiei didactice, organizate în vederea atingerii finalităților educaționale. Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor.

Integrarea, ca sintagmă, este explicată ca revenire în același loc, în aceeași activitate, a mai multor activități de tip succesiv, care conduc la atingerea obiectivelor propuse, la însușirea conținuturilor, la realizarea în practică a proiectului didactic propus.

Conceptul de integrare este acțiunea de a face să interrelaționeze diverse elemente pentru a constitui un tot armonios, de nivel superior, a aduce părți separate într-un întreg unitar, funcțional. Se

referă la acțiunea în care se îmbină metoda de predare învățare a cunoștințelor, diferitele domenii de activitate se întrepătrund pentru construirea deprinderilor, abilităților, conceptelor copiilor.

Abordarea realității se face printr-un demers global, granițele dintre domeniile și tipurile de activitate dispar, se contopesc într-un scenariu unitar, în care tema este investigată cu mijloacele diferitelor științe, conținuturile au un subiect comun, care urmează a fi elucidat în urma parcurgerii acestora și atingerii obiectivelor comportamentale avute în vedere.

Diversitatea și varietatea materialelor încurajează copiii să se manifeste, să observe, să gândească, să-și exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții.

Copilul învață prin descoperire în interacțiunea sa cu mediul. Această interacțiune și motivația explorării este cultivată de educatoare. Metodele și mijloacele de explorare și cunoaștere ale copilului sunt individuale, adesea neașteptate, originale.

Lucrând în grupuri, copiii își asumă responsabilități și roluri în microgrupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante și inițiate la sugestia educatoarei sau create de ei. Reușita acestor activități se bazează pe un scenariu unitar foarte bine întocmit de către educatoare, cu obiective clare, cu o repartizare a sarcinilor zilnice în fiecare sector de activitate și asigurarea unei palete variate de opțiuni care duc la atingerea obiectivelor propuse.

Integrarea este o manieră de lucru oarecum asemănătoare cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectivele învățării au ca referință nu un domeniu experiențial ci o tematică unitară, comună mai multor domenii experiențiale.

Scenariul începe întotdeauna cu o întâlnire în grup, motivul fiind o poveste, o întâmplare sau un personaj și chiar dacă acele conținuturi aparțin unor domenii diferite, au totuși un subiect comun care urmează să fie studiat în urma realizării obiectivelor propuse. Integrarea se va face prin împletirea într-un scenariu bine încheiat a conținuturilor corespunzătoare celor două arii curriculare implicate. Evident, conținuturile propuse au un subiect comun, care urmează a fi investigat și elucidat în urma parcurgerii acestora și a realizării obiectivelor propuse.

Foarte important este faptul că învățarea se realizează prin efortul propriu al copiilor. În realizarea corespunzătoare a proiectului trebuie să ținem seama de cele trei etape ale unei activități, răspunzând celor trei întrebări: „Ce știm deja?”, „Ce am dori să știm?”, „Ce am învățat?”.

Nu trebuie, însă, făcută confuzia între cele două concepte și nu trebuie identificată *interdisciplinaritatea* unde accentul se pune pe integrarea conținuturilor cu *integrarea* care rupe

barierele diferitelor domenii de activitate și grupează cunoașterea în funcție de obiectivele și tema propusă.

Activitățile integrate permit ca:

- Procesul educațional să fie creativ, interdisciplinar, complex, astfel încât să-i stimuleze pe preșcolari în vederea asimilării informațiilor și formării abilităților, competențelor pentru viață.
- Procesul instructiv- educativ din grădiniță permite fiecărei educatoare punerea în valoare a propriei experiențe didactice, prin acțiuni educative cu caracter integrat și cu abordare complexă a conținuturilor.

Tipuri de activități integrate:

- Activitate integrată de o zi - cuprinde toate activitățile din cadrul unei zile.
- Activitatea integrată care integrează ALA și ADP din ziua respectivă.
- Activitate integrată care cuprinde ADE dintr-o zi.
- Activitatea integrată în care activitatea de bază este un anumit tip de ADE din ziua respectivă, în care sunt înglobate elemente din mai multe domenii experiențiale, indiferent de programul zilei.

Caracteristicile activității integrate:

- Finalitățile sunt selectate din obiectivele cadru și de referință ale domeniilor de cunoaștere, iar obiectivele operaționale vor constitui un set unitar și restrâns de patru cinci obiective, cu referire directă la experiențele de învățare vizate.
- Conținuturile vizate sunt selectate și abordate în strânsă relație cu tema propusă spre studiu.
- Situațiile de învățare proiectate și desfășurate contribuie la explicitarea, analiza și rezolvarea temei propuse.
- Strategiile didactice sunt cele activ participative care oferă copiilor ocazii de comunicare, cooperare.
- Activitatea vizează antrenarea de abilități, deprinderi, capacități de utilizare a unor surse variate de informație, investigație, experimentare, identificare de soluții.
- Activitățile care fac parte din activitatea integrată își pierd statutul de activități de sine stătătoare, devenind elemente, părți componente ale noii forme de activitate
- Tema activității este una singură, indiferent de domeniile experiențiale sau ariile de stimulare implicate.

Organizarea integrată a curriculumului are următoarele beneficii:

- Preșcolarii învață într-o manieră aparte, cea integrată, fiecare etapă fiind legată de cea precedentă.
- Parcurg mai ușor mai mult sub forma de joc, conținuturile propuse.
- Se elimină stilul de lucru fragmentar.
- Accentul cade pe activitatea de grup și nu pe cea frontală.
- Abordarea realității se face printr-un demers global, facilitând înțelegerea fenomenelor, a evenimentelor.
- Oferă oportunități de implicare a copiilor în pregătirea activității.
- Oferă posibilitatea copiilor de a utiliza relațiile interpersonale în rezolvarea sarcinii de învățare.
- Copiii se implică și învață lucrând, fără a sesiza că această activitate este impusă sau dirijată.

Preșcolarii trebuie să învețe într-o manieră integrată, fiecare etapă de dezvoltare fiind strâns legată de cealaltă. Activitățile integrate sunt oportune în acest sens, prin ele aducându-se un plus de lejeritate și mai multă coerență procesului de predare-învățare, punând accent deosebit pe joc ca metodă de bază a acestui proces.

Bibliografie:

- Curriculum pentru învățământul preșcolar București 2009.
- Breben, S.; Gongea, E.; Ruiu, G.; Fulga, M., “Metode interactive de grup”, Editura Arvers, Craiova 2006.
- Borțeanu, L; Brănișteanu, R.; Breben, S. ș.a, Curriculum pentru învățământ preșcolar (2009), București: Editura Didactică Publishing
- Ciolan, Lucian, “Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar” Editura Polirom, București, 2008
- House.
Ciolan, L.(2003), Dincolo de discipline. Ghid pentru învățarea integrată/crosscurriculară, București, „Centrul “Educația 2000+”, București
- Gurlui, I.; Andreescu, L. (2014), Ghid metodic: Activități integrate în grădiniță. Pitești: Editura Carminis.

EVALUAREA ÎN SISTEMUL STEP BY STEP

Adriana Babescu, Școala Gimnazială Nr. 20 Timișoara

Felicia Baciu, Școala Gimnazială Nr. 27 Timișoara

Un profesor bun este atent la nevoile individuale ale elevilor, capabil să introducă în actul pedagogic acele componente distincte care să ajute cu adevărat copiii să învețe și să se dezvolte. A fi profesor eficient înseamnă a ști să lucrezi în echipă, a avea abilitatea de a colabora eficient cu colegii profesori, cu părinții, pentru formarea elevilor este o calitate esențială. Un profesor bun și eficient este creativ, capabil să capteze elevii prin lecții originale, interactive și dinamice, aceasta fiind o aptitudine de bază. Desigur, profesorul bun și eficient este empatic, sensibil la dificultățile cu care se confruntă elevii; aceasta constituie o calitate excepțională a sa. În contextul actual, un profesor este bun și eficient dacă se perfecționează constant, preocupându-se permanent de propria sa perfecționare, găsind resurse infinite de voință în a evolua.

Atunci când vei reuși să evaluezi corect, zi de zi calificativele școlare, poți considera că vei reuși să te evaluezi singur în viață!

Evaluarea este o activitate complexă, diferită de predarea sau învățarea elevilor, reprezentând o operație constatativă, dificilă, amplă și profundă atât în societate, cât și în educație.

Evaluarea educațională este o operație complexă și presupune la rândul ei mai multe sub-operații specifice:

- **MĂSURAREA:** este una din operațiile de bază ale evaluării educaționale, fie și pentru simplul motiv că simțul comun al cadrelor didactice îi acordă acesteia, între altele, menirea;
- **APRECIEREA** constituie, în fond, cea mai reprezentativă operație a evaluării. A aprecia înseamnă, în orice evaluare, a reveni și a se menține în planul valorilor adecvat percepute, adică de a emite judecăți de valoare;
- **DECIZIA** este, în fond, un act deliberativ finalizat printr-o opțiune între alternative atent analizate în prealabil și este un concept cheie în management, în orice domeniu, inclusiv în managementul educațional

□i □colar, la toate nivelurile lui, unde una din componentele de mare actualitate este tocmai managementul evaluării/ calită□ii în educa□ie “a cântări” achizi□iile educabililor.

Ideea de evaluare didactică reprezintă faptul că elevului trebuie să îi fie predat conținuturile, iar în urma acestora să fie evaluat ca atare. Elevului trebuie să i se asigure un mediu prielnic predării, totodată învățării, ceea ce duce în cele din urmă la evaluarea elevului. Atât în evaluarea tradițională (scrisă, orală, practică) cât și în evaluarea modernă, prin metode alternative (portofoliu, referat, proiect etc.) este necesară asigurarea unui climat potrivit, a unei atmosfere prietenoase, ce presupune încurajarea, susținerea și sprijinul acordate elevului pentru ca performanța în sarcina de lucru să fie cât mai mare, ceea ce justifică dreptul copilului la educație.

Rezultatele școlare dorite de către elevi vin ca urmare a cunoștințelor, abilităților, capacităților, aptitudinilor, performanțelor acestora.

Cel mai des întâlnit, elevii sunt motivați să învețe ca urmare a notării acestora. Astfel, motivația devine un factor important în viața elevului în timpul școlii, cât și pe mai departe în viață.

În ceea ce privește abilitățile și aptitudinile elevului, acesta își dorește cu atât mai mult să și le expună pentru a arăta cât de priceput și talentat poate fi într-o situație anume, cu atât mai mult în cadrul unei evaluări. Dorința sa este cu atât mai mare, când acesta este susținut deopotrivă de către părinți (familie) cât și de cadrele didactice (școală)

Rezultatele elevilor scăzute sunt determinate de lipsa de încredere de sine sau în cadrul didactic, necunoașterea criteriilor de notare și o supraapreciere în cazul în care elevul consideră lucrarea lui a fi una bună, când de fapt rezultatul adevărat este contrar așteptărilor.

Evaluarea în alternativa educațională Step by Step

Pentru învățământul primar cu program alternativ Step by Step, Metodologia privind organizarea și funcționarea alternativei educaționale Step by Step cuprinde reglementări privitoare la: înființarea claselor I-IV a școlilor, finanțare, resurse materiale, resurse umane, înscrierea, evidența și mișcarea elevilor, curriculum, documente școlare, evaluarea elevilor, formarea inițială și continuă, controlul îndrumarea și evaluarea.

Evaluarea este un mijloc de adunare a informa□iei, ulterior folosită pentru a aprecia progresul elevului □i pentru a elabora programa de învă□ământ.

Criteriile de evaluare trebuie să includă: -validitatea;

• mai multe modalități de evaluare a realizărilor, diferite de cele standard bazate pe alegeri multiple;

• implicarea totală a copilului;

• observa□ii repetate;

• un proces continuu în timp;

1. Centrul de activitate

Se ține că elevii lucrează pe centre de activități unde au de rezolvat sarcini specifice centrului respectiv. Învățătoarea, împreună cu grupul de elevi, discută felul în care au rezolvat sarcina, căile diferite în care au lucrat și corectitudinea soluțiilor.

2. Scaunul autorului

În clasele SBS un instrument de evaluare este „Scaunul Autorului”. Pe scaunul autorului elevul prezintă colegilor tema efectuată de el sau a grupului de la centrul la care a lucrat. Prezentarea este urmată de analiză și comentariile colegilor și învățătoarei. Acest exercițiu îi formează pe copii în direcția înțelegerii raționamentelor colegilor și de a judeca rezultatul muncii colegilor lui pe care îl va compara cu munca lui.

3. Expunerea lucrărilor

Lucrările elevilor sunt expuse în clasă, toți copiii pot să examineze cum au lucrat și să comenteze lucrările, să evalueze împreună munca lor și să prezinte și celor ce intră în clasă.

4. Portofoliul/mapa

Fiecare elev are un portofoliu în care sunt adunate lucrările. Fiecare lucrare are înscrisă data când a fost efectuată.

EVALUAREA ÎN ALTERNATIVELE EDUCAȚIONALE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Tot ceea ce este prezent în portofoliu reprezintă munca elevului în procesualitatea sa și reprezintă un document. Astfel acestea pot fi prezentate părinților, care au posibilitatea de a urmări evoluția copiilor lor, ca și altor persoane autorizate. Fiecare copil deține în clasa SBS trei mape:

mapa de colectare – unde sunt strânse toate lucrările elevilor;

mapa de prezentare – unde sunt alese câteva lucrări reprezentative (se completează săptămânal);

mapa de evaluare – cuprinde testele de evaluare ale copiilor la toate disciplinele.

5. Corespondența scrisă către părinți

Învățătoarea transmite părinților sinteze care să cuprindă ce și-a propus să predea, ce a învățat copilul, în ce direcții are succes și ușurință în rezolvare și care sunt aspectele în care necesită încă ajutor la care părinții trebuie să contribuie. Aceste note scrise pot fi transmise săptămânal sau lunar.

Este bine să fie stabilit de către învățătoare și părinți, încă de la începutul anului școlar, ritmul în care vor fi transmise aceste note de evaluare.

6. Caietul de evaluare

Este instrumentul de evaluare care înlocuiește tradiționalul catalog. Caietele de evaluare SBS inventariază competențele achiziționate de elev și la rubrica observații descrie, atunci când este cazul, specificul individual al nivelului de achiziție, fără folosirea calificativelor. Evaluarea corectă a elevilor are un rol esențial în adoptarea unor decizii competente asupra educației lor. Prin observarea copiilor în timp ce citesc, scriu, interacționează cu alții, ori sunt implicați în diferite activități, învățătorul adună informații despre fiecare elev în parte, pe care le încadrează într-un curriculum ce ține cont de gradul de dezvoltare a copilului. Întâmplările consemnate, listele de verificare, întrevederile învățător-elev, autoevaluarea elevului sunt procedee și tehnici aflate în sprijinul învățătorilor, pentru a și evalua elevii mai precis și pentru a fi mai eficienți în comunicare.

Pentru a obține o imagine verosimilă, clară și reprezentativă a fiecărui copil, a progreselor și capacităților sale, evaluarea trebuie să fie continuă, exhaustivă și efectuată în cursul tuturor activităților de la clasă.

Modelul Step by Step pentru învățământul primar promovează o viziune asupra evaluării care încorporează tehnici variate și permite cadrelor didactice să prezinte progresul copiilor, de o manieră semnificativă, atât părinților cât și altor persoane interesate.

Pentru a fi un profesor eficient, acesta trebuie să stabilească o relație foarte strânsă cu elevii, relație ce constă în încredere, respect, întrajutorare, toleranță, răbdare sau transparență din partea ambelor părți, pentru a nu exista un zid ce îi desparte pe cei doi piloni.

Teoriile sunt numeroase dar noi, profesorii trebuie să explorăm cele mai bune tehnici și metode de a interacționa corect și eficient cu elevii la clasă. Atunci când un dascăl reușește să privească lucrurile din perspectiva elevilor săi, devine cu adevărat un mentor pentru aceștia în drumul lor către succes.

MANAGEMENTUL EVALUĂRII ÎN ORGANIZAȚIILE ȘCOLARE

Prof. dr. Baboșan Andrei
Seminarul Teologic „Iosif Mărturisitorul” Baia Mare, Maramureș

Evaluarea educațională este activitatea didactică prin care se măsoară randamentul școlar.

Evaluarea face parte din procesul de învățământ și are ca scop cunoașterea și aprecierea nivelului de cunoștințe, a dezvoltării capacităților și deprinderilor elevilor, oferind o imagine și asupra competențelor și aptitudinilor profesorului.

Ea este deosebit de importantă, deoarece pe baza rezultatelor pe care le oferă, profesorul poate să regleze și să amelioreze activitatea didactică; de asemenea, pentru elevi evaluarea este importantă, deoarece în urma ei aceștia vor ști cum au lucrat și ce mai au de făcut spre a-și îmbunătăți rezultatele. Dacă este făcută eficient, evaluarea arată profesorului măsura în care au fost atinse obiectivele propuse, îl ajută să facă o diagnoză a progresului elevilor și să regleze activitățile acestora în funcție de posibilitățile lor. Pentru perioada de evaluare, profesorul va întocmi planificări calendaristice în care evaluarea trebuie să aibă obiective clar definite și moduri eficiente de investigare a rezultatelor școlare pentru fiecare elev și pentru conținuturile care vor fi evaluate (Sebu, Metodica).

Obiectivele evaluării

În cadrul obiectivelor generale ale evaluării, cele mai relevante ar fi:

- a) Să verifice realizarea principalelor obiective curriculare;
- b) Să realizeze recapitularea, sistematizarea și consolidarea capacităților elevilor;
- c) Să amelioreze rezultatele învățării;
- d) Să stabilească programe suplimentare pentru elevii cu rezultate bune și foarte bune și totodată să stabilească programe de recuperare pentru elevii cu rezultate slabe sau modeste;
- e) Să facă o diagnoză a procesului de realizare a educației școlare.

Funcțiile evaluării

Funcțiile evaluării vizează semnificații, conotații, mecanisme și consecințe pe baza a ceea ce considerăm a fi, pe de o parte planuri de analiză (individual, social, de grup) și, pe de alta, criterii psihopedagogice, sociologice, docimologice.

Evaluarea îndeplinește următoarele funcții:

- constatativă* - de cunoaștere a stării, fenomenului, obiectului evaluat;
- diagnostică* - de explicare a situației existente;
- predictivă*, de prognosticare și orientarea activității didactice, atât de predare cât și de învățare, concretizată în deciziile de ameliorare sau de reprojecție curriculară;
- selectivă* - asigură ierarhizarea și clasificarea elevilor într-un mediu competitiv;
- feedback* (de reglaj și autoreglaj); analiza rezultatelor obținute, cu scopul de reglare și autoreglare a conduitei ambilor actori;
- social - economică*: evidențiază eficiența învățământului, în funcție de calitatea și valoarea “produsului” școlii;

-de certificare - recunoașterea statutului dobândit de către candidat în urma susținerii unui examen sau unei evaluări cu caracter normative;

-motivațională - activează și stimulează autocunoașterea, autoaprecierea, valențele metacognitive în raport cu obiectivele procesului educațional stabilite de la început sau în funcție de obiectivele de evaluare comunicate anterior;

-de consiliere - orientează decizie elevilor și a părinților, în funcție de nivelul performanțelor obținute, astfel încât orientarea școlară și /sau profesională a elevilor să fie optimă, în echilibru stimulativ între dorințe și posibilități;

-educativă - menită să conștientizeze și să motiveze, să stimuleze interesul pentru studiu, pentru perfecționare și obținerea unor performante cât mai înalte;

-socială - prin care se informează comunitatea și familia asupra rezultatelor obținute de elevi.

• Scopul evaluării:

- măsurarea cantitativă a cunoștințelor;
- controlul rezultatelor cuantificabile ale învățării;
- sancționarea.

Componentele evaluării

Elementele apreciate drept componente sau variabile ale evaluării școlare sunt:

1. **obiectul evaluării** (ce vom evalua: tipuri de procese/ rezultate / produse de evaluat)
2. **criteriile evaluării** (în raport de ce se evaluează)
3. **operațiile evaluării** (ce pași trebuie făcuți)
4. **strategiile** (proiectarea și coordonarea acțiunilor)
5. **tipurile / formele de evaluare**
6. **metode, tehnici, instrumente** (cum vom evalua)
7. **timpul evaluării** (momentele oportune pentru evaluare: înainte, în timpul, sau după acțiunea educativă)
8. **agenții evaluării** (factori de conducere, cadrelor didactice, elevi, experți externi).

Tipuri de evaluare

După modul de integrare în procesul de învățământ, distingem următoarele moduri/ tipuri de evaluare (I.T. Radu, C. Cuceș, D. Potolea- M. Manolescu):

- **Evaluarea inițială**, realizată la debutul unui program de instruire;
- **Evaluarea formativă (continuă)**, realizată pe parcursul programului și integrată acestuia;
- **Evaluarea sumativă**, cumulativă, realizată la finalul programului.

1. Evaluarea inițială

1. **Evaluarea inițială** este realizată la începutul unui program de instruire și vizează, în principal: identificarea condițiilor în care elevii pot să se pregătească și să integreze optimal în activitatea de învățare, în programul de instruire care urmează. Are **funcții diagnostice și prognostice**, de pregătire a noului program de instruire.

Avantaje:

- oferă atât cadrelor cât și părinților posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente (potențialul de învățare al elevilor, lacunele ce trebuiesc completate și remediate) și a formula cerințele următoare;
- pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare.

Dezavantaje:

- nu permite o apreciere globală a performanțelor elevului și nici realizarea unei ierarhii;
- nu-si propune și nici nu poate să determine cauzele existenței lacunelor în sistemul cognitiv

al elevului.

2. Evaluarea formativă (continuă)

Evaluarea formativă este acel tip de evaluare care se realizează pe tot parcursul unui demers pedagogic, „este frecventă sub aspect temporal și are ca finalitate remedierea lacunelor sau erorilor săvârșite de elevi; nu-l judeca și nu-l clasează pe elev. Compară performanța acestuia cu un prag de reușită stabilit dinainte.”— (Bloom; G. Meyer).

Caracteristici: este o evaluare criterială, bazată pe obiectivele învățării;

- face parte din procesul educativ normal;
- acceptă „nereușitele— elevului, considerându-le momente în rezolvarea unei probleme; intervine în timpul fiecărei sarcini de învățare;
- informează elevul și profesorul asupra gradului de stăpânire a obiectivelor, ajutându-i pe aceștia să determine mai bine achizițiile necesare pentru a aborda sarcina următoare, într-un ansamblu secvențial;
- asigură o reglare a proceselor de formare a elevului;
- îndrumă elevul în surmontarea dificultăților de învățare;
- este continuă, analitică, centrată mai mult pe cel ce învață decât pe produsul finit.

-funcție de constatare a rezultatelor și de sprijinire continuă a elevilor (I.T.Radu);

-funcție de feed-back;

-funcție de corectare a greșelilor și ameliorare și reglare a procesului;

-funcția motivațională;

Avantaje:

-creează lumina asupra procesului desfășurat în clasă fiind centrată pe intervenția educatoarei către copil;

-se repercutează pozitiv asupra schimburilor dintre educator și copil;

-permite copilului să-și remedieze erorile și lacunele imediat după apariția lor și înainte de declanșarea unui proces cumulativ;

-oferă un feed-back rapid, reglând din mers procesul;

-este orientată spre ajutorul pedagogic imediat;

-oferă posibilitatea tratării diferențiate (I. Cerghit);

-dezvoltă capacitatea de autoevaluare la elevi.

Dezavantaje:

-nu garantează de la sine ca elevul a învățat;

-se desfășoară pe tot parcursul programului de instruire în cadrul lecțiilor, iar asta consumă mult timp cu pregătirea evaluării și evaluarea propriu-zisă a fiecărui copil;

-nu permite o apreciere globală a performanțelor elevului și nici realizarea unei ierarhii.

3. Evaluarea sumativă sau cumulativă

Evaluarea sumativă se prezintă în cel puțin două variante/forme mai importante:

• realizată la finalul unui capitol, unități de învățare, sistem de lecții;

• finală sau de bilanț, realizată la încheierea unui ciclu școlar, al unui nivel de studii etc.

Caracteristicile esențiale ale evaluării sumative:

• este determinată de contexte specifice;

• este construită de profesori și elevi, în funcție de criteriile convenite;

• acceptă negocierea în temeiul convingerii că evaluarea este în beneficiul învățării realizate de elev (Belair);

• evidențiază rezultate învățării și nu procesele;

• este internă, dar de cele mai multe ori este externă (ex: evaluarea națională, bacalaureat, etc.).

-funcție de constatare și verificare a rezultatelor;

-funcție de clasificare;

-funcția de comunicare a rezultatelor;

- funcție de certificare a nivelului de cunoștințe și abilități;
- funcție de selecție;
- funcție de orientare școlară și profesională.

Avantaje:

- rezultatele constatate pot fi folosite pentru preîntâmpinarea greșelilor la alte serii de cursanți;
- permite aprecieri cu privire la prestația profesorilor, a calității proceselor de instruire, a programelor de studii;
- oferă o recunoaștere socială a meritelor.

Dezavantaje:

- nu oferă suficiente informații sistematice și complete despre măsura în care elevii și-au însușit conținutul predat și nici dacă un elev stăpânește toate conținuturile esențiale predate;
- are efecte reduse pentru ameliorarea/reglarea și remedierea lacunelor, efectele resimțindu-se după o perioadă mai îndelungată, de regulă, pentru seriile viitoare;
- deplasează motivația elevilor către obținerea unui rang mai înalt în ierarhia grupului, punând accent pe competiție;
- nu favorizează dezvoltarea capacității de autoevaluare la elevi;
- nu oferă o radiografie a dificultăților în învățare;
- generează stres, teamă, anxietate.

Metode de evaluare: tradiționale, alternative

Tipologia metodelor de evaluare

Criteriul cel mai frecvent folosit în clasificarea metodelor de evaluare este cel cronologic/istoric. În funcție de acest criteriu, care este însă unul relativ, lucrările de specialitate reprezentative în domeniu clasifică metodele de evaluare în două mari categorii:

Metode tradiționale de evaluare:

- Evaluarea orală
- Evaluarea scrisă
- Evaluarea prin probe practice

Metode alternative și complementare de evaluare:

- Observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară
- Portofoliul
- Investigația
- Proiectul
- Autoevaluarea
- Analiza produselor activității
- Convorbirea cu scop evaluativ

Dintr-o perspectivă a evoluției evaluării spre procesele de învățare – obiecte - specifice ale educației cognitive, se justifică pe deplin complementaritatea metodelor tradiționale și a celor alternative de evaluare, fiecare categorie dovedind virtuți și limite.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucoș C., Teoria și metodologia evaluării, Ed. Polirom, 2008.
2. Radu, I. T., Evaluarea în procesul didactic. Ediția a IV-a, București: E.D.P., 2008.

RAPORT DE EVALUARE INIȚIALĂ GRUPA MARE A

An școlar 2020 - 2021

Prof. înv. preșc. Baboșan Ioana
Grădinița cu Program Prolungit Târgu Lăpuș

În anul școlar 2020 – 2021 au fost înscriși la grupă un număr de 22 copii cu vârste între 5 ani și 6 ani din care: 20 de băieți și 5 fete.

Evaluarea inițială a avut loc în perioada 9- 20 septembrie 2019. Au fost evaluați conform planificării un număr de 22 preșcolari, iar 3 au absentat din motive personale ale părinților.

Obiectivele urmărite și itemi de evaluare au fost gândiți și formulați ținând cont de particularitățile de vârstă și cele individuale.

Au fost vizate următoarele domenii de dezvoltare:

Dezvoltarea fizică, a sănătății și igienei personale

- Poziționează corpul și membrele în mod corespunzător pentru a imita ceva sau pe cineva sau pentru a executa o mișcare;
- Demonstrează conștientizarea simțurilor în acțiuni (recunoaște obiecte ascunse prin pipăit, fără să le vadă, execută mișcări la auzirea unor comenzi etc.);
- Demonstrează independență în igiena personală (se spală și se șterge singur pe mâini, își acoperă gura cu mâna când strănută, când tușește, folosește independent toaleta, folosește batista etc.).

Dezvoltare socio- emoțională

- Interacționează, din proprie inițiativă, cu copiii apropiați ca vârstă, în diferite contexte;
- Își spune corect numele, prenumele, vârsta, luna, ziua, orașul și țara în care s-a născut;
- Împărtășește celorlalți (copii, adulți din anturajul propriu) trăirile/emoțiile sale și reacționează adaptativ la contexte sociale variate.

Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii

- Povestește un eveniment sau o poveste cunoscută, respectând succesiunea evenimentelor;
- Utilizează în vorbire propoziții dezvoltate și fraze;
- Stă și ascultă, în momente de lectură, fără să deranjeze, rămâne până la finalul ei.

Dezvoltare cognitivă și cunoașterea lumii

- Grupează obiecte care întrunesc două criterii concomitent;
- Creează, copiază și construiește forme (cerc, pătrat, triunghi etc.);
- Numără cu ușurință până la 5/10;
- Descrie timpul probabil și ilustrează o anumită stare a vremii (utilizează semne convenționale pentru ape, ploaie, munți, ninsoare, anotimpuri, zile ale săptămânii etc.).

Capacități și atitudini în învățare

- Formulează întrebări referitoare la schimbările din jur;
- Găsește forme și mijloace noi de exprimare a gândurilor și emoțiilor (prin muzică, desen, dans, joc simbolic);

- Utilizează sau combină materiale și strategii în modalități noi pentru a explora sau rezolva problema.

Evaluarea inițială la **grupa mare** a vizat următoarele obiective, dimensiuni și itemi:

DOMENIUL LIMBĂ ȘI COMUNICARE

Activități desfășurate:

1. „Cel mai bun recitator” – concurs de recitări - 11. 09. 2020
2. „Completează ce lipsește” – joc didactic - 13.09.2020
3. „Cine este personajul?” – joc didactic - 18.09.2020
4. „Cuvinte - propoziții” – joc didactic - 20.09.2019

Obiective

- ✓ Să recite corect și expresiv poeziile alese;
- ✓ Să folosească corect formele de singular și plural în exprimare;
- ✓ Să recunoască personajele din poveștile prezentate;
- ✓ Să asocieze corespunzător personajul cu povestea din care face parte;
- ✓ Să formuleze cuvinte și propoziții dezvoltate corecte din punct de vedere gramatical.

Dimensiuni ale dezvoltării

- Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute;
- Exprimarea orală a mesajului, a emoțiilor;
- Manifestarea unei atitudini pozitive față de limba română.

Itemi de evaluare

- Recită clar și expresiv poeziile cunoscute;
- Recunoaște versurile unei poezii cunoscute și denumește titlul acesteia;
- Recunoaște personajul și povestea din care face parte;
- Redă în propoziții simple sau dezvoltate conținutul unei povești, respectând ordinea logică a evenimentelor;
- Reproduce formule de început și încheiere a basmelor;
- Formulează enunțuri cu cuvinte date.

Rezultate obținute

Activitate DLC	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	21	5	11	5
2.	20	4	10	6
3.	21	6	11	4
4.	20	6	10	4

În cadrul Domeniului Limbă și Comunicare, pe cele trei componente principale evaluare- fonetică, gramatică, formulare de enunțuri (I), povești (II), poezii (III), majoritatea preșcolarilor au prezentat comportamente atinse sau în curs de dezvoltare. Copiii sunt capabili de o înțelegere și utilizare corectă a semnificațiilor structurilor verbale în ceea ce privește exprimarea corectă din punct de vedere fonetic, lexical și sintactic. Câțiva copii prezintă

deficiențe de dezvoltare a limbajului manifestate prin pronunții incorecte în special a siflantelor, șuierătoarelor, înlocuiri sau omisiuni de sunete. Creativitatea și expresivitatea limbajului oral sunt bine definite la majoritatea copiilor, aceștia fiind capabili de a reține expresii ritmate și rimate, de a recita poezii cu respectarea intonației, pauzei în concordanță cu mesajul transmis. Preșcolarii recunosc personaje din povești și pot reda pe scurt fragmente din acestea pe baza imaginilor prezentate, dar au un vocabular sărac și exprimare mai greoaie. Comportamentele în curs de dezvoltare au fost înregistrate la înțelegerea sensurilor cuvintelor sau la recunoașterea poveștilor și personajelor, în special la copiii nou veniți sau la cei cu vârstă mai mică. Comportamentele care necesită sprijin s-au înregistrat la copiii cu CES sau cei hiperactivi.

Măsuri ameliorative:

- ✓ Jocuri pentru exersarea pronunției corecte a sunetelor limbii române;
- ✓ Corectarea curentă a greșelilor de exprimare;
- ✓ Exprimarea permanentă în propoziții corecte din punct de vedere gramatical;
- ✓ Jocuri didactice pentru familiarizarea cu literele de tipar, despărțirea în silabe, identificarea poziției sunetelor în cuvinte etc.;
- ✓ Povestiri și repovestiri pentru îmbogățirea vocabularului;
- ✓ Colaborarea cu logopedul pe tot parcursul anului școlar.

DOMENIUL ȘTIINȚĂ – CUNOAȘTEREA MEDIULUI

Activități desfășurate

1. „Locurile minunate ale vacanței” – povestiri ale copiilor - 9.09.2020
2. „Așează la anotimpul potrivit” – joc didactic - 16.09.2020

Obiective:

- ✓ Să descrie locurile unde și-a petrecut vacanța de vară;
- ✓ Să enumere activități și jocuri specifice verii;
- ✓ Să denumească cele patru anotimpuri;
- ✓ Să asocieze imagini fiecărui anotimp.

Dimensiuni ale dezvoltării

- Curiozitate, interes și inițiativă în învățare;
- Caracteristici structurale și funcționale ale lumii înconjurătoare;
- Relații și deducții logice în mediul apropiat.

Itemi de evaluare

- Denumeste localitatea și caracteristicile zonei unde și-a petrecut vacanța;
- Descrie cel puțin două activități/jocuri la care a participat în timpul vacanței;
- Recunoaște anotimpul reprezentat de imagine și precizează 2-3 caracteristici ale acestuia;
- Asociază cel puțin două imagini cu anotimpul corespunzător.

Rezultate obținute

Activitate DS Cunoașterea mediului	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	21	6	11	4
2.	20	5	10	5

În ceea ce privește

Domaniul Știință - Cunoașterea mediului, toți copii au făcut descrieri ale locurilor vizitate în vacanță (mai mult sau mai puțin lacunar în funcție de nivelul vocabularului). Cel mai mare număr de comportamente în curs de dezvoltare au fost semnalate la itemul „Recunoaște anotimpul reprezentat de imagine și precizează 2-3 caracteristici ale acestuia”. De asemenea, copiii cu CES au avut nevoie de sprijin în rezolvarea tuturor sarcinilor.

Măsuri ameliorative

- Jocuri didactice pentru consolidarea și sistematizarea cunoștințele referitoare la fructe, legume, animale, anotimpuri, etc.;
- Intuirea de către copii a unor caracteristici ale fenomenelor mediului înconjurător și a cauzalității acestora în vederea formării premiselor concepției științifice despre lume;
- Înoirea permanentă a centrului tematic cu materiale atractive și diversificate care să asigure învățarea spontană și de durată;
- Implicarea copiilor în activități extracurriculare diverse (excursii, drumeții, vizite tematice etc). pentru dezvoltarea unor atitudini ecologice față de mediul înconjurător.

DOMENIUL ȘTIINȚĂ – ACTIVITATE MATEMATICĂ

Activități desfășurate

1. „Unde se află jucăria?” – joc didactic – 10.09.2020
2. „Trenulețul vacanței” – joc logico-matematic – 12.09.2020
3. „1,2,3,4,5 de acum suntem voinici” – joc didactic – 17.09.2020
4. „Numără și arată cifra!” – joc exercițiu – 19.09.2020

Obiective:

- ✓ Să sesizeze relațiile spațiale între grupe de obiecte;
- ✓ Să plaseze obiecte în pozițiile indicate;
- ✓ Să denumească și să utilizeze formele geometrice (cerc, pătrat, triunghi) în jocul propus;
- ✓ Să efectueze operații de grupare a obiectelor în funcție de anumite criterii;
- ✓ Să numere crescător și descrescător în intervalul 1-5;
- ✓ Să raporteze corect numărul la cantitate și invers.

Dimensiuni ale dezvoltării

- Reprezentări elementare matematice pentru rezolvarea de probleme și cunoașterea mediului apropiat;
- Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor.

Itemide evaluare:

- Precizează locul unui obiect raportat la un reper;
- Așează jucăriile în poziția indicată;
- Denumeste corect figurile geometrice învățate;

- Formează grupe de elemente după anumite criterii;
- Recunoaște cifrele și raportează corect cantitatea la număr și numărul la cantitate;
- Alege cifra corespunzătoare numărului de elemente;
- Formează șirul numeric 1-5;
- Precizează vecinii numerelor 2,3,4;
- Numără crescător și descrescător în limitele 1-5.

Rezultate obținute

Domeniul Științe Activitate matematică	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	20	15	5	0
2.	22	4	14	4
3.	21	6	11	4
4.	21	6	11	4

Referitor la activitățile matematice noțiunile de bază specifice domeniului (prevăzute în evaluare) sunt însușite de către copii, parțial sau în întregime. Operațiile prematematice sunt în limite normale la majoritatea copiilor. Preșcolarii sunt capabili să recunoască cel puțin trei forme geometrice iar capacitatea de a înțelege și utiliza numere și cifre este în dezvoltare. Copiii nu și-au însușit încă un limbaj matematic adecvat. Acolo unde au fost întâmpinate dificultăți, fișele de evaluare au fost rezolvate cu grupuri mici de câte 2-5 copii sau individual. Pentru copiii cu CES doar identificarea pozițiilor spațiale ale obiectelor din mediul apropiat a reprezentat un element facil, pentru rezolvarea celorlalți itemi este nevoie de sprijin permanent.

Măsuri ameliorative

- ✓ Planificarea și realizarea unor activități recuperatorii cu conținut matematic pe grupuri mici sau individuale;
- ✓ Stimularea vocabularului activ și pasiv al copiilor cu date din sfera matematicii.

DOMENIUL OM ȘI SOCIETATE – EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE

Activități desfășurate

1. „Igiena corporală” – convorbire - 10.09.2020
2. „Cum ne comportăm?” – joc didactic - 17.09.2020

Obiective:

- ✓ Să identifice cel puțin două măsuri de păstrare a igienei personale;
- ✓ Să recunoască obiectele de uz personal și modul de întrebuințare a acestora;
- ✓ Să cunoască norme elementare de conviețuire în grup (formule de politețe);
- ✓ Să respecte regulile de comportament civilizate în timpul jocului.

Dimensiuni ale dezvoltării

- Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate;
- Sănătate (nutriție, îngrijire, igienă personală) și practici privind securitatea personală;
- Comportamente prosociale de acceptare și respectare a diversității.

Itemi de evaluare

- Precizează care sunt măsurile de păstrare a igienei personale;
- Denumeste obiectele de uz personal și detaliază modul de folosire a acestora;
- Folosește formule și cuvinte „magice”: „Bună ziua!”, „Bună dimineața!”, „La revedere!”, „Te rog”, „Mulțumesc” etc.;
- Alege imaginile care reprezintă fapte bune, motivând alegerea făcută;
- Identifică faptele negative prezentate în ilustrații, precum și consecințele acestora;
- Formulează corect mesajul transmis de ilustrații;
- Se joacă cu alți copii, interacționând pozitiv prin colaborare.

Rezultate obținute

DOS Educație pentru societate	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	20	15	3	2
2.	21	6	12	3

Majoritatea copiilor au deprinderi corecte de igienă, recunosc situațiile periculoase și au însușite reguli de autoprotecție privind sănătatea personală și a celorlalți. În ceea ce privește verbalizarea formulelor de politețe majoritatea copiilor au comportamente însușite sau în curs de dezvoltare. Potrivit sarcinilor prevăzute în protocolul de evaluare doar o mică parte a copiilor demonstrează cunoașterea normelor de comportare în societate. Pentru majoritatea preșcolarilor (mai ales a celor nou veniți în colectivitate) comportamentele sunt în dezvoltare sau lipsesc (cazul copiilor cu CES).

Măsuri ameliorative

- ✓ Jocuri didactice/de rol pentru însușirea normelor de igienă personală;
- ✓ Jocuri care presupun interacțiunea permanentă și colaborarea partenerilor;
- ✓ Responsabilizarea tuturor copiilor în cadrul desfășurării activităților cu conținut moral-civic;
- ✓ Menținerea legăturii permanente cu părinții prin ședințe și ore de consiliere săptămânale cu părinții.

DOMENIUL OM ȘI SOCIETATE – ACTIVITATE PRACTICĂ

Activități desfășurate

1. „Mărgele pentru păpuși” – înșirare - 13.09.2020
2. „Coiful” – îndoire - 20.09.2020

Obiective:

- ✓ Să execute lucrări practice de înșirare, decupare și îndoire utilizând materialele puse la dispoziție (mărgele, paiete, hârtie glasată, foarfece etc.);

- ✓ Să realizeze cel puțin un obiect funcțional pe baza demonstrației făcute de educatoare și a experienței anterioare.

Dimensiuni ale dezvoltării

- Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare;
- Activare și manifestare a potențialului creativ;
- Autocontrol și expresivitate emoțională;
- Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități).

Itemi de evaluare

- Denumeste materialele de lucru (mărgelile, paiete, hârtie glasată, foarfece etc.) precizând întrebuințarea lor;
- Înșiră elementele într-o succesiune logică, denumind lucrarea realizată;
- Îndoie (pliază) hârtia conform demonstrației educatoarei;
- Decupează hârtia în mod corespunzător;
- Finalizează lucrarea respectând indicațiile primite pentru a realiza un coif.

Rezultate obținute

DOS Activitate practică	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	20	7	10	3
2.	20	5	11	4

Rezultatele obținute la Activitatea practică au reliefat următoarele aspecte: exceptând cazurile cu CES, copiii au abilități practice specifice nivelului de dezvoltare motrică; majoritatea copiilor au comportamente atinse pentru itemii care vizau recunoașterea materialelor de lucru; o bună parte a copiilor au comportamente în curs de dezvoltare în ceea ce privește îndoirea diferitelor materiale; copiii au înșirat cu ușurință anumite elemente dar au fost puși în dificultate de respectarea unor structuri sugerate anterior.

Măsuri ameliorative

- ✓ Folosirea unor materiale atractive care să ofere motivație și dorința de implicare a copiilor;
- ✓ Exersarea deprinderilor practice-gospodărești a copiilor în cadrul activităților liber alese sau a celor experiențiale;
- ✓ Desfășurarea mai multor jocuri și activități pe grupuri pentru dezvoltarea abilităților de lucru în echipă;
- ✓ Planificarea unor ateliere de lucru în cadrul parteneriatelor cu familia sau cu școala.

DOMENIUL ESTETIC ȘI CREATIV – EDUCAȚIE ARTISTICO – PLASTICĂ

Activități desfășurate

1. „Amintiti din vacanță” – desen - 11.09.2020
2. „Jucăria preferată” – pictură - 18.09.2020

Obiective:

- ✓ Să respecte poziția corectă a corpului față de suportul de lucru;
- ✓ Să traseze linii și puncte pentru a reda elemente ale mediului înconjurător;
- ✓ Să discrimineze culorile după criteriile asociate unor aspecte întâlnite în mediul apropiat;
- ✓ Să realizeze prin tehnici specifice picturii cel puțin un element sugerat (jucăria preferată);
- ✓ Să aprecieze lucrarea unui coleg respectând cel puțin un criteriu enunțat de educatoare (acuratețe, respectarea temei, finalizarea lucrării).

Dimensiuni ale dezvoltării

- Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare;
- Activare și manifestare a potențialului creativ;
- Autocontrol și expresivitate emoțională;
- Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități).

Itemi de evaluare

- Respectă poziția corectă a corpului față de suportul de lucru;
- Trasează cu creionul linii și puncte pentru redarea temei propuse;
- Desenează elemente diferite, păstrând proporțiile și utilizând întreg spațiul plastic;
- Redă prin tehnici specifice picturii anumite elemente sugerate (jucăria preferată);
- Finalizează lucrarea începută;
- Apreciază lucrările colegilor.

Rezultate obținute

DEC Educație artistico-plastică	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	21	6	12	5
2.	21	5	13	3

În ceea ce privește Activitățile artistico-plactice s-a constatat faptul că preșcolarii participă cu plăcere la activitățile specifice domeniului, deși unii dintre ei au curențe privind utilizarea termenilor specifici artei plastice. Probele de desen și pictură au pus în dificultate copiii prin neputința de a reda obiecte și elemente ale mediului apropiat. Aceasta se datorează fie unor reprezentări insuficient conturate ale obiectelor fie prin lipsa unor deprinderi de lucru. Toți copiii recunosc culorile de bază și le utilizează adecvat în funcție de preferințele cromatice.

Măsuri ameliorative

- ✓ Dezvoltarea reprezentărilor copiilor în cadrul tuturor activităților din grădiniță cât și a celor extracurriculare;

- ✓ Abordarea unor tehnici de lucru specifice artei plastice care să asigure motivarea și stimularea creativității copiilor;
- ✓ Exerciții pentru încălzirea mușchilor fini ai mâinii;
- ✓ Vizite la Muzeul de Artă din Ploiești și continuarea parteneriatului cu acesta.

DOMENIUL ESTETIC ȘI CREATIV – EDUCAȚIE MUZICALĂ

Activități desfășurate

1. „Cântece îndrăgite de copii” – audiții, repetare cântece - 12.09.2020
2. „Recunoaște cântecul!” – concurs de interpretări - 19.09.2020

Obiective:

- ✓ Să audieze cu interes cântece cu linie melodică simplă;
- ✓ Să recunoască un cântec după un fragment melodic audiat;
- ✓ Să intoneze corect linia melodică a unui cântec cunoscut fără ajutorul educatoarei;
- ✓ Să execute mișcări ritmice sugerate de textul cântecului.

Dimensiuni ale dezvoltării

- Autocontrol și expresivitate emoțională;
- Activare și manifestare a potențialului creativ;
- Curiozitate, interes și inițiativă în învățare.

Itemi de evaluare

- Audiază cu plăcere cântece pentru copii;
- Recunoaște fragmentul audiat și continuă;
- Reproduce, respectând linia melodică, individual sau în grup un cântec cunoscut;
- Respiră corect în timpul interpretării cântecului;
- Execută corect mișcărilor sugerate de textul cântecului.

Rezultate obținute

DEC Educație muzicală	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	22	4	13	5
2.	21	6	11	4

În cadrul

Educației

muzicale s-au înregistrat câteva comportamente însușite, în special la fetele existente în grupă. Cele mai multe comportamente ale copiilor, legate de interpretare și de recunoaștere a cântecelor, se află în curs de dezvoltare. Probele muzicale au fost atractive pentru copii, acestea combinându-se cu elemente de mișcare, joacă și dans. La preșcolarii cu CES nu s-au înregistrat aptitudini muzicale și nici interes pentru participarea la acest gen de activitate.

Măsuri ameliorative

- ✓ Planificarea jocurilor cu text și cânt în cadrul Domeniului Estetic și Creativ, a activităților liber alese, a tranzițiilor etc.;

- ✓ Sensibilizarea copiilor pentru a interpreta linii melodice din cântecele cunoscute;
- ✓ Solicitarea executării de către preșcolari a mișcărilor sugerate de textul cântecelor și acompanierea cu anumite instrumente muzicale realizate de ei.

DOMENIUL PSIHOMOTRIC

Activități desfășurate

1. „Ștafeta celor mai sprinteni” – joc sportiv - 9.09.2020
2. „În excursie” – concurs - 16.09.2020

Obiective:

- ✓ Să execute la comandă mișcări ale diferitelor segmente ale corpului;
- ✓ Să execute corect exercițiile de mers și alergare;
- ✓ Să-și coordoneze mișcările în raport cu comenzile date;
- ✓ Să-și dezvolte deprinderile motrice de bază (mers, alergare, săritură) și calitățile motrice (viteză îndemânare);
- ✓ Să aplice regulile de joc, manifestând fair-play.

Dimensiuni ale dezvoltării

- Conduită senzorio-motorie pentru orientarea mișcării;
- Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare.

Itemi de evaluare

- Respectă poziția corectă a corpului pentru comenzile „Drepti!”, „Pe loc repaus”, „La dreapta”, „La stânga”;
- Merge în direcția arătată de educatoare având diferite poziții ale membrilor;
- Execută exerciții de încălzire a diferitelor segmente ale corpului;
- Execută corect alergarea respectând poziția corectă a corpului;
- Răspunde motric la o comandă dată;
- Respectă regulile stabilite în cadrul jocului.

Rezultate obținute

Domeniul psiho-motric	Nr. copii evaluați	A	D	NS
1.	21	8	12	1
2.	20	7	11	2

În mod evident Domeniul psiho-motric s-a aflat în topul preferințelor copiilor, înregistrându-se astfel cele mai multe comportamente însușite sau în curs de dezvoltare. În cadrul probelor propuse (adaptate nivelului de dezvoltare motrică), pentru itemul „Respectarea regulilor jocului”, cei mai mulți preșcolari au avut comportament în curs de dezvoltare. Copiii au participat cu plăcere și au efectuat relativ corect sarcinile, dar au dovedit lacune în ceea ce

privește spiritul de echipă și de competiție. Doi copii cu CES au avut nevoie de sprijin în realizarea itemilor.

Măsuri ameliorative

- ✓ Jocuri de orientare în spațiu după un reper dat, dezvoltare fizică armonioasă, gimnastică de înviorare zilnică, divertisment și jocuri în aer liber;
- ✓ Corectarea ținutei corporale și antrenarea copiilor în jocuri care să stimuleze cooperarea;
- ✓ Organizarea de activități extracurriculare care să satisfacă dorința de mișcare și de recreere a copiilor.

GOOSECHASE, O APLICAȚIE DE VÂNĂTOARE DE COMORI

Prof. Băbuș Marian Florin,

Școala Gimnazială „Eroilor”, Comuna Lipănești

La fel ca în cazul multor alte arii ale educației, utilizarea tehnologiilor digitale în evaluare și testare a fost analizată atât din punct de vedere al cercetării, cât și al practicii. Tehnologia oferă multe avantaje în comparație cu metodele mai tradiționale cu stiloul și hârtia. Aceasta poate, de exemplu, să asigure o mai bună eficiență din punct de vedere al conceperii, implementării și notării. Prezintă de asemenea și potențialul extinderii gamei de abilități și a amplitudinilor „construcțiilor” care pot fi evaluate. Și nu în ultimul rând, aceasta permite integrarea în continuare a evaluării formative și sumative, de exemplu, prin simplificare și oferirea de feedback (O'Leary et al., 2018). Bennett (2015) vede integrarea tehnologiei în evaluare ca un proces în trei etape. Prima etapă constă în desfășurarea evaluării tradiționale prin intermediul tehnologiilor digitale. Aceasta este urmată de o reformulare sau adaptare a procedurilor de evaluare pentru a se valorifica noile oportunități oferite de tehnologie, în special cu privire la introducerea inovației în ceea ce se testează și modul în care sunt măsurate rezultatele învățării. Etapa finală constă în utilizarea tehnologiei în evaluare urmând principiile cognitive bazate pe ceea ce știm despre învățare, de exemplu, prin încadrarea problemelor în contexte realiste. Potrivit lui O'Leary et al. (2018), cele mai multe dintre evaluările bazate pe tehnologie care se desfășoară în prezent se află în cea de-a doua etapă a integrării. Evaluarea automată a eseurilor, de exemplu, crește „eficiența unei practici existente, dar lasă de dorit când vine vorba de transformarea evaluării din punct de vedere al facilitării măsurării competențelor complexe sau al reconceptualizării principiilor care ghidează proiectarea evaluării” (O'Leary et al., 2018, p. 170).

Instrumentele digitale au multe alte beneficii, pe lângă păstrarea atenției și interesului elevului: facilitează reținerea informațiilor, identificarea lacunelor și încurajarea învățării. Pentru ca această instruire online să fie cât mai eficientă, indicațiile și instrucțiunile diferă de cele folosite atunci când ne aflăm în clasa fizică. Astfel, este bine ca elevii să știe de fiecare dată unde găsesc instrucțiunile pe care profesorul trebuie să le formuleze cât mai explicit și chiar multi-modal (instrucțiunea poate fi exprimată atât în scris, cât și cu ajutorul unui material video).

Tehnologiile digitale pot fi utile în desfășurarea evaluărilor și testelor. Posibilitățile oferite de optimizarea resurselor și a timpului necesar, de exemplu, pentru notarea testelor standardizate, precum și potențialul unei analize profunde și extinse a rezultatelor, sunt

factori puternici în favoarea adoptării tehnologiilor digitale în evaluare și testare. Testele digitale se utilizează în prezent în multe domenii diferite, precum recrutarea online, în atestarea oficială internațională a competențelor în domeniul limbilor străine, precum și în studii comparative internaționale la scară mare în domeniul educației. Tehnologiile digitale au de asemenea potențialul de a transforma sau a îmbogăți modul în care se desfășoară evaluarea. Un exemplu evident este felul în care pot fi ajustate testele astfel încât să corespundă competențelor celor testați în timpul desfășurării testului. Și alte posibilități sunt oferite de tehnologii din punct de vedere atât al experienței de evaluare, cât și al abordării (O'Leary et al., 2018; Redecker, 2013; Redecker și Johannessen, 2013), precum utilizarea realității virtuale, a inteligenței artificiale sau a internetului lucrurilor.

Lucrarea de față prezintă un instrument online deosebit de eficient și ușor de folosit și de aplicat, atât la clasele primare, cât și la cele gimnaziale, în procesul de evaluare (inițială, continuă sau sumativă) și autoevaluare. Sub numele de GooseChase, aplicația poate fi utilizată în beneficiul tuturor participanților la procesul de evaluare.

GooseChase este o aplicație de vânătoare de comori care permite profesorilor și elevilor să creeze provocări personalizate pentru a promova învățarea prin joc. Elevii pot completa provocările prin utilizarea camerelor foto și video ale telefoanelor lor mobile, motivându-i să exploreze lumea înconjurătoare și să dezvolte abilități de colaborare și rezolvare a problemelor.

GooseChase este o aplicație flexibilă, care poate fi utilizată într-o varietate de setări și discipline, precum istorie, științe și literatură. Elevii pot fi încurajați să caute și să



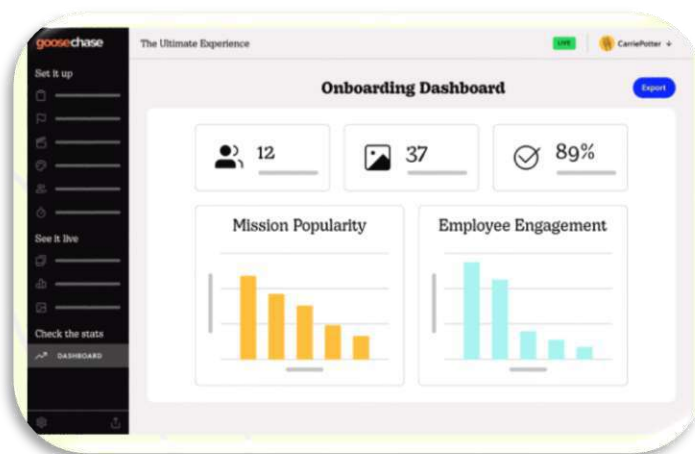
fotografieze
exemple de
literatură în
viața de zi
cu zi sau să
identifice

exemple de diverse fenomene naturale, sau să găsească indicii care le vor dezvălui misterele din spatele unor evenimente istorice.

GooseChase este o aplicație foarte intuitivă și ușor de utilizat, ceea ce face posibil ca elevii și profesorii să își creeze propria experiență de învățare personalizată, adaptată nevoilor și intereselor lor. Aplicația poate fi, de asemenea, utilizată pentru a promova dezvoltarea abilităților de colaborare și de comunicare, prin impunerea unor provocări care implică lucrul în echipă și discuții de grup.

Goosechase – pași pentru instalarea aplicației și realizarea de misiuni

1. DESCĂRCAȚI APLICAȚIA DIN GOOGLE PLAY / APP STORE
2. Vă faceți cont, urmând pașii din aplicație
3. Log in – intrați în cont
4. click – My Experiences
5. click – New Experience
6. Add a Photo – adăugați o fotografie specifică temei pe care lucrați, NAME – scrieți numele experienței, DESCRIPTION – descrieți experiența (Ex: *Urmeaza instructiunile si incearca sa strangi cat mai multe puncte. Echipele castigatoare va fi recompensata! Sau Un joc pentru Săptămâna Școala Altfel.*), LOCATION – selectați locația, PASSWORD – setați o parolă, SAVE – salvați
7. START EXPERIENCE
8. ADD MISSIONS
 - a) Selectați VIDEO / PHOTO / TEXT
 - b) Scrieți numele misiunii (ex: *”Emoție de toamnă”*)
 - c) Selectați punctajul pentru această misiune
 - d) Scrieți descrierea misiunii (*Încărcați un video în care un membru al echipei recită o poezie ”Emoție de toamnă” de Nichita Stănescu*)
 - e) Hidden in Feed / Shown in feed
 - f) Click - SAVE CHANGES
9. BRANDING – e opțional, un logo care apare timp de 5 secunde când un participant se alătură Experienței pentru prima dată.
10. PARTICIPANTS – cel mult 5 echipe a câte 5 participanți - GRATUIT
 - a) (pentru a participa solo, taxa este de 99 dolari/profesor/an; sau 750 dolari/școală/an)
 - b) PRE-CREATE TEAM – apăsați CREATE NEW, introduceți numele echipei și la PASSCODE introduceți o parolă doar pentru această echipă. Urmăriți aceiași pași



pentru a crea cel mult 5 echipe. În cazul în care vreți să modificați numărul de echipe, în dreptul fiecăreia aveți opțiunea **EDIT / REMOVE TEAM**

c) În partea dreaptă, sus – CODUL EXPERIENȚEI pe care trebuie să îl distribuiți elevilor pentru a se alătura Experienței.

11. **START & END** – aveți opțiunile Manual / Schedule. Recomand Schedule deoarece puteți programa data și ora începerii Experienței, precum și data și ora terminării acesteia.

12. **ACTIVITY FEED** – puteți verifica postările realizate de elevi, pe măsură ce aceștia duc la îndeplinire misiunile. De asemenea, deasupra postării, în colțul din dreapta sus, click pe **ADD BONUS** și puteți da puncte în plus (ex: +200) sau puteți scădea din punctaj (-200); aveți opțiunea de a da și un motiv pentru această acțiune.

13. **LEADERBOARD** – puteți verifica clasamentul în funcție de punctajele obținute.

În concluzie, GooseChase și ClassDojo sunt două aplicații educaționale inovatoare care poate îmbunătăți experiența de învățare și evaluare pentru elevi și profesori. Aplicație oferă beneficii și oportunități unice, iar utilizarea ei în cadrul unui plan mai larg de învățare poate contribui la creșterea eficientizării actului didactic.

BIBLIOGRAFIE:

1. O'LEARY, M et al., 2018. The state-of-the-art in digital technology based assessment. European Journal of Education, Vol. 53, pp. 160-175.
2. REDECKER, C., 2013. The Use of ICT for the Assessment of Key Competences. Comisia Europeană, Centrul Comun de Cercetare, Institutul pentru Studii Tehnologice Prospective, Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene.
3. REDECKER, C., JOHANNESSEN Ø., 2013. Changing Assessment – Towards a New Assessment Paradigm Using ICT. European Journal of Education, Vol. 48(1), pp. 79-96.
4. REDECKER, C., 2017. European Framework for the the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene.
5. <https://www.goosechase.com>

INSTRUMENTE DE EVALUARE – APLICAȚIA PLIKERS

Prof. Băbuș Marian Florin,

Școala gimnazială „Eroilor”, Comuna Lipănești

Inovarea pedagogică este o mișcare de la tradiție la modernitate, prin introducerea unor schimbări, în scopul creșterii eficienței procesului de instruire și formare a personalității omului contemporan. Implementarea inovațiilor în învățământ se realizează prin reforme educaționale sau prin introducerea diferitelor schimbări la nivel structural și funcțional în scopul perfecționării procesului educațional.

Termenul **inovație** provine din limba latină **inovatio, onis**, și a fost definită în multe moduri diferite de către diferiți specialiști, fără să existe o definiție general acceptată. În Dicționarul explicativ al limbii române se menționează că inovația este: „o noutate, schimbare, prefacere”, sau „rezolvarea unei probleme de tehnică sau de organizare a muncii cu scopul îmbunătățirii (productivității) muncii, perfecționării tehnice sau raționalizării soluțiilor aplicate”. Dicționarul Merriam-Webster Online prezintă o definiție cu sens larg a inovației: „introducerea a ceva nou”, sau „o idee nouă, o metodă nouă sau un dispozitiv nou”. J.B. Taylor este considerat primul cercetător care a folosit conceptul de inovație, definindu-l ca „un nou mod de a face lucrurile – new ways of doing things – cu scopul explicit de a răspunde unei nevoi sociale”. Specialiștii în domeniu împărtășesc opinia potrivit căreia despre inovație în educație putem vorbi nu doar pornind de la Pestalozzi, Dewey și Montessori, Rousseau și Durkheim, ci cu mult mai devreme chiar.

Inovația în procesul de educație constă în preocuparea cadrelor didactice de a găsi metode, soluții ingenioase care să aibă rolul de a menține elevul și nevoile sale de învățare în prim plan, fie că este vorba de o lecție de predare, consolidare, evaluare sau autoevaluare. Introducerea metodelor interactive în procesul de predare nu mai este o noutate, multe cadre didactice folosesc cu succes calculatorul, proiectorul, tableta, Internetul în diferitele etape ale lecției. Totuși, în etapa de evaluare și mai ales autoevaluare, nu foarte mulți folosesc ”gadgeturile”, cu care elevii sunt extrem de obișnuiți, din diverse motive.

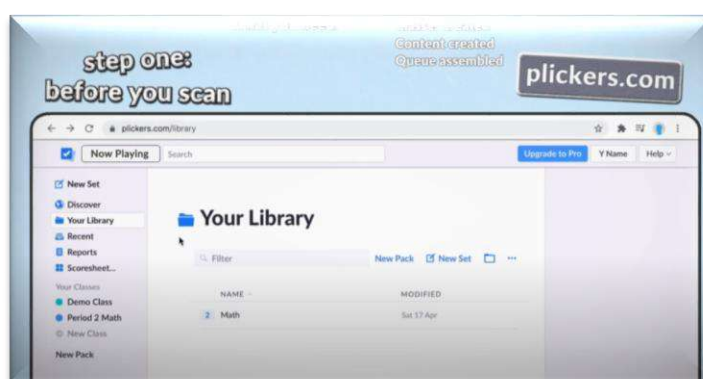
Lucrarea de față prezintă un instrument online deosebit de eficient și ușor de folosit și de aplicat, atât la clasele primare, cât și la cele gimnaziale, în procesul de evaluare (inițială, continuă sau sumativă) și autoevaluare. Sub numele de Plickers, aplicația poate fi utilizată în beneficiul tuturor participanților la procesul de evaluare.

Evaluarea elevilor – în diferitele stadii: inițială, continuă, sumativă, presupune un grad de efort atât din partea cadrului didactic, cât și din partea elevilor. Dacă, în general, rolul

elevului se rezumă la a susține diferitele teste și în unele cazuri, la a se autoevalua și autocorecta, rolul profesorului este ceva mai complex. Cadrul didactic trebuie să țină cont de un minim set de argumente în gândirea, conceperea, evaluarea testelor pe care le propune elevilor. Metodele tradiționale de evaluare sunt bine cunoscute și uzitate frecvent la toate nivelurile de învățământ. Acestea crează un anumit grad de satisfacție și confort, pornind de la ideea că ceea ce este experimentat și implementat de mulți și de o mai lungă perioadă, are șanse ridicate de succes. Elevii au însă un disconfort, aproape întotdeauna când sunt evaluați. Ce pot face cadrele didactice să diminueze, sau chiar să elimine acest disconfort?

Unul dintre răspunsurile pe care le dau frecvent profesorii este ca testul să cuprindă elemente de care elevii sunt interesați, adecvate vârstei, nivelului de pregătire și înțelegere. Trebuie să admitem că este dificil să gândești un test ”universal” în condițiile în care un profesor predă atât la ciclul primar cât și la ciclul gimnazial. Și totuși, există un lucru care ar putea să combine toate cele de mai sus, astfel încât elevii să-și dorească să fie testați mai des decât de obicei, indiferent de nivelul de vârstă. Introducerea a unui singur ”gadget” în procesul de evaluare poate schimba perspectiva elevilor asupra întregului proces. Elevii care se pregătesc să susțină un test de limbă recunoscut în plan internațional – de obicei elevi din ciclul liceal – sunt familiarizați cu testele asistate de tehnologie. Dar ce ne facem cu cei din școala primară și gimnazială, care nu beneficiază atât de mult de testare asistată de calculator, deși, la rândul lor, sunt familiarizați cu folosirea unei tablete, a unui smartphone și cu navigarea în spațiul virtual. Mă alătur celor care sunt convinși că aceste abilități ale elevilor trebuie folosite în favoarea lor, putând fi folosite și la testările din clasă.

Un bun început ar putea fi folosirea aplicației Plickers (<http://plickers.com>) – un instrument interactiv și totodată, o modalitate versatilă de a crea teste de tip grilă și adevărat/ fals pentru elevii din ciclul primar și gimnazial. **Plickers** este un

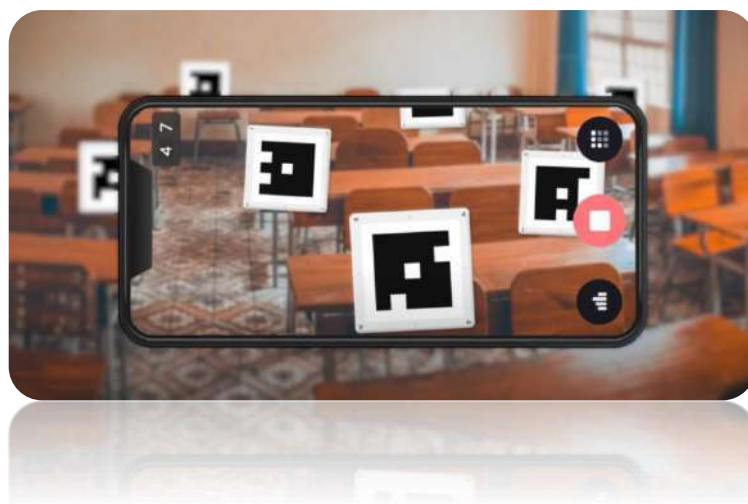


instrument digital utilizat în educație pentru realizarea de scurte teste la care elevii răspund cu propriile dispozitive (de obicei, telefonul mobil). Aplicația are o interfață extrem de prietenoasă, tocmai prin simplitate și ușurința cu care și un cadru didactic mai puțin experimentat poate să creeze o clasă (prin introducerea numelui elevilor), un test. Profesorul are posibilitatea să-și formuleze întrebările, numărul de răspunsuri, tipul de răspunsuri, poate

adăuga imagini pe baza cărora va formula întrebările. Elevii nu au nevoie de lucrare scrisă, deoarece aplicația permite proiectarea (cu ajutorul unui videoproiector) întrebărilor și a variantelor de răspuns, aceștia răspunzând doar prin ridicarea unui card (unic prin formă și personalizat) ce este oferit gratuit de aplicația Plickers.

Avantajele acestui tip de evaluare online sunt multiple, atât pentru elevi , cât și pentru profesori. Elevii se simt mult mai confortabil știind că participă la un nou mod de a fi testați

și că această nouă metodă implică și gadgeturi și aplicații pe care ei le folosesc zilnic (Internet, tabletă, smartphone). Simplul fapt că nu mai scriu răspunsurile pe o foaie, ci răspund cu ajutorul unui card pe care profesorul îl scanează cu tableta sau telefonul inteligent, faptul că răspunsurile lor sunt



”live” îi motivează să se concentreze asupra evaluării cu mai multă responsabilitate. De asemenea, elevii sunt câștigați și prin faptul că la finalul testului pot primi scorul/ nota pe loc, aplicația afișând pentru fiecare participant la test răspunsurile corecte și pe cele incorecte (acestea fiind marcate distinct prin culoarea roșie). Elevii mai pot primi și fișa individuală cu răspunsurile date, astfel încât să se poată realiza autoevaluarea și autocorectarea, care se pot face direct în clasă.

Profesorii care folosesc aplicația Plickers beneficiază de avantaje de asemenea. Nu mai este necesar ca testele să fie corectate în afara clasei, aplicația oferind notele/ scorul elevilor. Notarea este deci obiectivă, pe măsura cunoștințelor elevilor. De asemenea, aplicația oferă reprezentări grafice cu răspunsurile elevilor, făcând astfel ierarhizarea lor mai ușoară. Primele trei întrebări care au primit cele mai slabe răspunsuri din parte elevilor sunt afișate, astfel încât profesorul poate să-și facă o idee generală asupra celor mai importante elemente asupra cărora trebuie să se revină în perioada ce urmează testului.

Notele finale, precum și răspunsurile elevilor la fiecare întrebare sunt centralizate într-un tabel care poate fi exportat în Excel, pentru ca aceste date să poată fi prelucrate ulterior sau stocate. Acestea sunt arhivate în cadrul aplicației și pot fi accesate ușor prin indicarea clasei și a datei la care a fost dat testul. Întrebările pot fi editate, mutate, puse într-o oarecare ordine, șterse, modificate prin niște operațiuni simple și vizibile. Aplicația Plickers oferă

gratuit cardurile pentru răspunsuri (ce pot fi imprimare și laminate) pe care profesorul le poate duce și folosi la orice clasă (fiecare card are un număr, astfel putând fi atribuit câte unul fiecărui elev din clasă în ordinea alfabetică, de exemplu). Fiecare latură a cardului reprezintă varianta de răspuns pe care elevul o va arăta pentru a fi scanată.

Aplicația și metoda în sine funcționează foarte bine și la ciclul primar, dar și la ciclul gimnazial. Aplicația Plickers poate fi folosită de atât de învățători cât și de profesorii care predau diferite materii. Cadrele didactice beneficiază de sprijinul celor care manageriază această aplicație, prin serviciu "Help", unde se pot adresa cu întrebări, nelămuriri, cărora li se oferă răspunsuri într-un timp foarte scurt.

În astfel de condiții, în care confortul personal devine un atu al celui testat, nu putem decât să ne așteptăm ca elevii noștri să performeze din ce în ce mai bine.

Bibliografie:

1. BONTAȘ, IOANA, *Pedagogie*, Ed. All, București 1994.
2. CAZACU, ACULIN, *Sociologia educației*, Editura Hiperion XXI, București, 1992.
3. DANCIU, ANA, *Metodica predării religiei*, Ed. Anastasia, București 1999.
4. MARIN, STOICA, *Pedagogie și Psihologie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Gheorghe Alexandru, Craiova, 2002.
5. VLĂSCEANU, LAZĂR, *Decizie și inovație în învățământ*, E.D.P., București, 1979.
6. DICȚIONARUL EXPLICATIVE AL LIMBII ROMÂNE, Ediția a II-a, Ed. Universul Enciclopedic, București, 1998.
7. www.plickers.com

JOCUL DIDACTIC-METODA ACTIVĂ DE EVALUARE

Bacalu Marcela Alina, Școala Gimnaziala Dan Barbilian Galați

Vârsta școlară mică aduce o modificare majoră în viața copilului prin integrarea în viața școlară, cu cerințele ei, acționând profund asupra dezvoltării copilului, în general, dar mai ales asupra dezvoltării sale psihice și a dezvoltării personalității sub acțiunea factorilor culturali și educaționali dirijați de actul educațional.

Școala va ocupa o bună parte din timpul copilului și va modela interesele, preferințele, preocupările, distracțiile acestuia, de aceea jocul, deși încă foarte dorit de copil, va deveni dependent de activitatea de învățare, direct și indirect. Poziția jocului în viața copilului, ca durată și oportunitate de utilizare a surplusului de timp, ca pondere și importanță, se va modifica. De aceea este necesar să facem deosebirea între **joc** și **învățare**, luând în considerare atât suportul motivațional, cât și mobilele care generează jocul și învățarea.

Datorită structurii sale psihologice, jocul are motivație intrinsecă, pe când învățarea, mai ales în faza inițială este motivată predominant extrinsec. De asemenea, jocul generează copilului plăcere, oferă câmp liber manifestării și spontaneității, generează bucurii, satisfacții, răspunzând nevoilor și intereselor sale imediate, fără să-l obosească pe copil.

Învățarea și activitățile care duc la aceasta, fiind impuse din exterior, fără a răspunde unor interese imediate, îi vor părea copilului ca o constrângere a unei autorități exterioare, iar rezultatul învățării nefiind întrezărit imediat, ca în joc, nu îl va satisface pe copil, cel puțin pentru moment.

Drept urmare, solicitarea psihică și efortul pe care le presupune învățarea școlară, trebuie integrate într-un ansamblu psiho-social concret, care să îmbine armonios factorii de personalitate ai copilului cu cei ai mediului școlar. Efortul presupus va fi un răspuns la solicitările externe și o expresie a atitudinii sale subiective față de aceste solicitări.

De aceea, jocul didactic trebuie să aibă în vedere ambele aspecte și să le organizeze într-un tot unitar. Adaptarea activă a copilului va fi condiționată psihologic de saltul de la efortul în joc la efortul învățării.

Noua programă școlară a înlocuit conținuturile teoretice cu o varietate de contexte problematice care au menirea de a dezvolta capacități și competențe la elevi prin elaborarea și

folosirea de strategii în rezolvarea diferitelor situații școlare. Accentul se pune pe activitatea de explorare-investigare, prin stimularea atitudinii de cooperare, iar educatorul devine organizator de activități variate de învățare, pentru toți copiii, indiferent de nivelul și ritmul propriu de dezvoltare al fiecăruia, stimulându-i să lucreze, evaluându-i după progresul individual.

Jocul didactic trebuie să constituie o punte de legătură între joc, ca activitate dominantă a școlarului mic și activitatea specifică școlii (primare), învățarea. De altfel această legătură între jocul dominant în perioada anterioară, cea preșcolară, și jocul didactic din ciclul primar se relevă în chiar esența jocului didactic, care este o continuare a jocului cu reguli folosit la grădiniță, cu deosebirea că regulile jocului se exprimă acum prin obiective pedagogice care se realizează prin activități de învățare, pentru formarea competențelor vizate de curriculumul școlar.

Centrarea activității didactice pe educabil impune și utilizarea unor strategii potrivite, atractive, iar jocul didactic constituie una dintre aceste strategii didactice interactive.

Jocul didactic se deosebește de celelalte jocuri prin conținutul său, prin impunerea unei sarcini didactice, prin reguli și acțiuni de joc – acestea fiind repere importante pe care educatorul trebuie să le aibă în vedere în organizarea și desfășurarea jocului didactic.

Reușita unui joc didactic este condiționată de proiectarea, organizarea și desfășurarea lui metodică, de felul în care educatorul știe să asigure o concordanță deplină între toate elementele ce-l definesc, de aceea se impune urmărirea următoarelor elemente:

1. Pregătirea jocului didactic – studierea/cunoașterea conținutului și a structurii sale, pregătirea materialului didactic necesar (confeccionarea/ procurarea lui) și elaborarea planului jocului didactic;
2. Organizarea judicioasă a jocului didactic;
3. Respectarea momentului jocului didactic;
4. Ritmul și strategia conducerii jocului didactic;
5. Stimularea elevilor în vederea participării active;
6. Asigurarea unei atmosfere prielnice de joc;
7. Gestionarea corectă a diversității elementelor de joc (complicarea jocului, introducerea altor variante).

În cadrul activităților didactice în care sunt inserate elemente cu caracter ludic, pentru a conduce și organiza jocul, educatorul trebuie să urmărească mai multe repere, pe care le vom

prezenta mai jos¹.

Captarea atenției poate fi realizată prin introducerea în joc a unui personaj din poveste sau prezentarea materialului demonstrativ ca o surpriză.

Enunțarea scopului și a obiectivelor se realizează direct, anunțând scopul titlul jocului și a scopului și precizând modul de organizare/ desfășurare a jocului.

Reactualizarea cunoștințelor se poate face prin exerciții – joc cu material demonstrativ.

Prezentarea conținutului și dirijarea învățării se va realiza prin explicarea regulilor jocului și a modului de desfășurare, prin executarea demonstrativă a jocului de către educator, urmat de executarea jocului de probă cu observații și precizări suplimentare.

Obținerea performanței se realizează prin executarea jocului de către copii, educatorul fiind conducătorul jocului.

Asigurarea retenției și transferului se face prin complicarea jocului, introducerea de noi reguli și noi obiective.

Evaluarea poate consta în aprecieri privind modul de realizare a sarcinilor comparat cu obiectivul propus.

Organizarea jocului didactic necesită o împărțire corespunzătoare a elevilor clasei, în funcție de acțiunea jocului. De cele mai multe ori se impune chiar o reorganizare a mobilierului sălii de clasă pentru buna desfășurare a jocului, pentru reușita lui, în sensul rezolvării pozitive a sarcinii didactice.

Reușita unui joc didactic depinde, în mare măsură, și de materialele didactice utilizate în joc. Acestea trebuie să fie adecvate conținutului, variate și atractive, ușor de manevrat și să provină din mediul apropiat, familiar copiilor (planșe, jetoane, jucării, figuri geometrice etc.). O problemă organizatorică este aceea a distribuirii materialului necesar desfășurării jocului, acțiune care se poate face încă de la începutul jocului (copilul va cunoaște/intui materialele didactice necesare jocului respectiv și va înțelege mult mai ușor explicația referitoare la desfășurarea jocului a educatorului). Totuși nu trebuie considerată o regulă această distribuire a materialelor încă de la început, deoarece eficiența didactică a unor jocuri ne va face să distribuim materialele după explicarea jocului.

Jocul didactic trebuie categoric astfel proiectat, organizat și dirijat încât să primeze

¹ Vezi *Teoria și metodologia jocului didactic*, în "Psihopedagogie și teoria și metodologia jocului didactic", Educația-Plus, nr. 4, Editura Universității "Aurel Vlaicu", Arad, 2006, disponibil online la adresa <http://www.uav.ro/files/educatie/plus/4.pdf>

obiectivul instructiv-educativ, copiii să cunoască sarcina urmărită, modul de desfășurare, regulile ce se cer respectate. Jocul didactic nu trebuie considerat de copii drept un simplu divertisment, ci trebuie să fie luat în considerare ca un mijloc important și relaxat/ atractiv de învățare. Jocul creează momente de tensiune, de emoții, iar dorința de a câștiga întrecerea/rezolvă activitatea motivează copiii la o activitate intensă, rapidă și plăcută. Datorită elementului de atractivitate, elevii nu simt efortul depus în învățare.

Educatorului îi revine rolul decisiv de a coordona „din umbră” jocul, imprimându-i un anumit ritm (timpul este limitat), menținând atmosfera de joc, urmărind evoluția-jocului, evitând momentele de monotonie, de stagnare, controlând modul în care elevii rezolvă sarcina didactică, respectând regulile stabilite. Tot el va fi responsabil să creeze condițiile necesare pentru ca fiecare elev să rezolve sarcina didactică și va urmări comportarea elevilor, relațiile dintre ei, îi va antrena pe toți la joc, găsind mijloace potrivite și pentru cei care sunt mai timizi. O atenție deosebită va fi acordată elevilor care au o capacitate redusă de înțelegere sau celor care au o exprimare mai greoaie.

Jocul didactic are un rol important în dezvoltarea gândirii, a spiritului de inițiativă, în formarea independența în muncă și a spiritului de echipă, de cooperare și întrajutorare, consolidând disciplina și ordinea individuală și colectivă, contribuind la creșterea randamentului școlar.

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV ȘI NEVOILE SALE EDUCAȚIONALE

Prof.înv.primar Băceanu Cristina

Școala Gimn.V.Aleksandri Brăila

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este *pedagogia* știința și arta procesului de învățământ este ***didactica***.

Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală. Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: ***metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare*** a procesului educational.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane

Cel mai important reprezentant ai didacticii este JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY). El este considerat fondatorul pedagogiei și în mod implicit al didacticii. În secolul al XVII-lea pedagogul ceh abordează pentru prima dată în mod științific rolul educației în familie, punând bazele unei instituții care se va numi mai târziu școala maternă.El elaborează lucrarea fondatoare a științei pedagogice și didactice numită DIDACTICA MAGNA (Marea Didactică) sau CUM SA ÎNVEȚE TOȚI TOATE. Prin această lucrare Comenius introduce învățământul bazat pe clase și lecții,organizează conținutul procesului de învățământ, punând un accent deosebit pe conținutul științific. Spre deosebire de filosofie, noile metode specifice științelor sunt cele inductive de la

concret spre abstract și prin urmare metoda de bază a didacticii este declarată de Comenius INTUIȚIA.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de diferite criterii.

I. după criteriul istoric: metode *clasice* (tradiționale): expunerea, conversația, exercițiul etc.; metode *moderne*: studiul de caz, metoda proiectelor, metode de simulare, modelarea etc.;

II. după funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:

1) metode *de predare-învățare propriu-zise*, dintre care se disting: a) metodele *de transmitere și dobândire a cunoștințelor*: expunerea, problematizarea, lectura etc.; b) metodele *care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor*: exercițiul, lucrările practice etc.; 2) metode *de evaluare* *;

III. după modul de organizare a activității elevilor: metode *frontale* (expunerea, demonstrația); metode *de activitate individuală* (lectura); metode *de activitate în grup* (studiul

de caz, jocul cu roluri); metode *combinate*, care se pretează mai multor modalități de organizare a activității (experimentul);

IV. după tipul de strategie didactică în care sunt integrate: algoritmice (exercițiul, demonstrația); *euristice* (problematizarea);

V. după sursa cunoașterii (care poate fi experiența social-istorică a omenirii, explorarea directă sau indirectă a realității sau activitatea personală), la care se adaugă un subcriteriu: suportul informației (cuvânt, imagine, acțiune etc), prof. Cerghit propune o altă clasificare [1, 2] și anume:

1) metode *de comunicare orală*: expositive, interogative (conversative sau dialogate); discuțiile și dezbaterile; problematizarea;

2. metode *de comunicare bazate pe limbajul intern* (reflecția personală);

3. metode *de comunicare scrisă* (tehnica lecturii);

4. metode *de explorare a realității*: a) metode de explorare nemijlocită (directă) a realității: observarea sistematică și independentă; experimentul; învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice; b) metode *de explorare mijlocită* (indirectă) a realității: metode demonstrative; metode de modelare;

5. metode *bazate pe acțiune* (operaționale sau practice): a) metode bazate pe acțiune reală / autentică): exercițiul; studiul de caz; proiectul sau tema de cercetare; lucrările practice; b) metode de simulare (bazate pe acțiune fictivă): metoda jocurilor: metoda dramatizărilor; învățarea pe simulatoare.

Acestor categorii li se adaugă **un alt tip de metode** și anume metodele de raționalizare a învățării și predării: metoda activității cu fișele; algoritmizarea; instruirea programată; instruirea asistată de calculator (I.A.C.).

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câtva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

BIBLIOGRAFIE

- 1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008**

- 2. Pânișoară, Ion- Ovidiu** – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, **2006**
- 3. Cojocariu, Venera Mihaela** – “ *Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București, **2004**
- 4. Cerghit., I.** – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, **2006**.

METODALITĂȚI DE EVALUARE

ÎN ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ STEP BY STEP

**Autor BACIU IONELIA-DORINA, Școala Gimnazială Anghel Saligny“
Focșani**

Învățarea și dezvoltarea reprezintă procese în continuă evoluție. În consecință, educatorii trebuie să aibă în vedere o evaluare continuă. Un prim program de dezvoltare a copilului vizează perfecționarea continuă a cunoștințelor sale, înțelegerea tot mai aprofundată a lumii și a propriei persoane.

Evaluarea continuă ce are loc în cadrul activităților la clasă poate asigura o imagine clară, corectă și reprezentativă a capacităților și progresului copilului. În mod tradițional, evaluarea aprecia performanțele elevului prin diferite forme, cum ar fi: lucrări scrise notate, extemporale săptămânale și teste standardizate. Învățătorii aveau tendința de a evalua munca elevilor pentru a avea la dispoziție, împreună cu părinții și conducerea școlii, dovada cifrică a progresului copilului. Cu toate acestea, tendințele recente din educație au promovat metode alternative, elaborate de educatori, pentru evaluarea și încurajarea progreselor școlare. Adoptarea unei noi perspective în educație, bazată în întregime pe limbaj, în cadrul căreia elevii sunt implicați activ în procesul ascultării, vorbirii, citirii și scrierii, a încurajat o nouă viziune asupra procesului de evaluare.

Evaluarea autentică, spre deosebire de cea la cerere, este o formă de evaluare care are loc continuu, în contextul unui mediu propice învățării și dezvoltării copilului. Ea reflectă experiențele adevărate și demne de reținut din procesul învățării, care pot fi documentate prin ședințe, fișe ale elevilor, rezultatele în îndeplinirea unor sarcini și alte metode. Evaluarea autentică e folositoare elevilor și se desfășoară în paralel cu procesul învățării, fiind o condiție esențială a dezvoltării lui.

Scopul principal al acestei evaluări este să urmărească progresul copilului „ pas cu pas”, și să stabilească exact la ce nivel de dezvoltare se află fiecare elev în parte, astfel încât programa să vină în întâmpinarea nevoilor copiilor, priviți individual și să asigure succesul tuturor. Identificarea copiilor cu nevoi speciale și care ar putea necesita sprijin ori intervenții suplimentare, reprezintă un alt obiectiv al evaluării. Evaluarea corectă trebuie să asigure o interdependență activă între ceea ce se predă și ceea ce se învață în cursul procesului de instruire.

Este important ca învățătorii să-și dea seama ce cunoștințe și-au însușit și menținut elevii. Prin observare și documentare, ei pot obține aceste informații. Evaluarea corectă, care este permanentă în context și folosește o varietate de tehnici, susține procesul de instruire și îmbogățește planificarea din programă.

Capacitatea de învățare a elevilor și nivelul lor de dezvoltare sunt evaluate de învățători la începutul anului școlar, apoi evaluarea se face continuu, oferind cadrelor didactice o bază pentru elaborarea planificării calendaristice anuale. Pe parcursul observării elevilor, învățătorii trebuie să-și modifice metodele de predare, adaptându-le la necesitățile copiilor. Evaluarea autentică se bazează pe înțelegerea faptului că e destinată în primul rând elevilor și învățătorilor clasei, ca bază pentru procesul învățării. Elevii și învățătorii se angajează împreună în procesul de evaluare, astfel încât elevii să-și poată controla procesul de acumulare a cunoștințelor, iar învățătorii să-și îmbunătățească modul de predare. Entuziasmul și optimismul stârnite de evaluarea alternativă sunt cu siguranță justificate: elevul nu se raportează la rezultatele obținute de ceilalți colegi, prin competiția specifică sistemului de învățământ tradițional, ci doar la sine însuși, încercând să-și depășească performanțele realizate cu o zi în urmă. De aceea, învățătorul trebuie să îl susțină permanent pentru a-și descoperi singur plusurile și minusurile și, ca atare, să știe cum trebuie să procedeze în ambele cazuri. Observațiile cadrelor didactice sunt realizate sub formă de recomandări, îndrumări, față de care elevul este receptiv și stimulat să-și poată depăși inhibițiile de moment, să dorească pe zi ce trece să se autodepășească, pentru a avea rezultate din ce în ce mai bune.

În întregul proces educativ desfășurat în alternativa educațională Step by Step, învățătorii, elevii și părinții acestora lucrează în echipă. În acest fel, predarea-învățarea este centrată pe nevoile copilului.

Este știut faptul că nevoile copiilor sunt generale și specifice, diferențiindu-se în funcție de nivelul de dezvoltare, vârsta și nevoile specifice care diferă de la un copil la altul în funcție de o multitudine de factori printre care se pot menționa: zestrea genetică, condițiile din familie, mediul în care trăiește. Modul și ritmul de învățare este diferit de la un copil la altul. Predarea în alternativa Step by Step își propune să țină cont de specificul personalității fiecărui copil.

Evaluarea este o componentă deosebit de importantă în procesul de predare-învățare și există și în Step by Step, păstrând caracteristicile alternativei, adică individualizarea ca rezultată a respectării predării după necesitățile copilului.

Diferența esențială față de instrumentele de evaluare din celelalte clase constă în aceea că **în Step by Step nu există o normă preexistentă cu care este măsurat copilul.** Este supus atenției învățătorului în special procesul de învățare și apoi produsul acestuia. **Pentru că nu are la bază un sistem normativ, ci unul descriptiv, obiectiv, nu există note sau calificative.**

Scopul evaluării este:

- pentru învățător - o modalitate de a ști în ce fel va sprijini învățarea pentru fiecare copil pentru a ajunge la competențele vizate de curriculum;

- pentru părinți - să cunoască ce activități face copilul lui la școală și să știe cum să-l susțină în ceea ce are de învățat;
- pentru copil – să-l ajute să-și autoevalueze munca, raportându-se la el însuși, să știe să-și precizeze direcțiile în care în viitor va avea să depună mai mult efort sau exercițiu, să-și dezvolte capacitatea de analiză, de formare a gândirii critice și autocritice.

Evaluarea în clasele Step by Step este continuă și se realizează în mai multe moduri:

1. Centrul de activitate

Se știe că elevii lucrează pe centre de activități (centrul de citire, scriere, matematică, arte, științe și construcții) unde au de rezolvat sarcini specifice centrului respectiv. Aceste sarcini propuse sunt sarcini individuale cu subiect comun, sarcini individualizate – pentru fiecare copil în parte - , sarcini suplimentare. Modalitățile de rezolvare a sarcinilor propuse pot fi: individual, în perechi, în echipă. Învățătorul supraveghează pas cu pas activitatea centrului, discută împreună cu grupul de elevi felul în care au rezolvat sarcinile comune, căile diferite în care au lucrat și corectitudinea soluțiilor.

2. Scaunul Autorului

În clasele Step by Step un instrument important de evaluare este „ Scaunul Autorului”. Acesta este folosit de către elevi pe tot parcursul unei zile de activitate, în momente diferite și foarte bine alese, cum ar fi: în cadrul „ Întâlnirii de dimineață ”, când anumiți copii prezintă colegilor noutăți și impresii descoperite de ei în ziua precedentă, după activitatea la fiecare centru sau spre sfârșitul unei zile de curs, în cadrul evaluării finale.

Pe „ Scaunul Autorului ” elevul prezintă colegilor tema efectuată de el sau de grupul de la centrul la care a lucrat. Prezentarea este urmată de analiza, întrebările și comentariile colegilor și a învățătorilor. Acest exercițiu îi formează pe copii în direcția înțelegerii raționamentelor colegilor și de a judeca rezultatul muncii grupului pe care îl va compara cu munca sa, cu aportul pe care el l-a avut la rezolvarea sarcinii propuse.

În general, evaluarea la „ Scaunul Autorului ” se realizează cu toată clasa la finalul activității pe centre, pentru ca elevii să poată realiza fiecare sarcinile propuse la toate centrele de activitate. Dacă învățătorii consideră că este mai eficientă evaluarea după fiecare centru în parte, ei trebuie să asigure sarcini diferite la fiecare grupă de elevi, pentru ca aceștia să-și poată însuși, la rândul lor, noțiunile din ziua respectivă, prin descoperire individuală, fără să le fi ascultat în prealabil de la ceilalți colegi.

3. Expunerea lucrărilor

În dreptul fiecărui centru de activitate trebuie să existe un loc special amenajat pentru expunerea lucrărilor realizate de elevi la centrul respectiv. Atunci când învățătorul lucrează frontal cu un centru de activitate, elevii de la alte centre primesc fișe de lucru individuale, în perechi sau în echipă. Această formă de activitate este ritmică, desfășurându-se în fiecare zi de lucru. Fișele de evaluare zilnice arată progresul copilului, monitorizat permanent de către cadrele didactice implicate în procesul instructiv. Ele se corectează în prezența elevului, educatorul propunându-I să-și descopere singur greșelile, autoevaluându-se. Corectările respective se fac cu o culoare apropiată de cea cu care a scris copilul, tocmai pentru ca acesta să nu fie timorat la ideea că rezultatul muncii sale va fi raportat la acela al colegilor săi. Pe noi, ca dascăli, și pe copil nu ne interesează să vânăm greșelile, ci doar să observăm progresul față de munca noastră desfășurată până la momentul respectiv.

După finalizarea activității în centru, copiii își afișează lucrările la panoul specific amenajat, le discută, observă care sunt eventualele greșeli și caută împreună măsuri de ameliorare a acestora.

Lucrările astfel expuse sunt permanent deschise spre comentariile copiilor și chiar a celor care intră în clasă.

4. Portofoliul/mapa

Fiecare elev are un portofoliu în care sunt strânse lucrările de la toate centrele de activitate. Tot ceea ce este prezent în portofoliu reprezintă munca elevului în procesualitatea sa și este un document școlar. Acestea pot fi prezentate părinților, care au posibilitatea de a urmări evoluția copiilor lor, pas cu pas, ca și altor persoane autorizate.

Din această mapă care cuprinde toate fișele aranjate în ordine cronologică și care, la început este **de acumulare**, pe parcursul activității, în momente special alese de învățători, se aleg, împreună cu fiecare elev în parte, lucrările reprezentative, care arată progresul școlar. Aceste fișe se vor pune în altă mapă, **de selectare**. Mapa de selectare arată achizițiile fundamentale ale elevului pe parcursul anului școlar și, implicit, evoluția acestuia.

5. Observațiile individualizate

După ce fișele de evaluare afișate la panou au fost strânse, la o anumită perioadă de timp, de regulă la sfârșitul săptămânii, învățătorii clasei realizează, pe baza studierii acestora, observațiile individualizate, pentru fiecare copil în parte. Aceste informații despre fiecare elev sunt scrise în mod obiectiv, cât mai concret, pentru ca părinții, atunci când vin la școală să vadă clar ceea ce a putut realiza copilul din sarcinile propuse. El știe unde să îl ajute, dacă va citi cu atenție recomandările învățătorilor clasei. Postit-urile/fișele cu observații curente sunt puse în permanență

la dispoziția părinților. După atenta studiere a acestora de către persoanele implicate în procesul educațional desfășurat la clasă, observațiile respective se vor acumula în caietul personal al învățătorului. Acest lucru îi va ușura educatorului munca atunci când va trebui să completeze caietul de evaluare specific alternativei educaționale Step by Step.

6. Corespondența scrisă pentru părinți

La sfârșitul unei perioade de timp, copilul pleacă acasă cu fișele de evaluare realizate. Acestea sunt însoțite de o scrisoare a învățătorilor adresată către părinți. În această scrisoare sunt transmise sinteze care cuprind obiectivele urmărite la clasă în centrele de activitate, ce a învățat elevul, în ce direcții are succes și ușurință în rezolvare și care sunt aspectele în care necesită încă ajutor, la care părinții trebuie să contribuie.

Alăturat acestei informări, părintele copilului primește un chestionar pe care trebuie să îl completeze. Este o formă de scrisoare de răspuns adresată învățătorilor clasei, prin care părinții își prezintă părerile despre evoluția copilului, arătând ce i-a impresionat mai mult din lucrările studiate, modalități de stimulare prin studiul suplimentar, gânduri, propuneri.

7. Caietul de evaluare

Este instrumentul de evaluare care înlocuiește tradiționalul catalog.

Caietul de evaluare a fost până în anul școlar 1998-1999, instrumentul strict specific alternativei educaționale Step by Step, devenind apoi un instrument folositor și în învățământul tradițional din ciclul primar.

Există, însă, o diferență esențială: în caietele din clasele tradiționale nu s-a renunțat încă la sistemul normativ, și, în consecință, au fost înlocuite notele de la 1 la 10 prin calificative. În clasele tradiționale există un singur caiet de observații al învățătorului, în care sunt descrise competențele vizate de programa școlară, pe care elevii trebuie să le realizeze într-un anumit interval de timp. Caietul cuprinde informații referitoare la toți elevii clasei respective.

În clasa Step by Step fiecare elev are **caiet personal de evaluare**. Aici sunt inventariate competențele achiziționate de elev (prin sistemul: da/nu/în curs de achiziționare) la nivelul fiecărei arii curriculare prevăzute de programă, dar și la disciplinele opționale. În paralel, pentru fiecare disciplină în parte, sunt realizate observații particularizate prin care se prezintă specificul individual al nivelului de achiziție, fără folosirea calificativelor.

La sfârșitul anului școlar, învățătorii clasei completează fișa de caracterizare a elevului, acesta incluzând referiri asupra aspectelor socio-comportamentale, care înlocuiesc calificativul pentru purtare, practicat în clasele tradiționale.

Așadar, din acest caiet de evaluare, părinții își dau seama de obiectivele urmărite în timpul anului școlar și de nivelul performanței copilului lor. Ei știu, din observațiile descriptive ale învățătorului, care sunt punctele slabe ale copilului și unde ar mai trebui să mai insiste în cadrul studiului individual. De asemeni, tot aici sunt prezentate și aptitudinile speciale ale fiecărui copil și recomandările necesare pentru stimularea și diversificarea acestora.

Dacă obiectivele prevăzute de programa școlară pentru învățământul primar sunt atinse, elevul este declarat promovat în alternativa educațională Step by Step, pe anul școlar respectiv, fapt consemnat și în registrul matricol școlar.

În concluzie, sistemul de evaluare în alternativa Step by Step se bazează pe observarea directă, permanentă a fiecărui elev în parte, realizată pe întreg parcursul procesului educațional. Detaliată și analitică, evaluarea oferă un tablou complex a stilului în care progresa elevul, în acest fel obținându-se mai multe informații decât prin seaca notă sau prin calificativ.

Totul depinde de munca în echipă a celor doi învățători ai clasei respective, de relațiile apropiate, de sprijinul și ajutorul acordat fiecărui elev în funcție de individualitatea lui, de parteneriatul deosebit realizat cu părinții.

Așadar, clasa Step by Step poate fi comparată cu succes cu o familie formată din prieteni de diferite vârste care creează și muncesc împreună cu pasiune și originalitate.

BIBLIOGRAFIE:

Kate, Burke Walsh, ,, Predarea orientată după necesitățile copilului ”, Iași, 1999, pag.61-63

STEP BY STEP – UN PROGRAM PENTRU PĂRINȚI ȘI COPII

**Autor BACIU IONELIA-DORINA, Școala Gimnazială Anghel Saligny“
Focșani**

Programul educațional Step by Step se bazează pe următoarele principii: implicarea activă a părinților în procesul educațional, acordarea posibilității copiilor de a exprima opțiuni și de a înțelege consecințele acestora, individualizarea temelor abordate în cadrul obiectelor de studiu pentru a veni în întâmpinarea nevoilor copilului, sprijinirea dezvoltării profesionale a învățătorilor.

Copiii intră în școala primară cu un imens bagaj de cunoștințe și abilități: vorbirea, mâncatul, îmbrăcatul, igiena personală, mânguirea uneltelor simple, relațiile interpersonale. Relația unică dintre părinte și copil a făcut ca toate acestea să fie posibile, știut fiind faptul că părinții sunt primii pedagogi din viața copiilor.

Programul Step by Step recunoaște, respectă și sprijină importanța rolului jucat de părinți în viața copiilor, considerându-i **parteneri educaționali**.

Uniunea educator-părinte duce la dezvoltarea personală și intelectuală a copilului. Atunci când aceștia îi văd pe părinți că se implică în relația cu școala, se simt importanți, înțeleg că au un angajament față de învățatură, față de educatori și societate.

Legătura părinte-școală se bazează pe încredere și comunicare. Pentru realizarea unui parteneriat eficient, învățătorii trebuie să-i considere pe părinți cei mai importanți consultanți în înțelegerea cât mai bună a fiecărui copil în parte. Comunicarea activă dintre aceștia îi cere educatorului să fie prietenos, relaxat, atent, vivace. Prin intermediul comunicării în ambele sensuri, părinții și educatorii creează o strânsă relație în sprijinul copiilor.

În cadrul programului Step by Step ședințele cu părinții au loc regulat, pentru a asigura o comunicare continuă privind progresul fiecărui copil. Aceste întâlniri completează activitățile adiacente realizate de părinți, pe tot parcursul programului educațional: vizite permanente în sala de clasă, studierea portofoliului copilului, citirea observațiilor învățătorilor de la panourile special amenajate, realizarea corespondenței prin scrisori, ori de câte ori este necesar. De fiecare dată învățătorul ascultă ceea ce părinții își doresc pentru copiii lor în anul respectiv, stabilește o relație prietenoasă, sinceră, deschisă, „umăr la umăr”. În felul acesta părinții pot cunoaște obiectivele cadru și de referință pentru fiecare disciplină în parte, pe întreg anul școlar sau pe o anumită perioadă. Dacă reușesc să înțeleagă aceste componente importante ale programei școlare și să le raporteze în paralel cu modul de realizare a acestora în cadrul procesului educațional realizat la clasă prin studierea judicioasă a fișelor formative și sumative de evaluare, părinții nu mai privesc cu neîncredere această formă alternativă de învățământ. Ei știu că **esența unui învățământ de bună calitate este aceea de a stimula competiția copilului cu sine însuși, prin autodepășire**

permanentă. De aceea, sistemul de evaluare Step by Step se bazează pe observații directe, sincere, care urmăresc pas cu pas evoluția copilului, realizate discret, confidențial, tocmai pentru ca elevul să nu fie timorat de comparația lui cu alt coleg și eventualele greșeli să nu se mai repete. Fiecare părinte trebuie să știe că și copilul lui este o individualitate și, ca atare, nu trebuie să raporteze activitatea lui la a celorlalți.

Ședințele cu părinții sunt dezbateri pe diferite probleme care apar la clasă. Ele sunt organizate după o anumită planificare și se desfășoară pe întreg parcursul anului școlar cu ritmicitate, având aceleași caracteristici ca mod de organizare.

Pregătirea

Învățătorii își pregătesc conferințele cu părinții judicios. Conform observațiilor zilnice și periodice ale fiecărui copil în parte, ei își creează un „ tablou“ al evoluției în timp. Pentru întâlnirile cu părinții, învățătorii pregătesc, pentru a le pune la dispoziție acestora, liste de verificare a anumitor capacități și abilități, observații particularizate, înregistrări comportamentale în diferite situații, aspecte importante din viața de zi cu zi a copiilor, dar și scrisori speciale prin care se realizează anumite informații cu privire la proiectele clasei pe un termen mai îndelungat (studiile tematice) sau diferite aspecte metodico- educative.

Planificarea ședințelor se face în momente convenabile pentru părinți. Nu se pierde în vedere faptul că la astfel de întâlniri participanții au la îndemână hârtie și pixuri, aceștia fiind încurajați să-și noteze ceea ce-i interesează. Ei sunt încurajați să-și spună părerile personale, să vorbească deschis, liber, să ofere sugestii sau chiar să împărtășească din experiențele proprii și din temerile lor, pentru ca împreună să le poată găsi soluții de rezolvare.

Locul

De obicei, locul desfășurării ședințelor este sala de clasă. Acolo unde spațiul permite, locul de desfășurare va fi cu totul altul, amenajat corespunzător. Dacă se realizează în sala de clasă, aceasta este amenajată propice comunicării, gen „ masă rotundă ”. Cei care participă la discuție sunt parteneri egali, de aceea nu există loc distinctiv pentru învățători, aceștia stând la aceeași masă ca și ceilalți adulți. Dispunerea mobilierului trebuie să transmită că în cadrul întâlnirii va avea loc un schimb de idei productiv. Aranjarea trebuie să-i permită adultului să studieze lucrările expuse ale copilului său sau lucrări comune.

Conținut/structură

Structura conferinței trebuie să fie bazată pe un plan de informații care să fie împărtășită din timp părinților prin scrisorele de informare.

Învățătorii adoptă un ton de prietenie, identifică individualitatea copilului prin lucrări literare, de artă, exemple de lucru din clasă, povestiri din cărțile realizate de fiecare. Se discută cu părinții despre obiective, împărtășindu-le strategii și planuri. Este recomandat ca discuțiile să se

realizeze „ în rețea ”, adică explicațiile învățătorilor să fie punctate de intervenții ale părinților și întrebările părinților să-și găsească răspunsuri argumentate cât mai temeinic de către educatori, prin explicații potrivite, clare, explicite.

În anumite ocazii speciale, la aceste întâlniri cu părinții pot participa și elevii, de data aceasta adulții observând activitatea educațională sau artistică în mod direct, pentru ca apoi să se dezbată anumite aspecte strict referitoare la cele urmărite.

Continuarea

Continuarea relațiilor cu părinții și a dialogului permanent ajută la atingerea multor obiective din cadrul Programului educațional Step by Step:

- reafirmă relația dintre școală și familie;
- intensifică eforturile continue de comunicare și parteneriat;
- oferă oportunități de a extinde munca școlară și extrașcolară;
- pregătește un flux continuu de informații despre copil.

Participarea familiei la procesul instructiv-educativ îi ajută pe învățători la atingerea obiectivului de individualizare. Doar prin comunicarea activă cu părinții se obțin informații despre fiecare copil din clasă, altele decât cele desprinse din activitatea zilnică de la școală. Când părinții se simt o parte a procesului de educație, ei ajung să aprecieze activitatea educatorilor, eforturile lor, entuziasmul lor generează idei noi și așteptări certe pentru copiii lor.

Este esențial ca și învățătorii să creadă că prezența și implicarea părinților este necesară și benefică. În realizarea parteneriatului, educatorii includ părinții în activitățile din clasă cu elevii, îi invită să coordoneze activități speciale, alese de ei. Prin aceste forme de activitate, adulții împărtășesc din experiențele lor de viață, din diferitele domenii de activitate în care lucrează, îi motivează pe copii pentru descoperirea de lucruri noi, îi ajută să-și rezolve problemele de viață și educaționale.

Colaborarea permanentă dintre învățători-părinți-copii sporește încrederea copiilor în ei înșiși, în forțele proprii și ale grupului. Numai în felul acesta clasa Step by Step, privită cu ochii minții și ai sufletului poate să apară ca o familie unită, în care fiecare membru îndeplinește un rol activ, creativ și original.

BIBLIOGRAFIE:

Kate, Burke Walsh, „ Predarea orientată după necesitățile copilului ”, Iași, 1999

EVALUAREA CALITATIVĂ

Profesor Baciu Mioara

Școala Gimnazială „Mihai Viteazul” Fetești-Ialomița

Fiecare copil vine în procesul instructiv-educativ cu o experiență personală, un stil de învățare, un model social de interacțiune specifică, un ritm personal de muncă, un mod propriu de abordare, elementele unui context cultural căruia îi aparține. Fiecare copil este unic, prin urmare, procesul de învățământ trebuie să fie și el unic pentru fiecare elev, în funcție de stilul, ritmul, caracteristicile, particularitățile sale, de aptitudinile, așteptările și experiența sa anterioară.

Sarcina școlii este să dea elevilor cunoștințe, competențe și valori esențiale pentru a deveni membri activi ai societății. Cadrele didactice trebuie să dea dovadă de disponibilitate, interes, măiestrie pedagogică și inventivitate în procesul didactic ce implică predarea-învățarea dar și evaluarea elevilor.

Evaluarea reprezintă o componentă de seamă a procesului de învățământ, fiind punctul final într-o succesiune de evenimente. Orice act educațional implică, în mod direct sau indirect, sistematic sau nesistematic, evaluarea. Evaluarea școlară trebuie să fie dinamică, centrată pe procesele mentale ale elevului, să formeze autoreglarea, autoreflexia, să înlocuiască acea reflexie statică, bazată pe control, examinare, sancțiune. În acest fel se poate ajunge la învățarea asistată de evaluare. Din perspectiva modernă “a evalua” înseamnă a desfășura o activitate care însoțește pas cu pas procesul de predare-învățare.

Pornind de la afirmația „a învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea”, Ioan Ceghit propune o succesiune de metode alternative, în viziunea autorului acestea fiind destinate „evaluării calitative”.

Caracterul complementar implică faptul că metodele alternative completează arsenalul instrumental tradițional (metode orale, scrise, practice) și că se pot utiliza simultan în procesul evaluativ” (C. Cucuș).

În acest sens, evaluarea nu mai este privită ca acțiune de “rutină”, întreprinsă numai în scopul “cunoașterii” rezultatelor și chemată să “sanționeze” pozitiv sau negativ, printr-o judecată de valoare, nivelul atins în pregătirea elevilor, ori să opereze o selecție. Ea este menită să ofere informații despre calitatea predării și a învățării, să le orienteze și stimuleze făcându-le mai productive. Astfel, evaluarea îndeplinește, în ansamblul activității instructiv-educative, un rol formativ și stimulator.

O evaluare eficientă presupune extensia actului evaluării către accentuarea activității elevilor. Cele mai eficace metode de întărire a activității elevilor sunt determinate de atitudinea cadrului didactic față de elev.

Portofoliul este o metodă complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare bazată pe un ansamblu de rezultate. Potrivit lui C. Cucuș, scopul portofoliului este de a confirma că ceea ce este cuprins în obiectivele învățării reprezintă și ceea ce știu și sunt capabili să facă elevii.

Astfel, există mai multe ipostaze ale portofoliului:

-portofoliul de prezentare (cuprinde acele piese alese doar de elev și considerate reprezentative pentru activitatea sa)

-portofoliul de evaluare (constă în strângerea unor elemente ce redau performanțele elevilor după o etapă de învățare)

-portofoliul ca sursă de învățare (cuprinde lucrări care scot în evidență progresele elevilor precum și reflecții ale elevilor asupra acestora).

Bazându-se pe diverse teme, portofoliul poate să cuprindă:

- răspunsuri la chestionare
- proiecte pe tema dată
- creații și compuneri literare

- modele practice însoțite de fotografii, filme, diapozitive
- postere, colaje, desene, caricaturi
- contribuții la reviste școlare, emisiuni radio, înregistrări

Investigația constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o cercetare. Astfel, elevul demonstrează și exersează totodată, o gamă largă de cunoștințe și capacități aplicate în mod creativ, în contexte variate.

Proiectul presupune un demers evaluativ mai complex decât investigația. Pentru realizarea lui este necesar ca elevii să dispună de anumite precondiții:

- să prezinte interes pentru subiectul respectiv;
- să fie nerăbdători să creeze un produs de care să fie mândri;
- să trezească interesul părinților sperând astfel la implicarea acestora.

Bibliografie :

- ✓ Cerghit, I., Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București, 2002;
- ✓ Cucoș C., Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008;
- ✓ Manolescu M., Evaluarea școlară: metode, tehnici, instrumente, Editura Meteor Press, București, 2005;
- ✓ Radu, T. I., Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000;
- ✓ <http://scribd.ro>

ACTIVITĂȚILE DE ÎNVĂȚARE OUTDOOR

*Prof.înv.primar Baciú Monica - Corina,
Școala Gimnazială Vânători,
Structura Mirceștii Noi, jud. Vrancea*



În cadrul procesului didactic, profesorul îndeplinește mai multe roluri, unul dintre acestea fiind acela de a crea pentru elevi contexte noi de învățare, autentice. Învățarea centrată pe elev trebuie să reprezinte o prioritate. Fie că vorbim despre educația formală, despre cea informală sau non-formală, elevul trebuie să fie principalul beneficiar. Conform Noului Curriculum, formarea competențelor cheie pentru elevi este prioritară. Întrebări precum: ”Ce trebuie să știe elevul?”, ”Ce trebuie să știe să facă elevul?”, ”Cum trebuie să se raporteze la propria persoană, la ceilalți, idei, situații etc.?” reprezintă chintesenta noilor tipuri ale educației.

De cele mai multe ori, educația formală alcătuită din sistemul tradițional al metodelor și strategiilor didactice utilizate în procesul didactic nu surprind latura practic-acțională. În timp, acest aspect conduce la scăderea motivației elevilor pentru învățare. Pentru a asigura o abordare pragmatică a formării competențelor elevilor, profesorul trebuie să dea dovadă de multă creativitate și dorință de a integra cunoștințele teoretice transmise în contexte noi de învățare, experiențiale, prin proiectarea activităților de învățare outdoor.

Între educația formală (teoretică) și educația de tip outdoor (experimentală) care se desfășoară în afara sălii de clasă, trebuie să existe o punte de legătură. Este nevoie ca profesorul să devină un facilitator autentic al procesului de învățare, astfel încât, prin cadrul activităților de tip outdoor, să poată oferi elevilor posibilitatea de a dezvolta competențele cheie. Prin valorizarea activităților de tip outdoor, cum ar fi excursiile tematice, vizitele culturale etc., se poate determina creșterea motivației în învățare a elevilor, profesorul contribuind astfel la crearea unui climat favorabil învățării, caracterizat fiind de atractivitate, motivație și colaborare între membrii colectivului de elevi.

Învățarea în sine trebuie să fie un proces atractiv și motivant pentru elevi. Din nefericire, strategiile de învățare pe care uneori profesorii le utilizează la clasă, mai ales în mediul formal, încurajează mai mult învățarea bazată pe memoria de scurtă durată. Doar transmiterea unor cunoștințe către elevi nu va contribui la formarea unor competențe specifice și abilități practice. Elevii vor dobândi anumite achiziții specifice fiecărei discipline doar dacă noțiunile abstracte vor fi transpuse în plan concret prin activități practic-acționale.

Educația outdoor este cea care creează contexte noi de învățare pentru elevi. Practic, prin integrarea metodelor și strategiilor noi de învățare, cadrul didactic va adapta întregul proces al învățării astfel încât elevii să fie mai mult încurajați să experimenteze.

Elevii, mai ales cei din clasele primare, vor fi mai motivați în procesul învățării dacă vor fi implicați mai mult în activități de învățare organizate în afara spațiului clasei. Prin desfășurarea unor activități de ecologizare, activități culturale, competiții sportive, plimbări în aer liber și discuții libere cu elevii într-un cadru relaxant și motivant, aceștia vor fi capabili să dezvolte competențele cheie pe care să le aplice în diferite contexte.

Beneficiile pe care activitățile outdoor le au asupra elevilor ar putea fi: încurajarea interacțiunii elevilor cu mediul natural prin organizarea și desfășurarea activităților didactice în afara mediului formal și obișnuit de învățare, dezvoltarea în rândul grupului de elevi a laturii colaborative, oferind beneficii de tip emoțional, fizic și cognitiv și, nu în ultimul rând, dezvoltarea spiritului de fair-play.

În cadrul procesului didactic sunt importante atât transmiterea noilor cunoștințe, cât și formarea de abilități și de atitudini noi. Însă uneori, în procesul de predare-învățare, ponderea noțiunilor teoretice (abstracte) este mult mai mare decât ponderea activităților practic-acționale, iar acest lucru poate îngreuna formarea competențelor cheie, cum ar fi: comunicare în limba maternă, comunicare într-o limbă străină, competențe matematice, competențe de bază în științe și tehnologii, competență digitală, a învăța să înveți, competențe sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat, sensibilizare și exprimare culturală.

Activitățile de învățare outdoor devin astfel deosebit de valoroase în acest context pentru că deschid elevilor "ferestre" noi către procesul învățării și al cunoașterii, în vederea formării competențelor cheie necesare pe tot parcursul vieții. În cadrul activităților de învățare outdoor elevii fac apel la diferite experiențe personale, promovează învățarea prin colaborare, dezvoltă gândirea critică, dezvoltă spiritul antreprenorial, se implică personal în mod activ și creativ.

În concluzie, putem afirma faptul că învățarea se poate produce în diferite contexte, activitățile de învățare outdoor oferind, cu precădere un plus valoare întregului proces instructiv-educativ.

Bibliografie:

1. Jamie Ambrose, 365 de activități în aer liber pe care trebuie să le încerci, Editura Litera, București, 2017;
2. Oprea, C.L., Alternative metodologice interactive, Editura Universității din București, București, 2003.

PREDAREA LIMBII ENGLEZE ȘI RELEVANȚA ACESTEIA ÎN CONTEXTUL ACTUAL

BĂDĂRĂU CLAUDIA
COLEGIUL NAȚIONAL „ION MAIORESCU”, GIURGIU

**”Engleza te învață să utilizezi informația într-o formă
care conduce la acțiune.” (Marilyn Butler)**



<https://www.aguritz.ro/2017/03/lets-talk-english.html>

Pornind de la acest motto, as putea spune că limba engleză înseamnă mult mai mult decât atât, ea poate ajunge să creeze oportunități care, ulterior să conducă către performanță, dobândirea unor competențe lingvistice, concretizate prin locuri de muncă stabile și stimulante.

Competența de comunicare orală poate să se dezvolte cu ajutorul mai multor factori însa aceștia trebuie să fie adaptați la nivelul elevilor și, de asemenea, trebuie să respecte o condiție principală: a nu se deprinde doar în scop ludic, ci având întotdeauna un obiectiv care trebuie atins. Iar dacă adăugăm și materialul de care avem nevoie, enunțăm clar scopul, timpul și regulile care trebuie să fie respectate, putem să dezvoltăm eficient fluența comunicării în limba engleză.

Când examinăm, însă, învățarea limbilor străine, remarcăm de îndată că problema motivației se pune în cu totul alți termeni. Și atunci ne putem pune, ca profesori de limbă engleză, întrebări asupra scopului, metodelor și procedeeleor, asupra finalității demersului nostru didactic. Înainte de toate trebuie să cunoaștem factorii principali ai motivației pentru învățarea limbii engleze.

Pe langa contextul socio-lingvistic al țării, programa școlară sau metodele de predare, unul dintre cei mai importanți factori rămâne profesorul, care are o influență mare asupra perseverenței și motivației. Profesorul trebuie să fie mai ales și înainte de toate un bun psiholog, în mod constant conștient de problemele specifice ale fiecărui elev, pentru a-i putea ajuta să le depășească și capabil în același timp să creeze în clasă o atmosferă de încredere și de simpatie reciprocă care caracterizează relația profesor elev.

Profesorul trebuie să țină seama de acești factori în lumea contemporană atât de dinamică, de schimbătoare, în aceste timpuri ale noilor generații de elevi, cu nevoi de care nu se poate face abstracție fără riscul de a eșua în demersul instructiv-educativ.

Nimeni nu poate nega faptul ca există o luptă continuă și o forță care te îndeamnă, fie să îți depășești limitele, fie să te oprești din încercarea ta de a asimila noi cunoștințe, însa, de cele mai multe ori, tot de noi depinde ce drum vrem să alegem, și deseori cei care nu încetează să mă uimească sunt elevii mei, care au o putere și o ambiție nemaipomenită, cu care reușesc să depășească orice obstacole în calea lor către performanță mult râvnită.

Deși trăim într-o eră aglomerată, dominată de media și internet, mulți încă se întrebă dacă și de ce este necesar să asimilăm și mai ales să învățăm o limbă străină. Din perspectiva unui profesor care nu s-a lasat intimidat de „complicațiile” sistemului de învățământ și care a cautat permanent să găsească motivații și stimulente în orice lucru aflat în apropiere, aș putea afirma că, această necesitate a omului de a afla periodic, de a cauta răspunsuri și de a cerceta mediul înconjurător se află undeva ascunsă și cu ajutorul persoanei externe potrivite poate fi evidențiat, valorificat și folosit în interes personal și general.

Limba engleză, ca orice altă disciplină se studiază în școlile de stat încă din primii ani de studiu, și ajunge să fie pentru unii materia cea mai îndrăgită. Acest lucru se întâmplă și datorită motivării care există în jurul ei, a mirajului emigrării odată terminate studiile și mai mult decât atât, poate oferi stabilitatea mult dorită prin obținerea unui slujbe bune în afara granițelor țării. Mulți elevi ajung să-și facă din asta un tel încă din primii ani de liceu, sperând că odată învățată această limbă vor ajunge să-și realizeze visurile de a lucra într-o altă țară, fără să conștientizeze barierele sociale sau culturale, nemaivorbind de cele etnice.

Cu toate acestea, ei continuă să învețe și să-și dorească să exploateze noi „teritorii”, ignorând toate opreliștile și căutând permanent răspunsuri atât la profesor cât și din terțe părți. Ideea stimulării elevilor de a învăța dincolo de orice barieră s-a născut din dorința de a-mi ajuta proprii elevii să înțeleagă importanța cunoașterii și puterea pe care ți-o conferă atunci când ești stăpân pe tine, pe cunoștințele tale, când ai abilități lingvistice și mai ales când depășești granițele cuvintelor și descoperi că faci parte dintr-o altă lume, o lume a informației, a cunoașterii.

PROIECTUL – METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE

Maria-Roxana Badea- Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Onești

Emil Badea – Colegiul Național „Dimitrie Cantemir” Onești

Eficiența oricărei activități de instruire depinde de rezultatele învățării, rezultate care sunt puse în evidență prin evaluare.

Tendențele actuale în evaluare se îndreaptă spre a “cântări” nu volumul de cunoștințe dobândit de elev ci modul de operare cu acestea, abilitățile de a face față unor probleme practice, sociale sau teoretice utilizând experiențele de învățare dobândite în procesul instructiv educativ.

Printre metodele alternative de evaluare la matematică pe lângă metode precum: observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, referatul, portofoliul, investigația, autoevaluarea , se numără și proiectul.

În Dicționarul explicativ al limbii române termenul de proiect are următoarea explicație: “este un plan care servește intenției de a întreprinde ceva, de a organiza, de a face un lucru”.

O posibilă definiție a proiectului ar putea fi următoarea: “Proiectul reprezintă o construcție mentală anticipativă, care are ca obiect realizarea unui produs sau rezolvarea de principiu a unei probleme, ceea ce implică: documentare efort de concepție și creație, cercetare, design, evaluare, susținere (implementare) etc. Proiectul este un produs tipic al proceselor imaginative”.

Cu alte cuvinte proiectul este un plan sau o lucrare cu caracter aplicativ, întocmită pe baza unei date. Astfel , proiectul solicită elevilor să facă o cercetare, o creație într-o activitate de grup (echipă).

În funcție de demersul propus proiectul poate fi de mai multe feluri:

- ◆ proiect de tip constructiv: să redacteze articole la Gazeta Matematică a școlii, să realizeze o revistă matematică sau capitolul de matematică dintr-o revistă cu un conținut diversificat, etc.
- ◆ proiect de tip problemă: să rezolve o situație problemă dată sau imaginată;
- ◆ proiect de tip învățare: prin care elevii își însușesc/îmbogățesc o tehnică sau o procedură de instruire.

Ca etape ale realizării unui proiect putem enumera:

1. Alegerea subiectului sau temei;
2. Planificarea activității care cuprinde: stabilirea obiectivelor, formarea grupelor de lucru, alegerea subiectului în cadrul temei pentru fiecare grup/elev, stabilirea responsabilităților, identificarea surselor de informare.

3. Cercetarea propriu-zisă;
4. Realizarea materialelor;
5. Prezentarea materialelor;
6. Evaluarea.

Prezentăm modul cum poate fi exemplificată “Metoda proiectului” la clasa a XI-a.

Proiectul are ca scop îmbogățirea activității desfășurate în timpul orelor de curs.

PROIECT

CLASA A XI-A

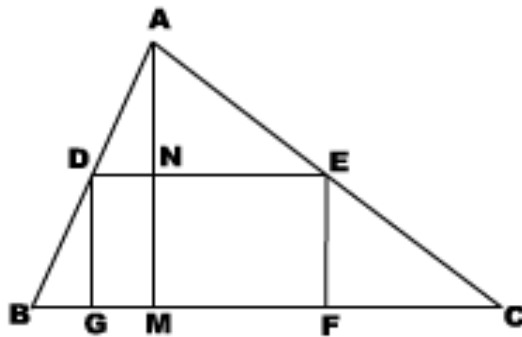
Filiera Teoretică, Profilul Real, Specializarea Matematică-informatică

TITLUL PROIECTULUI: „ Aplicații ale derivatelor - probleme de maxim și minim”.

1. Motivarea alegerii temei proiectului

Se propun spre rezolvare întregii clase următoarele probleme:

- a) Să se demonstreze că „suma a două numere reale pozitive, a căror produs este constant, este maximă dacă și numai dacă numerele sunt egale”.
- b) Se consideră un con circular drept cu raza bazei R și înălțimea I . Să se înscrie în con un cilindru de volum maxim.
- c) Dintr-o tablă zincată de formă triunghiulară cu latura bazei a și înălțimea h trebuie decupat un dreptunghi în așa fel încât să avem cât mai puține pierderi. Cum trebuie procedat, știind că o latură a dreptunghiului este așezată pe baza dreptunghiului(vezi figura de mai jos)



Se lasă elevilor un interval de timp de lucru(30 minute), apoi se rezolvă la tablă problemele și se trage o concluzie: „În rezolvarea unor probleme practice suntem puși în situația de a determina minimul sau maximul unor funcții”.

Ținând seama de faptul că proprietățile funcțiilor derivabile ne oferă aparatul matematic necesar rezolvării unor astfel de probleme, ne propunem să realizăm un proiect cu titlul „Aplicații ale derivatelor - probleme de maxim și minim”.

2. Desfășurarea activităților

Obiectivul: Determinarea unor clase de probleme a căror rezolvare se face utilizând proprietăți ale funcțiilor derivabile referitoare la puncte de extrem.

Constituirea grupelor de lucru: Colectivul de elevi ai clasei este împărțit în cinci grupe:

Grupa întâi se ocupă de selectarea și rezolvarea unor probleme care implică determinarea punctelor de extrem ale unor funcții.

Grupa a doua se ocupă de selectarea și rezolvarea unor inegalități algebrice care se demonstrează cu ajutorul noțiunii de punct de extrem;

Grupa a treia selectează și rezolvă probleme de geometrie ce implică utilizarea noțiunii de maxim și minim;

Grupa a patra selectează și rezolvă probleme de fizică (mecanică, cinematică) legate de tema propusă;

Grupa a cincia selectează și rezolvă probleme practice legate de aceeași noțiune;

Grupele a patra și a cincia vor lucra într-o cooperare continuă, sub supravegherea directă a profesorului.

Distribuirea responsabilităților în cadrul grupului de lucru

În fiecare grup se stabilesc sarcini precise precum:

- secretarul – cel care notează ideile membrilor grupului său;
- moderatorul – cel care facilitează participarea membrilor grupului la discuții;
- responsabilul cu încadrarea în timp a acțiunilor;
- raportorul – cel care prezintă concluziile grupului.

Identificarea surselor de informare

Se pun la dispoziția elevilor manuale, culegeri, reviste precum Gazeta Matematică. De asemenea li se sugerează să utilizeze Internet-ul în măsura în care au această posibilitate.

3. Realizarea materialelor

Într-o perioadă de 2 săptămâni fiecare grupă, pe baza sarcinilor primite își selectează probleme pentru tema aleasă. Se face rezolvarea problemelor, compunerea unora asemănătoare, ordonarea lor într-un articol.

4. Prezentarea materialelor

Fiecare grupă face o prezentare în Power Point a referatului și o expune în fața clasei utilizând videoproiectorul.

5. Evaluarea

1. Observarea sistematică prin care se au în vedere următoarele aspecte:

- Cum au fost îndeplinite responsabilitățile din cadrul fiecărui grup?
- Câtă bibliografie au utilizat?
- Câte probleme create de membrii grupului sunt în referat?

- Se poate da un exercițiu rezolvat și se cere să fie evaluată corectitudinea rezolvării (eventual dacă este rezolvat greșit să i se găsească rezolvarea corectă).

2. Se apreciază calitatea produsului final prezentat de fiecare grupă prin discuții cu toți elevii din clasă.

6. Concluzii

În cadrul acestei activități elevii au cules, au selectat, au compus probleme, consultând materiale, reviste culegeri de probleme, sintetizând informația într-un articol, ceea ce a dus la dezvoltarea componentelor metodologice și a atitudinilor, contribuind la funcționarea grupului, păstrând ritmul și cerințele activității.

Tema aleasă are rolul de a spori motivația elevilor în învățarea matematicii prin dezvăluirea caracterului interdisciplinar al acesteia.

ANEXĂ LA PROIECT

În această anexă sunt prezentate câteva din materialele selectate de elevi:

1. Oricare ar fi numerele reale strict pozitive a și b , $a \neq b$ au loc inegalitățile:

$$2 < \frac{2}{a+b} \left(\frac{a^a}{b^b} \right)^{\frac{1}{a-b}} < e$$

2. a) Fie numerele reale a și b astfel încât $a, b \in (0, e)$, $a < b$. Atunci are loc inegalitatea:

$$a^b < b^a$$

b) Fie numerele reale a și b astfel încât $a, b \in (0, e^2)$, $a < b$. Atunci are loc inegalitatea:

$$a^{\sqrt{b}} < b^{\sqrt{a}}$$

3. Se consideră o emisferă de centru O și rază R . Dintre conurile circulare drepte circumscrise emisferei și având centrul bazei în O , să se determine conul de volum minim.

4. Fie o dreaptă (D) care împarte planul în două regiuni R_1 și R_2 . Fie A un punct fixat în regiunea R_1 și B un punct în regiunea R_2 . Să se determine punctele M situate pe dreapta (D) pentru care expresia $\frac{AM}{v_1} + \frac{MB}{v_2}$ este minimă, unde v_1, v_2 sunt numere strict pozitive date.

5. La ce înălțime trebuie așezată o lampă pe verticala centrului unui patinoar de formă circulară cu raza R, pentru ca acesta să fie luminat la maxim? Se știe că intensitatea luminii într-un punct M este proporțională cu sinusul unghiului α format de raza de lumină cu planul patinoarului și invers proporțională cu pătratul distanței de la M la sursa de lumină.

6. Dintr-o localitate A, situată lângă o cale ferată, se dirijează un transport de mărfuri către o localitate B situată la 9 Km de calea ferată. Distanța de la A la proiecția lui B pe calea ferată este de 30 Km, iar costul transportului unei tone de marfă pe distanța de 1 Km este de α lei pentru calea ferată și β lei pentru transportul cu tirul ($\alpha < \beta$).

Să se determine punctul în care trebuie racordată cu calea ferată o șosea care începe din punctul B astfel încât transportul mărfurilor să se facă cu un cost minim.

7. Un proiectil este lansat cu viteza inițială v_0 sub un unghi α față de orizontală. Să se determine înălțimea maximă la care ajunge proiectilul.

8. Presupunem că puterea $P(t)$ emisă la descărcarea unui dispozitiv electronic la fiecare moment $t > 0$ este $P(t) = t^3 \cdot e^{-0,2t}$. Să se afle la ce moment puterea este maximă și între ce limite variază $P(t)$ pentru $t \in [10, 20]$.

BIBLIOGRAFIE:

- [1] **Burtea M., Burtea G.** – Elemente de analiză matematică cls. a XI-a. Exerciții și probleme - Editura Carminis, Pitești 2001
- [2] **Ionescu I.** – Maxime și minime geometrice – Editura Tehnică, București 1975
- [3] **Popescu M., Petrică A.** – Aplicațiile matematicii în practică – Editura Minerva, București 2000

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR UTILIZÂND TEHNOLOGIA DIGITALĂ

*NICOLETA BADEA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ CAROL I
CURTEA DE ARGEȘ*

Educația este un domeniu în continuă evoluție, iar utilizarea tehnologiei digitale în procesul de învățare a devenit o realitate din ce în ce mai prezentă în școlile din întreaga lume. O zonă care a beneficiat în mod semnificativ de pe urma acestei evoluții este evaluarea performanței elevilor. Metodele tradiționale de evaluare au fost înlocuite, într-o oarecare măsură, de către instrumente și tehnologii digitale care permit profesorilor să obțină o imagine mai cuprinzătoare și mai precisă a progresului fiecărui elev. Acest articol explorează câteva dintre metodele inovative de evaluare utilizând tehnologia digitală în învățământul primar.

Jocuri educative interactive:

Unul dintre modurile prin care tehnologia digitală a revoluționat evaluarea în învățământul primar este prin utilizarea jocurilor educative interactive. Astfel de jocuri sunt concepute pentru a fi captivante și distractive, în timp ce oferă profesorilor o modalitate de a evalua cunoștințele și abilitățile elevilor într-un mod interactiv. Aceste jocuri pot fi utilizate pentru a evalua diverse aspecte, cum ar fi abilitățile de lectură, cunoștințele matematice, competențele de rezolvare a problemelor și nu numai.

Exemple de jocuri interactive:

Wordwall

- **Înmulțirea numerelor naturale 0-1000**
<https://wordwall.net/resource/8239051>
- **Alexandru Ioan Cuza și Unirea Principatelor Române**
<https://wordwall.net/resource/56095373>

LearningApps.org

- **Unități de măsură pentru timp**
<https://learningapps.org/view12024061>

- **Împărțirea numerelor 0-100**

<https://learningapps.org/view9866214>

Platforme de evaluare online:

Cu ajutorul tehnologiei digitale, s-au dezvoltat platforme online specializate în evaluarea elevilor. Acestea oferă profesorilor și elevilor posibilitatea de a crea și de a completa teste online, de a monitoriza progresul individual și de a obține feedback imediat. Utilizarea acestor platforme facilitează evaluarea continuă și oferă o viziune mai clară și mai detaliată asupra nevoilor de învățare ale fiecărui elev.

Exemple de platforme de evaluare:

KAHOOT

- **Înmulțirea numerelor naturale**

<https://create.kahoot.it/share/inmultirea-nr-naturale/d213d6bf-1890-412d-b649-bbe3c6e246dc>

- **Ordinea efectuării operațiilor**

<https://create.kahoot.it/share/ordinea-efectuării-operatiilor-3a/c3f1668d-b20a-4724-9b6b-c4e5eada72c2>

QUIZZZ

- **Înmulțirea numerelor**

https://quizizz.com/admin/quiz/61afee5bc0c9d6001d066fa9?source=quiz_share

- **Împărțirea numerelor 0-100**

https://quizizz.com/admin/quiz/5fa45516e2a9f5001bad16a8?source=quiz_share

Portofolii digitale:

Portofoliile digitale reprezintă o modalitate eficientă de a evalua progresul și dezvoltarea elevilor. Prin utilizarea tehnologiei digitale, elevii pot crea și gestiona portofolii online care conțin mostre ale lucrărilor lor, proiecte, înregistrări audio sau video și alte materiale relevante. Aceste portofolii digitale permit evaluarea continuă a evoluției elevilor în timp și oferă posibilitatea de auto-reflecție și autoevaluare.

Evaluarea bazată pe competențe:

Tehnologia digitală facilitează și evaluarea bazată pe competențe, care pune accentul pe abilitățile și cunoștințele practice ale elevilor, în loc de memorarea de informații teoretice. Prin intermediul platformelor online sau a aplicațiilor mobile, elevii pot demonstra abilitățile lor într-un mod interactiv și pot primi feedback imediat. Evaluarea bazată pe competențe oferă o imagine holistică asupra performanței elevilor și îi pregătește pentru provocările viitoare.

Concluzie:

Tehnologia digitală a deschis noi oportunități pentru evaluarea în învățământul primar, permițând profesorilor să folosească metode inovative care să stimuleze angajamentul și motivația elevilor. Jocurile educative interactive, platformele de evaluare online, portofoliile digitale și evaluarea bazată pe competențe sunt doar câteva exemple de metode inovative care aduc beneficii semnificative în procesul de evaluare. Utilizarea tehnologiei digitale în evaluarea elevilor contribuie la obținerea unei perspective complete asupra progresului individual al fiecărui elev și la adaptarea procesului de învățare pentru a satisface nevoile individuale ale acestora.

BIBLIOGRAFIE

1. C. Bălan, Tehnologia educațională în contextul învățământului primar și preșcolar (pp. 101-119). Editura Universitară. (2017).
2. Cazacu, E. Evaluarea prin tehnologie digitală în învățământul primar. Editura Universitară. (2019).
3. Cojocariu, V. Evaluarea învățării cu ajutorul tehnologiei digitale. Editura Ars Docendi.(2018).
4. Dumitru, R. Utilizarea tehnologiei digitale în evaluarea competențelor cheie la elevii din învățământul primar. Editura Didactică și Pedagogică. (2016).
5. Miclea, M. Tehnologii digitale pentru evaluare și monitorizare în învățământul primar. Editura Universității din București. (2021).
6. Păunescu, C. Evaluarea formativă prin tehnologie digitală în învățământul primar. Editura Ars Academica.(2020)
7. Popescu, M., & Roșca, M. (2019). Evaluarea competențelor cheie în învățământul primar cu ajutorul tehnologiei digitale. În L. C. Moț (Ed.), Abordări interdisciplinare în educație (pp. 84-97). Editura Risoprint.
8. Roșca, I., & Mihăilescu, D. Metode inovative de evaluare în învățământul primar folosind tehnologia digitală. Editura Universității din Pitești. (2018).

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

NICOLETA BADEA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ CAROL I
CURTEA DE ARGHEȘ

Evaluarea este un aspect esențial în procesul de învățare și educație, deoarece oferă informații și feedback cu privire la nivelul de cunoștințe și abilități ale elevilor. În învățământul preuniversitar, evaluarea corectă și eficientă joacă un rol crucial în direcționarea și îmbunătățirea procesului educațional. Există diverse teorii și bune practici de evaluare care pot fi aplicate în acest domeniu, asigurând un cadru adecvat pentru evaluarea învățării elevilor.

Una dintre teoriile majore în evaluarea educațională este teoria autentică a evaluării. Această teorie promovează evaluarea într-un context autentic, relevant și aplicabil în viața reală a elevilor. În loc să se concentreze exclusiv pe evaluarea cunoștințelor teoretice, evaluarea autentică pune accentul pe evaluarea competențelor și abilităților practice. De exemplu, în loc să se rezume la teste scrise, elevii pot fi evaluați prin proiecte practice, prezentări, portofolii sau prin rezolvarea unor probleme concrete. Această abordare permite evaluarea într-un mod care reflectă cerințele și provocările din lumea reală, pregătind astfel elevii pentru succes în viitor.

O altă teorie importantă în evaluare este teoria formativă. Evaluarea formativă are scopul de a furniza feedback regulat și specific elevilor, pe măsură ce progresează în învățare. În loc să se concentreze doar pe rezultatul final, evaluarea formativă acordă o atenție deosebită procesului de învățare. Prin intermediul feedback-ului continuu, elevii sunt încurajați să-și identifice punctele tari și slabe și să-și dezvolte abilitățile într-un mod constant. Profesorii pot utiliza diverse instrumente de evaluare formativă, cum ar fi discuțiile în clasă, activitățile practice, întrebările deschise sau autoevaluarea. Această abordare permite ajustarea învățării și instruirii în funcție de nevoile individuale ale elevilor, creând astfel un mediu favorabil dezvoltării lor.

În practica evaluării în învățământul preuniversitar, există câteva bune practici esențiale care pot fi urmate pentru a asigura o evaluare eficientă și echitabilă.

Claritatea obiectivelor: Înainte de a evalua elevii, este important ca profesorii să aibă obiective clare și bine definite. Aceste obiective trebuie comunicate clar și transparent elevilor, astfel încât aceștia să știe exact la ce trebuie să aspire și cum vor fi evaluați.

Variație în metodele de evaluare: Utilizarea unei varietăți de metode de evaluare, cum ar fi teste scrise, proiecte, prezentări orale sau activități practice, asigură că se evaluează diferite tipuri de cunoștințe și abilități ale elevilor. Aceasta contribuie la obținerea unor rezultate mai complete și reprezentative.

Feedbackul constructiv: Feedbackul oferit elevilor ar trebui să fie clar, specific și constructiv. Profesorii ar trebui să evidențieze punctele tari și să ofere îndrumări pentru îmbunătățirea aspectelor mai slabe. Feedbackul ar trebui să fie folosit ca o oportunitate de învățare și creștere, încurajând elevii să-și dezvolte abilitățile.

Implicarea elevilor în procesul de evaluare: Elevii ar trebui să fie implicați activ în propriul proces de evaluare. Autoevaluarea și evaluarea perechii pot fi metode eficiente prin care elevii pot reflecta asupra propriilor performanțe și pot învăța să-și evalueze propriile cunoștințe și abilități.

Echitate și obiectivitate: Evaluarea ar trebui să fie echitabilă și obiectivă. Profesorii ar trebui să aplice criteriile de evaluare clare și să asigure că toți elevii sunt tratați în mod just. Bias-urile sau subiectivitatea ar trebui să fie evitate, iar evaluarea ar trebui să se bazeze pe criterii obiective și relevante.

În concluzie, teoriile și bunele practici de evaluare în învățământul preuniversitar sunt esențiale pentru asigurarea unui proces educațional de calitate. Evaluarea autentică și formativă oferă un cadru adecvat pentru evaluarea competențelor și abilităților practice ale elevilor, în timp ce bunele practici precum claritatea obiectivelor, variația în metodele de evaluare, feedbackul constructiv, implicarea elevilor și echitatea asigură un proces de evaluare eficient și echitabil. Prin aplicarea acestor teorii și practici, educația preuniversitară poate oferi un mediu propice dezvoltării integrale a elevilor și pregătirea lor pentru succesul în viitor.

BIBLIOGRAFIE

1. Airinei, D. (coord.). Evaluarea în învățământul preuniversitar. Criterii, metode, tehnici. Editura Didactică și Pedagogică. (2018).

2. Bereș, C. Evaluarea formativă - teorie și practică. Editura Didactică și Pedagogică.(2010).
3. Dănilă, I. Evaluarea competențelor. O abordare teoretică și practică. Editura Polirom.(2015).
4. Panțu, E., & Lupșa, D. Evaluarea competențelor elevilor în învățământul preuniversitar. Editura Universității din Oradea. (2015).
5. Stanciu, C. M. Evaluarea în educație. Abordări teoretice și aplicații practice. Editura Universității din București. (2017)
6. Tudose, C., & Nistor, N. Evaluarea în învățământul preuniversitar. Modele, strategii, metode. Editura EduSoft. (2018).
7. Vasile, A. (coord.). Evaluarea în învățământul preuniversitar. Repere teoretice și aplicații practice. Editura Universității din București. (2014).

EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR CARE PROMOVEAZĂ SUCCESUL ȘI DEZVOLTAREA ELEVULUI

*NICOLETA BADEA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ CAROL I
CURTEA DE ARGHEȘ*

Evaluarea este un element esențial în procesul de învățare și predare în învățământul primar. O evaluare eficientă nu are doar rolul de a măsura cunoștințele și competențele elevilor, ci și de a oferi informații și feedback valoroase pentru a ghida procesul de învățare și a sprijini dezvoltarea personală a fiecărui elev. În acest articol, ne vom concentra asupra unor bune practici de evaluare în învățământul primar, care să încurajeze performanțele academice, motivația și încrederea în sine a elevilor.

Pentru a evalua cu succes, este crucial ca profesorii să stabilească obiective clare de învățare pentru fiecare unitate sau lecție. Obiectivele bine definite permit atât elevilor, cât și profesorilor să înțeleagă exact ce se așteaptă de la ei și să se concentreze asupra aspectelor cheie ale materiei. Aceasta le oferă elevilor un cadru clar în care să-și dezvolte cunoștințele și abilitățile și facilitează evaluarea coerentă și relevantă.

O abordare variată în utilizarea instrumentelor de evaluare ajută la captarea diferitelor stiluri și ritmuri de învățare ale elevilor. În afară de teste scrise tradiționale, profesorii pot utiliza metode precum proiecte, prezentări orale, jocuri educaționale, observații și portofolii. Această diversitate permite elevilor să-și demonstreze cunoștințele într-o varietate de modalități și îi încurajează să își dezvolte abilități multiple, cum ar fi gândirea critică, creativitatea și abilitățile de comunicare.

Feedbackul este o componentă esențială a procesului de evaluare. Profesorii ar trebui să ofere feedback constructiv care să se concentreze nu numai pe rezultate, ci și pe efortul și progresul elevilor. Este important să evidențiezi aspectele pozitive ale muncii lor și să oferi sugestii specifice și realiste pentru îmbunătățire. Feedbackul ar trebui să fie orientat spre procesul de învățare, astfel încât elevii să înțeleagă ce trebuie să facă pentru a-și îmbunătăți performanța și să fie motivați să continue să se dezvolte.

Implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare îi ajută să-și dezvolte responsabilitatea și conștiința de sine. Profesorii pot încuraja autoevaluarea și evaluarea reciprocă, în care elevii reflectă asupra propriilor lor lucrări și oferă feedback unul altuia. Acest tip de evaluare pune accentul pe metacogniție, îmbunătățind abilitățile de analiză și autocorectare ale elevilor.

Fiecare elev are ritmul său propriu de învățare și stilul său unic. Prin individualizarea procesului de evaluare, profesorii pot lua în considerare nevoile și interesele specifice ale fiecărui elev. Aceasta poate include adaptarea instrumentelor de evaluare, oferirea de sarcini diferite pentru a testa aceleași cunoștințe și adaptarea feedbackului pentru a se potrivi nivelului de dezvoltare al fiecărui elev.

Bunele practici de evaluare în învățământul primar joacă un rol crucial în promovarea succesului și dezvoltării elevilor. Prin stabilirea obiectivelor clare de învățare, diversificarea instrumentelor de evaluare, oferirea unui feedback constructiv, implicarea activă a elevilor și individualizarea evaluării, profesorii pot crea un mediu propice în care elevii să-și dezvolte cunoștințele și abilitățile. Această abordare centrată pe elev le permite să se simtă motivați, încrezători și implicați în propria lor învățare, deschizând calea către succesul pe termen lung.

1. Dumitrache, C., & Olteanu, A. (coord.) Evaluarea și autoevaluarea în învățământul primar, Editura Didactică și Pedagogică. București:(2018).
2. Lăzăroiu, G., & Badea, M. Evaluarea formativă în învățământul primar. Editura Universitară. București: (2017).
3. Marin, D., & Marin, M. (coord.) Evaluarea și autoevaluarea în învățământul primar. Editura Aramis. București: (2015).
4. Mihăilă, M. Evaluarea în învățământul primar. Editura Didactică și Pedagogică. București: (2016).
5. Nicolae, M. . Evaluarea în învățământul primar. Strategii și instrumente. Editura Polirom. Iași: (2018)
6. Pătrașcu, M. (coord.) Evaluarea în învățământul primar. De la teorie la practică. Editura Polirom. Iași: (2020).
7. Roșu, G. Metode și tehnici de evaluare în învățământul primar. Editura Trei. București: (2019).

IMPORTANȚA LECTURII ÎN RÂNDUL ELEVILOR

Colegiul Tehnic „Cibinium” Sibiu

Prof. Bădescu Daniela Codruța

Moto: „Cetim ca să trecem examene (deci lectura studiu), ca să omorâm timpul (deci lectura de loisir) sau cetim din profesiune (deci lectura informativă). Lectura ar putea fi un mijloc de alimentare spirituală continuă, nu numai un instrument de informație sau de contemplație”.
(Mircea Eliade)

În condițiile educației permanente, școlii îi revine misiunea de a-i înarma pe elevii cu deprinderi temeinice de autoinstruire, de autoperfecționare prin intermediul tuturor mijloacelor, dar punând accent pe carte. La vârsta școlară, lectura are un rol hotărâtor în îmbogățirea și dezvoltarea cunoștințelor elevilor, în formarea gustului pentru citit, în cultivarea și îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular adecvat.

Una dintre cerințele învățământului modern este aceea a formării la elevi a deprinderilor de studiu individual și de muncă independentă, a capacității de a gândi creator, de a soluționa individual sau împreună cu colegii, multitudinea de probleme cu care se confruntă în anii de școală. Trezirea interesului și a gustului pentru lectură este o responsabilitate incontestabilă pentru școală. Lectura literară pune la dispoziția copilului cunoștințe despre mediul înconjurător, despre viața oamenilor și a animalelor, despre trecutul istoric al poporului, despre muncă și profesiuni, educație cultural-artistică și moral-religioasă.

Lectura în viața adolescentului este primordială pentru că îl formează așa cum nimic altceva nu cred că reușește. Din păcate tot mai puțini adolescenți citesc lectură particulară în timpul lor liber. Unii din lipsa timpului, alora pentru că nu le place această activitate, iar alții sunt atrași de calculator și nu de cărți. Copiii trebuie învățați încă de mici cu acest obicei. Uneori chiar obligați. Pentru că un copil neîndrumat, foarte rar va face o astfel de activitate din propria inițiativă, de aceea este bine să le insuflăm de mici copiilor noștri iubirea pentru lectură.

Un copil neîndrumat de părinți foarte târziu își va cunoaște vocația și pasiunea pentru ceva. Este bine să facem tot ce ne stă în putință pentru a călăuzi copilul către activități care să îl formeze frumos ca om. Dacă sportul și dansul mențin sănătatea fizică și îi fac disciplinați, lectura însă are mult mai multe beneficii. Poate că unii dintre voi nici nu știți cât de mult bine face să citești măcar o oră din zi, atât pentru psihic, cât și pentru suflet. Cititul este cea mai

frumoasă și mai înălțătoare îndeletnicire din punctul meu de vedere și poate transforma un om la 360 de grade. Adevărat, în bine sau în rău, depinde ce citești și cum folosești informațiile pe care le asimilezi, dar per total, cartea nu aduce decât lucruri bune și frumoase.

Iată câteva beneficii pe care lectura le însuflă adolescentului:

Cititul îmbogățește vocabularul. Nu de puține ori am întâlnit cu toții adolescenți care au dificultăți în exprimare și nu cunosc sensul multor cuvinte. Ei bine, lectura ajută adolescentul să se exprime, îl învață cuvinte, sensuri și informații noi.

Lectura lărgeste orizonturile. În momentul în care citești mai multe cărți, afli lucruri nebănuite, lucruri pe care ai vrea să le trăiești, întâmplări și locuri pe care ai vrea să le cunoști. Și astfel adolescentul devine mai ambițios, își va dori să reușească în viață. Va învăța să privească lucrurile din mai multe unghiuri și nu va mai fi închisat.

Cititul face bine sufletului și psihicului. Lectura unei cărți aduce liniște interioară, aduce odihnă, deconectarea de la gândurile de zi cu zi și plus de asta este și o terapie pentru adolescent. Dacă acesta suferă, cititul îl va ajuta să se sustragă de la zbuciumul său, va descoperi noi posibilități. Pentru că eliberându-și creierul de stres, va găsi soluții. Cititul vindecă. Cartea înseamnă relaxare și plăcere.

Lectura îmbogățește cultura generală. Foarte mulți dintre cei care citesc au o cultură generală demnă de invidiat. Școala nu reușește să acopere tot ceea ce noi ar trebui să știm, ea nu va putea niciodată să ne aducă la cunoștință tot, de aceea este esențial să citim cărți. Întotdeauna autodidacții sunt de cele mai multe ori mult mai deștepți decât cei care au mers pe un singur fir al educației. Citește orice, este bine să știi din toate câte ceva.

Cititul face viața mai frumoasă și mai ușoară. Un adolescent care citește va lua din cărți tot ceea ce îl interesează și va folosi acele informații în viața de zi cu zi. Acele detalii te pot scăpa dintr-o încurcătură sau te vor face să fii și mai apreciat.

Lectura educă și disciplinează. În toate cărțile sunt personaje bune și personaje negative. Și aproape în orice carte vedem că oamenii răi, cu multe defecte sau apucături nefaste, sfârșesc rău. Pe principiul binele învinge răul, tânărul va învăța că prin tertipuri și răutate nu va ajunge nicăieri. Și datorită cărților își va dori să fie bun, drept, muncitor.

Cititul evidențiază omul. Un tânăr care citește se va putea integra oriunde și în orice grup. Datorită cunoștințelor sale va putea să poarte orice discuție și va reuși să se facă plăcut și apreciat. Cartea oferă tânărului o strălucire aparte.

Cărțile fac cunoscută iubirea. Cred că pentru prima dată în viață, adolescentul descoperă iubirea din cărți și astfel el va descoperi toate fețele ei. Citind, tânărul va fi îndrăgostit de iubire,

își va dori iubirea în viața lui, va lupta pentru ea și va ști cum să o păstreze. Astfel tânărul va pune mai puțin preț pe relațiile sexuale și mai mult pe sentiment.

Cititul te ajută să cunoști viața. În cărți sunt dezbătute toate problemele omului, toate riscurile, eșecurile, împlinirile și reușitele. Citind, adolescentul va învăța să le înfrunte cu optimism și curaj. Nu va claca la prima piedică.

Cărțile formează. Lectura formează un om fără doar și poate. Face dintr-un tânăr cu multe temeri, un matur de toată isprava. Face omul inteligent, romantic, respectuos, tandru, luptător, încrezător, curajos, bun, milos și așa mai departe. Practic îi arată care sunt adevăratele valori ale vieții.

Lectura înseamnă bogăție. Un tânăr care citește mult va fi un om împlinit sufletește și va dobândi o spiritualitate ieșită din comun. Cărțile sunt cele mai de preț avuții, din ele află secretul reușitei.

Vă recomand, să ne unim forțele și să-i încurajăm pe adolescenți să citească!!!

Bibliografie:

1. Eysenck, H., Eysenck, M., *Descifrarea comportamentului uman*, Editura Teora, București, 2000

COMUNICAREA

Colegiul Tehnic Cibinium Sibiu

Prof. Bădescu Daniela Codruța

„Aproape fiecare problemă, fiecare conflict, fiecare greșeală sau neînțelegere are la bază o problemă de comunicare.”

Tony Alessandra & Phil Hunsaker

Conform dicționarului explicativ român: *Comunicare = a face cunoscut, a da de știre; a împărtăși, a informa, a înștiința, a spune*. Deci comunicarea este un proces, o acțiune, a unui individ de transmitere, de împărtășire, de punere în comun a unui mesaj. Odată emis și recepționat, un mesaj devine comun și aparține atât celui care a transmis mesajul, cât și celui care l-a primit. Schema comunicării (Roman Jakobson) are la bază patru componente fundamentale: Emițătorul – Canalul – Informația (Mesajul) – Receptorul.

Utilizăm adesea cuvinte și fraze care sunt inadecvat interpretate. Uneori creăm neîncredere prin ceea ce spunem, prin cuvintele pe care le utilizăm, prin modul în care le spunem sau cum reacționăm într-o conversație.

Nu trebuie să uităm faptul că *imaginea este un element cheie al comunicării*. Imaginea care nu se potrivește cu mesajul creează zgomot în procesul de comunicare. Imaginea pe care o proiectăm constă în: a).prima impresie pe care o lăsăm; b).profunditatea cunoștințelor pe care le posedăm; c).evantaiul de cunoștințe; c).entuziasmul de care dăm dovadă. Specialiștii spun că *prima impresie este impresia care durează cel mai mult*.

Prima impresie reprezintă impactul inițial pe care îl facem asupra unei persoane prin: îmbrăcăminte, voce, contactul vizual, igiena corpului, strângerea de mână și poziția corpului. Reacția partenerilor de comunicare poate fi schimbată prin modificarea aspectelor privind imaginea. Profunditatea cunoștințelor se referă la cât de bine cunoaștem subiectul discuției sau cât de experți suntem în aria noastră de expertiză. Cunoscând cât mai mult tema dialogului obținem respect și proiectăm o imagine de inteligență și credibilitate. Evantaiul cunoștințelor se referă la abilitatea de a demonstra cunoștințe din afara câmpului propriu de expertiză (ex. cunoștințe politice, literare, cinofile, hobby-uri, etc.). Cu cât oamenii simt că au mai multe lucruri în comun, cu atât există mai multe șanse ca ei să se placă reciproc și să comunice foarte

bine. Entuziasmul este molipsitor, oamenilor le place să lucreze cu oameni care degajă entuziasm, aceștia lucrează mai mult și mai exact decât ceilalți.

De aceea nu trebuie să uităm că răspunsul pe care îl obținem de la oamenii din jur este un barometru a succesului pe care îl avem în relațiile interpersonale. Imaginea pe care o proiectăm ne ajută să maximizăm sau minimizăm succesul interpersonal. Când suntem implicați în dialog suntem în atenția interlocutorilor, iar fiecare gest, expresie sau impresie va fi înregistrată și evaluată, conștient sau nu de celelalte persoane. Astfel este necesar să depunem efort pentru a îmbunătăți imaginea proiectată, pentru că aceasta ne ajută să comunicăm deschis, onest și cu încredere.

„Prin limbajul corpului oamenii își exprimă, conștient sau nu, emoțiile, dorințele, atitudinile” (Freud).

În vederea unei comunicări eficiente trebuie să avem în vedere și *puterea comunicării neverbale*. Se știe că limbajul corpului este cunoscut încă de la momentul apariției speciei umane. Oamenii au dezvoltat inițial acest limbaj pentru a-și face cunoscute necesitățile și dorințele. Limbajul corpului descrie interacțiunea umană fără ajutorul cuvintelor scrise sau vorbite. Această definiție include toate elementele de limbaj, pornind de la ridicatul sprâncenelor până la complicatul limbaj al surzilor. Comunicarea neverbală sub formă de limbaj al corpului este tradusă instantaneu (ex. așezarea șefului în capul mesei, salutul prin ridicarea mâinii la pălărie, strângerea de mână, etc.). Limbajul corpului poate susține sau din contră anula mesajul verbal. Acest tip de limbaj ajută interlocutorii să ne înțeleagă mai bine, cu cât mesajele neverbale se suprapun mai mult peste mesajele verbale, cu atât suntem mai eficienți atunci când comunicăm.

A. *Limbajul gesturilor*. Comunicarea neverbală este realizată prin ochi, față, brațe, picioare și poziția corpului. Prin observarea limbajului corpului se pot descoperi multe despre ceilalți. Cu toate acestea, interpretarea individuală sau izolată a gesturilor poate fi dificilă sau periculoasă. Gesturile trebuie interpretate împreună pentru a da o interpretare corectă și exactă a ceea ce gândește sau simte o persoană. Ochii sunt un excelent indicator al sentimentelor. De exemplu oamenii onești au tendința de a privi drept în ochi persoanele cu care vorbesc; oamenii care privesc spre stânga sunt mai emoționali, subiectivi; oamenii care privesc spre dreapta sunt mai influențați de logică și precizare. Fața reprezintă unul dintre cei mai buni indicatori ai atitudinilor, emoțiilor și sentimentelor unei persoane. Expresia feței trădează emoții și stări sufletești. Principalele gesturi faciale sunt: 1. încruntarea exprimă mânia, nefericirea;

2.zâmbetul – fericirea, aroganța, cinismul; 3.fălcile încheștate – tensiune, mânie; 4.buze țuguiate – îmbufnare, supărare. Măinile indică stări sufletești sau atitudini. Ex. mâinile încheștate sugerează tensiuni interne, mânie; mâini sub formă de acoperiș – încredere în sine, îngâmfare; mâinile la spate – superioritate, autoritate; scărpinatul cefei – frustrare; scărpinatul după ureche – neîncredere; sprijinirea bărbiei cu mâna – gândire, interes, considerare; capul plasat în mâini – plictiseală, oboseală, etc. Brațele și picioarele: brațe încrucișate – poziție defensivă; brațe deschise – deschidere, acceptare; picior peste picior – dezacord sau negare a ceea ce se spune. Poziția corpului: șezând sau în picioare, ex. șezând cu scaunul invers – atitudine dominantă, superioară; șezând pe marginea scaunului – interes și implicare; picioarele peste brațele scaunului – atitudine necooperantă, etc.

B. *Limbajul corpului* este o altă parte esențială a procesului de comunicare. Anumite combinații ale gesturilor sunt indicatori foarte buni ai sentimentelor sau stărilor sufletești. Gesturile sunt dependente unele de altele, astfel încât analiza gesturilor trebuie bazată pe o grupare de gesturi și nu pe gesturi individuale pentru a asigura o analiză corectă. Ex. deschiderea și sinceritatea sunt descrise de mâini deschise, haine descheiate, îndepărtarea cravatei, amplasarea în imediata apropiere, balansarea înainte. Apărarea este descrisă de un corp rigid, brațe și picioare strânse sau încrucișate, ochi fugind alături, contact vizual redus, gură încrețită. Frustrarea – lovirea pământului cu piciorul, frecarea cefei, încheștarea mâinilor, plimbarea mâinilor prin păr. Entuziasmul – zâmbet, corp în poziție dreaptă, mâini deschise, brațe extinse în afară, ochi larg deschiși, mers săltăreț, voce plină de viață și bine modulată, și lista poate continua.

Capacitatea de a citi limbajul corpului și de a-l folosi pentru susținerea mesajului verbal reprezintă o mare calitate. Gesturile transmit intenția mesajului verbal înainte ca persoana să termine ce are de spus. De aceea între limbajul corpului și mesajul verbal trebuie să existe sincronizare și susținere pentru a se crea credibilitate. Poziția emițătorului poate influența starea, atitudinile sau sentimentele receptorului în mod pozitiv sau negativ.

Comunicarea non-verbală. Tonul vocii reprezintă un element cheie al mesajului transmis, însă numai împreună cu celelalte elemente ale comunicării, acesta indică o imagine precisă nu numai a ceea ce se comunică dar și care este intenția comunicării. Intonația este o formă a comunicării neverbale, importantă mai ales atunci când mesajul verbal și cel vocal nu transmit aceleași mesaje sau sentimente. Modul în care cineva se exprimă poate avea impact asupra înțelesului mesajului comunicat. Felul în care emițătorul variază cele șapte caracteristici

ale vocii într-o conversație poate indica o schimbare în sentimentele sau emoția mesajului. Prin capacitatea de a înțelege și de a deveni atent la aceste combinații: 1.*rezonanța* (capacitatea vocii de a umple spațiul, intensificarea și îmbogățirea tonului vocii); 2.*ritmul*; 3.*viteza* (rapiditatea voce); 4.*înălțimea sunetului*; 5.*volumul*; 6.*inflexiunea* (modificările în înălțime și volum), 7.*claritatea*, vom răspunde mai adecvat mesajelor transmise. Principalele sentimente și emoții care sunt comunicate prin parametrii vocali sunt: *afecțiunea* – inflexiune ascendentă, rezonanță, volum și viteză scăzute; *mânia* – volum ridicat, inflexiuni neregulate, vorbire răspicită; *plictiseala* – volum moderat, rezonant, viteză relativ redusă, inflexiuni descendente, claritate scăzută; *voioșia* – volum relativ ridicat, viteză ridicată, inflexiuni neregulate; *nerăbdarea* – înălțime normală, viteză ridicată; *bucuria* – volum ridicat, viteză ridicată, inflexiuni ascendente; *mirarea* – inflexiuni ridicate; *apărarea* – vorbire răspicită; entuziasmul – volum puternic, înălțime empatică; *supărarea* – volum scăzut, rezonant, viteză scăzută, inflexiune descendentă, claritate scăzută; *neîncrederea* – înălțime ridicată, vorbe smulse; *satisfacție* – inflexiune ascendentă, claritate scăzută.

Limbajul poate fi interpretat în multe feluri, dar prin utilizarea parametrilor vocali, putem identifica intenția mesajului și comunica sentimente sau ceea ce ne place sau nu. Modificarea tonului ajută la sublinierea mesajului. Astfel se recomandă să proiectăm o rezonanță puternică, dar nu stridentă; să vorbim clar și distinct; să arătăm entuziasm prin utilizarea adecvată a tonalității, volumului și inflexiunilor; să evităm vorbirea monotună; să vorbim natural și în ritm normal; să urmărim expresia feței interlocutorilor pentru a stabili gradul de implicare al acestora; să utilizăm tăcerea în mod corespunzător. Tăcerea poate avea următoarele funcții: întărește sau tensionează relația; jignește sau împacă; ascunde sau scoate în evidență informații; exprimă acordul sau dezacordul; comunică o atitudine de precauție; permite organizarea gândurilor.

În concluzie comunicarea este ceea ce transmitem celorlalți despre noi, despre ceea ce gândim, părerea pe care o avem. Felul în care comunicăm ne reflectă trăirile și vorbește despre noi în întregime.

„Comunicarea este considerată piatra de temelie în lumea psihologilor, întrucât fără ea, nu se poate construi o relație de orice tip. Comunicarea este ceva ce fiecare cunoaște însă modul și tipul de comunicare sunt cele care fac diferența între optim și defectuos”. (Mihai Jianu)

Bibliografie:

1. Birkenbihl, V.F. *Semnalele corpului. Cum să înțelegem limbajul corpului.* Editura Gemma Press, București, 1999
2. Eysenck, H., Eysenck, M. *Descifrarea comportamentului uman.* Editura Teora, București, 2000
3. King, L., Gilbert, B. *Secretele comunicării. Cum să comunici cu oricine, oricând și oriunde.* Editura Amaltea, București, 1999

ROLUL METODELOR INTERACTIVE DE GRUP ÎN EVALUARE

ÎN ÎNVĂȚĂMÂTUL PRIMAR.

Prof.înv.primar: Bădulescu Constanța Margareta

Liceul Teoretic Șerban Vodă Slănic

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a comunicării, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor. Specific acestor metode este faptul că ele promovează interacțiunea dintre școlari, schimbul de idei, de cunoștințe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare. Prin folosirea acestor metode, școlarii depun un efort intelectual, de exersare a proceselor psihice, de abordare a altor demersuri interdisciplinare prin studiul mediului concret și prin corelațiile elaborate interactiv, în care își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții.

De asemenea, aceste metode activează toți copiii, le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute și reconstituirea relației învățătoare-copil. Metodele de învățare activă implică copiii în procesul de învățare în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să aplice în diferite situații de învățare ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională alături de cele tradiționale ori în combinație cu acestea. În continuare voi prezenta câteva metode interactive de grup pe care le-am folosit în activitatea educativă, în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate.

Schimbă perechea este o metodă interactivă de grup pe care am folosit-o în activitățile cu școlarii clasei pregătitoare în activități de observare, activități de convorbire, activități practice, etc. Această metodă are ca obiectiv stimularea comunicării și rezolvarea de probleme prin lucru în pereche.

Exemplu., „Fructe de toamnă”- observare, am urmărit ca prin lucru în pereche, copiii să descopere cât mai multe caracteristici ale fructelor care se coc în anotimpul toamna. Am organizat copiii în două cercuri concentrice după ecusoanele pe care le aveau în piept, în interior copiii cu frunze

galbene, în exterior copiii cu frunze verzi. La îndemnul învățătoarei, copiii au luat din coș un fruct la alegere pe care l-au observat, l-au analizat pentru a spune totul despre el. Perechea a analizat fructul timp de 3-5 minute. La comanda învățătoarei „schimbă perechea” copiii din interior s-au deplasat și au format o nouă pereche. Copiii din cercul exterior au făcut o sinteză a observațiilor anterioare și au continuat analiza cu noua pereche pentru descoperirea caracteristicilor fructului prin câți mai mulți analizatori. Perechile s-au schimbat atunci când s-au epuizat toate ideile copiilor și când fiecare copil a făcut pereche cu toți membrii grupei.

Brainstormingul, în traducere directă „furtună în creier, sau „asalt de idei,, este o metodă pe care am folosit-o pentru a ajuta copiii să emită cât mai multe idei pentru soluționarea unor probleme, fără a critica soluțiile găsite. Această metodă am utilizat-o frecvent în activitățile de dezvoltare a limbajului pentru a da frâu liber imaginației copiilor și a le dezvolta capacitățile creatoare. Cu rezultate bune am folosit brainstormingul în cadrul povestirilor create după un tablou, sau un șir de ilustrații, în lecturile după imagini, convorbiri și jocuri didactice.

Exemplu: „De ce îmi place anotimpul primăvara?”-convorbire. La începutul activității copiii au stabilit împreună caracteristicile anotimpului primăvara pornind de la întrebarea „Ce știți despre anotimpul primăvara?”, fiecare copil a răspuns printr-un enunț scurt în ordinea stabilită fără a repeta ideile colegilor. Ideile emise sunt direct proporționale cu numărul membrilor grupului. După enunțarea ideilor, copiii au fost rugați să reflecteze asupra lor și să se pronunțe care sunt cele mai aproape de adevăr. Au fost subliniate ideile care se încadrau în sarcina didactică și care conturau ideea finală. Aceste caracteristici sunt împărțite în 3 categorii:

- Caracteristici care țin de evoluția naturii;
- Caracteristici care țin de relația omului cu mediul în anotimpul primăvara;
- Caracteristici care nu se încadrează în nici o categorie și care vor fi eliminate.

Explozia stelară este o metodă de stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Ea se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Am folosit această metodă cu bune rezultate în activitățile de lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri. Ca material didactic am folosit o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată, iar pe cele cinci stelute mici am scris câte o întrebare de tipul CE ?, CINE ?, UNDE? , DE CE ?, CÂND ?. Prin folosirea acestei metode, am urmărit dezvoltarea potențialului creativ al școlărilor, familiarizarea lor cu strategia elaborării de întrebări de tipul prezentat mai sus, exersarea capacității acestora de a alcătui propoziții interogative pe baza conținutului unor imagini și nu în ultimul rând rezolvarea problemelor prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate.

Diagrama Venn are o largă aplicabilitate și am folosit-o cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice, etc.. Diagrama Venn este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri am așezat, desenate sau scrise, asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri am așezat aspectele specifice ale acestora. Pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor, am folosit aceasta metodă în activitățile de povestire, observare, convorbire, etc.

Exemplu: „Totul despre păsări”- convorbire, școlarii au realizat o diagramă în care au evidențiat asemănările și deosebirile existente între păsările de curte și păsările sălbătice. De asemenea, am folosit această metodă în jocul didactic **„În lumea poveștilor”** cu scopul de a verifica cunoștințele copiilor privind poveștile învățate. În cadrul acestui joc, copiii au realizat o diagramă Venn în care au așezat în cele două cercuri personajele specifice fiecărei povești, iar în arealul în care se suprapun cele două cercuri au așezat personajele comune .

Turul galeriei este o metodă de învățare prin cooperare ce îi încurajează pe elevi să-și exprime opiniile proprii. Produsele realizate de copii sunt expuse ca într-o galerie, prezentate și susținute de secretarul grupului, urmând să fie evaluate și discutate de către toți elevii, indiferent de grupul din care fac parte. Turul galeriei presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

Exemplu: Povestea „Fluierul fermecat” de Victor Eftimiu. Am prezentat copiilor povestea și slide-urile pregătite pentru ilustrarea ei, apoi am format patru echipe prin numărare de la 1 la 4 în mod repetat. Am alcătuit, astfel, echipele care au primit numele culorilor meselor la care s-au așezat: verde, roșie, albastră și galbenă.

Am solicitat echipelor să se consulte și să decidă care vor fi aspectele pe care vor dori să le reprezinte prin desenul lor, astfel încât să redea cât mai multe aspecte, detalii pe care le-au sesizat în povestea audiată. Am cerut copiilor să folosească tot spațiul de lucru(o coală A3) și să coloreze imaginea folosind culori calde și nuanțe variate. În timpul alocat lucrului, copiii au găsit strategii de grup pentru a termina în timpul acordat și pentru o redare cât mai artistică ale aspectelor ilustrate în povestea audiată.

Metoda pălăriilor gânditoare este o metodă-joc pentru stimularea creativității participanților și se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt șase pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile și vor interpreta rolul precis, așa cum consideră mai bine. Rolurile se pot inversa, participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Culoarea pălăriei este cea care definește rolul, iar pentru succesul acestei metode este bine ca materialul didactic să fie variat și bogat pentru a-i atrage pe elevi.

Exemplu: „Scufița Rosie” –povestirea copiilor

Pălăria albă –redă pe scurt textul povestirii.

Pălăria albastră –o caracterizează pe Scufița Roșie în comparație cu lupul: veselă, prietenoasă, dar neascultătoare, în timp ce lupul este rău, lacom, șiret, prefăcut. Arată ce se întâmplă când un copil nu ascultă sfaturile părinților.

Pălăria roșie –arată cum Scufița Roșie își iubea mama și bunica; iubește florile și natura, își exprimă compasiunea față de bunica, bucuria pentru vânător și supărarea față de lup.

Pălăria neagră - critică atitudinea Scufiței Roșii, care trebuia să asculte sfaturile mamei, trebuia să ajungă la bunicuța bolnavă. Consideră ca nu trebuia să aibă încredere în lup și nu trebuia să dea informații despre intențiile ei.

Pălăria verde –acordă variante Scufiței Roșii: dacă dorea să ofere flori bunicii trebuia să ceară mamei să cumpere un buchet de flori; dacă dorea să culeaga flori trebuia să-i ceară mamei să o însoțească în pădure; lupul o putea ajuta să culeaga flori mai repede pentru bunicuță.

Pălăria galbenă –gasește alt final textului. Scufița Roșie putea să nu stea de vorbă cu lupul; lupul putea să-i arate drumul cel mai scurt spre casa bunicuței; animalele din pădure o sfătuiesc pe Scufița Roșie să nu asculte de lup etc.

Metoda R.A.I.(Răspunde – Aruncă - Interoghează) este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare. Are la bază stimularea și dezvoltarea capacității copiilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri ceea ce au învățat. Copilul care aruncă mingea adresează o întrebare copilului care o prinde. Copilul care prinde mingea răspunde la întrebare apoi aruncă mingea altui coleg adresându-i o altă întrebare.

Exemplu: „Din tainele pădurii”

Întrebări și răspunsuri –exemplificări

-Cine trăiește în pădure? –*Animalele salbatice trăiesc în pădure.*

-Cine îngrijește pădurea? –*Pădurarul are grijă de copaci și de animale.*

-Ce animale trăiesc în pădurile noastre? –*Lupul, ursul, vulpea, veverița, ariciul, iepurașul etc.*

- Cine împușcă animalele? –*Vânătorul atunci când are voie.*

-Cine face aerul curat în pădure? –*Pomii și plantele.*

-Care sunt semnele toamnei în pădure? –*Cad frunzele, unele păsări pleacă, animalele își fac adăpost pentru iarnă.*

Metoda cubului presupune explorarea unui subiect din mai multe perspective. Constă în realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează, se anunță tema, se împarte clasa în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând o temă de pe fețele cubului.

Exemplu: Anotimpurile

- Descrie: *culorile, formele, mărimile etc.*

- Compară: *ce este asemănător, ce este diferit.*

- Analizează: *spune din ce este făcut.*

- Asociază: *la ce te îndeamnă să te gândești?*

- Aplică: *la ce poate fi folosită?*

- Argumentează: *pro sau contra și enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.*

Din multitudinea de metode interactive, am prezentat pe scurt doar câteva pe care le-am aplicat la grupă, metode prin care noul și căutarea de idei conferă activității ”un mister didactic” în care copilul e participant activ la propria formare.

Bibliografie:

1. Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Editura Arves, 2002;
2. Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Gongea Elena – *Activități bazate pe inteligențe multiple*, Editura Reprograph, Craiova, 2005;
3. Gluiga Lucia, Spiro Jodi – *Învățarea activă, Ghid pentru formatori și cadre didactice*, București, 2001.

ASCULTAREA EVALUATIVĂ

*ASPAZIA Băeșu,
Colegiul Național „Eudoxiu Hurmuzachi”, Rădăuți*

Majoritatea activităților didactice se realizează prin comunicare interpersonală, motiv pentru care ele vor fi cu atât mai reușite, cu cât comunicarea se realizează mai eficient.

Comunicarea se referă la capacitatea unui individ de a transmite și primi corect informațiile de care are nevoie într-un anumit timp și spațiu. Relațiile sociale sunt prezente în micro- sau macrosistemele sociale, în grupurile de muncă, în comportamentele pe care oamenii le desfășoară împreună pentru atingerea unor scopuri. Comunicarea este un proces care implică următoarele elemente: emițătorul, receptorul, mesajul, mijlocul de transmitere, codificarea, decodificarea, răspunsul, reacția inversă (feedback-ul), factorii perturbatori). În timpul comunicării, rolurile dintre emițător și receptor pot alterna în cadrul aceleiași secvențe de comunicare. Ascultarea înseamnă nu doar auzirea semnalelor sonore, ci și decodarea și interpretarea lor, integrarea lor în propriul sistem de gândire. Există o serie de obstacole ce perturbă o bună ascultare:

- mesajul supraîncărcat și concentrarea asupra tuturor datelor duce la pierderea ideii esențiale (din cauza copacilor nu observăm pădurea);

- lipsa atenției. De multe ori ascultătorul pare interesat doar pentru a-i oferi confort vorbitorului, atenția fiind de fapt orientată spre preocupări sau probleme personale.

- alte evenimente care se desfășoară simultan în apropierea receptorului, precum și elemente de bruij din mediul extern.

- critica exprimării și a înfățișării. Din cauza prejudecăților și a percepțiilor personale, mulți oameni au tendința să-i judece spontan pe ceilalți în legătură cu modul în care se înfățișează și în care vorbesc. Această atitudine de snobism comunicațional creează artificial categorii de persoane care merită sau nu merită să fie ascultate.

- valuarea subiectului ca fiind neinteresant (aceasta reprezintă o justificare rațională pentru a nu asculta, însă aprecierea în acest caz este făcută înaintea discursului propriu-zis).

- evitarea ascultării dificile. Multe persoane nu sunt obișnuite să asculte întâmplări detaliate care nu îi privesc direct. o Presupunerea falsă că ascultarea este o activitate fundamental pasivă - de fapt ascultătorii buni sunt foarte activi, pun întrebări, parafrazează ideile vorbitorului, se asigură că au înțeles sensul.

Nici tăcerea nu înseamnă pasivitate: ascultarea este obositoare, consumă energie mentală și solicită sistemul nervos în mare măsură. Se remarcă astfel mai multe tipuri de ascultare evaluativă:

- **Atent** – caracteristica esențială este folosirea de mesaje nonverbale (priviri, expresia feței, poziții și mișcări ale corpului) pentru a indica atenția îndreptată asupra vorbitorului. Scopul este de a manifesta interes față de vorbitor și față de

mesajul său. Se manifestă prin priviri însoțite de înclinări ale capului cu sens afirmativ, așezarea cu fața către vorbitor.

- Neutru – acest stil se caracterizează prin folosirea de cuvinte neutre care nu exprimă acordul sau dezacordul cu vorbitorul. Ascultătorul încurajează vorbitorul să continue să vorbească fără a interveni („înțeleg”, „bineînțeles”, „sigur”)
- Repetitiv – presupune repetarea afirmativă a întregii sau a ultimei părți a propoziției finale a vorbitorului. Scopul este de a manifesta susținerea interlocutorului.
- Rezumativ - Sintetizarea/sumarizarea ideilor (sau a semnificațiilor acordate emoțiilor) și reafirmarea lor drept concluzii, evidențierea aspectelor esențiale ale discursului interlocutorului: „Dacă înțeleg bine...”
- Parafraza – Are drept caracteristică esențială utilizarea unui răspuns în ceea ce privește conținutul și ideile vorbitorului, exprimat în cuvintele ascultate. Indică faptul că mesajul transmis a fost înțeles corect.

Există mai multe tipuri de întrebări care facilitează comunicarea în cadrul unei conversații:

- întrebările închise:

- Oferă posibilități limitate de răspuns, de tipul da sau nu.
- Ajută la clarificarea unor informații și focalizează discuția.
- Solicită răspunsuri specifice și precise, relevante pentru diagnosticarea problemei.
- Totuși, utilizate în exces, pot determina conversația să semene cu un interogatoriu și

aceasta se poate întrerupe.

- întrebările deschise:

- încep cu „unde”, „cât”, „cum”, „când”, „ce”, „cine”.
- Determină răspunsuri ample, care oferă informații numeroase.

Sugestii pentru adresarea unor întrebări adecvate: folosirea unor întrebări de lungime scurtă și medie pentru a fi ușor de urmărit și de reținut; utilizarea unor cuvinte pe care partenerul de conversație le înțelege și pe care le preferă; reformularea întrebărilor care nu au fost înțelese.

Există însă și tipuri de întrebări contraindicate:

- întrebările multiple - a întreba despre mai multe lucruri la un moment dat înseamnă a dezorienta partenerul de conversație, care nu știe la ce anume să răspundă.

- întrebări care orientează răspunsul - conțin răspunsurile așteptate de dvs. și nu ajută deloc fel partenerul dvs de conversație

- întrebările justificative - „De ce ați făcut asta?” - sunt percepute ca un interogatoriu sau o căutare intruzivă de informații; pot determina o atitudine defensivă din partea partenerului de conversație, care va încerca să găsească scuze sau explicații pentru comportamentul său - pot fi înlocuite cu întrebări deschise de tipul „Ce s-a întâmplat...?”

În cadrul activităților didactice, cadrul didactic trebuie să acorde atenție elementelor de comunicare paraverbală și nonverbală:

Principalele modalități de comunicare paraverbală:

- Tonalitatea (tonul vocii) - Constituie o modalitate de transmitere a unor atitudini și a unor emoții/sentimente. Tonul recomandat în mentorat este cel „parental”: o voce joasă, exprimând calm și autoritate, oferind încredere.

- Ritmul - Poate fi lent, normal sau rapid. Un bun vorbitor modifică ritmul în raport cu mesajul: elementele ne semnificative sau bine cunoscute sunt rostite repede, ceea ce este important este rostit rar și apăsător, deoarece audiența trebuie să aibă timp să proceseze informațiile.

- Pauza în vorbire - Pauza în vorbire, poate contribui la înțelegerea mesajului pe care dorim să-l transmitem. Poate furniza indicii cu privire la stările sufletești ale vorbitorului. De asemenea, poate fi utilizată în mod retoric, din rațiuni tactice, pentru a sublinia ideea sau cuvintele. Există și categoria pauzelor care dau interlocutorului prilejul de a se exprima, de a reacționa.

- Volumul vocii - Depinde de capacitatea pulmonară, de calitatea corzilor vocale, de respirație, de poziția corpului, elemente ce pot fi antrenate prin exerciții specifice. Este recomandabil să utilizați volumul vocii pentru a accentua mesajul, în niciun caz pentru a determina un efort de înțelegere sau de acceptanță din partea interlocutorului.

- Accentul - Reprezintă modalitatea de a rosti mai apăsător, mai intens sau pe un ton mai înalt o silabă, un cuvânt sau un grup de cuvinte. Poate induce în mod subtil mesaje ce nu dorim să le transmitem într-o manieră directă, de aceea este necesar să îl utilizăm doar atunci când dorim să orientăm sau să focalizăm atenția către un element specific.

Comunicarea nonverbală se realizează prin intermediul unor mijloace - altele decât vorbirea. Mai amplu și mai bine investigate sunt: corpul uman, spațiul sau teritoriul, imaginea. Acest fel de comunicare interumană recurge la o serie de modalități: aparența fizică, gesturile, mimica, expresia feței.

Expresia feței poate furniza în mod continuu un comentariu al reacției la ceea ce spunem: surprindere, neîncredere, aprobare, dezaprobare, furie etc.. Se poate vorbi de o „față publică”, pe care oamenii o abordează, în general, în conexe formale, ca și de o „față particulară”, care se ivește în contexte informale, atunci când apare un sentiment de confort și de relaxare.

Modul de a privi îndeplinește un număr important de funcții în interacțiunea socială. Modul în care privim și suntem priviți are legătură cu nevoile noastre de aprobare, acceptare, încredere și prietenie.

Zâmbetul exprimă o gamă largă de stări (plăcere, bucurie, satisfacție, promisiune etc.) sau poate calma, liniști. Chiar și cuvintele neplăcute, dacă sunt însoțite de un zâmbet, pot acționa dezarmant. Zâmbetul forțat este o expresie realizată cu un anumit scop, dar care are un slab efect asupra partenerului, deoarece intenția poate deveni evidentă, iar zâmbetul poate declanșa un efect contrar.

Distanța utilizată între interlocutori are o importanță deosebită atât în contextul inițierii unui act de comunicare, cât și pe parcursul desfășurării acestuia. Comunicarea poate fi în mod vizibil influențată, în principal, de cercul pe care fiecare individ îl trasează inconștient în jurul său odată cu stabilirea gradelor de libertate.

Comunicarea nu se limitează doar la folosirea cuvintelor. Informațiile se transmit prin multiple canale și forme de comunicare. Studiile au arătat că, într-o discuție, interlocutorul este impresionat de mesajul verbal în proporție de 10%, de intonație și timbru vocal în proporție de 20% și de limbajul corporal în proporție de 70%. De aceea, cunoașterea unor indicatori corporali poate fi un avantaj. În activitatea didactică limbajul nonverbal și paraverbal contează cel puțin în aceeași măsură ca și cel verbal. Gesturi, mimica, intonația, tonul vocii, ticuri cărora aparent nu le dăm importanță, aspectul fizic pot influența imaginea, dar succesul în activitate. Atenția pe care o acordăm elevului cu care comunicăm, implicarea și ascultarea evaluativă, rămân cele mai eficiente metode de a cunoaște caracteristicile și capacitățile elevului, un bun exemplu de interacțiune directă care dezvoltă o relație de reciprocitate și colaborare.

Bibliografie:

- Dragu, A., Structura personalității profesorului, București, Didactică și Pedagogică, 1996
- Pânișoară, I.-O., Comunicarea eficientă, Iași, Polirom, 2006

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

PROF.ÎNV.PRIMAR: Bâgiu-Vioreanu Florentina

ȘCOALA GIMNAZIALĂ Dimitrie Cantemir, Brăila

Pornind de la afirmația „A învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea”, Ioan Ceghit propune la rândul său o altă succesiune de metode alternative, în viziunea autorului acestea fiind destinate „evaluării calitative”:

- Elaborarea și susținerea proiectelor;
- Organizarea expozițiilor;
- Alcătuirea jurnalelor personale;
- Lucrările de grup;
- Interviurile și dezbaterile.

Ca orice metodă de evaluare, observarea sistematică a comportamentului elevilor față de învățare, prezintă o serie de avantaje, dar și dezavantaje. Deși oferă numeroase resurse de cunoaștere a elevilor, prin prisma preocupărilor și a intereselor lor, a motivației pentru învățare, toate acestea raportate la exigențele școlii, din păcate utilizarea ei este destul de rară.

„Deși este subapreciată de către o parte dintre cadrele didactice, fiind percepută ca un mod informal, ocazional de cunoaștere a progresului elevilor, ea pune direct în evidență ceea ce toate celelalte metode de evaluare oferă numai indirect - și anume - cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare. Îndeplinirea sistematică a îndatoririlor școlare, oferta de răspuns pe care o fac în timpul lecțiilor, dorința de a participa la ceea ce se întreprinde pe parcursul acestora și alte

manifestări de acest fel sunt semnificative pentru pregătirea și gradul de pregătire al elevilor”¹

Observarea sistematică este eficientă și indispensabilă atunci când evaluarea tradițională ne oferă doar date parțiale. Ea facilitează urmărirea exactă și înregistrarea corectă a unor manifestări comportamentale ale elevilor.

Observarea sistematică constă în a privi, a asculta, a analiza:

- Atitudinea elevului față de lecții;
- Atitudinea elevului față de teme pentru acasă;
- Atitudinea față de activitățile extracurriculare și modul în care el se implică în aceste activități;
- Multitudinea conduitelor și comportamentelor elevilor în diferite situații educaționale.

Clasificarea observațiilor se face ținându-se cont de mai multe criterii, norme stabilite în funcție de diferite perspective.

Perspectiva cu importanță deosebită este cea psihopedagogică, iar în concordanță cu aceste criterii de care vom ține cont sunt :

- Numărul de elevi : - colectivă;
-individuală.
- Modul de organizare : - integrală ;
-selectivă/parțială.
- Modul de realizare și obiectivitate : - directă ;
- indirectă.
- Gradul de explicare al ipotezei : - spontană ;
-metodică.

Dominique Morissette afirmă în lucrarea „ Les examens de rendement scolaire” că cele mai eficiente și funcționale forme de observare ce pot fi folosite în învățământ sunt:

¹ Radu, T Ion, „Evaluarea în procesul didactic”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000, pag 225

- Observația nestructurată (atenția cadrului didactic este orientată asupra cerințelor momentului);
- Observația discretă (cadrul didactic observă comportamentul elevilor sau face analiza prestațiilor);
- Observația sistematică (constă în observația unor comportamente stabilite anterior precum și în consemnarea judecăților de valoare formulate asupra comportamentelor).²

Fiind o metodă complexă, observarea se desfășoară în mai multe etape:

- a) Pregătirea cadrului didactic. Această etapă presupune: lansarea ipotezelor, documentarea, precizarea scopului urmărit, pregătirea materialelor și a instrumentelor necesare.
- b) Observarea propriu-zisă. Această etapă constă în : observații repetate, validare prin altă modalitate a rezultatelor obținute , în scopul atenuării subiectivismului, păstrarea pe cât posibil a caracterului natural al fenomenului studiat, notarea observațiilor prompt și cât mai fidel.
- c) Prelucrarea și interpretarea datelor. Această etapă constă în : precizarea elementelor primordiale, stabilirea raporturilor precum și a cauzelor ce au condus la aceste raporturi, extragerea concluziilor.

Ca orice metodă, observarea sistemică prezintă avantaje dar și limite. Principalul avantaj pe care îl prezintă constă în faptul că ea descoperă fenomenele psihologice în ritmul și maniera lor firească de manifestare. Marele dezavantaj constă în faptul că este ce mai subiectivă dintre toate metodele iar pentru a fi veridice rezultatele obținute este necesar să fie completate cu rezultate obținute prin alte metode.

² Dominique Morissette „, Les examens de rendement scolaire” – Ed. Les Presses de l'Université Lavol, 1993, pag 195

Investigația ca modalitate de evaluare, oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unui interval mai lung sau mai scurt. Ea constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit.”

Investigația îndeplinește mai multe funcții:

- acumularea de cunoștințe;
- exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor (de proiectare a acțiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea și prelucrarea datelor, desprinderea concluziilor);
- exersarea abilităților de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri;

Activitatea didactică desfășurată prin intermediul acestei practici evaluative poate să fie organizată individual sau pe grupuri de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este de obicei, de tip holistic. (SNEE)

Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și testa ipotezele;
- felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite;
- conciziunea și validitatea raportului de analiză a rezultatelor obținute;

Toate acestea, corelate cu gradul de complexitate al sarcinii de lucru și cu natura disciplinei de studiu fac din metoda investigației un veritabil instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, capacităților și a personalității elevului. Investigația presupune obiective care urmăresc:

- înțelegerea și clarificarea sarcinilor;
- aflarea procedurilor pentru găsirea de informații;
- colectarea și organizarea datelor sau informațiilor necesare;
- formularea și testarea ipotezelor de lucru;
- schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar;
- scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigației.

Întrucât oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele însușite și de a explora situații noi de învățare, pe parcursul unei ore de curs, investigația este o metodă alternativă de evaluare destul de des utilizată în practica școlară.

Proiectul reprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni și, uneori, pe perioade chiar mai lungi. Titlul și conținutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se țină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv, să cunoască dinainte unde își pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri.

Planul de lucru, precizările și clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Spre deosebire de investigație, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform pașilor cunoscuți în metodologia cercetării.

Portofoliul este un instrument de evaluare complet, prin care se urmărește progresul la o anumită disciplină, dar și atitudinea elevului față de acea disciplină. El reprezintă „cartea de vizită“ a elevului urmărind procesul global înregistrat de acesta, nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare de timp, dar și atitudinile acestuia; este un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului, acționând ca factor al dezvoltării personalității, rezervându-i elevului un rol activ în învățare. Portofoliile sunt foarte utile, deoarece prin folosirea lor la clasa de elevi aceștia devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres; elevii și profesorii pot colabora în ariile de îmbunătățire a activităților; elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza și despre progresul care poate fi făcut în acel domeniu pe viitor; factorii de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai clară asupra a ceea ce se realizează în clasă. Portofoliul reprezintă „o oglindă” a elevului, prin care cadrul didactic poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp, (o etapă dintr-un semestru, un semestru un an școlar sau chiar un ciclu de învățământ).

Teoretic, un portofoliu cuprinde:

- lista conținutului acestuia, (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări/fișe);
- lucrările pe care le face elevul individual sau în grup;
- rezumate;
- eseuri;
- articole, referate, comunicări;
- fișe individuale de studiu;

- experimente;
- înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi;
- reflecțiile proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează;
- autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului;
- hărți cognitive,
- comentarii suplimentare și evaluări ale cadrului didactic, ale altor grupuri de elevi sau chiar părinți;

Așa cum afirmă Ioan Cerghit, portofoliul cuprinde „o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale, care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale.

Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru elev de a se autoevalua, de a-și descoperi valoarea competențelor și eventualele greșeli. În alți termeni, portofoliul este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a procesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării.”³

Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecarui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare.

„Raportul de evaluare” – cum îl numește I. T. Radu – are în vedere toate produsele elevilor și, în același timp, progresul înregistrat de la o etapă la alta. El se substituie tot mai mult modului tradițional de realizare a bilanțului rezultatelor elevului prin media aritmetică „săracă în

³ Cerghit, Ioan, „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii” ,Editura Aramis, București, 2002, pag. 315

semnificații privind evoluția școlară a acestuia”. Portofoliul nu se utilizează tot-deauna în scopul evaluării ci mai ales cel de stimulare a învățării, prin directă implicare a elevilor în activitate, evidențiind avantajele utilizării acestuia:

- este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității;
- permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- evaluarea portofoliului este eliberată în mare parte de tensiunile și tonusul afectiv- negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare; evaluarea devine astfel moti-vantă și nu stresantă pentru elev;
- dezvoltă capacitatea elevului de autoevaluare, aceștia devenind autoreflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate;
- implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine;

Portofoliul este o metodă de evaluare ce implică și alte metode alternative ca investiga-ția și autoevaluarea, prin autoevaluare elevii asumându-și responsabilitatea asupra activității desfășurate, regândindu-și propriul proces de învățare, de gândire și de evaluare. Ca me-todă alternativă de evaluare, portofoliul solicită mai mult o apreciere calitativă decât can-titativă și este mai ușor de aplicat pe grupuri mai mici. Cadrul didactic îl poate folosi pen-tru a evalua performanțele elevilor, iar elevii îl pot folosi pentru autoevaluare și ca moda-litate de reflecție asupra învățării. De asemenea, portofoliul este compatibil cu instruirea

individualizată ca strategie centrată pe stilurile diferite de învățare. Poate fi considerat în același timp un instrument complementar folosit de cadrul didactic în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, pe elaborarea de proiecte ample de cercetare și învățare.

Autoevaluarea este un demers care îndeplinește o funcție de reglare/autoreglare a oricărui sistem, iar experiența ne demonstrează faptul că atunci când demersurile evalua-toare și/ sau autoevaluatoare nu se produc, activitatea în cauză se dereglează până la starea în care ea încetează de a mai fi utilă. Cultivarea capacității autoevaluative devine necesară din considerente care privesc organizarea activității școlare. Pentru a forma capacități auto-evaluative se pot folosi diferite proceduri cum ar fi:

- „notarea reciprocă”, în sens de consultare a colegilor elevului evaluat;
- „autonotarea controlată”, cel evaluat și-a autoevaluat rezultatele, motivând.

„Autoevaluarea este posibilă și necesară întrucât servește cunoașterii (perceperii) de sine (autocunoașterii) și dezvoltării conștiinței de sine (autoconștiinței), aspecte esențiale ce vor da posibilitatea, cu timpul, fiecăruia să descopere sensul propriei valori, premisă necesară oricărei depășiri; o disponibilitate privită în perspectiva educației permanente, ca-re presupune angajarea individului nu numai în procesul propriei formări, ci și în acțiunea de evaluare a propriei formări pentru a deveni capabili de autoperfecționare”.⁴

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale. Are drept

⁴ Cerghit, Ioan, „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii”, Editura Aramis, București, 2002, pag 313

scop să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale, să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și au-toevalueze și valorizeze atitudini și comportamente.

Autoevaluarea trebuie făcută sub atenta îndrumare a cadrului didactic. Toate aceste metode complementare de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiționale, a căror prezență este preponderentă în activitatea curentă la clasă, oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

În concluzie, procesele evaluative își relevă deplin funcțiile feed-back, atunci când cadrul didactic și elevii se regăsesc în calitate de parteneri în cadrul procesului educațional. Aceasta presupune ca fiecare dintre interlocutori să conștientizeze rolul pe care îl deține la nivelul interacțiunii didactice și să folosească reacțiile partenerului pentru a-și optimiza propriul comportament.

Bibliografie:

- 1) Radu, T Ion, „Evaluarea în procesul didactic”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000, pag 225
- 2) Dominique Morissette „ Les examens de rendement scolaire” – Ed. Les Presses de l’Université Laval, 1993, pag 195
- 3) Cerghit, Ioan „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii” ,Editura Aramis, București, 2002, pag. 315

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

PROF.ÎNV.PRIMAR: Bâgiu-Vioreanu Florentina

ȘCOALA GIMNAZIALĂ Dimitrie Cantemir, Brăila

Pornind de la afirmația „A învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea”, Ioan Ceghit propune la rândul său o altă succesiune de metode alternative, în viziunea autorului acestea fiind destinate „evaluării calitative”:

- Elaborarea și susținerea proiectelor;
- Organizarea expozițiilor;
- Alcătuirea jurnalelor personale;
- Lucrările de grup;
- Interviurile și dezbaterile.

Ca orice metodă de evaluare, observarea sistematică a comportamentului elevilor față de învățare, prezintă o serie de avantaje, dar și dezavantaje. Deși oferă numeroase resurse de cunoaștere a elevilor, prin prisma preocupărilor și a intereselor lor, a motivației pentru învățare, toate acestea raportate la exigențele școlii, din păcate utilizarea ei este destul de rară.

„Deși este subapreciată de către o parte dintre cadrele didactice, fiind percepută ca un mod informal, ocazional de cunoaștere a progresului elevilor, ea pune direct în evidență ceea ce toate celelalte metode de evaluare oferă numai indirect - și anume - cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare. Îndeplinirea sistematică a îndatoririlor școlare, oferta de răspuns pe care o fac în timpul lecțiilor, dorința de a participa la ceea ce se întreprinde pe parcursul acestora și alte manifestări

de acest fel sunt semnificative pentru pregătirea și gradul de pregătire al elevilor”¹

Observarea sistematică este eficientă și indispensabilă atunci când evaluarea tradițională ne oferă doar date parțiale. Ea facilitează urmărirea exactă și înregistrarea corectă a unor manifestări comportamentale ale elevilor.

Observarea sistematică constă în a privi, a asculta, a analiza:

- Atitudinea elevului față de lecții;
- Atitudinea elevului față de teme pentru acasă;
- Atitudinea față de activitățile extracurriculare și modul în care el se implică în aceste activități;
- Multitudinea conduitelor și comportamentelor elevilor în diferite situații educaționale.

Clasificarea observațiilor se face ținându-se cont de mai multe criterii, norme stabilite în funcție de diferite perspective.

Perspectiva cu importanță deosebită este cea psihopedagogică, iar în concordanță cu aceste criterii de care vom ține cont sunt :

- Numărul de elevi : - colectivă;
-individuală.
- Modul de organizare : - integrală ;
-selectivă/parțială.
- Modul de realizare și obiectivitate : - directă ;
- indirectă.
- Gradul de explicare al ipotezei : - spontană ;
-metodică.

Dominique Morissette afirmă în lucrarea „ Les examens de rendement scolaire” că cele mai eficiente și funcționale forme de observare ce pot fi folosite în învățământ sunt:

¹ Radu, T Ion, „Evaluarea în procesul didactic”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000, pag 225

- Observația nestructurată (atenția cadrului didactic este orientată asupra cerințelor momentului);
- Observația discretă (cadrul didactic observă comportamentul elevilor sau face analiza prestațiilor);
- Observația sistematică (constă în observația unor comportamente stabilite anterior precum și în consemnarea judecăților de valoare formulate asupra comportamentelor).²

Fiind o metodă complexă, observarea se desfășoară în mai multe etape:

- a) Pregătirea cadrului didactic. Această etapă presupune: lansarea ipotezelor, documentarea, precizarea scopului urmărit, pregătirea materialelor și a instrumentelor necesare.
- b) Observarea propriu-zisă. Această etapă constă în : observații repetate, validare prin altă modalitate a rezultatelor obținute , în scopul atenuării subiectivismului, păstrarea pe cât posibil a caracterului natural al fenomenului studiat, notarea observațiilor prompt și cât mai fidel.
- c) Prelucrarea și interpretarea datelor. Această etapă constă în : precizarea elementelor primordiale, stabilirea raporturilor precum și a cauzelor ce au condus la aceste raporturi, extragerea concluziilor.

Ca orice metodă, observarea sistemică prezintă avantaje dar și limite. Principalul avantaj pe care îl prezintă constă în faptul că ea descoperă fenomenele psihologice în ritmul și maniera lor firească de manifestare. Marele dezavantaj constă în faptul că este ce mai subiectivă dintre toate metodele iar pentru a fi veridice rezultatele obținute este necesar să fie completate cu rezultate obținute prin alte metode.

² Dominique Morissette „, Les examens de rendement scolaire” – Ed. Les Presses de l'Université Lavol, 1993, pag 195

Investigația ca modalitate de evaluare, oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unui interval mai lung sau mai scurt. Ea constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit.”

Investigația îndeplinește mai multe funcții:

- acumularea de cunoștințe;
- exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor (de proiectare a acțiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea și prelucrarea datelor, desprinderea concluziilor);
- exersarea abilităților de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri;

Activitatea didactică desfășurată prin intermediul acestei practici evaluative poate să fie organizată individual sau pe grupuri de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este de obicei, de tip holistic. (SNEE)

Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și testa ipotezele;
- felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite;
- conciziunea și validitatea raportului de analiză a rezultatelor obținute;

Toate acestea, corelate cu gradul de complexitate al sarcinii de lucru și cu natura disciplinei de studiu fac din metoda investigației un veritabil instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, capacităților și a personalității elevului. Investigația presupune obiective care urmăresc:

- înțelegerea și clarificarea sarcinilor;
- aflarea procedurilor pentru găsirea de informații;
- colectarea și organizarea datelor sau informațiilor necesare;
- formularea și testarea ipotezelor de lucru;
- schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar;
- scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigației.

Întrucât oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele însușite și de a explora situații noi de învățare, pe parcursul unei ore de curs, investigația este o metodă alternativă de evaluare destul de des utilizată în practica școlară.

Proiectul reprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni și, uneori, pe perioade chiar mai lungi. Titlul și conținutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se țină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv, să cunoască dinainte unde își pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri.

Planul de lucru, precizările și clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Spre deosebire de investigație, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform pașilor cunoscuți în metodologia cercetării.

Bibliografie:

- 1) Radu, T Ion, „Evaluarea în procesul didactic”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000, pag 225
- 2) Dominique Morissette „ Les examens de rendement scolaire” – Ed. Les Presses de l’Université Laval, 1993, pag 195
- 3) Cerghit, Ioan, „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii” ,Editura Aramis, București, 2002, pag. 315

Istoria contabilității publice, elemente de reper pentru legislația actuală

Administrator financiar, Ec. Bahrim Carmina Loredana

Școala Gimnazială Principesa Elena Bibescu, loc. Bârlad, jud. Vaslui

Aspecte marcante în apariția și evoluția contabilității publice în România

Contabilitatea, ca activitate practică, a fost folosită în spațiul românesc din vremurile cele mai îndepărtate, însă despre o literatură contabilă, precum și despre o abordare legislativă se poate vorbi în prima jumătate a secolului al XIX-lea.

Cele dintâi însemnări care au legătură cu contabilitatea datează din vremea Daciei. Ideea de contabilitate era legată de exploatarea minelor de aur de către romani. Potrivit constatărilor lui Constantin G. Demetrescu, la nivel statal exista o evidență riguroasă cu privire la tributurile cuvenite statului, dar și la exploatarea minelor și urmărirea veniturilor acestora. Părăsirea Daciei de către romani și începutul năvălirilor barbare au condus la perturbarea vieții economice și la distrugerea multor dovezi arheologice și însemnări contabile.

Abia după întemeierea țărilor române Moldova, Țara Românească și Transilvania apar noi manifestări economice atestate de dovezi istorice. Constantin G. Demetrescu prezintă informații existente începând cu secolul al XVI-lea cu privire la însemnările contabile legate de felul în care erau administrate veniturile țării.

Astfel, în *Condica visteriei* din timpul lui Constantin Brâncoveanu sunt reflectate informații privind situația politică, socială și economică a țării, precum și modalitatea de gestiune financiară a sa în condițiile existenței unei presiuni financiare importante.

În cadrul Regulamentelor Organice din anii 1831 și 1832 în baza cărora au fost conduse Moldova și Țara Românească existau prevederi cu privire la organizarea contabilității publice și a învățământului contabil în țările române, reprezentând un punct de referință în evoluția contabilității românești. De altfel, primul domeniu al contabilității care a fost reglementat la noi în țară a fost cel al contabilității publice.

Prima lege a contabilității statului a fost pusă în aplicare la data de 1 ianuarie 1865 și după aproape 30 de ani s-a modificat în întregime, la 8 octombrie 1893, extinzându-se asupra tuturor contabilităților publice. După alți 10 ani, aceasta suferă o nouă amplificare prin actul normativ din 21 martie 1903, care s-a aplicat până la promulgarea legii din 31 iulie 1929.

Analizând retrospectiv schimbările apărute ca urmare a modificărilor introduse prin legea din 1929, Constantin G. Demetrescu aprecia următoarele: „Contabilitatea publică folosită până în 1930 nu urmărea decât executarea bugetului cu ajutorul unor registre fără nici o legătură între ele, precum și cu ajutorul unor înregistrări privind operațiile de casă, fără a se face vreo deosebire între cheltuielile «de investiție» și cele «de consumație». De asemenea, nu se înregistrau modificările survenite în patrimoniul public, din care cauză nu se cunoștea situația reală a averii publice.” (Calu, 2005).

În planul literaturii contabile, prima materializare a informațiilor care vizează contabilitatea în partidă dublă o constituie apariția în anul 1837, la Brașov, a unei traduceri din limba germană realizate de Emanoil Ioan Nechifor, *Pravila comerțială*, reprezentând cel dintâi manual de contabilitate în limba română.

Legea contabilității publice din 31 iulie 1929 – un pas înainte spre reglementarea contabilității sectorului public

Legea asupra contabilității publice și asupra controlului bugetului și patrimoniului public s-a votat de Adunarea Deputaților și de Senat în ședințele din 25 și 26 iulie 1929, fiind promulgată prin Decretul Regal nr. 2.673/1929 și publicată în Monitorul Oficial nr. 167 din 31 iulie 1929.

1. Elemente cu caracter de noutate aduse de legea din 31 iulie 1929. Apariția lucrărilor de specialitate în domeniul contabilității publice

Printre noutățile aduse de această lege se numărau:

- obligativitatea inventarierii patrimoniului public;
- introducerea anului bugetar de 12 luni în locul celui de 18 luni;
- fixarea termenului legal în care se pregătește și se depune bugetul și introducerea unei separări a cheltuielilor ordinare de cele de investiție;

- stabilirea ca faze ale actelor de cheltuieli: angajarea, lichidarea, ordonanțarea și achitarea, întărindu-se controlul pentru fiecare fază.

Ca urmare a intrării în vigoare a Legii contabilității publice din 1929, prin care s-a introdus contabilitatea în partidă dublă, și în administrațiile publice au început să apară lucrări de contabilitate.

În acest domeniu poate fi remarcată contribuția profesorului George Alesseanu, care a abordat problema în cadrul unor lucrări specifice, printre care și două cursuri destinate exclusiv contabilității publice, în 1934 și 1939. Acestea prezintă probleme care vizează încadrarea contabilității publice în aria cunoașterii științifice, aspecte privind întocmirea bugetelor, fără a fi prezentate modele de înregistrări contabile în partidă dublă.

Această „lacună” a fost completată prin apariția altor lucrări în domeniu: *Contabilitatea publică*, elaborată de C. Constantinescu, *L'application de la comptabilité en partie double a l'état aux administrations locales et régies autonomes*, autori George Alesseanu și Vasile M. Ioachim, și *Principii de contabilitate publică în România și URSS*, a lui Ioan Mărculescu.

Linia inovatoare deschisă de legea din anul 1929 cu privire la contabilitatea în administrațiile publice centrale și locale a fost păstrată și ulterior. În plus, la fel ca în cazul întreprinderilor economice, ca urmare a procesului de normare a contabilității inițiat în anul 1947, în domeniul contabilității publice vor fi introduse un plan oficial de conturi, instrucțiuni de aplicare a acestuia, regulamente și norme oficiale.

2. Definiții privind administratorii, contabilii, gestionarii și casierii în contextul Legii contabilității publice din 1929

✓**Administratorii** – cei care stabilesc debite, angajează, lichidează și ordonanzează cheltuieli.

✓**Contabilii** – cei care verifică și înregistrează debitele, centralizează în conturi angajamentele și mânuirea de bani, valori sau materiale, potrivit legilor și regulamentelor.

✓**Mânuiitorii de materiale publice (gestionarii)** – cei care primesc, păstrează și predau materiale.

✓**Mânuiitorii de bani publici (casierii)** – cei care încasează, păstrează sau plătesc numerar ori efecte de valoare.

„Funcțiunile de administrator, contabil și mănuitor sunt incompatibile între ele; de asemenea, li se aplică dispozițiunile din statutul funcționarilor publici relativ la incompatibilități.” (pct. 9 din Legea contabilității publice din 1929)

BIBLIOGRAFIE

1. Calu, Daniela Artemisa (2005), *Istorie și dezvoltare privind contabilitatea din România*, Editura Economică, București.
2. Horomnea, Emil (2008), *Fundamentele științifice ale contabilității*, Editura Tipo Moldova, Iași.
3. Legea contabilității nr. 82/1991, republicată în Monitorul Oficial nr. 454/18.06.2008, cu modificările și completările ulterioare.

PRINCIPIILE EDUCAȚIEI CENTRATE PE ELEV – DELIMITĂRI CONCEPTUALE

Băican Ana-Maria, Liceul Tehnologic Paul Bujor, Berești, județul Galați

Motto: “Îmi imaginez un sistem educațional ce recunoaște că învățarea este firească, că a-ți place să înveți este normal și că învățarea autentică înseamnă învățare pasionată. Un curriculum școlar ce apreciază întrebările mai mult decât răspunsurile ... creativitatea mai mult decât reproducerea informațiilor... individualitatea mai mult decât conformismul... și excelența mai mult decât realizările standard.”
(Tom Peters)

Prin structură, obiective și conținut, educația trebuie să răspundă neconținut exigențelor cerute de evoluția realității.¹ Eficiența actului educativ este strict legată de posibilitățile și disponibilitatea educației de adaptare și autoreglare față de modificările tot mai frecvente ale spațiului social.

Astăzi, obiectivele educației și procesele educative sunt atât de complexe, încât numai o concentrare a eforturilor întreprinse de mai multe instituții, concretizată în ceea ce unii au numit *cetatea educativă*, prin redistribuirea învățământului către mai mulți factori, ar putea crea acțiuni ale căror rezultate să fie mulțumitoare.²

La începutul secolului al XX-lea, un grup important de pedagogi, psihologi, medici și dascăli au considerat școala ca fiind neadecvată necesităților copiilor și nici cerințelor de pe piața muncii. În opinia acestora, școala deformează copilul în loc să-l formeze, îi închide orizontul în loc să i-l deschidă, îl obligă la nemișcare, lipsă de reacție și deci, nu-l pregătește pentru viață.

Realitatea contemporană demonstrează că rolul școlii nu numai că nu s-a diminuat, ci a devenit tot mai complex, tocmai datorită necesității împlerii și corelării funcționale a acesteia cu alte segmente ale socialului, pasibile de a realiza, secvențial, sarcini și acțiuni ale instituției specializate care rămâne, în continuare, școala.³

Societățile tradiționale au adoptat un tip de învățare de menținere, care pune accentual pe achiziția de metode și reguli fixe, pentru a putea face față unor situații cunoscute și recurente. Acest tip de învățare este menit să asigure funcționarea unui sistem existent, a unui mod de viață cunoscut și

¹ Constantin Cucos, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 50;

² *Ibidem*;

³ *Ibidem*, p. 51;

stimulează abilitatea noastră pentru a rezolva problem date și pentru a perpetua o anumită experiență cultural. În condițiile în care apar șocuri existențiale, schimbări, înnoiri, rupturi, este nevoie de un alt tip de învățare, așa-numita învățare inovatoare.⁴ Aceasta are rolul de a pregăti elevii să acționeze în situații noi și presupune calitățile autonomiei și integrării.

Cercetări efectuate în ultimii 25 de ani arată că pasivitatea din clasa de elevi, ca o consecință a stilului de predare tradițională, bazată în special pe metode expositive, nu produce învățarea decât în foarte mică măsură. Pentru o învățare concludentă și eficientă nu este destul ca elevii doar să asculte ceea ce povestește/explică profesorul, oricât de profunde și bine structurate ar fi ideile acestuia. Cercetările au demonstrat că, de fapt, cauza fenomenului este strâns legată de modalitatea de funcționare a creierului. Creierul nu este un simplu receptor de informație, el procesează informații.⁵ „Creierul funcționează asemenea unui computer,” în favoarea acestei afirmații existând mai multe argumente:

1. „Pentru ca un computer să înceapă a funcționa, trebuie să apăsăm butonul „pornire”. Când învățarea este „pasivă”, butonul „pornire” al creierului nostru nu este activat!

2. Un computer are nevoie de un soft adecvat pentru interpretarea datelor introduse. Creierul nostru are nevoie să „lege” ceea ce este predat de ceea ce cunoaște și de modul său de operare. Când învățarea este „pasivă”, creierul nu face aceste legături.

3. Un computer nu reține informația procesată decât dacă acționăm butonul „salvare”. Pentru a stoca informația, creierul nostru trebuie să o testeze sau să o explice altcuiva. Când învățarea este „pasivă”, creierul nu „salvează” ceea ce a fost prezentat!”⁶

De aceea, elevii înșiși trebuie să organizeze informația auzită și văzută într-un tot, iar dacă acestora nu li se oferă posibilitatea de a discuta, a analiza, a cerceta, a acționa – învățarea nu este temeinică. Organizarea procesului instructiv centrat pe persoana celui educat reprezintă un cadru favorabil pentru ca elevii să fie motivați și să învețe aprofundat.

Centrarea pe elev este o cerință didactică ce presupune plasarea copilului, și nu a materiei de învățământ în „miezul” procesului instructiv, afirmă M. Ștefan. Ideea, constată autorul, își are origine în lucrarea Emile a lui J.-J. Rousseau și a fost proclamată de reprezentanții educației noi drept o revoluție coperniciană în pedagogie. Astfel, pentru a forma competențele proiectate, este necesar a

⁴ *Ibidem*;

⁵ Sarivan, L.; Gavrilă, R.; Stoicescu, D., *Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000+, București, 2009, p.9;

⁶ *Ibidem*;

fundamenta demersul pe interesele și trebuințele copiilor, a le stimula efortul⁷. Învățarea centrată pe elev este o abordare pedagogică care se focusează pe nevoile elevilor, și nu pe ale celorlalți actanți ai procesului educațional, cum ar fi profesorul ori administrația instituției. Învățarea este activitatea comună a profesorului și a elevului direcționată spre autorealizarea elevului și dezvoltarea calităților lui personale. Centrarea pe copil este o abordare la baza căreia stă recunoașterea unicității, a valorii în sine a fiecărui copil, dezvoltarea lui nu ca „subiect colectiv”, dar, în primul rând, ca individualitate care posedă o experiență subiectivă și irepetabilă.⁸

Centrarea pe elev trebuie să fie înțeleasă/practicată sub următoarele sensuri:

- ✓ paradigmă cu impact major în valorificarea maximală a resursei umane și în creșterea calității activității;
- ✓ poziție etică și deontică ce constă în valorizarea elevului/subiectului învățării;
- ✓ opțiune strategică bazată pe capacitarea elevului/subiectului învățării în procesul educativ;
- ✓ modalitate de abordare a procesului instructiv-educativ bazată pe nevoile, interesele, aspirațiile și potențialul elevului/subiectului învățării.

Educația centrată pe elev se structurează pe principii educativ-didactice generale și specifice:

Principiul individualității - Individualitatea umană este o totalitate a însușirilor care caracterizează un individ, originalitatea lui; conceptul sintetic pentru desemnarea ansamblului de proprietăți ce caracterizează unicitatea, singularitatea individului⁹.

Acest principiu are ca scop, în primul rând, de a realiza la lecții condiții de dezvoltare a individualității elevului; acest lucru fiind necesar pentru a putea cunoaște posibilitățile, particularitățile copilului, dar și pentru a contribui la dezvoltarea lor.

Aplicarea principiului individualității crează, pentru fiecare elev, posibilitatea de a-și valorifica capacitățile și de a-și dezvoltării potențialul.

Principiul creativității și succesului - Rolul profesorului este de a asigura în clasă o atmosferă benefică stimulării și dezvoltării unei învățări creative, astfel încât elevul să aibă posibilitatea de a-și prezenta ideile și opiniile într-o atmosferă neautoritară, de înțelegere și respect reciproc. Datorită creativității, elevul își desoperă și își dezvoltă capacitățile, iar obținerea succesului contribuie la formarea imaginii de sine pozitive, la autoedificarea și autoactualizarea personalității. Reflectând asupra nevoii de creativitate, M. Roco opinează că în condițiile ratei actuale a progresului științei,

⁷ Guțu, Vl.; (coord.); Chicu, V.; Dandara O.; Solcan, A.; Solovei, R., *Psihopedagogia centrată pe copil*, CEP USM, Chișinău, 2008., p. 27;

⁸ *Ibidem*;

⁹ Chețan, O; Sommer, R. (coord.), *Dicționar de filozofie*, Editura Politică, București, 1978, p. 352;

tehnicii și culturii, un popor cu un nivel scăzut al creativității, cu o cultură limitată nu va putea rezolva eficient problemele cu care se confruntă¹⁰.

Principiul alegerii – profesorul trebuie să acorde elevilor posibilitatea de a alege, de a decide asupra obiectivelor de învățare, a metodelor și mijloacelor de realizare a sarcinilor. Promovarea acestui principiu duce la dezvoltarea competenței de a învăța să înveți, care semnifică abilitatea elevului de a persevera în învățare, de a-și organiza singur acest proces, inclusiv prin managementul eficient al timpului și al informațiilor¹¹. Aplicarea principiului alegerii va conduce la sporirea motivației pentru studiu – forța care declanșează întregul proces și care menține efortul și persistența de a învăța. Potrivit lui G. Pănișoară și I. Pănișoară¹², un număr considerabil de cercetări au arătat că perceperea libertății de alegere reprezintă un element motivațional important pentru fiecare dintre noi; astfel, oamenii sunt mai motivați să realizeze anumite lucruri atunci când consideră că decizia de a o face le-a aparținut, decât dacă le-a fost impusă.

Principiul încrederii și susținerii – Încrederea și susținerea copilului trebuie stimulate, în acest sens fiind nevoie de o atenție deosebită în ceea ce privește controlul exagerat din partea profesorului, deoarece nu neapărat influențele externe, ci motivația internă determină, în cele mai multe cazuri, succesul în educație.

În exercițiul educativ pe care profesorul îl realizează zi de zi, comunicarea personalizată, „însuflețită”, este de o importanță majoră, căci printr-o astfel de comunicare profesorul își exprimă deschis susținerea și încrederea în capacitatea elevului de a se schimba spre mai bine. Or, schimbarea, potrivit lui Vl. Pâslaru¹³, este iminentă ființei umane: un individ care ar înceta să se mai schimbe ar fi o ființă care ar înceta să mai existe ca atare.

Trecerea la o metodologie mai activă, care are în central atenției elevul, reușește să-l implice pe acesta în procesul de învățare, să îl învețe aptitudinile învățării, precum și aptitudinile fundamentale ale muncii prin cooperarea cu ceilalți. Metodele active, centrate pe elev prezintă numeroase avantaje, ajutând, în primul rând, la pregătirea elevului pentru o trecere mai ușoară spre locul de muncă, dar și spre învățarea continuă.

¹⁰ Roco, M., *Creativitate și inteligență emoțională*, Ed. Polirom, Iași, 2004, p.13;

¹¹ Semionov-Focșa, S., *Învățarea autoreglată. Teorie și aplicații educaționale*, Ed. Epigraf, Chișinău, 2010, p. 16-17;

¹² Pănișoară, G.; Pănișoară I., *Motivarea eficientă. Ghid practic*, Ed. Polirom, Iași, 2005, p.133;

¹³ Pâslaru, Vl., *Principiul pozitiv al educației*, Ed. Civitas, Chișinău, 2003, p. 160;

BIBLIOGRAFIE:

1. Chețan, O; Sommer, R. (coord.), *Dicționar de filozofie*, Editura Politică, București, 1978.
2. Cucuș, C., *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 1998.
3. Guțu, Vl.; (coord.), *Psihopedagogia centrată pe copil*, CEP USM, Chișinău, 2008.
4. Pâslaru, Vl., *Principiul pozitiv al educației*, Editura Civitas, Chișinău, 2003.
5. Pănișoară, G.; Pănișoară I., *Motivarea eficientă. Ghid practic*, Editura Polirom, Iași, 2005.
6. Roco, M., *Creativitate și inteligență emoțională*, Editura Polirom, Iași, 2004.
7. Sarivan, L., Gavrilă, R., Stoicescu, D., *Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000+, București, 2009.
8. Semionov-Focșa, S., *Învățarea autoreglată. Teorie și aplicații educaționale*, Editura Epigraf, Chișinău, 2010.

”DASCĂL ȘI DISCIPOL” Petroșani Ediția a VII a

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE

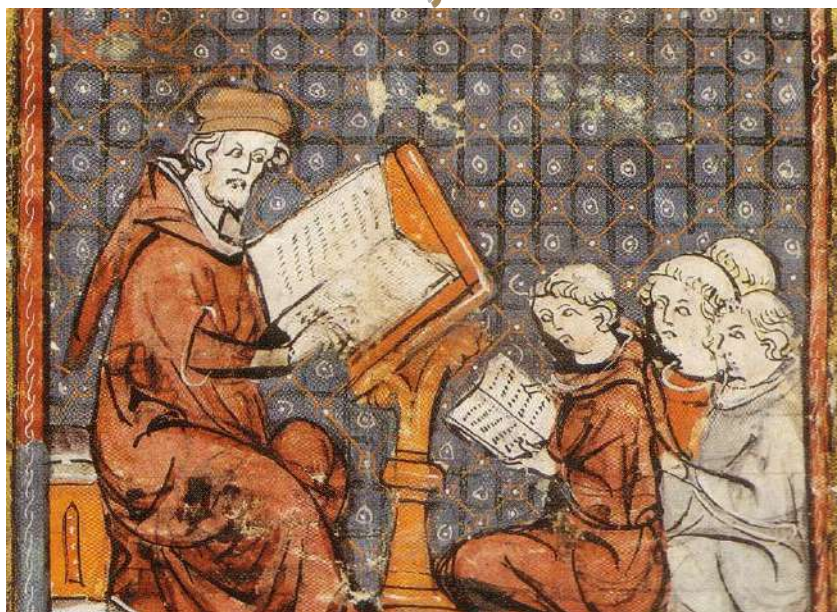
Inspectoratul Școlar Județean Hunedoara

Grădinița cu P.P.Nr.3 Petroșani

PROIECT EDUCAȚIONAL REGIONAL

PROIECT EDUCAȚIONAL REGIONAL

”DASCĂL ȘI DISCIPOL”
”DASCAL ȘI DISCIPOL”



EDIȚIA a-VII-a

PETROȘANI- MARTIE 2023

Din echipa de proiect

Prof.înv. preșcolar Bakos Carmen

Prof.înv. preșcolar Ianc-Cuza Ramona

”DASCĂL ȘI DISCIPOL” Petroșani Ediția a VII a

**Avizat,
Inspector Scolar General,
Prof.Dr. Ștefănie Maria**

**Avizat,
Inspector educație timpurie
Prof. Berbeceanu Gabriela**

**Avizat,
GRĂDINIȚA PP NR.3 PETROȘANI
Nr...../.....
Director ,
Prof. Blendea Maria Mirela**

**Avizat,
Inspector Educație Permanentă
Prof. Cobori Sorina Gabriela**

**Avizat,
Colegiul National de Informatica
„Carmen Sylva”Petrosani
Nr...../.....
Director ,
Prof. Stanescu Ramona**

**Avizat,
Fundația NON PROFIT CUORE
Nr...../.....
Președinte executiv,
Rebegea Renata Camelia**

EDIȚIA a-VII-a

PETROȘANI-MARTIE 2023

PARTENERI:

- *Grădinița PP.Nr.3 Petroșani*
- *Fundația NON PROFIT CUORE, Timisoara*
- *Colegiul National de Informatica ”Carmen Sylva” Petrosani, Hd*

ECHIPA DE IMPLEMENTARE ȘI COORDONARE A PROIECTULUI:

- *Profesor Blendea Maria Mirela, Grădinița PP.Nr.3, loc. Petroșani, jud. Hd*
- *Profesor Berbeceanu Gabriela - inspector educație timpurie ISJ Hd*
- **Profesor Bakoș Carmen, Grădinița PP.Nr.3,loc. Petroșani, jud. Hd**
- *Profesor Schneider Marioara, Grădinița PP.Nr.3, loc. Petroșani, jud. Hd*
- *Profesor Scorțar Larisa Elena Grădinița Lumea Copiilor,loc. Lupeni, jud. Hd*
- **Profesor Ianc-Cuza Ramona, Grădinița PP.Nr.3,loc. Petroșani, jud. Hd**
- *Profesor Stănescu Ramona Colegiul National de Informatica ”Carmen Sylva” Petrosani, Hd*
- *Profesor Rebegea Renata, Grădinița PP.Nr.3, loc. Petroșani, jud. Hd*
- *Profesor Ursu Andreea, Grădinița PP.Nr.3,loc. Petroșani, jud. Hd*
- *Profesor Ciubotariu Andreea, Grădinița PP.Nr.3,loc. Petroșani, jud. Hd*
- *Profesor Băltăreșu Ana Maria Grădinița PP.Nr.3,loc. Petroșani, jud. Hd*
- *Profesor Popescu Stelea Ramona, Grădinița PP.Nr.3,loc. Petroșani, jud. Hd*
- *Profesor Rebegea Andreea ,Colegiul Național Carmen Sylva , Pterosani, jud. HD*

ECHIPA DE PROIECT:

GRĂDINIȚA PP.NR.3 PETROȘANI, HUNEDOARA

- *Profesor Gogoloșu Raluca*
- *Profesor Ratzek Adriana*
- *Profesor Bodescu Mihaela*
- *Profesor Tar Ildiko Simona*
- *Profesor Ratzek Adriana*
- *Profesor Carp Adriana*
- *Profesor Găț Elena*
- *Profesor Varga Otilia*
- *Profesor Pușcaș Oana*
- *Profesor Lupan Carmen*
- *Institutor Ciotloș Cristina*
- *Profesor Gheoceca Ionela*
- *Profesor Marin Diu Geanina*
- *Profesor Popescu Gabriela*

IDEEA PROIECTULUI

„Educația ar fi mult mai eficientă dacă scopul acesteia ar fi ca la iesirea din școală, fiecare copil să conștientizeze cât de multe lucruri nu știe și să fie cuprins de o dorință permanentă să le afle!”

William Haley

”Știu că nu știu nimic!” (Socrate, 470-399 î. Hr., Atena clasică)

”DASCĂL ȘI DISCIPOL” Petroșani Ediția a VII a

Ce-ar trebui să facem ca să ajungem la sufletul și mintea elevului?, întrebare la fel de dificilă precum originea universului. Fiecare elev și fiecare generație este altfel, deci suntem nevoiți să schimbăm permanent modul de abordare. Concursul constituie un bun prilej pentru valorificarea experimentelor, stimularea gândirii integrate și a creativității.

Proiect cu participare **indirectă/online**

MOTIVAȚIA PROIECTULUI

Nu se poate întocmi un portret robot al profesorului care să fie iubit și ascultat de către discipolii lui, în cel mai bun caz am putea face o schiță de portret, am putea da unele repere care ar putea servi ca ghid general de formare, dar în nici un caz soluția ideală. **Exigența și corectitudinea** sunt elemente pe care ar trebui să ne bazăm în primul rând.

Dar acestea nu trebuie să rămână doar la nivelul de impunere, ci trebuie explicat elevului de ce actul educațional se bazează pe acestea. **Jean Jacques Rousseau a inovat.** Metoda lui de a educa în mijlocul naturii, de a-i stârni curiozitatea copilului reprezenta un pas înainte dar și unul înapoi. Un pas înainte deoarece revoluționa radical conceptele de atunci dar și un pas în urmă deoarece metoda sa fusese deja folosită **în lumea antică**, unde **mentorul iniția discipolul în tainele lumii.**

Un cuvânt de încheiere: **Iubește ceea ce faci și vei reuși !**

TITLUL PROIECTULUI

Proiect educațional regional - DASCĂL ȘI DISCIPOL

SCOPUL PROIECTULUI

- Dezvoltarea competențelor și abilităților preșcolariilor/elevilor de a se exprima literar/artistic/ plastic sub directa îndrumare a profesorului coordonator.
- Valorificarea experienței profesionale prin prezentarea unor situații cu mare încărcătură morală, etică, exemplificatoare, edificatoare.

OBIECTIVELE PROIECTULUI

- copiii să dobândească un cumul de competente elementare literare /plastice/artistice;
- cadrele didactice să reflecte exemple de bune practici în interrelaționarea cu elevul/ copilul;
- să desfășoare **activități cu caracter literar, activități practice**, în vederea însușirii de cunoștințe din diverse arii curriculare;
- să își însușească experiențe cu mare încărcătură etică
- să se promoveze exemple de bună practică legate de relația dascăl-discipol prin lucrări diverse și originale.

RESURSELE

- **umane:** cadre didactice și preșcolari/ școlari din țară;
- **materiale:** pliante, mape, calculator, coli pentru desen, acuarele, carioca, creioane colorate, imprimantă, hârtie, carton, panouri, materiale naturale, materiale reciclabile, diplome, CD-uri, popularizare în mass-media, ziare locale, album cu cele mai importante activități din proiect
- **de timp:** octombrie 2022-martie 2023.

GRUPUL-ȚINTĂ

- Beneficiari direcți: cadre didactice, preșcolari și școlari
- Beneficiari indirecti: părinți, reprezentanți ai comunității locale

ETAPELE ACTIVITĂȚILOR

- Identificarea nevoilor de dezvoltare profesională și de diversificare a contactelor cu alte instituții
- Contactarea partenerilor dezirabili
- Încheierea protocolului de colaborare
- Formarea echipei de proiect
- Întocmirea calendarului de activități
- Derularea proiectului
- Monitorizarea și diseminarea
- Evaluarea proiectului.

SECȚIUNILE PROIECTULUI

I. – Lucrări științifice: Simpozion regional cu tema:”Dascăl și discipol ”

II. – Concurs regional - expoziție cu titlul: „Clubul Generației Z”- creații literare , desene, colaje, proiecte tematice și didactice realizate cu preșcolari/școlari sub îndrumarea profesorului coordonator .

REZULTATE AȘTEPTATE

- Împărtășirea experienței din practica pedagogică – rapoarte de colaborare obiective printr-un circuit bun al informației și o bună ritmicitate a acțiunilor în parteneriat.
- Mesaje educaționale, ambianță educațională, situații educaționale pozitive cu impact în comunitate și datorită bunei promovări a activității echipelor.
- Popularizarea unor metode și procedee utilizate în activitatea didactică.
- Promovarea exemplelor de bună practică legate de relația profesor – elev, copil
- Punerea în practică a unor abordări pedagogice și manageriale inovatoare, prin valorificarea schimbului de experiență al cadrelor didactice

IMPACTUL

Impactul estimat al implementării proiectului asupra grupului țintă (preșcolari/elevi, cadre didactice, autorități locale, comunitatea locală etc.), asupra școlii și asupra partenerilor:

- Stimularea stărilor afective pozitive;
- Exemple de ”bune practici” în vederea interrelaționării cu elevul/ copilul.
- Eliminarea dificultăților de comunicare a preșcolarilor/elevilor cu dascălul.

BUGETUL

Surse de finanțare:

- Fundația NON PROFIT CUORE
- Atragerea de fonduri extrabugetare din donații și sponsorizări.

INDICATORI

- Analiza SWOT
- Chestionar de evaluare
- Exemple de bune practici
- Chestionar de evaluare a proiectului adresat partenerilor educaționali

MODALITĂȚI DE MONITORIZARE ȘI EVALUARE A REZULTATELOR

- dialog
- chestionare
- Rapoarte de activitate

”DASCĂL ȘI DISCIPOL” Petroșani Ediția a VII a

- Evaluarea gradului de implicare a beneficiarilor în derularea proiectului prin analiza portofoliilor (adeverițe, albume foto, CD-uri, articole din presă despre activitățile derulate).
- Jocuri didactice, concursuri, expoziții cu lucrările preșcolarilor/școlarilor
- Decernarea de diplome și adeverițe de participare/coordonare pentru cadrele didactice cu articole în lucrarea cu titlul ” **Dascăl și discipol**” publicat pe CD virtual cu ISSN **înregistrat la Biblioteca Națională**;
- Decernarea de diplome cu premiile I, II, III, mențiuni sau premii de participare pentru preșcolari/școlari;
- adeveriță de **coordonator de grup** pentru cadrele didactice participante la secțiunea a II-a;

ECHIPA DE EVALUARE/JURIZARE

Echipa de evaluare/jurizare va fi constituită din cadre didactice cu aptitudini. Evaluarea va viza modul atractiv, ingenios de tratare a temei: estetica, inventivitatea și originalitatea lucrării; acuratețea executării lucrării;

Se vor acorda premii (I, II, III), mențiuni și premii speciale pentru fiecare nivel de grupă/clasă, la fiecare secțiune/subsecțiune.

Evaluarea lucrărilor se va face până la data de **7.04.2023** .

Mediatizarea concursului se va face:

- la nivel local: comisii metodice, avizier, cercuri pedagogice, articole în presa locală, portofoliul expoziției;
- la nivel județean: pe site-ul ISJ Hunedoara;
- la nivel național: site-ul didactic.ro, educatoarea.ro, activități grădinițe

INFORMAȚII SUPLIMENTARE:

Tel: 0723358858 – Bakos Carmen

Tel: 0749618218 – Ursu Andreea

DISEMINARE

- invitații
- anunțuri-expedierea de materiale (tipuri de documente, materiale ilustrative, postere, fotografii) prin poștă și poșta electronică.
- Didactic.ro
- Site-ul grădiniței
- Diseminarea experiențelor pozitive prin publicarea materialelor pe CD-uri, avizate ISSN.

SUSTENABILITATEA

Suntem încredințați că acest proiect educațional va fi apreciat, reprezentând o intervenție benefică în viața copiilor, devenind un bun obicei multă vreme și cu posibilitatea de dezvoltare/ continuare ulterioară a proiectului prin atragerea de noi parteneri și prin crearea unor noi secțiuni.

LOCUL DESFĂȘURĂRII

Grădinița PP Nr.3, Petroșani, Hunedoara

DURATA: octombrie 2022- martie 2023

Aprobat:

Inspectoratul Școlar Județean Hunedoara
Inspector școlar general,
Profesor Dr. Ștefănie Maria

REGULAMENT DE PARTICIPARE

Proiectul Educațional Regional "DASCĂL ȘI DISCIPOL"

-ediția a VII-a, se va derula în martie 2023 astfel:

Structura pe secțiuni:

SECȚIUNEA I - Simpozion regional

Tema: "Dascăl și discipol" – proiecte tematice, didactice, mesaje, referate, poezii, eseuri, etc.

SECȚIUNEA a II-a - Concurs regional

Tema: „ CLUBUL GENERAȚIEI Z”- desene, colaje, creații literare realizate de preșcolari/școlari sub îndrumarea profesorului coordonator

SECȚIUNEA I

Înscrierea se va face prin e-mail până la data de **31.03.2023**, prin trimiterea materialelor pentru simpozion la adresa de email : gradpp3dimitrov@yahoo.com. Materialele vor fi publicate pe CD avizat de Biblioteca Națională cu ISBN. Fișa de înscriere, acordul de parteneriat (după caz-instituțiile/cadrele didactice care doresc să ne fie parteneri în proiect în anul 2023 completat și ștampilat se vor trimite pe aceeași adresa: - **cu mențiune pentru concurs, secțiunea I**. Redactarea se va face utilizând diacriticele (obligatoriu) și respectând următoarele cerințe: titlul se va scrie cu Times New Roman, 14B, la două rânduri de titlu se va scrie autorul, instituția, localitatea și județul cu Font Size 12, la două rânduri se va redacta materialul propriu-zis, scris la un rând, cu margini de 2cm, denumindu-se fiecare document

Nume_prenume_simpozion

Nume_prenume_concurs

Nume_prenume_acord

(documentele vor fi scanate clar)

SECȚIUNEA a II-a

A.desene/picturi/colaje/postere

B.creații literare

C.proiecte didactice/tematice

Lucrările plastice, practice, fișierele video, foto, proiectele vor fi realizate de preșcolari și școlari cu încadrarea în tema enunțată. Se poate participa cu lucrări realizate pe perioada grădiniței on-line. Fiecare cadru didactic poate participa la concurs cu **2** lucrări ale preșcolarilor/școlarilor pe care îi îndrumă. Mai pot fi trimise și alte lucrări care nu se încadrează în formatul A4 ca: postere, mesaje ecologice, etc.

Nu vor fi jurizate lucrările în care se constată intervenția adulților.

În colțul din stânga, jos, față, se va atașa etichetă cuprinzând:

Titlul lucrării:

Numele și prenumele copilului:

Grupa/Clasa:

Numele și prenumele cadrului didactic îndrumător:

Adresă email:

Instituția de învățământ din care face parte:

”DASCĂL ȘI DISCIPOL” Petroșani Ediția a VII a

Lucrările se trimit prin poștă electronică până la data de **31 martie 2023**, fișa de înscriere (Anexa 2) la: gradpp3dimitrov@yahoo.com cu mențiunea **“Pentru proiectul educațional regional– Dascăl și discipol”** secțiunea I, II.A., II.B., II.C.
Anexa 1

FORMULAR DE ÎNSCRIERE Proiect educațional regional

Simpozion regional cu tema ”Dascăl și discipol”

Numele și prenumele cadrului didactic:.....

Specializarea:.....

Unitatea de învățământ:.....

Telefon:.....

Adresa e-mail:

Titlul lucrării:.....

Semnătura cadrului didactic

Anexa 2

FIȘĂ DE ÎNSCRIERE Proiect educațional regional “ Dascăl și discipol “- ediția a VII-a, martie 2023 SECȚIUNEA a II-a: CONCURS

”DASCĂL ȘI DISCIPOL” Petroșani Ediția a VII a

„ Clubul Generației Z”

Numele și prenumele cadrului didactic.....

Specializarea.....

Unitatea de învățământ

.....

Adresa e - mail.....

Nr. crt.	Numele și prenumele preșcolarului / elevului	Grupa / clasa	Secțiunea	Titlul lucrării
1.				
2.				

Semnătura cadrului didactic

Grădinița Nr P.P.Nr.3
Str. Carpați nr. 3
Petroșani/Hunedoara
Nr. _____ din _____

Instituția de învățământ.....
Str.....Nr.....
Loc./Jud.....
Nr...../din.....

"DASCĂL ȘI DISCIPOL" Petroșani Ediția a VII a

ACORD DE PARTENERIAT EDUCAȚIONAL

I. Părțile:

Grădinița cu Program Prolungit Nr.3 cu sediul în loc. Petroșani, str. Carpați, nr.3, jud. Hunedoara, în calitate de **APLICANT**, reprezentată de director prof. Blendea Maria Mirela , prof. Berbeceanu Gabriela, inspector școlar educație timpurie, ISJ Hunedoara și coordonatorii de proiect: prof. Rebegea Renata, prof. Ursu Andreea, prof. Bakoș Carmen, prof. Ianc Cuza Ramona, prof. Schneider Marioara, prof. Ciubotariu Andreea, prof. Rebegea Andreea ,prof. Băltărețu Ana Maria, prof. Scorțar Larisa Elena, prof. Popescu Ramona

ȘI

Instituția de învățământ.....
cu sediul în loc....., jud..... în calitate de **PARTENER**,
reprezentată de director: și de profesor
..... care au convenit să încheie prezentul parteneriat educațional.

II. Scopul parteneriatului:

Realizarea obiectivelor **Proiectului Educațional regional "Dascăl și discipol", ediția a-VII-a, martie 2023**, pe secțiuni, cultivarea și valorificarea potențialului creativ al preșcolarilor și școlarii, atragerea copiilor în desfășurarea de activități extrașcolare.

III. Obiectul contractului:

Obiectul prezentului acord de parteneriat îl reprezintă colaborarea dintre **organizator** și **partener** în vederea organizării și desfășurării de activități extrașcolare.

IV. Obligațiile părților:

1) Organizatorul se obligă:

- să informeze grădinițele și școlile despre organizarea concursului și expoziției
- să organizeze concursul la data anunțată, cu respectarea obligațiilor precizate în materialul informativ
- să acorde premiile respectând criteriile de jurizare
- să organizeze expoziția cu lucrările primite
- să distribuie premii și diplome de participare
- să evite orice situație generatoare de risc pentru a nu afecta în mod negativ instituția prin prisma acțiunilor întreprinse

2) Partenerul se obligă:

- să mediatizeze acțiunea în instituția sa de învățământ
- să redacteze referatele în condițiile stipulate de materialul informativ
- să selecteze lucrările participante la concurs
- să respecte regulamentul de desfășurare a acțiunilor

V. Durata acordului

Acordul intră în vigoare la data semnării și este valabil în perioada anului școlar 2022-2023

VI. Clauzele finale ale acordului:

Proiectul Educațional Regional "Dascăl și discipol", ediția a VII-a face parte din categoria activităților extrașcolare și urmăresc stabilirea de relații de colaborare între instituții .

Prezentul document a fost redactat în 2 exemplare, câte unul pentru fiecare parte.

Grădinița cu P.P Nr.3

Petroșani, Hunedoara

Director,

Prof. Blendea Maria Mirela

Instituția de învățământ _____

Director,

Strategiile didactice evaluative inovative

Balaci Otilia
Liceul Național de Informatică, Arad
Localitatea Arad, Județul Arad

Strategia didactică - desemnează "un mod de abordare a unei situații de instruire" care permite/presupune "raționalizarea conținuturilor"; determină "structurile acționale"; o "combinatorică structurală" între "metode, mijloace, forme, relații, decizia instructională" și care vizează "optimizarea instruirii". Ea depinde de: concepția pedagogică a cadrului didactic, obiectivele instructiv- educative, conținuturile instruirii, tipul de învățare necesară, stilul de predare al profesorului, caracteristicile psihosociale ale partenerilor ergonomia spațiului instructiv-educativ și orizontul timpului de instruire (R. B. Iucu, 1998, p.96 și urm.). Se poate asocia termenul de strategie, definit astfel, cu activitatea didactică în general și cu cea de evaluare, în particular. Activitatea didactică, indiferent de tipul și gradul (nivelul) instituției de învățământ, se desfășoară în conformitate cu anumite finalități.

În teoria și practica educației și instruirii , conceptul de evaluare a suferit de-a lungul timpului modificări semnificative : de la simpla verificare a cunoștințelor asimilate de către elev și notarea lor de către cadrul didactic la extinderea acțiunilor evaluative asupra proceselor de instruire , calității curriculumului școlar , pregătirea personalului didactic , până la elaborarea unui „ model de evaluare managerial” .

Evaluarea constă într-o măsurare sau apreciere , cu ajutorul criteriilor , a atingerii obiectivelor sau a gradului de proximitate a unui rezultat școlar în raport cu o normă. Evaluarea în sine este o activitate cu caracter continuu, care măsoară , apreciază și generează decizia , în urma căreia se stabilește etapa de proiectare , cu alte obiective , ce vor constitui criteriile de evaluare prin măsurare , apreciere , care vor conduce la alte decizii , într-un flux continuu. A stabili o strategie de evaluare în învățământ echivalează cu a fixa când evaluezi, sub ce formă, cu ce metode și mijloace, cum valorifici informațiile obținute etc. Desigur, în final, în funcție de concluziile desprinse, elevul își

va modifica strategia de învățare, profesorul pe cea de predare iar directorul strategia managerială.

Strategia de evaluare denotă modul de integrare a acțiunii de evaluare (realizabilă prin operațiile de măsurare-apreciere-decizie) în structura de funcționare a activității didactice/ educative. Conceptul de *strategie de evaluare* reflectă tendința de extindere a acțiunilor evaluative: de la verificările tradiționale la evaluarea proceselor și condițiilor de desfășurare a activității didactice, a situațiilor de instruire/învățare.

Fiind un proces multidimensional, se pot identifica, în funcție de criteriile alese, mai multe strategii/tipuri de evaluare:

1. Din punct de vedere al **situațiilor de evaluare**, putem identifica două strategii:

- ◆ *evaluare realizată în circumstanțe obișnuite*, bazată pe observarea activității elevilor;
- ◆ *evaluare specifică*, realizată în condiții special create ce presupune elaborarea și aplicarea unor probe, partenerii angajați în proces fiind conștienți de importanța demersurilor de verificare și apreciere întreprinse;

2. După **funcția dominantă** îndeplinită, putem identifica două strategii:

- ◆ *evaluare diagnostică* (se realizează o diagnoză descriptivă ce constă în localizarea lacunelor și erorilor în cunoștințe și abilități dar și a “punctelor forte” și o diagnoză etiologică care relevă cauzele care au generat neajunsurile constatate);
- ◆ *evaluare predictivă* prin care se urmărește prognozarea gradului în care elevii vor putea să răspundă pe viitor unui program de instruire;

3. După **modul în care se integrează în desfășurarea procesului didactic**, putem identifica trei strategii:

- ◆ *evaluare inițială*, realizată la începutul demersurilor instructiv-educative, pentru a stabili nivelul la care se situează elevii;
- ◆ *evaluare formativă*, care însoțește întregul parcurs didactic, organizând verificări sistematice în rândul tuturor elevilor din toată materia;
- ◆ *evaluarea sumativă*, care se realizează de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire;

În practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare – învățare - evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității. Spre deosebire de metodele

tradiționale , metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte , realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea / învățarea , de și pe de altă parte , ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată , care vizează formarea unor capacități , dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor , atitudinilor , corelate cu activitatea de învățare.

Noile abordări pedagogice ale evaluării îi conferă acesteia valențe de tip stimulativ și formativ. Astfel că putem vorbi de evaluarea de tip formativ și evaluarea formatoare. **Evaluarea formativă** promovează un nou demers în cadrul căruia “înterează din ce în ce mai mult progresul elevului în timp, în raport cu obiectivele pedagogice dinainte definite” **Evaluarea formativă** “realizează o diagnoză asupra rezultatelor unei perioade încheiate” de învățare, depistând “lacunele în însușirea conținutului” și “dificultățile de învățare” (I.T. Radu, 2000) Ea presupune compararea rezultatelor cu obiectivele concrete/operationale ale activității de predare-învățare-evaluare, atât profesorul cât și elevul cunoscând care este stadiul progresului la învățatură și care sunt măsurile ameliorative ce trebuie adoptate, orientând desfășurarea ulterioară a secvenței de învățare. “Realizarea ei presupune din partea **profesorului** un rol din ce în ce mai activ în învățare. El trebuie să supravegheze activitatea elevilor, să comenteze explicațiile acestora și să-i orienteze diferentiat pe cei care comit erori sau întâmpină dificultăți”.**Evaluarea formatoare vine către elev și inițiativa îi aparține.** Dacă **evaluarea formativă** facilitează învățarea, iar cadrul didactic orientează și conduce elevul, în cadrul **evaluării formatoare** inițiativa de învățare și implicit de evaluare aparține elevului care reflectă asupra rezultatelor activității sale. Profesorul îi urmărește evoluția, oferindu-i sprijin și îndrumare.

Evaluarea formatoare îl ajută pe elev să învețe cerându-i să anticipeze. Obiectivelor de reglare pedagogică, de gestionare a erorilor și întărire a reușitelor, obiective comune diferitelor modele de evaluare formativă, dispozitivul de evaluare formatoare le mai adaugă o exigență, care-l privește pe elev: reprezentarea corectă a scopurilor, planificarea prealabilă a acțiunii, însușirea criteriilor și autogestionarea erorilor. Urmele **evaluării formatoare** a unei competențe vor fi deci, pe de o parte,

etapele sau obiectivele intermediare prin care elevul a hotărât să treacă și, pe de altă parte, lista metodelor sau instrumentelor pe care le va utiliza sau pe care le-a utilizat (criterii de realizare). Caracteristicile celor două tipuri de evaluări, prezentate sintetic:

ÎN EVALUAREA FORMATIVĂ inițiativa îi aparține profesorului; profesorul intervine asupra elevului; este exterioară elevului, provenind din procesul didactic la care elevul nu are acces decât prin intermediul profesorului; se repercutează pozitiv asupra schimburilor dintre profesor și elev, din exterior.

ÎN EVALUAREA FORMATOARE : inițiativa aparține elevului și este orientată sau nu de către profesor; izvorăște din reflecția elevului asupra a propriei transformări, asupra propriei învățări; este susținută de motivația interioară a elevului; se repercutează pozitiv asupra schimburilor dintre elev și profesor, dinăuntru.

Astfel, cadru didactic trebuie să-și îmbunătățească practica evaluării, alternând metodele și instrumentele de evaluare tradiționale cu cele complementare și active, conferind astfel evaluării un caracter stimulat, implicând elevul în propria formare și evaluare.

Bibliografie:

- Cerghit, I., Metode de învățământ, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980
- Nicola, I., Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, 2002
- <http://www.ase.ro/biblioteca/pagina2.asp?id=cap26>

SCURTĂ SINTEZĂ A UTILIZĂRII METODELOR ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. Înv. primar Bălan Adelina

Școala Gimnazială „Kemeny Janos” Brâncovenești, județul Mureș

Metodele moderne de evaluare pledează pentru situarea elevului în centrul procesului instructiv – educativ, oferindu-i încredere și forță în procesul de învățare și accentuându-i-se progresul acestuia. Aceste metode alternative de evaluare îmbină funcția normativă și cea informativă a evaluării, dezvoltând copilului o conștientizare a funcționării sale cognitive, și, alături de cadrul didactic, o cercetare individualizată pentru a regăsi și sprijini propria învățare. Astfel, elevul se implică, conștientizează și vizualizează conținutul său.

De-a lungul timpului, multe cadre didactice au ajuns la concluzia că este optim să îmbine și să diversifice modalitățile și mijloacele de evaluare educațională; metodele de evaluare alternative fiind complementare celor tradiționale, reușind astfel să elimine unele temeri legate de evaluarea performanțelor școlare a elevilor.

Utilizarea metodelor de evaluare complementare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxant, elevii fiind evaluați în mediul lor obișnuit de învățare.

„Caracterul complementar implică faptul că acestea completează arsenalul instrumentar tradițional (metode orale, scrise, practice) și că se pot utiliza simultan în procesul evaluativ” (Cucoș, 2008, p.133).

Dintre metodele de evaluare alternativă în învățământul primar, se enumeră:

- observarea sistematică a comportamentului elevilor;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- autoevaluarea;

Folosirea din ce în ce mai frecventă a metodelor moderne de evaluare școlară, a atras după sine anumite concluzii, cum ar fi:

- Creșterea motivației elevilor pentru învățare;
- Confort psihologic constructiv pentru elevi;

- Conștientizarea de către profesori a necesității și utilității metodelor alternative de evaluare care impun schimbări majore în atitudinile și practicile școlare ale acestora;
- Sporirea eficienței și a calității procesului instructiv-educativ;
- Sunt măsurate și apreciate și aspectele de natură psihologică, sociologică și pedagogică ale evaluării educaționale;
- Se îmbunătățesc modalitățile de realizare a evaluării performanțelor școlare;
- Folosite în complementaritate cu cele tradiționale, metodele alternative se axează pe evaluarea competențelor elevilor;
- Provoacă și stimulează elevii să participe mai activ și cu plăcere în realizarea procesului evaluării;

De multe ori, din postura de cadre didactice, ne confruntăm cu întrebarea din partea elevilor: „Dar de ce trebuie să învăț?”. Nouă, ca și profesori și mentori ai elevilor, ne revine sarcina să-i motivăm, să-i stimulăm și să găsim cele mai potrivite mijloace și metode pentru a-i determina să învețe și a se simți utili.

Performanțele lor școlare cresc pe măsură aceștia constată că le sunt apreciate și recunoscute: efortul depus, timpul investit, abilitățile pe care le dețin, experiența personală, modul și măsura în care s-au implicat în rezolvarea sarcinilor de învățare.

Procesele evaluative își relevă deplin funcțiile feed-back, atunci când cadrul didactic și elevii se regăsesc în calitate de parteneri în cadrul procesului educațional, presupunând ca fiecare dintre interlocutori să conștientizeze rolul pe care îl deține la nivelul interacțiunii didactice și să folosească reacțiile partenerului pentru a-și optimiza propriul comportament.

Folosind în mod constant metodele alternative de evaluare, în complementaritate cu cele clasice, învățarea devine mai interactivă, mai plăcută iar elevii se simt mai confortabil în mediul școlar.

Utilizarea metodelor de evaluare complementare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxant, elevii fiind evaluați în mediul lor obișnuit de învățare.

Bibliografie: Cerghit, Ioan, „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii”, Editura Aramis, București, 2002

EVALUAREA DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR

*PROF. ANA-MARIA BALAN, ȘCOALA GIMNAZIALĂ
„DANIELA CUCIUC”,
PIATRA NEAMȚ*

Pentru asigurarea succesului în învățare pentru toți elevii, este necesară o educație diferențiată, ceea ce presupune crearea situațiilor favorabile fiecărui elev, descoperirea și stimularea intereselor, aptitudinilor și posibilităților de formare și afirmare ale fiecăruia.

Cunoașterea individuală a elevului, cât și tratarea diferențiată sunt nu numai modalități ale prevenirii eșecului școlar, ci și garanția unor satisfacții deosebite în munca dascălului.

De aceea, este important ca în toate formele de activitate pe care le desfășoară elevii (la tablă, pe caiete, pe fișe individuale), învățătorul să urmărească aplicarea întregului sistem diferențiat al variabilelor acestei activități: competențe, obiective, conținuturi, moduri de realizare a sarcinilor, mijloace, forme de evaluare etc.

Procesul de predare – învățare - evaluare trebuie să-l pună pe elev cât mai devreme posibil în posesia unor mijloace proprii de însușire a cunoștințelor, de aplicare în practică în mod constant și creator a acestora.

Cadrul didactic trebuie să adapteze întregul demers educațional la diversitatea indivizilor și grupurilor, talentelor individuale, evitând marginalizarea ori excluderea socială.

Evaluarea rezultatelor școlare reprezintă o condiție necesară realizării unui proces didactic reușit. Evaluarea are un rol foarte important atât în viața noastră de zi cu zi, cât și în procesul educațional, deoarece ne permite să ne identificăm punctele slabe și apoi să le corectăm. Din acest motiv am ales să tratez această temă și să identific care sunt metodele de evaluare moderne care pot fi utilizate în procesul didactic. Și pentru că principalul rol al evaluării este acela de a îmbunătăți calitatea unei activități, cu precădere evaluarea diferențiată îndeplinește acest rol.

În lucrarea de față îmi propun să sintetizez câteva concluzii desprinse din activitatea didactică personală, fundamentată științific pe literatura de specialitate studiată.

Metode alternative de evaluare

- * Portofoliul
- * Hărțile conceptuale
- * Proiectul
- * Jurnalul reflexiv
- * Tehnica 3-2-1

- * Metoda R.A.I.
- * Studiul de caz
- * Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului
- * Investigația
- * Autoevaluarea
- * Tehnica fotolimbajului
- * Pălăria reflexivă
- * Metoda celor 7 schimbări
- * Ciorchinelui ș.a.

HĂRȚILE CONCEPTUALE

Hărțile conceptuale (conceptual maps) sau hărțile cognitive (cognitive maps) se definesc ca fiind o imagine a modului de gândire, simțire și înțelegere ale elevului care le elaborează, la început simplist, apoi tot mai complete, devenind o procedură de lucru la diferite discipline, dar și inter și transdisciplinar.

Această metodă îi face pe elevi să devină activi în propriul proces de învățare, să asimileze cunoștințe, priceperi și deprinderi având la bază cunoștințe, priceperi și deprinderi deja existente.

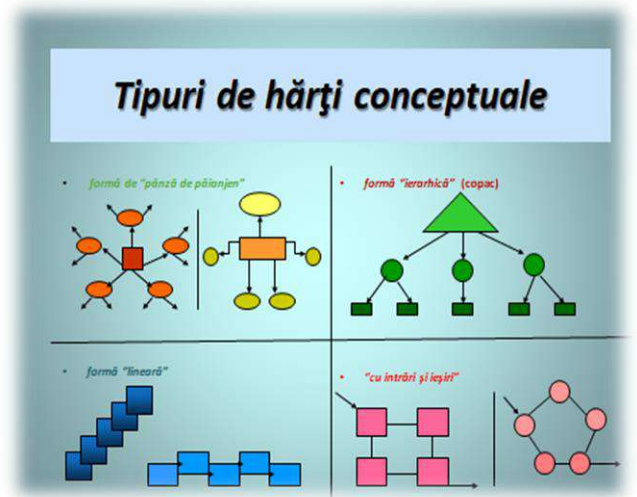
- **oglinzi** ale modului de gândire, simțire și înțelegere a celor care le elaborează;
- **un instrument** important pentru evaluarea la toate nivelurile și toate disciplinele;
- **un grafic care include**
 - concepte de bază (în centru)
 - concepte secundare (spre margine)
 - conexiuni între concepte

Tehnica 3-2-1 - individualizare

Tehnica 3-2-1 este folosită pentru a aprecia rezultatele unei secvențe didactice sau a unei activități.

Elevii scriu:

- 3 termeni (concepte) din ceea ce au învățat,
- 2 idei despre care ar dori să învețe mai mult în continuare ,



- 1 capacitate, 1 pricepere sau 1 abilitate pe care consideră ei că au dobândit-o / au exersat-o în urma activităților de predare-învățare.

Elevul Nicușor

- 3 termeni/concepte din ceea ce a învățat:

1. Adunarea (+)
2. Scăderea (-)
3. Înmulțirea (x)

- 2 idei despre care ar dori să învețe în continuare:

1. Înmulțirea , > 100 - „Vreau să învăț cum să calculez înmulțiri cu numere mai mari decât 100!”
2. Folosirea parantezelor pătrate (am folosit doar paranteze rotunde) – „Cum se fac exercițiile cu paranteze pătrate? Am auzit de la sora mea mai mare că există.”

- 1 abilitate pe care consideră elevul că a dobândit-o / a exersat-o în urma activității de predare-învățare

1. Rapiditatea rezolvării exercițiilor ținând cont de ordinea efectuării operațiilor – „Fiindcă am exersat, acum știu să calculez foarte repede, mai întâi paranteza / înmulțirea și apoi adunarea și scăderea”.

Metoda R.A.I.

Metoda R.A.I. vizează stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat. Elevii exersează abilitățile de comunicare interpersonală, capacitățile de a formula întrebări și de a găsi cel mai potrivit răspuns. Antrenați în acest « joc », chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, comunică cu ușurință și participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învățarea, cât și evaluarea.

Un demers evaluativ diferențiat realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași :

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;

- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare; iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

METODA R. A. I.

- Denumirea provine de la inițialele cuvintelor
RĂSPUNDE - ARUNCĂ - INTEROGHEAZĂ
- Se desfășoară în scopuri constatativ-ameliorative și nu în vederea sancționării prin notă sau calificativ.

AUTOEVALUAREA este un element esențial din procesul de evaluare. Ajută elevul să se orienteze într-un domeniu dat; îi oferă informații despre ce a realizat și ce trebuie să mai realizeze. Când elevii participă în activități de autoevaluare, au ocazia de a reflecta la modurile în care învață cel mai eficient.

Semaforul - tehnică utilă pentru inter-evaluare și autoevaluare

Elevii vor indica gradul în care au înțeles:

- Roșu (nu înțeleg)
- Galben (înțeleg ceva)
- Verde (înțeleg tot)

Elevii pot forma apoi grupuri de învățare și recapitulare (autoevaluare) în funcție de nivelul de înțelegere (se pot grupa singuri). De exemplu, galbenii și verzii pot lucra împreună, iar cei roșii lucrează cu învățătorul.

Este destul de greu să se obțină un succes școlar când întâmpinăm multe situații care ne depășesc. Avem nevoie de multă răbdare, tact și dragoste de profesia aleasă.

BIBLIOGRAFIE:

- Ion T. Radu- „Evaluarea în procesul didactic”, editura Libris, 2009
- Manolescu Marin- „Evaluare în educație”, editura Universitară, 2019
- Sorin Cristea- „Evaluarea instruirii în cadrul procesului de învățământ”, editura DPH

BRAINSKETCHING-UL - METODĂ INOVATIVĂ

DE PREDARE - ÎNVĂȚARE – EVALUARE

Corina Balan

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Bănești, Suceava

Evaluarea este actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, ce cuprinde totalitatea activităților prin care se colectează, organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor tehnici, metode și instrumente de măsurare, elaborate în conformitate cu obiectivele și tipul evaluării, în funcție de conținutul și grupul de lucru vizat, în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional. Componentă a procesului instructiv-educativ, evaluarea evidențiază cantitatea cunoștințelor dobândite și valoarea acestora la un moment dat, adică nivelul performanțelor și eficiența lor, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare. Prin urmare, evaluarea școlară reprezintă un ansamblu de activități desfășurate în scopuri bine determinate, care transpun datele imediate în acțiuni de a perfecționa procesul educativ.

Evaluarea urmărește stabilirea unei judecăți asupra randamentului școlar pe de-o parte, iar, pe de altă parte, instituirea de acțiuni precise pentru a adapta neconținut strategiile educative la particularitățile situației didactice, la particularitățile elevilor, la condițiile economice și instituționale existente. Având în vedere că evaluarea nu se raportează numai la predare-învățare, ci și la activitățile de conducere și management pe care le îndeplinește educatorul la nivelul clasei, rolul principal al evaluării rămâne acela de a stimula învățarea și de a asigura o eficiență sporită predării. Verificarea și aprecierea rezultatelor școlare reprezintă doar premisa unui act evaluativ care, în mod necesar, trebuie să continue și asupra întregului proces didactic.

În acest context, abordarea *brainsketching*-ului mi se pare relevantă ca metodă inovativă de predare-învățare-evaluare, aplicată la disciplina Educație civică, clasa a IV-a. *Brainsketching*-ul este o tehnică de tip brainwriting ce presupune existența unui grup de 4 până la 7/8 elevi, dispuși în jurul unei mese, care discută o anumită problemă. Ulterior, fiecare participant construiește o schiță în funcție de cum vede rezolvarea problemei, pasând apoi schița colegului pentru a o adnota sau dezvolta. Respectiva schiță va trece pe la fiecare membru al grupului. De asemenea, cadrul didactic informează elevii cu privire la timpul alocat pentru construirea schiței (5 minute pentru fiecare participant). La expirarea timpului,

schițele sunt adunate și afișate pe flip-chart pentru o discuție generală și formularea concluziilor.

În linii mari, *brainsketching*-ul are aceleași funcții ca și *brainstorming*-ul. Avantajul prezentat de *brainsketching* îl constituie implicarea tuturor participanților în activitate și evitarea fenomenului de blocare în exprimarea ideilor elevilor pe marginea problemei discutate.

Activitate aplicativă: *Medierea conflictelor în mediul școlar. Rezolvarea problemelor din mediul școlar*

Definirea problemei

F.A. este elev în clasa a IV-a (repetând anul) și prezintă unele devieri comportamentale. Într-o oarecare măsură, modul lui de a se comporta, dar și rezultatele slabe la învățătură au influențat decizia fostei lui învățătoare de a-l lăsa repetent la sfârșitul clasei. Ea a declarat că este un copil inteligent, însă performanțele școlare sunt mult sub potențialul său real și sub aspectul comportamentului său la școală, atât în timpul activităților de învățare, cât și în recreație, devenind de „nestăpânit”.

Același comportament îl manifestă și în anul în curs. De multe ori deranjează orele, vorbind cu colegii sau atrăgându-le atenția cu tot felul de gesturi. Nu își scrie temele și nu învață acasă. Îndrăgește foarte mult orele de educație fizică și, mai ales, îi place să-și asume rolul de conducător în cadrul unui grup de joacă. Cu toate acestea, dacă cineva i se opune îl lovește și îi vorbește urât (așa cum prezintă situația de fapt profesorul de educație fizică). Are tendința de a influența și pe ceilalți colegi, antrenându-i în tot felul de obrăznicii.

Într-una din zile, colegul său de bancă nu l-a acceptat în grupul lui de joacă, motivând că este „slab”, fără a face alte precizări, iar F.A. l-a împins, a căzut și s-a lovit.

Alcătuirea unei liste de posibile soluții pentru stingerea conflictului (*brainsketching*)

Idei generate pentru soluționarea conflictului:

- dispunerea băncilor pe câte un singur rând;
- schimb de locuri între colegi;
- mutarea elevului slab în altă bancă;
- așezarea prin rotație în bănci;
- completarea unui „Tabel disciplinar”, apoi semnarea unui „contract” de către toți elevii, cu reguli clare;
- ajutor la învățătură pentru elevul slab;
- subiecte de dificultate mai redusă, la nivelul elevului cu probleme;
- sancționarea furtului de idei la lucrări;

- discutarea cazului în ședința cu părinții;
- laudarea elevului slab pentru orice performanță, cât de mică;
- mărirea numărului de lucrări colective pentru stimularea ajutorării;
- punctarea originalității în plus față de ideile obișnuite;
- împăcarea celor doi elevi;
- dezbateri la educația civică;
- citirea unei povestiri ce ilustrează un caz asemănător;
- discuție între cei doi elevi și părinții amândurora;
- joc de rol cu schimb de roluri între elevul bun și cel slab;
- concurs între cei doi la o disciplină unde au forțe egale (educație fizică);
- „Lider pentru o zi” - o lună în care toți copiii să fie lideri pentru o zi în toate activitățile;
- însemnarea în calendarul clasei a zilelor fără ceartă cu un soare (30 zile consecutive însorite – o ieșire în parcul școlii unde vor desfășura o activitate).

Schițele au cuprins numeroase soluții, ceea ce impune selectarea aceleia care ar putea da rezultate extinse în timp.

Alegerea soluției (care oferă cel mai bun raport costuri – beneficii)

Soluția aleasă a fost cea a „Tabelului disciplinar”, considerând că oferă cel mai bun raport costuri – beneficii, implementat pe parcursul unei luni.

Punerea în practică a soluției/Extinderea *brainsketching*-ului

Având în vedere că, în ultima perioadă, chiar au apărut câteva situații tensionate între elevi, un tabel disciplinar a fost afișat pe peretele clasei, la loc vizibil.

„Tabelului disciplinar” conține pe verticală numele fiecărui elev, iar pe orizontală zilele săptămânii și orarul clasei. Fiecare oră are locul ei în tabel. Pentru evaluare se folosesc figuri geometrice, astfel:

- *cerc* - pentru îndeplinirea sarcinilor;
- *pătrat* - pentru atitudine pasivă, indiferență, neseriozitate;
- *triunghi* - pentru tulburarea liniștii în clasă și pentru provocarea conflictelor.

La sfârșitul fiecărei ore, fiecare elev va fi evaluat. Tabelul rămâne la vedere mereu pentru elevi și pentru părinți, iar când elevii disciplinați vor fi recompensați, nu vor exista nemulțumiri. După o lună, elevii vor întocmi și semna un „contract” cu reguli clare, stabilite prin aceeași tehnică de *brainsketching*.

Evaluarea rezultatelor

Trebuie să mărturisesc că elevii mei au participat cu plăcere, dar și cu responsabilitate la întreaga activitate, iar rezultatele au început să apară. „Tabelul disciplinar” s-a dovedit a fi de

un real folos. Elevii și-au verificat permanent situația. Cei care au obținut rezultate bune (multe cercuri) s-au străduit să se mențină la același nivel, influențându-i în mod pozitiv (direct sau indirect) și pe cei cărora „tabelul” le-a spus că nu stau tocmai bine la capitolul „disciplină”. S-a creat o oarecare concurență între elevi: care este mai ascultător, mai disciplinat, mai responsabil.

Acest tabel poate fi eficient ca modalitate de evaluare și nu ca instrument de pedeapsă. Sunt conștientă că stările conflictuale nu vor dispărea definitiv, mai ales că influența externă (din afara școlii) este foarte puternică, dar alături de familie și de consilierul educativ al școlii, prin activități variate de consiliere și orientare, acestea pot fi mult diminuate.

Bibliografie:

Pânișoară, I. O. (coord.), *Enciclopedia metodelor de învățământ*, Editura Polirom Iași, 2002

MOMENT ÎN CADRUL ÎNVĂȚĂRII - EVALUAREA

Profesor : CORINA BĂLAN

LICEUL CU PROGRAM SPORTIV "FLORIN FLEȘERIU" - SEBEȘ

Evaluarea este un schimb cu dublu sens între cadrul didactic și elev. Cum remarca *Jean Cardinet*, "Evaluarea școlară este un demers de observare și interpretare a efectelor învățării, care urmărește să ghideze deciziile necesare unei bune funcționări a școlii. Școala are ca funcție esențială să susțină, să continue educația pe care copilul o primește în familie, punând la dispoziția sa resursele necesare unei dezvoltări generale".

Derularea tot mai alertă a vieții noastre ne obligă să medităm din ce în ce mai profund la noțiunile de: timp, spațiu, adaptare, flexibilitate, progres, clasic, modern, verticalitate, corectitudine față de noi înșine și față de ceilalți.

Nu putem progresa rapid dacă nu suntem permanent deschiși, inovatori, dacă nu manifestăm disponibilitatea de a primi fără prejudecăți tot ce vine din afara noastră, tot ceea ce nu se înscrie și depășește orizontul nostru cultural. Aceste aspecte trebuie să le trecem prin filtrul propriei gândiri, al personalității, al afectivității noastre, pentru a ne putea forma o perspectivă personală asupra lumii.

Noi dascălii trebuie să fim, atât pentru elevii noștri, dar și pentru societate, adevărate repere, modele de viață, vectori de opinie (chiar am observat în rândul copiilor și al tinerilor o tot mai mare nevoie de modele de viață).

Pentru ca cei pe care îi educăm să poată trăi și reuși într-o societate aflată în permanentă schimbare, puternic globalizată și uneori nedreaptă, noi, profesorii nu trebuie doar să le transmitem cunoștințe valide. Este necesar, mai ales, să formăm caractere, priceperi și deprinderi, capacități de operare cu noile achiziții, respectul pentru adevăratele valori, dorința de a fi parte a lumii în care trăiesc.

Considerăm că foarte importantă devine, într-un astfel de context, puterea de aplicare a cunoștințelor dobândite. Teoreticul trebuie foarte bine îmbinat cu practicul, de multe ori chiar surclasat de acesta. Aspectul funcțional al noțiunilor însușite dă adevărata valoare a pregătirii unei persoane.

Calitatea actului educațional, pe care o dorim în fiecare an tot mai sporită, se va regăsi astfel în formarea oricărui OM care a trecut pragul ȘCOLII.

O bună organizare și desfășurare a procesului instructiv - educativ nu se pot realiza fără una dintre componentele majore ale acestuia, și anume EVALUAREA. În lucrările de specialitate, evaluarea este definită ca o activitate psihopedagogică de verificare, măsurare și apreciere a rezultatelor obținute de cei instruiți, într-un anumit interval de timp.

Evaluarea este o dimensiune foarte importantă a procesului de învățământ, întrucât furnizează informații despre calitatea și funcționalitatea acestuia, în ansamblul său, cât și a unor componente ale sale (mijloace, metode, forme de organizare, conținut, caracteristicile agenților implicați în desfășurarea lui).

Asigurând realizarea feed-back-ului, a conexiunii inverse între receptorul și transmițătorul mesajului didactic, aceste informații - reprezentând în esență "*informații de evaluare*" - sunt absolut necesare pentru reglarea, autoreglarea și ameliorarea activității de predare - învățare. Esența evaluării rezidă tocmai în cunoașterea de către educator și alți factori responsabili a rezultatele activității școlare în vederea ameliorării și perfecționării sale în etapele următoare. Factorii implicați pot interveni prin intermediul reglării (măsuri sociale și instituționale) sau autoreglării (măsuri de corectare întreprinse de profesor) pentru îmbunătățirea desfășurării sale.

În funcție de perspectiva din care este abordată, în pedagogie evaluarea are mai multe sensuri: instrument sau modalitate de reglare, judecată de valoare, mijloc de comunicare, proces și activitate.

Ca instrument sau modalitate de reglare a proceselor de predare - învățare și, pe această bază, de ameliorare și perfecționare continuă a calității și funcționării lor, evaluarea îndeplinește o funcție corespunzătoare, corectivă, de reglare și ameliorare. Ca judecată de valoare sau de merit asupra rezultatelor procesului de învățământ prin raportare la obiective, evaluarea utilizează măsurătorile dar merge mai departe, implicând o judecată de valoare. Evaluarea constă în formularea unor judecăți de valoare referitoare la rezultatele obținute în procesul de învățământ, în diferite momente și la niveluri diferite ale acestuia.

Evaluarea reprezintă și un important mijloc de comunicare a rezultatelor obținute de elevi în activitatea de învățare. Aprecierea profesorului, exprimată în cuvinte sau în indici numerici, constituie un mod specific de comunicare, un mesaj pe care elevul îl recepționează și în funcție de semnificația lui își reglează activitatea.

În calitate de proces, evaluarea stabilește dacă sistemul educațional își îndeplinește funcțiile pe care le are, adică dacă obiectivele sistemului sunt realizate. Evaluarea școlară este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare. Actul evaluării presupune două componente relativ distincte: măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare. Având această calitate de proces, evaluarea parcurge mai multe etape, se desfășoară în timp, realizându-se pe parcursul procesului de învățământ, secvențial, sau în finalul său.

Ca activitate, evaluarea include cicluri succesive de acțiuni complexe de constatare și apreciere a rezultatelor, de diagnosticare sau analiză și depistare a cauzelor care au condus la rezultatele respective, precum și de prognosticare a desfășurării ulterioare a procesului.

În continuare vom aborda evaluarea din cele trei perspective ale sale: verificarea, măsurarea și aprecierea rezultatelor obținute de cei instruiți. Verificând elevii, profesorul își dă seama de cantitatea și calitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor însușite de ei și, implicit, de nivelul de dezvoltare intelectuală a acestora, adică de nivelul funcțional al gândirii, memoriei, imaginației, inteligenței, spiritului de observație și limbajului. De asemenea, sunt relevate calitățile acestor componente ale intelectului elevilor, interesele și atitudinea lor față de învățare, metodele și procedeele folosite în această activitate.

Prin cunoașterea acestor efecte, profesorul are posibilitatea să se autocontroleze, să-și verifice eficacitatea metodelor și procedeele folosite și astfel să-și perfecționeze activitatea cu elevii.

Cunoașterea nivelului de pregătire și dezvoltare intelectuală a elevilor, a modului și gradului de asimilare a conținutului predat îi oferă profesorului posibilitatea să determine dificultățile întâmpinate de ei în învățare, lacunele și punctele forte ale procesului instructiv - educativ, să identifice problemele care necesită explicații suplimentare, precum și modificările ce se impun în desfășurarea activității în etapa următoare. Și pentru elevi verificarea produce efecte pozitive considerabile. În primul rând, prin verificare, profesorul realizează un gen de supraveghere a procesului de învățare al elevului, îl orientează spre elementele esențiale de conținut și-l antrenează la o activitate susținută. Verificarea contribuie la clarificarea și însușirea temeinică a cunoștințelor, deoarece implică activitatea de repetare și sistematizare a lor de către elevi. Controlul sistematic îi determină pe elevi să-și facă temele, să învețe sistematic și continuu, creând astfel baza teoretică necesară înțelegerii noilor cunoștințe și evitându-se rămânerea în urmă la învățatură.

Măsurarea constă în cuantificarea rezultatelor verificate prin atribuirea de note, puncte etc. Pe baza ei se face evaluarea propriu-zisă, prin raportarea numerelor atribuite la un etalon sau la o scară stabilită în prealabil, fapt ce conduce la o ierarhizare a subiecților și implicit la o apreciere valorică. Măsurarea este lipsită de orice judecată de valoare, întrucât cifrele sau numerele prin care se exprimă nu sunt raportate la un standard stabilit și nu implică distincția bine - rău, inferior - superior.

Nota acordată de examinator constituie principala formă de realizare a măsurării în procesul de învățământ. Aceasta reprezintă expresia cifrică, simbolică și convențională prin care sunt evaluate diferite achiziții și caracteristici ale personalității celor examinați.

Aprecierea constă în formularea unor judecăți de valoare referitoare la rezultatele și aspectele măsurate, pe baza unor criterii, unei scări de valori sau seturi de enunțuri descriptive. Obiectivele pedagogice îndeplinesc funcția de criterii de referință în formularea unor judecăți de valoare pertinente asupra rezultatelor obținute și a situației estimate. Aprecierile sunt exprimate prin calificative (acestea marcând nivelul de performanță sau eficiență atins în pregătirea sa de cel examinat), mențiuni speciale,

laude, observații critice, comentarea rezultatelor constatate pe baza verificării. Calitatea aprecierii este dependentă, în mare măsură, de experiența și trăsăturile personalității evaluatorului, de gradul de pregătire docimologică al acestuia.

Evaluarea este urmată și întregită de acțiunea de elaborare a deciziilor și stabilire a modalităților corective și ameliorative, a căror aplicare corectă îi asigură eficiență.

Înțelegem deci că nu este suficient să posedăm cunoștințe. Este nevoie de harul de a le transmite celorlalți, de a opera cu ele. De asemenea, trebuie să vedem dacă la nivelul elevilor noștri s-a produs acea schimbare pe care am dorit-o. Acest lucru îl putem afla doar prin procesul de evaluare. El nu este complet fără o autoevaluare ce reglează activitățile noastre viitoare.

O bună evaluare nu se poate realiza fără a ne cunoaște întâi pe noi înșine, apoi pe elevii noștri. De aceea, doar în funcție de particularitățile lor de vârstă, de pregătire, emoționale, de orizontul lor de așteptare putem să concepem și să aplicăm corect instrumentele evaluării.

În plus, evaluarea corectă solicită din partea noastră trăsături și comportamente foarte clare. Astfel, o deontologie a evaluatorului impune imparțialitate, corectitudine, o foarte bună pregătire profesională și o ținută morală ireproșabilă. Nu credem că trebuie să rămână pe ultimul loc dragostea pentru profesie, pentru elevi, dorința ca ei să progreseze permanent, să lupte pentru "împlinirea legendei personale", fără a le distruge însă "floarea sufletului".

Pentru a realiza toate aceste obiective, credem că este foarte necesară permanenta noastră pregătire și perfecționare în calitate de profesori - evaluatori. De aceea, stagiile de formare sunt benefice pentru noi, indiferent de vârstă sau de experiență. Nu trebuie să respingem ideea că mereu mai avem ceva de învățat.

Din perspectiva elevului, evaluarea orientează și dirijează învățarea, formează motivația față de învățare, e un mijloc eficace de asigurare a succesului etc. Din perspectiva profesorului, evaluarea este necesară pentru că permite culegerea de informații, sugerează căi de perfecționare a stilului didactic și identifică dificultățile elevilor.

Schimbul de idei, meditația asupra unor probleme pe care le întâlnim în practica de zi cu zi, chiar polemica, toate acestea sunt constructive, ajutându-ne să fim mai corecți, mai buni, mai flexibili în gândire, doar în folosul elevilor noștri.

Evaluarea nu mai este privită ca acțiune de "rutină", întreprinsă numai în scopul "cunoașterii" rezultatelor și chemată să "sanționeze" pozitiv sau negativ, printr-o judecată de valoare, nivelul atins în pregătirea elevilor, ori să opereze o selecție. Ea este menită să ofere informații despre calitatea predării și a învățării, să le orienteze și stimuleze făcându-le mai productive. Astfel, evaluarea îndeplinește, în ansamblul activității instructiv-educative, un rol formativ și stimulator.

Evaluarea este un moment în cadrul învățării, la fel de important ca și predarea, de aceea ea trebuie aplicată atât asupra elevilor cât și asupra profesorilor. Cu alte cuvinte, în viitor va fi nevoie de mai multe cadre didactice care să fie capabile întâi să se autoevalueze, iar apoi acestea să aplice elevilor metodele de evaluare adecvate fiecărui moment al învățării și fiecărei discipline în parte.

BIBLIOGRAFIE

1. Constantin Cucuș, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996
2. Constantin Postelnicu, *Fundamente ale didacticii școlare*, Editura Aramis , București, 2000

O ALTERNATIVĂ EDUCAȚIONALĂ

Profesor : CORINA BĂLAN

LICEUL CU PROGRAM SPORTIV "FLORIN FLEȘERIU" - SEBEȘ

Esența pedagogiei Freinet are în centrul său persoana precum și relațiile sale interumane. Pedagogia Freinet a apărut ca o alternativă educațională, și totodată ca un răspuns la schimbările societății de azi, astfel ca tot mai mulți profesori tind să adopte variantele de predare-învățare-evaluare propuse de Freinet cu mulți ani în urmă. În concepția lui Freinet, activitatea educațională trebuie să fie centrată pe elev, pe înclinațiile, nevoile și interesele acestuia.

Acest tip de educație are în centrul sau copilul, cu nevoile sale firești, școala asigurând acestui copil continuitatea cu valorile trecutului. Munca pentru el este cea care transformă și conduce la creație. Elevul va fi cel care va dezvălui interesele sale, fiind lăsat liber și doar coordonat în punctele esențiale, va dobândi încrederea în sine și va acționa conform propriilor sale opinii. Rolul educatorului este unul coordonator. Educatorul, în cea mai mare parte, este doar un observator atent care dirijează și coordonează activitățile elevilor săi.

Tehnici Freinet :

Textul liber

« Un text liber este, așa cum indica numele, un text pe care copilul îl scrie în mod liber, când are chef să-l scrie și pe tema care îl inspira ». (C. Freinet)

Destinatarul textului liber nu mai este învățătorul care sancționează, ci colegii, grupul-clasa, etc. Prezentarea textului liber o face elevul când dorește.

El citește în fața colegilor, într-un climat de înțelegere și bunăvoință. Colegii au o atitudine critică valorizantă, nu distructivă.

Jurnalul școlar

Un mijloc de exprimare – un mijloc de comunicare - un mijloc de a face cunoscut celorlalți (clasa, corespondenți, alte clase, familie, etc.) ceea ce vrea să spună copilul.

Un mijloc de socializare și de formare civică - este o recunoaștere a dorințelor individului, copilul primind o imagine pozitivă asupra scrisului, iar simpla difuzare în afara clasei îi dă o dimensiune socială.

Un mijloc de învățare - pentru ca realizarea lui necesită competențe în citire, scriere, ortografie, vocabular . Este un instrument de lucru cu textul din toate punctele de vedere. Realizarea lui este o activitate în inima clasei, nu în plus sau pe lângă.

Corespondența școlară

- ✓ Permite deschiderea școlii spre viață creează legături cu alte clase de aproape sau de departe;
- ✓ Lărgirea câmpului de relații afective;
- ✓ Permite copilului să se construiască – copilul devine un observator atent al mediului, iar adultul îl cunoaște mai bine ;
- ✓ Aduce măsura timpului și a spațiului prin trăirea afectivă, inerentă acestei practici, care-l separă de corespondentul său ;
- ✓ Este o deschidere spre socializare ;

Întărește identitatea grupului;

- ✓ Activitățile determinate de corespondență sunt funcționale și determină învățarea, favorizând punerea în aplicare a altor tehnici: textul liber, jurnalul școlar, etc.

Ancheta documentară

Este o tehnică complexă de învățare pentru realizarea ei se parcurg mai mulți pași :

- ✓ Se stabilește o temă , în cadrul ei se stabilește problematica, sursele de obținere a informației și modul de abordare.
- ✓ Partea de cercetare și experimentare propriu-zisă ;
- ✓ Prelucrarea informației ;
- ✓ Bilanțul fiecărei etape parcurse ; Realizarea formei finale.

Ancheta nu este încheiată dacă nu poate fi valorificată, ce presupune ca informația să fie corectă, la zi și să poată fi folosită și de alții.

Exprimarea plastică

Favorizează și dezvoltă creativitatea elevului, dându-i acestuia posibilitatea de a-și manifesta trăirea interioară, temperamentul. Atmosfera deschisă din clasă dă fantezie și deblochează anumite frâne de ordin perceptual, mintal sau emoțional, creând o atitudine optimistă, fondată pe convingerea și disponibilitatea de a crea. Tehnicile folosite sunt diverse :colajul, dirijarea picăturilor de tuș prin suflare, stampilă confecționată din diferite materiale .Materialele pot fi folosite la alegere : tuș, pastel, marker, carioca, tempera, hârtie colorată, etc. În realizarea lucrărilor, activitatea creatoare individuală se îmbină cu o activitate creatoare de grup, influențând pozitiv gândirea creativă.

Creație manuală

Exprimarea corporală

Este o exprimare non-verbală care caută să-i apropie de oameni, le sporește încrederea în propria persoană. Se pune accent pe mimică și pe gesturi, pe mișcările care dau copilului posibilitatea să se dezvolte armonios, să-si exprime sentimentele fără îngrădire, se realizează în atelierul de exprimare corporală

unde pot fi experimentate o serie de exerciții fizice, jocuri de mișcare, care se nasc datorită creativității copiilor. Forma îndrăgită de ei este jocul, prin care își exprimă sentimentele pe care le trăiesc, se exteriorizează, învață. Este o activitate în aceeași măsură serioasă, amuzantă.

Exerciții fizice simple sau complexe, jocuri de mișcare, cu obiecte sau fără, toate aceste activități din atelierul de exprimare corporală, urmăresc dezvoltarea fizică armonioasă a copilului, legată de dezvoltarea lui intelectuală, totul făcându-se fără constrângere, copilul exprimându-se liber, neîngrădit.

Ieșirea școlară

Evaluarea- verificarea realizărilor elevilor- care are ca punct de plecare planul individual de muncă. Scopurile evaluării în pedagogia Freinet : depășirea eșecurilor școlare și valorizarea reușitei parțiale.

Tipuri de evaluare:

Autoevaluarea- își corectează singur cu ajutorul fișierelor auto corective și se apreciază printr-un cod de culori, determinându-și gradul de reușită.

Evaluarea colectivă(co-evaluarea) Rezultatul muncii este prezentat grupului/clasei și supus criticilor valorizante ale acestuia. Clasa determină nivelul de reușită al proiectului individual, iar în funcție de gradul de reușită sau de eșec, cadrul didactic decide maniera în care elevul își va continua munca până la realizarea definitivă a proiectului.

Socializarea Definitivarea proiectului individual al elevului se realizează sub forma unui articol, album, expoziție, înregistrare, film, program informativ, etc.

În pedagogia Freinet notele sunt înlocuite cu :grile de evaluare, centuri de culoare, scări de competențe, bilanțuri, sistem de brevete, etc. Deoarece realizează programa școlară, elevii primesc și teste de control, care nu au ca scop sancționarea greșelilor. ci informarea asupra progreselor elevilor și decernarea certificatului necesar societății și recunoscut de aceasta. Notarea testelor se face în urma discuției cu elevul, în vederea conștientizării de către acesta a rezultatelor muncii sale în comparație cu nivelul cerințelor instituționale.

Concluzii

Tehnicile Freinet sunt rezultatul unei uriașe activități de grup, mai mult decât opera unui singur individ oricât de genială poate fi ea.

Cea mai profundă lecție pe care ne-a lăsat-o Freinet a fost, în definitiv, o lecție de viață : unirea eforturilor, colaborarea, apropierea oamenilor printr-o muncă comună efectuată în vederea unei progresive eliberări pentru pace și progres a umanității.

Bibliografie

1. Pettini, Aldo – « Metode moderne de educație. Freinet si tehnicile sale » Centrul pentru Educație și Dezvoltarea Creativitatii, 1992
2. Rădulescu, Mihaela St. –« Pedagogia Freinet. Un demers inovator » Ed. Polirom, Iasi, 1999

MIJLOACELE DE EVALUARE, CA PĂRȚI COMPONENTE ALE STRATEGIILOR DE EVALUARE

Ec. Bălan Cornelia

Școala Gimnazială Nr. 1 Rieni, Jud. Bihor

Mijloacele de evaluare sunt instrumente integrate în cadrul probelor docimologice de diferite tipuri și forme care susțin realizarea procedeelelor, a metodelor de evaluare și a strategiilor de evaluare. Aceste mijloace pot fi definite în sens restrâns și sens larg. În sens restrâns, mijloacele de evaluare au calitatea de instrument sau de „obiect cu care se lucrează manual”. În sens larg, mijloacele de evaluare au calitatea unui „dispozitiv care facilitează realizarea unei acțiuni, a unei practici” sau operații docimologice. Ele sunt utilizate în timpul acțiunii (metodei) sau a operației (procedeului) de evaluare. Reușita lor depinde de context, în condițiile în care „nu există instrumente de evaluare universal valabile” (Manolescu, 2010, pag. 250-251).

În practica evaluării, realizată de proces și produs sunt promovate mai multe mijloace sau instrumente de evaluare.

La **nivel de produs** se pot evidenția următoarele mijloace sau instrumente de evaluare:

- ❖ *grila de observație și protocolul de observație*, utilizate pentru eficientizarea observației/observării, ca metodă complementară de evaluare;
- ❖ *seturi de întrebări și ghiduri de conversație*, utilizate în cadrul unor metode clasice de evaluare orală;
- ❖ *scale de măsurare și fișe individuale de progres*, utilizate în cadrul unor procedee /tehnic, care la rândul lor sunt utilizate în luarea unor decizii pedagogice parțiale și finale;

La **nivel de proces** se pot evidenția următoarele mijloace sau instrumente de evaluare:

- ❖ suporturi sau materiale didactice
- ❖ grile de analiză/autoanaliză a comportamentului elevului/profesorului, a predării, a învățării, a strategiilor de instruire, a stilurilor didactice afirmate
- ❖ fișe de colectare a informațiilor, de muncă independentă, de apreciere a proiectelor complexe (compuneri etc.), de observare a comportamentului, de analiză a produselor activității
- ❖ grile de evaluare continuă
- ❖ liste de control

❖ scări uniforme-descriptive (utilizate în cadrul unor metode și tehnici integrate în strategia de evaluare continuă, formativă).

Rolul altor categorii de mijloace/instrumente de evaluare:

✓ îmbunătățirea învățării, ca ajutor oferit special elevilor-*fișele de recuperare, dezvoltare, ameliorare*

✓ prelucrarea rezultatelor probelor de evaluare-*fișe* care verifică raportul *itemi*, rezultate ale elevilor, *obiective* concrete-rezultate ale elevilor

✓ perfecționarea comunicării sociale-*carnetul de note*

✓ măsurarea riguroasă a performanțelor elevilor-*descriptori de performanță, standard de performanță, grile de evaluare, bareme de evaluare*(*ibidem*, pag.253-262)

Mijloacele de evaluare clasice implică instrumente necesare măsurării produselor activității de instruire. Acestea sunt:

➤ bareme, grile, șabloane, scări de apreciere;

➤ dispozitive mecanice, electromecanice sau electronice de verificare care înregistrează răspunsurile, iar la sfârșit indică răspunsul obținut cu echivalentul său în notă școlară consemnată formal (Nicola,1996, pag. 406).

În elaborarea, realizarea și finalizarea testelor pedagogice de cunoștințe sunt implicate o mare parte din mijloacele de evaluare clasice. Aici putem evidenția mai multe mijloace/instrumente de evaluare:

- **itemii**-“un item este o problemă sau o temă (o idee) care se conturează ca o unitate de conținut,o cotă-parte independentă a testului”;

- **cota testului**-“stabilirea numărului de puncte obținut de fiecare elev la test”;

- **“tabelul colectiv de rezultate”**- care consemnează pe verticală numele elevilor , iar pe orizontală rezultatele obținute pe itemi, fixate simbolic;

- **valorile etalon ale testului** – asigură” stabilirea locului pe care o persoană îl ocupă prin randamentele date-în raport de itemii parcurși-într-un colectiv determinat”;

- **etalonul**- “sistemul de referință stabilit pentru valorile unui test obținute în urma aplicării sale pe un eșantion reprezentativ unei anumite populații”;

- **etalonarea** – “operația statistic prin care se stabilește relația directă dintre valorile testului și unitățile sării metrice adoptate”(Holban, 1995, pp.30-43).

Mijloacele de evaluare moderne și postmoderne sunt valorificate în cadrul probelor de evaluare, utilizate preponderant în cazul testelor docimologice/de cunoștințe integrate în structura de acțiune a metodelor de evaluare, sub formă de:

- **itemi**, elaborați în diferite forme și variante docimologice
- **standarde de evaluare**
- **instrumente de evaluare, cu finalitate preponderent formativă**

(Cristea, 2019, pag.141)

1. Itemul ca mijloc/instrument de evaluare reprezintă „un element component al testului care definește “o problemă sau o temă (o idee) care se conturează ca o unitate de conținut, o cotă-parte independentă a testului”. Un test este format din mai mulți itemi, care constituie “totalitatea itemilor care acoperă problematica testului”. Itemii sunt utilizați în probele scrise, orale și practice.

Itemul ca mijloc/instrument de evaluare este construit pe baza unei formule docimologice: item=întrebare+ răspuns așteptat.

Tipuri de itemi

Ion Holban propune o clasificare în funcție de *conținutul vizat prioritar* și „*modelul folosit în redactare*”, aceasta fiind următoarea:

- *itemi “care exprimă o subtemă “a temei care”conține două categorii de informații:*
 - una formulată expres, relația pe care trebuie să o rezolve subiectul;
 - alta, conturată prin datele implicate în răspuns”.
- *itemi sub formă de problemă;*
- *itemi care solicită “verificarea corectitudinii unei relații date între termenii unei egalități”;*
- *itemi “care solicită stabilirea unei identități, dependențe sau indicarea unor caracteristici”;*
- *itemi formulați” prin intermediul unor scheme grafice”;*
- *itemi prezentați „sub forma unor texte cu lacune”(Holban,1995,pp.20-25; 30-32).*

Adrian Stoica (2003, pag. 53,55) realizează o clasificare în care va avea două criterii esențiale, care include în formula itemului „obiectivitatea în notare și tipul de răspuns așteptat” rezultând o taxonomie a itemilor care include „categorii și subcategorii”. Acestea sunt:

❖ *În funcție de obiectivitatea în notare:*

1. Itemi obiectivi:

- a)cu alegere duală;
- b)cu alegere multiplă;
- c)de tip pereche;

2.Itemi semiobiectivi:

- a)cu răspuns scurt;
- b)cu întrebări structurate;

3.Itemi subiectivi:

- a)de tip rezolvare de probleme;
- b)de tip eseu structurat;
- c)de tip eseu nestructurat;

❖ *În funcție de tipul de răspuns așteptat:*

- 1)itemi care solicită elevului să dea un răspuns prin raportare la “o listă de acțiuni”;
- 2)itemi care solicită elevului să construiască un răspuns.

2.Standardele de evaluare ca mijloc/instrument de evaluare reprezintă criteriile de măsurare și apreciere a rezultatelor obținute de elevi, care sunt stabilite în funcție de obiectivele generale și specifice ale acțiunii de instruire. Ele pot fi definite și ca standarde curriculare. La general sunt definite ca” standarde educaționale” raportate la trei părți ale activității de instruire:

- a) *intrările*–„solicită standarde de de învățare și standardele de evaluare, proiectate, ca parte a documentelor oficiale”(plan de învățământ, programme școlare)
- b) *procesul*-solicită “standardele specifice, obiectivate în strategii de predare-învățare-evaluare “ asumate de cadrul didactic, “în acord cu obiectivele specific incluse în documentele oficiale” (programele școlare)
- c) *ieșirile*-solicită “standarde de evaluare”, a activității realizate îndeplinind funcția de “reglare a intrărilor pe baza rezultatelor obținute “(Stoica, 2003,pag. 23).

Standardele de evaluare au calitatea de standarde curriculare în măsura în care oferă criteriile de evaluare a gradului de îndeplinire a obiectivelor cuprinse în documetele curriculare, acestea fiind:

- a) *obiective specifice*-la nivel de competențe care pot fi atinse în condiții de învățare, pe termen lung (an de învățământ) și mediu(an, semetru, temă capitol, unitate de învățare)
- b) *obiective concrete (operaționale)*-definite în termeni de performanță, realizabile gradual.

În plan operațional, standardele de evaluare constituie modele de notare școlară sau de calificare școlară (calificative graduale).

În plan strategic, standardele de evaluare trebuie raportate la obiectivele specifice, definite în termeni de competențe, care permit evaluarea nu doar la nivel de produs cantitativ (rezultat școlar/performață), ci și de proces calitativ (psihologic). În ceea ce privește obiectivele concrete (operaționale) standardul de evaluare este raportat la un set de competențe (ibidem, pp.36,37).

Valoarea standardelor de evaluare la nivel de mijloace de evaluare solicit elborarea de descriptori de performanță, care asigură “descrierea standardelor prin raportare la obiectivele de evaluare-gradualizate la nivel minim, mediu, maxim- nu la itemii de evaluare”Cele trei grade de realizare a performanței sunt stabilite în termeni de calificativ (suficient, bine ,foarte bine)(Manolescu, 2006,pp.278-279).

3. Instrumentele de evaluare ca mijloace de evaluare predominant formativă reprezintă “seturi de întrebări” incluse în probe docimologice de diferite forme incluse în metodele de evaluare (tradiționale și moderne).

Manolescu clasifică aceste instrumente în:”instrumente sau mijloace de culegere a informațiilor, de lucru sau de ajutor al elevului, de comunicare social a rezultatelor evaluării” (2010, pp. 250-262) .

1. Mijloacele de evaluare pentru colectarea informațiilor se bazează pe:

- *Instrumente administrate cotidian sau periodic:* probe curente, fișe de muncă independent, întrebări și răspunsuri orale, teze, lucrări de sinteză, lucrări literare, rezolvare de probleme.
- *Instrumente pentru evaluarea producăiilor complexe ale elevilor*-probe susținute prin diferite “demersuri analitice” integrate în cadrul unor metode alternative (portofoliul,proiectul);
- *Instrumente de observare a diverselor variabile ale comportamentului elevilor în acțiunea de învățare*- grile sau protocoale de observare a elevilor în context formal și nonformal; fișe de observare (longitudinală, în timp);
- *Instrumente de analiză a produselor învățării*-grila de evaluare, scări uniforme, scări descriptive, lista de control.

2. **Mijloacele de evaluare pentru ameliorarea învățării** se bazează pe instrumente de ajutor al elevului: fișe cu sarcini de lucru,, fișe de autoapreciere care permit elevului să conștientizeze pogresul pe care l-a înregistrat; fișe de recuperare/corectare /autocorectare/prefecționare etc.

3. **Mijloacele de evaluare bazate pe comunicarea socială profesor-elev** (dar și profesor-familie) se bazează pe instrumete cu funcție de (auto)reglare a învățării, care asigură:

- ❖ Reprezentarea prealabilă a sarcinilor de lucru și a criteriilor de evaluare conștientizate de elev;

- ❖ „foaia de parcurs pentru jalonarea activității de învățare”;

- ❖ “harta de studiu” concepută ca o fișă pentru elevi care oferă un dispozitiv pedagogic care se desfășoară în trei etape:

- orientarea în acțiunea de învățare;
- execuția individuală/”punerea în practică a hărților de studiu și gestionarea erorilor “;
- controlul și autocontrolul, care generează învățarea/autoînvățarea prin autocorectare, autoperfecționare etc.

În această categorie putem să integrăm și carnetul de note al elevului. (Manolescu, 2005, pp. 81-84, 280-281).

Bibliografie:

Cristea,S., *Evaluarea instruirii în cadrul procesului de învățământ. Strategii. Metode. Procedee. Instrumente*, Editura Didactica Publishing House, București, 2019

Holban, I., *Testele de cunoștințe*, Editura Didactică și Pedagogică RA, București, 1995

Manolescu, M ., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010

Manolescu, M., *Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție*, Editura Meteor Press, București, 2005

Manolescu, M., *Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente*, Editura Meteor Press București, 2006

Nicola, I., *Tratat de pedagogie școlară*, EDP București, 1996

Stoica, A., *Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică*, București, Editura Humanitas, 2003

PROMOVAREA METODELOR: TURUL GALERIEI ȘI DIAGRAMA VENN ÎN EVALUAREA LECȚIEI DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

prof.înv.primar Bălan Iuliana Irina, Școala Gimn., „Andrei Nicolescu-Păcureți”, Prahova

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor direct și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Turul galeriei. Această metodă presupune evaluarea interactivă a produselor realizate de elevi, organizați pe grupe de câte 4-5 școlari. Este o metodă ușor de folosit care dezvoltă deprinderile elevilor de autoevaluare și interevaluare.

Învățătorul le solicită elevilor să îndeplinească o anumită sarcină, care să permită diferite abordări. Produsele se expun în sala de clasă, iar la semnalul învățătorului, elevii se rotesc prin clasă în jurul acelor de ceasornic, oprindu-se pe rând, la câte un produs de grup pentru a-l examina. Membrii grupului fac aprecieri, discută, adresează întrebări, dacă este cazul. La finalul turului, fiecare grup ajunge în fața propriului produs, unde pot afla feedback-ul primit de la colegi.

Am aplicat această metodă la clasa a IV-a, la Limba și literatura română, Editura Intuitext, la poezia *Fiind băiet păduri cutreieram*, de Mihai Eminescu.

Elevii au avut, ca temă pentru acasă, de memorat un fragment din poezie și de transpus fragmentul în desen. La începutul orei de evaluare a poeziei, lucrările elevilor au fost expuse în clasă, prinse cu cârlige de o sfoară, aranjamentul având o *vizitare* rapidă a galeriei de către întreaga clasă, în urmă căreia s-au ales primele trei lucrări, care au primit cele mai multe voturi.

Elevii și-au reexaminat propriile lucrări, le-au comentat și le-au comparat cu ale colegilor. S-au simțit adevărați artiști, dar și critici de artă.

Mișcarea elevilor, receptarea rapidă a lucrărilor, discuțiile fac din această metodă o modalitate eficientă de activizare a clasei.

Diagrama Venn are rolul de a reprezenta sistematic, într-un mod cât mai creativ, asemănările și deosebirile evidente între două elemente, idei, concept, evenimente, obiecte. Se reprezintă sub forma a două cercuri intersectate. În primul cerc se notează trăsăturile primului termen al comparației, în cel de-

al doilea cerc se notează trăsăturile celuilalt termen al comparației, iar în zona de intersecție se notează elementele commune celor doi termeni.

Este o tehnică ce presupune un mare efort de gândire din partea elevilor. Poate fi folosită pentru a-i ajuta pe elevi să-și sistematizeze cunoștințele, să diferențieze informații mult asemănătoare. În acest fel, cunoștințele elevilor și corectitudinea logică a acestora pot fi evaluate.

Am propus această metodă în etapa de evaluare a cunoștințelor despre opera *Amintiri din copilărie*, de Ion Creangă, la fragmentele întâlnite în manualele de Limba și literatura română în ciclul primar, raportându-mă la realitatea în care elevii din mediul rural trăiesc. Ei se identifică personajului Nică, trăind, în mare parte, aceleași experiență de viață.

Elevii au avut de făcut o reprezentare grafică. Într-un cerc au notat poznele personajului Nică, iar în altul, poznele făcute de ei în copilărie. În intersecția celor două cercuri au notat poznele comune dintre ei și personaj.

Metoda a fost primită cu entuziasm de elevi, aceștia întrecându-se în a expune cât mai multe asemănări cu personajul pus în discuție.

Bibliografie

1. Cerghit, I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom, București, 2006
2. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
3. Pintilie, M., Metode moderne de învățare-evaluare, Editura Eurodidact, Cluj- Napoca, 2003.

Lectura de vacanță ca o tabără de hârtie

Oricât de temeinic, de tradițional sau de împătimit de rostul lui ar fi, profesorul de limba română este omul deschiderii la nou, atent la formarea elevului și la cultivarea abilităților acestuia de a se adapta etapei în care trăiește. Așa cum el, profesorul - om, este semnul propriei lumi, are îndatorirea de a-l ajuta pe elev să fie omul lumii lui, printre altele, și prin lectură. Desigur, fără a neglija constantele culturale sau morale.

Scoasă de sub semnul constrângerilor orei orei de clasă, lectura de vacanță este pentru profesorul de română o mare responsabilitate, dar și o șansă egală cu o binecuvântare de a da contur unui chip sufletesc. Dacă fizic un copil poate semăna unui părinte sau chiar stânenitor cu un geamăn, profilul său spiritual este absolut unic și se face treptat, fără a ști momentul precis când desenul e gata. Profesorul contribuie cu linii, cu lumini, având grijă să nu pună umbre.

Dar înainte de toate, lista de lecturi, întocmită și parcursă, este scoaterea de sub spectrul (sau stigmatul?) propriei nostalgii, căci fiecare călătorie are găurile sale și călătorul norocos este acela care-și prinde trenul. Despre joc și atmosferă idilică aș citi și aș recomanda oricând *La Medeleni*, dar vremurile acestea mai sunt oare ale „zarzărilor înfloriți”? „Hotare nestatornice” și grăbite sunt cu siguranță și de aceea eu, profesorul acela dintre două etape, caut o alternativă în romanele lui Kimberly Brubaker Bradley, *Războiul care mi-a salvat viața și Războiul care m-a învățat să trăiesc*. Despre relația om- animal îmi amintesc, într-o aburire de lacrimi, texte precum *Puiul* sau *Moartea lui Castor*, dar caut, fără să mă supăr, reprezentări mai luminoase, mai aproape de generația converșilor și a informațiilor căutate pe internet și le găsesc în două cărți minunate ale Veronicăi Niculescu, *O vară cu Isidor și Iarna lui Isidor*. De neînlocuit mi s-a părut o vreme comunicarea Olguței cu moș Gheorghe, un bunic fără a avea nevoie să fie. Dar ferestrele lumii adolescente dau spre alte stele și mă adaptez ducându-mă spre *Olguța și un bunic de milioane*, de Alex Moldovan sau spre *Bunica mi-a zis să-ți spun că-i pare rău*, de Fredrik Backman. Cu această bunică am râs și am plâns aproape 500 de pagini și am uitat că eu vin dintr-o vreme ale cărei lecturi sunt atât de sonore că nu mai au nevoie de precizarea autorilor.

Sigur că mi-aș dori să-i încante pe elevii mei *Cireșarii* așa cum m-au răsplătit pe mine toate volumele, dar dacă nu se întâmplă, caut cărți despre întâmplări cu prieteni. Și găsesc eroi care prețuiesc prietenia, păstrând-o ca pe un talisman, în *Numără stelele*, de Lois Lowry sau *Ne vedem în cosmos, prieteni*, de Jack Cheng.

Sigur că viața doare, lucru pe care nu-l putem ascunde copiilor. Eu am aflat aceasta cu Olguța în volumul al doilea. Tot asupra acestui lucru avertizează și Oscar (*Oscar și tanti Roz*, E-E Schmidt), Malala (*Eu sunt Malala*, Malala Yousafzay) sau Guille (*Un fiu*, A. Palomas), dar într-un mod mai ludic și lăsând, paradoxal, o speranță măcar egală cu un ecou. În fond, importante sunt spațiul scriiturii în care se

derulează aventura lecturii și mesajul ultim care sădește și confirmă umanitatea din noi. Să te găsești într-o cutie de violoncel și apoi *Pe acoperișurile Parisului* (K. Rundell), să îți dorești să fii excepțional, faimos și fericit, fiind *Un băiat ca toți ceilalți* (L. Marone), să participi efectiv la înnobilarea semantică a verbului „a fura împreună cu *Hoțul de cărți* (M. Zuzak), să înțelegi ca poți *Să bați din palme cu o singură mână* (Richard Flanagan) admirând splendori *Acolo unde cântă racii* (Delia Owens)...nu este puțin lucru și, citind, nu poți rămâne la fel. De aceea mă gândesc uneori că lectura de vacanță este ca o tabără, o tabără de hârtie. Pui în bagaj ceea ce este esențial (cartea, de cele mai multe ori și ochelarii), lucruri noi, cu etichetă (coletul abia sosit, mirosul de pagină abia tipărită), îți faci așteptări (dacă te lasă titlul), trăiești aventura (înaintând cu lăcomie în lectură) și te desparți în lacrimi pe peron (cu regretul ca povestea s-a încheiat sau s-a încheiat într-un anumit fel). Asocierea cu tabăra vine și din faptul că lectura scoate cititorul din cotidian, fie și secvențial, oferindu-i o alternativă spectaculoasă, duioasă, amuzantă ori chiar compensatorie la ritmul egal, previzibil al vacanței. Și are, fără să-și propună și fără să-i cerem, trei achiziții țintite: nuanțarea vocabularului, formarea unei viziuni asupra lumii (surprinzându-i pe părinți ca atunci când hainele copiilor rămân mici din primăvară până-n toamnă) și asigurarea unor inepuizabile surse și soluții pentru cerința 9 de la Evaluarea Națională.

Prin urmare, dacă vârstele sunt exuvii, dacă etapele culturale sunt avataruri, iar profesorul de română sub vreme, oare nu ar merita și el o vacanță cu lecturi care să-l răsplătească și să-l ducă în tabără?

română

Liliana Balan, profesor de limba și literatura

la Colegiul Național „Emil Racoviță” din Iași

PROBLEMATIZAREA-METODĂ INOVATIVĂ DE STIMULARE, DEZVOLTARE ȘI EVALUARE A GÂNDIRII CRITICE

*Prof. dr. înv. primar Balercă Vasilica
Școala Profesională, comuna Petricani – județul Neamț*

Abordarea pedagogică/metodologică privind formarea gândirii critice la elevi vizează o reorientare generală a paradigmei educaționale, precum și a politicilor curriculare. Asistăm la o contradicție cu privire la promovarea gândirii critice: pe de o parte, în curricula școlară gândirea critică apare menționată clar ca fiind un set de abilități fundamentale impunându-se a fi formate prin procesele de analiză, evaluare, explicare, interpretare proprie, autoreglementare, pe de altă parte, nu există o metodologie clară argumentată a dezvoltării gândirii critice la elevii claselor primare. Din categoria metodelor care au un rol bine definit în stimularea și dezvoltarea gândirii critice începând cu învățământul primar menționăm problematizarea. Predarea prin punere de probleme, prin „problematizare” se fundamentează pe crearea unor așa-zise „conflicte” de cunoaștere care au loc în derularea firească a procesului de învățământ și de conștientizare a lor, a lipsei de acord ce intervine între un nivel de cunoaștere (empiric) și un nivel de cunoaștere (științific), nivel ce se încearcă să fie atins. Evidențierea acestei contradicții, conștientizarea acesteia, interiorizarea ei stimulează elevii în satisfacerea unei necesități interioare de cunoștințe „și nu de cunoștințe în sine, ci de cunoștințe ca mijloc de rezolvare a unei probleme”.

O „situație-problemă” reprezintă o situație care se bazează pe o contradicție, creează un conflict și derivă din trăirea concomitentă a două realități: experiența anterioară a subiectului de natură cognitiv-emoțională prin raportarea la aceasta și apariția elementului de noutate, a elementului-surpriză, a necunoscutului cu care se confruntă (Cucoș, 2014).

„Situatia-problemă” este considerată un conflict care apare pe fondul activării datelor vechi și în contextul asimilării datelor noi cu care elevul intră în contact și creează un efect de contrazicere. Situațiile conflictuale astfel generate pot apărea, de regulă, între noțiunile teoretice și aspectele practice, între noțiunile generale și cazurile particulare, între experiențele empirice și cunoștințele științifice. Se generează o situație de tensiune psihică, de îndoială, dar și de curiozitate. Toți factorii enunțați declanșează activitatea de cunoaștere, contribuie la rezolvarea problemei, formulează ipotezele, le verifică și desprind concluziile.

Problematizarea reprezintă o strategie didactică cu un grad ridicat de potențial de natură formativă și are o contribuție la nivel cognitiv având ca scop dezvoltarea operațiilor gândirii,

dezvoltarea capacităților creatoare, stimulează motivația intrinsecă, aduce beneficii la educarea independenței și creșterea autonomiei din activitatea intelectuală.

Instruirea prin intermediul acestei metode poate fi realizată pe diferite *nivele*:

1. prezentarea problematizată a materialului propus spre învățare de către cadrul didactic;
2. generarea de situații problemă și rezolvarea lor de către elevi cu ajutorul profesorului;
3. generarea de situații problemă și soluționarea lor de către elevi în mod independent;
4. sesizarea și soluționarea problemelor de către elevi.

Problematizarea reprezintă o strategie eficientă prin care se activează elevii cu ajutorul altor metode (expunere, demonstrație) sau realizează o extindere mai mare în cadrul metodei studiului de caz (cazul este considerat o problemă mai complexă).

Scopul acestei strategii este introducerea în învățare a unor „situații-problemă” care necesită rezolvarea lor de către elevi. Astfel, elevii activează cunoștințele însușite anterior și pe baza acestora se ajunge la adevăruri noi. În acest context, informațiile noi nu mai sunt oferite elevilor de către profesor, ci sunt obținute prin eforturi personale.

Problematizarea ca strategie este o modalitate de învățare prin descoperire cu caracter educativ cu ajutorul căreia se ajunge la cunoașterea realității. În esența ei, reprezintă o formă pedagogică de stimulare a elevului, de determinare a acestuia să își dorească să participe conștient și intensiv la amplul proces de dezvoltare/ autodezvoltare prin implicarea lui în situații de învățare și rezolvarea de probleme propuse pe baza experienței personale ajungând să o restructureze și să o „reconfigureze”.

Beneficiile rezolvării de probleme sunt multiple: dezvoltă o atitudine de tip creator, stimulează creativitatea, prin găsirea de soluții noi, originale. Prin implicarea într-o situație problematizantă și cultivarea terenului conflictual al acesteia se asigură flexibilitatea gândirii. Orice factor perturbator precum slaba încurajare, lipsa de apreciere a rezultatelor conduc implicit la inhibarea gândirii creatoare.

Problematizarea reprezintă un instrument util datorită potențialului ei de tip euristic și cu posibilități de activizare a elevilor. Există o diferență între conceptul de problemă și conceptul de situație-problemă care este implicat pe parcursul instruirii problematizate. Conceptul de problemă denumește problema și urmărește rezolvarea acesteia ca urmare a aplicării în practică utilizând reguli învățate și algoritmi specifici.

Spre deosebire de primul concept, situația-problemă reprezintă o situație generată de conflictul dintre experiența anterioară și elementul de noutate sau necunoscutul cu care intră în contact subiectul. Conflictul creat are efecte pozitive și incită la căutare, la descoperire, la găsirea de soluții noi, de relații care aparent nu au nicio legătură între ceea ce este familiar și

elementul de noutate pentru subiect. Se consideră că o întrebare se poate transforma într-o situație-problemă doar atunci când este stimulată curiozitatea, acea tendință de căutare, de depășire a obstacolelor. Pe parcursul aplicării strategiei problematizate accentul se pune pe crearea de situații-problemă și pe întrebări problematizate.

Se impune clarificarea noțiunilor legate de probleme și situații-problemă care s-ar putea ușor confunda cu conversația euristică. În acest caz efortul pe care îl face elevul în a răspunde la întrebări nu este atât de consistent, iar întrebările îi direcționează procesele de cunoaștere. Astfel, scopul întrebărilor euristice în cadrul problematizării este de a începe procesul de rezolvare de probleme cu grad ridicat de dificultate plecând de la probleme simple și ajungând la soluționarea problemelor centrale.

Situațiile problematice presupun existența a doi factori: o informație care descrie elevului tema și adresarea întrebării care incită la rezolvarea ei prin dificultatea pe care o are, a cărei soluționare antrenează capacitatea de reflexie.

Propunerea de situații-problemă are o serie de etape care se desfășoară gradual culminând cu luarea deciziei. Pașii de abordare a situației-problemă sunt:

- ✓ stabilirea temei și a scopului pe care îl urmărim;
- ✓ clarificarea problemei prin delimitarea clară a situației de plecare;
- ✓ structurarea informațiilor;
- ✓ analiza informației utilizând raționamentul, inducția și deducția, intuiția și analogia și a procedeele para-logice pentru identificarea soluțiilor posibile;
- ✓ stabilirea deciziilor – selectarea soluției considerată optimă;
- ✓ verificarea soluției alese și a rezultatelor obținute;

Valorile formative ale problematizării sunt multiple: contribuie la consolidarea structurilor cognitive, constituie factor declanșator al spiritului de explorare, ajută la formarea unui stil activ de muncă, cultivă independența și puterea de a adopta o poziție proprie. „Este o metodă didactică ce constă din punerea în fața elevului a unor dificultăți create în mod deliberat, în depășirea cărora, prin efort propriu, elevul învață ceva nou” (Cucoș, 2006).

Problematizarea constituie mijlocul prin care declanșăm în mintea elevului o stare conflictuală de critică, neliniște intelectuală de tip pozitiv, care ia naștere din necesitatea de a cunoaște un obiect sau fenomen, proces și de rezolvare a unor probleme teoretice sau practice utilizând calea logico-matematică prin documentare și experimentare și obținerea de progrese în pregătire.

Situația problematizată apare pe fondul conflictului intelectual între cunoștințele și abilitățile pe care le deține și ce abilități îi lipsesc pentru rezolvarea lor, între cunoștințele pe

care le are și ceea ce îi este necunoscut ce derivă din caracterul relativ incomplet al cunoașterii.

Problematizarea se caracterizează prin eficiența de natură formativă și euristică ce poate controla și acționa asupra activității independente și are posibilitatea de a o antrena. Această metodă se utilizează în procesul educațional stimulând dezvoltarea capacităților intelectuale – a imaginației și a gândirii critice, dezvoltarea capacității de investigare și explorare a posibilităților productive și creative, prin emiterea de ipoteze și de găsirea de soluții de rezolvare.

Utilizarea acestei strategii are impact în planul dezvoltării copiilor contribuind semnificativ la antrenarea activă a elevului în subiect al educației, transformându-l într-un participant activ la dobândirea de noi cunoștințe, stimulând toate resursele personalității și mobilizarea pentru obținerea de satisfacții pe plan: cognitiv, afectiv, estetic și acțional.

O învățare autentică de tip problematizat se poate realiza utilizând următoarele tipuri de problematizare:

- întrebări-probleme;
- probleme;
- situații-problemă.

Întrebarea-problemă vizează și generează stări conflictuale de natură intelectuală cu un grad relativ scăzut de dificultate și complexitate și, în general, abordează o singură chestiune.

Problema este considerată, la rândul ei, tipul de problematizare care generează conflicte intelectuale mai intense și complexe și care se caracterizează prin diferite dificultăți de aflare sau găsire a soluției, care include atât elemente cunoscute, date cât și elemente necunoscute, dar care necesită rezolvare.

Situația-problemă este tipul cel mai evoluat de problematizare care generează stări conflictuale puternice și complexe și include o serie de probleme teoretice sau practice care necesită rezolvare.

Orice acțiune de predare-învățare problematizată, chiar dacă este sub forma unei simple întrebări sau sub formă de problemă /situație problematizată, implică în rezolvarea ei organizarea unui demers de rezolvare centrat pe „necunoscutul” ce trebuie rezolvat, clarificat, calculat. La baza demersului rezolutiv stau o serie de informații și de algoritmi aparținând fondului apercceptiv, un set de reguli cu ajutorul cărora se selectează, se ordonează, se combină și se operează finalizând cu rezolvarea „necunoscutului”.

Etaplele învățării prin problematizare enunțate de Ionescu M. în „Demersuri creative în predare și învățare” sunt:

- 1) *Stabilirea problemei:*

- contactul cu problema;
- procesul de percepere și conștientizare a acesteia;
- stabilirea planului general de rezolvare orientativă a problemei.

2) *Aprofundarea problemei:*

- analiza profundă și înțelegerea problemei;
- stabilirea datelor sale și restructurarea lor.

3) *Selectarea de soluții posibile la problema expusă:*

- analiza asupra condițiilor sarcinii problematice;
- filtrarea achizițiilor anterioare și fixarea lor;
- enunțarea de ipoteze prin care se soluționează sarcina problematică;
- verificarea veridicității ipotezelor care au fost emise.

4) *Aflarea de adevăruri, de corelații, de reguli valabile, legități în cazul problemei date.*

5) *Selectarea rezultatului final al soluției problemei.*

6) *Validarea soluției problemei.*

Avantajele aplicării strategiei problematizării sunt multiple: activează mecanismele cognitive dezvoltând atitudini favorabile față de procesul educațional și cadrele didactice. Problematizarea dezvoltă abilități de colaborare în cadrul grupului. Eficiența aplicării în practică depinde de capacitatea cadrului didactic de a identifica conținuturile de studiu care ar putea fi formulate ca problemă ce trebuie să fie analizată. Problematizarea se poate utiliza în cadrul tuturor disciplinelor școlare unde se pot genera situații-problemă ce necesită rezolvare prin gândire, descoperire, cercetare putând fi combinată eficient cu metode tradiționale.

Construirea eficientă a unei situații-problemă se realizează ținând cont de mai multe aspecte:

- structurarea foarte bună pe plan cognitiv și metodologic;
- stabilirea obiectivului cognitiv ce trebuie atins de elevi;
- conceperea situațiilor-problemă presupune operații mintale însușite anterior;
- prefigurarea operațiilor mintale necesare rezolvării situațiilor-problemă și a măsurii în care elevii ar putea fi antrenați;
- oferirea libertății de investigație personală a elevilor.

Rolul principal îi revine cadrului didactic prin intervenția lui în clarificarea problemelor, izolarea datelor semnificative, organizarea datelor, orientarea discuțiilor și ajutorul oferit elevilor în elucidarea contradicției. Se încurajează permanent generarea a cât mai multe soluții, justificarea lor precum și verificarea ipotezelor.

Utilizarea acestei metode are valențe formative în procesul educațional deoarece antrenează personalitatea elevilor, o bună motivație a învățării și formează elevilor un stil de muncă activ prin eforturile depuse în rezolvarea problemelor. Avantajele utilizării problemelor și situațiilor-problemă în procesul complex de dezvoltare a gândirii critice sunt multiple:

- favorizează rezultate de învățare complexe raportate la operațiile gândirii, în general, și gândirii critice, în particular;
- activează intens mecanismele cognitive ale elevilor implicați prin solicitarea efortului intelectual;
- contribuie semnificativ la o învățare activă, la implicare motivațională;
- intensifică interacțiunile cognitive pe baza rațiunilor și intereselor proprii;
- dezvoltă abilitățile de colaborare din cadrul grupului de elevi;
- mobilizează resursele personalității pentru asigurarea succesului pe plan cognitiv, afectiv, acțional.

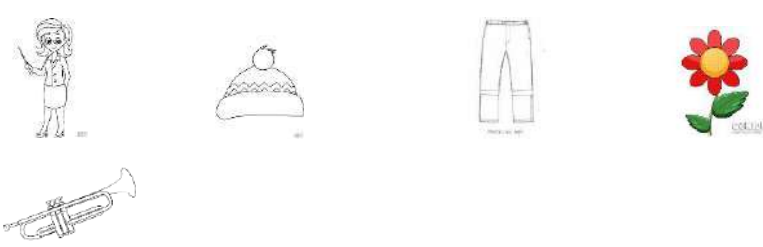
Didactica modernă accentuează contribuția problematizării în procesul educațional depășind rolul de simplă metodă didactică, considerând-o o orientare didactică, un principiu metodologic care dirijează activitatea de predare și învățare. Eficacitatea problematizării se raportează la capacitatea cadrelor didactice de identificare a conținuturilor de studiu ca bază pentru formularea problemelor și situațiilor-problemă și la respectarea unor condiții pentru potențarea valențelor formative. Se impune ca valorificarea strategiei problematizate în dezvoltarea gândirii critice la elevi să fie în strictă coerență cu respectarea particularităților de vârstă ale elevilor de vârstă școlară mică.

BIBLIOGRAFIE:

1. BALERCĂ, V. (2023). *Particularitățile psihopedagogice de dezvoltare a gândirii critice la elevii claselor primare- teză de doctorat*. Chișinău. CZU: 373.015.3(043.3)
2. CUCOȘ, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom. ISBN 978-973-46-4041-6
3. CUCOȘ, C. (2006). *Informatizarea în educație*. Iași: Editura Polirom. ISBN 973-46-0295-0
4. IONESCU, M., BOCOS, M. (2017). *Tratat de didactică modernă*. Pitești: Editura Paralela 45. ISBN 978-973-472-481-9

CITEȘTE CU ATENȚIE

Trebuie să rezolvi singur(ă) toate cerințele pentru a ști cât ai reușit să înveți în clasa întâi.

<p>1. Știi să citești cuvinte și să le asociezi cu imaginile potrivite?</p> <p>DA NU</p>	<p>Trompetă pantaloni căciulă profesor</p> <p>floare</p> 
<p>2. Știi să despartă cuvintele în silabe?</p> <p>DA NU</p>	<p>2. Desparte în silabe cuvintele și scrie numărul de silabe</p> <p>Copiisilabe</p> <p>Copiiisilabe</p> <p>Gospodinăsilabe</p> <p>Anghelinasilabe</p>
<p>3. Știi să citești rapid și cursiv un text?</p> <p>DA NU</p>	<p>3. Citește cât poți de repede următorul text:</p> <p>Când era mică, Girafa nu era diferită față de alte vietăți, adică nu avea gâtul așa de lung. La cinema își lua bilet în rândul întâi, ca să vadă mai bine.</p> <p>Toamna, când Girafa a împlinit șapte anișori, părinții au dat-o la școală. La o lecție de caligrafie învățătoarea a lăudat-o că are un scris frumos. De atunci Girafa și-a luat nasul la purtare.</p> <p>— Ia priviți la Elefant cum îl face pe „o”, parcă-i o roată! zicea Girafa, întinzând gâtul spre caietul vecinului.</p>
<p>4. Înțelegi ceea ce ai citit?</p> <p>DA Nu prea NU *</p>	<p>4. Completează enunțurile cu informații din text:</p> <p>Personajul principal al textului este Scriu cuvântul cu literă mare, pentru că este</p>

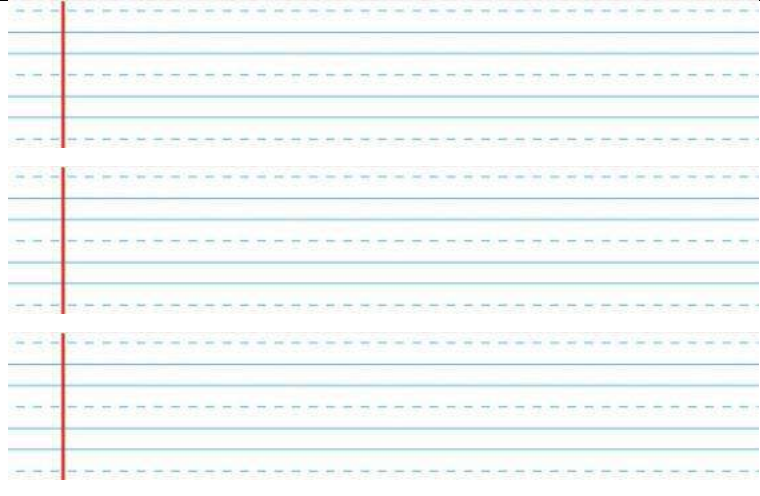

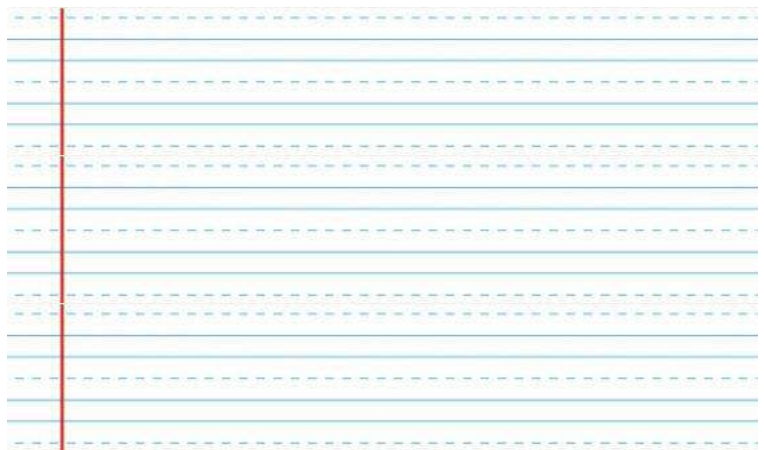
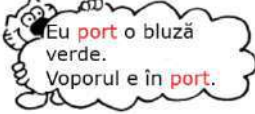


CITEȘTE CU ATENȚIE

Trebuie să rezolvi singur(ă) toate cerințele pentru a ști cât ai reușit să înveți în clasa întâi.

	<p><input type="checkbox"/> Când era mică, Girafa avea</p> <p><input type="checkbox"/> Când mergea la film, ea stătea.....</p> <p><input type="checkbox"/> Girafa a mers la școală la vârsta de</p> <p><input type="checkbox"/> Învățătoarea a lăudat-o, pentru că</p> <p><input type="checkbox"/> Girafa a râs de, pentru că</p>
<p>5.Știi să formulezi răspunsul la o întrebare?</p> <p>DA NU</p>	<p>Cum era Girafa când era mică?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>De ce a râs Girafa de elefant?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>6.Știi să formulezi întrebări pe baza unui text?</p> <p>DA NU</p>	<p>Scrie trei întrebări, pe baza textului citit.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>7.Știi să scrii un bilet?</p> <p>DA NU</p>	<p>7. Girafa și-a dat seama că a greșit față de Elefant. Îi scrie un bilet să-l invite să meargă împreună la film. Ajut-o pe Girafă să scrie acest bilet.</p>

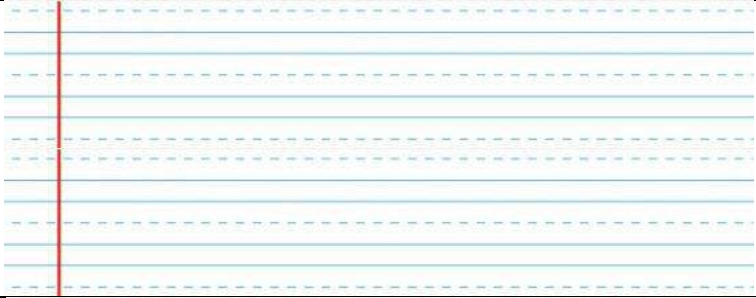
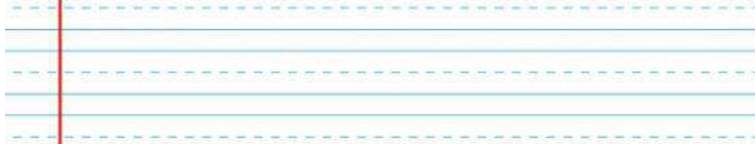
CITEȘTE CU ATENȚIE

Trebuie să rezolvi singur(ă) toate cerințele pentru a ști cât ai reușit să înveți în clasa întâi.

	
<p>8. Știi să scrii cuvinte cu grupuri de litere?</p> <p>DA NU</p>	 
<p>9. Știi să folosești semnele de punctuație?</p> <p>DA NU</p>	<p>9. Completează enunțurile cu semnele de punctuație potrivite:</p> <p>Corina ce poveste ai citit Am citit „Osul de pește fermecat” Mi-a plăcut foarte mult Simona Vrei să mergem la librărie Corina Poate găsim colecția „<i>Povești nemuritoare</i>”</p>
<p>10. Cuvintele pot avea mai multe sensuri. Știi să scrii propoziții în care un cuvânt are sensuri diferite?</p>  	<p>10. Scrie propoziții în care cuvintele următoare să aibă sensuri diferite.</p> 

CITEȘTE CU ATENȚIE

Trebuie să rezolvi singur(ă) toate cerințele pentru a ști cât ai reușit să înveți în clasa întâi.

	
<p>Scrie-mi aici o amintire pe care o ai din</p>	

În ultima perioadă se vehiculează tot mai des termeni ca empatie și inteligență emoțională din perspectiva rolului pe care aceste aptitudini psihologice speciale le au în viața fiecărei persoane.

Howard Garder, autorul Teoriei psihologice a inteligențelor multiple, consideră că *pentru a putea schimba școala, trebuie să luăm în considerare diferitele forme de inteligență*. El face distincția între inteligența generală – *ca aptitudine generală regăsită în grade diferite la toți indivizii în activitățile de rezolvare a problemelor și competența cognitivă umană mai bine descrisă ca evantai de capacități, de aptitudini și abilități mintale pe care noi le numim inteligențe multiple* – muzicală, corporală, logico-matematică, verbală, spațială, interpersonală și intrapersonală, naturistă și existențială.

Inteligențele interpersonală și intrapersonală au la bază empatia, cele două aptitudini psihologice speciale fiind reunite sub noțiunea de *inteligență emoțională* și abordate pe larg de către Daniel Goleman. În lucrarea sa, el definește inteligența emoțională ca *aptitudinea elevului de a fi în stare să se motiveze și să persevereze în fața frustrărilor, de a-și stăpâni impulsurile, de a-și regla starea de spirit, de a fi stăruitor și de a spera, capacitate ce poate fi la fel de puternică și uneori chiar mai puternică decât IQ-ul*.

Termenul de empatie este introdus pentru prima dată în psihologie de către Titchener și reprezintă acel fenomen psihic, manifestat în cadrul relațiilor interumane, prin care cineva se identifică cu altă persoană, dobândind astfel înțelegerea și cunoașterea directă a acesteia. Potrivit lui Bergson, empatia, ca modalitate intuitivă, este o formă de comunicare afectivă și de transpunere imediată sentimentală, o identificare cu alte persoane la tensiunea la care ele trăiesc.

Fenomenul empatic baleiază pe o axă ale cărei extremități fixează la un pol identificarea totală a eului cu celălalt (cazul actorului dramatic care nu îl interpretează pe Hamlet ci se crede Hamlet) și celălalt pol al detașării totale (cazul actorului egocentric care se joacă numai pe sine). Pe această axă, empatia se situează mai aproape de identificare decât de detașare.

Comunicarea empatică are ca efect o *înțelegere intuitivă* reciprocă între parteneri, dublată de o contagiune emoțională.

În ceea ce privește *conflictul*, acea stare de tensiune creată între diferite persoane, poate implica relațiile cele mai intime sau interacțiunile cele mai superficiale. Abilitatea de rezolvare a conflictelor nu garantează de la sine soluția însă poate face din conflict un prilej de a te cunoaște mai bine sau de a-i cunoaște pe ceilalți.

Creierul omului nu este nici pe departe format la naștere. El continuă să se modeleze de-a lungul întregii vieți, cel mai puternic progres având loc în copilărie. Mai multe zone ale creierului care au un rol în viața emoțională se maturizează cel mai încet. În vreme ce zonele senzoriale se maturizează în prima copilărie, lobii frontali – locul unde se manifestă autocontrolul emoțional, înțelegerea și reacția la rang de artă, continuă să se dezvolte până către sfârșitul perioadei de adolescență.

Obiceiurile de stăpânire a emoțiilor, obiceiuri care sunt repetate mereu în copilărie, ajută la modelarea acestui circuit. Prin urmare, trebuie să profităm de această perioadă propice pentru a modela elevii într-un spirit altruist precum și în a nu reacționa sub influența afectelor.

Conflictele interpersonale la elevii din ciclul primar sunt un lucru obișnuit, firesc, de cele mai multe ori fiind provocate de *atmosfera competitivă* - școlarii mici sunt obișnuiți să lucreze mai mult individual, neavând formată deprinderea de a lucra în echipă și de a-și ajuta colegii, aparând astfel resentimente față de capacitățile și realizările celorlalți, neîncrederea, lipsa prieteniei, singurătatea, izolarea etc.

O altă sursă de conflict o reprezintă *comunicarea incorectă*: elevii din ciclul primar nu știu să asculte interlocutorul și să comunice corect, să-și exprime nevoile și dorințele, nu înțeleg sau înțeleg greșit intențiile, sentimentele, nevoile și acțiunile celorlalți colegi.

Exprimarea nepotrivită a emoțiilor. Deoarece elevii din ciclul primar nu știu să-și exprime supărarea sau nemulțumirea într-un mod neagresiv, își reprimă emoțiile, acumulând frustrare. Elevii din ciclul primar nu au formate priceperi și deprinderi de prevenire și rezolvare a conflictelor recurgând de cele mai multe ori la manifestări agresive, violente și nu dispun de modalități comportamentale de prevenire, ori aplanare a situațiilor conflictuale.

Una dintre preocupările permanente ale dascălilor sunt reprezentate de gestionarea conflictelor în general dar mai ales de antrenarea elevilor în rezolvarea situațiilor conflictuale. În ultima perioadă termenul de bullying este folosit tot mai des iar consecințele acestuia sunt uneori dramatice pentru victime.

Dat fiind faptul că în cadrul unui conflict, mai ales în cazul școlarului mic, primele reacții sunt apanajul creierului emoțional, sarcina noastră este să le dezvoltăm capacitatea empatică. Având în vedere rolul pe care îl au empatia și inteligența emoțională în comportamentul nonconflictual, consider că fiecare profesor trebuie să aibă în vedere activități de dezvoltare personală a elevilor prin intermediul cărora să se abordeze aspecte legate de formarea și dezvoltarea conduitei empatică.

Aceasta este o sarcină dificilă, știut fiind faptul că mai întâi se formează conduita morală și mai apoi conștiința morală. Relevând rolul moralei pentru viața socială, J. Piaget subliniază ca adaptarea morală este o adaptare socială. Dacă rațional copilul nu înțelege importanța regulilor morale, empatizând cu celelalte persoane, poate să aibă o viziune clară asupra a ceea ce simte celălalt.

O morală în care predomină cooperarea este aceea în care ansamblul regulilor de conviețuire se constituie datorită respectului reciproc, a trăirii intense a sentimentului de egalitate, echilibru și interiorizării sentimentelor de datorie. Dobândirea statutului de elev presupune stabilirea de noi roluri pe care copilul le îndeplinește în relație cu egalii lui. Aceasta presupune modificări continue în conștiința și conduita copilului pentru a se putea raporta cât mai adaptabil la grupul respectiv, la activitățile în care este nevoit să se integreze.

Descoperirea remarcabilă făcută de psihologi constă în faptul că terapia comportamentală duce la o scădere semnificativă a comportamentelor de tip bullying. Experiențele trăite au schimbat funcționarea creierului la fel de eficient ca și medicația.

La clasa pregătitoare, elevii sunt vulnerabili și predispuși conflictelor și din cauza trăirilor emoționale intense asociate cu situația nouă în care se regăsesc – un colectiv nou de colegi, alt cadru didactic și o nouă locație, responsabilități diferite. Cu toate acestea însă, stabilirea unor reguli clare pentru întreaga clasă de elevi și respectarea cu strictețe a acestora reprezintă condiția fundamentală pentru prevenirea conflictelor. Stereotipurile și prejudecățile nu își au locul în viața niciunui individ. Consider că, dacă prejudecățile oamenilor nu pot fi tăiate din rădăcini, ceea ce se poate schimba este ceea ce fac oamenii cu ele.

Deoarece componenta ludică este prezentă în foarte mare măsură, apreciez că dramatizarea, jocul didactic în general și jocul de rol în special sunt metodele fundamentale prin care elevii își pot dezvolta și exersa inteligența

emoțională. Un prim pas este identificarea cu victima, situație în care trebuie să numească sentimentele pe care le trăiește atunci când este agresat.

Pornind de la o poveste cu mesaj moralizator, elevii vor fi puși în situația de a empatiza cu victima a unui comportament nepermis. Astfel, se pun bazele formării unor competențe speciale, implicate în rezolvarea unor situații conflictuale: o mai mare sensibilitate pentru sentimentele altuia, o mai bună înțelegere a consecințelor propriului comportament, o mai bună părere de sine, un comportament prosocial și nu antisocial. Accentul va fi pus pe rezolvarea situațiilor conflictuale într-un mod pașnic, excluse fiind violența fizică ori verbală. Copiii vor fi invitați să găsească soluții la situațiile – problemă. În acest context se pot folosi cu succes metodele moderne precum brainstorming și explozia stelară. Îi putem familiariza, de asemenea, cu tehnici de negociere și prevenire a conflictelor atunci când situația ne permite.

O activitate îndrăgită de elevii din ciclul primar este aceea în care creează alte finaluri pentru povești ori reinventează personajele negative astfel încât toți cei din jurul lor să fie fericiți. Identificăm comportamentele personajelor negative – minciună, lăcomie, egoism, invidie, trufie, mândrie, comportament duplicitar - și sentimentele pe care le-au trăit celelalte personaje: tristețe, nefericire, umilință, furie, trădare, frică, nesiguranță, abandon, dezamăgire etc. Întrebări precum: *Dacă ai fi Cenușăreasa, cum te-ai simți atunci când surorile vitrege se comportă urât cu tine? Dacă ai fi una dintre surorile vitrege, cum te-ai comporta?* îi provoacă pe elevi să trăiască adevărate experiențe de viață ce se concretizează ulterior în atitudini altruiste și nonconflictuale. Acestea sunt *lecții emoționale* ce promovează *învățarea emoțională* și reprezintă un demers de durată cu efecte pentru întreaga viață.

În opinia mea, toți oamenii sunt buni de la natură, mediul și educația greșită fiind cea care îi pervertesc. Misiunea școlii nu trebuie să se rezume la a forma *specialiști* într-un domeniu sau altul ci, mai întâi de toate, de a modela personalități armonioase, echilibrate emoțional, care să rezoneze la nevoile semenilor, să se conecteze emoțional cu familia, prietenii, colegii, să persevereze în a-și îndeplini dorințele, un mai bun autocontrol, să accepte eșecul și să meargă înainte – adică și inteligenți emoțional.

Într-o lume în care putem fi orice, noi și elevii noștri alegem să fim buni!

Lectura – cale spre sufletul copiilor

Alina Nicoleta Bălescu, prof. învăț. primar
Școala Gimnazială "George Bacovia" București

Prin literatură, realitatea este recreată în toată complexitatea ei și oferă elevului un întreg univers de cunoaștere, gânduri și sentimente.

Dezvoltarea gustului pentru frumos trebuie să constituie un obiectiv în sine pe parcursul primilor ani de studiu. Literatura trebuie să formeze elevul, astfel încât el să devină un umanist, capabil să înțeleagă și să aprecieze frumosul din natură, din literatură, pictură și muzică.

Contactul cu poveștile conduce la dezvoltarea gustului pentru frumos, la îmbogățirea vocabularului, la stimularea creativității.

De aceea, unul din obiectivele de maximă importanță este cultivarea pasiunii pentru lectură, stimularea gândirii și imaginației, plăcerea de a interpreta diferite opere literare, trăirea acestora dar și dorința de a crea a fiecărui elev.

Într-o lume dominată de mass-media, literatura pierde din ce în ce mai mult teren, fiind aproape uitată, în favoarea computerului, a revistelor, a filmelor, a internetului.

Cu părere de rău, am realizat că elevii de astăzi citesc foarte puțin, mulți dintre elevii mici alocă cea mai mare parte a timpului liber jocurilor pe calculator. Aceste preocupări sunt dăunătoare atunci când ele se substituie total actului și plăcerii de a citi.

Pe lângă eforturile de formare a elevilor, profesorul mai are de luptat cu influențele externe, care-l conduc pe copil să acrediteze ideea că cititul cărților este ceva învechit, nedemn de luat în seamă, atât timp cât te poți folosi de mass-media, de calculator etc.

De regulă, o mare parte din elevi citesc din obligație. Astfel, de multe ori lectura se transformă în cunoștințe și sensuri noi fără ca cititorii să fie cu adevărat afectați de lectură.

Prin urmare, este absolut necesar să îi învățăm pe elevi cum să citească de plăcere, cum să relaționeze cu textul și cum să reacționeze ca răspuns la ceea ce au citit, cum să treacă de la reproducerea naivă la analiza complexă a textului.

Ne dorim să îl transformăm pe elev într-un adevărat consumator de lectură, conștient de valoarea și importanța cărții în desăvârșirea personalității lui, de rolul pe care îl ocupă cartea în relaționarea cu lumea din jur, cu restul universului.

Interesul pentru citit nu vine de la sine, este nevoie de multă perseverență și răbdare iar profesorul trebuie să facă echipă cu familia. Așa cum spunea Vasile Molan, dacă plăcerea pentru a citi nu apare la școlarul mic, sunt slabe speranța ca el să aibă mai târziu o atitudine pozitivă pentru formarea continuă. Elevul participă la propria formare dacă i se atribuie un rol activ în procesul lecturii, dacă i se cultivă încrederea în propriile forțe de comunicare, dacă profesorul îi formează o atitudine pozitivă față de învățare și dacă îi valorifică în cadrul demersului didactic informațiile obținute de el din lecturile parcurse. Un proces bine organizat trezește în sufletul și mintea elevului dorința de cunoaștere, iar cunoașterea se realizează prin cititul cărților.

În acest sens am gândit o serie de activități care să îi apropie pe copii mai devreme de lectură, deoarece lectura rămâne una dintre cele mai intense, mai educative și mai răspândite

activități, care va avea efecte durabile în domeniul limbajului, al comunicării, precum și al comportamentului și socializării.

Am propus elevilor să participe la Clubul de Lectură încă din clasa întâi. Deoarece elevii și-au format deprinderea de a citi în clasa pregătitoare, am valorificat această oportunitate. Am conceput această activitate astfel încât toți elevii să participe cu interes.

Prima provocare a fost legată de lista lecturilor. În ultimii ani, copiii, cel puțin de vârstă școlară mică, nu mai sunt atrași de povești. Am selectat lecturile în funcție de: sfera de interese și preocupări ale elevilor, posibilitățile de înțelegere a mesajului conținut în opera literară, calitățile educative și estetice ale cărții indicate, calitățile stilului - simplitate, naturalețe, - să permită elevului o înțelegere ușoară a mesajului lecturii, de nivelul de cultură al familiilor din care provin, experiența lor de viață, pasiuni etc.

Am împărțit clasa în echipe omogene și le-am recomandat lecturi. Prima provocare a fost să citească *Vizită și Dl. Goe*. După ce am valorificat toate valențele educative ale celor două texte, partea cea mai atractivă pentru elevi a fost aceea a de a pune în scenă cele două schițe.

În etapa următoare am optat pentru 4 cărți de Roald Dahl – *Matilda*, *James și piersica uriașă*, *Charlie și fabrica de ciocolată*, *Marele uriaș prietenos*. Am provocat elevii să organizeze un târg de carte, fiecare editură trebuind să-și promoveze cartea. Astfel, membrii fiecărei echipe au realizat colaje cu imagini sugestive pentru cartea citită, un afiș cu mesajul cărții, s-au costumat și au prezentat dramatizări ale unor momente amuzante sau semnificative din cărți. Fiecare echipă trebuia să ofere *publicului* suficiente motive să citească și cartea prezentată. De asemenea, copii au inventat și alte finaluri ori au transformat momentele triste în momente amuzante.

Deoarece la clasa întâi predarea este integrată, am urmărit și aspecte legate de stimularea dezvoltării inteligenței emoționale, în special a capacității empatice. Idealul educațional al școlii românești urmărește ca produsul școlii – educatul, să fie o personalitate armonios dezvoltată, echilibrată, capabilă să se integreze social și să desfășoare o profesie la standarde superioare. Înainte de toate, produsul școlii trebuie să aibă o înaltă ținută morală și să vibreze la problemele semenilor.

Cicero spunea: *Cel mai mult oamenii se apropie de zei atunci când îi fac altuia un bine*. Aceasta presupune ca școala să manifeste o preocupare permanentă pentru dezvoltarea capacității empatice a elevilor, stimularea inteligenței emoționale.

Eu cred cu tărie că toți oamenii sunt buni de la natură, mediul viciat și educația greșită fiind factorii care alterează potențialul pozitiv al fiecărei ființe umane. Deoarece la această vârstă elevii sunt legați de concret, un rol important îl are modelul comportamental al părinților și dascălilor.

Prin organizarea *Clubului de lectură* am urmărit să sădesc în sufletele elevilor dragostea pentru frumos, bine, adevăr, onestitate și am convingerea că am reușit în mare măsură. Într-o lume în care poți fi orice, eu și elevii mei am ales să fim buni.

Am optat pentru povești clasice – *Fetița cu chibrituri*, *Cenușăreasa* și *Rățușca cea urâtă*. Am identificat emoțiile și sentimentele personajelor atunci când erau victimele răutății celorlalte personaje. Am abordat situațiile cerând elevilor să spună cum s-ar simți dacă ar fi *Fetița cu Chibrituri/Cenușăreasa/Rățușca cea urâtă*. Dar dacă ar fi făcut parte din familia bogată care stătea la masă/Mama vitregă/pasărilor din ogradă? Cum s-ar fi comportat ei? Dar dacă ar fi trecut atunci prin preajmă, ce ar fi făcut? Cum ar fi ajutat personajele?

Un alt aspect de care am ținut cont în dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor mei a fost de a-i învăța să caute întotdeauna și partea bună a lucrurilor mai puțin plăcute. Le-am

lecturat mai multe capitole din cartea *Pollyanna – Jocul bucuriei*. În unul dintre ele, fetița, rămasă orfană, primește de la o Organizație religioasă, din eroare, o pereche de cârje. În loc să fie tristă, Pollyanna se bucură nespunând că nu are nevoie de ele deoarece are picioarele sănătoase.

Tot de la acest personaj fabulos, copiii au învățat că bunătatea este bagheta magică a fiecărei persoane cu ajutorul căreia putem face lucruri cu adevărat miraculoase. Căci a fi inteligent emoțional înseamnă să fii optimist, să ai încredere, să perseverezi, să fii onest cu tine însuși și cu alții, să vezi în fiecare lucru, oricât de neplăcut ar fi ori trist și partea bună. Această lectură a contribuit în mod semnificativ la îmbogățirea și dezvoltarea sentimentelor într-o gamă complexă.

Colecția de cărți semnate de către Max Lucado – *De-aș avea un nas verde, Ești al meu, Cel mai minunat dar, Cel mai bun dintre toți* – au fost o reală încântare pentru elevii mei. Deși scurte, poveștile au impact deosebit asupra formării morale a copiilor. Din ele au aflat care sunt lucrurile care contează cu adevărat și cum, de multe ori, cădem pradă iluziilor iar apoi regretăm. Într-o epocă în care primează mai mult forma și mult mai puțin conținutul, sarcina educatorilor în a motiva elevii spre a alege demnitatea este una foarte dificilă.

Prin urmare, elevii au fost familiarizați cu valorile morale și etice, fapt ce contribuie la dezvoltarea armonioasă a viitorului adult.

În desfășurarea acestor activități am pus accent pe învățarea prin cooperare care presupune un principiu, o strategie educațională a cărei eficiență este tot mai mult apreciată. Învățarea prin cooperare are loc atunci când elevii lucrează în echipă, în perechi, în grupuri mici pentru realizarea unui obiectiv comun. Am optat pentru această strategie deoarece atunci când elevii realizează sarcini de învățare în grup tind să aibă performanțe școlare mai bune, dezvoltă competențe sociale pozitive, au mai puține stereotipuri față de indivizi aparținând altor rase sau grupuri etnice, o mai bună înțelegere a conținuturilor și deprinderilor pe care și le formează. Copiii și-au creat propriile biblioteci, au învățat să împrumute și să restituie cărți.

Interacțiunea socială este foarte importantă pentru învățare deoarece funcțiile mentale superioare precum raționamentul, gândirea critică, comprehensiunea își au originea tocmai în acest tip de interacțiuni. Dacă m-aș fi limitat doar la lectura textelor și simpla lor povestire, efectele ar fi fost cu mult diminuate în raport cu punerea în scenă a unui fragment, crearea unui afiș cu mesajul textului, imaginarea unui alt sfârșit, variante de comportament pentru personajele negative, încurajarea personajelor-victimă. Am învățat să caracterizăm personaje iar acest lucru îi ajută pe elevi să distingă între ce este bine și rău, ce este frumos și ce nu, ce este permis și ce nu este permis.

Prin lectură elevii își îmbogățesc vocabularul, dezvoltarea limbajului stimulează dezvoltarea gândirii, memoriei, imaginației și creativității. Câte cărți citești, atâtea vieți trăiești! Din cărți copiii s-au familiarizat cu modele comportamentale care le vor fi de mare folos în viață. Au învățat să fie perseverenți, și-au educat răbdarea, terminând cartea de citit, au învățat să privească lucrurile din mai multe puncte de vedere. Important este nu doar ce și cât citesc copiii ci, mai ales, ce înțeleg. Jocurile de rol, dramatizările – adică exercițiul de a te pune în pielea altuia și a trăi sentimente dintre cele mai diverse, îi ajută pe elevi să își formeze o reprezentare cât mai reală asupra consecințelor faptelor și cuvintelor asupra semenilor noștri. Prin urmare, lectura este sursă nesfârșită de experiențe care contribuie la modelarea sufletului și minții copiilor dar și adulților. Un copil care citește este un viitor adult care gândește.

Metode activizante precum *turul galeriei, metoda cubului, dramatizarea, explozia stelară* contribuie din plin la formarea competențelor de comunicare - de exprimare de mesaje

orale în diferite situații de comunicare, de ascultare activă, de participare cu interes la dialoguri, de redactare de mesaje.

Am desfășurat această activitate și voi continua să o desfășor deoarece eu însămi sunt pasionată de lectură și vreau să le transmit și elevilor mei această dragoste pentru lectură.

Bibliografie: Vasile Molan, Didactica disciplinelor *Comunicare în limba română și Limba și literatura română* din învățământul primar, Editura MINIPED, București, 2016

Constantin Petrovici, *Didactica matematicii pentru Învățământul primar*, Editura Polirom, 2014

Rezumatul lucrării

Importanța lecturii pentru dezvoltarea armonioasă a personalității umane a fost de mult demonstrată. Provocarea constantă pentru dascăli a fost aceea de a reuși să determine elevii să citească. Adversarul lecturii este unul căruia cu greu poți să-i ții piept și încă și mai greu să îl învingi – calculatorul/tableta.

Pentru a determina elevul să prefere lectura în detrimentul jocurilor pe calculator, profesorul trebuie să fie creativ și neapărat cu un pas înaintea tehnologiei. Trebuie să facă o *magie* astfel încât să motiveze elevul să citească. Profesorul care lucrează cu o clasă de elevi cu o motivație crescută pentru lectură este mai împlinit și realizat în carieră.

În activitatea pe care am conceput-o și desfășurat-o cu elevii mei am avut în vedere motivarea elevilor în cele mai diverse moduri.

Astfel, plecând de la premisa că umorul reduce stresul și generează o stare de bine, am recurs la dramatizarea momentelor amuzante, lăsând liberă creativitatea să adauge și alte elemente.

Lucrul în echipă determină implicarea totală a elevului în rezolvarea sarcinii de lucru, contribuie la creșterea stimei de sine și a încrederii în forțele proprii. Activizarea elevilor este o altă condiție esențială pentru reușita activității. Dacă elevul recunoaște că sarcina pe care o primește este atractivă și interesantă, el se va implica în desfășurarea ei deplin.

Teoriile moderne ale învățării – cea a lui H. Gardner (Teoria inteligențelor multiple) și cea a lui D. Goleman scot în evidență rolul inteligențelor intra și interpersonale. Astfel, alături de însușirea unui conținut informațional care să îi permită practicarea unei profesii la un nivel cât mai ridicat. Școala pune accent pe dezvoltarea inteligenței lingvistice și logico-matematice în timp ce inteligențele interpersonală și intrapersonală rămân într-un con de umbră.

Prin urmare, produsul școlii trebuie să fie înzestrat cu forța de a-și vinde propriile idei, de a avea relații armonioase cu semenii, de a convinge, de a persevera chiar și atunci când întâmpină dificultăți, de a-și gestiona emoțiile și stresul, de a-și dezvolta încrederea și respectul de sine, de a găsi soluții și a negocia. În caz contrar, riscăm să formăm un inadaptat social, insensibil la problemele semenilor și incapabil de a-și asuma responsabilități, incapabili să se descurce singuri și să își construiască fericirea.

Lectura oferă nenumărate oportunități în acest sens și trebuie valorificate ori de câte ori avem ocazia.

EFECTELE UTILIZĂRII TEHNOLOGIILOR DE INFORMAȚII ȘI COMUNICAȚII IN EDUCAȚIE

BĂLESCU ALINA NICOLETA

Profesor Inv. Primar

Școala generală „George Bacovia”, București

Idealul educațional este rezultatul proceselor de raționalizare și generalizare a fenomenelor sociale, psihologice, culturale și pedagogice, procese în urma cărora se proiectează trăsăturile fundamentale ale omului pe care școala trebuie să îl formeze.

Având un caracter dinamic, procesul de învățământ este în permanentă restructurare, astfel încât demersul educativ să fie în armonie cu evoluția societății.

Daca didactica tradițională pune accentul pe produs, didactica modernă pune accentul pe procesele care conduc la obținerea rezultatelor respectiv formarea celor opt competențe – cheie, printre acestea numărându-se și competențele digitale. Combinate cu o bună fundamentare pedagogică, utilizarea noilor tehnologii conduce la o adevărată infuzie de inovație cu efecte pozitive asupra produsului final. Lecțiile tradiționale aparțin trecutului, educatorii trebuind să stăpânească tehnici de proiectare, desfășurare și evaluare făcând apel la TIC.

Ca dascăli, suntem permanent preocupați de creșterea calității situațiilor de instruire iar în acest sens, cercetările au scos în evidență rolul semnificativ pe care îl are folosirea TIC în eficientizarea demersului didactic. Prin urmare, formarea și dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor dar și stimularea utilizării TIC în procesele de predare și învățare reprezintă o prioritate.

Utilizând TIC în demersul de predare, cadrul didactic dobândește rolul de facilitator al învățării. Dascălul autentic trebuie să aloce timp suficient activității de proiectare a situațiilor educative care să răspundă așteptărilor și intereselor elevilor din generația digitală, care au ca suport viața reală și experiența acestora, orientate spre achiziția de cunoștințe pentru formarea de competențe profesionale și sociale viitoare.

Dincolo de competențele digitale, elevii trebuie familiarizați cu un mod de a gândi utilitatea și utilizarea tehnologiei. Încă din clasele mici trebuie să ia contact cu instrumente specifice fiecărui domeniu de cunoaștere – dicționare on-line, hărți digitale, laboratoare virtuale.

Aplicațiile on-line sunt programe cu diverse grade de complexitate disponibile on-line. Sunt instrumente concepute pentru a îndeplini o singură atribuție. Printre acestea se numără: PowerPoint pentru realizarea de prezentări, Padlet pentru a realiza aviziere virtuale, Symbaloo Lesson Plans pentru elaborarea de planuri de lecție, crearea de povesti ilustrate cu ajutorul aplicației My storybook, crearea de hărți conceptuale cu ajutorul Text 2 Mind Map, Wordle pentru nori de cuvinte.

Cu elevii de clasa a patra, în cadrul orelor de Limba și literatura română, am utilizat cu succes aplicațiile on-line precum Wordle – crearea unor nori de cuvinte și My story book. Avantajul acestor aplicații este acela că sunt gratuite și ușor de folosit.

Am folosit aplicația Wordle atunci când au avut de elaborat compuneri, elevii fiind preocupați să folosească cele mai frumoase cuvinte și expresii astfel încât norul să fie cât mai atractiv. Un nor de cuvinte constă într-un mod de prezentare a unui text în care semnificația unui cuvânt este dată de mărimea acestuia în raport cu a celorlalte. Exemplific utilizarea acestei

aplicații având la bază o compunere dar deosebit de interesant este și modul de reprezentare al unei fabule!

Creanga de aur a toamnei revarsă scânteieri magice peste întreaga natură.

Generosul soare se apropie de alte țărâmură care îl așteaptă cu nerăbdare. Diminețile sunt mai răcoroase iar zilele mai scurte. Păsările iubitoare de căldură îl urmează în stoluri. Viile și livezile bucură gospodarii cu roadele parfumate și gustoase.

Gospodinele pregătesc gemuri și compoturi pentru iarnă. Ca o încununarea a bucuriei și culorii, pădurea îmbracă haină de sărbătoare.

Toamnă, ești minunată!

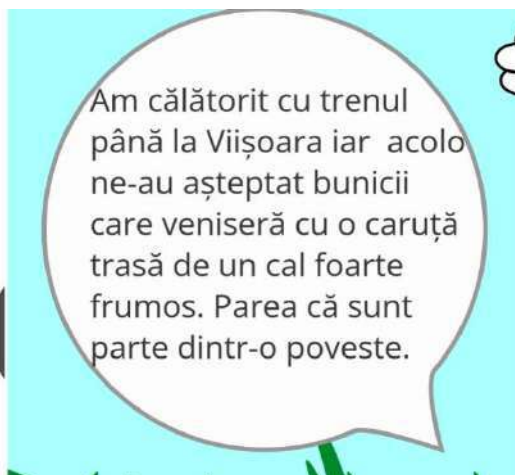


Deoarece elevilor mei le-am cultivat dragostea pentru fabule, o activitate care le-a plăcut foarte mult a fost aceea în care au avut de realizat nori de cuvinte pornind de la o fabulă. Fabula se de-compune în cuvinte cheie, transformându-se într-o ghicitoare virtuală. Clasa a fost împărțită în echipe de câte 4 elevi. Fiecare echipă și-a proiectat norul realizat, celelalte trebuind să ghicească fabula reprezentată. Odată ghicită, fabula a fost prezentată, pe scurt, de către autorul ghicitorii.

Un alt mod în care am motivat elevii să scrie compuneri a constat în folosirea aplicației My story book. De asemenea, elevii au fost împărțiți în grupe de câte 4 deoarece activitatea în echipa nu are nu numai un rol activizant ci contribuie la dezvoltarea spiritului de cooperare, a toleranței față de opinia celuilalt, a atitudinii de încredere știut fiind ca, potrivit lui L Vîgotski cunoașterea este socială. Fiecare echipă și-a scris propria carte de aventuri petrecute în vacanța de vara. Mai mult decât atât, în ora următoare am folosit cu succes metoda Turul galeriei, organizând un târg de carte la care echipele de elevi, reprezentând edituri, și-au promovat propria carte.



Ultima săptămână de școală părea nesfârșită. Aveam bagajele făcute de o săptămână. Urma să petrec două săptămâni minunate cu prietenul meu, Andrei, la bunicii lui.



În desfășurarea lecțiilor de geografie elevii au avut ca tema să realizeze un avizier virtual al clasei folosind aplicația Padlet. Titlul acestui avizier a fost: România – țara mea frumoasă. Elevii au fost împărțiți în opt echipe, fiecare pregătind materiale informative despre: Munți, Dealuri, Depresiuni, Podișuri, Câmpii, Ape curgătoare și stătătoare, Delta Dunării și Marea Neagră (caracteristicile formei de relief, vegetație, faună, resurse, imagini, curiozități etc).

Fiecărei echipe i s-au precizat atât aspectele ce trebuie abordate cât și criteriile de evaluare.

Sarcina fiecărei echipe a fost să consulte avizierele virtuale ale celorlalte echipe și să le acorde punctaje conform grilei de evaluare.

Folosind aplicația PowerPoint în cadrul orelor de Istorie, elevii, în echipe, au avut de elaborat și susținut prezentări despre domnitorii români.

De asemenea, prin intermediul aplicației MindMeister am construit hărți conceptuale ori de câte ori conținutul informațional mi-a permis, astfel încât am creat premisele înțelegerii și memorării facile și pe termen lung – Clasificări ale resurselor naturale, circuitul apei în natură, părți de vorbire și de propoziție etc.

Deoarece pedagogia actuală pune accent pe demersuri educative centrate pe elev, noile tehnologii trebuie să facă parte din evantaiul condițiilor de învățare eficientă. Bine proiectate și corect desfășurate, procesele educative ce includ utilizarea TIC favorizează obținerea de performanțe școlare date fiind diversitatea și multitudinea surselor de informații, stimularea gândirii critice, cooperarea în realizarea unei sarcini de lucru.

Un aspect foarte important de care trebuie să ținem seama este acela că tehnologia și gadget-urile sunt instrumente de lucru și nu de cunoaștere în sine ne amintește chiar Bill Gates. Ele au ajuns să facă parte din viața noastră pentru a putea comunica mai ușor și pentru a facilita accesul la informație. Există domenii de activitate care a căror apariție și progres se datorează exclusiv acestor tehnologii. Depinde însă numai de noi să le utilizăm în folosul nostru.

Bibliografie: Ovidiu-Ioan Pânișoară, Marin Manolescu *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, Editura Polirom 2019

Ovidiu-Ioan Pânișoară, Ghidul profesorului de succes, Editura Polirom 2017

INOVAȚII ÎN VERIFICAREA CUNOȘTINȚELOR DE LIMBĂ STRĂINĂ

*Daniela-Anastasia Balog, Liceul Teoretic „Ana Ipătescu” Gherla
și Șc. Gimn. „Gelu Românul” Dăbâca*

Inovații în predare, inovații în evaluare. – De ce metode noi de evaluare este nevoie în contextul evoluției actului de predare ? – Este bine cunoscut faptul că procesul de învățare a fost supus, de-a lungul timpului, unei evoluții atât la nivelul conceperii, cât și la cel al punerii în practică; pedagogia a evoluat de la învățământul centrat pe profesor la învățământul centrat pe elev, iar de la elevul pasiv, căruia profesorul trebuia să-i inculce cunoștințele s-a făcut un salt la elevul activ, care contribuie la procesul de învățare. Paralel cu această evoluție s-a produs o schimbare și în ceea ce privește evaluarea: dintr-un instrument de măsurare a cunoștințelor, evaluarea a devenit un instrument pus în serviciul îmbunătățirii învățării.

Scopul principal al evaluării ar trebui să fie acela de a determina ceea ce elevii știu, înțeleg și pot să facă. Evaluarea are rolul de a determina la ce nivel se află elevii în procesul de învățare. Din punctul său de vedere, evaluarea nu este un simplu act de a examina dacă elevii au învățat ceea ce li s-a predat; cu ajutorul ei, trebuie să stabilim unde se situează elevii pe axa învățării pe termen lung, progresul pe care l-au înregistrat în achiziția de cunoștințe, de atitudini și de abilități. Studiile despre scopurile evaluării continuă cu rolul pe care aceasta îl are în procesul de învățare/predare, cu tipurile de evaluare și cu mijloacele de evaluare, precum și cu aspecte privind momentul adecvat evaluării. Dar ce se întâmplă cu evaluarea cunoștințelor în cazul limbilor străine? – Acesta este un subiect care ne privește, în mod special, în cadrul prezentei lucrări, în care am decis, așa cum am menționat în titlu, să abordăm câteva strategii și metode noi de evaluare a cunoștințelor de limbă străină (referindu-ne cu precădere la limba franceză).

Învățarea unei limbi străine este un proces extrem de complex. Atunci când învățăm o limbă nouă, nu ne limităm la învățarea unor seturi de cuvinte, a unor reguli de pronunție, a unor conjugări de verbe sau a unor formule standard, care să se aplice în orice situație. Mai mult decât atât, învățarea mecanică a unei limbi străine poate deveni un eșec, în situația în care conținuturile dobândite nu oferă posibilitatea de a fi puse în practică. Un document care demonstrează acest lucru este Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL), publicat în 2001 de Consiliul Europei. CECRL definește nivelurile de stăpânire a unei limbi străine, în funcție de „ce știi să faci”, în diferite domenii de competență. Aceste niveluri constituie, în prezent, referința în domeniul învățării și al predării limbilor în numeroase țări. Tot

acest act propune și o scară de evaluare a stăpânirii unei limbi independent de organismul evaluator și transpozabil oricărei limbi. Ceea ce știe elevul să facă în diferitele domenii de competență pe care le are în vedere CECRL, și anume înțelegerea scrisă/orală, exprimarea scrisă/orală, interacțiune în comunicare, sunt principalele criterii pe baza cărora se evaluează achizițiile în limba străină. Prin urmare, nu este vorba despre a evalua, de exemplu, doar niște reguli și niște desinențe cu ajutorul cărora se construiește indicativul prezent al verbelor, ci de a urmări concret felul în care elevul utilizează aceste elemente în comunicare. Evaluăm, așadar, mai ales implicarea elevului în diferite acte de vorbire: felul în care elevul se prezintă sau prezintă pe cineva utilizând verbe de grupa I (de exemplu: *J'aime aller au théâtre.*), modalitatea în care descrie simplu pe cineva utilizând aceste instrumente lingvistice (de exemplu: *Il/Elle aime chanter... Il/Elle fait du tennis*), ș.a. .

Pe lângă toate acestea, însușirea de cunoștințe lingvistice pe termen lung se află în strânsă legătură cu motivația elevului. În acest sens, este relevant modelul lui Renald Legendre, care subliniază că, în triangulația obiect al cunoașterii – profesor – elev, motivația reprezintă factorul dinamogen și orientativ, pe care profesorul trebuie să îl stăpânească perfect cu scopul de a-și îmbunătăți activitatea și performanțele elevilor (Legendre, 1993). Complexitatea actului de învățare al limbii străine – limba franceză, în cazul de față – determină necesitatea unei evaluări întocmai, care vizează toate competențele mai sus menționate (cu mențiunea că, desigur, în realitate, nicio probă nu reușește să evalueze competența de comunicare în complexitatea și în diversitatea sa, însă, prin diferite probe, pot fi atinse toate aspectele pe care le presupune o bună cunoaștere a limbii). Drept urmare, evaluarea cuprinde o serie de probe, fiecare având un obiectiv specific, așa încât competențele specifice urmărite să fie utile pentru a defini nivelul la care subiectul evaluat se află.

Revenind la motivație, este deosebit de important ca elevul să se simtă motivat în procesul de învățare a limbii străine. Pe de o parte, motivat pentru a învăța, iar mai apoi, pentru a pune în aplicare cunoștințele acumulate. Cum îl atragem însă pe elev în tot acest demers? – Iată subiectul central care determină, fără doar și poate, nevoia de inovare în învățare și, implicit, în evaluare. Ținând cont de faptul că învățarea este centrată pe elev, trebuie ca profesorul să se actualizeze și să își actualizeze neîncetat metodele de lucru și de verificare a cunoștințelor elevilor, adaptând, în permanență, stilul său specificul clasei la care predă. Și, dat fiind că evoluția înseamnă tehnologie pentru noile generații, inovațiile de succes în predarea și evaluarea achizițiilor de (și în) limba străină presupun exploatarea resurselor TIC – evident, prin construirea de secvențe didactice care să implice utilizarea acestor mijloace. Evident, conceperea subiectelor destinate verificării va avea drept principiu de bază o evaluare de calitate, în care primează validitatea dispozitivului de evaluare în funcție de competențele vizate (Earl și Katz, p. 12),

fiabilitatea procesului echitatea și transparența criteriilor și a cerințelor aplicându-se inclusiv noului chip al evaluării.

Ca profesor de limbă modernă în secolul XXI, în care lumea virtuală a cucerit indubitabil cea mai mare parte a subiecților educabili, am constatat că, pentru a face ca procesul de învățare să-i implice activ pe elevi, este necesar să adaptezi metodele de predare și de evaluare noilor tipuri de inteligențe. De asemenea, este imperios necesar să înțelegem că întregul sistem cu care operăm – fără a-l purifica de tot ceea ce înseamnă tradiție (fiindcă, totuși, fiecare etapă din evoluția unui proces a contribuit la stadiul în care ne aflăm acum), trebuie să țină pasul cu modificările din mediile aferente (deci cu care intră în contact elevii), să corespundă gusturilor și cerințelor prezentului. Pentru a îmbunătăți calitatea demersului didactic și în special a evaluării, inovațiile care au demonstrat a fi eficiente sunt cele care le-au permis elevilor să se simtă într-un mediu familiar lor. Este vorba despre utilizarea resurselor educaționale deschise, care șterg granițele accesului la informația din alte zone ale lumii și care facilitează interacțiunile cu vorbitori nativi de limbă franceză, de exemplu. Pe lângă acestea, utilizarea platformei gratuite de învățare bazate pe joc și tehnologie educațională Kahoot!, a instrumentului Quizlet, Mentimeter, WordWall, Quizizz sau Asq oferă profesorului posibilitatea de a crea noi modalități de evaluare a conținutului în ceea ce privește limba străină.

O altă metodă inovativă de evaluare a competențelor orale este constituită de folosirea aplicației Voki, un instrument care permite, pas cu pas, eliminarea fricii de a se exprima oral în limba străină (problemă des întâlnită în rândul elevilor). De asemenea, crearea unor înregistrări audio sau video în care să prezinte un obiectiv turistic, o zi din viața lor (pentru a vorbi despre activități cotidiene), precum și crearea de jocuri didactice pe platformele menționate îi implică activ pe elevi, care (își) demonstrează aplicabilitatea a ceea ce au învățat și au înțeles.

Aceste aspecte fiind menționate, evaluarea a fost și va rămâne o parte importantă a procesului de învățământ, alături de predare și de învățare, indiferent de forma pe care o poate adopta. Evaluarea cu ajutorul noilor tehnologii, în realitate cea mai deschisă formă de evaluare spre nou, stimulează interesul părții educabile și implică utilizarea unor metode interactive de testare a cunoștințelor. Diversificarea metodelor de evaluare și încercarea de a aduce în permanență ceva nou asigură dinamismul la orele de limbă străină, dar și creativitatea și productivitatea elevilor, întrucât metodele inovative vor determina existența unor caractere creative, dornice să creeze, la rândul lor, ceva nou.

Bibliografie

CECRL

Legendre, R. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Larousse, Paris – Montreal, 1988.

Tagliante C., *L'évaluation et le Cadre européen commun*, CLE international, Paris, 2005.

JOCUL DIDACTIC LA ORA DE RELIGIE

*Prof. Balogh Marioara
Lic. Teoretic "N.Jiga" Tinca
Jud. Bihor*

Ca dascăli ne punem întrebarea cum să desfășurăm demersul nostru didactic pentru a ajunge la sufletul copilului, la pătrunderea adevărilor de credință, la cunoașterea lui Dumnezeu prin Hristos” Lumina lumii”, la transpunerea în practică a acestor adevăruri prin relaționare față de semenii.

În activitatea didactică trebuie să avem în atenție nu numai pregătirea de specialitate, ci și perfecționarea pregătirii metodice, pentru a realiza o proiectare optimă a activității instructiv-educative, care vizează idealul disciplinei Religie, formarea personalității religios-morale a elevului, creștinul în devenire.

Metodele fundamentate pe acțiune sau pe joc didactic, sunt folosite de către profesor pentru a-i pregăti pe elevi în vederea desfășurării unei acțiuni intelectuale sau practice. Jocul didactic se poate desfășura și la clasele mari - gimnaziu și liceu. Deși par mai greu de captat în astfel de activități, elevii vor participa cu interes, deoarece se anulează barierele unei lecții „în clasă”, este altceva decât orele obișnuite, iese din tipare. În acest caz jocul didactic poate fi folosit, fie pentru a începe o discuție, pentru a „sparge gheața”, fie pentru a evidenția trăsătura competitivă a participanților, sau pentru a recapitula unele noțiuni studiate.

Jocul didactic are mai multe caracteristici:

a) este metoda bazată pe acțiune, prin care profesorul folosește în scop didactic disponibilitatea elevilor pentru joc. Definitiv pentru copil, jocul didactic îi dezvoltă capacitatea de a se adapta la situațiile noi care apar și de a acționa independent pe parcursul jocului.

b) Propus și condus de către profesor, jocul didactic urmărește realizarea unor obiective religios-morale, prin antrenarea elevilor într-o activitate în care se exersează un conținut conform cu obiectivele propuse. Atractivitatea și eficiența jocului didactic depind de ingeniozitatea profesorului în alegerea și organizarea acestuia, ținând cont de particularitățile elevilor.

c) Pentru a preveni plictiseala și oboseala elevilor, jocul trebuie să îndeplinească următoarele condiții: să fie ales în funcție de posibilitățile și aptitudinile elevilor; regulile jocului să fie bine înțelese de către toți elevii participanți; să nu fie de lungă durată și să includă pauze scurte; să se modifice timpul total de joc în funcție de gradul de atenție a elevilor; să se desfășoare în mod prietenesc. La ora de religie pot fi propuse diverse tipuri de jocuri didactice:

1. Jocul de decizie: Elevii sunt puși în situația de a lua decizii, sau de a da pe loc un răspuns concret la întrebările și situațiile pe care le ridică profesorul sau colegii;

2. jocul de arbitraj: Un elev este desemnat de către profesor să soluționeze anumite probleme conflictuale, reale sau imaginare;

3. jocul de competiție: Se urmărește stimularea obținerii unor performanțe. Se pot organiza două echipe sau se pot antrena individual toți elevii, în funcție de natura jocului ales.

Tehnica „*Turul galeriei*”

Este o tehnică de învățare prin cooperare, care promovează gândirea și învățarea eficientă, încurajând elevii să-și exprime opiniile cu privire la soluțiile propuse de colegii lor. Pașii în aplicarea acestei tehnici.

1. Elevii organizați în grupuri de trei sau patru rezolvă o sarcină de lucru care permite mai multe perspective de abordare sau mai multe roluri.

2. Produsele activității grupurilor de elevi sunt notate pe o planșă realizându-se un poster.

3. Posterele se expun pe pereții clasei care se transformă într-o galerie expozițională.

4. Grupurile trec apoi pe rând pe la fiecare poster și fac comentarii direct pe acesta.

5. După ce se încheie „turul galeriei”, fiecare grup își examinează propriul poster și discută observațiile făcute de colegi.

Aplicăm această metodă și atunci când urmărim înțelegerea sensului unui citat sau a unui verset biblic.

„Cereți și vi se va da, căutați și veți afla, bateți și vi se va deschide”. (Matei 7, 7-8)

„Drept aceea privegheați, că nu știți nici ziua, nici ceasul când va veni, Fiul omului” (Mt. 25,13).

„Credința fără fapte, moartă este.” (Iacov 2,26)

Metoda cvintetului, favorizează reflecția personală și colectivă, rapidă, esențializarea cunoștințelor, înțelegerea lor profundă, manifestarea creativității.

Cvintetul este o poezie cu cinci versuri cu ajutorul căreia se realizează și se condensează informațiile incluzându-se și reflecții ale elevilor care pot lucra individual, în perechi sau în grup. Aplicăm această metodă pentru dezvoltarea creativității, a limbajului elevilor. Mulți elevi sunt preocupați de poezie și încercăm să-i obișnuim să caute poezia și literatura religioasă, care exprimă trăiri profunde.

Structura algoritmică:

1. Primul vers conține un singur cuvânt cheie, de obicei un substantiv, subiectul poeziei care va fi explicitat în versurile următoare.

2. Al doilea vers este format din două cuvinte, de obicei adjective care descriu subiectul poeziei.

3. Al treilea vers este format din trei cuvinte, de obicei verbe la gerunziu, care exprimă acțiuni.

4. Al patrulea vers, din patru cuvinte exprimă sentimentele autorului față de subiectul abordat.

5. Al cincilea vers este format dintr-un cuvânt care exprimă esența subiectului.

Metoda ciorchinelui poate fi utilizată individual sau în grup în scopul stimulării gândirii divergente, precum și a sesizării și evidențierii conexiunilor dintre idei, construirii de noi idei și de noi sensuri și semnificații.

- se scrie un cuvânt în mijlocul tablei sau al unei pagini

- se scriu cât mai multe cuvinte legate de cuvântul –nucleu, având în vedere următoarele: scrieți tot ce vă trece prin minte referitor la subiectul discutat; nu evaluați ideile, doar notați-le; nu vă opriți până nu epuizați toate ideile sau până când expiră timpul alocat.

- se leagă aceste cuvinte, evidențiindu-se un număr cât mai mare de conexiuni între ele, prin trasarea de linii sau săgeți.

Jocul **“Hipodromul”**. Jucătorii sunt așezați în cerc, stând lipiți unul de celălalt cu coatele apropiate. Animatorul îi va întreba dacă au fost de curând la hipodrom. Dacă nu, vor merge acum. Pentru că nu au cai, le va da chiar el câte un căluț imaginar de la el din buzunar, sau magic le împarte imaginar câte un căluț mic, mic care nu se vede doar se simte. După ce fiecare a primit câte un căluț, jucătorii sunt încurajați să-și umfle căluțul ca să se poată urca pe el. Li se explică dinainte că în cursa lor se vor întâlni pe traseu cu spini, obstacole cu apă, fotografi, etc. Apoi se vor poziționa la linia de start (putin aplecați și cu mâinile pe genunchi) și vor “bate căluțul imaginar, aflându-se într-o cursă la hipodrom... Mimând și scoțând sunete pentru mers la dreapta- ooo!, pentru mers la stânga- eeee!, pentru gropi sau bălți - bândbâc!, pentru spini- auch!, pentru fotografi- click, click!, pentru italieni- învârt pizza în aer, "mama mia!", pentru spectatori- aplauze, pentru femei care zbiară- aaaaa!, etc. Animatorul spunând " bate calul!, bate calul", lovindu-și genunchii conduce jocul și le spune jucătorilor cu cine se întâlnesc pe parcursul jocului....Acesta poate să dureze câteva runde până când se întâlnesc pe parcurs cu fiecare "obstacol"...Când ajung la finalul cursei pot să aplaude cu toții.

Jocul ” Am o căsuța mică”

Jocul se joacă cu copii de la 3 ani în sus. La joc pot participa de la 2 copii în sus. Durata: 10 minute. Jocul se face atunci când dorim să se liniștească copiii.

Jucătorii sunt așezați pe jos, stau într-un cerc. Coordonați de animator, copiii vor trebui să spună din ce în ce mai tare sau din ce în ce mai încet, poezia, în timp ce folosesc niște semne la “așa și așa” .:

“Eu am o căsuță mică/ așa și așa... (cu degetele arătător și mare de la amândouă mâinile formează în aer mai întâi un dreptunghi, apoi un triunghi)

Și fumul se ridică/ așa și așa... (cu degetul arătător facem o spirală în aer)

Și bat la ușa casei /așa și așa... (cu degetul arătător ciocnim în ușă imaginar)

Și-mi lustruiesc pantofii/ așa și așa... (coborîm mâna spre picioare și ne prefacem că ne lustruim papucii).

Și curățăm cartofii/ așa și așa...(mimăm curățarea pantofilor).

Este foarte important ca la final să spunem poezioara foarte ,foarte încet, pentru ca jocul să-ți atingă scopul.

Bibliografie:

1.Cojocariu Venera, Teoria și Metodologia Instruirii, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2004

2. *** Optimizarea Metodologiei Didactice, Casa Corpului Didactic Neamț, 2002
Învățământul primar, nr. 1, Editura Discipol, 2001

3. Teologie și Viață, nr. 1-6, Iași, Editura Trinitas, 2000 Lumea credinței pentru copii, Editura Alpha și Omega, București, 2005

4. Chateau, Jean, Copilul și jocul , Editura didactică și pedagogică, București, 1972;

5. Crețu, D., Psihopedagogie. Elemente de formare a profesorilor, Editura Imago, Sibiu, 2001;

6. Cucos, Constantin, Educația religioasă, Editura Polirom, Iași, 1999; 4. Nicola, Ioan, Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2002;

7. Șebu, Pr. Prof. Univ. Dr. Sebastian, Opriș, Dorin, Opriș, Monica, Metodica predării religiei, Editura Reîntregirea, Alba Iulia, 2000.

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ

Prof. Tatiana Bănică

Școala Gimnazială 'Oana-Diana Renea', Focșani

În condițiile conștientizării tot mai profunde a rolului pe care îl are păstrarea identității culturale, naționale, lingvistice și religioase în dezvoltarea normală a societății, școala este chemată să facă față acestei noi provocări în care fiecare individ, indiferent de cultura căreia îi aparține dorește să își exprime liber apartenența la acea cultură, dar și să cunoască alte culturi.

Acceptând principii precum respectul reciproc, egalitatea, toleranța, dar și complementaritatea valorică a diverselor culturi europene, școala își propune fructificarea diferențelor culturale și a valorilor spirituale locale, dar și integrarea lor în rândul valorilor generale ale umanității. Aceste deziderate pot fi realizate prin pregătirea elevului în scopul preluării valorilor generale integrative, având în același timp în vedere și receptarea valorilor locale și specifice prin intermediul cărora se va insera în orizontul tot mai larg și nuanțat al culturii europene și chiar mondiale. Este necesar ca elevii să fie ajutați să deprindă abilitatea de a descifra valorile diferitelor culturi și să posede abilitățile necesare deslușirii posibilităților pe care le oferă noul mediu multicultural și, în același timp, să le fie formată capacitatea identificării și manipulării resurselor informaționale. Astfel, cei care se vor integra cu succes în noua realitate socială și culturală trebuie să aibă o bază informațională flexibilă pentru a se adapta la noile medii și provocări, precum și aptitudinile necesare confruntării impuse de schimbările rapide.

Competența interculturală, una dintre cele mai necesare competențe de bază ale indivizilor lumii de azi (o lume în curs de globalizare), presupune următoarele aspecte: schimbarea comportamentului uman prin acceptarea influențelor culturale, perceperea diferitelor tipare culturale distincte de cele proprii (spre valorizare, fără ierarhizări pozitive sau negative), identificarea standardelor propriei culturi și judecarea efectelor interacțiunii ei cu alte culturi, lărgirea tiparelor propriului comportament cultural, adoptarea în mod selectiv a unor norme din alte culturi, angajarea unor relații pozitive cu oamenii aparținând altor sfere culturale, cu alte moșteniri culturale și surmontarea conflictelor interculturale. Așadar, competența de comunicare interculturală reprezintă capacitatea de a negocia semnificațiile culturale, de a manifesta

comportamente de comunicare eficiente, de a exprima atitudini pozitive și de a rezolva în diverse contexte problemele de comunicare între diferitele culturi.

Platforma educațională în domeniul intercultural trebuie, așadar, ancorată în cele două dimensiuni ale sale: cea a cunoașterii și cea a experienței. Prima furnizează mijloacele conceptuale pentru a percepe realitatea și a interpreta informațiile primite, astfel încât să se depășească punctele de vedere care se sprijină pe stereotipuri și pe prejudecăți în așa fel încât să reprezinte garanția unei comunicări într-o lume caracterizată prin diversitate. Dimensiunea experienței, conferită de proiectele educaționale europene, plasează educația interculturală în viața cotidiană, mobilizând ansamblul personalității indivizilor în direcția asigurării unei dezvoltări echilibrate și armonioase care să permită deschiderea spre alteritate culturală.

Câteva avantaje ale utilizării metodei proiectelor educaționale europene sunt: asimilarea de noi cunoștințe, formarea de deprinderi, capacități și competențe în acțiune (engl. learning by doing), focalizarea pe elev în calitate de subiect al acțiunii formative, determinând o respectare mai bună a intereselor de cunoaștere și o bază superioară în modelarea motivației intrinseci, participarea și implicarea automotivată în învățare, fapt ce antrenează dezvoltarea capacităților de cooperare, întrajutorare în îndeplinirea sarcinilor și asumarea responsabilităților, cu efecte majore în socializarea în cadrul grupului național și internațional, elevii beneficiind de o solidă pregătire pentru a deveni cetățeni activi ai Europei pluriculturale.

În învățământul preuniversitar, deschiderea școlilor românești către Europa prin proiecte de cooperare aduce beneficii consistente și de durată, în următoarele domenii: îmbunătățirea managementului de curriculum, fie prin crearea de noi obiecte opționale, ca produse finale ale unor proiecte transnaționale, fie prin necesitatea abordării transcurriculare a temei proiectului respectiv; inițierea lucrului în echipă și mai ales în echipe mixte, profesori – elevi și schimbarea culturii organizaționale din școli (de la cultura piramidal-ierarhică spre una a rețelei de echipe); îmbunătățirea predării și învățării limbilor străine; accelerarea utilizării noilor tehnologii de comunicare, în special a Internetului, în comunicarea dintre parteneri și în realizarea produselor finale ale proiectului, un casting important pentru elevi, dar mai ales pentru profesori; îmbunătățirea managementului educațional în general, prin compararea soluțiilor găsite de parteneri la probleme comune apărute în sisteme educaționale diferite; impulsionearea elevilor și profesorilor spre mobilitatea transnațională – reală sau virtuală; cultivarea dialogului cultural, a toleranței, a respectului pentru diversitate și opinii diferite; educarea elevilor în sprijinul

cetățeniei active; inițierea, la profesori, directori, dar și la elevi, a tipului de gândire de proiect, prin care orice activitate umană este concepută în etape: nevoi – scop – obiective – resurse – activități – evaluare; deschiderea interesului și pentru alte tipuri de proiecte; căutarea și găsirea de resurse de co-finanțare, prin noi strategii inovatoare de atragere de fonduri; consolidarea legăturilor cu comunitatea locală și cu autoritățile locale; redefinirea identității proprii prin exercitarea unui parteneriat de pe poziții egale cu școli din Uniunea Europeană.

Provocările pluriculturalismului contemporan fac, așadar, necesară orientarea educației spre interculturalitate, ca sferă a dialogului cultural și resursă principală pentru dezvoltarea comunității multiculturale europene, iar Comisia Europeană, prin intermediul generosului Program comunitar Învățare pe tot parcursul vieții pune la dispoziția instituțiilor de învățământ un mijloc sigur de optimizare a educației interculturale, precum și căi ce facilitează dezvoltarea și inovarea instituției de învățământ.

Consider că studierea prin metode ale cercetării științifice a impactului activităților europene desfășurate de instituțiile de învățământ preuniversitar în cadrul Programului comunitar Învățare pe tot parcursul vieții (LLP - Lifelong Learning Programme) este una importantă și conduce la concluzii interesante care pot contribui la optimizarea educației interculturale. Tinerii, pentru a putea trăi și funcționa în mediul multicultural de astăzi, trebuie să fie competenți în comunicarea interculturală care se poate foarte bine exersa pe perioada școlarizării în cadrul oferit de proiectele educaționale europene de tip Comenius.

Bibliografie:

- 1) Antonesei, L., Paideia. Fundamentele culturale ale educației, Editura Polirom, Iași, 1996.
- 2) Bergèr, G., Omul modern și educația sa. Psihologie și educație, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
- 3) Cucuș, C., Educația. Dimensiuni culturale și interculturale, Editura Polirom, Iași, 2000.
- 4) <http://europa.eu.int/comm/education/programmes/elearning/comen.pdf>

ȘCOALA ROMÂNEASCĂ, ÎN PROVOCĂRILE ACTUALE

Profesor Bănică Veronica

Liceul cu Program Sportiv – Brăila

Lumea era obișnuită cu diverse forme de autoritate și nici nu concepea libertatea de exprimare pe care o are de exemplu astăzi. Autoritatea impunea respect. Acest lucru se vede în multe direcții, de exemplu infraționalitatea era mult mai scăzută.

În școală unii profesori erau duri, mergând chiar spre violență. Era ceva normal ca profesorul să-l bată pe elev cu linia peste degete sau uneori și mai rău. În schimb se făcea școală. După terminarea căreia aveai un loc de muncă asigurat. De fapt oricine avea un loc de muncă pe atunci, dar, în plus, aveai carte - aveai parte.

Perioada postdecembristă a atras după sine agonia unei tranziții deosebit de dificile pentru societatea românească. Cu o economie în derivă, o societate civilă aproape inexistentă și cu o clasă politică formată în principal din foști activiști comuniști, anii '90 și 2000 au generat o serie de modificări structurale, care aveau menirea de a face tranziția către un regim democratic. Din acest malaxor al schimbării nu avea cum să scape nici școala. Lucrurile s-au schimbat după revoluție, iar situația de astăzi o cunoaștem cu toții. În primul rând tinerii se cred buricul pământului. Educația, înainte de a veni de la profesori, vine de la părinți, din mediile pe care copiii le frecventează, de pe canalele media și mai nou de pe internet.

În prezent, elevii nu mai sunt interesați de școală cum erau generațiile anterioare. Interesul pentru învățatură scade odată cu apariția mai multor tentații, ceea ce îi distrage pe elevi de la activitățile școlare. Totodată, unii părinți au așteptări mult mai mari decât capacitățile copilului de a învăța și dau vina pe profesori că nu reușesc să atragă copiii către învățatură.

Numărul elevilor ce lecturează din plăcere a scăzut odată cu evoluarea tehnologiei și continuă să scadă pe zi ce trece. Activitățile preferate ale adolescenților din ziua de azi sunt să iasă în oraș cu prietenii, să folosească excesiv telefonul mobil, să se joace la calculator și să utilizeze site-urile de socializare, folosindu-și tot timpul lor liber, dar și cel în care ar trebui să se pregătească pentru școală.

Nenumăratele schimbări legislative, reformele eșuate, modificările frecvente ale metodologiilor de admitere în școli, viziunile contradictorii, miniștrii cu competențe manageriale îndoielnice, proveniți din alte domenii de activitate, au generat o stare de confuzie generală, atât în percepția publică, cât și în interiorul sistemului. Suprapuse peste o criză

generală a valorilor din societate, școala românească a pierdut încetul cu încetul prestigiul de care s-a bucurat în epocile precedente. Starea de nemulțumire și confuzie a societății față de sistemul educațional a fost accentuată și de articolele mai mult sau mai puțin avizate ale mass-mediei.

Problema învățământului a fost mereu un subiect fierbinte în societatea românească de după 1990. În programele și proiectele guvernelor care s-au succedat la conducerea țării în cei treizeci de ani post-decemбриști, școala românească a fost tratată constant cu surplusuri de reforme haotice, iar abordarea practică, inadecvată la cerințele unui învățământ modern și performant, a generat situația dezastruoasă de azi. Eșecul este evident, iar costurile pe termen lung ușor de prevăzut.

Discursul politic pe această temă a fost permanent garnisit cu promisiuni care s-au veștejit de fiecare dată în seceta subfinanțării, dar mai ales sub apăsarea amatorismului și a lipsei de viziune. O imensă frustrare generată de această situație îi determină pe mulți să se întoarcă în trecut, riscând comparații cu învățământul epocii ceaușiste, iar acest umilitor fapt, pentru cei care timp de trei decenii au administrat acest important domeniu, nu mai are nevoie de alte explicații. Dacă ne întoarcem însă și mai mult în timp, în anul 1943, de exemplu, surprinzătoarea realitate reieșită din cele ce urmează ar trebui scutită, fără îndoială, de interpretări care nu au nicio legătură cu nostalgiile politice. Analfabetismul crunt, despre care vorbesc statisticile în legătură cu învățământul din acele timpuri, de esență „clasică“, să-i spunem, a fost înlocuit, acum, cu analfabetismul funcțional. Să fie acesta un indice de progres? Sau un motiv de mândrie pentru cei care au stat pe scaunele ocupate cândva de Spiru Haret și Dimitrie Gusti?

Pe de altă parte, neîncrederea în capacitatea sistemului de învățământ de a se reforma a contribuit la crearea unor percepții diametral opuse a principalilor actori implicați în procesul educațional: elevii, profesorii și părinții. Lipsa dialogului, neîncrederea în interlocutor și în bunele intenții ale acestuia, incapacitatea de a purta o discuție argumentată, rațională, concentrată pe identificarea de soluții, a condus adeseori la o stare tensionată, conflictuală între școală și familie.

Siguri de adevărul lor, de justetea argumentelor invocate, atât profesorii cât și părinții (și, pe cale de consecință, și elevii) refuză de foarte multe ori dialogul și dezbateră civilizată, încercând să-și impună un cutare punct de vedere, în defavoarea înțelegerii și a compromisului. De cele mai multe ori culpa este a celuilalt, actorii refuzând să-și asume responsabilitatea pentru propriile erori sau să-și asume vreo vină în declanșarea unui conflict.

- Educația se schimbă odată cu tehnologiile, știința de carte e mult mai greu de transmis decât acum 20 de ani. Acum lumea are nevoie de lucruri mult mai complexe decât acum 20 de ani – iar aici e punctul cel mai slab al României
- Problema echității în școlile românești este una foarte mare. Plus: Cei mai dezavantajați 10% dintre elevii din cele patru provincii chineze participante la PISA au rezultate mai bune decât cei mai avantajați 10% dintre elevii români
- Există variații foarte mari în performanța diverselor școli din România – trebuie diminuată distanța între ele și încurajată colaborarea
- “Poți spune că în secolul al 20-lea democrația ținea de dreptul de a fi egal cu ceilalți. În secolul al 21-lea, democrația ține de dreptul de a fi diferit. E nevoie să înțelegem de ce elevii au nevoie să învețe în mod diferit.”
- În contextul tehnologic actual e nevoie de dezvoltarea gândirii complexe și a abilităților diferite – “marea provocare pentru România”. Nu e nevoie să predai și mai mult în maniera de până acum
- E nevoie de mai multă satisfacție a vieții pentru elevi și entuziasm profesional pentru profesori. E nevoie de profesori de mare calibru, de lideri, de profesori care să colaboreze, să învețe unul de la altul și să petreacă mai mult timp cu elevul, în afara clasei.

Schimbarea în educație este foarte, foarte dificilă. Dar, dacă ne uităm în lume, vedem unele țări care avansează rapid, după cum am văzut în cele patru provincii chineze participante la test (n.red. – Beijing, Shanghai, Jiangsu, Zhejiang), pe primul loc la nivel global. Pe parcursul unei generații, au venit de nicăieri și au ajuns în fruntea clasamentului global. Singapore a avansat de la bine la foarte bine. Estonia – succes foarte, foarte mare și continuă să avanseze. De ce menționez Estonia? Pentru că ei cheltuie pentru educație mai puțin decât media OECD, la un nivel similar cu România (n.red.: [ultimele datele centralizate OECD](#) vizează perioada 2015-2016, [oficialitățile estone prezintă alte date acum](#)). Portugalia este o țară afectată puternic de criza financiară și, totuși, face ca lucrurile să se miște. În 2000, nimeni nu și-o imagina pe verișoara săracă Portugalia să avanseze în clasamentul OECD. Polonia – o altă țară care înregistrează creșteri constante. Puțin mai jos în clasament, ne putem uita la Peru sau Albania – cine s-ar fi gândit ca Albania să ajungă unul dintre sistemele de educație cu progres rapid? Dacă ne uităm la țări precum Brazilia sau Turcia, succesul nu este atât de mare, dar acelea sunt țări care nu doar că au avut o calitate mai bună a rezultatelor, ci au reușit și să crească numărul copiilor din școli, reducând

mult rata abandonului școlar. O altă țară, Suedia, a scăzut, a tot scăzut până când, în 2012, au început să întoarcă situația.

În România există, aparent, foarte multă colaborare între profesori. Pun la comun resurse, merg la conferințe și se dezvoltă profesional. **Dar când ne uităm la lucrurile care produc diferența – predarea în echipă, observarea la clasă, observarea lucrurilor pe care le fac alți profesori din școală, această cultură colaborativă în interiorul clasei și al școlii e foarte limitată.** Pe când, dacă te uiți la sistemele educaționale de mare performanță, unde profesorii învață în comun, se observă unul pe altul la clasă, oferă feedback, au activități comune, acei profesori au un simț al proprietății asupra practicii lor mult mai puternic, dar și satisfacție profesională.

Bibliografie:

1. Maria Cobianu-Băcanu, Petruș Alexandrescu – *Școala românească, încotro?*, ed. Paralela 45, colecția Universitaria – Pedagogie, București, 2010
2. *Școala românească și provocările lumii contemporane*, Fundația și Editura Sfinții Martiri Brâncoveni, 2013
3. Ioan Neacșu – *Școala românească. Publicistică 2005-2009*, ed. Vicovia, 2015
4. <https://www.edupedu.ro/invatamantul-romanesc-vazut-prin-ochi-internationali-o-descriere-nemiloasa-de-la-seful-educatiei-oecd-ce-fac-sistemele-cele-mai-performante-ale-lumii-iar-in-romania-se-face-cel-mult-pe-hartie/>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT, LA NIVEL LICEAL

Prof. Banto Eszter – Liceul Pedagogic "Gheorghe Șincai" Zalău

Ce așteaptă piața muncii ca rezultat al educației făcute în școli. Sunt date extrase dintr-un Raport recent al Forumului Economic Mondial.

Potrivit datelor dintr-un raport recent al Forumului Economic Mondial*, gândirea critică și rezolvarea problemelor se află în fruntea listei de competențe despre care angajatorii cred că vor fi necesare și căutate în următorii trei ani.

Top competente necesare:

Gândirea analitică și inovația

Profesorii și facilitatorii de învățare trebuie să construiască experiențe inovatoare și să ofere oportunități de gândire analitică și divergentă. În aceste tipuri de situații elevii au apoi o gamă largă de "răspunsuri" în loc să urmeze calea către un singur răspuns corect.

Învățarea activă și strategiile de învățare

Profesorii și facilitatorii de învățare știu că rezultatelor cercetării arată clar că experiențele practice și active de învățare duc la o atenție mai bună și la o mai bună retenție. Elevii beneficiază de înțelegerea noilor strategii de învățare și de aplicarea acestora în alte domenii din școală și din afara școlii.

Rezolvarea problemelor complexe

Facilitarea unui atelier de lucru este un efort de rezolvare complexă a problemelor. Fie că derulați un atelier de proiectare sau o sesiune rapidă de creare de prototipuri, scopul principal este rezolvarea problemelor prin discuții și acțiuni. Elevii care iau parte la aceste activități sunt mult mai predispuși să transforme tipurile de soluții utilizate pentru rezolvarea complexă a problemelor în chei de abordare a oricărei probleme.

Gândirea critică și analiza

Profesorii și facilitatorii de învățare pot acorda elevilor lor timp pentru analize care promovează oportunități de gândire critică. Elevii folosesc aceste șanse, de a analiza și a gândi critic, ca oportunități de dezvoltare în multe alte circumstanțe.

Reziliența, toleranța la stres și flexibilitatea

Facilitarea unui atelier de lucru sau a unei experiențe de învățare într-un interval de timp controlat, îi face pe elevi să utilizeze strategii flexibile pentru a lucra la sarcinile lor și pune o presiune pozitivă asupra lor pentru a-i determina să continue să lucreze chiar și atunci când este dificil.

Creativitatea, originalitatea și inițiativa

În timp ce multe alte experiențe de învățare conduc la un rezultat comun, atelierelor de lucru sunt dezvoltate astfel încât să existe multe modalități/ căi diferite (și creative) prin care cursanții pot ajunge la rezultat, pe baza originalității și a inițiativei lor specifice.

Leadership-ul și influența socială

Ca abilitate, facilitarea învățării include momente de leadership, iar toți cei implicați aduc influențe sociale în munca de grup care are loc pe parcursul experienței de învățare.

Raționamentul, rezolvarea de probleme și ideea (crearea de idei)

Ideația se află în centrul unei experiențe dintr-un atelier de învățare în care realizarea / crearea unui anumit produs/ rezultat este o parte a procesului. Dar ideația duce în cele din urmă și la critică și

revizuire. Elevii nu trebuie doar să rezolve problema inițială, ci și să motiveze modul în care o pot face mai bine, pe baza feedback-ului primit pe tot parcursul procesului.

Inteligența emoțională

Experiențele de facilitare, cum ar fi crearea unei hărți a empatiei, oferă o cale clară către inteligența emoțională (EQ) – ca un nou mod de a gândi și de a raționa pe parcursul unei experiențe de învățare.

Designul tehnologic și programarea

Facilitarea învățării nu include întotdeauna tehnologia, dar atunci când se pregătește învățarea, atât pentru mediile în persoană sau online, cât și pentru cele hibride, această abilitate de design adaptabil/flexibil trebuie să se bazeze pe tehnologie pentru a oferi o programare care să funcționeze peste tot.

INSTRUMENT DE EVALUARE INOVATIVĂ

” Suntem cu toții niște stele și merităm să strălucim” Marilyn Monroe

” Toți suntem cazuri speciale ” Albert Camus

” Scoala este libertatea de a merge ajutat si indrumat. ” Claudiu Ovidiu Tofeni

” Profesorul este cineva care vorbește în visul unui copil. ” W.H. Auden

” Întregul scop al educației este să transforme oglinzile în ferestre. ” Sydney J. Harris

” Școala este tot ce vezi si tot ce auzi. ” Nicolae Iorga

Metodele complementare/alternative/inovative pun în valoare o serie de capacități sau comportamente cum ar fi: calitățile imaginației; atitudinile de responsabilitate; predispozițiile pentru creație; stăpânirea anumitor operații; aptitudinile de organizare; comunicare sau relații într-un grup; posibilitățile de dezvoltare personală sau socială; finețea estetică sau toate formele de bun simț și de experiență.

Metodele complementare/inovative de evaluare asigură o alternativă la metodele tradiționale, a căror prezență este preponderentă, oferind alte opțiuni instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

A. Stoica (2003), referindu-se la metodele complementare/inovative de evaluare, utilizează termenul de evaluare autentică. Acesta este un concept ce se referă la evaluarea performanțelor elevilor prin sarcini de lucru complexe, care necesită rezolvare și în clasă și acasă, iar perioada de timp este flexibilă: de la câteva ore/zile până la câteva luni (în cazul portofoliului).

Valențe formative ale acestor metode alternative/inovative de evaluare:

-stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;

-asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;

-asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;

-reduce factorul stres.

Având în vedere aspecte teoretice mai sus amintite propun u șir de metode de evaluare alternativă /complementară/ inovativă care să aducă un plus valoare evaluării de la clasă , care dea posibilitatea stimulării activității elevilor . Acest instrument de evaluare se va utiliza pe durata întregului an școlar și completează sistemul de evaluare al profesorului . Instrumentul conține mai multe domenii , cu punctajele aferente .

METODE INOVATIVE -DISCIPLINA: EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

REFERATE

1. Referate despre sportivul preferat. -2puncte
2. Referate despre sportul preferat . -2puncte
3. Referate despre regulamente sportive . -2puncte
4. Referate despre stil de viață sănătos. -2puncte
5. Realizarea de afișe ale unor evenimente sportive. -2puncte
6. Referat despre sporturile olimpice sau altele din tematică olimpică . -2puncte
7. Realizarea unor statistici , reprezentări grafice a unor statistici. -2puncte
8. Realizarea unor chinograme , planșe etc -2puncte

MATERIALE PENTRU CONCURSURI SAU ALTE EVENIMENTE

1. Material pentru concursul ” Un condei numit fair -play ”- 5 puncte
2. Material pentru concursul ” Jocurile Olimpice în imaginația copiilor ” - 5 puncte
3. Material scris pentru alt tip de concursuri cu tematică specifică. - 5 puncte
4. Material video pentru alt tip de concursuri cu tematică specifică. - 5 puncte
5. Lista cu adrese , linkuri cu tematică sportivă (minim 20 de linkuri, adrese). - 2 puncte
6. Prezentarea unor referate/materiale în cadrul unor simpozioane , sesiuni de comunicări științifice. - 5 puncte
7. Materialele video sau letrice pentru desfășurarea orelor on-line. - 5 puncte

QUIZ /WORD WALL/ KAHOOT/ ALTE APLICAȚII PLATFORME

1. Realizarea unui chestionar cu tematică. - 5 puncte
2. Completarea unui chestionar cu tematică.- 5 puncte

CONCEPEREA , EXECUTAREA UNUI MATERIAL VIDEO

Material video despre:

1. Complex de dezvoltare fizică armonioasă. -2puncte
2. Complex de dezvoltare a forței anumitor grupe musculare. -2puncte
3. Complex de înviorare. -2puncte
4. Program zilnic /săptămănal de activitate . -2puncte
5. Coreografiile de dans sau piramide sportive în fața clasei sau în cadrul unui eveniment 2puncte
6. Parcursi și trasee aplicative . -2puncte
7. Jocuri dinamice , de mișcare. . -2puncte

PARTICIPAREA LA PROIECTE

1. Elaborarea și realizarea de proiecte educative sau sportive . – 5 puncte
2. Participare de proiecte educative sau sportive. -2puncte

ÎNDEPLINIREA DE ROLURI ȘI ATRIBUȚII

1. Rol de arbitru în competiții școlare la nivel de unitate (1 punct), judetean (2 puncte) , zonal(3 puncte).
2. Rol de scorer în competiții școlare la nivel de unitate (1 punct), judetean (2 puncte) , zonal(3 puncte).
3. Rol de starter în competiții școlare la nivel de unitate (1 punct), judetean (2 puncte) , zonal(3 puncte).
4. Rol de măsurător în competiții școlare la nivel de unitate (1 punct), judetean 2 puncte) , zonal(3 puncte).
5. Rol de cronometror în competiții școlare la nivel de unitate (1 punct), judetean (2 puncte) , zonal(3 puncte).
6. Rol de căpitan de echipă . (5 puncte)

7. Îndeplinirea rolului de ” antrenor ” la ansamblul sportiv al școlii sau la alte unități. (5 puncte)

PARTICIPAREA LA COMPETIȚII SPORTIVE

1. Participarea ca și component al echipei reprezentative la competiții de nivel local, (3 puncte) , județean (5 puncte) , zonal (7 puncte) , național (10 puncte) .
2. Participant ca suporter al echipei reprezentative la meciuri de nivel local, județean ,zonal , national.-2 puncte
3. Participarea la competiții sportive cu echipe , cluburi, asociații.- 1 punct

PARTICIPAREA LA ACTIVITĂȚI DE VOLUNTARIAT

1. Participare la activități de voluntariat în domeniu – 3 puncte
2. Participare la activități de voluntariat pe domeniu sau de alt caracter.- 2 puncte

Avantajele metodelor inovative de evaluare pot fii; creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare; eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă; învățarea dobândește sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege; posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice; sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți; o pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii.

Inovarea în evaluarea didactică este un proces progresist, în derulare, se poate continua și în alte circumstanțe care să permită elevului să fie pus în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ.

Pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de evaluare cât și metodele modern/ inovative care să creeze oportunități elevilor de a se dezvolta și a dezvolta competențele solicitate de piața muncii. Aceste metode trebuie să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

BIBLIOGRAFIE/WEBOGRAFIE

A Stoica- Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică- Ed. Humanitas Educational, București

<https://citate.ro/despre-educatie/>

<https://www.didactic.ro>

Metode active în didactica modernă

Prof. Bara Adela
C.N. „Avram Iancu” Ștei

Calitatea educației este un deziderat al instituției școlare, un ansamblul de acțiuni și programe capabile să satisfacă așteptările beneficiarilor și standardele de calitate, în funcție de realitățile complexe economice, politico-administrative și culturale ale unei țări în context european.

A asigura calitatea educației înseamnă a avea capacitatea de a oferi programe de educație, în conformitate cu standardele politicilor educaționale naționale și europene. Acest proces complex presupune o bună planificare și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea, autoevaluarea și evaluarea rezultatelor și îmbunătățirea lor permanentă.

Profesorul este cel care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul creativ al fiecărui elev în parte. Activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă și creativă în școală, trebuie să asigure:

1. Stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente și laterale;
2. Libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activitățile care cer spontaneitate și contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune;
3. Utilizarea talentelor și a capacităților specifice fiecărui individ în parte;
4. Incitarea interesului către nou, necunoscut și oferirea satisfacției găsirii soluției după depunerea unui efort de căutare de către elev;
5. Exersarea capacităților de cercetare, de căutare de idei, de informații, de posibilitati de transfer de sensuri, de criterii de clasificare;
6. Dezvoltarea capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, de colecții de cuvinte, de obiecte, de contraste; organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, de excursii;
7. Educarea capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite;

Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul să medieze între elev și lumea cel înconjoară. El trebuie nu numai să organizeze spațiul și activitatea, ci și să participe alături de elevi la elaborarea cunoștințelor; să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre elevi; să-i îndrume cum să-și folosească timpul, spațiul, echipamentul și materialele; să ajute individul

sau grupul să extragă din experiențe informațiile necesare, valorile și să le interpreteze și evalueze. Proiectarea activității didactice presupune “căutarea unei articulații optime” între componentele procesului de învățământ (obiective, conținuturi, metode, mijloace, condiții socioculturale, evaluări etc.) “pentru obținerea unor rezultate maxime, de ordin calitativ și cantitativ. Aceasta este, deci, o problemă de strategie, de optimizare, de valorificare la maximum a tuturor resurselor și condițiilor date, opusă vechilor abordări reduționiste preocupate doar de descrierea conținuturilor de predat.”(Cerghit, Ioan, 1999)

Profesorul bun permite elevului să-și asume riscuri intelectuale, să speculeze, să facă asocieri nebănuite, oferindu-i însă sprijin în situații de frustrare, eșec, nesiguranță, ambiguitate. La dispoziția elevilor indicat este să fie puse materiale lămuritoare și surse de informare

Metodele active de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Exemplele se refera la o mica parte din numărul mare și divers al acestor instrumente didactice, care te ajuta să rezolvi rapid, plăcut și atractiv problemele metodologice și să-ti organizezi cât mai creativ și personalizat actul didactic.

1. CADRANELE

Ca metodă presupune extragerea esențialului dintr-un text analizat și aranjarea ideilor sub forma unui tabel cu patru cadrane, care se completează de către elevi după citirea textului și primirea indicațiilor:

2. CIORCHINELE

Variantă mai simplă a brainstormingu-ului, care presupune identificarea unor legături logice între idei.

Utilizare: pentru reactualizare (la începutul unei lecții), sintetizare și sistematizare

3. CONTROVERSA ACADEMICĂ

Asemănătoare cu rețeaua de discuție și linia valorii(argumentarea pro/contra unei idei), dar și cu mozaicul(se lucrează pe grupuri de 4 elevi).

Scop al metodei: soluționarea unui subiect controversat

4. CUBUL

Metoda este folosită în condițiile în care dorim să aflăm cât mai multe informații în legătură cu un eveniment.

5. CVINTETUL

Metoda presupune rezumarea unui fragment analizat prin construirea unei poezii în cinci versuri care să aibă următoare structură:

Primul vers care conține un cuvânt-cheie (de obicei, un substantiv) referitor la subiectul în discuție.

Al doilea vers e format din două cuvinte(adjective), care descriu ceva.

Versul al treilea este format din trei cuvinte(verbe, de obicei la gerunziu) care exprimă acțiuni.

Al patrulea vers e format din patru cuvinte și exprimă sentimentele elevului față de problema/subiectul în cauză.

Ultimul vers e format tot dintr-un cuvânt exprimând esența problemei.

6.GÂNDIȚI / LUCRAȚI PE ECHIPĂ / COMUNICAȚI

Metoda presupune colaborarea între doi elevi care analizează împreună un text, extrag o serie de idei pe care le prezintă colegilor.

7. GHIDURILE DE STUDIU

Metoda este utilă în învățarea semidirijată sau în cea independentă deoarece presupune coordonarea învățării cu ajutorul unor seturi de întrebări .

Metoda presupune două activități realizate de elevi: 1. a citi unui text; 2. a răspunde la întrebările puse de profesor.

8.GRUPAREA ÎN FUNCȚIE DE ATITUDINE

Metoda presupune gruparea elevilor în funcție de răspunsul dat la o problemă controversată pusă în discuție.

9. INVESTIGAȚIA COMUNĂ

Metoda se bazează pe activitatea de grup coordonată de profesor prin întrebări.

Pe baza răspunsurilor finale ale fiecărei grupe se organizează o dezbatere în care se vor prezenta argumentele și contraargumentele.

10. LĂSAȚI-MĂ PE MINE SĂ AM ULTIMUL CUVÂNT

Asemănătoare cu jurnalul cu dublă intrare, e utilă deoarece facilitează participarea la lecție și a elevilor tăcuți, retrași.

Avantajul metodei: vor fi alese mai multe fragmente.

11. LINIA VALORII

Metoda lasă elevilor libertatea de a avea o opinie în legătură cu o problemă, de preferat morală.

Se poate utiliza la finalul unei lecții.

12. METODA RAFT-ROL-AUDITORIU-FORMĂ-TEMĂ

Combină activitatea de scriere cu activitatea practică(interpretarea unui rol).

Metoda are ca punct de plecare o întâmplare petrecută în realitate/povestită de profesor/dintr-un text literar.

13. MOZAICUL

Se bazează pe împărțirea sarcinilor de învățare elevilor, pentru ca în final, prin reunirea sarcinilor de grup să rezulte conținutul final al învățării.

Rolul profesorului mult diminuat, el intervine la începutul activității când împarte sarcinile și la finalul activității când prezintă concluziile.

14. ORGANIZATORUL GRAFIC

Permite schematizarea ideilor prezentate.

Presupune realizarea unei grile de sistematizare a noțiunilor.

Util pentru profesori (la stabilirea obiectivelor lecției, la conștientizarea materialului de predat și evaluat, la descoperirea punctelor tari/slabe ale elevilor) și pentru elevi (la realizarea unor corelații între ceea ce știu și ceea ce urmează să învețe).

15. SINELG

Metoda se aplică în cazul unui text și permite o codificare a acestuia astfel încât înțelegerea textului să fie cât mai activă și pragmatică.

16. METODA FRISCO

Abordarea unei probleme din mai multe perspective:

18. SCHIMBĂ PERECHEA

Perechi așezate în cercuri concentrice:

Cercul exterior este mobil.

19. EXPLOZIA STELARĂ STARBURSTING

Asemănătoare brainstorming-ului constă în generarea întrebărilor care conduc la formularea de alte întrebări (pe grupe).

O învățare eficientă, durabilă, este aceea care are la baza participarea activă a elevului la descoperirea informațiilor, a sensului și utilității lor.

METODE DE ÎNVĂȚARE CENTRATE PE ELEV

Prof.înv.primar:Barbir Emilia Daniela
Școala Gimnazială Măriței

Mulți copii se chinuie în școli... pentru că felul în care li se predă este incompatibil cu felul în care învață.

Peter Senge

Centrarea procesului educațional asupra elevului presupune preocuparea permanentă a profesorilor pentru cunoașterea elevului ca individualitate și adaptarea programelor de formare la profilul acestuia.

De-a lungul timpului, metodele de învățare centrate pe elev au fost îndelung cercetate, oamenii de știință formulând mai multe definiții pentru acestea:

- Mediul învățării centrate pe elev se concentrează în primul rând asupra satisfacerii nevoilor elevului, în timp ce mediul învățării centrate pe materie se concentrează în primul rând asupra unui set de cunoștințe. Clasen, R.E. & Bowman, W.E. (1974)
- Învățarea centrată pe elev, le oferă elevilor o autonomie și un control mai mare în privința alegerii subiectului, a metodelor de învățare și a ritmului de studiu. Gibbs, G. (1992)
- Învățarea centrată pe elev se referă la situația în care elevii lucrează atât în grupuri cât și individual pentru a explora probleme și a procesa activ cunoștințele, mai degrabă decât a fi niște receptori pasivi ai acestora. Harmon, S.W. & Hirumi, A., (1996)
- Învățarea centrată pe elev descrie modalități de a gândi despre învățare și predare ce pun accentul pe responsabilitatea elevului pentru activități de genul planuirii învățării, interacțiunii cu profesorii și alți elevi, cercetării și evaluării învățării. Cannon, R. (2000)

Activitatea profesorilor în procesul de învățare centrată pe elev constă în:

- înlocuirea prelegerilor cu învățarea activă;
- integrarea programelor de învățare în ritm propriu;
- organizarea unor situații cooperante în grup;
- considerarea elevului drept responsabil

O învățare eficientă și durabilă este aceea care are la baza participarea activă a elevului la descoperirea informațiilor, a sensului și utilității lor.

Analiză comparativă între învățarea tradițională și învățarea centrată pe elev:

Învățare tradițională	Învățare centrată pe elev
Instruire centrată pe profesor	Instruire centrată pe elev
Predare de informații	Schimb de informații. Sub supravegherea profesorului, elevii își asumă responsabilitatea propriei învățări, dezvoltându-și pe parcursul acestui proces, competențe metacognitive și autoevaluative (competențe de educație permanentă)
Factuală, bazată pe cunoștințe	Gândire critică, luare de decizii bine informată
Predare bazată pe disciplinele tradiționale	Mai holistică, abordare în funcție de nevoi
Elevii primesc informații	Elevii pun întrebări și rezolvă probleme
Organizare formală în sala de clasă	Aranjamente flexibile, schimbătoare, legate de sala de clasă
Accentul pe învățare în vederea amintirii	Accentul pe înțelegere/aplicare
Evaluarea în mare parte prin examene tradiționale	Diversitate de evaluări incluzând activități în cadrul proiectului
Învățare pasivă	Învățare activă, exploratoare, bazată pe cercetare

Răspuns ca reacție	Acțiune interactivă, planificată
Stimularea unui singur simț	Stimulare multi-senzorială
Un singur mijloc media	Multimedia
Muncă individuală	Muncă în colaborare

Învățarea centrată pe elev presupune folosirea abordărilor ce sunt în directă legătură cu unele din abilitățile cheie necesare tinerilor care se pregătesc pentru muncă.

Prin înlocuirea prelegerilor cu învățarea activă, integrarea învățării într-un ritm propriu și organizarea unor situații de grup cooperante putem să ne sprijinim elevii pe măsură ce învață eficient.

Metodele active de învățare au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza/ esențializa informațiile, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, ajută elevii să realizeze judecăți de substanță și fundamente, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală.

Principalele metode de învățare activă utilizate în învățământul preuniversitar sunt:

- **Metoda cubului** - este o metodă folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective

- **Metoda ciorchinului** - este o tehnică eficientă de predare și învățare, utilizată individual sau în grup, care încurajează elevii să gândească liber și deschis.

- **Metoda pălăriilor gânditoare** este o tehnică interactivă, de stimulare a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă

- **Metoda știu – vreau să știu - am învățat** - se bazează pe cunoaștere și experiențele anterioare ale elevilor, pe care le vor lega de noile informații care trebuie învățate.

- **Metoda studiului de caz** - reprezintă o metodă de confruntare directă a participanților cu o situație reală, autentică, luată drept exemplu tipic, reprezentativ pentru un set de situații și evenimente problematice.

- **Metoda brainstorming-ului** - are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de soluții, de idei, privind modul de rezolvare a unei probleme, în vederea obținerii, prin combinarea lor, a unei soluții complexe, creative, de rezolvare a problemei puse în discuție.

- **Metoda 6/3/5 (brainwriting)** - este o metodă asemănătoare brainstorming-ului, doar că se realizează în scris. Ideile noi se scriu pe foile de hârtie care circulă între participanți. Tehnica se numește 6/3/5 pentru că există 6 participanți în grupul de lucru, care notează pe o foaie de hârtie câte 3 soluții fiecare, la o problemă dată, timp de 5 minute.

- **Metoda Frisco** - are la bază interpretarea, din partea participanților a unui rol specific, care să acopere o anumită dimensiune a personalității, abordând o problemă din mai multe perspective. Astfel, membrii grupului vor trebui să joace, fiecare, pe rând, rolul conservatoristului, rolul exuberantului, rolul pesimistului și rolul optimistului.

- **Metoda SINELG (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gândirii)** - este „un instrument util care le permite elevilor să-și urmărească în mod activ înțelegerea a ceea ce citesc”. Această metodă este centrată pe menținerea implicării active a gândirii elevilor în lectura unui text.

- **Metoda piramidei sau a „bulgărelui de zăpadă”** - are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în cadrul grupurilor. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la rezolvarea unei sarcini sau a unei probleme date

- **Metoda exploziei stelare (metoda starbursting)** - desemnează o metodă similară brainstormingului, cu care totuși nu se confundă, deși presupune organizarea clasei de elevi într-un grup și stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei. [L]
[SEP]

- **Metoda simulărilor** - reprezintă metoda care plasează persoanele care învață în situația de a trăi o experiență de învățare similară celei reale, fără ca prin aceasta să se producă și consecințele negative pe care experiența reală le poate avea.

- **Metoda discuției dirijate** - reprezintă o metodă didactică de comunicare orală, prin care se face un schimb organizat de informații (idei, opinii, impresii, critici, propuneri) pe baza unui subiect, cu scopul examinării și clarificării unor aspecte sau a rezolvării unor probleme care implică soluții alternative.

- **Metoda învățării prin cooperare** - reprezintă un set de strategii care angajează mici echipe de elevi pentru a promova interacțiunea colegială și colaborarea. Aceasta se realizează atunci când elevii lucrează împreună, ca o echipă, pentru a explora o temă nouă, pentru a rezolva o problemă, pentru a crea idei noi, pentru a atinge un obiectiv comun. Această metodă elimină competiția în favoarea colaborării.

- **Metoda cadranelor** - este o modalitate de sintetizare a unui conținut informațional solicitând participarea elevilor în înțelegerea lui adecvată.

O consecință importantă a utilizării metodelor de învățare centrate pe elev o reprezintă necesitatea ca elevii să își asume un înalt grad de responsabilitate în contextul învățării și să își aleagă în mod activ scopurile, precum și să își administreze procesul de învățare. Ei nu se mai pot baza pe faptul ca profesorul le va spune ce, cum, unde și când să gândească.

Principalele avantaje ale metodelor de învățare centrate pe elev sunt:

n Valorifică gândirea critică/ creativitatea;

n Presupun complementaritate – relații;

n Sistematizează experiențe subiective;

n Presupun colaborare – cercetare comună;

Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Acest tip de interactivitate determină „identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat“ ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei formări.

În școala tradițională, profesorul deține controlul absolut asupra cunoașterii și, prin aceasta, asupra evenimentelor clasei, apărând astfel și o legătură evidentă între disciplina strictă și adevărul univoc al magistrului care ține clasa în mână. În școala centrată pe elev, profesorul se estompează, doar elevul este miezul problemei.

Bibliografie

- Leonte, R., Stanciu, M. (2004) – Strategii activ-participative de predare-învățare în ciclul primar, Editura Casei Corpului Didactic, Bacău

- Oprea, C.L.. (2006) - Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică, București.

- Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I. O. (2005) - Știința învățării. De la teorie la practică, Editura Polirom, Iași. [L]
[SEP]

- Pânișoară, I. O.. (2008) - Comunicarea eficientă, ed. a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași. [L]
[SEP]

- Constantin, R., Dumitrescu, L., Gavrilă, R.M., Sarivan, L., Stoicescu, D. (2009) - Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev, ediția a doua revizuită, București

- Hidden Challenges to Education Systems in Transition Economies, World Bank, 1999

- Învățarea centrată pe elev Ghid pentru profesori și formatori, Proiectul PHARE: RO 2002/000-586.05.01.02.01.01, WYG International Ltd

STRATEGII DE EVALUARE ȘI PROMOVARE A SUCCESULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. MARIANA BĂRBOI
ȘCOALA GIMN. NICOLAE ROMANESCU CRAIOVA

Evaluarea este un proces complex menit să aprecieze valoarea unui act educațional sau al unei părți din aceasta, eficacitatea resurselor umane și materiale, a condițiilor și operațiilor folosite în derularea activității educaționale, prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse în vederea luării deciziilor adecvate ameliorării activității în etapele următoare (Skinner). Ea cuprinde o suită de acte prin care educatorul se informează asupra atingerii obiectivelor și poate emite o apreciere asupra activității elevului (M. Ionescu) și constituie o ocazie de validare a justeții secvențelor educative, a comportamentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale (C. Cucuș)

Modurile de evaluare sunt sinonime ca denumire cu strategiile de evaluare, după cum sugerează I. T. Radu care definește strategiile drept “ modul în care este conceput actul de evaluare în raport cu desfășurarea procesului pedagogic“. Mai concret, momentul în care se introduc secvențele apreciative precum și dimensiunea, anvergura acestora pot îngădui o anumită clasificare a strategiilor de evaluare.

I. T. Radu deosebește două strategii de evaluare: evaluare continuă și evaluare cumulativă iar M. Jigău introduce, în afara evaluărilor sumativă și formativă altele două: *evaluarea inițială* și *evaluarea predictivă*. Aceasta din urmă este considerată de unii specialiști doar o formă a evaluării inițiale.

Din perspectiva pe care o avem asupra evaluării derivă două strategii care sunt mai bine conturate: cea continuă (formativă) și cea de bilanț (sumativă). Dacă evaluarea este considerată o activitate separată de procesul de predare-învățare atunci devine justificată strategia de bilanț (sumativă). Dacă evaluarea este armonios împletită cu predarea-învățarea sub îndrumarea cadrului didactic, evident că evaluarea continuă (formativă) este de calitate superioară.

Evaluarea formativă se concretizează în îndrumarea elevului în decursul învățării sale ,accentul punându-se pe activitatea de evaluare în continuitatea sa, permițând o modificare a proceselor de învățământ în funcție de lacunele constatate la elevi“ susține Mihaela Jigău în timp ce evaluarea cumulativă (finală) “exercită o funcție de bilanț (sumă) a cunoștințelor unui elev sau grup de elevi după o perioadă de studiu“.

Evaluarea continuă sau *curentă* este analitică deoarece se desfășoară pe secvențe mai mici și presupune un număr mai mare de tehnici. Ea presupune verificări active, sistematice, conștiente,

dar și spontane, pe parcursul întregului proces educativ. De aceea evaluarea continuă se distinge prin două trăsături principale:

1. ritmul mult mai alert al activității de evaluare
2. scurtarea considerabilă a intervalului dintre “evaluare” și “modificări”, “ameliorări” aduse actului pedagogic.

Evaluarea inițială este o activitate strategică orientativă realizabilă, din punct de vedere temporal la începutul unei perioade de învățare și servește în principal funcției de diagnostic.

Evaluarea predictivă poate fi considerată o strategie psihopedagogică. Ea poate fi desfășurată nu numai la începutul anului, ci și în mijlocul sau sfârșitul lui, la începutul predării unei teme, a unui capitol. Diferențiind evaluarea predictivă de cea inițială, R.Bali susține că evaluarea predictivă „trebuie să asigure răspunsul, cu un coeficient de eroare cât mai mic, la întrebări de genul: un elev poate întreprinde cu succes un anumit tip de studiu sau o activitate profesională? Poate să înceapă să studieze un anumit capitol? Care va fi profilul probabil al învățării sale și care sunt riscurile de eșec?”

În practica educațională se întâlnesc încă trei moduri de evaluare: *evaluarea criterială*, *evaluarea de progres* și *evaluarea prin raportare*.

Evaluarea criterială (sau raportarea la un criteriu), în acest caz prin criteriu înțelegându-se nivelul mediu al unei clase de elevi definite, este impusă de realitatea pe care o reprezintă existența unor clase (grupuri) cu nivel de pregătire diferit. Raportarea la nivelul general al clasei se corelează cu obiectivele pedagogice avute în vedere în activitatea didactică. Acestea sunt stabilite în funcție de cerințele curriculumului, dar și de posibilitățile de învățare ale unui anumit grup de elevi.

Evaluarea de progres sau modelul notării individualizate se caracterizează prin încercarea de raportare a rezultatelor obținute de elevi la alte rezultate individuale, realizate de aceeași elevi în timp. Nota va măsura achiziții educaționale prin raportarea lor la alte achiziții anterioare. Modalitatea individualizată de notare servește concretizării unor programe de instruire diferențiate. Norma de referință este unică, iar cadrului didactic îi revine sarcina s-o structureze și să o analizeze ori de câte ori este nevoie.

Evaluarea prin raportare la obiectivele pedagogice, din punct de vedere practic, se plasează pe aceleași coordonate cu predarea - învățarea. Abordarea problemelor privind evaluarea nu poate fi întreprinsă separat de scopurile educației în general. Ceea ce reprezintă scopuri în conceperea și realizarea procesului didactic, devin rezultate din perspectiva evaluării efectelor acțiunii derulate. Se deschid astfel noi orizonturi evaluării școlare: obiectivele vizate devin ele înseși criterii de evaluare a activității, în același timp ele constituie punctul de plecare în elaborarea instrumentelor de măsurare.

Alegerea unui mod sau a altuia de evaluare depinde de: scopul evaluării; obiectivele generale specifice, ale instruirii; specificul grupului evaluat; cui servește evaluarea; pentru ce tip de evaluare se optează; cu ce instrumente se realizează evaluarea.

După cum se poate observa, între diferitele moduri de evaluare există permanente interferențe și transferuri, care decurg din complexitatea procesului dinamic al educației și al instruirii, în care “evaluatul” este “omul” cu personalitatea sa în formare.

Metoda semnifică o „cale de urmat” pentru realizarea unui obiectiv bine precizat și definit, un demers de cercetare sau investigare a modalităților eficiente de cunoaștere. Circumscrișă acțiunii instructiv-educative, metoda devine acea cale eficientă de organizare și de conducere a învățării sub semnul comun al aceluiași mod de acțiune obiectivat în interacțiunea dintre profesor și elevii săi.

Din perspectiva evaluativă, metoda cumulează aceleași semnificații educaționale, reprezentând un mod eficient de realizare a demersului inițial în vederea atingerii obiectivelor de evaluare propuse.

Adrian Stoica susține că metoda este o cale prin care profesorul „oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit”.

Relația dintre metoda de evaluare și instrumentul de evaluare trebuie interpretată ca o relație de dependență univocă a instrumentului de metodă, în sensul că cel dintâi își subsumează valențele formative și operaționale realizării perspectivei metodologice propuse. Astfel, metoda de evaluare vizează întregul demers de proiectare și realizare a actului evaluativ, de la stabilirea obiectivelor de evaluare prin care se intenționează obținerea informațiilor necesare și relevante pentru scopurile propuse. Din acest unghi de vedere, instrumentul de evaluare este parte integrantă a metodei, reprezentând concretizarea la nivel de produs a opțiunii metodologice a cadrului didactic pentru testarea performanțelor elevului într-un domeniu bine definit.

În desfășurarea procesului evaluativ, măsurarea și aprecierea (cele două etape importante) capătă semnificații și coerență în funcție de metoda utilizată în susținerea acestui demers. În contextul metodologic ales pentru un anumit tip de evaluare instrumentul în sine devine partea operațională relațională cu sarcina de lucru prin intermediul căreia elevul demonstrează abilități și capacități specifice situației de învățare sau de evaluare. Instrumentul de evaluare este cel care pune în valoare atât obiectivele de evaluare, cât și demersul inițiat pentru a atinge scopul propus, uneori reușind chiar o schimbare a modului de abordare a practicii evaluative curente sau a celei de examen.

În funcție de obiectivele educaționale urmărite, se folosesc strategii de evaluare variate, ce îmbină evaluarea continuă, cu utilizarea diferitelor forme de testare. Este esențial ca aceste

acțiuni de evaluare să fie judicios echilibrate, păstrându-se cu măsură raportul dintre aspectele informative și cele formative cuprinse în obiectivele procesului de predare-învățare.

Metodele tradiționale de evaluare, probele orale, scrise și cele practice, constituie elementele principale și dominante de desfășurare a actului evaluativ. Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe) și mai ales ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități)

Preocuparea continuă a practicienilor din domeniul educației de a găsi și valorifica noi tehnici și metode de evaluare, în special pentru măsurarea acelor obiective aparținând domeniului afectiv, mai greu cuantificabile prin metodele clasice de evaluare, s-a concretizat în identificarea și utilizarea unor metode și instrumente de evaluare care pot reprezenta o veritabilă alternativă la testele standardizate. Printre principalele metode alternative (complementare) de evaluare, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin ajutorul acordat elevului, pot fi menționate: observarea sistematică a elevilor, investigația, chestionarul, proiectul (miniproiectul), portofoliul, tema pentru acasă, tema de lucru în clasă, grile de evaluare, scale de evaluare, autoevaluarea.

Evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor sau ca mijloc de măsurare obiectivă, ci ca o cale de perfecționare, ce presupune o strategie globală asupra formării. Operația de evaluare nu este o etapă supraadăugată ori suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice, ea fiind o ocazie de validare a justetei secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

În consecință, detașarea proceselor evaluative de activitatea efectivă de instruire-învățare devine anacronică, iar încercarea de a înțelege în aceste condiții relațiile dintre ele se dovedește infructuoasă. Încorporarea acțiunilor de evaluare în actul didactic și abordarea lor ca procese componente ale acestuia corespund unei realități și constituie, în același timp, condiția necesară pentru înțelegerea interacțiunilor din interiorul activității.

Procesul instructiv –educativ actual favorizează formarea comportamentelor specifice asimilării conținuturilor instrucționale propuse de mediul instituționalizat al școlii și formarea copilului pentru instruirea continuă și pentru educația permanentă. Aprecierea activității copilului se realizează prin evaluare: inițială, continuă și sumativă. Acestea se întemeiază pe o analiză complexă, în toate manifestările și relațiile interumane în care copilul este implicat, iar sistemul metodologic folosit pentru evaluarea performanțelor cuprinde mai multe forme de verificare:

- a)- observarea directă;
- b) – verificarea orală.

Este necesară folosirea a cât mai multe metode de evaluare pentru constatarea progreselor, determinarea capacităților școlărilor de a gândi, de a înțelege ce spun alții, de a transmite impresii, dorințe, gânduri, trăiri afective, de a acționa independent și de a-și autoregla comportamentul. Probele de evaluare pot viza capacități de analiză, de sinteză, de recunoaștere, de clasificare, de stabilire de relații, de determinare a creativității, dar și de tehnici de evaluare a aspectului fonetic, lexical, structurii gramaticale, a comunicării orale, a expresivității vorbirii.

În cadrul diferitelor activități desfășurate se folosesc o multitudine de modalități de evidențiere a performanțelor atinse de copii – observarea curentă: permite cunoașterea nivelului pregătirii copilului și a modului cum se manifestă în diferite situații (participarea la activități și calitatea răspunsurilor date și rezolvarea sarcinilor formulate) – testele și fișele de evaluare (probe orale, scrise și practice) sunt instrumente de evaluare a performanțelor, care vizează modificările produse prin învățare, în principal în domeniul cognitiv, deci cunoștințele acumulate, capacitățile intelectuale formate. În învățământul primar se folosesc “probe” ca instrumente specifice de evaluare și care pot fi sub formă de fișă individuală sau caiete de muncă independentă, alcătuite pe domenii de cunoștințe.

Testele orale trebuie să aibă întrebări clare și cât mai scurte, să acopere o arie cât mai mare din conținutul temei pe care ne-am propus să o evaluăm. Aceste probe prezintă unele dezavantaje: consemnarea răspunsurilor este mai dificilă și nu întotdeauna copiii manifestă interes, dorind să răspundă mai mult unii decât alții. Testele scrise și practice oferă posibilitatea măsurării mai exacte a performanțelor obținute de școlari. Ele permit o tratare diferențiată a copiilor care vor avea de rezolvat același fel de fișă, dar cu grade diferite de dificultate, pentru încurajarea copiilor în rezolvarea sarcinilor și dezvoltarea încrederii în sine.

În ultimii ani am alcătuit seturi de teste orale și diverse modele de fișe scrise la toate disciplinele, pe care le-am îmbunătățit în urma utilizării lor și a diverselor informații și cerințe noi cât și a schimbărilor din comportamentul și atitudinea copiilor față de învățare și a introducerii tehnicii de lucru pe calculator. Am realizat portofolii individuale, prin selectarea, îndosărierea și păstrarea diferitelor lucrări ale copiilor.

Prin evaluarea inițială am determinat nivelul de pregătire a copiilor și am apreciat gradul în care aceștia vor putea asimila noua unitate didactică.

Rezultatele obținute în urma evaluării inițiale canalizează activitatea cadrului didactic în două direcții: a) – modalități de predare-învățare a noului conținut; b) – introducerea unor programe compensatorii de recuperare sau îmbogățirea cunoștințelor.

În acțiunea de evaluare am combinat metodele tradiționale cu cele moderne, în scopul ameliorării și perfecționării procesului instructiv-educativ, evaluarea constituindu-se în felul acesta ca o componentă indispensabilă a procesului de învățământ. În funcție de rezultatele obținute am

adoptat soluții corespunzătoare atât pentru învățarea noului conținut de copii cu rezultate bune, iar pentru cei cu dificultăți în învățare am inițiat un program diferențiat de recuperare.

Funcția de reglare a procesului didactic pe care acțiunile evaluative o îndeplinesc presupune nu numai cunoașterea rezultatelor, ci și explicarea acestora prin factorii și condițiile necesare, a eficacității acestuia. Modurile de realizare, ca și interacțiunea cu celelalte componente ale procesului de învățământ sunt multiforme, depinzând de fiecare cadru didactic, de formarea pedagogică a acestuia, dar realizarea lor constituie o necesitate.

Bibliografie:

1. GILBERT LANDSHEERE, *Evaluarea continuă: examene*, EDP, București, 1975;
2. MIRON IONESCU, *Clasic și modern în desfășurarea lecției*, Ed. Dacia, Cluj, 1972;
3. MIHAELA JIGĂU, *Priorități și tendințe în evaluarea elevilor*, Revista de pedagogie, nr. 12/1991;
4. COSTICĂ LUPU, DUMITRU SĂVULESCU, *Metodica predării matematicii*, Ed. Paralela 45, 1999;
5. MARIN MANOLESCU, *Proiectare și evaluare didactică în învățământul primar*, Ed. Steaua Procion, București, 1997;
6. I.T.RADU, *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, E.D.P., București, 1981;
7. I.T.RADU, *Pentru ce evaluăm?*, Revista Învățământul primar, nr. 1/2000;
8. Dr. ADRIAN STOICA, *Reforma evaluării în învățământ*, Ed. Sigma, București, 2000;
9. Dr. ADRIAN STOICA (coordonator) SNEE, *Evaluarea curentă și examenele*, Ed. Sigma, București, 2001;
10. ADRIAN STOICA, I. MUSTEAȚĂ, *Ghid de evaluare*, Chișinău, 1997;
11. CONSTANTIN STRUNGĂ, *Evaluarea școlară*, Ed. de Vest, Timișoara, 1999;
12. EUGENIA ȘINCAN, *Creșterea eficienței învățării matematicii în clasele primare*, Revista Învățământul primar, nr. 1/1991;

ÎNVĂȚAREA SOCIALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof.înv.primar:BARBU ELENA

Școala Gimnazială „Garabet Ibrăileanu”Tg.Frumos

Învățarea socială reprezintă o achiziție a cunoștințelor și a deprinderilor care rezultă din observarea directă sau indirectă a comportamentului. Termenul „social” caracterizează natura procesului de învățare, nu conținutul posibilelor achiziții. El arată că achiziția se efectuează sub efectul mediului înconjurător, mai degrabă social decât fizic.

Teoria învățării sociale explică procesele prin care se achiziționează un comportament sau o secvență de comportament, se inițiază comportamentele și se mențin pattern-ului de comportament.

Învățarea socială se diferențiază de celelalte forme de învățare prin faptul că un comportament poate fi învățat să fie efectuat și, cu atât mai mult, fără ca subiectul să fie supus nici unui fel de întărire.

Cel mai cunoscut psiholog care a abordat această teorie este Albert Bandura(1977) care a aplicat teoria învățării sociale în studierea agresivității.Conform lui Bandura, comportamentul social nu este înnăscut, ci învățat de la modele adecvate. Accentul cade pe experiențele de învățare ale individului care pot fi directe sau indirecte. Prin socializare copilul învață comportamentul agresiv pentru că fie este recompensat direct, fie observă că ceilalți sunt recompensați pentru conduite agresive.

Teoria sa susține că dacă orice schimbare de comportament implică o schimbare cognitivă, pentru a schimba cognițiile trebuie să acționăm asupra comportamentului.Cercetările sale demonstrează că schimbările comportamentale produse prin condiționarea clasică sau prin condiționarea instrumentală nu sunt doar asocieri ale răspunsurilor la stimuli, ci ele sunt mediate cognitiv. Bandura considera că achiziția de noi comportamente are loc în cadrul unei interacțiuni între mediu și caracteristicile personale ale individului. Comportamentul este influențat de atitudinile persoanei, de convingerile sale, de istoria întăririlor anterioare , dar și de stimulii din mediu. De asemenea, un comportament odata produs, poate determina schimbări ale mediului, la fel cum și aspecte ale personalității pot fi influențate de acțiunea mediului.

Bandura atrage atenția asupra faptului că oamenii învață deseori numai privindu-i pe ceilalți și astfel individul codează informația despre comportamentul lor, iar în ocazii ulterioare folosește această informație codată drept ghid pentru acțiunile proprii, fără a fi nevoie de vreo întărire pentru producerea răspunsului. O mare parte a procesului de învățare socială se realizează prin expunerea la modele de viață reale care produc, intenționat sau nu, structuri de comportament ce pot fi imitate de către alții. De asemenea consideră că învățarea socială se produce în principal prin aportul proceselor de imitare și identificare.

Imitarea presupune, prin definiție, copierea unei anumite acțiuni sau set de acțiuni și permite persoanei dobândirea unor deprinderi foarte rapid și eficient. Ea înseamnă apariția similitudinii între comportamentul unui model și cel al unui subiect, în condițiile în care comportamentul primului a servit drept indice pentru celui din urmă.

De la o vârstă foarte fragedă, copilul observă și imită persoanele din jurul său. Adesea ei se simt foarte bine atunci când fac lucruri „pentru oameni mari”. De asemenea, în jocurile lor, copiii adoptă roluri sociale. Toate aceste lucruri fac parte din procesul prin care copilul învață o gamă largă de comportamente sau deprinde o serie de abilități.

Învățarea socială prin imitare se interiorizează rapid, copilul ajungând să se identifice cu persoane din rolul respectiv. Identificarea are loc într-o perioadă mai mare de timp decât imitarea și se crede că, în mare măsură, învățarea rolurilor sociale, cum ar fi învățarea rolului de gen, are loc prin procesul de identificare.

Școala este mediul în care copiii vin pentru a fi parte dintr-o comunitate și în care își exersează zilnic abilitățile sociale necesare pentru a-și planifica și gestiona activitățile. Clasa însăși funcționează ca o comunitate în care fiecare elev are propriul rol bine definit, contribuind la buna funcționare a acesteia. Ei iau decizii privitor la problemele ce apar, gestionează activități de întreținere a spațiului. Aici descoperă prin intermediul situațiilor cotidiene cum să se organizeze și să soluționeze probleme apărute în cadrul grupului, fiind în permanență susținuți și ghidați de profesor. Învață astfel despre responsabilitate, empatie, respect, apreciere, prietenie, toleranță sau conflicte și își dezvoltă adevărate competențe sociale: capacitatea de organizare a unor evenimente, abilitatea de a rezolva situații neprevăzute, capacitatea de exprimare liberă a opiniei personale, respectul față de membrii grupului, abilitatea de a genera și de a respecta regulile ce privesc grupul, de a împărți sarcinile, de a ști să ceară sau să refuze fără a răni, sentimentul reușitei împreună.

În timpul activităților de la clasă, copiii sunt îndrumați către colaborare, competiția nefiind încurajată. Ei capătă încredere și se simt confortabil în interacțiunile cu ceilalți, sunt încurajați să învețe unul de la celălalt, să își ofere sprijin, contribuția fiecăruia fiind considerată valoroasă. Acesta este un element esențial, deoarece la această vârstă învățarea academică este strâns legată de cea socială și profund influențată de dinamica grupului și a comunității din care face parte copilul. Interacțiunile cu ceilalți reprezintă una dintre principalele preocupări ale copiilor din al doilea plan de dezvoltare și afectează major restul elementelor din viața lor, dar și abilitatea de a-și gestiona relațiile pe parcursul vieții.

Jocul în perioada școlară reprezintă principalul mijloc de dezvoltare în aproape toate domeniile. Jucându-se, copiii își dezvoltă creativitatea și imaginația, învață să gândească și să se descurce în situații problematice, achiziționează noi aptitudini, își dezvoltă personalitatea și stabilesc o bază importantă pentru învățare. Cel mai important aspect al jocului este faptul că acesta poate fi utilizat ca instrument al educației.

O caracteristică importantă a jocului o constituie faptul că el reflectă relațiile determinate ce se stabilesc între oameni și contribuie la educația socială. Rolurile interpretate de către copii reflectă realizarea de maturii ce-i înconjoară. În joc, copiii își imaginează că muncesc și imită relațiile de ajutor, trăiesc aceleași bucurii ca urmare a succeselor obținute în colectiv, asemeni adulților pe care-i copiază. Elementul cheie în dezvoltarea socială este jocul cu reguli. De asemenea, jocurile de grup îl ajută pe copil să devină o persoană sociabilă, deschisă, prietenoasă, comunicativă, descoperă importanța spiritului de echipă, parteneriat, cooperare, respect și ajutor reciproc, munca în echipă și „fair play”.

Un exemplu de învățare socială, pe care îl aplic cu elevii din clasă, se referă la comportamentul ce trebuie adoptat la bibliotecă sau la teatru. De fiecare dată înaintea unei astfel de vizite, avem discuții referitoare la comportamentul oamenilor în astfel de locuri. La întoarcere vorbim despre comportamentul lor și despre lucruri care trebuie corectate, dacă este cazul.

Învățarea școlară este o activitate dirijată, organizată, pe când învățarea socială are un caracter spontan, neorganizat și nesistematizat. După cum știm, copilul se naște cu capacitatea de a învăța, dar sursa supraviețuirii, a umanizării și socializării lui depinde de contactul cu adultul. Învățarea socială oferă copiilor șansa de a achiziționa o serie de semnificații, de valori, de modalități de acomodare și adaptare. În cadrul tuturor jocurilor pe care copilul le desfășoară acasă, la școală, în pauze sau în cadrul activităților educative, este necesar

ca acesta să învețe să coopereze, să se acomodeze cu noi situații, să îi respecte pe ceilalți. Copilul este stimulat astfel de nevoi, de trebuințe psihosociale, de participare, de socializare, iar acest sistem nu poate fi satisfăcut decât prin învățarea socială.

Bibliografie:

- Dramnescu, M. Albert Bandura, "Teoria socială a învățării", Ed. Didactică Publishing House, București, 2020
- Mândru, E. , "Învățăm , jucându-ne!" – Asociația înv.Harghițeni, Ed. DPH, București, 2012
- L.Cozolino, „Predarea bazată pe atașament- cum să crezi o clasă tribală”, Ed.Trei, 2017
- <http://ro.scribd.com/Albert-Bandura>
- http://www.psih.uaic.ro/Curs_psihologie_sociale

Stimularea creativității în școală – metode și modele

Barbu Maria Gabi

Școala Gimnazială Tudor Vladimirescu, Drăgășani

Învățarea creativă nu se referă la faptul de a face din fiecare copil un geniu, dar presupune ca noi, dascălii, să reușim a face din fiecare copil un participant activ, mai ales la „redescoperirea” adevărurilor despre lucruri și fenomene. Acest lucru are în vedere indicarea direcțiilor de cercetare sau acordarea unor note definitorii, care întrețin interesul pentru cunoaștere și trezesc sentimentul de curiozitate al copilului.

În mediul școlar se găsesc, adesea, unele practici contraindicate pentru dezvoltarea creativității și activismului elevului în învățare:

- transmiterea cunoștințelor „de-a gata” construite;
- descurajarea ideilor proprii ale elevului și a nonconformismului;
- lipsa de flexibilitate și de toleranță față de răspunsurile personale ale elevilor;
- îngrădirea dorinței de a efectua desene nesupuse rigurilor;
- lipsa de entuziasm și comoditatea profesorului, implicarea activă a elevului însărcinând și din partea profesorului efort de participare și de cooperare;
- uniformizarea și lipsa tratării diferențiate;
- directivismul, dogmatismul și rigiditatea stilului de predare;
- evitarea folosirii metodelor interactive de stimulare a creativității pentru a nu crea „dezordine” în clasă;
- încurajarea reproducerii contextuale;
- accentul pe cantitate și nu pe calitate în furnizarea și reproducerea cunoștințelor din partea elevului;
- interese reduse din partea educatorului, în a stimula creativitatea elevilor pentru a evita abaterea de la proiectul de lecție presablit.

Activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă și creativă în școală, trebuie să asigure:

1. Stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente și laterale;
2. Utilizarea talentelor și a capacităților specifice fiecărui individ în parte;
3. Exersarea capacităților de cercetare, de căutare de idei, de informații, de posibilități de transfer de sensuri, de criterii de clasificare;
4. Trezirea interesului pentru nou și oferirea satisfacției găsirii soluției de către elev;
5. Libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activitățile care cer spontaneitate și contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune;
6. Organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, de excursii;
7. Dezvoltarea capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, de colecții de cuvinte, de obiecte, de contraste;
8. Educarea capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite.

Pentru a stimula activismul și creativitatea elevului, profesorul însuși trebuie să fie un tip creativ și activ, să manifeste un comportament și o atitudine pozitivă în acest sens. Instruirea interactivă și creativă redimensionază rolurile și ipostazele cadrului didactic.

Necesitatea stimulării creativității trebuie conștientizată încă din faza preșcolară, aceasta asigurând premisele accederii cu succes la treptele superioare din viață. Educatorii trebuie să încerce să se adapteze la ideile copiilor fără a încerca să structureze ideile acestora dacă acestea nu se potrivesc cu cele ale adulților.

Potențialul creativ există latent în fiecare copil, putând fi dezvoltat sub influența unui mediu socio-educational stimulat, responsabili pentru stimularea creativității copilului preșcolar și școlar fiind părinții și cadrele didactice.

Familia are rolul de a stimula încă de la cele mai fragede vârste, inițiativa și independența de acțiune a acestuia. La grădiniță, creativitatea copilului poate fi stimulată prin modele pedagogice a căror elaborare se

fundamentează pe cunoaștere și pe respectarea particularităților de vârstă ale copilului preșcolar, dar și a nivelului de dezvoltare a potențialului său creativ.

Noul curriculum din învățământ presupune câteva schimbări semnificative, printre care trecerea de la învățarea centrată pe acumularea de informații la structurarea de capacități și competență, de la „a spune” la „a face”. Reforma prin noul curriculum înseamnă creativitate, ceea ce presupune schimbarea ta ca dascăl, găsirea noului pentru fiecare activitate. Soluția o reprezintă o intensă activitate creatoare.

În noul curriculum, copilul devine centrul acțiunii educative, iar cadrul didactic îndrumător, organizator, dirijor în acțiunea de însușire a cunoștințelor.

Cadrul cel mai important de manifestare, dar și de stimulare a potențialului creativ este jocul, cu toate tipurile sale. Conduita creativă ludică este o premisă pentru viitorul comportament creativ care se va materializa în produse noi, originale, cu valoare socială. Prin joc, copilul poate fi oricine își dorește, poate inventa jocuri de rol, poate crea personaje etc. Poveștile, memorizările, lecturile după imagini, toate au rolul de a le stimula creativitatea. Un exercițiu util pentru dezvoltarea creativității copilului, îl poate reprezenta continuarea unei povești fascinante, găsirea unui alt final sau crearea unei povești pe baza unui șir de ilustrații. Creativitatea le este stimulată, dezvoltându-le, în primul rând, încrederea în ei, în ceea ce pot oferi, respectându-i pentru frumusețea și unicitatea lor.

Imaginația creativă a profesorului creează un fel de bază pentru dezvoltarea abilității de cercetare, inițiativă și activitate de observare. Nivelul dezvoltat al imaginației, presupune că profesorul gândește neconvențional și este gata pentru căutarea abordărilor originale, pentru analiza situațiilor educaționale, și pentru soluționarea problemelor pedagogice. Imaginația dezvoltată, permite combaterea eficientă a gândirii șablonate.

Personalitatea creatoare este dimensiunea creativității, care evidențiază resursele sistemului psihic uman, capacitatea acestuia de a desfășura un proces creator cu scopul de a produce ceva nou, original și semnificativ. Sarcina activării și dezvoltării potențialului creativ al viitorului profesor se impune atât din perspectiva intereselor individuale, cât și din cea a intereselor sociale.

Distingând însă mai multe trepte calitative în creativitate și observând cum și eforturile de gândire obișnuită implică ceva nou, astăzi nu se mai face o separare netă între omul obișnuit și creator. Factorul intelectual (imaginație, gândire, tehnici operaționale) este relativ mai ușor educabil, deși persistența în timp a efectelor unui curs sau a unei metode nu este mare.

Notele școlare, ca expresie a randamentului la învățătură, nu pot reflecta întru totul nivelul creativității. Elementele care opun aceste două categorii sunt mai semnificative decât cele care le apropie.

Există și aspecte comune creativității și performanței școlare: volumul de informații, fluiditatea gândirii, gândirea independentă, perseverența în urmărirea scopului.

Majoritatea cercetătorilor au ajuns la aceeași concluzie: la aceleași rezultate pe plan școlar ajung atât elevii preponderent inteligenți, cât și cei preponderent creativi. Doar calea e diferită: primii – printr-o muncă susținută și ordonată, ceilalți prin spontaneitate și salturi în utilizarea efortului.

Bibliografie:

- 1) Bocoș, Mușata, Catalano, Horațiu, *Pedagogia învățământului preșcolar și școlar*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2008
- 2) Cojocariu, Venera – Mihaela, *Educație pentru schimbare și creativitate*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2008
- 3) Roco, Mihaela, *Creativitate și inteligență emoțională*, Iași, Ed. Polirom, 2001

EFICIENTIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT PRIN IMPLEMENTAREA LA CLASĂ A METODELOR ȘI TEHNICILOR MODERNE DE EVALUARE

Sanda Barbu, Liceul Teoretic „Ion Creangă” Tulcea

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Transformările produse la nivelul activității evaluative, în special după 1990, au fost generate și marcate de următoarele idei:

- triumful cognitivismului asupra behaviorismului;
- coresponsabilizarea, în procesul evaluativ, a celui care învață, deci a elevului;
- introducerea perspectivei metacognitive în procesul evaluativ.

Cognitivismul aduce în prim planul atenției evaluatorilor concepte precum: *autoevaluare, metacogniție, autocontrol, autoreglare, percepția eficacității personale* etc. În cadrul evaluării școlare se produce astfel o mutație radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, este necesar să realizăm tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea.

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare).

Strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe), dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.) au multiple valențe formative care le recomandă

ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt:

- ❖ stimularea activismului elevilor;
- ❖ accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- ❖ evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare;
- ❖ formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- ❖ formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- ❖ formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- ❖ dezvoltarea creativității;
- ❖ dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- ❖ dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- ❖ dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- ❖ formarea și dezvoltarea capacității reflective și a competențelor metacognitive;
- ❖ cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- ❖ dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient etc.

Prezentăm mai jos metoda hărților conceptuale.

„*Hărțile conceptuale* („conceptual maps”) sau *hărțile cognitive* („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255). Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92). „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172).

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, *hărțile conceptuale* reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile

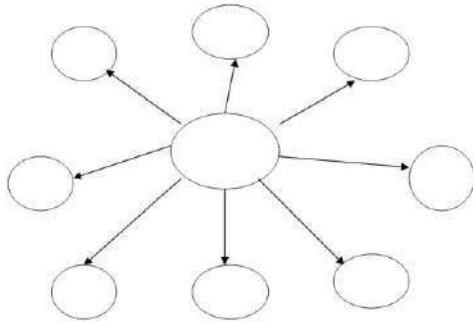
internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

În practica educațională, se pot utiliza următoarele *tipuri de hărți conceptuale*:

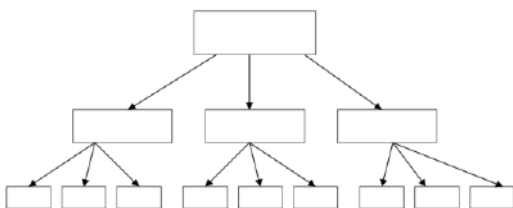
1. Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen”

Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.



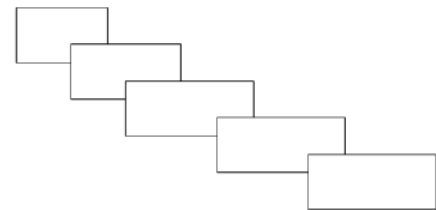
2. Hartă conceptuală ierarhică

Presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare. Se obține o clasificare a conceptelor, redată astfel:



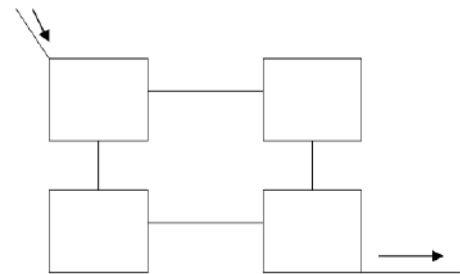
3. Harta conceptuală lineară

Specificul acestui tip de hartă rezidă în prezentarea lineară a informațiilor.



4. Sisteme de hărți conceptuale

Se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea *inputs* și *outputs* (intrări și ieșiri).



Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor *etape*:

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: *exemplu*.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Principalele *avantaje* ale utilizării *hărților conceptuale*:

- ✓ facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.;
- ✓ determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- ✓ permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- ✓ asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor;
- ✓ facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;
- ✓ pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- ✓ pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare.

- ✓ permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv;
- ✓ subsumate demersului de evaluare formativă, evidențiază progresul în învățare al elevilor;
- ✓ pot fi valorificate în secvențele următoare de instruire etc.

În sfera *dezavantajelor* includem:

- ✓ consum mare de timp;
- ✓ risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
- ✓ efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, 2006.
2. Cerghit, I., Neacșu, I., Dobridor, I., Negret, Pânișoara, I.-O., *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, 2001.
3. Cerghit, I., *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura didactica și pedagogica, București, 1983.
4. Crenguta L. Oprea, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactica si pedagogica, Bucuresti, 2006
5. Siebert H., *Pedagogie constructivă*, Editura Institutul European, 2001

OBICEIURI ȘI TRADIȚII DE CRĂCIUN – PROIECT

Aurora Bărbulescu, Școala Gimnazială Nr.1 Motru

Crearea unui lapbook reprezintă o metodă educațională, din ce în ce mai populară, care este simplă, practică și interactivă.

Spre exemplu, această activitate îi va ajuta pe elevi să sintetizeze tot ceea ce au învățat la o disciplină/unitate de învățare într-un mod interesant și distractiv. Mai mult de atât, vor avea și oportunitatea de a reflecta asupra modului eficient de organizare și structurare a informației, dezvoltându-și astfel abilitățile de organizare.

Copiii au libertatea de a-și alege singuri modalitatea de expunere a informațiilor, fiind astfel un bun joc de gândire.

În primul rând, termenul de lapbook semnifică o carte ținută în poală, întrucât, are dimensiuni mari.

Elevii clasei a II – a au realizat proiectul sub îndrumarea învățătoarei, după parcurgerea unității tematice „ Vin sărbătorile! ”.

Ce vom face?

Vom realiza un proiect despre **Obiceiuri și tradiții practice de Crăciun**, sub forma unui lapbook, urmărind **pașii** indicați.

Ce vom învăța?

- să ne documentăm pentru a afla informații despre obiceiuri și tradiții practice de Crăciun în zona în care locuim;
- să extragem informațiile relevante din sursele indicate;
- să organizăm informațiile;
- să le prezentăm;

De ce avem nevoie?

- planul de lucru;
- manualul de Limba și literatura română – clasa a II – a, Editura EDP, autori : Cleopatra Mihăilescu, Tudora Pițilă ;
- organizatori grafici pentru prezentarea informațiilor pe lapbook;
- o coală de carton A3, foarfecă, lipici, carioca, creioane colorate;
- imagini din zona în care locuim sau desene pentru elementele pe care le vom asambla, prin lipire;

-enciclopedii, cărți, reviste din care vom prelua informații sau de la părinți și bunici;
-eventual, filme și imagini despre obiceiuri și tradiții practicate de Crăciun, preluate de pe internet;

Vom redacta textul la computer sau vom scrie de mână.

Cum vom ști că am reușit?

Vom avea în vedere criteriile de autoevaluare indicate.

Cât timp avem la dispoziție?

Vom avea la dispoziție o săptămână pentru realizarea acestui proiect.

De ce vom face?

Vom participa la o expoziție.

Vom organiza o serbare de Crăciun, ilustrând obiceiurile și tradițiile locale.

Planul de lucru

Pasul 1 . Mă informez

1. Citește din manualul de Limba și literatura română – clasa a II – a, Editura EDP, autori : Cleopatra Mihăilescu, Tudora Pițilă (pag. 48; pag.52; Observă imaginile de la pag.54./Descoperim!).
2. Citește povestirea Moș Crăciun, de Mihail Sadoveanu (din Cartea Domnul Trandafir și alte povestiri).
3. Consultă dicționarul pentru a afla sensul cuvintelor necunoscute.

Pasul 2 . Extrag, grupez și notez informațiile

1. Recitește textele indicate la pasul 1 și concentrează-ți atenția asupra informațiilor referitoare la tema noastră.
2. Notează informațiile esențiale pe organizatorii grafici care vor fi apoi lipiți pe lapbook. Pentru fiecare categorie de informații vei avea câte un organizator grafic. Îl poți concepe tu sau poți printa modelele oferite la finalul acestui document. Dacă dorești, poți să mai adaugi și alte categorii care au legătură cu tema proiectului.

Pasul 3. Caut imagini potrivite sau realizez desene

Lapbook-ul tău are nevoie și de imagini care să ilustreze informațiile scrise. Poți imprima câteva fotografii sau le poți desena chiar tu. Înainte de a imprima imaginile/ de a realiza desenele trebuie să stabilești ce dimensiune vor avea ele astfel încât să încapă pe labook împreună cu organizatorii grafici.

Pasul 4 . Realizez lapbook-ul

1. Pliază coala de carton A3, îndoind marginile ei spre interior în așa fel încât acestea să se întâlnească. Ai obținut trei spații.

Dacă nu ai o coală A3, poți obține una alăturând două coli A4 și lipindu-le una de cealaltă.

2. Lipește organizatorii grafici și imaginile/desenele pe aceste spații.

Sugestie: Pe spațiul din centru poți să scrii titlul proiectului și informațiile importante ale temei. Poți să adaugi un îndemn pentru păstrarea tradițiilor. Spațiile laterale pot fi destinate obiceiurilor din perioada Crăciunului (informații și imagini/desene), respectiv versuri/Colinde care vorbesc despre Nașterea Domnului (din nou informații și imagini/desene).

Important este ca informațiile să fie vizibile, organizate, ușor de citit, de urmărit, de prezentat, să fie înlănțuite logic, iar imaginile/desenele să corespundă acestor informații.

3. Evidențiază (prin culori, de exemplu) informațiile pe care le consideri importante.

4. Când este gata interiorul, poți decora exteriorul părților laterale cum dorești tu.

Pasul 5 . Mă autoevaluez și îmbunătățesc, corectez (dacă e cazul).

Lapbook-ul este un instrument eficient de învățare, iar pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar ca profesorul să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează să fie dezvoltate la elevi, capacitățile elevilor și nivelul intelectual, gradul de complexitate al conținutului, precum și resursele materiale accesibile. Pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru de stimulare a învățării, metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii.



Bibliografie:

www.google.ro – How to make a Lapbo

FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII ÎN PROCESUL INSTRUCTIV EDUCATIV

*BĂRBUȚĂ
GIANINA*

*ȘCOALA GIMNAZIALĂ ANASTASIE
PANU*

HUȘI

Forme de organizare a activității

În cadrul procesului instructiv-educativ se pot folosi diferite tipuri de organizare a activității elevilor. Alegerea acestora se face în funcție de obiectivele urmărite, de conținuturile cu care se lucrează, de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, de gradul de dotare cu mijloace de învățământ, de felul în care se va face evaluarea activității, de tactul pedagogic al cadrului didactic etc.

Formele de organizare a activității menționate în literatura de specialitate sunt:

- activitatea frontală;
- activitatea pe grupe;
- activitatea independentă.

Activitatea frontală se realizează de către învățător cu toți elevii clasei. Elevii trebuie să efectueze sarcinile cerute de cadrul didactic, el fiind cel care coordonează întreaga activitate. Această formă de activitate se poate folosi pentru reactualizarea cunoștințelor, la captarea atenției, la predarea noilor cunoștințe sau la fixarea și sistematizarea acestora.

Metoda didactică cea mai utilizată în cadrul acestei activități este conversația (catehetică sau euristică).

Avantajul acestui tip de activitate este contribuția la dezvoltarea comunicării orale a elevilor, la creșterea încrederii în sine prin afirmarea în fața colegilor de clasă. Însă activitatea frontală trebuie folosită cu atenție, pentru că nu toți elevii participă activ la desfășurarea lecției, din diferite motive (datorită numărului prea mare de elevi din clasă, a diferențelor dintre aceștia în ceea ce privește inteligența, aptitudinile, ritmul de lucru etc.).

Activitatea pe grupe presupune gruparea după anumite criterii a elevilor. Activitatea în cadrul grupei se bazează pe cooperarea membrilor ei (se combină inteligența și efortul individual cu inteligențele și eforturile copiilor din grup).

Această formă de activitate contribuie la dezvoltarea relațiilor sociale, la dezvoltarea spiritului

de echipă și a colaborării între membrii unei echipe.

Criteriile de formare a unei grupe țin de nivelul de pregătire relativ asemănător, de gruparea elevilor în funcție de anumite aptitudini personale sau pot fi luate în considerare unele criterii aleatorii: culoarea ochilor, culoarea preferată, numărare etc.

În funcție de criteriile de formare a grupului se pot folosi aceleași sarcini de lucru (pentru grupuri relativ omogene) sau sarcini de lucru diferențiate (în funcție de nivelul grupului, de caracteristicile grupului).

Desfășurarea unei activități pe grupe presupune respectarea următoarelor etape:

- stabilirea conținutului de învățare în grup: temă, obiective, acțiuni de îndeplinit;
- împărțirea sarcinilor de învățare pe echipe și alegerea liderului echipei;
- rezolvarea sarcinilor și discutarea la nivelul echipei a rezultatelor obținute;
- discutarea, corectarea, completarea și omologarea rezultatelor obținute la nivelul clasei.

În timpul acestei activități se folosesc metode didactice care implică participarea activă a elevilor: investigația, exercițiul, proiectul, brainstorming-ul, explozia stelară.

Acest fapt determină o mai bună colaborare între membrii grupului, atât la școală, cât și în afara activităților școlare, dezvoltând comunicarea orală între elevi.

Activitatea independentă presupune ca fiecare elev să execute o anumită sarcină didactică singur, fără coordonarea cadrului didactic sau a altcuiva.

Prin intermediul acestei forme de activitate se formează deprinderile de muncă fizică și intelectuală a elevilor. Se dezvoltă responsabilitatea față de sarcinile primite, ritmul individual de muncă, se cultivă capacitatea de concentrare, inițiativa, flexibilitatea gândirii, originalitatea și creativitatea. Prin verificarea și aprecierea sistematică a sarcinilor executate, se dezvoltă încrederea în forțele proprii a elevilor.

Sarcinile pe care elevii trebuie să le rezolve pot fi unice (la fel pentru toți elevii – în momentele de fixare și sistematizare a cunoștințelor) sau diferențiate în funcție de nivelul de pregătire al elevilor.

Activitatea independentă este cea în cadrul căreia se poate realiza cel mai bine tratarea diferențiată a elevilor. Astfel, elevii care dispun de un potențial intelectual mai mare vor primi sarcini cu grad mai mare de dificultate, care urmăresc să le stimuleze capacitățile intelectuale și să evite apariția stărilor de plictiseală și de plafonare, în timp ce elevii care au dificultăți în parcurgerea conținuturilor vor primi sarcini simplificate, dar care să-i facă să înregistreze anumite succese, crescându-le astfel încrederea în forțele proprii și determinându-i să-și dorească să obțină astfel de rezultate și în viitor.

Rolul cadrului didactic este de a verifica și aprecia rezultatele obținute de elevi și de a forma în timp, la aceștia, capacități de autoevaluare.

Combinarea armonioasă a celor trei forme de activitate este cheia unui proces instructiv-educativ reușit.

În acest fel elevii vor ști să se adapteze oricând, la orice fel de activitate didactică, fie ea frontală, pe grupe sau independentă și își vor construi singuri temelia pe care se va înălța dezvoltarea lor intelectuală, socială și materială.

Organizarea atelierului de scriere

Pentru coordonarea întregii game de activități pe care le-am descris pe scurt mai sus este nevoie de un plan foarte bine gândit. Iată un mod de a organiza un atelier de scriere.

1. Organizarea timpului

Plan de organizare a timpului într-un atelier de scriere:

Programul zilnic al atelierului de scriere: 60 minute

- 0-5 min.: lansarea activității
- 6-10 min.: mini-lecție (organizarea textului, cum ne vin ideile bune, cum să completăm un ciorchine, cum să legăm două idei, despre ortografie, etc)
- 11-40 min.: scris
- 41-60 min.: consultație cu adultul, schimb de opinie

Acest atelier de scriere durează șaiszeci de minute și poate fi programat cu o frecvență de două-trei ori pe săptămâna.

- Lansarea activității

Perioada începe cu o mini-ședință pentru a afla ce subiect abordează copilul. El va avea o lista de subiecte de scris într-un dosar (vezi rândurile de mai jos) așa încât, chiar dacă nu are nici o lucrare începută, va avea deja o temă despre care s-a hotărât să scrie.

- Mini-lecții

Adultul poate introduce o scurtă lecție despre scriere: o modalitate de a produce descrieri foarte reușite, începuturi captivante, argumente structurate și așa mai departe. Majoritatea mini-lecțiilor au următoarea structură:

- a) Identifică o problemă cu care copilul se confruntă deseori. Problemele trebuie să fie pe măsura înțelegerii copilului. Cei din clasa întâi, de exemplu, sunt gata să învețe că primul cuvânt din propoziție se scrie cu majusculă – dar de obicei ei nu sunt pregătiți să înțeleagă că ideile legate trebuie să se grupeze în paragrafe.
- b) Identifică sau inventează exemple de texte care demonstrează problema într-un context. Exemplul poate fi unul negativ sau poate fi unul pozitiv, cum ar fi un fragment scris de un profesionist, exemplu pe care copilul să-l urmeze.
- c) Îndeamnă-l pe copil să aplice lecția imediat, pe un fragment scris de ei.
- d) Aduagă acel punct sau trăsătură la lista de lucruri pe care copilul va trebui să-l urmărească în cursul revizuirii sau corecturii. Sugestiile pentru ședințele de lucru conțin multe puncte care nu vor putea fi înțelese de copil decât dacă a fost învățat cu grijă. Punctele predate în mini-lecții vor fi exersate de multe ori, până când vor fi însușite; acest fapt este necesar dacă aceste puncte se adaugă la o listă în continuă creștere a punctelor, care să fie discutate la consultații.

- Timpul destinat scrisului

În decursul următoarelor 30 minute, amândoi scrieți. Acesta este un răstimp de liniște. Și adultul va scrie în primele cinci-zece minute; acest lucru va contribui la stabilirea unui climat de lucru independent.

- Consultațiile

După timpul alocat scrisului începe consultarea, schimbul de opinie.

Citește-i copilului ce ai scris și cere-i apoi să își spună părerea despre ce ai scris și cere-i să îți sugereze modalități de îmbunătățire a textului tău.

Cere-i apoi să își citească și el textul și oferă-i feedback: spune-i ce ți se pare că e reușit și ce crezi că ar putea fi îmbunătățit. Înainte de a-i face sugestii, clarifică ce a vrut să spună dacă pe alocuri nu înțelege.

BIBLIOGRAFIE:

Nicola, Ioan , Pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1994.

Radu, Ion .Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, București, E.D.P., 1981

Stoica, A., Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică, Ed. Humanitas Educațional, București, 2003

METODE MODERNE DE EVALUARE

*Prof. Bărhălescu Elena, Școala Gimnazială
„Ion Creangă, Albești, jud. Constanța*

“Evaluarea educațională este procesul de colectare sistematică, orientată de obiectivele definite, a datelor specifice privind evoluția și/sau performanța evidențiate în situația de evaluare, de interpretarea contextuală a acestor date și de elaborare a unei judecăți de valoare cu caracter integrator care poate fi folosită în diverse moduri, prespecificate însă în momentul stabilirii scopului procesului de evaluare” (Stoica, A., Musteață, S., 1997).

Pornind de la această definiție a procesului de evaluare pot fi subliniate unele valențe ale evaluării:

- aprecierea unor trăsături, caracteristici sau componente prin raportare la o scală de măsurare clar definită;
- un proces de evaluare se poate realiza în momentul în care îi este stabilit scopul, în funcție de acesta fiind proiectate apoi obiectivele, selectate procedurile și construite instrumentele.

Față de modelul clasic al evaluării, care pune în corespondență doar măsurarea și aprecierea, modelul secvențial tinde să acopere toate componentele și anume: verificarea, măsurarea, semnificarea și argumentarea.

După modul cum se integrează în desfășurarea procesului didactic, sunt semnalate următoarele strategii de evaluare:

a) *Evaluarea inițială*, care se realizează la începutul unui nou ciclu de învățare sau program de instruire în scopul stabilirii nivelului de pregătire al elevilor. Prin intermediul evaluării inițiale se identifică nivelul achizițiilor elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, în scopul asigurării premiselor atingerii obiectivelor propuse pentru etapa respectivă.

b) *Strategia de evaluare formativă (continuă)* însoțește întregul parcurs didactic, realizându-se prin verificări sistematice ale tuturor elevilor asupra întregii materii.

c) *Strategia de evaluare sumativă sau cumulativă* se realizează, de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire (de exemplu, capitol, modul, an școlar, ciclu de învățământ etc.), oferind informații utile asupra nivelului de performanță al elevilor în raport cu obiectivele de instruire propuse. Evaluarea sumativă se concentrează mai ales asupra elementelor de permanență ale aplicării unor cunoștințe de bază, ale demonstrării unor abilități importante dobândite de elevi într-o perioadă mai lungă de instruire.

Strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe), dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

1. Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare care furnizează profesorului informații utile, diverse și complete, greu de obținut astfel prin intermediul metodelor de evaluare tradiționale. *Observația* constă în investigarea sistematică, pe baza unui plan dinainte elaborat și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor și interacțiunilor, a evenimentelor, a relațiilor și a proceselor dintr-un câmp social dat. În esență metoda este subiectivă, iar în privința costurilor ea este ieftină, dar mare consumatoare de timp. Pentru înregistrarea acestor informații profesorul are la dispoziție patru modalități:

- raportul;
- fișa de evaluare;
- scara de clasificare;
- lista de control și verificare.

2. Referatul este o metodă de dobândire de cunoștințe, de formare de deprinderi și priceperi de muncă intelectuală, o metodă de verificare a intereselor pozitive față de investigația științifică, de verificare a capacității de selecție dintr-o cantitate informațională a cunoștințelor la nivelul capacității de înțelegere a elevului.

3. Investigația oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unei ore sau unei succesiuni de ore de curs. Această metodă presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevii înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă prin care elevul demonstrează și exersează totodată o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate

4. Proiectul este un plan sau o lucrare cu caracter aplicativ, întocmită pe baza unei teme date. Proiectul solicită elevilor să facă o cercetare, o activitate în echipă, o creație. După demersul realizat avem:

- proiect de tip constructiv (să redacteze un articol, o revistă etc.)
- proiect de tip problemă (să rezolve o situație problemă);
- proiect de tip problemă (să-și îmbogățească o tehnică sau o procedură de instruire).

5. Portofoliul este un dosar de prezentare a diverselor activități realizate de elevii. El reprezintă „*cartea de vizită a elevului*”, urmărindui progresul de la un semestru la altul, de la un an la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul. *Portofoliul* nu este doar un proiect

de sfârșit de an, este o metoda de învățământ care facilitează evoluția, deoarece permite profesorului o vedere globală a progresului înregistrat de elev.

6. Autoevaluarea.

Îl are pe elev participant activ la actul evaluării, după un sistem de criterii de apreciere pe care și le-a însușit, elevul compară răspunsul său cu un model. Cerințele sunt discutate cu elevii supuși autoevaluării. După stabilirea răspunsurilor corecte, după prezentarea itemilor de notare, elevul apreciază dacă a răspuns sau nu corect. Elevul își stabilește nota ce crede că o merită. Elevii au nevoie să se autocunoască, fapt ce are implicații pe plan motivațional și atitudinal.

7. Metoda cubului se realizează astfel:

- a. Prezentarea subiectului pus în discuție și documentarea necesară;
- b. Împărțirea grupului în șase subgrupuri eterogene;
- c. Construirea unui cub de hârtie, notând pe cele șase fețe ale acestuia: „*Describe!*”, „*Compară!*”, „*Asociază!*”, „*Analizează!*”, „*Aplică!*”, „*Argumentează!*”;
- d. Îndeplinirea sarcinii repartizate pentru fiecare echipă;
- e. Reunirea celor șase perspective într-o sinteză prezentată de formator.

8. Metoda asaltului de idei (brainstorming)

a. Stabilirea problemei și organizarea participanților – odată problema lansată unui grup de 20-30 de participanți, se lasă frâu liber gândirii și imaginației creative a acestora, fiind permisă exprimarea spontană a ideilor și ipotezelor care le vin prima oară în minte.

b. Producerea ideilor și stabilirea regulilor – este inadmisibilă judecarea pe moment a ideilor enunțate; sunt ascultate toate ideile participanților, fiecare fiind încurajat să construiască pe ideile precedente; participanții sunt încurajați permanent, indiferent de valoarea intervenției lor.

c. Evaluarea ideilor – evaluarea și selecția ideilor propuse pot fi lăsate pentru mai târziu (metoda evaluării amânate – *deferred judgement*) și se realizează de către profesor sau împreună cu participanții

9. Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau **hărțile cognitive** („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează.

- Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255).

- Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92).
- „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172).

Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept” (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

10. Tehnica 3-2-1 este „un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.” (Oprea, 2006, 268). Este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze:

- trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

În evaluarea modernă, *creativitatea* este indicatorul cel mai de preț; ea presupune formarea unor capacități de cunoaștere ce devin fundamentale pentru procesul creator real, care permit găsirea unor *soluții, idei, metode* etc., descoperite pe cale independentă, prin efort propriu de gândire, de către cei supuși actului evaluării.

Obiectivul major al pedagogiei active și interactive este de a responsabiliza studentul, de a-l ajuta să se dezvolte, să-și modeleze personalitatea și de a-i dezvolta încrederea în sine, prin recurgerea la practici pedagogice centrate pe activitatea de învățare individuală sau colaborativă a studentului. Accentul este pus pe libertatea intelectuală a studentului și pe autonomie, considerate valori fundamentale în educație.

Metodele interactive de predare-învățare-evaluare constituie un suport important al învățământului formativ, prezentându-se drept mijloace eficiente de înlesnire a

asimilării de cunoștințe la nivel cognitiv, de formare a abilităților - la nivel aplicativ, de cultivare a atitudinilor și competențelor - la nivel integrator-complex, creativ. Spre deosebire de cele tradiționale, metodele interactive pun accentul pe student, care devine subiect responsabil de achizițiile și opțiunile făcute. Metodele interactive contribuie, în mod principal, la transformarea elevului în subiect al învățării, îl scoate din sfera pasivității, din comoditate, din poziția de simplu consumator de informații.

În concluzie, observăm că metodele interactive contribuie la formarea competențelor, dau prioritate dezvoltării personalității, dezvoltării capacităților și aptitudinilor ce sunt centrate pe acțiune, pe cercetare, experimentare, încurajează munca independentă, inițiativa, creativitatea, gândirea critică, iar sarcina de bază a profesorului este să-i creeze elevului posibilitatea de „a se găsi pe sine”, a se afirma, a fi original, ingenios, deosebit.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bal, C., *Didactica specialității tehnice*, UTPRES, Cluj Napoca, 2007.
2. Berinde, A., *Instruirea programată*, editura Facla, Timișoara, 1979.
3. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura didactică și pedagogică, București, 1980.
4. Cerghit, I., *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura didactică și pedagogică, București, 1983.
5. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, București, 2006.
6. Cerghit, I., Neacșu, I., Dobridor, I., Negreț, Pânișoară, I.O., *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, 2001.
7. Stoica A., Musteață S., *Evaluarea rezultatelor școlare*, Ghid metodologic, Chișinău, 1997.

EVALUAREA DIDACTICĂ FAȚĂ ÎN FAȚĂ VS EVALUAREA ON-LINE

Antonela-Dana Marian, Grădinița cu P.P. „Pinochio”, Zalău, Sălaj

Mariana-Lucia Bărnăuțiu, C.J.R.A.E Sălaj

„Evaluarea pedagogică reprezintă o acțiune managerială proprie sistemelor socioumane, care solicită raportarea rezultatelor obținute, într-o anumită activitate, la un ansamblu de criterii specifice domeniului în vederea luării unei decizii optime.” (Sorin Cristea, 2000).

Noile tehnologii informatice au produs schimbări la toate nivelele societății și au influențat profund și activitățile din instituțiile de învățământ, inclusiv din sfera reabilitării, educației și incluziunii sociale a persoanelor cu dizabilități. Utilizarea tehnologiilor informaționale și de comunicare (TIC) în educație a dus la o schimbare majoră a unor principii didactice și strategii de predare și învățare.

Educația în perspectiva noilor tehnologii a deschis noi direcții și orientări în procesul instructiv-educativ, fiind necesar ca sistemul de învățământ tradițional să-și plieze formele și mijloacele de intervenție în concordanță cu cerințele economico-sociale actuale.

Evaluarea se concentrează, în sensul său cel mai larg, asupra eficienței sistemului de învățământ considerat ca fiind un subsistem al celui social. Ea se pronunță asupra funcționalității sistemului supraordonat, societatea, și cel subordonat, învățământul, prin prisma felului în care cel din urmă răspunde exigențelor și așteptărilor celui dintâi.

Alain Kerlan (Radu, 1999, p. 13) consideră că evaluarea se face urmând răspunsurile următoarelor întrebări cheie:

- Pentru ce se face evaluarea (care sunt funcțiile acesteia)?
- În raport cu ce (care este sistemul de referință, care sunt criteriile evaluării)?
- Pentru cine (care sunt destinatarii evaluării)?
- Ce se evaluează (conduite, rezultate, procese, evoluții)?
- Cu ajutorul căror instrumente și prin ce proceduri se face evaluarea?

Evaluarea introduce o normă valorică, evoluând sub influența pedagogiei prin obiective, în două direcții: una sumativă (se concentrează asupra rezultatelor grupei de elevi, reflectând performanțele) și alta formativă (analizează situațiile complexe, demersurile de studiu și procesele de învățare diverse).

Din practica școlară s-a observat că întotdeauna computerul poate fi un partener excelent de joc și un bun „educator”. Toate intervențiile sale, în funcție de varietatea programelor utilizate, de implicarea factorilor psiho-pedagogici, se reflectă în modelarea personalității copilului.

În literatura pedagogică, există categoria metodelor alternative/ complementare de evaluare, care completează „metodele tradiționale de evaluare bazate pe probe orale, scrise și practice, pe utilizarea simulatoarelor, mașinilor și dispozitivelor de examinare” (Bocoș, 2016d, p. 172).

Evaluarea este considerată o activitate în care se emite o judecată de valoare despre prestația celui care învață. Se stabilește astfel relația între: ceea ce există (ce a învățat elevul sau studentul) și ceea ce ar trebui să existe (ce ar fi trebuit să învețe); comportamentul manifestat de către elevul care învață în anumite situații și comportamentul vizat a fi manifestat de acesta; între realitate și un model ideal (Manolescu, Panțuru, 2008, p. 320).

Evaluarea didactică este o activitate complexă, prin care se colectează informații despre procesul de învățare și rezultatele învățării unui grup sau ale unei persoane (Dulamă, 2010, p. 22).

În dicționarele de specialitate, evaluarea on-line este definită ca un tip de evaluare în care se utilizează probe de evaluare administrate în mediul on-line, la distanță, cu ajutorul computerului, educatorul și educatul fiind în locuri diferite în momentul evaluării (Bocoș, 2016, p. 141).

Evaluarea on-line are câteva caracteristici:

- Legătura între profesor și elevi sau studenți depinde de condiții tehnice (dispozitive, acces la internet) și de competențele digitale ale participanților la procesul de evaluare;
- Interfața dintre profesor și elevi sau studenți este mediată prin intermediul dispozitivelor digitale, fiind situată în mediul virtual în care se asigură o comunicare prin canal auditiv și prin canal vizual;
- Contextul evaluării permite un control limitat, evaluatul și evaluatorul fiind în locuri diferite;
- Un grad mare de risc referitor la probleme tehnice (întreruperea curentului electric; defectarea dispozitivelor) și fraude care pot perturba procesul de evaluare.

În literatura pedagogică, există categoria metodelor alternative/ complementare de evaluare, care completează „metodele tradiționale de evaluare bazate pe probe orale, scrise și practice, pe utilizarea simulatoarelor, mașinilor și dispozitivelor de examinare” (Bocoș, 2016d, p. 172).

„Pentru a se asigura o evaluare cât mai corectă,” metodele de evaluare se pot combina și completa (Bocoș, 2016d, p. 173).

După ce în România s-a declarat starea de urgență din cauza pandemiei de Corona Virus Disease 2019 (COVID-19), activitățile didactice față-în-față din sistemul de învățământ preuniversitar și cele din învățământul universitar au fost suspendate, iar profesorii au fost nevoiți să găsească soluții pentru a le continua în alte forme educaționale (Botnariuc et al., 2020; pentru învățământ universitar de geografie cf. Dulamă, Ilovan, 2020;)

Pentru a comunica cu elevii, părinții și cu alți colegi, profesorii au utilizat poșta electronică (email), mesageria instantanee (IM) (Skype, WhatsApp) și grupurile (Google, Yahoo) (Holotescu, Grosseck, 2014).

Pentru partajarea conținutului educațional, profesorii au utilizat rețeaua de socializare Facebook, YouTube pentru partajarea unor materiale video (sharing), Instagram pentru partajarea imaginilor, Prezi și Slideshare pentru partajarea prezentărilor, Scribd pentru partajarea unor fișiere, documente și cărți, spațiile de tip wiki (Wikispaces, MediaWiki) pentru colaborări diverse, Digital storytelling pentru filme scurte și altele (Holotescu, Grosseck, 2014) 23 Marc Prensky (2001) a introdus sintagma nativi digitali pentru a denumi membrii generațiilor născute după anul 1960, după debutul erei digitale. Veen și Vrakking (2011) consideră că nativii sunt reprezentanții generațiilor născute după sfârșitul anilor 1980. Această generație mai este cunoscută sub denumirea de „Ebay babies” sau „curatori de informație,” fiind înzestrată cu „reflexul Google,” prin care filtrează informațiile (Mohr, Mohr, 2017, p. 86). În prezent, există foarte multe aplicații Web 2.0 care pot fi utilizate ca instrumente pentru evaluare: Google Forms, Mentimeter, Easytestmaker, Learningapps, Propof, Socrative, Gnowledge, Quizinator (Pisău, 2017), Quizizz (Ujică, 2020) și altele. O mulțime de aplicații pot fi utilizate pentru realizarea unor artefacte care demonstrează învățarea, în special, în cadrul învățării pe bază de proiect. Instrumentele Web 2.0 au ca scop: producția video (Animoto), realizarea cărților digitale (Storybird, Story Jumper), crearea benzilor desenate și a animațiilor (Make Belief Comics, Pixton), realizarea prezentărilor digitale (Prezi), crearea de hărți conceptuale (Bubbl.us, Mindmeister), editarea de fotografii (Pizup, Fotobabble), desenarea (Graffiti Creator, Tux Paint), crearea de postere digitale (Glogster, Automotivator), creația audio (Audacity), crearea hărților digitale interactive (Zeemaps, Scribblemaps) (Manolescu, Frunzeanu, 2016, p. 110).

„Evaluarea este activitatea de valorificare, apreciere și interpretare a informațiilor rezultate din procesul de învățare; implică măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități; se pune accent pe evaluarea formativă care însoțește procesul de învățare și conduce la optimizare.” (Schaub Horst; Zenke Karl G., pag 100-101).

Se poate spune că nu există învățare eficientă fără evaluare. Ea acționează în cadrul concret al clasei de elevi, folosind instrumente specifice pentru analiza progresului elevilor în grup și individual.

Bibliografie

Cristea S. *Studii de pedagogie generală*, București, 2000

Cucoș C. *Teoria și metodologia evaluării*, Iași, 2008.

Dulama, M.E., *De la teorie la practică în evaluarea on-line*, Cluj, 2020

Radu I. *Evaluarea în procesul didactic*, București, 2000

Radu I. T. *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, București, 1981

Stoica A., Mustață S. *Evaluarea rezultatelor școlare*. Chișinău, 1997

Veen, W., Vrakking, B. *Homo zappiens. Joc și învățare în epoca digital*, București, 2011

Bodea Hațegan C, Talaș D.A ., *Ghid practic de utilizare a activităților online* - Presa universitară clujeana, 2020

DE LA EVALUAREA FAȚĂ ÎN FAȚĂ LA EVALUAREA ON-LINE

Mariana-Lucia Bărnăuțiu, C.J.R.A.E Sălaj

Evaluarea este considerată o activitate în care se emite o judecată de valoare despre prestația celui care învață. Se stabilește astfel relația între: ceea ce există (ce a învățat elevul sau studentul) și ceea ce ar trebui să existe (ce ar fi trebuit să învețe); comportamentul manifestat de către elevul care învață în anumite situații și comportamentul vizat a fi manifestat de acesta; între realitate și un model ideal (Manolescu, Panțuru, 2008, p. 320).

Evaluarea didactică este o activitate complexă, prin care se colectează informații despre procesul de învățare și rezultatele învățării unui grup sau ale unei persoane (Dulamă, 2010, p. 22).

Din practica școlară s-a observat că întotdeauna computerul poate fi un partener excelent de joc și un bun „educator”. Toate intervențiile sale, în funcție de varietatea programelor utilizate, de implicarea factorilor psiho-pedagogici, se reflectă în modelarea personalității copilului.

Tehnologia informației și comunicării este tot mai mult folosită în scop educațional prin mijloacele de prezentare, stocare și procesare a informației. Această tehnologie este deosebit de valoroasă în procesul de învățare a copiilor, și în mod deosebit a celor cu cerințe educaționale speciale.

Folosirea TIC presupune o atentă stabilire a obiectivelor ce urmăresc deprinderea competențelor de a lucra la computer, folosirea computerului în toate ariile de interes și înțelegerea corectă a modului în care deprinderile și capacitățile fiecăruia sunt puse în practică.

Folosirea TIC permite copiilor să devină din spectator (folosirea computerului pentru stimulare senzorială), participant (interacțiunea cu mediul de învățare), iar apoi creator (modificarea conform dorințelor, intereselor).

Sunt unele tipuri de programe care permit evoluția de la spectator la creator, oferindu-le copiilor posibilitatea de a exercita un control mai mare asupra mediului în care trăiesc.

Accesul copiilor la complexitatea folosirii unui număr mare de aplicații pe computer reprezintă o reală formă de progres.

„Pentru a se asigura o evaluare cât mai corectă,” metodele de evaluare se pot combina și completa (Bocoș, 2016, p. 173).

Prin **joc** copilul învață cu plăcere, devine interesat față de activitatea ce se desfășoară, cei timizi devin cu timpul mai volubili, mai activi, mai curajoși și capătă mai multă încredere în capacitățile lor, mai multă siguranță în răspunsuri.

Dintre jocurile didactice pentru dezvoltarea vorbirii și consolidarea cunoștințelor în domeniul literar propun **jocul „Ghici din ce poveste este?”**, pentru elevii clasei pregătitoare, realizat și-n BookCreator: <https://read.bookcreator.com/4oj7uh8fZvXcP8KxpUkC5k5e6Cw2/IOi4HGleQ3aPp7qP3ehchg>

Prin acest joc se realizează evaluarea cunoștințelor, activizarea vocabularului, dezvoltarea memoriei și a gustului pentru citit.

Sarcina didactică: recunoașterea titlului și autorului unei povestiri după conținut și personaje.

Material didactic: se vor selecționa din diferite povestiri recomandate unele fragmente semnificative, care se vor alătura în așa fel, încât elevii să-și poată da seama că s-a trecut de la o povestire la alta.

Jocul este interesant și atractiv și favorizează o participare activă a elevilor.

Învățătorul anunță elevii că le va spune o poveste mai lungă, făcută din bucățele de povestiri care le sunt cunoscute, iar ei vor trebui să fie foarte atenți, deoarece pe măsură ce va povesti, vor trebui să recunoască auroorul și titlul fiecărui fragment nou introdus.

Învățătorul începe să povestească, elevii îl urmăresc și în momentul în care vor sesiza fie după conținut, fie după personajele introduse că povestirea s-a schimbat, vor ridica mâna și vor da răspunsul cerut. Cei care vor da cele mai multe răspunsuri corecte vor fi felicitați.

Exemplu:

A fost odată o babă și un moșneag. Baba avea o găină, iar moșneagul un cocoș. Găina babei oua în fiecare zi câte două ouă, și baba mânca o mulțime de ouă, iar moșneagului nu-i dădea nici unul.

- Mă babă, îi zise moșneagul într-o zi, dă-mi și mie niște ouă, măcar pentru poftă.
- Cum să nu, îi zice baba care era foarte zgârcită. Dacă ai poftă de ouă, bate și tu cocoșul așa cum am făcut eu cu găina și o să mănânci ouă după pofta inimii.

Supărat, moșneagul prinse într-o zi cocoșul și după ce-l bătu bine, îl aruncă peste gard. Cocoșul, cum scăpă din mâinile moșneagului o luă la fugă și fugi, și fugi până ce se întâlnește ... **cu un urs care-i spuse:**

- **Tii!** Da ce mai pește ai! Dă-mi și mie că tare mi-i foame.

- Ba mai pune-ți pofta -n cui cumetre. Dacă ți-i așa de foame, du-te la baltă, bagă-ți coada-n apă și i avea cât pește îți trebuie.

Văzând vulpea că nu mai zice nimic, ursul așteaptă cât așteaptă, apoi o luă repezător prin pădure și merse până...**ce văzu înaintea lui o fetiță. Și cum** intră fetița într-o poieniță, numai ce-i ieși lupul în cale.

- Bună ziua, fetiță! îi zise el.
- Mulțumesc frumos, lupule.
- Da, încotro așa dimineață?
- Ia, mă duc și eu până la bunicuța să-i duc niște vin și niște cozonac.
- Da, unde șade bunica ta?
- În căsuța din pădure, îi răspunse fetița. Atunci lupul se apropia de ea **și-i zise:**
- **Bună** vreme cumătră. Da, ce vânt te aduce pe aici?
- Apoi nevoia, cumetre. Nu știu cine o fi fost pe la mine pe acasă în lipsa mea, că mare nenorocire mi-a adus.
- Ce fel, cumătră dragă?
- A găsit iezii singurei, și i-a ucis. Ş-acum am făcut și eu un praznic după puterea mea și am venit să te poftesc, răspunse capra amărâtă.

Povești asemănătoare se pot întâlni pentru elevii din clasele I, clasele a II-a, a III-a, a IV-a.



Răspunsuri corecte:

1. Punguța cu doi bani *de Ion Creangă*
2. Ursul păcălit de vulpe *de Ion Creangă*
3. Scufița Roșie *de Frații Grim*
4. Capra cu trei iezi *de Ion Creangă*

Bibliografie

Popovici C, Gheba L. *Culegere de jocuri didactice*, Editura didactică și pedagogică, București, 1971.

Piaget J, Bărbel I. *Psihologia copilului*, Editura didactică și pedagogică, București, 1969.

Dulama, M.E. *De la teorie la practică în evaluarea on-line*, Cluj, 2020.

Veen, W., Vrakking, B. *Homo zappiens. Joc și învățare în epoca digital*, București, 2011.

Bodea Hațegan C, Talaș D.A., *Ghid practic de utilizare a activităților online* - Presa universitară clujeana, 2020.

PROIECTUL-METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof.înv.primar BARTH MIA RODICA

ȘC.GIMNAZIALĂ GHERȚA MICĂ,jud.SATU MARE

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare-realizare a procesului integrat de predare-învățare-evaluare mai eficient, centrat cu adevărat pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat și mai ales trebuie centrate pe aspectele ei formative, în așa fel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i îndrume în activitatea de învățare.

De aceea, învățătorul trebuie să stăpânească toate metodele și instrumentele de evaluare pentru a le putea aplica în funcție de particularitățile clasei de elevi. Opțiunea pentru una sau alta dintre metodele de evaluare cunoscute (metodele tradiționale și metodele complementare) constituie rezultanta mai multor factori: scopul și obiectivele evaluării, tipul acesteia, specificul conținuturilor supuse evaluării, particularitățile elevilor, dar și achizițiile cadrului didactic privind exersarea și practicarea diverselor modalități de procedare.

În efortul de a determina calitatea rezultatelor școlare și a progresului școlar, cadrul didactic are la dispoziție o varietate mare de metode și instrumente de evaluare.

Am abordat în acest an, la clasa a II-a , ca metodă de evaluare la matematică și cunoașterea mediului, **proiectul**, deoarece el reprezintă o metodă complexă de evaluare care poate furniza informații bogate în legătură cu competențele elevilor și, în general, cu progresele pe care ei le-au făcut de-a lungul unei perioade mai îndelungate de timp. Activitatea a început în clasă și a continuat acasă, în afara școlii- în grupe de 4-5 elevi, pe parcursul a două săptămâni.

Tema proiectului a fost *Medii de viață naturale /artificiale* și a permis abordarea interdisciplinară a temei propuse. Am format grupele de elevi în clasă și tot în clasă am stabilit împreună cu ei: titlul, ce vom realiza-câte o planșă cu informații despre pădure/ parc; grădina botanică/deșert; balta/acvariul; am stabilit apoi de ce vom realiza acest proiect- căutarea de imagini specifice, reprezentative fiecărui mediu, vom folosi materiale descoperite în orele de matematică și exploatarea mediului, dar și în cele de comunicare în limba română, educație muzicală sau arte vizuale și abilități practice.

A urmat apoi să stabilim cum vom lucra: am stabilit responsabilitățile fiecărui membru al echipei-unii vor căuta imagini din reviste , internet, cuziozități despre fiecare mediu de viață; alții vor căuta prin lecturile citite de noi sau de ei fragmente de texte care să descrie mediul de viață, plantele

și animalele care trăiesc în acel mediu, ghicitori sau poezioare despre ele; unii vor desena -ilustrând mediul de viață. Când materialele vor fi pregătite, la școală vom finaliza , ansambla și prezenta fiecare mediu de viață.

Pe toată durata proiectului mi-am ajutat elevii celor 6 grupe, încurajându-i, discutând unele aspecte care le-au creat dificultăți, i-am stimulat să-și autoevalueze munca și progresul, să nu renunțe și să-și antreneze toți colegii de echipă. Evaluarea se face în urma prezentării proiectelor. Iată două produse finale:



Avantajele folosirii metodei proiectului-este o metodă alternativă atât de învățare, cât și de evaluare, ce pune elevii în situația de a acționa și a rezolva sarcini în mod individual sau de grup, de a învăța unii de la alții;

-oferă șansa de a analiza în ce măsură elevul aplică adecvat cunoștințele, instrumentele și materialele disponibile în atingerea finalităților propuse.

Proiectul este un instrument complex, recomandat pentru evaluarea sumativă pentru că în timpul realizării lui sunt evaluate mai multe competențe: organizarea ideilor și materialelor, corectitudinea și acuratețea informațiilor, prezentarea produsului final.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași, Tipogr. „Polirom”, 2006;
2. Ionescu M., Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect, București, Tipogr. „Humanitas”, 2003;

ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Irina Veronica Nidelea

Școala Gimnazială „Acad. Marin Voiculescu”, Giurgiu

Bătrăneanu Mihaela Mirela

Școala Gimnazială nr. 99, Sector 4, București

Organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar este extrem de importantă pentru a asigura un proces eficient de învățare și înțelegere a materiei.

Câteva teorii și bune practici care pot fi aplicate în acest sens sunt: teoria constructivismului, abordarea curriculară centrată pe elev, integrarea conținuturilor, secvențierea conținuturilor, utilizarea tehnologiei și a resurselor digitale, evaluarea formativă, flexibilitatea și adaptabilitatea și altele.

Teoria constructivismului susține că elevii construiesc activ cunoștințe și înțelegere prin interacțiunea cu mediul înconjurător. În organizarea conținuturilor, este important să se ofere oportunități pentru explorare și descoperire, să se promoveze învățarea prin proiecte și colaborare și să se ofere materiale și resurse care să încurajeze gândirea critică și creativă.

Abordarea curriculară centrată pe elev pune elevul în centrul procesului de învățare, luând în considerare nevoile și interesele lor. În organizarea conținuturilor, este important să se ia în considerare nivelul de dezvoltare și interesele elevilor, să li se ofere o varietate de surse și materiale de învățare și să li se permită să-și exprime opinia și să participe activ la procesul de învățare.

Este recomandat ca integrarea conținuturilor să fie făcută într-un cadru mai larg și coerent. Trebuie găsite legături între diferitele materii și subiecte și evidențiate interconexiunile pentru a oferi elevilor o perspectivă holistică asupra cunoștințelor.

Secvențierea conținuturilor va ajuta ca acestea să fie progresive ca dificultate și complexitate. Cadrele didactice trebuie să se asigure că elevii au fundația necesară pentru a înțelege conținuturile mai avansate și să ofere sprijin și resurse suplimentare pentru a-i ajuta să avanseze în învățare.

De asemenea este esențial să fie aprofundată utilizarea tehnologiei și a resurselor digitale în organizarea conținuturilor, prin folosirea unor platforme de învățare online, aplicații

interactive, instrumente multimedia și alte tehnologii relevante pentru a spori angajamentul și motivația elevilor, precum și pentru a oferi oportunități de învățare personalizată.

Folosirea platformelor de învățare online poate oferi o modalitate eficientă de a organiza și structura conținuturile. Aceste platforme pot fi utilizate pentru a încărca materiale de învățare, a crea lecții interactive, a gestiona sarcini și teste, și a facilita comunicarea și colaborarea între elevi și profesori. Exemple populare de astfel de platforme sunt Moodle, Google Classroom, Schoology etc.

Există o varietate de aplicații interactive care pot fi folosite pentru a îmbogăți și a anima conținuturile. Aceste aplicații pot include simulări, jocuri educaționale, exerciții interactive și alte instrumente care să ofere o experiență de învățare captivantă și interactivă. Exemple de aplicații populare sunt Kahoot!, Quizlet, Nearpod etc.

Utilizarea instrumentelor multimedia, cum ar fi videoclipurile, prezentările și animațiile, poate fi foarte utilă în explicarea și ilustrarea conținuturilor complexe. Acestea pot fi utilizate pentru a crea materiale de învățare atractive și interactive, care să faciliteze înțelegerea și reținerea informațiilor. Există numeroase platforme și instrumente care permit crearea și partajarea de conținut multimedia, cum ar fi YouTube, PowerPoint, Prezi, Adobe Spark etc.

Accesul la resurse digitale, cum ar fi e-book-uri, articole științifice, site-uri web educaționale și baze de date online, poate oferi o gamă largă de informații și materiale suplimentare pentru studiu. Aceste resurse pot fi integrate în planurile de învățare și pot oferi elevilor oportunitatea de a explora și aprofunda subiectele care îi interesează într-un mod individualizat.

Tehnologia și resursele digitale pot facilita și sprijini învățarea personalizată. Elevii pot beneficia de materiale și resurse adaptate nivelului lor de cunoștințe și nevoilor individuale. De asemenea, instrumentele digitale pot oferi feedback imediat și adaptare automată a dificultății exercițiilor, permițând astfel un proces de învățare mai personalizat și eficient.

Prin utilizarea tehnologiei și a resurselor digitale în organizarea conținuturilor pot fi sporite angajamentul și motivația elevilor, le pot fi oferite oportunități de învățare personalizată și poate fi creat un mediu de învățare interactiv și captivant. Este important ca utilizarea tehnologiei să fie adaptată în funcție de nevoile și posibilitățile specifice ale clasei și să fie încurajată utilizarea responsabilă și critică a acestor instrumente.

Evaluarea formativă trebuie să fie și ea integrată în procesul de organizare a conținuturilor. Profesorii trebuie să ofere feedback regulat și oportun elevilor pentru a le monitoriza progresul și a-i ghida în direcția corectă. Acest lucru poate ajuta la identificarea punctelor slabe și la adaptarea procesului de învățare pentru a răspunde nevoilor individuale.

Cadrele didactice trebuie să dea dovadă de flexibilitate și să-și adapteze planurile de organizare a conținuturilor în funcție de nevoile și progresul elevilor. Fiecare clasă și fiecare grup de elevi este unic, așa că este important să poată ajusta strategiile și metodele pentru a răspunde în mod eficient nevoilor specifice.

Acestea sunt doar câteva teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar. În final, este important ca diversele abordări să fie combinate și stilul de predare să fie adaptat în funcție de contextul specific și de nevoile elevilor.

Bibliografie:

1. Andron, Daniela Roxana, Kifor, Ștefania, *Tehnologii digitale în activitatea didactică*, Editura Universității „Lucian Blaga” din Sibiu, 2021
2. Ceobanu, Ciprian, Cucuș, Constantin, Istrate, Olimpius, Pânișoară, Ion Ovidiu - *Educația digitală*, Polirom, Iași, 2020

Evaluarea didactică, între tradițional și modern

p.i.p. BECA MARIANA
Școala Gimnazială nr. 30 "Ghe. Țițeica"
Constanța

Evaluarea reprezintă un proces continuu formal sau informal de apreciere a calității, a importanței sau a utilității activității de predare-învățare, proces desfășurat din nevoia cotidiană de secole, de comparare sau ameliorare a acestuia.

Studiile și cercetările realizate în domeniul evaluării pun accentul, de cele mai multe ori, pe volumul cunoștințelor asimilate și rareori pe capacități, aptitudini, competențe, descurajând formarea și dezvoltarea la elevi a unor abilități și aptitudini creative. În practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare – învățare – evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare.

În ansamblul problematicii pe care o generează aplicarea reformei în învățământ, evaluarea devine o dimensiune esențială a procesului curricular și o practică efectivă la clasă. Componenta de bază a reformei învățământului, evaluarea, a fost cea dintâi supusă schimbărilor, ea aducând materialul unei diagnoze care să reprezinte punctul de sprijin pentru restructurările ulterioare. Putem vorbi de o reformă a evoluării rezultatelor școlare, care este, ea însăși, o reforma de substanță, ținând transformarea completă a sistemului de evaluare anterior. Evaluarea este apreciată nu ca scop în sine ci ca un element relevant dar dependent în complicatul proces educațional. Evaluarea face dovada calității actului de predare, oglindit în calitatea învățării, iar elevului și familiei acestuia le dă măsura nivelului învățării. De asemenea ea este un continuu punct de referință al procesului la care participă elevul și învățătorul în permanent ameliorator în pregătirea școlarului.

Este recunoscut faptul că metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență domină și care realizează evaluarea rezultatelor școlare. Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia. Valențele formative le recomandă susținut în acest sens.

Este cazul, în special, al investigației, al proiectului și al portofoliului, al hărților conceptuale care în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, constituie în primul rând sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic. Asemenea sarcini solicită elevul să sintetizeze informația asimilată și să creeze răspunsuri elaborate, complete. Validitatea crescută a evaluărilor alternative (autentice) rezultă din relevanța acestora pentru subiecții evaluați și din concordanța lor cu “scenariile” vieții reale.

Procedurile alternative de evaluare fac posibilă aprecierea competențelor achiziționate de elevi prin parcurgerea unei învățări contextualizate, situând evaluarea într-un context semnificativ de comunicare interpersonală, de cercetare și rezolvare de probleme.

Valențele formative ale strategiilor alternative pot fi sintetizate astfel:

- realizează evaluarea rezultatelor în strânsă corelație cu instruirea/ învățarea, de cele mai multe ori, concomitent cu aceasta;
- stimulează implicarea activă a elevilor, conștientizarea responsabilității asumate;
- realizează evaluarea holistică a progresului elevului;
- asigură clarificarea conceptuală și facilitează operaționalizarea cunoștințelor asimilate;
- oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile metodelor tradiționale cu caracter de sondaj;
- evaluează gradul de realizare a unor obiective ce vizează aptitudinile, atitudinile, capacitățile, competențele elevului ce nu pot fi măsurate și apreciate prin strategiile tradiționale;
- consolidează deprinderile și abilitățile de comunicare socială, de cooperare precum și capacitatea de autoevaluare;
- asigură un demers interactiv al predării-evaluării, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea;
- reduce factorul stres: evaluarea având ca scop principal îmbunătățirea activității, stimularea/motivarea elevului și nu sancționarea cu orice preț;

Evaluarea tradițională centrată pe acumularea de cunoștințe, în care notarea este un scop în sine, un mijloc de clasificare, constituindu-se un moment separat de activitatea de predare-învățare capătă noi conotații. Evaluarea actuală se realizează în vederea adoptării unor decizii și măsuri ameliorative, pune accent pe problemele de valoare, pe emiterea judecății de valoare, ce acoperă atât domeniile cognitive cât și pe cele afective și psihomotorii ale învățării școlare.

Aceasta își asumă un rol activ, dezvoltând mereu o funcție de feed-back pentru elev, iar elevul devine partener într-o relație educațională ce oferă transparență, siguranță, deschidere. Elevul este evaluat pentru ceea ce știe, nu este sancționat pentru ceea ce nu știe. Învățământul modern solicită conceperea unui nou cadru de evaluare, a unui nou sistem de referință care să aibă la bază formarea competențelor elevului. Centrarea pe competențe este o preocupare majoră a ultimilor ani.

Prin adaptarea vechilor valori la noile cerințe ale societății, cadrul didactic “nu este un simplu executant al unor prescripții sau rețete, ci devine factor activ al procesului de învățământ, învață cu cei pe care îi învață, având rol de coordonator și catalizatoral educației și instrucției” .(Romita Jucu).

Bibliografie:

Cucoș Constantin – Pedagogie școlară, ed. Polirom, Iași, 2002

M.E.N. Serviciul Național de Evaluare și Examinare - Ghid de evaluare pentru învățământul primar, București, 1999

Didactica Nova – Revista de informare și cultură didactică, Craiova, 2005

Învățământul primar – nr. 4, 2003, ed. Miniped, București

Ghidul programului de informare/formare a institutorilor/învățătorilor, București, 2003

METODE DE EVALUARE INOVATOARE

Mulți profesori din ziua de azi încearcă să își implice mai mult elevii în procesul de învățare prin găsirea unor abordări diferite pentru a-i învăța. Domeniul educației se schimbă atât de rapid încât trebuie să țină pasul și să se adapteze la strategii mai moderne. Profesorii joacă un rol important în predare, nu doar în predarea unei materii. Profesorii sunt modele pentru elevi, ajutându-i să-și regleze emoțiile și să-și gestioneze comportamentul. De aceea, este important ca profesorii să fie pregătiți pentru lecțiile, predarea și evaluarea lor.

Una dintre sarcinile principale ale educației este de a educa elevii pentru a deveni cetățeni utili (cetățeni globali) prin strategii care să le permită să reflecteze asupra evenimentelor și proceselor din lume. În același timp, ei ar trebui să fie capabili să își găsească locul în contexte culturale locale sau străine, să construiască relații și să gestioneze afaceri oficiale. O altă sarcină esențială a educației și formării este aceea de a-i ajuta pe studenți să găsească și să rămână pe piața muncii. Pentru a îndeplini aceste sarcini, școlile trebuie să-i pregătească pentru viață în acest spirit.

Metodele de evaluare adecvate pot avea o contribuție majoră la pregătirea elevilor pentru viață.

În pedagogia constructivistă, profesorul își asumă rolul unui facilitator care, după o planificare foarte conștientă și atentă, ghidează elevul în procesul de învățare. Profesorul nu domină, ci oferă feedback regulat, încurajare și motivație, deoarece scopul său nu poate fi altul decât cel al elevului: dobândirea cu succes a cunoștințelor posibile în domeniul dat. Elevul este un participant activ în acest proces, care transmite conținuturi integrate între discipline. Toate acestea pot fi realizate numai dacă există o relație de încredere între profesor și elev, pentru care ambele părți trebuie să muncească.

Noua generație de studenți este orientată spre scop și dorește să cunoască scopul și beneficiile așteptate ale studiilor lor. Este important ca, de preferință într-un mediu de învățare

plăcut, dotat cu tehnologie modernă, profesorul și studentul să lucreze împreună la sarcini în pași mici, bazându-se pe gândirea asociativă a tinerilor de astăzi, cu multă interacțiune și un repertoriu bogat de metode.

Învățarea este mai eficientă atunci când elevii experimentează lecțiile. Este un noroc dacă predomină formele de evaluare diagnostice și formative (feedback continuu).

Metode și tehnici de evaluare

Scopul evaluării ca instrument este de a oferi feedback cu privire la eficacitatea unui proces (de exemplu, învățarea individuală, un program de formare sau un proiect) în raport cu obiectivele stabilite și de a utiliza aceste informații pentru a contribui la creșterea eficienței procesului. Evaluarea poate fi de două tipuri: - evaluare diagnostică, de dezvoltare, pentru a ajuta persoana care învață să continue să învețe, - sau evaluare sumativă, sau "evaluare sumativă", care încheie procesul de învățare în ansamblul său.

Forme de evaluare motivațională în 2023

1. Metoda care utilizează jocuri și scoruri instantanee

În cadrul acestui sistem, elevii primesc puncte pentru diferitele lor realizări academice, la fel ca într-un joc pe calculator. Punctele sunt acordate în locul notelor, reducând astfel stresul care poate fi cauzat de nevoia de a obține note bune sau de a evita obținerea unor note proaste. Punctele nu pot fi pierdute, ci doar acumulate. Acest lucru creează o atitudine pozitivă, optimistă și este foarte motivant.

Cheia metodei constă în faptul că elevii primesc puncte pentru toate realizările lor imediat și în mod constant. Rezultatele efective pot fi urmărite online într-o foaie de calcul, astfel încât este posibilă și competiția. Setul de instrumente de evaluare prin intermediul jocurilor este foarte atrăgător, natural și logic pentru elevii adolescenți, care sunt numiți "nativi digitali". Dacă reușim să-i motivăm pe elevi, să-i facem participanți activi la procesul de învățare și să punem în aplicare o predare personalizată, vom fi atins principalele obiective ale educației.

2. Autoevaluare

Profesorii nu sunt singurii care pot efectua evaluări. În pedagogia modernă, autoevaluarea devine din ce în ce mai importantă în procesul de învățare. Elevii de astăzi trebuie să fie educați pentru a fi conștienți de propriul stil de învățare, de punctele forte și de punctele slabe. Aceștia trebuie să își revizuiască obiectivele de învățare, să relaționeze noile cunoștințe cu cele pe care le-au

dobândit deja și să își evalueze propriile performanțe, realizările și deficiențele la sfârșitul fiecărei etape de învățare.

Dacă elevii își monitorizează ei înșiși propriul proces de învățare, dacă își notează experiențele, observațiile, ceea ce percep ca fiind probleme, unde se află în atingerea anumitor rezultate ale învățării. Elevii de astăzi trebuie să fie pregătiți pentru un mod de învățare în care evaluarea nu este văzută doar ca o notare de către alții și nu este așteptată doar de la profesor. Pe termen lung, scopul este ca elevii să devină cursanți conștienți, care să înțeleagă scopul și etapele învățării. De exemplu, li se dă sarcina de a ține un jurnal de lucru cu ceea ce li s-a întâmplat în timpul unui proiect sau al unei lecții și de a rezuma în propriile cuvinte ceea ce au învățat din aceasta. Cu alte cuvinte, ei ar trebui să facă o autoevaluare pe care profesorul o poate folosi în cadrul evaluării.

BIBLIOGRAFIA

Bábosik István: A modern nevelés elmélete - Teoria educației moderne. Budapest, Telosz Kiadó, 1997.

BOGNÁR Mária: A fejlesztő értékelés osztálytermi gyakorlata – Evaluarea în sala de clasă, Új Pedagógiai Szemle. 3. sz. 19-26. p. Budapest, 2006.

ZSÁGER László: A nyelvoktatás helyzetének áttekintése nemzetközi kontextusban - Privire de ansamblu asupra situației predării limbilor străine în context internațional, Universitas Budapestiensis de “METROPOLITAN” ANNALES, Budapest, 2015.

EXPLORAREA EFICIENȚĂ A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR, TEORII ȘI PRACTICI PENTRU SUCCESUL ELEVILOR

BEJAN MEDANA TEODORA, ȘCOALA GIMNAZIALĂ FISCUT

Învățământul preuniversitar joacă un rol crucial în formarea și dezvoltarea elevilor, furnizându-le cunoștințele și abilitățile necesare pentru a-și construi fundația educațională. Organizarea adecvată a conținuturilor în procesul de învățare este esențială pentru a facilita înțelegerea și asimilarea informațiilor de către elevi. În acest articol, vom explora diferite teorii și bune practici utilizate în organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar, în scopul optimizării procesului de învățare.

I. Teorii de organizare a conținuturilor:

1. Teoria constructivismului:

- Se bazează pe ideea că elevii construiesc activ cunoștințele și înțelegerea prin interacțiunea cu informațiile.
- Organizarea conținuturilor se concentrează pe crearea unor medii de învățare care să stimuleze explorarea, descoperirea și construirea cunoștințelor de către elevi.
- Abordările practice includ utilizarea activităților practice, studii de caz, proiecte și colaborare între elevi.

2. Teoria conectivismului:

- Se concentrează pe importanța conexiunilor și a rețelelor de cunoaștere în învățare.
- Organizarea conținuturilor se axează pe furnizarea de resurse și instrumente care să faciliteze accesul la informații actualizate și conexiuni cu experți în domeniu.
- Utilizarea tehnologiei, rețelelor sociale și a platformelor de învățare online sunt aspecte importante ale acestei teorii.

II. Bune practici de organizare a conținuturilor:

1. Structurarea conținutului pe nivele:
 - Conținutul este organizat ierarhic, începând de la concepte fundamentale către cele mai avansate.
 - Acest lucru permite construirea unui cadru coerent și facilitează înțelegerea progresivă a subiectului.
2. Utilizarea strategiilor de ancorare:
 - Conținuturile noi sunt conectate la cunoștințele și experiențele anterioare ale elevilor.
 - Aceasta ajută la construirea de punți între cunoștințele existente și cele noi, facilitând astfel înțelegerea și retenția informațiilor.
3. Utilizarea exemplelor relevante și aplicații practice:
 - Exemplele și aplicațiile practice ajută elevii să vadă relevanța și utilitatea conținuturilor predate.

Învățământul preuniversitar, organizarea conținuturilor joacă un rol esențial în facilitarea învățării și înțelegerii elevilor. Prin organizarea conținuturilor într-un mod coerent și structurat, se facilitează procesul de învățare și se sprijină asimilarea și aplicarea cunoștințelor în diverse contexte.

Organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar poate fi abordată din mai multe perspective. Iată câteva aspecte-cheie legate de organizarea conținuturilor.

Structurarea conținutului pe nivele:

Conținutul poate fi organizat ierarhic, cu concepte și informații fundamentale care stau la baza unor concepte mai complexe. Această abordare permite elevilor să înțeleagă progresiv și să construiască în mod coerent cunoștințele într-un anumit domeniu sau subiect. Astfel, se oferă o structură clară care ajută la dezvoltarea unei viziuni de ansamblu asupra materiei predate.

Integrarea cunoștințelor relevante:

Organizarea conținuturilor trebuie să faciliteze conexiunile între diversele domenii de cunoaștere. Este important să se evidențieze

relevanța și aplicabilitatea cunoștințelor în contextul real al vieții elevilor. Prin integrarea cunoștințelor din diferite discipline, se dezvoltă abilități de gândire critică și capacitatea de a face legături între diferite concepte și informații.

Utilizarea exemplelor și aplicațiilor practice:

Pentru a facilita înțelegerea și retenția conținutului, este benefic să se ofere exemple concrete și aplicații practice. Elevii pot vedea cum anumite concepte și informații pot fi utilizate în diverse situații sau probleme reale. Exemplele și aplicațiile practice pot fi utilizate pentru a consolida cunoștințele, pentru a evidenția relevanța și utilitatea acestora și pentru a stimula gândirea critică și creativă a elevilor.

Personalizarea conținutului:

Într-un mediu de învățare divers, este important să se ia în considerare nevoile și interesele diferite ale elevilor. Organizarea conținuturilor trebuie să permită flexibilitate și personalizare, astfel încât fiecare elev să poată învăța într-un mod adaptat propriului său stil de învățare și ritm.

Utilizarea tehnologiei și resurselor digitale:

Tehnologia și resursele digitale pot fi instrumente valoroase în organizarea conținuturilor. Platformele online, materialele multimedia și aplicațiile interactive pot oferi o gamă largă de conținuturi variate și atrăgătoare, care pot fi adaptate.

BIBLIOGRAFIE

1. Grant Wiggins și Jay McTighe, *Understanding by Design*, Editura Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia, 2005
2. David Ausubel, *Educational Psychology: A Cognitive View* Editura Holt, Rinehart, and Winston, New York, 1968

3. Howard Gardner, *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*, Basic Books, New York, 1999

STRATEGII EDUCATIONALE DE ABORDARE INTEGRATĂ A DEZVOLTĂRII COPILULUI

Profesor: Bejan Paula-Școala Gimnazială Specială "Constantin Păunescu" Iași

Noi, cei care lucrăm cu copiii, trebuie să-i tratăm din perspectiva dezvoltării, percependu-i ca fiind unici, demni de respect și înțelegere, doar astfel vom putea crea pentru ei experiențe satisfăcătoare. Realizând o educație care răspunde necesităților copilului, stilului predominant de învățare al acestora, care se centrează pe proces, nu pe produs, cadrul didactic îndeplinește mai multe roluri: „arhitect”, observator/evaluator, regizor, mediator/facilitator.

Strategia didactică este definită de Miron Ionescu, Vasile Chiș drept „un ansamblu de forme, metode, mijloace tehnice și principii de utilizare a lor, cu ajutorul cărora se vehiculează conținuturile în vederea atingerii obiectivelor”.

Învățarea, ca proces, este abordată nuanțat de către specialiștii în psihologie școlară. Ea poate fi:

- Orice activitate care dezvoltă noi cunoștințe și abilități. (Galperin, 1975)
- Un proces de reorganizare prin feed-back, al patenurilor senzoriale ce asigură celui ce învață un control asupra propriului său comportament, când se află în relație cu obiecte și evenimente din mediul înconjurător. (Smith, 1965)
- Modificare a dispozițiilor organismului, care se menține în timp și care nu se datorează proceselor de creștere. (R. Gagne, 1975).
- O alternare a comportamentului ca rezultat al experienței individuale.

În teoriile moderne se vorbește:

- De învățarea experiențială;
- De cadru didactic în rol de facilitator al procesului de învățare;
- De valorizare și dezvoltare a potențialului fiecărui copil;
- De respectarea ritmului și stilului său cognitiv specific;

Pentru realizarea curriculumului centrat pe copil, trebuie să stabilim scopuri pentru fiecare copil, luând în considerare toate aspectele dezvoltării lui:

- Vârsta intelectuală;
- Ritmul de dezvoltare;
- Temperamentul;
- Punctul forte (prin care copilul este pus în valoare);
- Veriga slabă (pe care nu le evidențiem copilului/copiilor)

În realizarea acestor scopuri, trebuie să gândim strategii, să selectăm metode, tehnici, procedee adecvate.

Este necesar să conștientizăm că implicarea T.M.I. (Teoria Multiplelor Inteligențe) în individualizarea învățării, demonstrează că toate tipurile de inteligență au același grad de importanță în dezvoltarea personalității copiilor. Inteligențele reprezintă diferite domenii și conținuturi, diferite modalități de învățare.

Conform lui H. Gardner, avem nouă inteligențe:

Naturalistă-în orice activitate să aducem natura cât mai aproape de copii, să-i implicăm să observe relații, detalii senzaționale;

Lingvistică-să determinăm copiii să citească, să scrie, să povestească, să joace jocuri de cuvinte.

Logico-matematică-să incităm copiii să experimenteze, să pună întrebări, să rezolve probleme logice, să calculeze.

Vizual-spațială-să îndemnăm copiii să vizualizeze, să deseneze, să schițeze.

Kinestezică-să creăm momente care să implice copiii în dans, să construiască, să atingă, să gesticuleze.

Muzicală-să aducem în activitate muzica,sunetul,ritmul.

Interpersonală-să găsim soluții și să motivăm copiii să coopereze în învățare.

Intrapersonală-să le exersăm capacitatea de autoevaluare,de înțelegere de sine,de exprimare a sentimentelor și gândurilor;

Existențială

Pentru a exemplifica cum putem utiliza Teoria Multiplelor Inteligențe într-o activitate,ne folosim de povestea "Căsuța din pădure".

Anterior acestei activități,se observă în cadrul unui joc un afiș;în prezentul joc se motivează pierderea afișului,fiind necesar să-l reconstituim.reconstituirea se face fără suport intuitiv și necesită folosirea informațiilor anterior însușite.De asemenea,reconstituirea se face după un plan de întrebări clare,conceput anterior,ce vizează,pe rând,câte un element al afișului.Copiii învață prin exerciții,pozițiile spațiale,aplicând cunoștințele în domenii noi.

Comparațiile imagine,analizele,sintezele se negociază.Noi,cadrele didactice, avem rol de negociatori.Mărimea foii,personajele,culorile,pozițiile spațiale,toate sunt analizate apelând la memorie,gândire logică,imaginație,representările anterioare.

În prima etapă analizăm afișul.Reconstituim afișul fără suport intuitiv.Se „regăsește” afișul original.Comparam cele două afișe.Copiii analizează fiecare element prin comparație și găsesc asemănări și deosebiri.Elementele noi sunt elemente ale imaginației creatoare și dau un plus de originalitate.Activitatea de reconstituire se poate organiza pe mai multe grupuri(desen,colaj);vom compara apoi afișele cu originalul și-l vom alege pe cel care a respectat cel mai bine criteriile de reconstituire.Renunțăm la sarcini uniforme, la perspectiva limitată a concentrării pe sarcini ce vizează doar competențe de tip academic (scris, citit, numărat, socotit).Aplicăm o sarcină practică centrată pe copil, pe necesitățile lui.Folosind T.M.I.,stimulăm copiii să valorizeze resursele individuale prin implicarea mai multor inteligențe.

Stiluri de învățare care ne sunt evidențiate de respectarea T.M.I.:

- Încurajarea copiilor să utilizeze inteligențele preferate pentru învățare;
- Activitățile educaționale să facă apel la diferite tipuri de inteligențe și stiluri de învățare;
- Evaluarea învățării să ajute la identificarea stilului de învățare al copilului;
- Rolul nostru este de îndrumător/facilitator al activității de învățare.

Exemple de strategii adaptate la tipuri de inteligențe folosite:

Naturalistă- ne gândim cum am putea utiliza natura în predarea poveștii- prin reactualizarea cunoștințelor despre animalele pădurii,imitarea sunetelor produse de ele,a mișcărilor lor; crearea unui decor-secvență, utilizând figurine, plante de cameră.

Verbal-lingvistică-ne gândim cum am putea utiliza limbajul verbal pentru ca un număr cât mai mare de copii să înțeleagă povestirea prin utilizarea dialogului,copiii vor pune și vor răspunde la întrebări, fac predicții,sunt coautori.Vor crea subiecte noi,introducând și alte personaje,alte acțiuni.

Vizual-spațială ne gândim cum am putea utiliza grafica,imaginea,jucăria pentru a vizualiza ideile din poveste în timpul expunerii vom desena personajele din poveste;unele secvențe pot fi predate prin dramatizare,iar copiii vor reda prin pantomimă acțiuni,emoții trăite de personaje.Copiii vor ilustra povestea cu ajutorul jucăriilor,vor construi din cuburi decorul din poveste.

Logico-matematică-cum am putea valorifica limbajul logico-matematic,cunoștințele copiilor despre mulțimi,calcule,clasificări,comparații,operații logice pentru învățarea acestei

povestiri:copiii vor număra personajele,acțiunile realizate de fiecare din ei,răspund la întrebări.

Muzical-ritmică-cum aş utiliza sunetul,melodia,ritmul pentru învățare:vor audia diverse melodii,vor selecta melodia care arată dispoziția personajelor.

Corporal-kinesteziică-cum aş putea utiliza limbajul kinesteziic în învățarea poveștii?-prin dramatizare:sărituri în adâncime,înălțime,peste obstacole;imitarea mersului animalelor.

Intrapersonală-cum aş putea valorifica limbajul interior,reflecția personală,emoțiile,trăirile afective,motivațiile:întrebări:Care este dispoziția fetei? (veselă, tristă, ...);Ați putea ajuta fetița? Ce ați schimba în poveste?

Interpersonală-cum să utilizez cooperarea/colaborarea în învățare?prin discuție în perechi: De cine ți-a plăcut mai mult din poveste? De cine ți-a plăcut mai puțin? Realizarea în grup a decorului.

Existențială-cum aş putea utiliza filozofia poveștii pentru a înțelege mai bine faptele și consecințele lor?-conexiuni cu viața personală/ evocări/momente similare cu ale personajelor.Care au fost soluțiile?Ce preluăm din comportamentul fiecărui personaj?

Am utilizat strategii menite să:

- încurajeze autonomia copilului în alegerea mijloacelor de învățare;
- încurajeze autonomia prin organizarea condițiilor de învățare în funcție de opțiunile personale;
- Prezinte curriculum-ul într-un mod adecvat resurselor copiilor
- Concepea unor unități de învățare destinate diferitelor categorii de copii.

Bibliografie:

1.Bunescu, G., Alecu,G.,Badea,D.,Educația părinților,Strategii și programe, E.D.P., București, 1997

2. Gagne,R.,*Condițiile invatarii*,Editura Didactica si Pedagogica,Bucuresti,1975

3.Galperin,P.,I., (s.a.),*Studii de psihologia invatarii.Teorie si metoda in elaborarea actiunilor mintale*.Editura Didactica si Pedagogica,Bucuresti,1975

4. Gongea,E.,Breban,S.,Ruiu,G.,Activități bazate pe inteligențe multiple,Editura Reprograph,Craiova, 2002

5. Neamțu,C.,Gherguț, A., Psihopedagogie specială, Polirom, Iași, 2000.

HĂRȚILE CONCEPTUALE METODE INOVATIVE DE EVALUARE CENTRATE PE ELEV

Prof. Bejenaru Felicia

Școala Gimnazială Nr. 1 Motru, Gorj

“Adevăratul semn de inteligență nu este cunoașterea, ci imaginația.”

Albert Einstein

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruiște noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă în școala tradițională, accentul cădea pe acțiunea de predare, rolul central revenind profesorului, școala modernă plasează în centru elevul care își îmbogățește, consolidează, corectează și transformă experiența cognitivă, cu scopul perfecționării, profesorului revenindu-i rolul de a-l activa cognitiv-afectiv-motivațional-atitudinal, astfel constituindu-se un echilibru predare-învățare.

Predarea și învățarea nu pot fi privite separat, ci ca un tot unitar la care se adaugă evaluarea, cele trei acțiuni fiind complementare și surprinzând astfel întreaga activitatea cognitivă și formativă.

Didactica modernă insistă asupra perfecționării relației predare-învățare-evaluare deoarece numai în acest mod relația obiective-conținuturi-metodologie-rezultate-reglare devine logică, unitară și perfectibilă.

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. Sub acest raport, reformele curriculare deschid posibilitatea orientării spre demersuri personalizate în evaluare care valorizează progresul individual (evaluarea criterială) în detrimentul raportării la norma de grup (evaluarea normativă). În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componența atitudinală a competențelor și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți.

Pe de altă parte, în contextul principiilor de realizare a școlii incluzive și a asigurării accesului egal la educație, o atenție deosebită trebuie acordată elaborării adaptate a unor criterii de evaluare care pot măsura realizările elevilor în medii specifice de învățare.

Tehnicile de aplicare inovativă se regăsesc în Planul de Intervenție Personalizat (PIP) pentru copiii cu tulburări de învățare sau în Planul Educațional Personalizat (PEP), în care să fie precizate tehnicile de evaluare adaptată la particularitățile de vârstă și individuale prin care sunt valorificate achizițiile celor educați din activități în medii specifice de învățare. Aceste medii specifice de învățare pot fi: medii noi de învățare: platforme e-Learning, bloguri, aplicații social-media (facebook, twitter); alte activități în mediul on-line (aplicația prezi); medii din zone și din grupuri vulnerabile: zone izolate geografic, minorități române, cu dizabilități sau cu CES, școlarizați la domiciliu sau în spital, sunt instituționalizați;

se află în stare de detenție; provin din familii cu un nivel scăzut de educație a părinților; sunt în alte situații demonstrabile de risc educațional.

Lucrând împreună cu elevii săi, profesorul poate regla și ameliora activitatea pe parcursul desfășurării procesului de predare-învățare și, nu în ultimul rând, poate aprecia just valoarea eforturilor de învățare depuse de către elevi pe parcursul activităților desfășurate.

Evaluarea este cea care furnizează atât cadrelor didactice, cât și elevilor, informațiile necesare desfășurării optime a procesului de predare-învățare și se constituie ca parte integrantă a acestui proces.

Prin evaluare inițială, evaluare continuă și evaluarea sumativă, acțiunea de evaluare este integrată celor de predare și învățare.

Interdependența dintre metodele de predare și metodele de evaluare constituie o cerință de ordin pedagogic exprimată sintetic în principiul: evaluarea trebuie să reflecte predarea, iar predarea, la rândul ei, trebuie să răspundă la feedback-ul oferit de evaluare. Desigur, această interdependență nu trebuie să inducă o confuzie de planuri sau o ignorare a specificității fiecărei activități. Prin obiectivele și prin funcțiile lor, metodele de evaluare nu rezultă dintr-o simplă preluare a metodelor de predare, ci dintr-o adaptare la cerințele verificării și aprecierii corecte și semnificative a performanțelor elevului. De asemenea, rolul ei este de a depista limitele învățării, greșelile, lacunele, nivelul prea scăzut de cunoștințe, dificultățile în interpretarea și aplicarea cunoștințelor pentru depășirea acestora și realizarea progresului școlar.

Prin procesul de evaluare ne pronunțăm asupra stării unui fapt, la un moment dat, din perspectiva informațiilor pe care le culegem cu ajutorul unui instrument care ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă la care ne raportăm. Schimbările complexe în ceea ce privește utilizarea unei strategii moderne ale învățării presupune și metode de evaluare adecvate. Evaluarea trebuie să fie coerentă cu noile stiluri și metode de predare-învățare și să fie gândită ca un instrument pentru îmbunătățirea activității, nu ca pe o "probă" a ceea ce știu sau nu știu elevii la un moment dat.

Organizarea unei activități interesante, în care elevii și profesorul se simt bine în timpul învățării nu este un scop în sine. Trebuie să înregistrăm mereu progresele pe care le fac elevii în procesul de învățare. De aceea, evaluarea este menită să ne sprijine pentru a îmbunătăți învățarea, nu să probeze că elevii au învățat cava anume și cât anume, ca și informație.

Evaluarea este inseparabil legată de proiectare, deoarece, pe de o parte, programul de instruire și educare trebuie să prevadă criteriile, indicatorii de performanță, instrumentele pentru control și, pe de altă parte, rezultatele evaluării constituie baza reluării procesului instructiv -educativ. Este importantă stabilirea încă din fază de proiectare a tipurilor de efecte urmărite la elevi.

Evaluarea autentică se realizează la clasă prin îmbinarea metodelor clasice de evaluare (lucrări scrise, probe orale, probe practice) cu metode complementare: observarea sistematică a comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea. Mai sunt propuse și experimentate ca tehnicile moderne (alternative sau complementare) de predare-învățare-evaluare: hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, evaluarea asistată de calculator.

Teoria învățării cognitive a lui Ausubel oferă o bază puternică pentru îmbunătățirea procesului de predare și învățare. Ideea de bază a teoriei Ausubel este că învățarea de noi cunoștințe este dependentă de ceea ce este deja cunoscut. Cu alte cuvinte, construirea de cunoștințe începe cu observația noastră și recunoașterea de evenimente și obiecte prin conceptele pe care deja le avem. Noi învățăm prin construirea unei rețele de concepte. Ausubel a propus noțiunea de organizatori în avans ca o modalitate de a ajuta elevii să lege ideile lor cu un material sau concepte noi. Harta conceptuală acordă o importanță majoră creării de legături între concepte în procesul învățării.

Conceperea hărților conceptuale se bazează pe temeiul „*învățarea temeinică a noilor concepte depinde de conceptele deja existente în mintea elevului și de relațiile care se stabilesc între acestea*” (Teoria lui Ausubel)

Esența cunoașterii constă în modul cum se structurează cunoștințele. Important este nu cât cunoști, ci relațiile care se stabilesc între cunoștințele asimilate. Hărțile conceptuale sau hărțile cognitive se definesc astfel ca fiind o imagine a modului de gândire, simțire și înțelegere ale elevului care le elaborează, la început simplist, apoi tot mai complete, devenind o procedură de lucru la diferite discipline, dar și inter și transdisciplinar.

Ele se pot utiliza atât în predare/ învățare, cât și în evaluare, la toate nivelurile și toate disciplinele. Aceste instrumente de evaluare presupun operații de analiză, identificare a semnificației conceptelor (prin procedura de ierarhizare), comparații, clasificări și raționamente.

Hărțile conceptuale sau „formularele de argumentare” pun accentul pe relațiile care se stabilesc între cunoștințele pe care le are elevul, pe modul în care fiecare elev îi organizează experiența, ideile, dar și modul de aplicare al acestora. Această metodă îi face pe elevi să devină activi în propriul proces de învățare, să asimileze cunoștințe, priceperi și deprinderi având la bază cunoștințe, priceperi și deprinderi deja existente.

Hărțile conceptuale se utilizează în educație cu scopul de a furniza informații și reprezentări vizuale ale structurilor de cunoaștere și modurilor de argumentare. Rezultatele învățării prind sens atunci când sunt dobândite informații noi prin corelarea informațiilor noi în structura cognitivă proprie a elevului. Un mecanism important de instruire propus de Ausubel este utilizarea de organizatori grafici.

Când elevii își construiesc propriul sens al învățării noi și fac legături între învățarea nouă și cea existentă, gândurile „călătoresc” pe aceste legături. De îndată ce s-au făcut aceste legături, elevul poate să raționeze între învățarea nouă și cea veche și invers, iar învățarea este profundă.

Hărțile conceptuale se bazează pe necesitatea de a consolida autonomia personală a elevilor în materie de învățare, creativitate, gândire critică și abilitatea de a pune noi întrebări și de a le răspunde cu succes.

Harta conceptuală poate fi realizată fie printr-un mod strict dirijat sau lăsat la alegerea elevului. Deși a fost recunoscută ca o potențială metodă de evaluare a structurilor cognitive, în prezent tot mai des hărțile conceptuale sunt folosite și ca instrumente de instruire.

Hărțile pot fi întocmite la începutul lecției pentru a putea evalua care este nivelul de asimilare a cunoștințelor dobândite anterior, situația cognitivă și emoțională inițială.

De asemenea, ele pot fi prezentate la orice etapă a lecției și, nu în ultimul rând, atunci când se însușesc noțiuni noi. Ele pot fi analizate și comparate între ele și pot constitui un punct de plecare pentru activitățile instructiv-educative de la lecțiile următoare.

Harta mentală este o metodă cu ajutorul căreia elevii pot învăța mai ușor, pot memora mai mult și își pot organiza mai bine informațiile. Aceasta este un desen în care sunt concentrate foarte multe informații în jurul unei idei sau a unui concept. Pentru realizarea sa, informațiile trebuie să fie foarte bine înțelese. Cu ajutorul său putem vedea o operă în ansamblul ei, dar și în detaliu. În centrul hărții mentale este trecut subiectul tratat. De la subiectul central pornesc linii către alte subiecte legate de acesta. Apoi, din subiectele derivate, pornesc linii către alte subiecte legate de acestea. Pentru fiecare subiect vom utiliza cuvinte-cheie, fapt ce duce la creșterea gândirii sintetice. Cuvintele-cheie pot fi însoțite de imagini sugestive, care ne vor ajuta să ne reamintim ideea. În final, harta mentală va arăta precum un copac cu multe ramuri, sau precum o caracatiță cu multe brațe.

În practica educațională se pot utiliza următoarele tipuri de hărți conceptuale, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor (Oprea, 2006, 260-262):

- a) Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen”
- b) Hartă conceptuală ierarhică „hartă conceptuală sub formă de copac”.
- c) Harta conceptuală lineară
- d) Sisteme de hărți conceptuale

Caracteristici ale hărților conceptuale:

- Permite profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- Facilitează dezvoltarea gândirii logice și a abilităților de învățare;
- Utilizarea lor facilitează memorarea mai rapidă și mai eficientă a informației;
- Facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv;
- Sunt reprezentări grafice a componentelor unui proces sau concept, precum și a relațiilor dintre ele;
- Informațiile dintr-o lecție sau un text se organizează în jurul unor termeni cheie;
- Prezentarea schematizată a cunoștințelor ajută la o mai bună structurare a lor, precum și la o consolidare mult mai eficientă a acestora;
- Pot fi folosite pentru orice disciplină;
- Se folosesc forme de ciorchine pentru reprezentare, căsuțe sau cercuri, într-o modalitate ierarhizată.
- Săgețile dintre concepte sunt utilizate frecvent pentru a indica tipul de relație existent între componente (determinare, relaționare);
- Determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- Asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și cea practică a pregătirii elevilor;
- Pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- Pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare;
- Elevii manipulează mai ușor informațiile, capătă încredere în capacitatea de integrare a cunoștințelor noi între cele vechi și în capacitatea lor de sinteză;
- Rezolvarea sarcinilor de lucru (unitare sau diferențiate) presupune stabilirea unor relații de cooperare, colaborare și ajutor reciproc între membrii grupului, în funcție de înclinațiile fiecărui individ (artistice, pragmatice), realizându-se astfel educația morală.

Crearea unei hărți conceptuale solicită efort mental susținut din partea subiectului în realizarea legăturilor între concepte. Pentru a construi o hartă conceptuală mai întâi se realizează o listă cu 10-15 concepte cheie sau idei despre ceea ce interesează și câteva exemple. Plecând de la o singură listă se pot realiza mai multe hărți conceptuale diferite în funcție de aranjamentul ales pentru reprezentarea hărții conceptuale.

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor etape (adaptare după Oprea, 2006, 259-260):

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/ subordonare/ derivare/ coordonare stabilite între concepte/ idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.

7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: exemplu.

8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Hărțile conceptuale sunt foarte importante pentru că antrenează o serie de funcții ale creierului și îi ajută pe elevi să-și formeze o gândire logică, în orice disciplină sau domeniu. Ele presupun și operații de analiză, identificare a semnificației conceptelor (prin procedura de ierarhizare), comparații, clasificări și raționamente.

Dezavantajul major al metodei îl reprezintă riscul crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare. Alte dezavantaje:

- Tratarea temelor necesită mai mult timp decât dacă lecția ar fi explicată de către cadrul didactic.

- Activizarea este mai accentuată doar în cazul elevilor buni și foarte buni.
- Solicită cadrului didactic un efort suplimentar în proiectarea instruirii și în conducerea acesteia.
- Lipsa de concentrare a unor elevi poate duce la eșecul aplicării metodei.
- Pot apărea unele confuzii sau ambiguități.

La început, este important să propunem elevilor spre completare hărți conceptuale strict dirijate; oferindu-le elevilor atât conceptele ce urmează a fi completate cât și trimiterile. Cu timpul îi putem lăsa pe ei să-și aleagă conceptele și să stabilească singuri relațiile dintre ele.

Evaluatorul unei hărți cognitive poate ține cont de calitatea informațiilor corecte sau calculând procentul afirmațiilor corecte date de elev în raport cu totalul posibil al acestora.

Prin intermediul acestei metode profesorul trebuie să fie capabil să creeze situații în care elevii să fie obligați să utilizeze o gamă vastă de procese și operații mintale, astfel încât aceștia să aibă posibilitatea de a folosi materialul predat pentru rezolvarea sarcinilor date. Este vorba despre operații cum ar fi: observarea, identificarea, comparația, opunerea, clasificarea, categorizarea, organizarea, calcularea, analiza și sinteza, verificarea, explicarea cauzelor, sesizarea esențialului, corectarea, stabilirea de relații funcționale, abstractizarea și generalizarea, evaluarea, interpretarea, judecata critică, anticiparea, conturarea de imagini, formarea propriei opinii, extragerea de informații, comunicarea etc.

Metoda necesită o muncă mai atentă și diferențiată. Astfel promovarea ei necesită o schimbare de atitudine din partea profesorului, și prin ea, o transformare a conduitei, la proprii săi elevi. Așadar, hărțile conceptuale prin caracterul lor diferențiat și formativ, ajută la dezvoltarea potențialului intelectual al elevului, la intensificarea proceselor mintale, la ridicarea calității învățării. Sunt metode care țin seamă de elev așa cum este el, cu resursele lui intelectuale, fizice dar și afectiv-motivaționale, cu capacitățile și procesele mintale care îi aparțin. Sunt metode care țin seama de faptul că elevul se dezvoltă și se formează în timp ce învață, dar și asimilează.

Bibliografie:

1. Buzan, Tony, *Arta stăpânirii hărții mentale*. Editura Didactică Publishing House, București, 2019;
2. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom, București, 2006;
3. Joița, E. (coord.), et al. (2008). *Formarea pedagogică a profesorului: instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*. București: E.D.P., p.11.
4. Mîndru Elena – „Strategii didactice interactive”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005.
5. Oprea Crenguța- Lăcrămioara, „Pedagogie. Alternative metodologice interactive”, Editura Universității din București, 2003

6. Silvia Breban, Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga, „Metode interactive de grup”

7. Oprea, Crenguța-L., Strategii didactice interactive, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., ed. a IV-a, 2009

– Ghid metodic, Ed. Arves

<https://sites.google.com/site/deprinderidelis/metode-si-tehnici-eficiente/harta-conceptuala>

www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare - www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative

http://www.tipardeva.ro/sites/tipardeva.ro/files/fisiere-carti-karina/pdf_3.pdf

https://eduform.snsr.ro/images/programe_de_formare/P1_M3_SuportDeCurs.pdf

https://www.academia.edu/6998120/Harta_conceptual%C4%83_metod%C4%83_modern%C4%83_d_e_evaluare

STRATEGII COGNITIVE ȘI STRATEGII METACOGNITIVE ÎN DEZVOLTAREA COMPORTAMENTELOR POZITIVE LA ELEVI

Diana Laslău – Colegiul Național „Onisifor Ghibu” Oradea

Ionela Belbe- CJRAE Bihor

Strategiile sunt tehnici de învățare utilizate intenționat pentru realizarea unor anumite obiective. Ele sunt esențiale pentru orice tip de învățare deoarece duc atât la o gestionare judicioasă a resurselor cognitive / motivaționale limitate ale individului, cât și la o abordare sistematică a problemelor pe care le are de soluționat. Unii elevi dobândesc aceste strategii în mod explicit sau prin reflectare asupra propriilor experiențe de învățare. Există însă și elevi care întâmpină dificultăți în deprinderea lor sau dezvoltă strategii greșite ori contraproductive. Pentru elevii cu dificultăți de învățare, antrenamentul strategic constituie cea mai eficientă metodă de ameliorare a performanțelor. Un aspect important al acestor programe strategice îl reprezintă informațiile cu privire la **când** și **cum** trebuie utilizate strategiile nou învățate (Schraw și Brooks, 1999).

Strategiile de autoreglare pot fi clasificate în două mari categorii: **strategii cognitive** și **strategii metacognitive**.

A. STRATEGIILE COGNITIVE se referă la modul în care elevul organizează și interpretează informațiile învățate. Ele includ:

- ✓ *organizarea și transformarea informației* (sublinierea, sumarizarea, realizarea unor tabele, grafice, hărți etc.);
- ✓ *monitorizare* (luarea de notițe, evidențierea erorilor făcute etc.);
- ✓ *repetarea și memorarea materialului* (mnemotehnicile, explicarea materialului altei persoane, formularea unor întrebări referitoare la materialul de învățat, utilizarea imaginerii mintale, repetiția etc.);
- ✓ *elaborarea și înțelegerea*;
- ✓ *sumarizarea materialului în timpul învățării*;
- ✓ *organizarea materialului după învățare*.

O situație frecvent întâlnită în domeniul școlar o reprezintă posibilitatea reproducerii din memorie, de către elevi, a conținuturilor studiate, fără a fi însă capabil să transfere acest conținut informațional în contexte similare.

Adesea informațiile conținute în material rămân inertedeoarece nu sunt relaționate între ele și nici nu sunt puse în legătură cu alte cunoștințe. Generarea de relații între conținuturile studiate și între conținuturile bază generale de cunoștințe a subiectului reclamă implicarea anumitelor strategii cognitive. **Strategiile cognitive sunt modalități / tehnici de procesare a informației, pe bază rară și selectă, achiziționate și integrate în informațiile proprii de cunoștințe.** Strategiile ne ajută să reducem complexitatea conținuturilor învățate și totodată să integrăm informațiile în ceea ce cunoaștem deja pentru a le utiliza ulterior în mod judicios (de ex. a le transfera în alte situații). Strategiile cognitive vizează atât **procesele mentale**, cât și **comportamentele specifice** în care se angajează elevii pe parcursul achiziției de noi cunoștințe. Adecvarea strategiilor cognitive la sarcină curentă este rezultatul anumitor **cunoștințe procedurale**, respectiv a celor despre cele mai eficiente tehnici prin care pot fi achiziționate și asimilate cunoștințele (Borkowski et al., 1990).

Există o multitudine de strategii de învățare - de la simpla repetare până la elaborarea, înțelegerea și organizarea materialului - care însă diferă prin conținut și eficiență.

(1) Repetarea materialului este o metodă superficială de învățare. Ea vizează memorarea informației factuale prin: recitare, generare de imagini sau utilizare de mnemotehnici. Repetarea este utilizată pentru a selecta și a coda informația într-o manieră verbală. Pentru sarcinile complexe, strategiile de repetare presupun copierea materialului, luarea de notițe, sublinierea ori marcarea textului etc.

(2) Elaborarea constă în formarea unor conexiuni între conținuturile învățate, aparent disparate prin activarea unor informații din baza de cunoștințe a subiectului. Scopul elaborării constă în interpretarea și îmbogățirea materialului ce trebuie învățat. Există mai multe modalități prin care poate fi realizată elaborarea:

- ✓ *segmentarea informației* complexe în părți componente;
- ✓ *urmărirea selectivă* a unor componente relevante pentru realizarea unei sarcini
- ✓ identificarea unor *cuvinte și idei cheie*;
- ✓ realizarea de *deducții logice*;

- ✓ deducerea unor consecințe aplicative;
- ✓ aplicarea celor învățate în alt context decât cel al învățării;

Prin elaborarea elevii își construiesc în mod activ (parafrazează, sintetizează) propriile cunoștințe, fapt ce le permite să actualizeze informația în mod mai eficient.

(3) Înțelegerea vizează setul de operații mentale care duc la o reprezentare coerentă a unui conținut, prin relaționarea noilor cunoștințe cu cele deja stocate în memorie. Înțelegerea este rezultatul unei succesiuni de interpretări a conținuturilor studiate și totodată de monitorizare și testare a acelor interpretări. Finalitatea înțelegerii este reprezentată de formarea unor structuri de cunoștințe active și flexibile, care să poată fi transferate facil în diferite contexte. Există numeroase modalități care facilitează înțelegerea materialului:

- ✓ *generarea de inferențe relevante* în timpul citirii - surprinderea de relații relevante între conținuturile textului și între text și baza de cunoștințe a subiectului;
- ✓ *combinarea simplă a unor informații din text*, pe baza căreia să fie induse unele inferențe anaforice (de pildă, relații între pronume și referenții săi);
- ✓ *formularea de predicții* pornind de la datele din text;
- ✓ *realizarea de analogii și comparații* - surprinderea elementelor de similaritate dintre obiecte, situații, idei etc.;
- ✓ *surprinderea diferențelor și a contrastelor* - examinarea elementelor care deosebesc una sau mai multe situații, evenimente, fapte și care le fac diferite;
- ✓ *surprinderea reprezentării topografice* a unor relații derivate din construcția modelului spațial al relațiilor;
- ✓ *formularea de implicații* pornind de la datele din text;
- ✓ *surprinderea unor relații cauză - efect* - identificarea situațiilor care au determinat un anumit eveniment sau o stare de lucruri;
- ✓ *efectuarea de deducții logice*;
- ✓ *utilizarea / aplicarea conținutului informațional în contexte noi*;
- ✓ *argumentarea unor afirmații pe baza structurii interne a textului*;
- ✓ *exemplificarea* - particularizarea unei teorii sau idei; se pleacă de la general și se caută un exemplu particular și specific care să ilustreze și / sau să susțină ideea sau teoria.

(4) Organizarea. Se constată adesea că elevii nu reușesc să rezolve anumite probleme, deși posedă cunoștințe necesare acestei rezolvări. Acest lucru se întâmplă de cele mai multe ori

din cauza lipsei *organizării flexibile a cunoștințelor*, care nu sunt centrate pe tipuri de probleme și pe principii rezolutive (Miclea și Lemeni, 1999). Organizarea materialului se referă la gruparea informațiilor relaționate în categorii și structuri cât mai variate. Putem distinge mai multe strategii de organizare a materialului, de genul:

- ✓ *utilizarea de hărți conceptuale*, respectiv diagrame bidimensionale care cuprind concepte sau noduri, legate prin arce care indică relațiile între acestea. Structura reprezentării unei hărți este una ierarhică, conceptele generale fiind poziționate în partea superioară a hărții, iar cele cu un grad de generalitate scăzut în partea inferioară;
- ✓ *elaborarea unor organizatori cognitivi sau grafici*, respectiv organizarea ierarhică a propozițiilor dintr-un text extins în funcție de diferitele relații semantice dintre ele;

În același timp, învățarea metacognitivă a unor strategii de învățare (respectiv a învăța cum, unde și când să utilizezi o anumită strategie specifică) duce la o creștere semnificativă a eficienței utilizării acelei strategii.

B. STRATEGIILE METACOGNITIVE cuprind acțiunile pe care le întreprinde elevul pentru a-și îmbunătăți procesul de învățare. Dintre ele menționăm:

- ✓ *formularea de obiective și planificarea adecvată a procesului de învățare;*
- ✓ *dozarea timpului și efortului de concentrare în funcție de nivelul de dificultate al sarcinii;*
- ✓ *monitorizarea* (verificarea calității activității sau a progresului, analiza sarcinii și a pașilor necesari soluționării ei);
- ✓ *predicția performanței;*
- ✓ *modificarea strategiei de lucru;*
- ✓ *automotivarea;*
- ✓ *amânarea gratificării;*
- ✓ *căutarea de informații adiacente* (bibliotecă, internet);
- ✓ *structurarea mediului de învățare* (eliminarea sau controlul factorilor distractori);
- ✓ *solicitarea de ajutor* (colegi, profesori sau alte persoane competente).

Strategiile metacognitive implică o combinație a proceselor de planificare, monitorizare, problematizare, rezolvare de probleme și evaluarea procesului de organizare al învățării. Nivelul cognitiv nu poate fi pe deplin înțeles în absența unei bune reprezentări a funcționării metacognitive, respectiv a *cunoștințelor* (mai mult sau mai puțin explicite) pe care le avem

despre modul în care funcționează mecanismele și procesele mintale (memorarea, înțelegerea, atenția, raționamentul, rezolvarea de probleme etc.). Cunoștințele metacognitive reprezintă deci:

(a) **reflecții asupra propriei activități cognitive** (de ex.: „a ști cum să înveți” sau cum să discerne între simpla memorare și înțelegerea unui material) și

(b) **anticipări** cu privire la **posibilitățile de exploatare a acestor reflecții**.

Procesul de achiziție a unui astfel de set de cunoștințe este mediat în bună măsură de către profesor. Prin urmare, multe din demersurile metacognitive ale profesorului vor fi preluate prin învățare implicită de către elevi (de ex. modalitatea de alocare preferențială a resurselor atenționale în stabilirea anumitor conexiuni, accentuarea unor aspecte specifice, alegerea deliberată a unor strategii și reguli, demersurile argumentative, stabilirea caracterului adevărat sau fals al unor presupoziiții, tipurile de problematizări pe care le utilizează etc.). Activitatea metacognitivă ia adesea forma unui dialog interior (de ex.: „*Pare că este o problemă mai dificilă. Din instrucțiunile primite nu prea îmi dau seama despre cum pot s-o rezolv. Ar trebui să o reformulez. Pentru acesta trebuie să-mi clarific următoarele aspecte...*”). De multe ori în școală se alocă instruirii metacognitive un rol secundar, iar metacognițiile rămân achiziții implicite, nesistematice și în consecință dificil de verbalizat. Mai mult, uneori profesorul poate induce la elevi strategii de învățare contraproductive, rezistente la schimbare și care nu fac altceva decât să inhibe tentativele reflexive ale elevilor. Dacă elevii nu realizează utilitatea cunoștințelor metacognitive în procesul de învățare, probabil că le vor accesa în mod sporadic și nesistematic și puțin probabil să le transfere în situații noi de învățare (Schoenfield, 1985).

În consecință, este recomandat ca profesorul:

- ✓ să verbalizeze pe parcursul predării *propriile cogniții* (de ex.: să asocieze informațiile predate cu alte cunoștințe, stabilind analogii de genul: „*este ca și în mitul eternei reînțoarceri...*”);
- ✓ să facă *comentarii rezumative* (ceea ce am prezentat până acum poate fi exprimat prin următoarea idee);
- ✓ să explice *metacognițiile* la care recurge (ex.: monitorizările periodice pe care le face, modul în care își proiectează demersul rezolutiv etc.).

Toate aceste activități au rolul de a sensibiliza și încuraja totodată elevul să-și asume responsabilitate pentru propriul **proces de învățare** și implicit pentru propriul **comportament**.

Sintetizând, cogniția se referă la cunoaștere, iar metacogniția se referă la operațiile mentale efectuate asupra altor operații mentale. Metacogniția este o operație de ordinul al doilea, o operație mentală a celui care învață, ce are drept obiect o altă operație mentală a aceluiași subiect care asimilează. Metacogniția nu este decât un caz particular al cogniției. Atunci când elevul își organizează o autochestionare cu privire la textul lecturat, el este axat pe cogniție/cunoaștere, însă dacă elevul își analizează propriile procedee, strategii, comportamente de lectură, fiind în stare să le schimbe, să le eficientizeze, atunci suntem în fața unei metacogniții, deoarece operația mentală este exercitată asupra propriilor operații mentale și nu pur și simplu asupra conținutului textului. La fel, dacă elevul care învață, reflectează asupra propriului proces de învățare, caută și descoperă noi perspective de acțiuni cu caracter didactic și/sau actualizează anumite strategii care-i vor optimiza acest proces, înseamnă că individul valorifică metacogniția. Prin urmare, metacogniția îl ajută pe cel ce învață să analizeze, să clarifice, să identifice și să valorifice permanent noi instrumente și strategii de intervenție în construirea cunoașterii.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bradea, A., Cristina C, *Proiectarea pe unități de conținut la limba și literatura română. Ghid pentru profesori și studenți*, Editura Risoprint, Cluj-Napoca, 2004.
2. Bradea, A., *Percepția cadrelor didactice asupra valorificării strategiilor metacognitive în predare*, în volumul ”Conferința națională de didactică. Calitate.Inovare.Comunicare în sistemul de formare continuă a didacticienilor din învățământul superior”, Editura Universității din Oradea, pp. 271-280, 2015.
3. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006
4. Flavell, J. H., *Metacognitive aspects of problem-solving*, în L.B. Resnik(ed.), *The Nature of intelligence*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 1976.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. înv. preșcolar Ioana Bianca Bendorfean

Colegiul Național "Decebal" – Deva

Procesul de învățământ reprezintă un ansamblu de acțiuni exercitate în mod conștient și sistematic de către educatori asupra educaților, într-un cadru instituțional, și care are drept scop formarea personalității educaților, în concordanță cu idealul educațional.

Activitățile de bază ale procesului de învățământ sunt: predarea, ca aspect logic, învățarea, ca aspect psihologic și evaluarea.

Evaluarea este o dimensiune fundamentală a procesului de învățământ, ea determinând valoarea rezultatelor și progreselor învățării.

În calitate de reglator al procesului, este indispensabilă atât predării, cât și învățării, mai mult, aceasta fiind intrinsecă. Prin evaluare, cadrul didactic urmărește cum învață elevii/ preșcolarii, îi ajută să conștientizeze propriile succese sau eșecuri, să-și amelioreze performanțele și eforturile, își evaluează propria sa activitate, elaborează judecăți de valoare despre el însuși, ca educator, despre calitatea lecțiilor, reușita sau nereușita unor strategii utilizate.

Deși apare ca instrument de transformare a învățării și predării, evaluarea se modelează, la rândul său, în raport cu cerințele acestora.

În prezent, metodele tradiționale de evaluare sunt îmbogățite cu noi strategii de evaluare, concretizate în instrumente de evaluare, pe care practica pedagogică le pune în evidență.

"Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/ învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare." (Radu, 2000, 223 – 224)

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (**hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.**) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de

optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt:

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/ autoreglării activității de învățare;
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea capacității reflectivă și a competențelor metacognitive;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient etc..

Informațiile obținute prin intermediul metodelor alternative constituie repere consistente pentru adoptarea deciziilor de ameliorare a calității procesului de predare – învățare.

Metoda R.A.I.

Metoda R.A.I. vizează ”stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269)

Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor **R**ăspunde – **A**runcă – **I**nteroghează.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul / tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;

- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din ”joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi ”jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în ”joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/ întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele carențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Avantajele metodei R.A.I. :

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
- elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi;
- nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intense negative;
- promovează interevaluarea și interînvățarea;
- permite realizarea unui feedback operativ;
- contribuie la: formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă, formarea și dezvoltarea capacității reflective, dezvoltarea competențelor de relaționare, dezvoltarea competențelor de comunicare, formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare, precum și la dezvoltarea capacității argumentative.

Limitele acestei metode pot fi următoarele:

- consum mare de timp;
- răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;
- nonimplicarea unor elevi sau etichetarea elevilor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/ răspunsurilor;
- marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii;

- dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi;
- aparentă dezordine sau apariția unor conflicte între elevi.

Tehnica 3-2-1

Tehnica 3-2-1 este ”un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.” (Oprea, 2006, 268)

Este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/ îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează.

Astfel, elevii trebuie să noteze:

-**trei concepte** pe care le-au învățat în secvența/ activitatea didactică respectivă;

-**două idei** pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;

-**o capacitate, o pricepere** sau **o abilitate** pe care și-au format-o/ au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Avantajele tehnicii 3-2-1:

- aprecierea unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități);
- conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice;
- cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia;
- implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse;
- formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive;
- asigurarea unui feedback operativ și relevant;
- reglarea oportună a procesului de predare-învățare;
- elaborarea unor programe de recuperare/ compensatorii/ de dezvoltare, în acord cu nevoile și interesele reale ale elevilor.

Limitele acestei tehnici pot fi următoarele:

- superficialitate în elaborarea răspunsurilor;
- ”contaminarea” sau gândirea asemănătoare;
- dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi.

În concluzie, evaluarea însoțește, în diferite forme, întregul proces educativ, începând chiar cu elaborarea curriculum-ului, continuând cu etapa de proiectare a cadrului didactic și cu realizarea predării-învățării.

Aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

BIBLIOGRAFIE:

- https://www.academia.edu/8131200/EVALUAREA_GHID_AL_ACTIVIT%C4%82%C8%9AII_DIN_GR%C4%82DINI%C8%9A%C4%82_studiu_%C5%9Ftiin%C5%A3ific
- https://www.academia.edu/10714940/3_5_METODE_TEHNICI_%C5%9EI_INSTRUMENTE_MODERNE_DE_EVALUARE

TIPURI DE ITEMI PENTRU EVALUARE A MIJLOACELOR DE ÎMBOGĂȚIRE A VOCABULARULUI

Viorica Bența, Colegiul Național "Nicu Gane" Fălticeni

I. **Itemii obiectivi** se caracterizează printr-un grad scăzut de complexitate , testează mai ales cantitatea informației, o mare varietate de elemente de conținut, solicitând capacitățile cognitive de nivel inferior. Se clasifică în:

A. Itemii cu alegere duală solicită un răspuns de tip da / nu, adevărat / fals, corect/ incorect:

a) Citește cu atenție afirmațiile de mai jos. Dacă apreciezi că afirmația este adevărată, încercuiește litera A. Dacă tu crezi că este falsă, încercuiește litera F:

//A- F// Toate cuvintele următoare s-au format prin derivare cu sufixe diminutive:
frunzuliță, brăduț, tinerel, pădurice, copilandru, studențime, bănuț

b) Citește cu atenție afirmațiile de mai jos. Dacă apreciezi că afirmația este adevărată, încercuiește DA. Dacă tu crezi că este falsă, încercuiește NU:

//DA-NU// Familia lexicală este alcătuită numai din cuvinte derivate.

c) Citește cu atenție afirmațiile de mai jos. Dacă apreciezi că afirmația este adevărată, subliniază CORECT. Dacă tu crezi că este falsă, subliniază INCORECT:

Cuvântul *pocitanie* s-a format prin același mijloc de îmbogățire a vocabularului ca *bâzdâganie* și *cazanie*.

d) Stabilește, prin subliniere, forma corectă a următoarelor compuse: *binecuvântat/ binecuvântat; binefacere/ bine-facere; binefăcător /; bine-făcător; lungmetraj /lung-metraj; scurtcircuit / scurt-circuit* (clasa a VII-a)

B. Itemii de tip pereche solicită, de obicei, stabilirea de corespondențe între elementele aflate pe două coloane:

a) Scrie în spațiul liber din fața cuvintelor aflate în coloana A, sensul neologismului din coloana B:

A	B
.....1. real	a. fastidios
.....2. plictisitor	b. carismă
.....3. farmec	c. inextricabil
.....4. complicat	d. libertin
.....5. indecent	e. veridic

b) Notează, în casetă, câte un cuvânt din coloana din dreapta care provin din aceeași limbă cu cele din lista din stânga:

a.slavă: <i>glas, a iubi, nevoie, prieten</i>		<i>pahar</i>
b. greacă: <i>a aerisi, caligrafie, politicos</i>		<i>ștrudel</i>
c. turcă: <i>cafea, ciorbă, hazliu</i>		<i>computer</i>
d. maghiară: <i>chip, oraș, gând, a cheltui</i>		<i>rahat</i>
e. franceză: <i>automobil, parfum, persoană</i>		<i>calapod</i>
f.italiană: <i>agenție, solfegiu, valută</i>		<i>coafură</i>
g. engleză: <i>fotbal, meci, star</i>		<i>restanță</i>
h.germană: <i>cartof, bere, șurub</i>		<i>obraz</i>

C. Itemii cu alegere multiplă solicită alegerea unui singur răspuns corect dintr-o listă (liste) de alternative, măsoară cunoștințele, posibilitate aplicării acestora, interpretarea relațiilor, argumentarea unor metode și procedee:

a) Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect:

1. Mijloacele interne de îmbogățire a vocabularului sunt:

- a) derivarea și compunerea;
- b) schimbarea valorii gramaticale;
- c) derivarea, compunerea, schimbarea valorii gramaticale.

2. Seria în care toate cuvintele s-au format prin derivare cu sufixe este:

- a) urâțenie, pocitanie, sfeștanie, orătanie, zâzanie;
- b) arhivar, coșar, pahar, zidar, trotuar;
- c) păturică, rândunică, legăturică, florică.

Încercuți coloana care formează o serie sinonimică:

3) Forma corectă este:

- a) din cauza rea-voinței;
- b) din cauza reacredinței;
- c) din cauza relei-credințe.

II. Itemii semiobiectivi testează o varietate de cunoștințe, deprinderi, capacități cu un grad mai mare de dificultate decât al itemilor obiectivi. Sarcina este bine structurată, iar dificultatea este constituită progresiv; se folosesc diferite materiale auxiliare: scheme, pătrate, romburi, diagrame etc. Se clasifică în:

A. Itemi cu răspuns scurt:

1. Scrie, în spațiul rezervat, valoarea morfologică a cuvintelor subliniate din enunțurile următoare:

a) <u>Melancolic</u> cornul sună (M. Eminescu)	
b) <u>Nimicul</u> te aduce, <u>nimicul</u> te reia.(Veronica Micle)	
c) Pe veci <u>pierduto</u> , veșnic <u>adorato</u> ! (M. Eminescu);	
d) Eu n-aș alege lira <u>vibrândă</u> de iubire.(M. Eminescu);	
e) Dar mi-e câmpul <u>pustiit</u> (doină)	

1. Scrie, în spațiul rezervat, mijlocul de îmbogățire a vocabularului prin care s-au format cuvintele subliniate din enunțurile de mai jos:

a) <u>Melancolic</u> cornul sună (M. Eminescu)	
b) Poporul tău era <u>îndrăzneț</u> ca vulturul. (A. Russo)	
c) Moliști, câțiva s-au <u>întâlnit</u> <u>departe</u> (T. Arghezi)	
d) Eu n-aș alege lira <u>vibrândă</u> de iubire.(M. Eminescu);	
e) Dar mi-e câmpul <u>pustiit</u> (doină)	

B. Itemi de completare:

Completează spațiul liber cu afirmația corectă:

a) Cuvântul *cumsecade* s-a format printr-un procedeu de îmbogățire a vocabularului numit

.....

b) În cuvântul *ceferist* se identifică două mijloace de formare, și anume

.....

c) În cuvintele derivate *băietan*, *căsoaie*, *pisicuță* sunt următoarele sufixe:

.....

d) Valoarea morfologică a cuvântului subliniat din enunțul *Leneșul* mai mult *aleargă* este

.....

C. Itemi cu răspuns structurat:

- Citește cu atenție textul, apoi rezolvă cerințele:

Carte frumoasă, cinste cui te-a scris,

Încet gândită, gingaș cumpănită

Ești ca o floare, anume înflorită

Mâinilor mele care te-au deschis (T. Arghezi, *Ex libris*)

1. Precizează mijlocul de îmbogățire a vocabularului prin care s-au format cuvintele:

înflorităși mele.

2. Alcătuiște familia lexicală a cuvântului (a) *scrie*.

3. Formează enunțuri în care cuvintele *încet* și *gingaș* să fie utilizate cu altă valoare morfologică decât cea din text, menționând de fiecare dată valoarea.

.....
4. Transcrie două cuvinte care fac parte din aceeași familie lexicală.

III. Itemii subiectivi solicită răspunsuri deschise, verifică originalitatea, creativitatea și evaluează procese cognitive de nivel superior. Răspunsurile sunt ample, corectarea anevoioasă, aprecierea poate fi subiectivă. Din această categorie fac parte:

1. Itemii de tipul rezolvare de probleme evaluează elementele de gândire convergentă și divergentă, operații complexe de analiză, sinteză, evaluare transfer etc.

a) Construiește enunțuri în care cuvântul *frumos* să aibă următoarele valori morfologice: adjectiv, adverb și substantiv.

2. Itemii de tipul eseu structurat, cu o foarte mare utilizare în testele de evaluare finală (concursuri, examene etc.), vizează un răspuns așteptat, dirijat cu ajutorul unor cuvinte, sugestii etc. Este ceea ce în didactică se numește *compunere – eseu* după un plan dat.

Scrie un scurt text descriptiv în care să prezinți locul tău preferat și în care să existe trei cuvinte derivate, un cuvânt compus și un adjectiv provenit din verb la participiu. Subliniază-le.

3. Itemii de tip eseu nestructurat valorifică, în special, creativitatea și nu se impun cerințe de ordin structural:

Redactează o compunere despre trăsăturile unui personaj din textul dat.

4. Itemii de tip eseu argumentat solicită exprimarea și argumentarea personală și originală a ideilor și reflecțiilor în legătură cu o anumită temă:

Scrie un text argumentativ despre rolul neologismelor în limba română actuală.

Bibliografie:

Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române, Ediția a III-a, revăzută și adăugită, București, Editura Univers Enciclopedic. (DOOM);
Bârlea, Petre, *Lexicul românesc contemporan*, Târgoviște, Bibliotheca, 2005;
Cerkez, Matei, coord., *Comunicare și gramatică în exerciții*, Colectia *Foarte bine, clasele V-VIII*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2003.

METODE COMPLEMENTARE DE EVALUARE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Viorica Bența, Colegiul Național "Nicu Gane" Fălticeni

Alături de modalitățile, devenite deja clasice, de evaluare există o preocupare vizibilă de a oferi alternative, modalități mai complexe de apreciere a muncii elevilor care să vizeze nu doar cunoștințele (și mai rar abilitățile), ci și aspecte de ordin *afectiv (atitudinal)* care pot fi observate în activitățile de zi cu zi în clasă sau într-o perioadă anumită de timp, *în clasă și acasă*.

Observația sistematică furnizează profesorului evaluator informații asupra modului în care elevii relaționează, a modului în care rezolvă sarcinile prin activitate individuală ori în interiorul grupului, a atitudinii față de colegi. Informațiile, raportate la competențele generale și specifice, vor fi înregistrate în *fișa de evaluare* pentru notarea elevilor.

Proiectul, ca formă modernă de evaluare, oferă elevilor posibilitatea să demonstreze ceea ce știu să facă, să le pună în valoare abilități de tot felul. Realizarea unui proiect presupune activități diferite care încep în clasă, prin stabilirea temei, a modalității de lucru și continuă acasă pe parcursul câtorva zile sau săptămâni, perioadă în care elevul / elevii se consultă în permanență cu profesorul; se încheie tot în clasă, prin prezentarea unui raport, în fața colegilor, asupra rezultatelor obținute.

Temele care fac obiectul proiectului de limbă și literatură română se circumscriu celor trei domenii ale disciplinei - comunicare, literatură, limbă - și pot fi abordate de elevii mari care și-au însușit unele tehnici ale muncii de investigare / cercetare, pot susține și argumenta opinii personale sunt capabili de analiza și interpretarea resurselor, pot formula concluzii pertinente.

Elaborarea ¹**proiectului** impune parcurgerea unor etape: pregătirea abordării proiectului (participanți, rolul profesorului, structură etc.), stabilirea ariei de interese și a tematicii, identificarea și selectarea resurselor, stabilirea elementelor de conținut ale proiectului (pagina de titlu, cuprinsul, introducerea / argumentul, dezvoltarea elementelor de conținut, concluzii, bibliografie, anexe). Fiind realizat sub forma unui text, proiectul trebuie să se supună regulilor discursului², în general, avînd ca model discursul antic, specie a genului *oratoric*, care se structurează în următoarele etape:

- exordiul (introducerea);
- narațiunea, diviziunea, probarea (argumentarea);

¹Vezi și Adrian Stoica (coord.), *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, Editura ProGnosis, București, 2001

² Vezi și G. Corniță, *Meodica...*, p. 216

- respingerea (negarea) argumentelor adversarului;
- perorația (concluzii rostite cu însuflețire).

În cazul în care „produsul” va fi prezentat în fața colegilor (nu citit), atunci vorbitorul trebuie să se adapteze aspectelor legate de cerințele vorbirii în public. Comunicarea vizuală cu auditoriul, adaptarea vocii la situația de comunicare, la reacțiile ascultătorilor, cunoașterea aspectelor comunicării non-verbale sunt cerințe ale prezentării oricărui text în fața unui auditoriu.

Evaluarea proiectului vizează calitatea produsului și „calitatea procesului”³: adecvarea la temă, valorizarea resurselor, selecția conținutului, coerența internă, rigoarea științifică, logica argumentării, creativitatea, pe de o parte, și aspecte ce țin de activitatea elevului / grupului: înțelegerea sarcinilor de lucru, nivelul de performanță atins, modul în care au fost utilizate documentele, aplicabilitatea și utilitatea proiectului.

Considerăm că aspectele semnalate pot fi structurate într-o *fișă de evaluare*, mult mai sintetică, fișă la care elevul / elevii să aibă acces și care să constituie un reper în demersul creativ și de autoevaluare.

Portofoliul este un instrument de evaluare complex pentru că reprezintă rezultatul examinării și aprecierii unor activități și produse (teste, lucrări, proiecte, fișe, chestionare etc.) realizate în timp și, poate fi considerat „un portret al elevului în calitatea sa de participant care acționează în procesul educațional pe parcursul formării sale.”⁴ Realizarea unui portofoliu la limba și literatura română depinde de un scop vizat:

a) o *evaluare de ansamblu*, pe o anumită perioadă (un semestru, un an școlar, un ciclu de învățământ), ceea ce presupune o multitudine de documente: notițe, lucrări scrise, elaborarea de interviuri, jurnale de lectură, proiecte, referate etc.;

b) *formarea unei anumite competențe* (de exemplu realizarea unui text tip-recenzie-în liceu sau compunere – caracterizare de personaj, în gimnaziu), situație în care portofoliul va cuprinde documente subordonate acestei competențe: de la planuri, ciorne, redactări secvenționale, prima variantă a lucrării, până la bibliografie, înregistrări audio ale lucrării etc.

După informarea elevilor în legătură cu tema (conținutul) portofoliului se vor stabili, de comun acord, *termenele* de control, de *evaluare* și de notare finală.

Se recomandă aprecieri pe *parcursul* derulării proiectului care vor intra în componența aprecierii *finale* (semestriale, anuale). Evaluarea vizează și *aspectul estetic, creativitatea unor produse*, capacitatea elevului de *a se autoevalua*.

³ Vezi A. Stoica, (coordonator), *Evaluarea ...*

⁴Coord. M. Dragomir, *Mic dicționar de management educațional*, Centrul regional Cluj, 2001

A. Pamfil⁵ propune un model de „filă” / fișă de autoevaluare a portofoliului, care să-l conducă pe elev spre realizarea unui *text scris* ca încheiere a unor activități de scriere. Autoarea consideră realizarea *textului* drept un element obligatoriu al oricărui tip de portofoliu sau jurnal de lectură și propune un set de întrebări (pe care elevii le au în vedere când realizează fișa) de tipul:

- „ 1. Care este, în opinia ta, compunerea cea mai lungă pe care ai realizat-o și de ce?
1. Cum ai scris-o?
 2. Ce problemă ai întâlnit în redactarea ei?
 3. Cum le-ai rezolvat?
 4. Prin ce se deosebește cea mai interesantă lucrare a ta, de celelalte?
 5. Ce obiective îți fixezi pentru următoarele activități de redactare?
 6. Ce reușești să faci cum și nu reușeai înainte?
 7. Ce te-a ajutat cel mai mult să-ți îmbunătățești tehnica de redactare în perioada acestui semestru?”

Fișa poate fi refăcută / completată în funcție de tipul de text / tipul de portofoliu și de obiectivele care au stat la baza activității / activităților de redactare.

Întrebările⁶ 1 – 4 din fila de evaluare vizează prezentarea portofoliilor în orele de evaluare finală; întrebările 2 – 4 orientează activitatea de evaluare a unor texte izolate (când se urmărește formarea unui asemenea tip de componentă).

Bibliografie

G. Corniță, *Metodica predării și învățării limbii și literaturii române (gradinița, clasele I-IV, gimnaziu și liceu)*, Editura Umbria, Baia Mare, 1998, p. 216.

Coord. M. Dragomir, *Mic dicționar de management educațional*, Centrul regional Cluj, 2001

Adrian Stoica (coord.), *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, Editura ProGnosis, București, 2001

Alina Pamfil, *Didactica*, p. 203, după Linda Rief, *Evaluation, Finding the Value in Evaluation*, pp. 121 – 147.

⁵ A. Pamfil, *Didactica*, p. 203, după Linda Rief, *Evaluation, Finding the Value in Evaluation*, pp. 121 - 147

⁶ Ibidem

SELECȚIA FORMELOR DE ORGANIZARE A PROCESULUI DE INSTRUIRE

Benzar Valentina Ioana

ȘCOALA GIMNAZIALĂ com. ȘTIUCA, jud.TIMIȘ

În ultima perioadă s-au înregistrat schimbări la nivelul obiectivelor educaționale, prin noul curriculum se pune mai mult accent pe formarea deprinderilor, atitudinilor și competențelor, decât în clasică taxonomie ce pune în prim plan volumul mare de cunoștințe. Astfel, azi se pune accentul pe „știința de a face ceva”, ceea ce a dus la o nouă tipologie umană caracterizată printr-o mare flexibilitate în gândire, cu spirit de inițiativă, posedând o gândire rațional-creativă.

Din studiul sistemelor de învățământ din statele cu o economie performantă se observă că tendința se îndreaptă spre o învățare activ-participativă, cu accent pe dezvoltarea gândirii logice, pe pragmatism, către formarea unei personalități creative, autodidactice, astfel încât să se adapteze ușor la rapida perisabilitate a informațiilor și la complexitatea schimbărilor din prezenta viață socială.

În acest context trebuie să se înregistreze schimbări și la nivelul conținuturilor învățării, astfel încât „balastrul de informație” – acele conținuturi care nu au legătură cu formarea tinerilor pentru viitoarea realitate socio-profesională – să nu îl îndepărteze pe tânăr de la adevărata menire a învățământului instituționalizat, și anume atingerea idealului educațional.

La nivelul planurilor de învățământ și al programelor analitice, conținuturile sunt alese în funcție de obiectivele generale ale învățământului, de principiile didactice, în funcție de resursele umane și materiale disponibile. La nivelul clasei se pune problema care este gradul de congruență a conținutului propus cu cel asimilat la finalul unei secvențe de învățare. Acesta depinde foarte mult de alegerea cadrului de organizare și a formei de desfășurare a secvenței de învățare. În acest punct intervin abilitățile, talentul pedagogic al celor chemați să dea viață acelor programe și planuri școlare, demonstrând competențele dobândite la absolvirea unor instituții de învățământ de profil. La toate nivelurile de învățământ se pune problema eficientizării procesului didactic prin „democratizarea relațiilor elev-profesor” prin considerarea elevului ca partener în discuție, pentru ca acesta să fie activ implicat în propria formare.

Învățământul activ-participativ, având un caracter pronunțat formativ, presupune o strategie adecvată. Trebuie să ținem cont de faptul că „forma de organizare a procesului de învățământ este un subsistem care este influențat și influențează, la rândul său, toate celelalte

subsisteme didactice care concură la eficiența procesului didactic: obiectivele, conținuturile, resursele, evaluarea și feedback-ul”. Obiectivele didactice pot fi atinse, printre altele, și prin alegerea formelor de desfășurare a învățării.

Formele de organizare a procesului de învățământ au următoarea definiție funcțională: „sisteme de organizare a acțiunilor de predare-învățare în cadrul cărora se vehiculează conținuturi și se finalizează obiectivele educaționale în lumina principiilor didactice, prin intermediul mijloacelor și metodelor didactice”. Azi se pune problema eficientizării raportului de forțe în alegerea și ponderea formelor de organizare a procesului instituționalizat de predare-învățare, astfel încât să se respecte atât logica didactică, dar și logica științei.

Activitatea frontală, în care toți elevii trebuie să execute simultan, în ritmul impus de un nivel mediu, sarcinile învățării, este tot mai des înlocuită cu activitatea de grup/microgrup, sau cu activitatea individuală/diferențiată. Această înlocuire este bazată pe modernizarea tehnologiilor didactice, pe respectarea ritmului individual, pe creșterea participativității, pe respectarea interesului pe care elevul îl acordă unui anumit domeniu.

Câteva avantaje ale formelor de organizare diferențiate –grupale sau individuale- :

- grupul permite elevului raportarea la ceilalți- realizându-se relații de comunicare și interdependență în realizarea proiectului de grup
- reglarea acțiunilor proprii în funcție de acțiunile celorlalți membrii ai grupului;
- diviziunea muncii și asumarea de roluri, de statusuri variate;
- asumarea imaginii de sine;
- stimulează, suscită motivația învățării;
- mobilizează energiile intelectuale și fizice;
- favorizează structurarea gândirii și cunoașterii socialmente recunoscută-se face apel astfel la rolul înfirmării/confirmării valorii acțiunilor individuale din partea semenilor; se aduce astfel în prim plan cunoașterea strategiilor de negociere și comunicării eficiente;
- se cultivă spiritul de echipă, se dezvoltă sociabilitatea individului, dă posibilitatea afirmării individuale pe fundalul efectului de grup, mai performant decât cel individual.

Probabil că pe viitor va exista o alternare a formelor de organizare a procesului didactic: dacă învățământul frontal va fi eficient în însușirea elementelor de bază, a noțiunilor esențiale și a tehnicilor de muncă intelectuale, în evaluările continue și/sau formative, învățământul individual și pe grupe de elevi este recomandabil în scopul aplicării/demonstrării/exersării în

forme variate a cunoștințelor dobândite în activitatea frontală, fiind premisa formării competenței „a învăța să înveți”, a gândirii independente și creatoare.

Observăm astfel că formele moderne de organizare a învățământului sunt atât cauză-stimul, cât și efect al optimizării demersului de proiectare, desfășurare, evaluare și feed-back ale reformei sistemului de învățământ.

Cel mai utilizat mod de organizare al procesului de instruire este sistemul de învățământ organizat pe clase și lecții. „Lecția este forma organizatorică principală în care se desfășoară activitatea de predare-învățare, variantele structural-funcționale ale acesteia fiind impuse de obiectivele instruirii, conținuturile prin intermediul cărora se vor atinge obiectivele, resursele materiale și umane disponibile”. Variabilele ce intervin în alegerea tipului de lecție-varianta care răspunde cel mai bine atingerii optimului motivațional și acțional- sunt: conținutul instruirii, gama obiectivelor operaționale, analiza diagnostică preliminară a resurselor umane și materiale, strategiile și metodologia proiectată, caracteristicile grupului de elevi, locul de desfășurare, stilul de predare, etc. Pentru a alege cât mai bine varianta optimă de lecție, toate aceste variabile trebuie cunoscute foarte bine, încă din faza de proiectare.

Lecția nu trebuie privită ca o formă exclusivă de instruire și educare. Complexitatea procesului de învățământ, multitudinea obiectivelor pe care le vizează, varietatea aptitudinilor și intereselor elevilor fac necesară utilizarea și a altor forme de organizare a activităților de instruire.

În funcție de locul unde se desfășoară există activități desfășurate în școală și în afara școlii. Activitățile desfășurate în școală, ca activități didactico-educative complementare lecției, sunt: consultațiile, meditațiile, cercuri pe materii, jocuri și concursuri șolare, serbări școlare, întâlniri cu personalități/profioniști din diferite domenii, învățarea prin proiecte. Activitățile desfășurate în afara școlii (extrașcolare) pot fi: excursii și vizite didactice, activități culturale educative, vizionări de spectacole, filme tematice.

Consultațiile sunt o formă de organizare a procesului de învățământ care permit foarte bine individualizarea și diferențierea, și constau în discuții purtate de cadrele didactice cu elevii, fie asupra unor probleme expuse în clasă și care nu au fost suficient de bine înțelese de către elevi, fie asupra unor teme neexpuse în clasă dar care prezintă interes pentru elevi. În cadrul consultațiilor se pot da indicații referitoare la munca independentă a elevilor, ori în legătură cu proiectele individuale ori de grup la care elevii solicită îndrumare.

Meditațiile sunt expresia activității suplimentare a elevilor sub îndrumarea profesorului, în afara orelor de clasă, în vederea îmbunătățirii rezultatelor la învățătură. De obicei, acestea se organizează pentru elevii cu rezultate mai slabe la învățătură.

Cercurile pe obiecte de învățământ sunt o formă de activitate extradidactică, realizată pe bază opțională care răspunde înclinațiilor, intereselor ori preferințelor elevilor către un domeniu sau altul de activitate. Elevii care alcătuiesc un cerc se caracterizează prin abilități, interese și posibilități asemănătoare pentru o anumită ramură științifică, tehnică, artistică, culturală ori sportivă. Ei desfășoară activitatea sub îndrumarea unui cadru didactic specializat în domeniul respectiv. Acestuia îi revine sarcina de a stabili tematica cercului, astfel încât elevii să se poată angaja în îndeplinirea obiectivelor precise. Valorificarea activității se face prin modalități stimulative de angajare a elevilor: concursuri, competiții expoziții, spectacole, etc.

Excursia didactică –prilejuiește contactul nemijlocit cu realitatea, observarea directă și studierea obiectelor și fenomenelor în condiții naturale sau la locurile unde se păstrează anumite colecții. În acest tip de activitate didactică se combină documentarea cu observarea, investigarea, prelucrarea, evaluarea, generalizarea, valorificarea. Principala funcție a excursiei didactice este funcția cognitivă, pentru că procesul instruirii se realizează prin corelarea cunoașterii senzoriale cu cunoașterea simbolică, pornind de la prima spre cea de a doua. Acestei funcții i se adaugă și funcțiile: moral civică, estetică, de reconfortare. Eficiența instructiv-educativă a excursiei didactice depinde de respectarea unor cerințe, cum ar fi: pregătirea temeinică a profesorului și a elevilor pentru excursie, stabilirea prealabilă a conținutului în raport cu nivelul de cunoștințe al elevilor și cu obiectivul urmărit, crearea unui climat psihologic favorabil activităților care se vor derula în timpul excursiei, valorificarea și evaluarea rezultatelor obținute.

Învățarea prin proiecte presupune existența unor probleme de sinteză pentru a căror soluționare se apelează la strategii inter și transdisciplinare, disciplinele de învățământ fiind abandonate. Acest tip de învățare are următoarele faze:

- punerea problemei, stabilirea obiectivelor concrete și motivarea subiecților;
- pregătirea, cercetarea și discutarea mijloacelor necesare rezolvării problemei.;
- executarea-aplicarea sistematică a mijloacelor de acțiune alese ;
- evaluarea.

Avantajele învățării pe bază de proiecte sunt: asigură centrarea procesului instructiv educativ pe interesele individuale, are un grad ridicat de pragmatism, depășește instrucția tradițională prin solicitarea în procesul rezolvării a întregii game de capacități psihice ale individului, aduce pregătirea școlară mai aproape de viața reală. Un dezavantaj al acestei învățări este faptul că subordonează „valorilor vieții și acțiunii” trebuințele estetice, morale și intelectuale ale individului.

Se poate concluziona că nu există o formulă tip, o rețetă general-valabilă care să asigure succesul selecției formelor de organizare a activităților didactice într-un cadru instituțional. Se face apel la experiențele fiecărui agent de educație și la valoarea analizelor situaționale în toate demersurile de alegere a instrumentului didactic, în alegerea metodelor, strategiilor și bazei materiale de instruire. Cadrul didactic trebuie să jongleze printre miile de variante ale unei forme sau alta de organizare, adaptând permanent instrumentarul la toate variabilele situației de instruire, ținând cont de toate detaliile ce pot fi deciptate încă din faza de proiectare a formelor de organizare a instruirii.

Bibliografie:

1. Jinga, I., Istrate, E., *Manual de pedagogie*, Editura ALL, București, 2006
2. Nicola, I. , *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996
3. Străchinaru, I., *Alte forme de organizare a procesului de învățământ*, în *Pedagogie pentru învățământul superior tehnic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983

PORTOFOLIUL – METODĂ DE EVALUARE

*Prof. Camelia Bercea
G.P.P. NORD 1 – Rm Vâlcea*

Portofoliul ca metodă complementară de evaluare include rezultatele relevante obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare (probe orale, scrise, practice, observarea sistematică a activității și comportamentului elevului, proiect, autoevaluare, precum și prin sarcini specifice fiecărei discipline. Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a copilului, urmărindu-i progresul de la un semestru la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul. Pentru complexitatea și bogăția informației pe care o furnizează, sintetizând activitatea elevului de-a lungul timpului (un semestru, un an școlar sau ciclu de învățământ), portofoliul poate constitui parte integrantă a unei evaluări sumative.

Pentru portofoliul tematic, al cărui conținut poate fi propus de profesor sau de elev, se pot utiliza drept itemi de evaluare:

- ✚ diversitatea temelor
- ✚ calitatea produselor
- ✚ estetica
- ✚ originalitatea / creativitatea.

Portofoliul constituie și un instrument de evaluare a dezvoltării capacităților psihice și/ sau psihomotorii a elevilor utilizându-se ca itemi de evaluare:

- ✚ capacitatea de a observa / identifica obiecte, fenomene etc
- ✚ capacitatea de analiză /sinteză /generalizare a informațiilor
- ✚ capacitatea de a realiza comparații
- ✚ capacitatea de a sistematiza
- ✚ capacitatea de a realiza conexiuni
- ✚ capacitatea de a emite judecăți și raționamente
- ✚ capacitatea de a-și organiza materialul
- ✚ capacitatea de a utiliza cunoștințele în situații concrete
- ✚ capacitatea de utiliza diferite instrumente de lucru.

Evaluarea portofoliului se face prin calificative acordate conform criteriilor de apreciere si indicilor:

1. PREZENTARE

- ✓ evoluția evidențiată fata prima prezentare a portofoliului;
- ✓ dacă este complet;
- ✓ estetica generală;

2. REZUMATE

- ✓ cu ceea ce a învățat elevul și cu succesele înregistrate;
- ✓ calitatea lucrărilor;
- ✓ concordanța cu temele date;
- ✓ cantitatea lucrărilor;

3. LUCRARI PRACTICE

- ✓ adecvarea la scop;
- ✓ eficiența modului de lucru;
- ✓ rezultatul lucrărilor practice;
- ✓ dacă s-a lucrat în grup sau individual;
- ✓ repartizarea eficientă a sarcinilor;

4. REFLECȚIILE elevului pe diferite părți ale portofoliului;

- ✓ reflecții asupra propriei munci;
- ✓ reflecții despre lucrul în echipă (dacă e cazul);
- ✓ așteptările elevului de la activitatea desfășurată;

5. CRONOLOGIE

- ✓ punerea în ordine cronologică a materialelor;

6. AUTOEVALUAREA elevului;

- ✓ autoevaluarea activităților desfășurate;
- ✓ concordanța scop-rezultat;
- ✓ progresul făcut;
- ✓ nota pe care crede că o merită;

7. ALTE MATERIALE

- ✓ calitatea acestora;
- ✓ adecvarea la tema propusă;

✓ relevanța pentru creșterea aprecierilor;

Bibliografie :

- Curriculum pentru educație timpurie 2019

ACHIZIȚIILE ANTERIOARE ALE ELEVILOR, PREDICTOR PUTERNIC AL SUCCESULUI LECȚIILOR

Prof. Bereczki Ioana

Colegiul "N. V. Karpen" Bacău

"Dacă ar trebui să reduc toată psihologia școlară la un singur principiu, aș spune așa: Cel mai important factor care influențează învățarea este ceea ce elevul știe deja. Verificați acele cunoștințe și predați-i ținând cont de ele." (Ausbel, 1968: vi). Pornind de la acest principiu, John Hattie apreciază în lucrarea sa "Învățarea vizibilă" ca fiind demonstrat, că achizițiile anterioare ale elevilor sunt un predictor puternic al evoluției ulterioare a acestora și succesului lecțiilor. O componentă esențială a demersului didactic este monitorizarea, înregistrarea, analizarea și punerea la dispoziție în "timp util" a aprecierilor cu privire la achizițiile anterioare, actuale și dorite ale elevului.

Bagajul cu care vine la clasă elevul în fiecare an școlar este în foarte mare măsură legat de achizițiile sale anterioare din anii precedenți: elevii foarte buni au tendința să asimileze mai mult, iar cei mai puțin buni vin cu acumulări mai modeste. Sarcina noastră ca profesori este să minimizăm sau să facem să dispară această discrepanță, prin proiectarea unor căi prin care să accelerăm progresul celor care încep cu un handicap, astfel încât să ajungă să fie capabili să țină pasul cu programa și obiectivele educaționale ale lecțiilor asemenea elevilor foarte buni. Acest lucru presupune cunoașterea traiectoriilor învățării lor, a strategiilor actuale de învățare folosite și a disponibilității lor în a investi în învățare. Astfel, înainte de a proiecta lecția, profesorul trebuie să cunoască ce știe și ce poate să facă deja elevul. Acest fapt îi permite să adapteze strategia didactică în așa fel încât elevul să poată umple golul dintre cunoștințele și abilitățile curente și cele vizate spre a fi însușite. Altfel spus, este vital să fie cunoscut foarte clar stadiul actual al elevului și nivelul ținut.

Planificarea didactică eficientă, generată de o evaluare inițială riguroasă și obiectivă, trebuie să ia în considerare patru elemente esențiale: nivelurile inițiale de performanță ale elevilor (*achiziții anterioare*), nivelurile dorite ce ar trebui atinse la finalul unei unități de învățare (*învățarea vizată*) și rata de progres de la începutul până la sfârșitul seriei de lecții (*performanța*). A patra componentă, potrivit lui Hattie este *"colaborarea dintre profesori și spiritul critic în planificare"*. Prin urmare, orice planificare didactică trebuie să înceapă cu o înțelegere profundă a ceea ce știe elevul și poate să facă deja, respectiv a modului în care instruirea își propune să crească rata de progres și nivelul de achiziții pentru fiecare dintre elevi. Principalul obiectiv al unui profesor performant este de a adăuga plusvaloare pentru toți elevii, indiferent de unde pornesc aceștia, și de a-i aduce pe toți la nivelul la care să atingă obiectivele propuse.

Sistemul românesc de învățământ, adesea tradiționalist și rezistent la schimbare, a introdus sistemul adaptării strategiilor didactice la stilurile de învățare ale elevilor. Nimic mai superficial, mai ales ca niciun manual de pedagogie nu ne învață concret cum putem forma la elevi atitudini, abilități

și transmite cunoștințe, în patru moduri diferite, în același timp. Unul dintre cele mai importante lucruri pe care profesorii trebuie să le înțeleagă, dincolo de stilurile de învățare, este modul de gândire al fiecărui elev în parte. Prin acest fapt, nu se vizează aflarea a cât mai multe informații despre stilurile de învățare, despre a căror eficacitate nu există dovezi solide, ci se vrea înțelegerea strategiilor de gândire ale elevilor, astfel încât elevul să fie ajutat să-și dezvolte propriul proces de gândire.

Una dintre cele mai cunoscute teorii ale învățării, a lui Piaget, este printre cele mai explicative, deși între timp s-au înregistrat progrese teoretice semnificative. În teoria sa, Piaget sugerează că înainte ca profesorii să-și poată ajuta elevii să-și însușească noi cunoștințe, ei trebuie să știe manierele diverse în care aceștia gândesc. Piaget (1973) a susținut că fiecare copil își dezvoltă gândirea de-a lungul unei succesiuni de etape, de la cea "senzorio- motorie", 0-2 ani, prin etapa preoperațională (2-7 ani) și abia în cea din urmă (de la 12 ani până la maturitate), etapa operațiilor formale, copiii pot gândi într-o manieră abstractă și ipotetică, sunt capabili să formuleze ipoteze și pot gândi prin analogie și metafore. Desigur, însuși Piaget afirmă, aceste etape sunt doar niște repere și nu există o succesiune strictă a lor, fapt confirmat și de Case (1987, 1999), potrivit căruia, atingerea stadiilor de referință în dezvoltarea cognitivă nu are loc într-un ritm uniform în toate domeniile de cunoaștere.

Pe baza noțiunilor lui Piaget, Shayer (2003) sugerează două principii de bază pentru profesori. În primul rând, profesorii trebuie să se gândească la rolul lor ca la unul de creare de strategii care să crească ponderea copiilor care ajung la un nivel intelectual mai ridicat, astfel încât elevii să poată folosi și practica aceste abilități intelectuale în timpul unei lecții obișnuite – iar pentru asta, profesorii trebuie mai întâi să fie atenți la *cum* gândesc elevii. În al doilea rând, învățarea este colaborativă și necesită dialog, iar acest lucru impune ca profesorii să fie atenți la toate nuanțele discuțiilor și acțiunilor care au loc între elevi, să creeze oportunități de exprimare a tuturor părerilor, comentariilor și criticilor – adică, profesorii trebuie să "*asculte în aceeași măsură în care vorbesc*".

În concluzie, trebuie să cunoaștem ce știe deja elevul, să știm cum gândește, după care să ne propunem ca toți elevii să progreseze în sensul definit de criteriile de succes ale lecției.

Bibliografie:

1. Hattie J., *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori.*, București, Ed. Trei, 2014.
2. Piaget J., Inhelder B., *Psihologia copilului*, I.P.Crișana, Oradea, 1976.

FORME DE EVALUARE LA FIZICĂ

Diana Gabriela Berendei, Școala Gimnazială „Al. Macedonski” Craiova

În orice tip de activitate didactică, inclusiv în procesul de evaluare a cunoștințelor de fizică ale elevilor, se pot distinge, în funcție de momentul și modul de aplicare, trei tipuri distincte de evaluări:

a) *Evaluarea inițială* constă în realizarea unor operații de măsurare și apreciere a cunoștințelor la începutul unei activități didactice. În practica școlară actuală astfel de evaluări se concretizează prin: concursuri și examene de admitere într-o formă superioară de învățământ, lucrări de control la început de an sau de semestru, teste de verificare administrate la începutul unei teme sau capitol nou de studiu. Evaluarea se poate realiza prin probe orale, scrise sau practice.

Profesorul de fizică trebuie să conceapă testele de evaluare inițială astfel încât ele să îi permită cunoașterea cât mai exactă a capacității de învățare a elevilor, a abilităților și intereselor acestora. Aceasta îl va ajuta pe profesor în alegerea strategiei optime și a programului de instruire.

b) *Evaluarea sumativă* presupune o evaluare realizată la finalul unei etape de instruire: capitol, semestru, an școlar. Acest tip de evaluare reflectă nivelul unor cunoștințe ale elevilor la momentul respectiv, fără să fie totuși capabilă să dea o imagine asupra valorii de ansamblu a subiecților. Din acest punct de vedere, evaluarea sumativă este utilă pentru realizarea funcțiilor de ierarhizare și, eventual, de reglare prin conexiune inversă ale evaluării. Ea este mai puțin utilă pentru subiectul evaluat, fiind însă de folos pentru profesor, în activitatea cu generațiile viitoare de elevi. În concluzie acest tip de evaluare nu are caracter ritmic, oferă o verificare parțială și nu are un caracter stimulat.

c) *Evaluarea continuă* sau formativă reprezintă modalitatea optimă de evaluare a cunoștințelor în învățământul modern. Principala caracteristică a acestui tip de evaluare este legată de ritmicitatea și caracterul de masă pe care îl asigură: toată clasa este verificată, probele sunt colective iar modalitățile de verificare pot fi dintre cele mai variate. Evaluarea continuă presupune verificarea rezultatelor pe tot parcursul procesului didactic, operând în general pe secvențe de învățare mici. O astfel de evaluare permite profesorului o intervenție promptă în remediarea lipsurilor constatate și în proiectarea activităților de instruire următoare.

În etapa actuală de reformare a procesului educațional, evaluarea a capătat și ea valențe noi, presupunând o activitate intensă din partea profesorului. Un accent special se pune acum pe evaluarea continuă, dar aceasta se completează cu celelalte două tipuri de evaluări, inițială și sumativă. La fizică, evaluarea va urmări nu numai cunoștințele căpătate de elevi, ci și gradul în care acestea sunt operative, se reflectă în deprinderi practice, aplicative. O atenție specială trebuie acordată de către profesorul de fizică obiectivității cu care realizează evaluarea elevilor. Fizica, prin caracterul ei științific riguros, permite stabilirea unor criterii precise de evaluare, fapt care, utilizat corect de profesor, poate să conducă la o eficiență sporită a evaluării, la creșterea încrederii elevilor în acest proces.

Metode și tehnici de evaluare. Teste de evaluare.

Procesul de evaluare a cunoștințelor la fizică, proces despre care am vorbit anterior, presupune o abilitate specială din partea profesorului. Eficiența acestui proces poate fi realizată prin aplicarea unor metode și procedee specifice, care trebuie adaptate scopului formativ urmărit.

Metodele de evaluare utilizate în fizică se pot clasifica în trei mari categorii:

- metode de verificare;
- metode de măsurare;
- metode de apreciere.

La rândul lor, metodele de verificare, în funcție de modalitatea concretă pe care o utilizăm, pot să fie:

- verificare orală;
- examinarea prin probe scrise;
- evaluarea prin probe practice;
- evaluarea prin teste.

Evaluarea prin teste

Metoda testelor este probabil cea mai discutată dintre metodele de evaluare utilizate în fizică. Argumentele "PRO" sau "CONTRA" acestei metode sunt numeroase și vizează aspecte diferite, de ordin didactic sau metodologic.

De o atenție specială se bucură în ultimul timp "testul grilă", utilizat tot mai frecvent ca modalitate de evaluare la diferite examene și concursuri. Mulți profesori de fizică percep acest tip de test ca pe o metodă modernă de evaluare, cu numeroase valențe în planul eficienței și al obiectivității. Există însă și rețineri care sunt legate în principal de imposibilitatea de a testa modul de gândire al candidatului și de posibilitatea de alegere aleatoare a răspunsurilor, fără un suport în înțelegerea fenomenului sau a problemei puse în discuție.

Bibliografie

1. Constantinescu R., Stoenescu G., *Metodica predării fizicii*, Editura Sitech, Craiova, 1999
2. Cerghit I. (coord.), *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
3. Anghel S., *Metodica predării fizicii*, Editura Arg-Tempus, Pitești, 1995
4. Ciascai L., *Didactica fizicii*, Editura Corint, București, 2001
5. Marciuc I., *Formarea continuă a cadrelor didactice*, Editura OMNISCOP, Craiova, 1998
6. Stanciu M., *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*, Editura Polirom, Iași, 1999
7. Joița E., *Ghid metodologic pentru elaborarea lucrării pentru gradul I*, Editura Polirom, Iași, 2000

8. Haralamb A., Haralamb D., Oniciuc A., Oniciuc D., *Ghid metodic pentru profesorii de fizică*, Editura Alfa, Neamț, 2002
9. Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Curriculum, *Ghid metodologic pentru aplicarea programei de fizică – clasele VI – VIII*, Editura Aramis, București, 2001.



COMPETENȚE ÎN ÎNVĂȚĂREA ȘI EVALUAREA PRIN COOPERARE

Profesor : Berza Sonia

Colegiul Național Pedagogic "Ștefan cel Mare" , Bacău

Învățarea prin cooperare și colaborare solicită o schimbare a rolului elevului în activitatea didactică dar și a profesorului care nu este doar un transmițător de cunoștințe gata elaborate, ci este cel care organizează situațiile de învățare, fiind un coordonator, un sfătuitor, un observator, ascultător, un partener în educație. Relațiile dintre profesor și elevi se bazează pe sprijin reciproc, pe dialog constructiv și pe cooperare.

În profesia didactică, ca în orice activitate, competența este condiția ce asigură performanță și eficiență. Competența pedagogică cuprinde un sistem de cunoștințe, capacități cognitive, afective, motivaționale, manageriale care sunt în interacțiune cu anumite trăsături de personalitate. Pentru exercitarea rolurilor ce revin profesorului în învățarea prin colaborare și cooperare, sunt necesare o serie de competențe științifice, psihopedagogice, psihosociale, manageriale și transversale

Competențele științifice necesită, din partea profesorului, o cultură generală și de specialitate. De asemenea, el trebuie să cunoască materia predată, cunoștințele să fie corecte din punct de vedere științific, să fie bine organizate, structurate, simplificate, traduse în forme care să stimuleze interesul și să faciliteze înțelegerea. Cu alte cuvinte realizează o transpoziție didactică a conținuturilor.

Competențele psihopedagogice și metodice vizează asigurarea eficienței psihopedagogice a activităților instructiv-educative. Cadrul didactic trebuie să dețină un sistem de cunoștințe de psihologie și pedagogie pentru a putea proiecta și realiza optim activitățile didactice. Trebuie să aibă capacitatea de a accesibiliza conținutul, de a utiliza metodologia adecvată, mediind legătura dintre elevi și disciplina predată, chiar dintre ei și lumea înconjurătoare. Profesorul, pentru a realiza o predare centrată pe elev, are nevoie să respecte particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor (nivel

intelectual, ritm de învățare, interese, stil de învățare). În același timp, să poată valorifica experiența cognitivă, afectivă, socială și practică a elevilor ajutându-i s-o îmbogățească.

Competențele manageriale țin de managementul educațional și vizează capacitatea de a orienta, coordona, de a îndruma și motiva elevii. Profesorul trebuie să aibă abilitatea de a organiza colectivul în grupe de lucru, de a-i face pe elevi să respecte regulile în învățarea prin cooperare. De asemenea, el este cel care ia decizii pertinente în situații de criză, aplinează conflictele, dând dovadă de tact pedagogic. În sala de clasă creează un climat favorabil învățării prin cooperare, stimulând dorința de a realiza sarcinile propuse.

Deținând competențe de management educațional, în conducerea activităților de instruire în grup soluționează anumite probleme metodice: pregătirea elevilor pentru activitatea în grup, începând cu cele legate de organizarea mediului fizic astfel încât să favorizeze interacțiunea profesor-elevi; alegerea temelor ținând cont de interesul elevilor, de experiența lor anterioară, de complexitatea, dificultatea temei. O altă problemă metodică se referă la dirijarea activității pe grupe, ce presupune prezentarea unor indicații, constituirea grupelor, analiza și prelucrarea materialelor, pregătirea soluțiilor, prezentarea răspunsurilor și desprinderea concluziilor.

Competențele psihosociale necesită, din partea profesorului, stăpânirea unor cunoștințe de psihologie socială cu scopul de a cunoaște acele fenomene psihosociale ce există la nivelul grupurilor școlare. Profesorul este cel care încurajează interacțiunea socială în realizarea sarcinilor de învățare propuse și gestionează comunicarea didactică. De asemenea, utilizează metode psihosociale pentru a asigura un climat pozitiv în grupul de elevi.

Competențele transversale relevante într-o activitate de instruire interactivă reală sunt exersate în activitatea de proiectare, organizare, desfășurare, evaluare a proiectului didactic. Exemple de competențe transversale ale profesorilor necesare în organizarea și desfășurarea învățării prin cooperare și colaborare ar fi: gândirea critică, rezolvarea de probleme, lucrul în echipă, empatia, favorizarea învățării și transferului de cunoștințe la elevi, toleranței, reflecției personale, colective, animarea, motivarea grupelor de elevi, activarea unor conflicte socio-cognitive etc. Toate aceste competențe pot induce o învățare activă și interactivă și se formează în practică chiar dacă există o anumită vocație, înclinație pentru profesia de cadru didactic.

În instruirea interactivă, cadrul didactic îndeplinește mai multe roluri cognitive și metacognitive:

- pedagog, în sensul că prezența lui este non-directivă, nu impune cunoștințele, ci creează situații de învățare care solicită elevilor resursele intelectuale, afective, sociale, motivaționale activându-le;
- proiectant, manager și organizator al activităților de predare, învățare și evaluare;
- mediator al activității de învățare, ce mijlocește relația dintre elev și obiectul de învățământ,

facilitând accesul la cunoaștere;

- facilitator al învățării și al autoformării elevilor, el nu transmite, pur și simplu, cunoștințe, ci înlesnește procesarea intelectuală a informațiilor prin activarea proceselor cognitive și afective, facilitând accesul la cunoaștere;
- sprijin al elevilor în învățare, explică atunci când este nevoie;
- partener în învățare, participă la activitate, fiind un interlocutor în comunicarea didactică;
- consilier al elevilor în activitatea de învățare;
- ghid, călăuză ce dirijează, din umbră, stimulează schimburile intelectuale, sociale, afective;
- observator și ascultător al elevilor în timpul activităților de învățare;
- evaluator care utilizează metode și tehnici de evaluare ce au rol de ameliorare, corectare și nu de sancționare, elevii participând activ la procesul de evaluare;
- autodidact, în sensul că se perfecționează permanent, realizează schimburi de experiență cu celelalte cadre didactice, dorește să-și îmbunătățească practica pedagogică.

Un rol deosebit al profesorului este de a forma, la elevi, abilitățile de cooperare și colaborare, reorientându-i de la competiție la cooperare. Învățământul frontal și individual pune mai mult accent pe competiție care, în cazul unor elevi, poate stimula efortul, motivația la cei cu reale șanse de succes, poate promova aspirații mai înalte. Totuși, de cele mai multe ori, în situații de competiție există o slabă interactivitate între elevi, apare anxietatea, teama de eșec, lipsește încrederea reciprocă, unii elevi sunt respinși de grup și pot apărea conflicte. Pentru a evita consecințele negative ale competiției e bine să se îmbine motivația pentru competiție cu cea pentru cooperare. Profesorul are datoria de a forma, la elevi, abilități de cooperare și colaborare. În acest sens, are rolul de a stabili situații problemă care să fie rezolvate în comun, să motiveze inițiativa reciprocă, să faciliteze dorința de a coopera, să creeze situații de a participa împreună la activități de grup, să asigure o atmosferă pozitivă de învățare.

Pentru asigurarea unei învățări prin cooperare și colaborare eficiente în studiul disciplinelor pedagogice, profesorul poate ține cont de o serie de sugestii, recomandări psihopedagogice, practice:

- elevul să fie considerat o persoană implicată în propria formare, capabilă de a-și spune părerea;
- elevul trebuie să fie responsabilizat, să i se cultive încrederea în sine, în ceea ce știe, ce face și ce poate să facă;
- să se stabilească clar obiectivele operaționale și să le comunice elevilor pentru a le interioriza și pentru a obține un angajament intelectual și moral al celor educați;
- să se încurajeze reflecția individuală și activismul social prin activități independente și interdependente, de cooperare;

- să se asigure condițiile necesare rezolvării sarcinilor de învățare și să se asigure că elevii au înțeles ceea ce au de făcut;
- elevii să fie învățați cum să învețe la disciplinele pedagogice, dezvoltându-le abilități metacognitive;
- profesorul să obișnuiască elevii să lucreze împreună, să se asculte unii pe alții, să emită puncte de vedere diferite, divergente;
- elevii să fie obișnuiți să accepte faptul că sunt diferiți și să respecte particularitățile fiecărui membru al grupului;
- să se încurajeze spontaneitatea, creativitatea, imaginația elevilor;
- să se asigure un climat deschis, democratic în timpul activităților de grup;
- să se stimuleze, la elevi, dorința de a participa la schimburi de idei, concepții, de argumente, contraargumente în grup valorificându-le în soluționarea unor probleme;
- să se stimuleze capacitatea elevilor de a lua decizii împreună, ca rezultat al eforturilor individuale și de grup;
- să se stimuleze capacitatea de autoevaluare, de reflecție a elevului asupra propriei învățări.

În concluzie, cadrul didactic nu mai este privit doar ca un transmițător de cunoștințe, care conduce procesul de învățare. În pedagogia interactivă, în organizarea învățării prin cooperare, el este un coordonator, un îndrumător, colaborator și facilitator al învățării elevului. Activitățile de predare – învățare – evaluare, prin activitățile de grup, capătă noi valențe, stimulând progresul individual, colectiv și social.

Bibliografie :

- Tîrcovnicu, Victor, „*Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe*”, EDP, București, 1981
- Buzaș, L, „*Activitatea didactică pe grupe*”, EDP, București, 1976
- Pintilie, Mariana , „*Metode moderne de învățare, evaluare*”, Ed. Eurodidact, Cluj-Napoca, 2003

**Strategii psihologice curriculare de dezvoltare a comportamentului
prosocial la elevii de vârstă școlară mică.**
**Curricular psychological strategies for the development of prosocial
behavior in students of low school age.**

*Prof. Înv. Primar – Ana-Maria Beșu
Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Piatra-Neamț
maria-maty31@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0001-8875-8497>*

Rezumat:

În ultimele decenii, psihologii și pedagogii au devenit din ce în ce mai interesați de dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară mică. Toate studiile subliniază importanța educației și intervențiilor care urmăresc să promoveze dezvoltarea empatiei, reglarea emoțiilor și relațiile sociale pozitive în dezvoltarea comportamentului prosocial la copii. Un accent deosebit este pus pe educația timpurie, deoarece este un moment crucial în dezvoltarea comportamentului prosocial la copii. Este important să se recunoască că dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară mică necesită un efort coordonat și consecvent din partea părinților, cadrelor didactice și a întregii comunități. Prin utilizarea strategiilor curriculare adecvate, putem contribui la formarea unor adulți responsabili și implicați social, care pot fi activi și productivi în societatea noastră.

Cuvinte (cheie): comportament prosocial, abilități sociale, strategii, moralitate.

Abstract:

In recent decades, psychologists and pedagogues have become increasingly interested in the development of prosocial behavior in young school-aged children. All studies emphasize the importance of education and interventions that aim to promote the development of empathy, emotion regulation, and positive social relationships in the development of prosocial behavior in children. A special emphasis is placed on early education, as it is a crucial moment in the development of prosocial behavior in children. It is important to recognize that the development of prosocial behavior in young school-age children requires a coordinated and consistent effort from parents, teachers and the entire community. By using appropriate curriculum strategies, we can contribute to the formation of responsible and socially engaged adults who can be active and productive in our society.

Keywords : prosocial behavior, social skills, strategies, morality

Strategiile psihologice curriculare de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică reprezintă un domeniu de interes major pentru pedagogi și psihologi, deoarece comportamentul prosocial este asociat cu succesul școlar și cu o serie de beneficii sociale și emoționale.

Teoriile și modelele care stau la baza dezvoltării comportamentului prosocial la copii și câteva studii care au evaluat eficacitatea diferitelor strategii.

Teoria dezvoltării morale a lui Kohlberg

Lawrence Kohlberg a dezvoltat o teorie a dezvoltării morale care descrie modul în care copiii dezvoltă judecăți morale și comportamente prosociale. Kohlberg a identificat trei nivele principale de dezvoltare morală și două subetape pentru fiecare nivel:

Nivelul preconvențional: copiii formează morală judecând bazate pe consecințele acțiunilor lor pentru ei înșiși. Subetapa 1: orientarea spre pedeapsă și evitarea încălcării regulilor. Subetapa 2: orientarea spre beneficiile proprii.

Nivelul convențional: copiii încep să ia în considerare normele și valorile sociale în judecățile lor morale. Subetapa 3: orientarea spre aprobarea celor din jur. Subetapa 4: orientarea spre respectarea autorității și a legii.

Nivelul postconvențional: oamenii dezvoltă judecând morală bazate pe principii abstracte și universale. Subetapa 5: orientarea spre dreptate și egalitate. Subetapa 6: orientarea spre principii morale universale.

Kohlberg a argumentat că, într-un mediu adecvat, copiii vor ajunge la nivelul postconvențional de dezvoltare morală. Prin urmare, educația și formarea morală trebuie să aibă ca obiectiv de dezvoltare a competențelor morale și prosociale la copiii mici.

Modelul de competențe sociale al lui Gresham și Elliot

Douglas Gresham și Stephen Elliot au dezvoltat un model de competențe sociale care este folosit în prezent în multe programe de intervenție și formare morală. Modelul constă în șase competențe sociale:

- ❖ Abilități de comunicare eficientă: abilitatea de a comunica cu alții într-un mod eficient și pozitiv.
- ❖ Abilități de rezolvare a problemelor: abilitatea de a identifica și rezolvarea problemelor într-un mod pozitiv.
- ❖ Abilități de luare a deciziilor: capacitatea de a lua decizii informate și responsabile.
- ❖ Abilități de empatie: capacitatea de a înțelege și simți emoțiile altor persoane.
- ❖ Abilități de autocontrol: abilitatea de a-și controla emoțiile și comportamentul în situații stresante sau provocatoare.
- ❖ Abilități de relaționare socială: abilitatea de a construi și menține relații sănătoase și pozitive cu ceilalți. a deciziilor: capacitatea de a lua decizii bazate pe norme morale și etice.
- ❖ Abilități de autocontrol: abilitatea de a controla emoțiile și comportamentele în situații dificile sau provocatoare.
- ❖ Abilități de empatie: capacitatea de a înțelege și simți emoțiile altor persoane.
- ❖ Abilități de cooperare: abilitatea de a lucra cu alții într-un mod pozitiv și constructiv.

Aceste competențe sociale sunt esențiale pentru dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară și pot fi dezvoltate prin educație și formare morală.

Strategii curriculare pentru dezvoltarea comportamentului prosocial

Există o varietate de strategii curriculare care pot fi implementate de educatori și profesori pentru a dezvolta comportamentul prosocial la copiii de vârstă școlară mică. Aceste strategii includ:

Învățarea prin modelare: copiii pot învăța comportamentul prosocial prin observarea și imitarea modelelor pozitive de comportament. Educatorii și profesorii pot fi modele pozitive prin comportamentul lor, dar și prin folosirea unor personaje fictive sau reale care demonstrează comportamentul prosocial.

Învățarea prin jocuri și activități: activitățile care implică jocuri și colaborare pot fi folosite pentru a dezvolta competențe sociale și prosociale. Aceste activități includ jocuri de rol, jocuri de cooperare și jocuri care implică rezolvarea problemelor într-un mod pozitiv.

Învățarea prin dialog și discuții: discuțiile și dialogurile care implică copiii pot fi folosite pentru a încuraja gândirea critică și dezvoltarea normelor morale și etice. Discuții pot fi organizate importante în jurul unor teme sau probleme sociale, cum ar fi bullying-ul, discriminarea sau in justiția socială.

Învățarea prin exerciții de imaginație vizualizare: exerciții de imaginație și vizualizare pot fi folosite pentru a dezvolta empatia și capacitatea de a cunoaște perspectiva altor persoane. Aceste exerciții pot include citirea poveștilor care ilustrează emoțiile și experiența altor persoane sau vizualizarea unor scenarii în care copiii sunt puși în rolul altor persoane.

Învățarea prin feedback și încurajare: feedback-ul pozitiv și încurajarea pot fi folosite pentru a sprijini comportamentele prosociale la copiii de vârstă școlară mică. Copiii pot fi încurajați comportamentul să exprime recunoașterea și aprecierea pentru cele pozitive ale altor persoane pot fi oferite recompense pentru recunoașterea comportamentului lor prosocial.

Studiile care au evaluat eficacitatea acestor strategii curriculare au arătat că acestea pot fi eficiente în dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară mică. De exemplu, un studiu realizat de Ladd și Herald-Brown (2019) a constatat că programul de educație morală și socială pentru copii de vârstă școlară mică a fost eficient în dezvoltarea abilităților sociale și prosociale ale copiilor. Acest program a implicat activități care au încurajat competențele sociale, cum ar fi abilități de comunicare, abilități de autocontrol și abilități de cooperare.

Un alt studiu realizat de Eisenberg și Spinrad (2016) a evaluat eficacitatea unei intervenții care a implicat discuții și jocuri care au încurajat comportamentele prosociale la copiii de vârstă școlară mică. Studiul a constatat că această intervenție a fost eficientă în dezvoltarea competențelor prosociale, precum și în reducerea comportamentelor agresive și disruptive la copiii participanți.

În plus, un studiu realizat de Renk și Sweeney (2018) a evaluat eficacitatea unei intervenții care a implicat exerciții de imaginație și vizualizare pentru a dezvolta empatia și capacitatea de a înțelege perspectiva altor persoane la copiii de vârstă școlară mică. Studiul a constatat că această intervenție a fost eficientă în dezvoltarea empatiei și a capacităților de dezvoltare a perspectivei altor persoane la copiii participanți.

Aceste strategii se concentrează pe dezvoltarea abilităților de comunicare, empatie, cooperare și rezolvare a conflictelor la elevii de vârstă școlară mică, prin intermediul activităților curriculare și extracurriculare.

Comportamentul prosocial este asociat cu o serie de beneficii pentru individ și societate, cum ar fi îmbunătățirea relațiilor interpersonale, dezvoltarea empatiei și a rezilienței la stres, și creșterea stimei de sine. De asemenea, comportamentul prosocial poate contribui la dezvoltarea unor valori și atitudini pozitive, precum respectul față de ceilalți și responsabilitatea socială.

Teoriile și modelele de dezvoltare a comportamentului prosocial se concentrează pe identificarea factorilor care contribuie la dezvoltarea acestui comportament, precum și pe dezvoltarea unor strategii eficiente de intervenție.

Una dintre cele mai cunoscute teorii este Modelul Dezvoltării Sociale a lui Eisenberg și Mussen (1989), care sugerează că comportamentul prosocial se dezvoltă în urma proceselor cognitive și emoționale care includ recunoașterea emoțiilor, empatia și regulile sociale. Modelul mai sugerează că, în timp ce copiii tind să fie egocentrice și să se concentreze pe propriile nevoi și dorințe, dezvoltarea comportamentului prosocial poate fi încurajată prin intermediul modelelor de comportament prosocial și a experiențelor pozitive de interacțiune socială.

O altă teorie importantă este Modelul Dezbatării Morale a lui Kohlberg (1969), care sugerează că dezvoltarea morală are loc în trei etape: preconvențională, convențională și postconvențională. În prima etapă, copiii se concentrează pe obediența față de reguli și pe evitarea pedepsei. În a doua etapă, copiii încep să înțeleagă importanța normelor sociale și a relațiilor interpersonale. În ultima etapă, indivizii dezvoltă valori și principii personale, bazate pe rațiune și moralitate.

Tabel 1. Teoriile și modelele de dezvoltare a comportamentului prosocial

Teorie	Autor	Descriere
Modelul Dezvoltării Sociale	Eisenberg și Mussen (1989)	Comportamentul prosocial se dezvoltă prin procese cognitive și emoționale, incluzând recunoașterea emoțiilor, empatia și regulile sociale. Dezvoltarea poate fi încurajată prin modele de comportament prosocial și experiențe pozitive de interacțiune socială.
Modelul Dezbatării Morale	Kohlberg (1969)	Dezvoltarea morală are loc în trei etape: preconvențională, convențională și postconvențională. Copiii se concentrează inițial pe obediența față de reguli, apoi pe importanța normelor sociale și a relațiilor interpersonale, iar în final dezvoltă valori și principii personale bazate pe rațiune și moralitate.

Modelele de dezvoltare a comportamentului prosocial au servit ca bază pentru dezvoltarea de strategii psihologice curriculare eficiente, care încurajează și promovează dezvoltarea acestui comportament.

Strategiile psihologice curriculare de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică pot fi

implementate într-o varietate de contexte, inclusiv în școală și acasă. Aceste strategii includ:

Educația morală - Educația morală poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Această metodă se concentrează pe dezvoltarea valorilor și principiilor morale, precum respectul, onestitatea, empatia și responsabilitatea socială. Activitățile de educație morală pot fi integrate în curriculum-ul școlar, prin intermediul lecțiilor și a activităților extracurriculare.

Jocurile de rol - Jocurile de rol pot fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial prin intermediul simulării situațiilor de viață reală. Această metodă poate ajuta copiii să înțeleagă perspectiva altor persoane și să dezvolte empatia. De asemenea, jocurile de rol pot fi utilizate pentru a învăța abilități de comunicare și rezolvare a conflictelor.

Feedback-ul pozitiv - Feedback-ul pozitiv poate fi o metodă eficientă de încurajare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Acesta poate fi oferit prin intermediul laudei și recunoașterii, atunci când copiii manifestă comportament prosocial. De asemenea, feedback-ul pozitiv poate fi utilizat pentru a încuraja lor pozitive de comportament prosocial, cum ar fi ajutorarea altor persoane, împărtășirea jucăriilor și cooperarea în jocuri și activități. În plus, modelarea comportamentului prosocial poate fi realizată și prin intermediul rolurilor de lider și mentori, care pot încuraja și inspira comportamentul prosocial la elevii mai mici.

Instruirea abilităților sociale - Instruirea abilităților sociale poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial prin intermediul învățării abilităților de comunicare, rezolvare a conflictelor și cooperare în grup. Aceste abilități pot fi învățate prin intermediul lecțiilor de grup, jocurilor și activităților interactive.

Învățarea prin experiență - Învățarea prin experiență poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Acest lucru poate fi realizat prin intermediul participării în activități de voluntariat, proiecte comunitare și alte activități care implică interacțiunea socială și ajutorarea altor persoane. Aceste experiențe pot ajuta copiii să dezvolte empatia, responsabilitatea socială și să înțeleagă importanța ajutorării celorlalți. Acest lucru poate fi realizat prin intermediul exemplului pozitiv de comportament prosocial, cum ar fi ajutorarea altor persoane, împărtășirea jucăriilor și cooperarea în jocuri și activități. În plus, modelarea comportamentului prosocial poate fi realizată și prin intermediul rolurilor de lider și mentori, care pot încuraja și inspira comportamentul prosocial la elevii mai mici.

Utilizarea tehnologiei - Utilizarea tehnologiei poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Acest lucru poate fi realizat prin intermediul utilizării platformelor online și a jocurilor educaționale care implică interacțiunea socială și dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare în grup.

Tabel 2. Tabelul de comparație între strategiile și metodele folosite pentru promovarea comportamentului prosocial la copii

Studiu	Strategii și metode	Rezultate
Eisenberg, N. și Spinrad, TL (2016)	Intervenții educaționale și curriculare care vizează promovarea comportamentului prosocial al copiilor, dezvoltarea empației și luarea de perspectivă.	Eficient în promovarea comportamentului prosocial la copii.
Ladd, GW și Herald-Brown, SL (2019)	Utilizarea unor programe de învățământ adecvat și a unei pedagogii care pun accent pe reglarea emoțiilor, empatia și relațiile sociale pozitive.	Educatorii timpurii pot juca un rol crucial în stimularea dezvoltării prosociale a copiilor.
Renk, K. și Sweeney, K. (2018)	Intervențiile educaționale care se concentrează pe dezvoltarea social-emoțională, cum ar fi cele care predau empatia și reglarea emoțiilor.	Eficiente în promovarea comportamentului prosocial la copiii mici.
Strayer, FF și Strayer, J. (1986)	Intervențiile care urmăresc să promoveze empatia, cum ar fi exercițiile de luare a perspectivei.	Empatia și comportamentul prosocial sunt strâns legat.
Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E. și Chapman, M. (1992)	Dezvoltarea preocupării pentru ceilalți, exprimarea tristeții atunci când alții sunt supărați.	Dezvoltarea preocupării pentru ceilalți este un aspect critic al dezvoltării sociale și emoționale a copiilor și este strâns legat de dezvoltarea comportamentului prosocial.

Toate studiile sugerează că intervențiile educaționale și curriculare care vizează promovarea comportamentului prosocial al copiilor sunt eficiente în promovarea acestui comportament.

Implementarea acestor strategii psihologice curriculare pot fi eficiente în dezvoltarea comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Deși aceste strategii pot fi implementate într-o varietate de contexte, acestea trebuie adaptate la nevoile individuale ale elevilor și la contextul specific de învățare.

Bibliografie:

1. Eisenberg, N. și Spinrad, TL (2016). Comportamentul prosocial la copii. *Revista anuală de psihologie*, 67, 647-672.
2. Ladd, GW și Herald-Brown, SL (2019). Îmbunătățirea dezvoltării prosociale în copilăria timpurie. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 447-462.
3. Renk, K. și Sweeney, K. (2018). Promovarea comportamentului prosocial în copilăria timpurie. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 59, 1-9.
4. Strayer, FF și Strayer, J. (1986). Empatie și comportament prosocial. *Buletinul psihologic*, 99(1), 66-79.
5. Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Dezvoltarea preocupării pentru ceilalți. *Psihologia dezvoltării*, 28(1), 126-136.

METODE ȘI TEHNICI MODERNE DE EVALUARE

PROF. ÎNV. PRIMAR BICAN MARILENA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ CONSTANTIN BRÂNCUȘI

În contextul actual educațional se impune diversificarea strategiilor de evaluare și alternarea metodelor și tehnicilor tradiționale cu cele moderne alternative și complementare.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a evaluării facilitând implicarea elevilor în evaluarea propriilor rezultate. Metodele și tehnicile moderne de evaluare precum hărțile conceptuale, metoda RAI, tehnica 3-2-1, portofoliul, proiectul, autoevaluarea, ș.a. propun un demers evaluativ ce poate fi caracterizat ca fiind atractiv, incitant și eficient.

Hărțile conceptuale (conceptual maps) sau hărțile cognitive ("cognitive maps") pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Ele reprezintă un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele, care îi permit cadrului didactic să evalueze atât cunoștințele, cât și relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, modul în care construiesc structurile cognitive, integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Am aplicat unele din aceste hărți în activități de comunicare harta ierarhică pentru evidențierea conținutului unui text narativ, iar cea de tip păianjen pentru a reliefa însușirile unui personaj.

În practica educațională se pot utiliza mai multe tipuri de hărți conceptuale care se diferențiază prin forma de prezentare a informațiilor:

- hartă conceptuală tip pânză de păianjen
- hartă conceptuală ierarhică
- hartă conceptuală lineară
- sisteme de hărți conceptuale

Metoda RAI vizează stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica ceea ce tocmai au învățat. Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor R-răspunde; A-aruncă; I- interoghează. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice activități frontale sau de grup. Pe parcursul activității, profesorul observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând, însă, elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradului de dificultate. La ciclul primar am organizat activități în care am introdus această metodă în cadrul disciplinelor matematică, științe, dezvoltare personală.

Tehnica 3-2-1 este o tehnică modernă de evaluare care nu vizează sancționarea rezultatelor elevilor prin note, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de învățare sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora,

precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care elevii le vor rezolva, notându-le pe caiet:

- *trei concepte* pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- *două idei* pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- *o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care și-au format-o și/sau au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Această metodă poate fi folosită cu succes și la ciclul primar, în cadrul activităților de matematică, științe și dezvoltar personală.

Portofoliul, apreciază profesorul I. T. Radu, constituie „un veritabil portret pedagogic al elevului”, relevând: nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, ca și rezultatele slabe în altele, interese și aptitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți în învățare întâmpinate. Portofoliul este un instrument utilizat în cadrul evaluării sumative, care permite estimarea procesului în învățare al elevului, prin raportare la achizițiile realizate în perioade de timp mai mari "semestru, an școlar sau chiar ciclu de învățământ”.

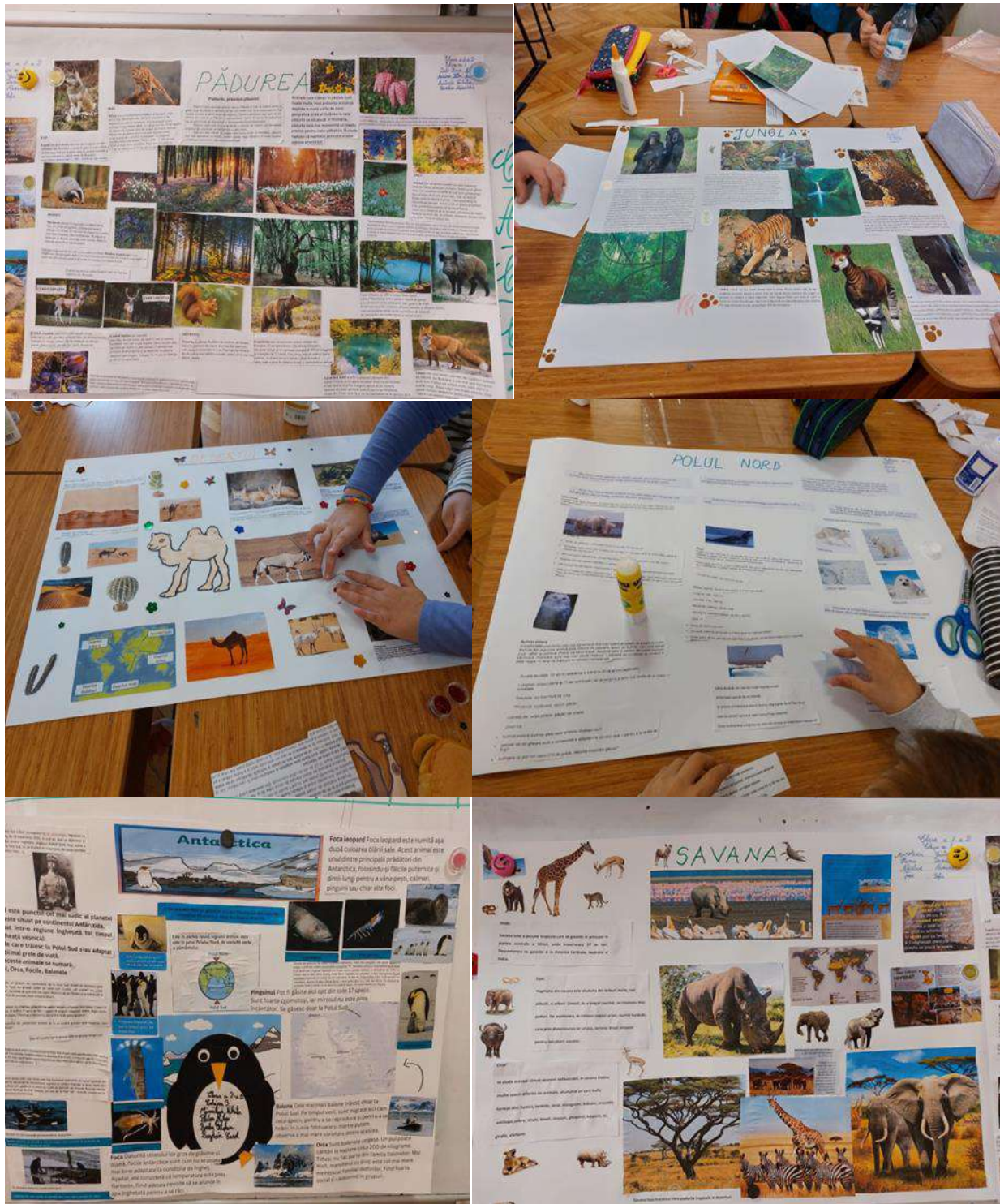
La ciclul primar un portofoliu poate fi utilizat la multe discipline și poate conține:

- fișe de informare și documentare independentă ;
- date statistice, curiozități;
- desene, colaje, postere, imagini;
- decupaje din reviste, prelucrarea unor date de pe internet;
- proiecte și experimente.

Proiectul reprezintă o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă. Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp "câteva zile sau câteva săptămâni și poate fi sarcină de lucru individuală sau de grup”.

În cadrul activităților de învățare la științele naturii am realizat un proiect pe echipe cu tema : *Medii de viață*, pentru care am parcurs următoarele etape:

- 1) Am stabilit prin tragere la sorți ce temă va primi fiecare echipă(Pădurea, Deșertul, Jungla, Savana, Polul Nord, Polul Sud);
- 2)Am precizat termenul pentru colectarea materialelor;
- 3)I-am familiarizat pe elevi cu exigențele proiectului;
- 4)Am planificat activitatea(am formulat obiectivele proiectului, am constituit grupele de elevi, am distribuit tema pentru fiecare grup de elevi, dar și responsabilitățile fiecărui membru al grupului, am precizat sursele de documentare);
- 5)Elevii au colectat materialele(timp de 3 săptămâni);
- 6)Proiectul a foat realizat în sala de clasă, pe parcursul a 2 ore de curs;
- 7)Am expus toate proiectele la tablă;
- 8)Am evaluat proiectele în funcție de anumite criterii, pe care le-am notat pe tablă(conținut, aspect estetic, colaborarea între coechipieri, prezentare, respectarea timpului).



Pe parcursul realizării proiectului, am oferit suport și îndrumări elevilor în desfășurarea cercetării și în colectarea datelor necesare. Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevilor. În acest sens, am formulat criterii clare pentru a asigura o evaluare obiectivă, pe care le-am notat la tablă (conținut, aspect, colaborarea între coechipieri, prezentarea proiectului de către reprezentantul echipei).

Un exemplu de structurare a criteriilor de evaluare a unui proiect îl oferă Stoica, în lucrarea sa *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*(2001):

- stabilirea scopului/obiectivelor proiectului și structurarea conținutului;
- activitatea individuală realizată de către elev(investigație, experiment,anchetă etc) ;
- rezultate, concluzii, observații;
- aprecierea succesului proiectului, în termeni de eficiență, validitate, aplicabilitate etc;
- prezentarea proiectului "calitatea comunicării, claritate, coerență,capacitate de sinteză
- relevanța proiectului "utilitate, conexiuni interdisciplinare etc.

Introducerea metodelor moderne de evaluare la clasele primare poate aduce multiple beneficii pentru elevi și procesul de învățare. Iată câteva aspecte importante în acest sens:

1. *Evaluarea cuprinzătoare a competențelor*: Metodele moderne de evaluare se concentrează pe evaluarea mai multor aspecte ale competențelor elevilor, cum ar fi gândirea critică, rezolvarea de probleme, creativitatea și colaborarea. Acestea oferă o imagine mai completă a progresului elevilor și a abilităților lor, în loc să se limiteze doar la evaluarea cunoștințelor teoretice.

2. *Individualizarea procesului de învățare*: Metodele moderne de evaluare permit o abordare mai individualizată în procesul de învățare. Prin evaluarea continuă și formativă, profesorii pot identifica nevoile și interesele specifice ale fiecărui elev și pot adapta instruirea pentru a le răspunde. Aceasta ajută la maximizarea potențialului de învățare al fiecărui elev.

3. *Dezvoltarea abilităților-cheie*: Evaluarea tradițională se concentrează adesea exclusiv pe cunoștințe și reținere de informații, în timp ce metodele moderne de evaluare vizează și dezvoltarea abilităților-cheie necesare pentru succesul în secolul XXI, cum ar fi gândirea critică, rezolvarea de probleme, comunicarea eficientă și colaborarea. Aceste abilități sunt esențiale într-o societate în continuă schimbare și ajută elevii să devină mai pregătiți pentru viitor.

4. *Feedback-ul constructiv*: Metodele moderne de evaluare facilitează oferirea unui feedback mai detaliat și mai constructiv către elevi. Profesorii pot furniza feedback imediat, specific și orientat spre îmbunătățire, care să ajute elevii să înțeleagă în ce constă succesul și cum pot îmbunătăți performanța lor. Acest feedback constant încurajează dezvoltarea continuă și motivația pentru învățare.

5. *Promovarea autonomiei și responsabilității*: Metodele moderne de evaluare încurajează elevii să-și asume o mai mare responsabilitate pentru propria lor învățare și dezvoltare. Prin autoevaluare și evaluare pereche, elevii învață să-și evalueze propriile lor lucrări și să ofere feedback colegilor lor. Aceasta dezvoltă autonomia, încrederea în sine și abilitățile de comunicare.

6. *Evaluarea autentică*: Metodele moderne de evaluare favorizează evaluarea autentică, care implică aplicarea cunoștințelor și abilităților în contexte reale sau semireale. Aceasta permite elevilor să vadă relevanța învățării pentru viața lor și să dezvolte abilități care să fie utile în situații practice.

7. *Motivarea și angajamentul sporite*: Metodele moderne de evaluare pot contribui la creșterea motivării și angajamentului elevilor față de învățare. Evaluările variate și interactive,

care implică activități practice și provocatoare, îi motivează pe elevi să se implice în procesul de învățare și să își depășească limitele. Aceasta poate duce la o creștere a încrederii în propriile abilități și a plăcerii de a învăța.

În concluzie, introducerea metodelor moderne de evaluare în clasele primare poate aduce multiple beneficii pentru elevi și procesul de învățare. Aceste metode permit evaluarea cuprinzătoare a competențelor, individualizarea procesului de învățare, dezvoltarea abilităților-cheie, oferirea unui feedback constructiv, promovarea autonomiei și responsabilității, evaluarea autentică și creșterea motivării și angajamentului elevilor. Prin adoptarea acestor metode, școlile pot crea un mediu propice în care elevii să se dezvolte în mod holistic și să devină pregătiți pentru provocările secolului XXI.

Bibliografie:

Cucoș, C.- Teoria și metodologia evaluării, Iași: Polirom, 2008.

Oprea ,C- Metode de predare, învățare, evaluare- Suport de curs, 2012

Stoica, A.- Evaluarea curentă și examenele.Ghid pentru profesori 2001

PROFESORUL DIRIGINTE ÎNTRE REALITATE ȘI IDEALUL... ARTISTIC

Florina BÎDILIȚĂ

Școala Generală Nr. 16, Oradea,

Introducere

Managementul unităților de învățământ este un tip de management special, întrucât scopul acestuia nu este acela de a realiza venituri materiale, ca în cazul managementului oricărei unități, ci de a modela viitori oameni, pregătindu-i pentru carieră, pentru o eventuală reconversie profesională, pentru adaptare la o lume în schimbare, în consecință pentru viață.

Iar dacă „produsul finit” al școlii este elevul, omul, văzut ca un tot unitar, ca rezultat al îmbinării unui set de valori, comportamente, atitudini, trăsături de personalitate, considerăm segmentul managementului educațional referitor la relația profesor-elevi ca fiind unul dintre cele mai importante. Știut fiind faptul că educatorul, învățătorul sau dascălul este managerul psihicului copilului în intervalul orar cât acesta se află în instituția de învățământ și nu numai, este imperios necesar un control amănunțit al competențelor didactice, pedagogice, profesionale și sociale ale acestui manager, iar acest lucru se poate realiza printr-o analiză temeinică și realistă a reperelor relației dintre institutor și discipolii săi.

Material și metodă

În demersul de față – parte integrantă a unui studiu despre relații între profesori și elevi – se urmărește evidențierea percepției pe care o au elevii de gimnaziu față de profesorul diriginte, precum și imaginea pe care o descriu aceștia ca aparținând dirigintelui ideal. Îndeplinirea acestui demers a fost posibilă prin propunerea de realizare a două serii de desene de elevii claselor V – VII.

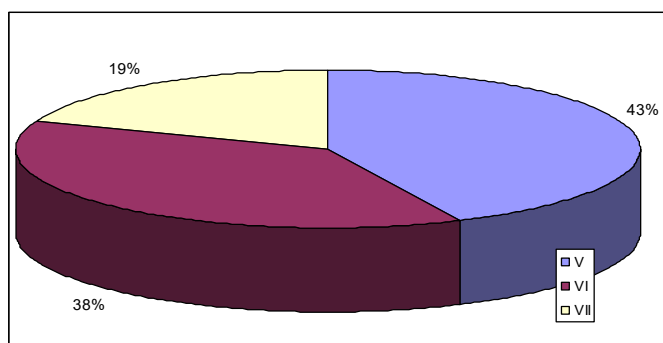


Fig. 1. Repartiția numărului de desene analizate pe clase

Acest experiment cuprinde două etape: realizarea unor reprezentări artistice (desene) cu profesorul diriginte, așa cum este văzut de

elev într-o zi obișnuită (A) și realizarea unor reprezentări cu dirigințele ideal (B).

Rezultate

Profesorul diriginte în viziunea artistică a elevilor săi

În analiza *primei serii de desene* au fost urmărite următoarele reperi:

legătura dintre prezentarea dirigintelui și activitatea didactică, în funcție de care au fost identificate trei situații (fig. 2):

- dirigintele este văzut în ipostaze direct legate de activitatea acestuia ca profesor (predând engleză, rezolvând ecuații, antrenând echipa de fotbal etc.) – situația a (78,92% din total, 78,72% - V, 82,93% - VI, 71,43% - VII)

- dirigintele este văzut în ipostaze legate de activitatea didactică în general (în afara școlii, studiind lucrări de specialitate, realizând materiale didactice etc.) – situația b (5,5% din total, 4,26% - V, 2,44% - VI, 14,29% - VII)

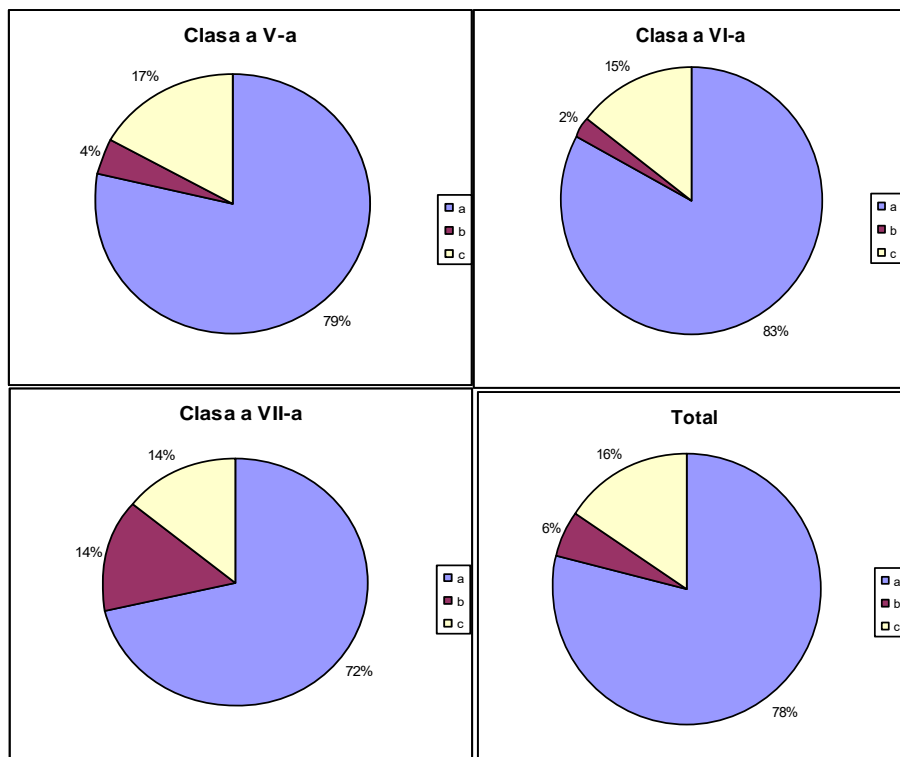


Fig. 2. Relația dintre prezentarea dirigintelui și activitatea didactică

- dirigintele este imaginat în ipostaze legate strict de activitatea de diriginte sau de personaj apropiat elevilor (vorbind elevilor pe culoare, însoțindu-i în oraș sau într-o excursie etc.) – situația c (15,6% din total, 17,02 - V, 14,63% - VI, 14,28% - VII).

expresia feței dirigintelui, fiind identificate patru situații (fig. 3):

- expresia feței dirigintelui este blândă, prietenoasă, apropiată elevului, în concordanță cu realitatea – situația a (61,47% din total, 57,45% din elevii de clasa a V-a, 48,78% - VI, 95,24% - VII).

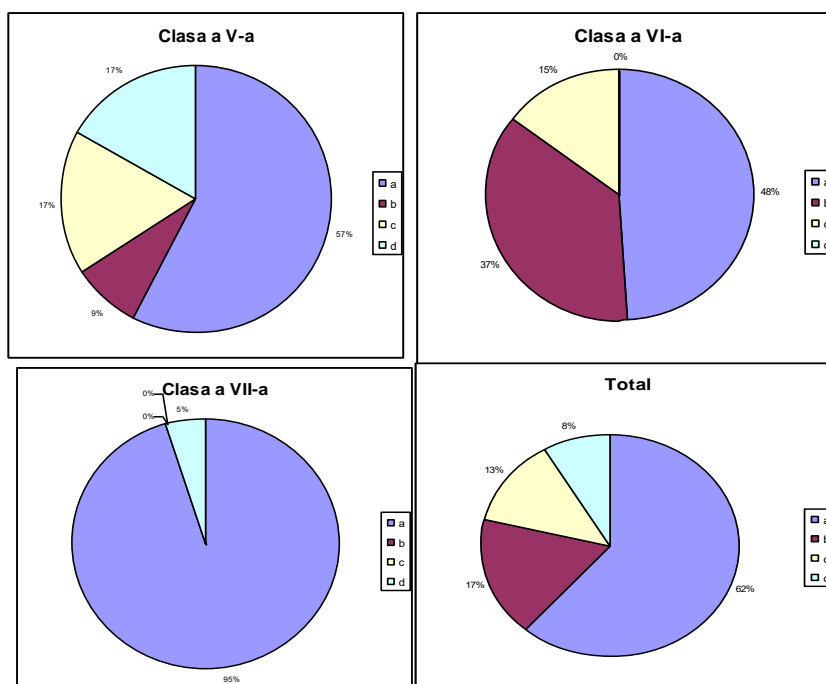


Fig. 3. Interpretarea expresiei feței dirigintelui pe clase și pe ansamblu

- expresia feței dirigintelui este prietenoasă, deși în realitate el este o persoană mai ursuză – situația b (17,43% din totalul elevilor, 8,51% - V, 36,59% - VI, 0% - VII)

- expresia feței dirigintelui este mai puțin prietenoasă, în concordanță cu realitatea – situația c (12,84% total, 17,02% - V, 14,63% - VI, 0% - VII)

- situații în care dirigintele este prezentat cu spatele la clasă deoarece scrie la tablă – situația d (8,26% din total, 17,02% - V, 0% - VI, 4,76% - VII)

✚ trăsături fizionomice, anatomice sau/și vestimentare, care permit identificarea a două cazuri:

- există anumite trăsături fizionomice, anatomice sau vestimentare accentuate de elevi și care ar putea, pe de o parte, să denote un sentiment de amuzament (fără a fi malițios) iar pe de altă parte, faptul că elevii își studiază vizual foarte bine dirigintele. În această categorie se încadrează un număr redus de desene.

- trăsăturile fizice, fiziologice și vestimentația sunt redată cât mai apropiat de realitate. Majoritatea desenelor se încadrează în aceste repere.

Imaginea profesorului ideal

Concluziile desprinse din analiza celei de ***a doua serii de desene*** sunt prezentate succint în cele ce urmează:

✚ unii dintre elevii care au diriginte un profesor consideră că dirigintele ideal ar fi o profesoară tânără, neapărat cu păr lung, înaltă, slabă, îmbrăcată modern

✚ unii dintre elevii care au diriginte o profesoară consideră că dirigintele ideal ar fi un profesor amuzant, cu o expresie jovială, uneori caricaturizată

✚ dirigintele ideal trebuie să fie îmbrăcat elegant (în cazul în care este femeie să aibă haine decoltate) și întotdeauna zâmbitor

✚ în anumite reprezentări dirigintele ideal este văzut cu aripi de înger (sugerând, probabil, severitatea și exigența prezentă în contradicție cu blândețea și indulgența ideală)

✚ unii elevi își doresc un diriginte musculos, un super-erou, uneori costumat în Superman

✚ dirigintele ideal este un robot (sugerează nevoia de libertate, posibil chiar de control al elevilor asupra dirigintelui)

✚ reprezentarea dirigintelui ideal pe pârtia de schi împreună cu elevii săi (nevoia diversificării și creșterii importanței activităților extracurriculare).

Concluzii

Studiul de față are menirea să analizeze diferențele existente între imaginea dirigintelui, surprins de elevii săi într-o zi obișnuită și imaginea dirigintelui așa cum elevii și l-ar dori. Se pot constata următoarele:

- chiar dacă în școli se organizează diferite activități extracurriculare, cadrele didactice implicate trebuie să manifeste un interes sporit pentru atragerea a cât mai mulți elevi; aceștia din urmă solicită o cât mai mare varietate de activități.

- există o relativă apropiere între profesorul diriginte și elevii clasei sale, acesta acordând în general o mare atenție consolidării colectivului, ambientului clasei, controlului disciplinei și rezultatelor

- există anumite diferențe între dirigințele actual și cel ideal (așa cum și l-ar dori elevii), desenele tematice aplicate prezentând opțiunile elevilor nu neapărat pentru o altă persoană, ci mai ales pentru aceeași persoană dar cu o față mai destinsă, mai caldă, mai apropiată de ei

- unii elevi manifestă încă anumite rețineri în ce privește abordarea profesorilor în afara orelor de curs, aspect datorat atât unei obișnuințe, cât și mentalității anumitor cadre didactice

- pe ansamblu, se constată o ameliorare a relației profesor-elevi, cu tendința de a deveni o relație de prietenie, de colaborare și într-ajutorare.

Bibliografie

Ghivirică, Luminița (1975), *Relația profesor-elevi în perspectiva lecției moderne*, Editura Didactică și Pedagogică, București

Hercuț-Bîdiliță, Florina (2007), *Managementul relației profesor-elevi*, disertație de masterat (manuscris), Universitatea din Oradea, Oradea

Iacob, L. (1998), *Comunicare didactică, în Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași

Marcu, Vasile, Filimon, Letiția (coord.) (2003), *Psihopedagogie pentru formarea profesorilor*, Editura Universității din Oradea, Oradea

INVERSIUNEA ROLURILOR PROFESOR-ELEV ÎN DIDACTICA GEOGRAFIEI

FLORINA BÎDILIȚĂ

Școala Gimnazială Nr. 16 Oradea

Introducere

Strategia de predare utilizată în demersul de față este complexă, încadrându-se tipologic atât în categoria strategiilor expositive, cât și în cea a strategiilor bazate pe dialog. Activitatea didactică include mai multe tipuri de expunere (expunere cu oponent, expunere pe baza hărților/unor texte/desenelor schematice, expunere-dezbateri).

Expunerea simplă, ca metodă independentă utilizată de profesor în transmiterea conținuturilor are uneori o eficiență redusă, determinând o anumită delăsare și neimplicare a elevilor, chiar și în cazul în care este animată sau însoțită de imagini și alte reprezentări sugestive. Soluția pentru creșterea eficienței este activizarea (utilizarea, de exemplu, a expunerii-dezbateri) sau inversiunea de roluri profesor-elev. A doua strategie este mai complexă, întrucât pentru aplicarea ei trebuie avute în vedere o multitudine de aspecte didactice, psihologice, materiale. Calitatea expunerii este determinată în egală măsură de „nivelul cunoștințelor noastre, inteligența de care dispunem, de capacitățile oratorice și de a organiza un conținut verbal” (Dulamă, Maria Eliza, 2000, pag. 58). Cel puțin ultimele două aspecte (aptitudinile oratorice și aptitudinea de a organiza un conținut) se obțin prin exercițiu, care de cele mai multe ori elevilor le lipsește.

Această strategie este mai puțin sau doar secvențial utilizată în școlile românești, întrucât necesită condiții speciale pentru aplicare iar rezultatele pot fi vizibile mai ales în privința elevului-profesor.

Material și metodă

Materialul utilizat în demersul de față este reprezentat de colectivul de elevi asupra cărora a fost efectuat experimentul.

Instrumentele de lucru specifice includ *metode* precum dezbateri, problematizarea, demonstrația, expunerea, expunerea cu oponent, *mijloace* clasice (manuale, hărți, atlase, imagini) și moderne (referate, imagini, filme, Internet). Subiecții experimentului sunt 28 elevi (12 fete, 16 băieți) ai unei clase a VIII-a. Nivelul de cunoștințe generale al elevilor este în general mediu și ridicat, o mare parte (54%) locuind în mediul urban și având acces la mijloace de informare variate. Faptul că și o parte din elevii cu domiciliu în satele învecinate orașului Oradea au acces la Internet contribuie la asigurarea unei omogenități ridicate a grupului iar vârsta și faptul că se cunosc de cel puțin patru ani determină stabilirea unor bune relații de colegialitate. Se remarcă, totuși, prezența unor elevi cu o contribuție mai puțin activă la

activitățile didactice în cursul anului (12 elevi), atât din cauza unei ușoare timidități cât și pe seama caracterului lor mai retras – având în vedere rezultatele bune obținute la evaluările scrise.

Inteligența elevilor este în general ridicată, ceea ce favorizează transferul de informație la niveluri diferite și dezvoltarea de abilități generale. Se menționează interesul ridicat al majorității elevilor pentru participarea la diferite activități extracurriculare organizate la nivel de școală sau de oraș.

Competențele generale vizate a fi realizate și urmărite de-a lungul secvențelor de învățare sunt (cf. Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 3393 / 28.02.2017):

1. Prezentarea realității geografice, utilizând mijloace și limbaje specifice
2. Raportarea realității geografice spațiale și temporale la reprezentări cartografice
3. Studiarea spațiului geografic, realizând conexiuni cu informații dobândite la alte discipline școlare
4. Elaborarea unui demers investigativ din perspectiva educației permanente și pentru viața cotidiană

Competențele specifice avute în vedere sunt (cf. Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 3393 / 28.02.2017):

- 1.2. Prezentarea structurată a informației geografice
- 2.2. Explicarea fenomenelor și proceselor geografice utilizând reprezentări grafice și cartografice
- 3.2. Formularea de soluții la probleme date din realitatea înconjurătoare utilizând elemente din matematică, științe și TIC/GIS
- 4.2. Analizarea elementelor, fenomenelor și proceselor din realitatea observată direct sau indirect
- 4.3. Compararea unor sisteme și structuri spațiale după un algoritm dat

Activitățile care au permis urmărirea competențelor enunțate s-au desfășurat în trei etape pe parcursul a trei ore de geografie în trei săptămâni succesive, tematica fiind transmiterea de informație geografică pentru caracterizarea sectoarelor Carpaților Românești. Prima etapă a semnat transmiterea de profesor a unui set de informații referitoare la Carpații Orientali, secvență la care elevii au participat activ cu ajutorul cunoștințelor de geografie fizică și umană a teritoriului României acumulate pe parcursul anului școlar. S-a evidențiat capacitatea de sinteză a elevilor, care, sub coordonarea profesorului și-au actualizat cunoștințele și au fost capabili să explice o serie de procese și fenomene naturale sub incidența cărora stă sectorul montan studiat.

Etapă a doua a constat în implicarea unui elev la care au fost identificate în prealabil abilități de comunicare, sociale, oratorice, de sinteză, de management al clasei și un bun autocontrol în situații dificile. Elevului i s-a propus – fără a fi știut dinainte de existența demersului didactic – să realizeze o expunere-prelegere referitoare la Carpații Meridionali, pe baza cunoștințelor inițiale, având ca model activitatea didactică anterioară și ca oponent principal și coordonator „din umbră” profesorul. De

asemenea, ceilalți elevi au fost solicitați să participe activ valorificându-și cunoștințele dobândite în anul școlar.

Ultima etapă a reprezentat, de asemenea, o expunere-prelegere realizată de același elev, de această dată elevul fiind informat la sfârșitul etapei a doua despre modul de desfășurare a lecției în săptămâna următoare. Elevul a avut astfel posibilitatea de a consulta diferite surse de informare, de a-și pregăti și planifica pașii expunerii, de a intui întrebările colegilor și de a pregăti eventuale răspunsuri și completări. El a colaborat cu profesorul pe parcursul săptămânii pregătitoare. Ceilalți elevi au avut, de asemenea, posibilitatea de a se pregăti și de a-și sintetiza cunoștințele referitoare la Carpații Occidentali.

Pe parcursul celor trei etape cadrul didactic a urmărit alături de concretizarea competențelor generale și specifice o serie de aspecte de detaliu, cuantificabile și care să poată demonstra eficiența strategiei adoptate. Aceste aspecte sunt enumerate mai jos:

- interesul evident manifestat pentru expunere de elevi
- numărul de întrebări adresate realizatorului expunerii
- participarea la dezbateri a elevilor care în mod obișnuit asistă pasivi, chiar dacă dovedesc ulterior o bună asimilare a cunoștințelor și capacitatea de a exprima judecăți de valoare
- frecvența întreruperilor nejustificate a expunerii din cauza unor întrebări care vizează alte conținuturi decât cele prezentate sau din cauza preocupărilor elevilor pentru alte activități decât cele urmărite
- calitatea expunerii de elev (limbaj, pauze, lacune de exprimare, capacitatea de a relua expunerea după întreruperile colegilor și ale profesorului, fluenta expunerii)
- abilitățile de management al clasei pentru elevul care a realizat cele două expuneri.

Rezultate

Aspectele urmărite de profesor simultan cu desfășurarea activității de manager al lecțiilor au putut fi cuantificate și analizate, rezultatele obținute fiind prezentate mai jos:

- numărul de întrebări adresate celui care a realizat expunerea crește ușor la etapa a doua și mai accentuat la etapa a treia. Totodată, se constată o diversificare a naturii și dificultății întrebărilor adresate.

- interesul elevilor pentru expunere este ilustrat prin numărul de întrebări adresate, prin atenția acordată, prin absența întreruperilor nejustificate. Ponderea elevilor evident interesați crește de la mai puțin de o treime în prima etapă la 75% în ultima etapă. Ponderea inițială redusă se justifică printr-un interes relativ scăzut pentru disciplina geografie (care nu constituie disciplină pentru bacalaureat în cazul acestei clase).

- se constată o implicare mult mai activă a elevilor care în mod obișnuit nu participă cu întrebări sau completări la lecție. Creșterea lentă în etapa a doua se pune pe seama scăderii tensiunii

datorită adresării unei întrebări colegului, și nu cadrului didactic, în timp ce creșterea accentuată în etapa a treia se justifică prin pregătirea prealabilă care contribuie la creșterea încrederii de sine.

- dacă în cazul expunerii realizate de profesor există doi elevi care au preocupări în afara subiectului lecției, fiind necesară observația discretă pentru continuarea activității, în cazul expunerilor elevului nici un elev nu manifestă alte preocupări, acest aspect fiind justificat prin spiritul de colegialitate evident.

- calitatea expunerii elevului este medie în etapa a doua, elevul fiind luat prin surprindere, manifestând o ușoară neîncredere nu atât în cunoștințele sale geografice, cât mai ales în calitățile oratorice, de sinteză și expunere. Se observă o creștere a calității expunerii în etapa a treia datorată pregătirii prealabile și susținerii cu mijloace și materiale diverse. Pe de altă parte, valoarea expunerii în ultima etapă este atenuată din cauza emoțiilor acumulate pe parcursul săptămânii anterioare, elevul recunoscând că, deși îi place să se afirme și chiar să fie în centrul atenției, a trecut printr-o experiență frumoasă, dar dificilă în urma aplicării experimentului.

Tabel 1. Evoluția indicatorilor urmăriți pe parcursul experimentului

Întrebări adresate		Interes evident pentru expunere		Participarea elevilor tăcuți		Elevi care deranjează lecția	
nr.	% raportat la nr. de elevi	nr.	% din total elevi	nr.	% din elevii tăcuți	nr.	% din total elevi
7	25	9	32,1	3	25	2	7,1
10	35,7	12	42,8	4	33,4	0	0
18	64,3	21	75	8	66,7	0	0

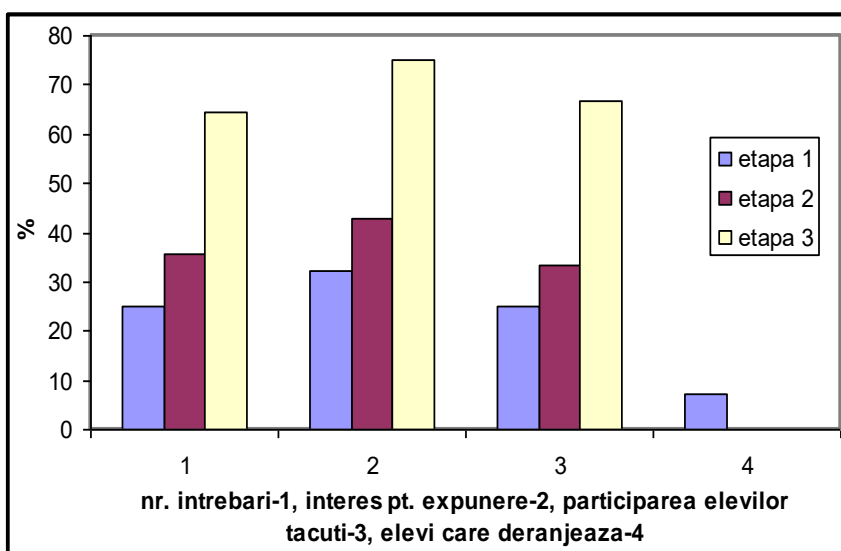


Fig. 1. Evoluția indicatorilor urmăriți pe parcursul experimentului

- evaluarea rezultatelor se înscrie în curba ascendentă înregistrată la toate celelalte indicatoare (prezentate în tabelul 1 și fig. 1), acest lucru explicându-se printr-un interes mai ridicat față de prezentarea

colegului, prin ieșirea din rutină și întâmpinarea unei situații excepționale.

- creșterea ponderilor mai accentuată în ultima etapă la toți indicatorii se pune pe seama pregătirii prealabile a temei de toți elevii clasei, evidențiindu-se rolul proiectării, poate mai important decât al cunoștințelor generale sau chiar al celor acumulate pe parcursul anului școlar.

Managerul activităților este în toate cele trei etape cadrul didactic, care, din fața clasei, propune situații și întrebări problemă iar din banca elevului-profesor „nu înțelege” anumite procese

aparent contradictorii. Redăm mai jos câteva din elementele de problematizare și dezbateri propuse atât de profesor cât și de elevi:

- cum explicați altitudinile diferite ale masivelor vulcanice și formele diferite ale reliefului vulcanic din grupele nordică și centrală ale Carpaților Orientali?

- în Cuaternar, în Carpații Românești, la altitudini mai mari de 2000 m s-au instalat ghețari. Cum justificați absența acestora din Munții Călimani?

- conform gradientului pluviometric, valorile anuale ale precipitațiilor atmosferice cresc o dată cu altitudinea. Cum se explică mediile multianuale mai ridicate în Carpații Occidentali decât în Carpații Meridionali, în condițiile în care altitudinea acestora din urmă este mai mare cu 600-700m?

- justificați valorile reduse ale temperaturilor minime în sezonul rece și ridicate ale nebulozității înregistrate în depresiunile intramontane (Maramureș, Giurgeu, Ciuc, Brașov).

- justificați diferența dintre Carpații Orientali și Carpații Meridionali în privința gradului de fragmentare a reliefului

- știind că, în general, rocile metamorfice sunt mai rezistente la eroziune decât rocile sedimentare, cum se explică altitudinile mai reduse în masive ca Obcina Mestecănișului, Giurgeu sau Plopiș (alcătuite din șisturi cristaline) și mai ridicate în masive precum Ciucaș sau Ceahlău (alcătuite din roci sedimentare)?

- explicați afirmația: Munții Apuseni reprezintă un mozaic petrografic

- explicați abundența izvoarelor minerale în Carpații Orientali

- cum explicați extinderea pe o suprafață mai mare a pădurilor de conifere în Carpații Orientali, în timp ce în Carpații Meridionali predomină pădurile de foioase?

- justificați prezența pe suprafețe mari a pajiștilor de altitudine în Munții Apuseni, în condițiile în care înălțimea favorizează predominarea netă a etajului forestier

- cum se justifică prezența așezărilor omenești permanente la o altitudine mai mare în Munții Apuseni decât în restul Carpaților Românești?

Pregătirea materialului pentru prelegerea din etapa a treia a experimentului aparține integral elevului, profesorul oferind acestuia doar informații referitoare la surse de informare și un plan simplificat al secvențelor didactice.

4. Concluzii

„Chiar dacă în lecția tradițională profesorul îndeplinește mai multe roluri (sursă și emițător de informații, model de expunere, controlor al demersului didactic), pentru ca elevii să devină competenți în a expune cunoștințe, în diferite situații de învățare, ei vor prelua din aceste roluri și vor exersa în fața colegilor” (Dulamă, Maria Eliza, 2006, pag. 34).

Strategia expunerii are o eficiență redusă, prin intermediul acesteia transmițându-se, în general, un volum mare de informații, care se păstrează în măsură foarte mică pe termen lung. Pentru creșterea eficienței s-a recurs la activizarea sa prin intermediul suporturilor imagistice, grafice și cartografice dar și prin combinarea sa cu alte metode precum problematizarea, dezbateră, lucrul cu manualul și harta. Inversiunea rolurilor profesor-elev este un demers eficient din mai multe puncte de vedere:

- Elevii au posibilitatea de a participa la o activitate didactică asemănătoare și în același timp diferită de cele precedente.

- Propunerea directă de a realiza o expunere oferă șansa elevului de a-și demonstra capacitatea de a se descurca în situații dificile, de a sintetiza un set de informații dobândite de-a lungul mai multor capitole, de a-și descoperi și valorifica aptitudinile oratorice și manageriale dar și de a-și verifica cunoștințele și lacunele

- Expunerea elevului care se documentează în prealabil îl pune pe acesta în situația de urma o serie logică de pași în căutarea informațiilor (definirea sarcinii, identificarea surselor, localizarea și accesarea surselor, utilizarea informațiilor, sintetizarea informațiilor, evaluarea procesului de căutare a informațiilor – Curriculum școlar pentru aria curriculară *Consiliere și orientare*, București, 2005). De asemenea, restul elevilor au posibilitatea de a se documenta în vederea completării informațiilor prezentate de elevul-profesor sau pentru a adresa întrebări.

- Elevii au posibilitatea de a-și demonstra solidaritatea, spiritul de echipă și colegialitatea prin contribuția activă la reușita expunerii colegului lor

- Acest gen de experiment prezintă în general o atractivitate ridicată pentru orice clasă de elevi, el poate fi aplicat cu o eficiență maximă la clasele cu elevi capabili de performanță, cu un anumit interes față de disciplina geografie și cu posibilități variate de documentare

BIBLIOGRAFIE

***Programa școlară de Geografie (2017), București

Dulamă, Maria Eliza (2000), *Strategii didactice*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

Dulamă, Maria Eliza (2006), *Metodologie didactică*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

Ilinca, N., Mândruț, O. – coord. (2006), *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura CDPress, București

UTILIZAREA METODELOR ACTIV-PARTICIPATIVE BRAINSTORMING ȘI CIORCHINE ÎN PRACTICA DIDACTICĂ

Prof. dr. Florina BÎDILIȚĂ
Școala Gimnazială nr. 16 Oradea

Introducere.

În practica didactică, locul metodelor activ-participative trebuie să fie privilegiat, întrucât acestea au rolul de a activa educabilii, de a-i determina să devină parte integrantă a procesului de educație și formare, de a-i responsabiliza, dar și de a le dezvolta diferite competențe. Elevul trebuie să fie ajutat să învețe să învețe, informațiile i se vor furniza atunci când resursele temporale sunt limitate sau când elevul prezintă abilități limitate sau în dezvoltare de a căuta, selecta, sistematiza și prezenta conținuturile necesare unei anumite teme.

Dintre multitudinea de strategii didactice utilizate la clasă, vom prezenta în cele ce urmează doar două: brainstorming și ciorchine, între acestea existând anumite asemănări și interferențe.

Descrierea succintă a metodelor și aplicații practice.

Brainstorming-ul este o metodă a discuției în grup (inițiată de A. Osborn în anul 1953) cu funcția de a înlesni căutarea și găsirea celei mai adecvate soluții a unei probleme prin implicarea tuturor membrilor grupului, obiectivul fiind de a genera și culege cât mai multe idei de la toți participanții, fără critici sau opinii. În lucrările de specialitate, această metodă este cunoscută sub mai multe denumiri (Dulamă, Maria Eliza, 2006, pagina 148-149): metoda Osborn, furtună în creier, asalt de idei (cascada ideilor), filosofia marelui DA (în prima etapă se acceptă toate ideile, fără a fi evaluate), evaluarea amânată (procesul de evaluare este separat și are loc ulterior emiterii ideilor).

Principiile care guvernează această metodă sunt două: principiul asigurării calității prin cantitate (o multitudine de idei emise, dintre care o parte pot fi banale, ca și combinațiile favorizate de emiterea lor într-un spațiu comun unei grupe vor determina într-o etapă ulterioară selecția unor judecăți de valoare importante pe o anumită temă) și principiul amânării judecății ideilor, bazat pe ideea lui Osborn a imposibilității realizării simultane a creației și analizei critice (elevii vor produce idei fără a fi preocupați de cenzură sau constrângeri).

Pentru aplicarea acestei metode se impune respectarea unor condiții, precum prezentarea prealabilă a temei de discuție, încurajarea participanților să-și exprime spontan ideile, oricât de absurde, nerealiste ar părea acestea în acel moment, alocarea unui timp de reacție, pentru a evita inhibarea sau blocajul intelectual al participanților, gruparea participanților în funcție de relațiile personale pentru a evita tensiunile, interdicția de a critica ideea altcuiva, ascultarea cu atenție a

tuturor ideilor participanților, fiecare putând continua ideile generate de alți membri ai grupului, scrierea tuturor ideilor pe tablă sau pe o foaie flip-chart, pentru a fi vizualizate în orice moment de întregul grup. În general, evaluarea și selecția ideilor emise sau a soluțiilor propuse se face de profesor sau împreună cu elevii, dar la o întâlnire ulterioară (evaluare amânată). Această perioadă poate fi extinsă sau se poate repeta până când se ajunge la promovarea unor idei interesante și la găsirea celei mai bune soluții.

Dintre avantajele acestei metode menționăm: obținerea rapidă și facilă a ideilor noi și a soluțiilor posibile, costurile reduse necesare pentru aplicarea metodei, aplicabilitatea largă, în toate domeniile, învățarea unor comportamente ca ascultarea atentă și cu respect a tuturor celorlalți participanți, comunicarea calmă, fără teamă sau stres a propriilor idei, emiterea unor opinii pe baza cunoștințelor anterioare și a judecăților de valoare, compararea informațiilor, argumentarea și contraargumentarea.

Dezavantajele sau limitele acestei metode constau în faptul că ea reprezintă doar o etapă a procesului de rezolvare creativă a unei probleme și că nu înlocuiește cercetarea clasică. De asemenea, dacă este condus în mod diletant, brainstorming-ul poate determina neimplicarea eficientă a tuturor participanților, iar procesul de emitere a ideilor poate deveni plictisitor, incoerent sau obositor (Dulamă, Maria Eliza, 2006, pagina 152).

Există mai multe variante de realizare a brainstorming-ului: prin întrebări productive, prin solicitarea formulării unor definiții, prin asociere spontană de idei, prin asociere rațională de idei, prin căutarea judecăților de valoare, prin observație, prin anchete. În cele ce urmează prezentăm succint elementele identificate și precizate de elevii unei clase a VI-a ca răspuns la sarcina: scrieți tot ce vă trece prin minte despre *turismul Europei* (brainstorming prin asociere spontană de cuvinte: potențial natural, potențial antropoc, castelele de pe Valea Loire, Dracula, Delta Dunării, Notre Dame, rețea hotelieră, itinerariu, Munții Alpi, Grecia, izvoarele Dunării, mănăstirile din Moldova, mori de vânt, turism viti-vinicol, turism balnear, turism alpin, Austria, Cimitirul Vesel, Muzeul Brukenthal, Râpa Roșie, turism cultural, turism de afaceri, croazieră, Muzeul Louvre, Muzeul Ermitaj, autostrăzi, Eurotunel, Eurostar, brânzeturi, aeroportul Charles de Gaulle, Vulcanul Etna, ghid turistic, Sicilia, Croația, Napoleon, ciclism, turul Franței, turism cinegetic, flux turistic, comerț, turism religios, pelerinaj, Budapesta, Praga, București, Atena, Roma, Varșovia, Londra, Tamisa, scoțian, kilt, celți, goți, avari, daci, vikingi, fiorduri, telecabină, cetatea Deva, cetatea de Scaun a Sucevei, cetatea Râșnov, Munții Bucegi, Munții Făgăraș, excursie, autocar, agenție turistică, bilet de avion, reduceri, promoții, avans, Marea Mediterană, Ibiza, Gibraltar, Marea Neagră, delfinariu.

Deși reprezintă o însiruire de cuvinte a căror ordine a fost determinată atât spontan cât și sub influența celor scrise anterior (fiecare elev a avut sarcina de a scrie un singur cuvânt sau expresie la

tablă, atunci când i-a venit rândul, sarcină care s-a repetat), această listă, prelucrată ulterior sub îndrumarea profesorului, a permis observarea unor aspecte precum:

- varietatea și valoarea potențialului turistic al continentului european;
- tipurile și formele de turism practicat;
- multitudinea termenilor specific turistici sau legați de acest sector economic: flux turistic, itinerariu, excursie, autocar, agenție turistică, reduceri, rețea hotelieră, croazieră, pelerinaj etc.;
- varietatea și evoluția elementelor de populație: celți, daci, vikingi, scoțieni, ca și elemente legate de specificul anumitor popoare (kilt);
- valoarea turistică a așezărilor urbane de tipul capitalelor (Varșovia, Budapesta, București etc.);
- multitudinea atracțiilor turistice ale continentului: de la Delta Dunării la Muzeul Louvre, de la Cimitirul Vesel la Ibiza.

Ciorchinele este o metodă de brainstorming neliniară, care poate fi utilizată pentru a stimula gândirea înainte de a studia un anumit subiect, dar și pentru a rezuma ceea ce s-a studiat, pentru a construi asociații noi ori pentru a da noi sensuri unor noțiuni însușite; realizăm astfel noi conexiuni între idei, descoperim noi sensuri, semnificații, conotații pentru că este stimulată gândirea creativă și de tip divergent. Activitatea poate fi realizată în grup sau individual. Aplicarea metodei constă în notarea în partea centrală a tablei sau foii flip-chart a unui cuvânt sau sintagme nucleu; într-un timp dat, elevii vor nota cuvinte sau sintagme legate direct sau indirect de tema respectivă, pe care le vor uni prin linii de cuvântul/sintagma nucleu sau de care depind direct (pentru elementele secundare). După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor putea folosi noțiunile și legăturile create despre conceptul propus.

Metoda poate fi folosită cu succes și pe parcursul comunicării conținuturilor, dar mai ales la sfârșitul lecției sau la evaluarea unei unități de învățare. Participarea întregii clase la realizarea "ciorchinului" poate fi o provocare care îi determină pe elevi să descopere noi conexiuni legate de cuvântul propus.

În timpul comunicării de informații, pe baza noțiunii care trebuie definită sau caracterizată, elevii pot identifica elemente specifice (cuvinte sau sintagme) pe care le vor lega de această noțiune. La final se vor selecta un număr restrâns de termeni (de exemplu, dacă se lucrează cu trei echipe, câte 5 termeni considerați esențiali de la fiecare echipă), iar echipele reunite vor primi sarcina de a enunța o definiție cuprinzătoare a noțiunii, folosind toate cuvintele esențiale.

Un exemplu de ciorchine realizat în cursul unei activități la clasa a VIII-a, pe baza cunoștințelor anterioare este prezentat mai jos: pornind de la cuvântul central **relief**, elevii au identificat 3 elemente de ordinul 1 (directe): formă, înclinare, unitate/neregularitate majoră. Ulterior, elevii au exemplificat diverse *forme* de relief (numărul acestora este mult mai mare, fiind

vorba în acest caz de câteva exemple: *peșteră, vale, golf, fiord, insulă*, considerate ca elemente de ordin 2. În timpul lecției s-a accentuat și varianta ca fiordul să fie considerat un tip de golf special (așadar, unitate de ordin 3). De asemenea, tipuri de văi speciale sunt considerate cheile și defileele (ordinul 3). Caracterizând relieful, elevii au precizat că acesta prezintă *înclinare ridicată la munte și redusă la câmpie*, existând și variante intermediare sau combinate. Cele două tipuri de înclinări menționate vor fi considerate elemente de ordin 2.

Cel mai important aspect legat de relief este că acesta prezintă *neregularități* sau *denivelări* majore, concretizate în *unități majore*, de nivel continental (al treilea element de ordin 1 identificat). Acestea sunt *pozitive (continentele)* și *negative (oceanele)* – elemente de ordin 2. Relieful continentelor este caracterizat prin trepte majore (ordin 3), acestea fiind munții, dealurile, podișurile și câmpiile (ordinul 4). Munții pot fi de cutare, vulcanici sau bloc (ordin 5). Dealurile pot fi cutate, precum Subcarpații, sau monoclinale/orizontale (ordin 5). Podișurile pot fi înalte, intramontane, ca Altiplano sau Tibet, dar și joase (ordin 5). Câmpiile României pot fi piemontane, tabulare/orizontale sau de coborâre/subsidență (ordin 5).

Pe de altă parte, relieful *oceanelor* (ordin 2) rezultă în urma a două procese majore: acrecția și subducția (elemente de ordin 3). Aceste procese conduc la apariția dorsalelor (ordin 4) în cadrul cărora se disting rifturi și fose (ordin 5) pe de o parte și fose sau gropi abisale (ordin 4) pe de altă parte.

Desigur, ciorchinele realizat poate fi mai cuprinzător, însă, având în vedere faptul că se apelează la achizițiile anterioare ale elevilor și scopul demersului – definirea reliefului – s-a considerat că atât numărul de elemente identificate, cât și numărul ordinelor raportat la cuvântul central, sunt suficiente. Se observă că pe măsura creșterii ordinului, importanța și/sau dimensiunea elementelor scade, acestea definind detalii și nu aspecte esențiale.

Elevilor li s-a cerut să identifice 10 termeni pe care îi consideră de bază pentru definirea reliefului, aceștia fiind: neregularitate, unitate majoră de relief, treaptă de relief, înclinare, munte, deal podiș, câmpie, continent, ocean. Pe baza acestor cuvinte, considerate în cadrul ciorchinelui ca elemente de ordin redus, elevii au enunțat ulterior definiția reliefului: totalitatea *neregularităților* Pământului, caracterizate prin *înclinări* variabile și împărțite în *unități majore* precum *oceanele* și *continentele*, acestea din urmă prezentând mai multe *trepte de relief* ca *munții, dealurile, podișurile și câmpiile*.

Se poate realiza și o definiție mult mai succintă, pe baza a numai 5 termeni: totalitatea *neregularităților* Pământului, caracterizate prin *înclinări* variabile și împărțite în *unități majore* precum *oceanele* și *continentele* (prima parte a definiției anterioare).

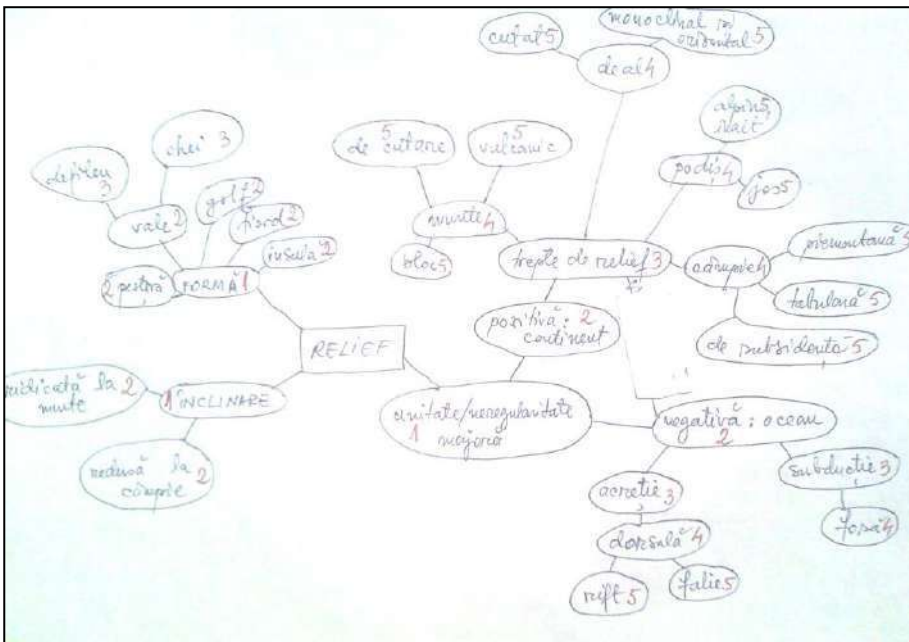


Fig. 1. Exemplu de ciorchine pentru tema **relieful - aspecte generale**.

Un alt exemplu de ciorchine pornește de la elementul central **America – cadru natural**. S-au menționat ca elemente de ordin 1: **Ecuador, Tropic, Cerc Polar**. De la **Ecuadorul** care traversează America s-a concluzionat

că aceasta se extinde în ambele *emisfere* și că pe acest continent se găsește *climat ecuatorial* (elemente de ordin 2). Acest climat determină existența unor fluvii cu debite considerabile și a unor păduri sempervirescente, cu specii numeroase (elemente de ordin 3). Unele dintre aceste specii sunt endemice (element de ordin 4).

Extinderea continentului american în zona **Tropicelor** (ordin 1) determină apariția unui *climat tropical arid* (ordin 2), caracterizat de temperaturi ridicate și precipitații reduse, ca și de prezența alizeelor (elemente de ordin 3) Climatul tropical generează apariția unor deșerturi calde (ordin 3). Exemple de astfel de deșerturi sunt Atacama și Mexicului (ordin 4). **Cercul Polar** (ordin 1) determină apariția climatului rece (polar și subpolar) – ordin 2, caracterizat prin temperaturi și precipitații reduse, vânturi polare și apariția deșerturilor reci (ordin 3).

Concluzii

Cele două metode – brainstorming și ciorchine – sunt agreate de elevi pentru faptul că prin intermediul lor au posibilitatea de a-și exprima puncte de vedere, idei, judecăți de valoare. Aplicarea acestora le favorizează dezvoltarea unor comportamente ca respectul reciproc, ascultarea partenerului, ca și exersarea unor competențe ca viteza de reacție, gândirea logică, competențe de comunicare și sociale, competențe manageriale. Interpretarea și prelucrarea rezultatelor permite exersarea capacității de analiză, de sinteză, de selecție și clasificare a informațiilor, de prezentare a acestora.

Profesorul are rolul de a comunica sarcina și modul de lucru, de a dirija desfășurarea secvenței didactice, de a facilita analiza și prelucrarea informațiilor obținute.

Bibliografie

Cerghit, I., (2006), *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași

Dulamă, Maria Eliza (2006), *Metodologie didactică*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

Dulamă, Maria Eliza (2000), *Strategii didactice*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

Ilinca, N., Mândruț, O. (2006), *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura CD Press,
București

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Liliana Nicoleta Bidiviu, Școala Gimnazială de Muzică „Filaret Barbu” Lugoj

Evaluarea este un aspect important în multe domenii, de la educație și resurse umane până la cercetare și dezvoltare. În ultimii ani, au apărut mai multe metode inovative de evaluare care încearcă să depășească limitele metodologiilor tradiționale și să ofere o perspectivă mai holistică și cuprinzătoare asupra subiectului evaluat. Iată câteva exemple de metode inovative de evaluare:

- **Evaluarea formativă:** Această metodă de evaluare se concentrează pe monitorizarea și feedback-ul constant pe parcursul unui proces de învățare sau de dezvoltare. În loc să se acorde o atenție exclusivă rezultatelor finale, evaluarea formativă urmărește să identifice punctele forte și punctele slabe ale subiecților evaluați și să ofere informații care să susțină îmbunătățirea continuă.
- **Evaluarea bazată pe competențe:** Această abordare se concentrează pe evaluarea abilităților și competențelor specifice ale unei persoane, în loc să se axeze pe cunoștințe teoretice sau memorare. Evaluarea bazată pe competențe implică adesea proiecte sau sarcini practice în care subiecții trebuie să demonstreze abilitățile dobândite.
- **Evaluarea prin jocuri serioase:** Jocurile serioase sunt aplicații sau activități interactive care integrează obiectivele de evaluare într-un mediu de joc distractiv și captivant. Acestea pot fi utilizate în diverse domenii, inclusiv în educație și în antrenamentul angajaților, pentru a evalua abilități și competențe într-un mod interactiv și implicativ.
- **Evaluarea bazată pe tehnologie:** Avansurile tehnologice recente au deschis noi oportunități pentru evaluare. Sistemele de învățare automată și inteligența artificială pot fi folosite pentru a analiza și evalua automat răspunsurile subiecților în diferite contexte, cum ar fi teste online sau întrebări deschise. Tehnologiile de urmărire oculară și de analiză a limbajului natural sunt alte instrumente inovatoare care pot oferi date și insights suplimentare în procesul de evaluare.
- **Evaluarea peer-to-peer:** În loc să se bazeze exclusiv pe evaluarea realizată de către profesori sau evaluatori specializați, metoda peer-to-peer implică evaluarea realizată de către colegi sau de către membrii aceleiași comunități de învățare. Această abordare poate încuraja implicarea activă a subiecților în procesul de evaluare și poate promova învățarea colaborativă și dezvoltarea abilităților critice de evaluare.

În domeniul evaluării s-au făcut progrese semnificative în mai multe aspecte în ultimii ani. Iată câteva domenii în care au avut loc progrese notabile:

- Tehnologia în evaluare: Progresele tehnologice au avut un impact semnificativ asupra evaluării. Utilizarea sistemelor de învățare automată și a inteligenței artificiale a permis dezvoltarea de instrumente și algoritmi pentru evaluare automată și analiză de date, ceea ce a dus la obținerea unor rezultate mai rapide și mai precise în procesul de evaluare.
- Evaluarea adaptivă: Evaluarea adaptivă utilizează tehnologia pentru a adapta întrebările și sarcinile evaluative în funcție de nivelul de cunoștințe și abilități ale subiectului evaluat. Astfel, se pot obține rezultate mai precise și se poate economisi timp în procesul de evaluare. Evaluarea adaptivă utilizează tehnologia pentru a ajusta nivelul și dificultatea întrebărilor sau sarcinilor de evaluare în funcție de performanța subiectului evaluat. Scopul este de a oferi întrebări mai relevante și de a obține o măsură mai precisă a cunoștințelor și abilităților individului evaluat.
- Evaluarea bazată pe competențe: În ultimii ani, evaluarea bazată pe competențe a câștigat popularitate în detrimentul evaluării bazate exclusiv pe cunoștințe teoretice. Evaluarea competențelor se concentrează pe măsurarea abilităților practice și aplicate, oferind o perspectivă mai holistică asupra capacităților subiecților. Evaluarea bazată pe competențe în reprezintă o abordare în care se pune accentul pe evaluarea abilităților și competențelor practice ale elevilor, în loc să se axeze exclusiv pe evaluarea cunoștințelor teoretice. Aceasta implică o evaluare multidimensională, care urmărește să identifice și să evalueze abilități cheie precum gândirea critică, creativitatea, comunicarea, rezolvarea de probleme, colaborarea și multe altele.
- Evaluarea holistică: Evaluarea holistică se referă la evaluarea cuprinzătoare a unei persoane sau a unui proces, luând în considerare mai multe aspecte și competențe. Aceasta implică adesea utilizarea unor metode diverse, cum ar fi observații, portofolii și interviuri, pentru a obține o imagine completă și autentică a performanței subiectului evaluat.
- Evaluarea pe termen lung: Evaluarea pe termen lung implică monitorizarea și evaluarea continuă a progresului și a rezultatelor pe parcursul unei perioade mai lungi de timp. Aceasta oferă o perspectivă mai cuprinzătoare asupra evoluției individului sau a procesului evaluat și poate contribui la identificarea tendințelor și a impactului pe termen lung.

Acestea sunt doar câteva exemple de progrese realizate în domeniul evaluării. Este important de menționat că aceste progrese continuă să se dezvolte, pe măsură ce tehnologia și cunoștințele noastre se extind.

Alegerea celei mai potrivite metode de evaluare la clasă depinde de mai mulți factori, inclusiv obiectivele de învățare, materia predată, stilul de învățare al elevilor și contextul specific. Iată câțiva pași care te pot ajuta să alegi o metodă de evaluare adecvată:

- Stabilește obiectivele de învățare. Începe prin a defini clar ce vrei să atingi prin evaluarea respectivă. Ce abilități sau cunoștințe dorești să măsoari la elevi? Acest lucru te va ghida în selecția metodei de evaluare.
- Cunoaște materia și programa școlară, înțelege conținutul și cerințele materiei predate. Asigură-te că alegi o metodă de evaluare care reflectă obiectivele și conținutul cursului.
- Cunoaște stilurile de învățare ale elevilor: Înțelege cum învață elevii tăi cel mai bine. Unii elevi pot fi mai buni la învățarea auditivă, în timp ce alții pot avea o înclinație mai mare către învățarea vizuală sau kinestezică. Alege o metodă de evaluare care să se potrivească diverselor stiluri de învățare pentru a le permite tuturor elevilor să demonstreze ceea ce au învățat.
- Alege variate metode de evaluare: Utilizează o gamă variată de metode de evaluare pentru a obține o imagine cuprinzătoare a cunoștințelor și abilităților elevilor. Aceasta poate include teste scrise, proiecte, prezentări orale, activități practice sau observarea directă a performanței lor.
- Asigură-te de validitate și corectitudine: Verifică dacă metoda de evaluare pe care o alegi este validă și măsoară într-adevăr ceea ce intenționezi să măsoari. Asigură-te că criteriile de evaluare sunt clare și că rezultatele pot fi interpretate obiectiv.
- Fii flexibil și adaptabil: Uneori, este posibil să fie nevoie să ajustezi metoda de evaluare pe parcurs, în funcție de progresul și nevoile elevilor. Fii deschis să încerci noi abordări și să adaptezi metoda de evaluare în funcție de feedbackul primit.
- În final, alegerea celei mai potrivite metode de evaluare la clasă este un proces care necesită echilibrarea mai multor factori. Înțelegerea nevoilor și caracteristicilor specifice ale elevilor tăi îți va ghida alegerile și te va ajuta să dezvolți un proces de evaluare eficient și relevant.

Bibliografie:

1. Ion-Ovidiu Pânișoaraă, Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practica. Ed. Polirom, Iași, 2015
2. Ion-Ovidiu Pânișoaraă, Marin Manolescu, Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Volumul I. Ed. Polirom, Iași, 2019
3. Ion-Ovidiu Pânișoaraă, Marin Manolescu, Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Volumul II, Ed. Polirom, Iași, 2019
4. Ion-Ovidiu Pânișoară, Enciclopedia metodelor de învățământ, Ed. Polirom, Iași, 2022

GESTIONAREA TIMPULUI LA CLASA DE ELEVI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Liliana Nicoleta Bidiviu, Școala Gimnazială de Muzică „Filaret Barbu” Lugoj

Managementul timpului în clasele din învățământul primar este extrem de important pentru a crea un mediu de învățare eficient și bine structurat. Învățarea timpurie este esențială pentru dezvoltarea copiilor și pentru stabilirea unei baze solide pentru succesul lor viitor. Iată câteva sfaturi și strategii utile pentru gestionarea timpului în clasele de învățământ primar:

- **Planifică cu atenție:** Crează un program zilnic sau săptămânal care să includă toate activitățile importante, cum ar fi lecțiile, pauzele, activitățile recreative și alte activități speciale. Planificarea va ajuta la crearea unei rutine și va oferi elevilor o structură clară a zilei.
- **Stabilește obiective clare:** Înainte de începerea fiecărei lecții sau activități, stabilește obiectivele pe care dorești să le atingi. Aceasta va permite elevilor să înțeleagă importanța activității respective și să se concentreze mai bine pe ceea ce trebuie să realizeze.
- **Utilizează timerul:** Folosește un timer pentru a măsura perioadele de timp destinate anumitor activități sau sarcini. Acest lucru va ajuta elevii să-și gestioneze timpul mai eficient și să învețe să lucreze într-un ritm adecvat.
- **Crează tranziție lină:** Trecerea de la o activitate la alta poate fi uneori dificilă pentru elevii din învățământul primar. Asigură-te că ai un plan clar pentru tranzițiile dintre activități, astfel încât să nu se piardă timpul prețios în procesul de trecere de la o lecție la alta.
- **Încurajează colaborarea și participarea activă:** Împărțirea claselor în grupuri mici și promovarea lucrului în echipă poate ajuta la gestionarea timpului într-un mod mai eficient. Încurajează elevii să lucreze împreună, să își împărtășească ideile și să se ajute reciproc în rezolvarea problemelor.
- **Asigură-te că materialele sunt pregătite în avans:** Pentru a economisi timp prețios în clasă, pregătește toate materialele necesare în avans. Asigură-te că manualele, caietele de lucru și alte resurse didactice sunt disponibile și organizate înainte de începerea fiecărei lecții.
- **Fii flexibil:** Cu toate că planificarea este importantă, este la fel de important să fii flexibil în gestionarea timpului. Fiecare clasă și fiecare grup de elevi sunt diferite, așa că fii deschis să ajustezi planurile în funcție de nevoile și progresul lor.
- **Folosește metode de învățare interactive:** Înlocuiește metodele de predare tradiționale cu activități interactive și jocuri educaționale. Acestea nu numai că vor face învățarea mai distractivă pentru elevi, dar vor stimula, de asemenea, participarea activă și implicarea în clasă.

- Comunică cu părinții: Menține o comunicare constantă cu părinții sau tutorii elevilor. Informează-i cu privire la planurile și activitățile zilnice sau săptămânale și solicită sprijinul lor în gestionarea timpului și în promovarea unui mediu de învățare eficient acasă.
- Fii un exemplu: Ca și profesor, este important să fii un model pentru elevi în gestionarea timpului. Demonstrează-le importanța respectării programului, planificării și organizării și încurajează-i să-și dezvolte abilitățile de gestionare a timpului prin propriul exemplu.

Managementul timpului în clasele din învățământul primar este un proces continuu și necesită adaptabilitate și flexibilitate în funcție de nevoile specifice ale elevilor și a contextului școlar. Prin crearea unui mediu bine organizat și prin implementarea strategiilor adecvate, vei putea ajuta elevii să-și dezvolte abilitățile de gestionare a timpului și să atingă obiectivele de învățare într-un mod eficient.

Un bun management al timpului în clasele din învățământul primar poate aduce o serie de beneficii importante, atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Iată câteva dintre aceste beneficii:

- Eficiență sporită în procesul de învățare: Un bun management al timpului permite profesorilor să utilizeze mai eficient timpul de clasă. Activitățile sunt planificate în avans și organizate astfel încât să fie în concordanță cu obiectivele și programa școlară. Astfel, elevii pot beneficia de o învățare mai eficientă și mai structurată.
- Creșterea implicării și concentrării elevilor: Atunci când timpul este gestionat eficient, elevii sunt mai implicați în activitățile de clasă. Ei știu ce să se aștepte și se simt mai siguri într-un mediu organizat. De asemenea, tranzițiile rapide între activități și schimbările bine structurate de ritm pot ajuta la menținerea atenției și concentrării elevilor.
- Dezvoltarea abilităților de organizare și gestionare a timpului: Prin intermediul unui management eficient al timpului, elevii învață și ei să-și gestioneze timpul. Ei înțeleg importanța prioritizării și planificării activităților și dezvoltă abilități esențiale de organizare, care le vor fi utile în viața de zi cu zi.
- Reducerea stresului și anxietății: Un mediu de clasă bine organizat și un management adecvat al timpului pot reduce nivelul de stres și anxietate atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Elevii se simt mai puțin copleșiți atunci când au o structură clară și o înțelegere a așteptărilor. Profesorii, la rândul lor, se simt mai pregătiți și mai relaxați știind că activitățile sunt gestionate eficient.
- Utilizarea mai eficientă a resurselor disponibile: Un bun management al timpului implică și utilizarea eficientă a resurselor, cum ar fi materialele didactice, tehnologia sau spațiul fizic. Prin

planificarea adecvată, se poate evita risipa de timp și resurse și se pot valorifica în mod optim toate resursele disponibile în clasă.

- Dezvoltarea autonomiei și responsabilității: Elevii învață să-și gestioneze timpul și să-și organizeze activitățile, ceea ce le dezvoltă autonomia și responsabilitatea personală. Aceste abilități sunt esențiale în viața de zi cu zi și în dezvoltarea lor ulterioară.

În concluzie, un bun management al timpului în învățământul primar aduce multiple beneficii, contribuind la eficiența învățării, implicarea elevilor și reducerea stresului, facilitând astfel un mediu de clasă productiv și stimulant.

Bibliografie:

1. Ion-Ovidiu Pânișoaraă, Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practica. Ed. Polirom, Iași, 2015
2. Ion-Ovidiu Pânișoaraă, Marin Manolescu, Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Volumul I. Ed. Polirom, Iași, 2019
3. Ion-Ovidiu Pânișoaraă, Marin Manolescu, Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Volumul II, Ed. Polirom, Iași, 2019
4. Ion-Ovidiu Pânișoară, Enciclopedia metodelor de învățământ, Ed. Polirom, Iași, 2022

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

*Prof. Bighiu Nicoleta
Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni*

Evaluarea școlară este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare. Actul evaluării presupune două momente relativ distincte: măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare”. (C. Cucoș)

Evaluarea are numeroase definiții și vizează numeroase aspecte. Din punct de vedere didactic evaluarea constă într-o măsurare sau apreciere, cu ajutorul criteriilor, a atingerii obiectivelor sau a gradului de proximitate a unui rezultat școlar în raport cu o normă.

În domeniul școlar termenul de evaluare are sensul de a atribui o notă sau un calificativ unei prestații. Actul evaluativ în școală trebuie realizat în funcție de mai multe tipuri de factori care intervin în desfășurarea acestuia, cum ar fi: factorii generali, factorii umani și însușirile acestora și componentele procesului de instrucție și educație.

Rezultatele care se obțin sunt rezultatul tuturor acestor factori, iar procesele evaluative vizează estimarea contribuției lor în desfășurarea activității didactice.

Evaluarea este un schimb cu dublu sens între cadrul didactic și elev. Din această perspectivă decurge datoria școlii de a informa părinții privind evoluția copiilor lor, ca parteneri ai școlii.

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Fiind un proces multidimensional, se pot identifica, în funcție de criteriile alese, mai multe strategii/tipuri de evaluare.

Astfel, după modul în care se integrează în desfășurarea procesului didactic, putem identifica trei strategii: evaluare inițială, formativă și sumativă.

Evaluarea inițială sau „răul necesar” este diagnostică, stimulantă și indică planul de urmat în procesul de învățare. Ea se realizează la începutul unui program de instruire și este menită să stabilească nivelul de pregătire a elevilor în acest moment, condițiile în care aceștia se pot integra în activitatea care urmează.

Evaluarea inițială este importantă deoarece este o modalitate de cunoaștere a elevilor nu numai prin prisma nivelului de cunoștințe deținute de aceștia sau abilități pe care le au ci și prin faptul că poți afla, la nivel 0, cum scriu, citesc sau gândesc; este indispensabilă pentru a

stabili „dacă subiecții dispun de pregătirea necesare creării de premise favorabile unei noi învățări” (Ioan Cerghit, 2002).

Obiectivele acestei evaluări privesc cunoașterea capacităților generale de învățare ale elevilor, a faptului că aceștia stăpânesc acele cunoștințe și abilități necesare înțelegerii conținuturilor programului care urmează. Ea se realizează în special prin probe scrise, probe care îndeplinesc o funcție predictivă, indicând condițiile prin care elevii vor putea asimila conținuturile noului program de instruire. Este interesată de “acele cunoștințe și capacități care reprezintă premise pentru asimilarea noilor conținuturi și formarea altor competențe” (I. T. Radu), premise “cognitive și atitudinale” capacități, interese, motivații), necesare integrării în activitatea următoare.

Evaluarea inițială: oferă profesorului cât și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente (potențialul de învățare al studenților, lacunele ce trebuiesc completate și remediate) și a formula cerințele următoare; pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare.

DEZAVANTAJELE evaluării inițiale: nu permite o apreciere globală a performanțelor elevului și nici realizarea unei ierarhii; nu-și propune și nici nu poate să determine cauzele existenței lacunelor în sistemul cognitiv al elevului.

PLAN REMEDIAL

Disfuncția:

- nu citesc cu atenție textul problemei, chiar cerința problemei;
- fac afirmații nejustificate;
- nu știu să utilizeze în exerciții definiția intervalelor de timp;
- nu stăpânesc noțiuni elementare;
- exprimarea incoerentă, greoaie, inadecvată și neliterară a ideilor;

Acțiuni remediale:

- alocarea unor sarcini diferențiate de învățare;
- individualizarea actului învățării;
- identificarea și exploatarea potențialului fiecărui elev;
- folosirea mijloacelor de învățare;
- elaborarea de fișe de lucru;
- organizarea cunoștințelor sub formă de scheme care să permită evidențierea legăturilor dintre concepte;
- controlarea și dirijarea sistemului motivațional specific activităților de învățare;

- utilizarea celor mai potrivite metode de instruire;

Mod de realizare

-Realizarea de ore de pregătire suplimentară cu elevii cu dificultăți de învățare și de remediere pentru cei cu rezultate slabe la testele de evaluare inițială.

-exerciții suplimentare

-Fișe de lucru suplimentare pentru cei care nu stăpănesc materia;

- Aplicarea unor metode interactive – centrate pe elev.

BIBLIOGRAFIE

C.Cucoș, *Teoria și metodologia evaluării*, Ed. Polirom, București, 2008

Ioan Cerghit, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Ed. Aramis, București, 2002

Ion.T.Radu, *Evaluarea în procesul didactic*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2000

ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR ÎNTR-O GRĂDINIȚĂ CU PREȘCOLARI BILINGVI

Prof. Înv. Preșc. Bilici Mariana

Școala Gimnazială nr.4 Poienile de Sub Munte

Fenomenul bilingvismului în grădinițele din România reflectă diversitatea lingvistică și culturală a societății contemporane. În contextul globalizării și al mobilității crescute a familiilor, tot mai mulți copii sunt expuși la mai mult de o limbă în perioada preșcolară.

Grădinițele din România au devenit locuri în care se întâlnesc copii provenind din medii lingvistice și culturale diferite, fie că vorbesc limbi minoritare sau provin din familii în care se utilizează limbi străine. Această diversitate lingvistică oferă oportunități importante pentru dezvoltarea bilingvismului în rândul preșcolarilor.

În grădinițele bilingve, copiii au ocazia de a se expune și a învăța simultan două sau mai multe limbi, dezvoltându-și astfel abilități lingvistice și interculturale valoroase. Această expunere la multiple limbi într-un mediu stimulant și interactiv contribuie la dezvoltarea lor cognitivă, socială și emoțională.

În același timp, fenomenul bilingvismului în grădinițe poate implica și provocări. Educatorii trebuie să fie pregătiți să susțină dezvoltarea armonioasă a copiilor bilingvi, să valorizeze și să promoveze ambele limbi în cadrul activităților de învățare, să adapteze materialele și resursele în funcție de nevoile specifice ale fiecărui copil.

În concluzie, fenomenul bilingvismului în grădinițele din România reflectă diversitatea culturală și lingvistică a societății contemporane. Prin crearea unui mediu favorabil și prin implicarea activă a educatorilor, grădinițele pot deveni spații ideale pentru dezvoltarea abilităților bilingve și interculturale ale copiilor, pregătindu-i astfel pentru o lume plurilingvă și globalizată.

Organizarea conținuturilor în învățământul preșcolar este esențială pentru a crea un mediu de învățare eficient și stimulant pentru copiii bilingvi. Iată câteva teorii și bune practici relevante pentru organizarea conținuturilor într-o grădiniță cu preșcolari bilingvi:

1. Teoria Zona de Dezvoltare Proximă (ZDP) (Vygotsky, 1978): Această teorie dezvoltată de Lev Vygotsky susține că copiii pot realiza sarcini mai complexe atunci când primesc sprijin și îndrumare adecvată. În organizarea conținuturilor, este important să se identifice nivelul de dezvoltare al fiecărui copil și să-i se ofere activități potrivite, care să le permită să progreseze treptat în ZDP.

2. Diversitatea lingvistică (Nancy, 2019): Având în vedere că grădinița are preșcolari bilingvi, este important să se creeze un mediu care să valorizeze și să susțină ambele limbi. Asigurați-vă că există materiale și resurse disponibile în ambele limbi, inclusiv cărți, jocuri, cântece și activități. Aceasta va permite copiilor să-și dezvolte abilitățile în ambele limbi și să se simtă incluși și respectați în ceea ce privește identitatea lor lingvistică.
3. Abordarea hands-on și experiențială (Dana, 2018): Preșcolarii învață cel mai bine prin experiențe practice și concrete. Organizați activități care implică manipularea obiectelor, explorarea senzorială, jocul de rol și experimentarea directă. Aceste activități le oferă copiilor oportunități de a înțelege și de a asimila conceptele într-un mod interactiv și implică mai multe simțuri.
4. Planificarea și structurarea activităților: Crearea un program zilnic structurat, care să ofere o varietate de activități și să acopere diverse domenii de învățare (limbaj și comunicare, matematică, știință, artă etc.). Asigurarea planificării activităților echilibrate între cele care se concentrează pe dezvoltarea abilităților de limbă în ambele limbi și cele care se axează pe celelalte aspecte ale dezvoltării.
5. Colaborarea și comunicarea cu părinții: Este inutil să mai precizăm cât este de importantă colaborarea cu părinții în procesul de învățare al copiilor prin intermediul comunicării constante și deschise. Oferirea de informații despre activitățile și conținuturile abordate în grădiniță și le încurajarea participării la activitățile pregătite în carul grădiniței precum și sprijinirea copiilor în acasă.
6. Evaluarea continuă și adaptarea: Monitorizarea progresul copiilor în dezvoltarea abilităților bilingve și ajustarea planurilor și activităților în funcție de nevoile și interesele lor. Folosirea diferite metode de evaluare, inclusiv observarea directă, evaluarea prin intermediul jocului și portofolii individuale, pentru a avea o imagine cuprinzătoare a progresului fiecărui copil.

Aceste teorii și bune practici ar trebui să servească drept ghiduri pentru organizarea conținuturilor într-o grădiniță cu preșcolari bilingvi. Adaptarea lor la nevoile și contextul specific al copiilor și al comunității în care se află grădinița este esențială pentru a asigura un mediu de învățare eficient și inclusiv.

Preșcolăritatea în forma sa constituie o etapă fundamentală în procesul de dezvoltare a copiilor, punând bazele pentru reușita lor ulterioară în cadrul sistemului educațional și în viață. În contextul unei grădinițe cu preșcolari bilingvi, planificarea și structurarea conținuturilor dobândesc o importanță sporită în vederea creării unui mediu de învățare

stimulant și eficient (Baciu 2018). O abordare semnificativă în acest sens o reprezintă abordarea practică și experiențială, care încurajează procesul de învățare prin intermediul experiențelor practice și concrete. Prin intermediul acestei abordări, copiii au oportunitatea de a explora, descoperi și înțelege lumea care îi înconjoară prin manipularea obiectelor, prin jocuri de rol și prin experimentarea directă (Kolb, 1984).

Activitățile practice și experiențiale implică implicarea activă a copiilor în propriul lor proces de învățare. Aceștia își dezvoltă abilitățile cognitive, motorii, sociale și emoționale, construind astfel încredere în propriile lor capacități și dobândind cunoștințe solide. Această abordare oferă copiilor oportunitatea de a folosi toate simțurile în explorarea lumii și de a-și construi înțelegerea într-un mod tangibil și personal.

Într-o grădiniță cu preșcolari bilingvi, abordarea practică și experiențială poate fi adaptată pentru a valoriza și susține ambele limbi. Disponibilitatea materialelor și resurselor în ambele limbi permite copiilor să-și dezvolte abilitățile lingvistice atât în limba maternă, cât și în limba secundă, facilitând astfel dezvoltarea competențelor bilingve (Baciu 2018). Această abordare nu numai că oferă copiilor o bază solidă în ceea ce privește învățarea academică, ci îi încurajează și să-și exprime creativitatea, să colaboreze cu alți copii și să-și dezvolte abilitățile de comunicare și rezolvare a problemelor.

Fenomenul bilingvismului în grădinițele din România este o realitate tot mai prezentă și importantă în societatea contemporană. Diversitatea lingvistică și culturală a copiilor din grădinițe aduce cu sine atât beneficii, cât și provocări pentru educație. Prin valorizarea și susținerea bilingvismului, grădinițele pot oferi copiilor oportunități unice de dezvoltare a abilităților lingvistice, cognitive și interculturale.

Prin implicarea activă a educatorilor și prin adaptarea programelor și resurselor în funcție de nevoile specifice ale copiilor bilingvi, grădinițele pot crea un mediu stimulant și incluziv în care copiii să se dezvolte armonios. Dezvoltarea abilităților bilingve în grădiniță contribuie nu doar la dezvoltarea competențelor lingvistice, ci și la dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale, pregătindu-i astfel pe copii pentru o lume plurilingvă și interculturală.

Este important ca grădinițele să ofere suport și sprijin atât copiilor, cât și familiilor acestora în gestionarea și promovarea bilingvismului. Înțelegerea și respectarea valorii limbilor și culturilor diferite în cadrul grădiniței creează un mediu pozitiv și încurajează copiii să-și dezvolte încrederea în propria identitate lingvistică și culturală.

Prin promovarea bilingvismului în grădinițe, se poate contribui la construirea unei societăți mai deschise și mai tolerante, în care diversitatea lingvistică și culturală sunt

apreciate și valorizate. Prin dezvoltarea abilităților bilingve, copiii devin cetățeni mai informați, mai adaptați și mai înțelegători, capabili să interacționeze cu succes într-o lume globalizată și multiculturală.

În concluzie, fenomenul bilingvismului în grădinițele din România reprezintă o oportunitate deosebită pentru dezvoltarea copiilor într-un mediu plurilingv și intercultural. Prin susținerea și promovarea bilingvismului, grădinițele pot contribui la formarea unor indivizi pregătiți să se integreze într-o societate diversă și să-și valorizeze în mod activ patrimoniul lingvistic și cultural.

BIBLIOGRAFIE:

- Vygotsky Lev, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1978;
- Nancy H. Hornberger, *Multilingual Education Policy and Practice: Ten Certainties (Grounded in Indigenous Experience)*, Multilingual Matters, Bristol, Regatul Unit, 2019
- Dana H. Glazer, *Experiential Learning in Early Childhood Education: Making Learning Visible*, Routledge, New York, SUA, 2018;
- Baciuc Elena-Simona "Preșcolăritatea în contextul diversității lingvistice: Abordări și strategii didactice" Ars Docendi, București, România, 2018
- Kolb David "Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development" Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, SUA, 1984

EVALUAREA LA DISCIPLINELE ARTISTICE

Prof.înv.primar Bîrsan Petronela

Școala Gimn. „Constantin Erbiceanu” Erbiceni, Iași

Ca la toate disciplinele și la disciplinele cu caracter estetic este nevoie de feedback, de aprecieri sau de autoevaluare. Fiind discipline artistice este nevoie să se stimuleze creativitatea, să se dezvolte aptitudinile specifice, conduitele, astfel se vor evalua dobândirea de deprinderile și abilitățile, formarea de atitudini pozitive în raport cu frumosul.

Scopul evaluării la aceste discipline este de a aprecia și motiva elevii să se exprime prin intermediul lucrărilor, să deprindă tehnici de lucru și să prețuiască frumosul. Scopul principal nu este atribuirea de note cât mai exacte în raport cu aptitudinile fiecărui elev, ci este nevoie de să fie valorificate progresele elevilor și schimbarea atitudinilor în ceea ce privește frumosul, să se permită depistarea, încurajarea și cultivarea talentelor pe care unii elevi le posedă în mod real în perspectiva dezvoltării, îmbogățirii și accelerării acestora prin diferite programe educative în școală sau prin alte instituții de formare.

„La disciplinele artistice prioritară rămâne evaluarea practică deoarece în măsura în care sunt bine concepute ne prezintă în modul cel mai clar ce cunosc elevii și respectiv ce pot face” (Cucoș, 2014, p.151).

Evaluarea este parte a procesului de predare - învățare-evaluare

În literatura de specialitate se întâlnesc mai multe forme ale evaluării. După modul în care se integrează evaluarea în procesul didactic, aceasta prezintă trei forme:

- a) evaluarea inițială care se realizează la începutul anului școlar;
- b) evaluarea continuă /formativă care se realizează pe tot parcursul procesului instructiv-educativ, respectiv a anului școlar;
- c) evaluarea sumativă ce se realizează la încheierea unei etape mai lungi de instruire, respectiv sfârșit de ciclul școlar.

În concepția autorului Cucos (2014) „evaluarea școlară este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare. Actul evaluării presupune trei momente relativ distincte:

1. Măsurarea consecințelor instruirii constă în operația de cuantificare a rezultatelor școlare, respectiv de atribuire a unor simboluri exacte unor componente achizitive, prin excelență calitative.

2. Aprecierea școlară sau evaluarea propriu-zisă pe baza căreia se emite judecata de valoare.

3. Luarea de decizii cu privire la procesul instructiv-educativ” (Cucuș, 2014, p.152).

Toate cele trei operații sunt complementare.

„Criteriile de evaluare se vor structura circumstanțial, în funcție de genul artistic, finalitățile din programele școlare respectiv particularitățile de vârstă ale elevilor. Exemple de criterii de evaluare pentru educația plastică :

1. *Realizarea cerinței temei explicitate de profesor:*

- reflectarea/respectarea subiectului prescris
- diversitatea și ineditul mijloacelor de expresiei plastice
- utilizarea corectă a materialelor și tehnicilor de artă
- compatibilizarea și corelarea elementelor de mai sus

2. *Calitatea compoziției:*

- organizarea spațiului plastic
- organizarea cromatică
- calitatea suprafețelor și valorilor
- determinarea centrului (centrelor) compozițional(e).
- expresivitate și originalitate formală

3. *Autoghidarea în execuție:*

- respectarea și aplicarea consemnelor de lucru
- autonomia și capacitatea de a lucra independent
- descoperirea de noi algoritmi și reguli de lucru

4. *Autoevaluarea și aprecierea obiectivă:*

- sesizarea împlinirilor și nereușitelor
- explicarea cauzelor unor erori
- capacitatea de a argumenta și verbaliza un punct de vedere
- aprecierea nivelului de reușită printr-o valoare-notă”(Cucuș, 2014, p. 154-155).

Pe lângă probele tradiționale de evaluare pot fi utilizate probele complementare de evaluare: investigația, referatul, proiectul, portofoliul etc., adaptate la specificul disciplinei arte vizuale și abilități practice.

Bibliografie:

- Cucos, C., 2014, *Educația estetică*, Editura Polirom, Iași
- Lăzărescu, M., Ezechil, L., 2017, *Laborator preșcolar- ghid metodologic*, Editura Miniped, București
- Neacsu I., 1998, *Educatia estetica, Curs de pedagogie*, Editura Tipografia Universitatii București
- Șerdeanu, I., Dițuleasa, F., 1972, *Metodica predării lucrului manual în clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Văideanu G., 1961, *Educația estetică*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Văideanu, G., 1996, *UNESCO – 50, Educație*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Văideanu, G.; Neculau, A. , 1986, *Noile Educații*, Editura Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași

IMPLEMENTAREA METODELOR INOVATIVE DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

Felicia Bîte, Grădinița cu program prelungit nr. 25, Oradea

Dacă aș vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință! (R. Ausubel , 1981)

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

Evaluarea, ca demers științific, este o pârgie semnificativă a modelării educatului. Raportându-ne la nivelul preșcolar, evaluarea ar trebui să pună accentul pe identificarea/verificarea achizițiilor fiecărui copil, pe perfecționarea și identificarea de noi metode de formare a copiilor, de identificare a celor mai facile și atrăgătoare căi de educație. În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor.
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse.
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei.
- Evaluarea rezultatelor.

Pentru creșterea calității procesului instructiv-educativ din grădiniță, trebuie perfecționate metodele tradiționale, dar și introducerea unor metode și procedee educative inovative. Stilul didactic ce trebuie adoptat este în funcție de personalitatea copiilor. Proiectarea unui demers didactic, diferit de cel tradițional dă posibilitatea fiecărei educatoare să-și valorifice propria experiență prin utilizarea unor metode moderne într-o abordare interdisciplinară. Utilizând metode inovative, educatoarele își propun o implicare activă și creativă a copiilor pentru stimularea gândirii productive, a gândirii divergente și laterale, libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor.

În continuare voi prezenta câteva metode inovative de evaluare pe care le-am utilizat la grupă.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului, este un instrument evaluativ care permite educatoarei, și nu numai, să urmărească progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat (un semestru, un an școlar sau chiar pe parcursul perioadei preșcolare). Scopul principal al portofoliului nu vizează numai evaluarea, ci mai ales urmărește stimularea învățării, nota dată de implicarea directă a copiilor în alcătuirea portofoliilor.

Tipuri de portofolii:

- portofoliu de prezentare sau introductiv (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- portofoliu de progres sau de lucru (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- portofoliul de evaluare (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri) etc.

În activitățile desfășurate cu preșcolarii utilizez frecvent portofoliul. Ilustrative sunt portofoliile alcătuite pentru activitățile artistico-plastice. Cu prilejul evaluării acestor portofolii copiii sunt puși în situația de a se autoevalua, manifesta dorința de a completa anumite materiale, sesizează cu ușurință progresele făcute, au posibilitatea de a-și prezenta lucrările care compun portofoliul. Urmărind atent copilul eu am prilejul de a observa atitudinea copilului față de propria muncă, mă folosesc de ocazie pentru a-i lauda reușitele și încerc să-i atrag atenția asupra unor lucruri care necesită îmbunătățiri. Sprijinindu-mă pe elementele pozitive, cultiv copiilor sentimentul de încredere în forțele proprii, determinându-i astfel să se mobilizeze în vederea realizării unor lucrări mai reușite.

Un exemplu elocvent pentru un portofoliu de grup este cel destinat activităților ecologice. Împreună cu "ecoprincipindeii" de la grupa pe care o conduc ne-am propus alcătuirea portofoliului "Ecoprincipindeii în acțiune". În acest portofoliu de grup se găsesc lucrări reprezentative pentru activitățile ecologice desfășurate pe parcursul derulării proiectului "Grădinița mea râde sub soare." Poze din timpul activităților ecologice, îndemnuri ecologice, imnul eco, desene, picture și aplicații cu temă ecologică, diplome obținute la finele unor concursuri, imagini din timpul unor

serbări cu tema eco, file de ierbar - sunt elementele care compun acest remember al activităților ecologice. Acest portofoliul de grup oferă copiilor prilejul de a-și exprima opiniile față de situații ce impun decizii cu caracter ecologic, un imbold pentru activitățile viitoare și posibilitatea de evaluare a activităților desfășurate pe parcursul derulării proiectului.

Portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi ilustrativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe. Cu prichindeii grupei mari lucrăm la alătuirea portofoliului grupei. Prezentat sub forma unei mape, portofoliul grupei cuprinde lucrări reprezentative și reușite, poze din timpul unor activități mai deosebite, cât și din timpul unor activități extracurriculare (excursii, concursuri, activități socio-umane), de asemenea cuprinde mostre de lucrări care au necesitat cooperarea între doi sau mai mulți copii din grupă, diferite observații făcute de către copii privind modul în care au interacționat în timpul unor activități desfășurate pe grupe sau în perechi.

Aranjate în ordine cronologică, materialele din componența portofoliului de grup evidențiază progresele copiilor, punctele tari ale activităților desfășurate și analiza lor este un prilej pentru stabilirea unor obiective noi de învățare și deprinderi sociale pe care și le propun copiii grupei.

Portofoliul este o metodă de evaluare la care apelez în activitatea cu preșcolarii deoarece oferă o privire de ansamblu asupra copilului și a activității desfășurate de acesta în grădiniță; are un grad sporit de adaptabilitate la specificul diferitelor categorii de activitate, a condițiilor existente în grupă, a particularităților copilului preșcolar, cuprinde în actul evaluării unele lucrări realizate de copii care în mod obișnuit nu ar fi avute în vedere; încurajează copiii în exprimarea personală, îi determină să se angajeze în activitate mai activ, îi motivează pentru realizarea unor lucrări care să-i reprezinte; implică direct copiii în actul evaluator determinându-i să fie mai interesați de rezultatele evaluării; dezvoltă capacitatea copiilor de autoevaluare; poate fi utilizat cu succes în activitatea cu părinții.

Studiul de caz este o metodă care urmărește evaluarea capacității copiilor de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene. Această metoda poate fi utilizată cu succes și în învățământul preșcolar, îndeosebi la grupele mari, deși aparent pare un proces prea greu pentru această vârstă. În munca desfășurată cu preșcolarii urmăresc să-i deprind de mici să observe și să analizeze situațiile sau fenomenele supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul

de opinii, să participe activ la analiza unei situații problemă. Prezentat sub forma unei povestiri, a unei întâmplări aparent veridice sau chiar a unei situații reale, cazul supus analizei și dezbaterii determină copiii să se manifeste critic față de o situație dată. A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească democratic și multicausal, ceea ce-i va face să caute soluții multiple la situațiile variate în care se vor găsi. "Ce a greșit Ionel", "Aventurile lui Gigel", "Întâmplarea din poiană", "După faptă și răsplată", "Minciuna are picioare scurte", "Despre prieteni și prietenie" sunt temele unor activități de educație pentru societate care solicită copiii să analizeze situațiile supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de idei, să se manifeste spontan, fără teama de reacțiile celor din jur. Literatura pentru copii oferă multe texte valoroase, care sunt audiate cu interes de către copii și care constituie tot atâtea prilejuri de analiză a unor situații, de formarea unor capacități de apreciere.

Toți copiii, indiferent de dezvoltarea intelectuală, contribuie la elucidarea unei situații, spunându-și părerea. Urmărind copiii antrenați în analiza și dezbaterăa unui caz, a unei situații mi se oferă prilejul de a-i evalua din cele mai variate puncte de vedere: gândire, limbaj, interacțiune socială, judecată morală, imaginație, creativitate.

Metoda R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă deosebit de flexibilă și ușor de aplicat în activitățile desfășurate atât cu preșcolarii mari cât și cu elevi din ciclurile superioare. Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care aruncă mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat.

Furați de mirajul jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor. Participanții iau totul ca pe un joc binevenit la finele unei activități de învățare și sunt atrași de suspansul generat de întrebările neașteptate și de exercițiul de promptitudine la care îi solicită jocul.

Am utilizat cu succes această metodă de evaluare la grupa mare la sfârșitul unor activități de cunoașterea mediului, educare a limbajului, activități cu conținut matematic.

R.A.I. este în egală măsură o metodă-joc de evaluare dar și o strategie de învățare care reușește să îmbine cu succes competiția și colaborarea și care permite realizarea unui feed-back rapid.

Metodele de evaluare, fie ele traditionale sau moderne au puncte tari si puncte slabe. Important este ca educatoarea să cunoască aceste metode și să încerce să aplice în fiecare moment didactic acel demers evaluativ care se pretează mai bine la situația didactică existentă în vederea asigurării unui progres rapid al fiecărui copil în funcție de disponibilitățile proprii.

Opțiunea pentru o anumite metodă de evaluare este determinată de vârsta copiilor, de volumul de cunoștințe, de categoria de activitate și în mod deosebit, de obiectivele urmărite. Perfecționarea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută. Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular, ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

Bibliografie:

- Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală”, București,EDP.
- Breben S., Gognea E., Metode interactive de grup, Editura, Arves, 2007.
- Cucoș, Constantin – „Pedagogie” ediția a II a revizuită și adăugită - Iași, Polirom, 2006.
- Neacsu, I.,Stoica, A., Reforma sistemului de evaluare si de examinare, Bucuresti, Editura Aramis, 1996.
- Radu, I.,T., Evaluarea in procesul didactic, Bucuresti, Editura didactica si Pedagogica, 2000.

METODA RAI

LUCREȚIA BLAGA-prof.înv. primar

Colegiul Național "Petru Rareș" Beclean

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006)

Denumirea metodei provine de la inițialele cuvintelor **Răspunde – Aruncă – Interoghează**, fiind o metodă activă care se poate aplica la începutul unei lecții, când verificăm lecția anterioară, înaintea începerii predării noilor cunoștințe, pentru a se reactualiza cunoștințele anterioare, dar și eventualele lacune ale elevilor sau poate fi folosită la sfârșitul activității didactice pentru feed-back . Se poate folosi și pentru a verifica studiul individual al elevilor. Întrebările se pun de elevi către elevi și pot avea un caracter crescând de dificultate. Se poate folosi și frontal, cu toată clasa, dar și pe grupe , procedându-se fel și în interiorul fiecărei grupe. La sfârșit, cei mai buni din fiecare grupă intră în finală.

Etape:

1. Profesorul folosește o minge mică și ușoară, în timp ce elevii se așează în cerc. Mingea se va arunca de un elev la altul.
2. Elevul care aruncă mingea la alt coleg pune acestuia o întrebare din lecție.
3. Elevul care prinde mingea răspunde la întrebarea pusă de coleg. Dacă răspunde corect la întrebare, aruncă la rândul lui mingea altui coleg, punându-i, bineînțeles , și o întrebare. Dacă, însă, el nu știe răspunsul, iese din joc, cel care spune răspunsul corect fiind cel care a pus întrebarea. Acesta, deci, mai aruncă în acest caz o dată mingea altui coleg și mai pune o întrebare.
4. Se aruncă astfel mingea până când rămâne cel mai bine pregătit dintre elevi.
5. La final profesorul lămurește întrebările, problemele la care nu s-a găsit soluție.

Avantajele metodei :

- ❖ Această metodă este foarte bine primită de către elevi, din cauza caracterului ludic .

- ❖ Prin această metodă se poate face o recapitulare a cunoștințelor anterioare sau se poate face feed – back-ul repede și într-un mod plăcut și destins.
- ❖ Este foarte plăcută ca și metodă, una dintre cele mai bine primite metode, având în vedere atât învățarea, cât și evaluarea.
- ❖ Elevii sunt supuși unui exercițiu de atenție, dar și de promptitudine.
- ❖ Se are în vedere dezvoltarea capacității de a formula întrebări corecte atât din punct de vedere gramatical, dar și din punctul de vedere al noțiunilor folosite, și, bineînțeles, puterea de a găsi rapid răspunsul corect.
- ❖ Se poate folosi la începutul lecției, sau la sfârșitul ei, fiind valabilă la orice vârstă și pretându-se la orice disciplină.

Limitele acestei metode pot fi următoarele:

- ❖ - consum mare de timp;
- ❖ - răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;
- ❖ - nonimplicarea unor elevi sau etichetarea elevilor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor;
- ❖ - marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii;
- ❖ - dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi;
- ❖ - aparentă dezordine;
- ❖ - apariția unor conflicte între elevi etc.

Bibliografie:

1. Căpiță, Laura (coord., 2011), Didactici și evaluare, http://mentoraturban.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducationale/Modul201%20Didactici%20si%20evaluare_0.pdf
2. Cucuș, C. (2008), Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom
3. Florea, Nadia Mirela (2010). Valorificarea evaluărilor privind rezultatele școlare pentru ameliorarea procesului didactic, București, Editura ArsAcademica
4. Meyer, G.,(2000), De ce și cum evaluăm? Ediura Polirom, Iași
5. Radu, I. T.(2000), Evaluarea în procesul didactic, București, Editura Didactică și Pedagogică

6. Stoica, A.(2003), Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică, București, Editura Humanitas Educațional

7. Stoica, A., Mihail, R., (2007), Evaluarea educațională. Inovații și perspective., București mEd. Humanitas Educațional

METODE INTERACTIVE DE GRUP ÎN EVALUARE

Bloj Emil Sorin

CJRAE, Târgu Mureș

În societatea contemporană se observă o tendință de modernizare și de perfecționare a metodologiei didactice, care impune implementarea unui caracter activ tuturor metodelor de evaluare în învățământ. Pentru a realiza o evaluare de calitate, axată pe elev este necesar ca activitățile desfășurate să combine activități de cooperare, de grup și de muncă independentă: *„Învățarea prin cooperare reprezintă utilizarea, ca metodă instrucțională a grupurilor mici de elevi, astfel încât aceștia să poată lucra împreună urmând ca fiecare membru al grupului să-și îmbunătățească performanțele proprii și să contribuie la creșterea performanțelor celorlalți membri ai grupului”* (Dulamă, Maria, Eliza, *Modele, strategii și tehnici didactice activizante*, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2002, p 79).

Folosirea metodelor interactive de grup în activitatea didactică permite experimentarea, și identificarea unor noi variante de evaluare pentru a eficientiza demersul instructiv-educativ, prin implicarea directă a elevilor în propria lor evaluare și prin mobilizarea efortului său cognitiv. Se știe că o învățare adevărată, oferă oportunitatea de a transfera achiziții deja însușite, în contexte noi. În evaluarea cunoștințelor, activitățile desfășurate în echipe de lucru au dat copiilor șansa de a-și împărtăși opiniile, experiența de viață, ideile personale, strategiile proprii de lucru, informațiile dobândite din diferite surse, iar timpul de rezolvare a sarcinilor primite a fost de cele mai multe ori mai scurt: *„Învățarea în grup exersează capacitatea de decizie și inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă”*, susține Ioan Cerghit. (Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2002, p. 56)

Metodele interactive au un rol important în activarea mecanismelor gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și ale creativității. Cu ajutorul lor, în timp, copilului i se formează priceperile, deprinderile și capacitățile de a folosi ceea ce au însușit, formându-și un caracter și o personalitate puternică.

Prin metodele interactive de grup elevii exersează capacitatea de a selecta, de a combina, de a învăța lucruri de care vor avea nevoie în viața de adult. *„Prezentate ca niște jocuri de învățare, de cooperare, distractive, nu de concentrare, metodele interactive, învață copiii să rezolve probleme cu care se confruntă, să ia decizii în grup și să aplaneze conflictele”*. (David W. Johnson, Roger T.

Johnson, Edythe Johnson Holubec Cooperation in the Classroom, Interaction Book Company Edina, MN, 1998, p. 142)

Aplicarea metodelor solicită timp, diversitate de idei, angajare în acțiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitate didactică, încredere în ceea ce s-a scris și în capacitatea personală de a le aplica creator pentru eficientizarea procesului instructiv-educativ.

Metodele învață copiii, că un comportament întâlnit în viața de zi cu zi poate fi criticat pentru a învăța cum să-l evităm. Este importantă alegerea momentului din lecție, dintr-o zi, personajul-copil și fapta lui deoarece ele reprezintă punctul cheie de reușita aplicării metodei și nu trebuie să afecteze copilul. Utilizând oricare dintre metodele cunoscute, elevilor li se adresează sarcini de lucru. Acestea diferă de la o metodă la alta, de la o tehnică la alta, astfel încât copilul explorează o mare varietate de capacități.

În formularea sarcinilor de evaluare, cadrul didactic trebuie să fie atent să respecte condițiile minimele:

- ❖ transmiterea timpului de lucru alocat fiecărei sarcini de lucru;
- ❖ descrierea graduală a sarcinilor de evaluare;
- ❖ propunerea unor activități care să fie în legătură cu viața reală;
- ❖ stabilirea unor forme de evaluare care să dea posibilitatea copiilor de a se autoevalua, corecta;

În activități integrate, ele vizează de exemplu cunoașterea mediului, educație pentru societate și educarea limbajului dar accentul va cădea pe demersurile intelectuale.

Este foarte puternică totuși tradiția demersului didactic învățat în pregătirea inițială (observare, lectură după imagini, joc didactic etc.). Programele școlare lasă cadrului didactic libertatea de a organiza actul didactic într-un mod creativ, fiind puternic personalizat. Comportamentele și capacitățile prevăzute de programă sunt relevante și se mulează perfect pe metodele interactive.

- metodele interactive se pot combina între ele sau cele tradiționale, cu metode din aceeași categorie.
- metodele tradiționale nu se elimină, se modernizează, se combină, se modifică, se îmbunătățesc, se adaptează.
- metodele se selectează în funcție de obiective, de conținutul de învățare, și modul de integrare în structura lecției.

Pentru aplicarea metodelor trebuie să organizăm spațiul conform cerințelor (mobilierul, materialele specifice metodei și cele specifice sarcinilor de lucru). În timpul derulării demersului metodei, copiii gestionează acel spațiu pentru a-și realiza sarcinile.

Calculatorul poate fi un sprijin în pregătirea acivităților, precum și o imprimantă în stare de funcționare, precum și competența cadrului didactic de a lucra cu acestea.

Deprinderea copiilor de a lucra împreună eficientizează învățarea mai ales când sunt introduse jocuri creative, variate, atractive care personalizează anumită metodă.

„*Familiarizarea copiilor cu metoda și materialul didactic specific*„, (Dulamă, Maria, Eliza, *Modele, strategii și tehnici didactice activizante*, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2002, p 79) se face prin jocuri exercițiu, activități practice, pentru a ușura aplicarea demersului didactic al metodelor.

„*Obiectivele* (Dragomir M. *Managementul activității didactice – eficiență și calitate*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002. p. 64) ce vizează familiarizarea copiilor cu metodele sunt:

- inițierea copiilor în utilizarea corectă a materialelor aparținând unei anumite metode;
- implicarea copiilor în realizarea practică a materialelor prin activități de desen, pictură, aplicație practică;
- descoperirea de către copii a utilizării acestor materiale formulând predicții;
- învățarea copiilor să analizeze un echipament;
- descoperirea materialelor cu ajutorul unor ghicitori, descrieri, povestiri scurte, citate;
- analiza caracteristicilor specifice materialelor a două metode prin comparație, a păstrării materialelor și reutilizării lor.

Pentru a trăi bucuria rezultatelor instruirii este important momentul dintr-o lecție în care metoda devine, „vedetă” pentru copii.

Bibliografie

Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2002

Dragomir M. *Managementul activității didactice – eficiență și calitate*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002

Dulamă, Maria, Eliza, *Modele, strategii și tehnici didactice activizante*, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2002

David W. Johnson, Roger T. Johnson, Edythe Johnson Holubec *Cooperation in the Classroom*, Interaction Book Company Edina, MN, 1998

ÎNVĂȚAREA CENTRATĂ PE ELEV

*PROF. BOAMBĂ ELEONORA
C.Ș.E.I. SUCEAVA*

În școala tradițională, profesorul deține controlul absolut asupra cunoașterii și, prin aceasta, asupra evenimentelor clasei, apărând astfel și o legătură evidentă între disciplina strictă și adevărul univoc al magistrului care ține clasa în mână!

În școala centrată pe elev, profesorul se estompează, este evanescent, căci, doar elevul este miezul problemei!

Chestiunea este că pentru a avea cu adevărat elevul în centrul demersului, cadrul didactic exercită roluri cu mult mai nuanțate. Elevul nu deține automat locul din centru. Și chiar dacă, prin prisma eficacității didactice, modul natural de funcționare a creierului conduce la abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde de competențele profesorului de a crea oportunitățile optime de învățare pentru fiecare elev.

Astfel, în funcție de context, profesorul acționează mereu – dar adecvat și adaptat nevoilor grupului. Cercetătorii au identificat următoarele comportamente fundamentale ale cadrului didactic în activitatea instructiv-educativă cu clasa de elevi.

Așadar, profesorul:

- planifică activitățile cu caracter instructiv și educativ, determină sarcinile și obiectivele pe variate niveluri, își structurează conținuturile esențiale și alcătuiește orarul clasei etc.;
- organizează activitățile clasei, fixează programul muncii instructiv–educative, structurile și formele de organizare. Cousinet a atribuit educatorului sarcina de a constitui și determina climatul și mediul pedagogic;
- comunică informațiile științifice, seturile axiologice sub forma mesajelor, stabilește canalele de comunicare și repertoriile comune. De altfel, activitatea educativă implică și un dialog perpetuu cu elevii ilustrat prin arta formulării întrebărilor, dar și prin libertatea acordată elevilor în structurarea răspunsurilor. Dialogul elev–profesor necesită un climat educațional stabil, deschis și constructiv;
- conduce activitatea desfășurată în clasă, direcționând procesul asimilării, dar și al formării elevilor prin apelul la normativitatea educațională. Durkheim definește conduita psihopedagogică a educatorului prin intermediul noțiunii de „dirijare“ care facilitează elaborarea sentimentelor și a ideilor comune;

- coordonează, în globalitatea lor, activitățile instructiv-educative ale clasei, urmărind în permanență realizarea unei sincronizări între obiectivele individuale și acelea comune ale clasei, evitând suprapunerile ori risipa și contribuind la întărirea solidarității grupului;
- îndrumă elevii pe drumul cunoașterii prin intervenții punctuale adaptate situațiilor respective, prin sfaturi și recomandări care să susțină comportamentele și reacțiile elevilor;
- motivează activitatea elevilor prin formule de întăriri pozitive și negative; utilizează aprecierile verbale și reacțiile nonverbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive; orientează valoric prin serii de intervenții cu caracter umanist tendințele negative identificate în conduitele elevilor; încurajează și manifestă solidaritate cu unele momente sufletești ale clasei;
- consiliază elevii în activitățile școlare, dar și în cele extrașcolare, prin ajutorare, prin sfaturi, prin orientarea culturală și axiologică a acestora. Un aport deosebit îl are intervenția educatorului în orientarea școlară și profesională, dar și în cazurile de patologie școlară;
- controlează elevii în scopul cunoașterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor precum și nivelul de performanță al acestora. Controlul nu are decât un rol reglator și de ajustare a activității și atitudinii elevilor;
- evaluează măsura în care scopurile și obiectivele dintr-o etapă au fost atinse prin instrumente de evaluare sumativă, prin prelucrări statistice ale datelor recoltate și prin elaborarea sintezei aprecierilor fi nale. Judecățile valorice pe care le va emite vor constitui o bază temeinică a procesului de caracterizare a elevilor.

Trecerea la o metodologie mai activă, centrată pe elev, implică elevul în procesul de învățare și îl învață aptitudinile învățării, precum și aptitudinile fundamentale ale muncii alături de alții și ale rezolvării de probleme. Metodele centrate pe elev implică individul în evaluarea eficacității procesului lor de învățare și în stabilirea obiectivelor pentru dezvoltarea viitoare. Aceste avantaje ale metodelor centrate pe elev ajută la pregătirea individului atât pentru o tranziție mai ușoară spre locul de muncă, cât și spre învățarea continuă.

Principii:

Principiile care stau la baza învățării eficiente centrate pe elev sunt:

- Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.

- Recunoașterea faptului că, în mare parte, procesul de învățare nu are loc în sala de clasă și nici când cadrul didactic este de față.

- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.

Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrarea propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei.

Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite.

Iată câteva exemple de învățare centrată pe elev:

Procesul de predare are trei faze, iar fiecare necesită metode adecvate. (Vezi metoda PAR)

Prezintă:

Metode de prezentare de noi cunoștințe elevilor sau de încurajare în a le găsi singuri, ceea ce poate implica fapte, teorii, concepte, povestiri etc.

Aplică:

Metode care să-i oblige pe elevi să aplice noile cunoștințe care le-au fost doar prezentate. Aceasta este singura modalitate de a te asigura că elevii formează concepte despre noul material pentru a îl înțelege, a și-l aminti și a îl folosi corect pe viitor.

Recapitulează:

Metode de încurajare a elevilor să își amintească vechile cunoștințe în vederea clarificării și concentrării asupra punctelor cheie, asigurării unei bune înțelegeri și punerii în practică și verificării cunoștințelor mai vechi.

Lecția pleacă de la experiențele elevilor și cuprinde întrebări sau activități care să îi implice pe elevi. Elevii sunt lăsați să aleagă singuri modul cum se informează pe o anumită temă și cum prezintă rezultatele studiului lor.

Elevii pot beneficia de meditații, în cadrul cărora pot discuta despre preocupările lor individuale cu privire la învățare și pot cere îndrumări.

Aptitudinea elevilor de a găsi singuri informațiile căutate este dezvoltată – nu li se oferă informații standardizate. Pe lângă învățarea specifică disciplinei respective, li se oferă elevilor ocazia de a dobândi aptitudini fundamentale transferabile, cum ar fi aceea de a lucra în echipă.

Se fac evaluări care permit elevilor să aplice teoria în anumite situații din viața reală, cum ar fi studiile de caz și simulările.

Lecțiile cuprind o combinație de activități, astfel încât să fie abordate stilurile pe care elevii le preferă în învățare (vizual, auditiv, practic / kinetic)

Lecțiile înlesnesc descoperirile făcute sub îndrumare și solicită participarea activă a elevilor la învățare.

Lecțiile se încheie cu solicitarea adresată elevilor de a reflecta pe marginea celor învățate, a modului cum au învățat și de a evalua succesul pe care l-au avut metodele de învățare în cazul lor

Predarea în vederea învățării active: descrierea materialelor de instruire.

Cadrele didactice și elevii trebuie să fie conștienți de stilurile de învățare pe care le preferă și, în consecință, de modul cum învață cel mai bine. În materialele de instruire se prezintă un simplu chestionar care se poate folosi pentru elevi la identificarea stilurilor lor de învățare.

Strategii de predare în vederea învățării active

Învățarea trebuie să cuprindă activități de prelucrare a noii materii învățate, care trebuie legată de ceea ce elevul știe deja. Sarcinile trebuie să fie autentice, stabilite în context semnificativ și legate de viața reală. Ele nu trebuie să implice doar repetarea unor lucruri, deoarece acest lucru duce la învățarea “de suprafață” și nu la învățarea “de profunzime”.

Având în vedere faptul că învățarea elevilor va implica erori, sarcinile trebuie să le ofere ocazia de a se autoevalua, de a corecta, de a discuta cu colegii, de a primi reacția profesorului, precum și de a face alte verificări de “conformitate cu realitatea”.

Utilizați:

(I) Metode care necesită o pregătire sumară și puține resurse : Predare prin întrebări, Bulgăre de zăpadă, Brainstorming, Experimentul Gândului (Empatia), Roata ;

(II) Metode care implică materiale (fotocopii sau cartonașe) ce se distribuie elevilor : Învățare cooperantă, Puncte-cheie, Întrebări pe baza textului, Transformare, Explicațiile elevilor, Hărți/diagrame/desene, Rezumatul ;

(III) Activități care necesită puțin mai multă pregătire; se începe cu cele mai ușoare : Hotărâri – Hotărâri, Prezentările elevului, Predare de către elevi - Pentru predarea de aptitudini, Jigsaw – O metoda de învățare cooperantă, Controversa academică, Întrebări ”Bulgăre de zăpadă”, Învățarea individuală, Ochelari, Competență de a judeca, Comparație și contrast.

“Predarea prin întrebări” sau descoperirea sub îndrumare.

Explicarea sarcinilor care cer elevilor să își explice unii altora modul cum au înțeles un anumit lucru și să elaboreze acest mod de a înțelege înainte de a-l exprima.

Punerea de întrebări și răspunsuri de “diagnoză” și utilizarea răspunsurilor greșite pentru a explora și a corecta neînțelegerile. “Întrebările socratice”.

Utilizarea sarcinilor și întrebărilor care stimulează gândirea elevilor și se bazează pe Taxonomia lui Bloom și nu simpla reamintire. Aceste sarcini și întrebări necesită mai multă gândire și prelucrare.

Analiză: întrebări de tip “de ce”,

Sinteză: întrebări de tip “cum”, “ai putea să”

Evaluare: întrebări de judecată.

Aceste întrebări de rang superior impun elevilor să își creeze propriile concepții cu privire la noua materie învățată. Nu se pot face raționamente pe marginea materiei învățate înainte ca aceasta să fie conceptualizată; de aceea, întrebările care solicită raționamentul vor determina conceptualizarea.

Utilizarea studiilor de caz care leagă subiectul discutat de viața reală sau de experiențele anterioare și deci de învățarea anterioară.

Utilizarea lucrului în grup, care solicită elevilor să discute materia învățată, astfel încât să colegii să se verifice între ei și să învețe unii de la alții

Învățarea implică “construirea de modele”; de aceea, utilizați hărți ale minții și rezumate care relevă relația dintre părțile subiectului și întreg. De asemenea, arătați legătura dintre subiectul de astăzi și alte subiecte

Predarea aptitudinilor în contextul subiectului respectiv. Gândiți-vă la dumneavoastră ca la un profesor de aptitudini care utilizează conținutul materiei pentru a preda aptitudinile respective.

Stimularea sporește ritmul învățării. De aceea, utilizați resurse generoase, plurisenzoriale și activități energice și creați o atmosferă de amuzament atunci când este posibil.

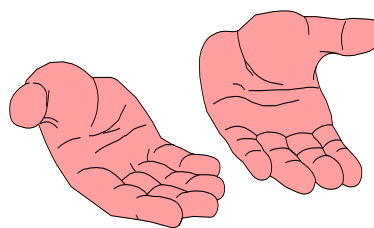
Strategii pentru o predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare ale persoanelor:



Tipul vizual



Tipul auditiv



Tipul practic

Cum se învață mai eficient – punctele tari ale stilurilor de învățare:

Vizual / Vedere

- Vederea informației în formă tipărită vă va ajuta să o rețineți mai bine.
- Verificarea faptului că notițele dumneavoastră sunt copiate cum trebuie
- Privirea formei unui cuvânt.
- Folosirea culorilor, ilustrațiilor și diagramelor ca ajutor în procesul de învățare.
- Sublinierea cuvintelor cheie.
- Folosirea de creioane colorate pentru învățarea ortografiei cuvintelor dificile: folosirea de culori diferite pentru grupurile complexe de litere
- Alcătuirea unei hărți mentale sau a unei “spidergram” (rețea de cuvinte, ciorchine).
- Convertirea notițelor dumneavoastră într-o imagine sau bandă desenată.
- Folosirea imaginilor pentru explicarea textelor.

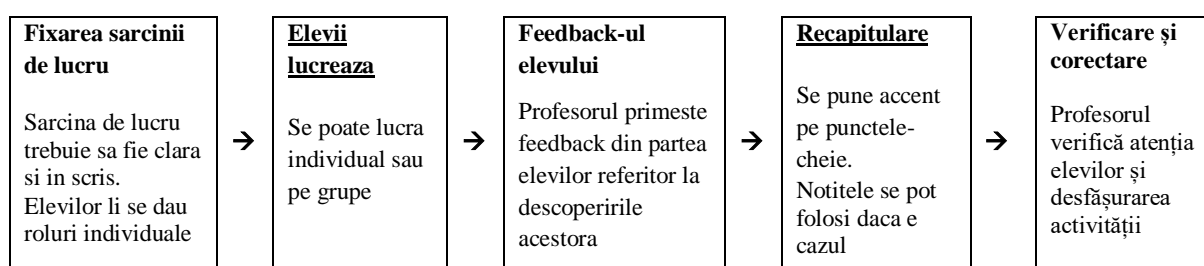
Auditiv/Ascultare

- Ascultarea cuiva care vă explică un anumit lucru vă va ajuta să învățați.
- Discutarea unei idei noi și faptul că o explicați folosind propriile dumneavoastră cuvinte.
- Discutarea cu cineva a problemelor și ideilor.
- Este folositor să analizați verbal chestiunile/să verbalizați de unul/una singur(ă) gândurile și ideile pe care le aveți;
- Rugămintea adresată cuiva de a vă explica din nou lucrurile;
- Ascultarea unei cărți înregistrate pe bandă va fi mai ușoară decât citirea cărții;
- “Simțirea cuvântului” ca și cum ați fi pe punctul să-l pronunțați și faptul de a-l pronunța în gând pot fi de ajutor;
- Împărțirea cuvintelor în silabe/fragmente și exagerarea în gând a sunetelor;
- Simțirea ritmului unei fraze sau a unui set de informații atunci când acestea sunt “cântate”.
- Citirea cu voce tare.
- Faptul de a vă asculta vorbind cu voce tare.
- Utilizarea unui casetofon pentru a vă înregistra observațiile și gândurile.
- Înregistrarea principalelor aspecte ce trebuie analizate folosind propria dumneavoastră voce, cu muzica dumneavoastră preferată ca fundal
- Folosiți metode de ascultare activă, incluzând aici chestionarea și rezumarea.

Practic

- Efectuarea de către dumneavoastră înșivă a unei activități practice facilitează adesea înțelegerea, de ex. experimente la fizică, probleme la matematică etc.
- Scrierea lucrurilor în ordinea lor, pas cu pas, este o cale eficientă de a le ține minte.
- Scrierea lucrurilor cu propriile dumneavoastră cuvinte.

- Convertirea notițelor într-o imagine sau într-o bandă desenată.
- Alcătuirea unei hărți mentale sau a unei “spidergram” rețea de cuvinte, ciorchine).
- Urmărirea cu degetul a titlurilor, cuvintelor cheie, etc. apoi pronunțarea respectivelor cuvinte urmată de scrierea lor din memorie.
- Preferința pentru a atinge și a face.
- Scrisul la tastatură este adesea mai ușor decât scrierea de mână.
- Utilizarea scrisului cursiv este mai ușoară decât cea a scrisului tipărit (cu litere separate)
- Ajutarea unei alte persoane să îndeplinească o sarcină.
- Managementul lucrului in echipa, al studiului individual, al practicii etc.



Puncte-cheie pentru asigurarea succesului în lucrul pe echipe :

Fixarea sarcinii de lucru

- Sarcina de lucru trebuie să fie clară și exprimată în scris;
- Profesorul sau membrii grupului desemnează un Scrib ;
- Limita de timp acordat este menționată înainte;
- Sarcinile de lucru se diferențiază prin aceea că sunt deschise, graduale și/sau dificile;
- Există cel puțin câteva sarcini: sarcini de lucru cu grad de dificultate ridicat, notate mai sus în Clasificarea lui Bloom, mai exact cele ce necesită: analiză (întrebări de tipul ‘de ce’), sinteză (întrebări de tipul ‘în ce mod’) sau evaluare (întrebări de tipul ‘care’ sau ‘cât de bine’)
- Pe lângă rolul de Scrib, luați în considerare roluri pentru elevi cum ar fi: Profesor, Controlor, Responsabil cu vocabularul, Reporter, Responsabil cu rezumatul, Conducator etc.

Elevii lucrează

- Grupul sau profesorul desemnează un Scrib care notează ideile;
- Profesorul verifică atenția elevilor plimbându-se printre bănci și citind notițele Scribului ;
- Se fixează limite de timp scurte, acestea stimulându-i pe elevi;
- Fiecare elev din grup poate avea la un moment dat rolul de Scrib;

Verificare și corectare

- Verificați notițele Scribului pentru a observa rata progresului;

- Feedback-ul este ‘medalia și scopul misiunii’ cel puțin uneori: o ‘medalie’ pentru progresul realizat și un ‘scop al misiunii’ care îi stimulează pe elevi să meargă mai departe;

Feedback și revizuire

- Se solicită răspunsuri de la fiecare grup (fiecare grup trebuie să furnizeze doar un punct de vedere, pentru a oferi șansa și celorlalți să răspundă);
- Ați putea numi un ‘Corector’ și apoi alegeți la întâmplare pe cineva din grup care să explice descoperirile grupului;
- Punctele-cheie în procesul de învățare trebuie subliniate și scrise pe tablă;
- Luați în considerare o recapitulare într-un stil interogativ-assertiv în cadrul căreia profesorul nu oferă răspunsul corect ci folosește Întrebări și Răspunsuri pentru a conduce clasa spre o discuție generală.

Spre exemplu : « *Bun, stim care este părerea grupului X, dar toată lumea este de acord ?* »

Recapitulare

- Elevii sunt întrebați care sunt punctele-cheie descoperite;
- Se iau notițe și se împart fișe xeroxate.

Învățarea prin predarea centrată pe elev este ușor scalabilă dacă implementarea are loc la nivel local, restrâns (clasă/profesor) și scalabilitatea devine una de nivel mediu dacă intervenția este implementată la nivel de sistem de învățământ.

Articolul este, mai degrabă, un îndemn de a reflecta și a construi propriul traseu, pentru ca întâlnirea paideică între profesor și elev să se întâmple cu adevărat. Or, educația centrată pe elev ne poate ghida cu siguranță spre o astfel de întâlnire.

Bibliografie:

1. Cucoș, C., Psihopedagogie pentru examenele de deficiențat și grade didactice, Editura Polirom, Iași, 1998
2. Leahu, I. ș. a., Ghid metodologic de proiectare a activității didactice la Științe ale Naturii. Clasele a V-a – a VI-a, M.E.C., C.N.C., Editura Aramis, București, 2001.
3. Meyer, G., De ce și cum evaluăm, Editura Polirom, Iași, 2000;
4. Păcurari, O. (coord) – Învățarea activă, Ghid pentru formatori, MEC-CNPP, 2001
5. Popenici, S., Pedagogie alternativă, Editura Polirom, Iași, 2001 București
6. Ursula Șchiopu, Emil Verza, Psihologia vârstelor, Editura Didactică și Pedagogică, București
7. <http://www.tvet.ro>
8. www.geoffpetty.com

Întregul demers al articolului propus are la bază ideea conform căreia ceea ce reprezintă esența construcției culturale a unui elev este alcătuită nu numai din ceea ce învață, dar și cum învață sau sunt învățați să învețe. În funcție de potențialul intelectual propriu și de experiența anterioară, fiecare elev ajunge în felul lui la însușirea materiei, deci nu există un singur mod prin care elevii învață; cu atât mai puțin un singur mod de a fi evaluați. Articolul în sine se dorește a fi un experiment ameliorativ.

Metodele pentru dezvoltarea gândirii critice se integrează într-un cadru specific de predare-învățare, structurat în trei etape:

- **evocarea** – elevii sunt încurajați să-și amintească ce știu sau cred că știu referitor la tema respectivă

- **realizarea sensului** – elevii iau contact prima dată cu noțiuni noi

- **reflecția** – elevii își însușesc cu adevărat cunoștințe noi pe care le exprimă folosind propriile cuvinte

Dintre metodele de dezvoltare critică, așa enumera următoarele:

1) Metoda S.I.N.E.L.G. – e un sistem interactiv de notare, cu scopul de a eficientiza lectura și gândirea. Elevii sunt invitați să citească un text, marcând pe marginea lui diferite semne grafice, după cum urmează:

- Bifa (✓) dacă ideile confirmă ceea ce ei știu deja
- Plus (+) dacă informația este nouă pentru ei
- Minus (-) dacă informația e în contradicție cu ce știu
- Semnul întrebării (?) dacă informația este neclară sau au nevoie de clarificări

Semnele care apar pe margine indică raportarea elevului la text. Acestea pot diferi de la un elev la altul. Metoda se utilizează cu precădere în etapa de realizare a sensului, asigurând o învățare bazată pe tehnica cognitiv-activă a elevilor în lecturarea unui text și în înțelegerea conținutului de idei.

2) Tehnica ciorchinelui – este o tehnică ce îi încurajează pe elevi să gândească liber, deschis, să evidențieze conexiuni între idei. Înainte de orice, e o metodă de căutare a căii de acces la

propriile cunoștințe și convingeri, punând în valoare modul propriu de înțelegere a unei teme.

Realizarea unui ciorchine grafic presupune următoarele:

- Scrierea unei noțiuni sau a unei propoziții – nucleu
- Identificarea și scrierea a cât mai multor idei în legătură cu noțiunea sau tema dată
- Legarea ideilor prin trasarea unor linii, evidențiind conexiunile intuite de elevi

Există câteva reguli care trebuie respectate de elevi la elaborarea unui ciorchine de idei:

- Să scrie tot ce le vine în minte referitor la tema discutată
- Să nu evalueze ideile propuse
- Să nu se oprească din scris până ce nu epuizează toate ideile ce le vin în minte sau până ce nu expiră timpul alocat
- Să nu limiteze numărul ideilor și a conexiunilor

Această tehnică poate fi aplicată atât în faza de evocare, cât și în cea de reflecție. Folosită în grup, permite elevilor să ia act atât de ideile colegilor, cât și de asocierile dintre aceste idei.

3) Știu/ Vreau să știu/ Am învățat – o metodă ce se regăsește în toate cele trei etape ale procesului de predare. În faza de evocare, li se cere elevilor să inventarieze ideile pe care le dețin cu privire la tema ce urmează a fi abordată. („Știu”). Ce este neclar sau ce ar vrea elevii să afle în plus se consemnează în rubrica „Vreau să știu”. După terminarea cercetării, în etapa de realizare a sensului, elevii completează rubrica „Am învățat”, cu cele mai importante lucruri pe care le-au aflat.

Din punct de vedere motivațional și comunicativ, elevii care participă ca parteneri în procesul de predare-învățare-evaluare și sunt familiarizați cu diverse tehnici de învățare și evaluare au un nivel al rezultatelor mai ridicat și o atitudine pozitivă față de școală și de procesul educativ. Influența determinată de o bună colaborare elevi-elevi, elevi-cadru didactic în procesul didactic se va reflecta și în ușurința cu care elevii își pot prezenta propriile idei în fața unei audiențe, dar și în modul lor de comunicare în clasă sau într-un grup.

Bibliografie

- 1) Potolea D., Manolescu M., *Teoria și practica evaluării* , M.E.C. Proiectul pentru Învățământ Rural, 2005;
- 2) Radu I.T., *Evaluarea în procesul didactic*, EDP, 2000
- 3) www.didactic.ro

ȘCOALA MINȚII

Laura Elena Boboc

Școala Gimnazială "Iordache Cantacuzino" Pașcani, jud. Iași

"Copiii devin ceea ce le spunem noi că sunt!" (Larry Fields)

Se știe încă din cele mai vechi timpuri că orice copil își dorește să fie apreciat, să fie respectat, iar uneori să fie lider și astfel prin deciziile sale să influențeze comportamentul celor din jur. Cu cât părinții, educatoarele sau alți membri ai familiei manifestă mai mult interes pentru acestea, cu atât mai mult copiii le vor urmări sau și le vor dori. Nu mai este o noutate că unii copii devin lideri în mod spontan, fără a-și propune conștient sau a depune efort deosebit în acest sens.

Se întâmplă în acest fel pentru că acest copil prezintă bune capacități de relaționare- se împrietenește repede, intră ușor în vorbă chiar și cu persoane necunoscute; ceilalți copii îl desemnează ca lider, îi solicită părerea, ajutorul și se bucură de respectul copiilor în deciziile luate în joc. De asemenea, este și un bun negociator - obține ceva fără a-i supăra sau jigni pe ceilalți, poate împăca și capra și varza într-un joc de grup, este mai puțin supărăcios, plânge mai greu, etc.

Precizez aceste lucruri din experiența personală și pot spune că întâlnim și copii care încearcă din răspuțeri să fie lideri, își doresc neapărat calitatea de conducător și obțin această poziție prin forță fizică, exprimări verbale, șantaje emoționale - plâns, abandon al jocului, atitudine de supărat. Se poate reflecta puțin la profilul acestui gen de lider! Astfel, dorește să fie întotdeauna primul care încearcă un joc nou, primul în rând, primul care răspunde. Dacă nu se întâmplă cum vrea el, devine supărat. Preferă, în general, jocul cu copii pe care-i poate domina pentru că aici își poate impune fără dificultate dorințele și punctele de vedere. Nu acceptă schimbarea unei reguli de joc impuse de el, sau adesea, regulile jocului se aplică pentru ceilalți, dar nu și pentru el. "Educă" oamenii din jur pentru a fi tratat cu favoritisme și indulgență. În același timp, părintele ajunge să găsească tot felul de "scuze", "motive" sau "justificări" care să acopere sau să-i disculpe greșelile.

Am analizat o situație frecvent întâlnită: părintele este informat că fiul/fiica lui a lovit un alt copil; întrebarea imediat următoare este "Ce ți-a făcut?". Ei, o astfel de întrebare disculpă automat copilul și îl asigură că părintele este de partea lui! Mai mult decât atât, îi și induce ideea că e posibil ca celălalt să fi început cearta. Este recomandat să se afle cât mai

multe despre întâmplare prin întrebări de genul "Poți să-mi spui ce-ai făcut tu?", " Dar celălalt copil?", "Spune-mi mai multe despre ce s-a întâmplat între voi?" etc.

Pentru a dezvolta și "cultiva" calitățile copilului de bun lider, părinții și formatorii ar putea face următoarele lucruri:

- Să-l încurajeze să participe la diverse competiții, concursuri, jocuri de grup, indiferent de rezultatul obținut de copil;

- Să-l motiveze prin aprecierea caracterului, nu doar a reușitei ("Bravo, ai luat o bulină roșie la desen" versus "Bravo! Atenția și sârguința te-au ajutat să iei bulina roșie la desen! Să ajungi primul, să câștigi, etc.)

- Să stabilească responsabilitatea personală (S-au înțeles regulile?, Instrucțiunile jocului? "A fost un accident sau o neascultare voită?")

- Să obișnuiască copilul cu diversitatea de tipologii umane și să i se educe compasiunea față de semenii noștri.

Liderul este caracterizat prin încredere în sine, inițiativă, autocontrol, responsabilitate, curaj și o dorință nemărginită de informare continuă și afirmare.

Fiecare calitate în parte poate fi dezvoltată cu răbdare și tact. Sunt multe momente în care se pot discuta diferite aspecte ale vieții cu copilul.

În primul rând trebuie să ne asigurăm că iubește adevărul, cinstea și dreptatea. Echipat cu aceste calități morale copilul poate să își pună diferite întrebări despre ce și cine vrea să fie în viață.

Trebuie ajutat și încurajat să organizeze câteva activități (acasă, la școală, cu prietenii), în care să-l asigurăm de tot sprijinul nostru. Va primi încredere în el și va dobândi mai multă siguranță în a acționa. Va fi pus în situații de relaționare și interrelaționare cu ceilalți copii. Își va regla comportamentul între impunere și acceptare și va învăța să țină cont și de părerile din jur. Amabilitatea și diplomația vor fi învățate practic. Ele sunt calități indispensabile unui lider.

Un lucru important este să înțeleagă că nu toate activitățile le poate face singur, indiferent cât de bun ar fi. Lucrul în echipă și împărțirea sarcinilor este un antrenament de mare ajutor pentru copiii cu calități de conducere. Trebuie ajutat la început să depisteze sarcini și persoane potrivite acestora.

Cu o privire finală trebuie să învețe să verifice toate “segmentele” pentru a putea construi un “întreg” de calitate.

Chiar dacă nu ies toate lucrurile de la început, este un lucru bun deoarece își antrenează perseverența și capacitatea de a găsi soluții alternative.

Ca să poți să fii atât de bun încât să conduci și să fii urmat, trebuie să fii foarte bine pregătit, să dobândești informații permanente. De aceea se spune că “liderii citesc”. Ei trebuie să aibă răspunsuri când ceilalți le epuizează; aceasta este așteptarea celor care-și urmează liderul.

Pentru toate aceste demersuri copilul are nevoie de încredere și dorința de reușită. Se va mobiliza cu toate forțele lui dacă se va simți iubit, sprijinit și încurajat.

Sunt multe lucruri la care trebuie să ne gândim în ceea ce privește educația copiilor. Trebuie să le imprimăm un comportament civilizată, respectuos, să aibă un stil de viață sănătos. Trebuie să-l învățăm să-și seteze obiective, să găsească soluții pentru a le îndeplini, să ia decizii rapide. Toate acestea pentru a ne mândri că am modelat un adult responsabil și pe care lumea se poate baza.

„Copilul este ca o oglindă care te amețește puțin. Sau ca o fereastră. Totdeauna copilul te intimidează ca și când știe el ce știe. Nu te înșeli, pentru că spiritul lui este puternic, înainte ca tu să i-l pipernicești.” Antoine de Saint-Exupery

BIBLIOGRAFIE:

- Crețu, T., (2008). *Relația dintre autoritate/dirijare și independență/autonomie în procesul de educație a copiilor*, în „Revista învățământului preșcolar și primar”, nr.1-2;
- Dancu, D., (2009). *Despre asertivitate*, articol din cursul „Communication Skills”;
- Gherguț, A., Ceobanu, C., Diac, C., Curelaru, V., Marian, A., Criu, R., (2010) *Introducere în managementul clasei de elevi*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași;
- Sălăvăstru, D., (2009). *Psihologia învățării. Teorii și aplicații educaționale*, Editura Polirom, Iași;
- Wood, R., Tolly, H., (2003). *Inteligența emoțională prin teste*, Editura Meteor Press, București;

- Suport de curs *Metode creative folosite în activitățile pentru tineri* – material realizat de Fundația Life – Centrul de resurse și informații pentru organizații
- www.leadercommunication.com, (consultat de autor la data de 06/2023)
- www.qualians.com. (consultat de autor la data de 06/2023)

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

PROF. PTR. ÎNV. PREȘC: CRISTINELA BOCAI

GRĂDINIȚA NR.206, SECTOR 1, BUCUREȘTI

Asistăm la o serie de schimbări în societate și o dată cu acestea trebuie să se schimbe și educația. Apar noi comportamente, idei, situații și probleme care ne provoacă la schimbare. De aceea cadrul didactic trebuie să găsească metode noi, moderne în procesul de instruire, indiferent de nivelul de vârstă al copilului. Procesul de instruire trebuie privit ca un tot, adică predare- învățare-evaluare.

Alături de metodele tradiționale de predare-învățare-evaluare aplicate, în pedagogia actuală se folosesc și metode moderne, alternative sau complementare de instruire a căror frecvență crește semnificativ în activitățile desfășurate la nivelul întregului sistem de învățământ.

Foarte important în procesul de învățământ este strategia de instruire, deoarece ea reprezintă modul în care profesorul reușește să aleagă cele mai potrivite metode, materiale și mijloace, să le combine și să le organizeze într-un ansamblu, în vederea atingerii obiectivelor propuse. Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, acesta fiind un răspuns necesar la schimbările din sistemul de educație din întreaga lume. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate și dezvoltarea gândirii critice.

Denumite „evaluări moderne sau alternative”, ele sunt definite în general ca „tehnici de evaluare nonstandardizate care vizează procese intelectuale complexe” și include: observarea curentă a comportamentului, investigația, portofoliul, proiectul, autoevaluarea.

Ele compensează excesul de cognitivism manifestat frecvent în evaluarea tradițională și realizează o apreciere holistică a progresului preșcolarilor sub raportul atitudinilor, capacităților atitudinilor și competențelor vizând atât produsul cât și procesul învățării (C. Dumitriu, 2003 apud. A. Burcă, 2011, p.67).

În comparație cu metodele tradiționale de evaluare, metodele alternative realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu procesul învățării, de multe ori chiar în același timp cu acesta. De asemenea, metodele alternative vizează rezultatele obținute pe o perioadă mai lungă de timp, iar scopul principal este reprezentat de formarea unor capacități, dobândirea de competențe, schimbări în planul intereselor, al atitudinilor în raport cu activitatea de învățare.

În învățământul preșcolar, se pot folosi următoarele metode de evaluare:

Observația sistematică a comportamentului preșcolarului

„Această metodă constă în investigarea sistematică pe baza unui plan dinainte stabilit și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor, evenimentelor, relațiilor și proceselor dintr- un câmp social dat” (C. Dumitriu, 2003 apud. Burcă A., 2011, p.69).

Instrumentele de evaluare pe care se bazează această metodă sunt: (fișa de evaluare\ caracterizarea psihologică, caietul de evaluare, lista de control/verificare, grila de apreciere). Informațiile obținute în urma observării pot fi notate în jurnalul sau caietul profesorului și pot fi utilizate în asociere cu alte metode de evaluare. Pentru ca metoda să fie eficientă este necesar a fi respectate câteva condiții după cum urmează: stabilirea scopului, utilizarea unor repere, identificarea indicatorilor observaționali semnificativi pentru scopul observației, dar și utilizarea corectă a instrumentelor de evaluare menționate anterior.

Investigația

Investigația este o metodă ce permite copiilor să aplice în mod creator cunoștințele și capacitățile pe care le-au dobândit în procesele anterioare de învățare. Investigația se poate realiza pe o anumită temă propusă de cadrul didactic.

De menționat este faptul că investigația este considerată atât o modalitate de învățare, cât și de evaluare.

Proiectul

Reprezintă o metodă complexă de evaluare, ce se poate realiza atât individual, cât și în grup, și este recomandată pentru evaluarea sumativă. Această metodă de evaluare alternative reprezintă un proces prin care copiii descoperă și prelucrează informații, dar este și un produs care reliefează efortul depus de copii.

El se poate desfășura pe o perioadă mai lungă de timp, fiind un demers evaluativ mult mai amplu decât investigația.

Portofoliul

Portofoliul este o metodă de evaluare complexă care permite emiterea unei judecăți de valoare ce se bazează pe un ansamblu de rezultate.

Portofoliul poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului prin intermediul căruia cadrul didactic îi poate urmări progresul- în plan cognitiv, atitudinal și comportamental- pe o perioadă mai lungă de timp (un semestru sau un an școlar).

Această metodă de evaluare stimulează ingeniozitatea, solicită participarea activă și implicarea personală a copilului. Astfel, cadrul didactic obține informații esențiale despre personalitatea sa ca individualitate în cadrul unui grup.

Autoevaluarea

Autoevaluarea reprezintă procesul prin care preșcolarii învață să se autoaprecieze, să se compare cu ceilalți colegi.

În vederea dezvoltării capacităților de autoevaluare ale copiilor, cadrul didactic poate recurge la autocorectarea sau corectarea reciprocă- copilul este pus în situația de a-și identifica unele erori pe care le are în momentul sarcinii de învățare.

Un exemplu de activitate de consolidare și evaluare a cunostintelor copiilor din grupa mare este

-„Ce știm despre păsările călătoare?”- DLC- educarea limbajului

Obiective operaționale:

-să despartă cuvintele în silabe, stabilind numărul acestora; -să scrie cifra care arată câte silabe are cuvântul;

-să încercuiască litera cu care începe cuvântul dat (denumirea unei păsări călătoare).

Materiale necesare; imagini cu păsări călătoare, jetoane cu litere și cifre.

Metoda folosită: Ciorchinele

Copiii sunt împărțiți în două grupe: grupa berzelor și grupa rândunicilor. Ei vor spune, pe rând, caracteristici ale celor două păsări. Educatoarea le va scrie pe tablă, sub formă de ciorchine. Conducătorul grupului va spune cu ce sunet începe cuvântul ales. Alți copii din grupă vor preciza câte silabe are cuvântul. Apoi, alți copii vor spune din câte silabe este format și vor încerca litera inițială a cuvântului.

În concluzie, metodele tradiționale de evaluare trebuie îmbinate cu metodele moderne pentru atingerea scopului instruirii copiilor, indiferent de vârsta lor.

Bibliografie:

1. Anghelache, V. , *Metodica activităților instructiv-educative din grădinița de copii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2017.
2. Ausubel, P. D., Robinson, R.F. ,*Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală*, Editura, Didactică și Pedagogică, București, 1981.
3. Breben, S. *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Editura Arves, Craiova, 2022.
4. Bonchiș, E. , *Psihologia copilului*, Editura Universității din Oradea, Oradea, 2004.
5. Burcă A. , *Strategii de evaluare utilizate în învățământul preșcolar*, Rovimed Publishers, Bacău, 2011.
6. Cucuș, C. , *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008.
7. Curriculum pentru învățământ preșcolar, Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice, 2019.
8. Dumitriu, C. apud. Burcă, A., 2011, *Strategii de evaluare utilizate în învățământul preșcolar*, Rovimed Publishers, Bacău, 2003.

REFERAT

TRATAREA DIFERŢIATĂ A ELEVILOR

PROF. BOGHEŢU LIDIA NARCISA

ŞCOALA GIMNAZIALĂ TRAIAN

Învățământul modern caută să adopte structuri, conținuturi și forme de organizare care să faciliteze o dezvoltare intelectuală mai rapidă, să-l pună pe elev în situația de a se dezvolta și de a-și valorifica pe deplin posibilitățile și aptitudinile. Se urmărește începând cu ciclul primar ameliorarea rezultatelor școlare prin valorificarea la maximum a potențialului fiecărei vârste. Printre modalitățile de adaptarea învățământului la particularitățile individuale ale elevilor se înscrie și activitatea diferențiată cu elevii.

Prin diferențierea activității se înțelege cunoașterea și folosirea particularităților individuale cu scopul de a-l ajuta pe elev să se dezvolte la nivelul la care îi permit posibilitățile sale prin eforturi progresive.

“Instruirea diferențiată nu prezintă doar o cerință care privește doar un aspect sau altul al procesului complex de instruire sau educare a elevilor, ci un principiu general care vizează activitatea de învățământ atât ca macrosistem, cât și componentele sale, ca microsisteme. Ea constituie un imperativ al învățământului din vremea noastră și, ca urmare, trebuie concepută o veritabilă strategie de organizare și desfășurare a acesteia.”

“Principiul individualizării și diferențierii învățării exprimă necesitatea adaptării potrivirii dinamice a încărcăturii cognitive și acționale a conținuturilor și strategiilor instructiv-educative atât la particularitățile psiho-fizice ale fiecărui elev cât și la particularitățile diferențiate, relativ comune unor grupe de elevi în vederea dezvoltării lor integrale ca personalitate și profesionalitate.”

Principiul urmărește să asigure unitatea dintre particular și general în educație, dintre obiect și subiect al educației, dintre strategiile de educație de grup cu cele de educație individuală.

În lumina *“Declarației drepturilor omului”* (ONU-1948) *“ființele umane au drepturi și șanse egale de dezvoltare și manifestare.”* Este cunoscut faptul că ființele umane nu se nasc egal inzestrate ca posibilități psiho-fizice și că nu au condiții identice de dezvoltare și manifestare. Fiecare ființă umană se naște și se dezvoltă astfel încât ajunge să aibă unele particularități psiho-fizice relativ comune, dar și anumite particularități psiho-fizice specifice care-I alcătuiesc individualitatea fiecăruia. Ideea democratică și optimistă ca fiecare ființă umană este destinată să ajungă un succes duce la acceptarea concepției ca inegalitatea psiho-fizică nu duce în mod automat și fatal la inegalitatea de șanse în dezvoltare și că tratarea individuală și diferențiată corespunzătoare a ființei umane poate să aducă contribuții benefice la dezvoltarea personalității.

“Acest principiu ne atenționează asupra faptului că este bine să pornim de la datele persoanei de educat, de la natura sa interioară și să nu forțăm nepermis de mult peste limitele pe care le îngăduie vârsta și caracteristicile individuale. Educația în conformitate cu natura (fie în sensul imprimat de J.A.Comenius, după care este indicat să luăm lecții de la grădinar, care nu forțează natura, fie în sensul dat de J.J.Rousseau, după care suntem obligați să respectăm natura interioară a copilului, să plecăm de la aceasta) pare a fi o

regula de aur. În măsura în care este pusă în paranteză persoana, efectul educativ este diminuat sau nul. Nu ne putem juca sau nu putem face experimente cu mintea și sufletul copiilor. Firea omenească își are un mers firesc care trebuie cunoscut și respectat. Tot ce se dă elevilor va fi dimensionat în raport cu psihicul lor, conținuturile ideatice vor fi relativizate la vârste și persoane, relația dintre profesor și elev va fi reglată permanent în funcție de permisivitatea situațiilor psihologice.”

Acest principiu își găsește fundamentarea psihologică în relația ce se instituie între învățare și dezvoltare. Se știe că trecerea de la structuri cognitive superioare se face sub impulsul exersării și învățării. Informațiile noi sunt asimilate prin intermediul structurilor de cunoaștere deja existente care, la rândul lor, suportă o acomodare permanentă în raport cu datele noi, interiorizate de subiect. Învățarea se va face în raport cu “*zona proximei dezvoltări*” în sensul că se va da elevului maximum din ceea ce el poate să asimileze la un moment dat și care îi permite dezvoltarea psihică în perspectivă.

Fiecare elev are individualitatea lui definită de o serie de aspecte dintre care menționăm:

- Un anumit specific psihologic reprezentat de anumite particularități ale proceselor sale psihice; unele însușiri psihice (aptitudini, temperament, caracter) și structuri afectiv emoționale distincte (interese, aspirații, convingeri, trebuințe etc.)
- Un anumit specific neurofiziologic reprezentat, în principal, de particularitățile funcționale ale sistemului nervos și ale analizatorilor;
- Un anumit nivel de dezvoltare intelectuală: unii memorează mai lent și gândesc mai greu, alții mai repede dar superficial, unii au un spirit de observație mai dezvoltat, alții mai puțin;
- Un anumit volum de cunoștințe, priceperi și deprinderi;
- O anumită experiență de viață și anumit stil de a învăța etc.

Este necesar ca institutorul să cunoască toate aceste particularități, să găsească și să folosească metode și procedee corespunzătoare lor pentru a asigura dezvoltarea intelectuală și succesul la învățatură al fiecărui elev.

Respectarea particularităților individuale este în consens cu cerințele unui învățământ modern și democratic. Fiecare copil este o individualitate irepetabilă care pretinde un tratament individualizat. Educația nu are menirea de a uniformiza oamenii, “*de a-i ralia la o paradigma unică*”. Procesele psihice individuale precum percepția, gândirea, limbajul, inteligența, atenția, memoria, emotivitatea etc. capătă contururi diverse de la individ la individ. Institutorul are obligația de a ține cont și de a exploata în mod diferențiat aceste calități psihice individuale, prin tratarea lor diferențiată.

Preocuparea institutorului pentru a asigura respectarea particularităților psihice specifice fiecărei vârste și particularităților individuale specifice fiecărui elev nu implică,

nici pe departe, eliminarea dificultăților din activitatea elevilor și a efortului de gândire necesar pentru înlăturarea lor. *“Nu simpla potrivire a încărcăturii cognitive sau a metodelor de acțiune după particularitățile de vârstă, ci realizarea integrală a capacităților de învățare ale copiilor în raport cu vârsta lor, solicitarea acestora la eforturi cât mai mari, dar obiectiv posibile constituie esența acestui principiu”*

Așadar pentru a impulsiona, a stimula dezvoltarea unor capacități intelectuale, cunoștințele transmise – în general, sarcinile activității de învățare trebuie să prezinte anumite dificultăți racordate la potențialități din *“zona proximei dezvoltări”* care să poată fi depășite prin eforturi intelectuale susținute, sub îndrumarea educatorului.

Însă, aceste dificultăți trebuie să fie judicios dozate în raport cu posibilitățile intelectuale ale elevilor și cu volulmul de cunoștințe, priceperi și deprinderi însușite de ei. Dozarea dificultății cunoștințelor și transmiterea gradată a acestora necesită respectarea unor reguli în predare și învățare cum ar fi trecerea de la ușor la greu, trecerea de la simplu la complex, trecerea de la cunoscut la necunoscut (adică de la cunoștințe însușite anterior la cunoștințe noi, a caror înțelegere este condiționată de legătura acestora cu cele vechi), regula unității și alternanței între concret și abstract, între particular și general (aceasta înseamnă că în predare-învățare trebuie să se pornească de la perceperea unor exemple și fapte concrete ce vor fi analizate și interpretate pentru elaborarea generalizărilor și invers, pornindu-se de la prezentarea unor noțiuni, definiții reguli, principii, teoreme pentru ca elevul să opereze cu ele în analiza și interpretarea unui material concret și să identifice astfel generalul în particular.

În concluzie, clasa tradițională cu care lucrează învățătorul în mod frontal este un grup neomogen, cuprinde elevi cu capacități de muncă diferite, cu aptitudini și interese diferite, cu ritm de muncă diferit. Termenul de diferențiere a activității desemnează variația de forme și metode ale activității didactice destinată să asigure respectarea trăsăturilor individuale ale elevilor. Acest termen se referă atât la structura și conținutul învățământului, cât mai ales la organizarea activității didactice, la metodologia aplicată și la mijloacele de învățământ folosite.

Procesul de individualizare a activității pedagogice privește îndeosebi tehnologia didactică, tratarea adecvată a unor elevi în desfășurarea lecțiilor, nuanțarea lucrărilor de muncă independentă în clasă și pentru acasă, o modalitate adecvată de prezentare a conținutului în concordanță cu particularitățile însușirii acestuia de către elevi. Deosebirile individuale sunt o realitate, iar natura și gradul lor de dezvoltare sunt de multe ori ușor sesizabile astfel că *“ nu ne vom găsi niciodată în fața omului în general, ci întotdeauna în fața unui om particular, a unui individ care este adesea o enigma.”*

METODE ȘI TEHNICI INOVATIVE DE EVALUARE A REZULTATELOR ȘCOLARE

Prof. inv. primar: BOGOSEL VOICHITA

„Școala trebuie adaptată la copii și nu copiii adaptați școlilor”.
Alexander Sutherland

„Acolo unde școlile prosperă, totul prosperă”.
Martin Luther

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare.

Interdependența dintre predare-învățare-evaluare conferă fiecărei activități un anumit specific, care nu poate fi redus la caracteristicile/funțiile pe care le-ar putea îndeplini oricare din ele, dacă ar fi tratată în mod distinct. Activitatea de evaluare influențează, mai mult sau mai puțin, fiecare componentă structurală a procesului de învățământ. De asemenea, evaluarea resimte, asemenea unor senzori, orice modificare survenită în desfășurarea proceselor de predare-învățare cu care interacționează, ca și în oricare element structural al procesului de învățământ: finalitățile, agenții (profesorul și elevii), conținut, metode, mijloace, forme de organizare, relații psihosociale, timpul și criteriile de programare și planificare.

Cu mențiunea că evaluarea se raportează nu numai la predare-învățare, ci și la activitățile de conducere și management pe care le îndeplinește educatorul la nivelul clasei, rolul principal al evaluării rămâne acela de a stimula învățarea și de a asigura o eficiență sporită predării. Verificarea și aprecierea rezultatelor școlare reprezintă doar premisa unui act evaluativ care, în mod necesar, trebuie să continue și asupra întregului proces didactic. Evaluarea rezultatelor școlare nu este singurul proces prin care se realizează evaluarea în învățământ. Aceste situații devin complete dacă, pe temeiul datelor obținute, acțiunile evaluative se extind asupra procesului, asupra activității care a dus la rezultatele constatate. Acest fapt reflectă ideea de individualizare a instruirii pe care autoarea îl acordă aici, în sensul unei adaptări a activității pedagogice întemeiată pe activitatea personală a educabilului. În evaluarea performanțelor școlare, profesorul urmărește și dezvoltarea capacității autoevaluative. Prin evaluări sistematice, elevii sunt dirijați în a descoperi ei înșiși,

procedurile instructionale potrivite, materialele de care au nevoie pentru remedierea lacunelor constatate. În același timp, profesorul urmărește și diagnoza dificultăților pe care le întâmpină elevii. Analiza dificultăților are o importanță și mai mare, prin efectele ameliorative pe care le poate avea în perspectivă; ea presupune nu numai unde se plasează acestea, ci și de ce s-au produs. Diagnosticarea completă a dificultăților întâmpinate de elevi și a cauzelor lor probabile devine posibilă prin realizarea evaluărilor formative în acest scop.

Metodele activ-participative sunt proceduri care pornesc de la ideea că învățarea este o activitate personală, care nu poate fi înlocuită cu nimic, iar cel care învață este considerat managerul propriei învățări, al întregului proces de învățare. Aceasta devine o activitate unică și diferită de la o persoană la alta, fiind determinată de istoria personală a subiectului, de mediul din care provine dar și de relațiile sociale pe care acesta le dezvoltă. Metodele activ-participative presupun activism, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, a explica, a explora, a descoperi. Sunt considerate activ-participative acele metode care mobilizează energiile elevului, care îl ajută să își concentreze atenția, să-i stârnească curiozitatea. Metodele activparticipative pun accent pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, aduc elevii în contact nemijlocit cu situațiile de viață reală. Ele se centrează exclusiv pe elev și sunt decisive în formarea personalității acestuia. Privind elevul ca subiect al învățării, metodele activ-participative consideră că efectele instructive și cele formative ale învățământului sunt proporționale cu nivelul de angajare și participare ale acestuia în activitatea de învățare; că în situația de învățare el se implică făcând apel la aptitudinile intelectuale, care au la bază diferite capacități de învățare; că fiecare dintre aceste capacități poate fi analizată din punct de vedere al proceselor mintale pe care le implică.

În lucrul cu metodele moderne, profesorul joacă un rol esențial. Acesta trebuie să-și pună în joc toate cunoștințele sale și întreaga lui pricepere, nu pentru a transmite pur și simplu cunoștințe care urmează a fi însușite mecanic, ci pentru a insufla elevilor săi dorința de a le dobândi, prin ei înșiși, printr-un studiu cât mai activ și mai intens. Rolul profesorului este de a organiza învățarea, de a susține efortul elevilor și de a nu lua asupra lui, integral sau parțial, această strădanie. Se subînțelege că metodele activ-participative sunt mai dificil de aplicat în practică și din acest motiv necesită o muncă mai atentă și diferențiată. Astfel promovarea lor necesită o schimbare de atitudine din partea profesorului, și prin ea, o transformare a conduitei, la proprii săi elevi. Așadar, metodele activ-participative prin caracterul lor diferențiat și formativ, ajută la dezvoltarea potențialului

intelectual al elevului, la intensificarea proceselor mintale, la ridicarea calității învățării. Sunt metode care țin seamă de elev așa cum este el, cu resursele lui intelectuale, fizice dar și afectiv-motivaționale, cu capacitățile și procesele mintale care îi aparțin. Sunt metode care țin seama de faptul că elevul se dezvoltă și se formează în timp ce învață, dar și asimilează.

Bibliografie:

1. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara – “*Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “*Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “*Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București, 2004
4. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.

INTEGRAREA TEHNOLOGIEI ÎN ORGANIZAREA ȘI PREZENTAREA CONȚINUTULUI DIDACTIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

PROF.ÎNV.PREȘCOLAR BOICIOC TUNDE ERIKA

GRĂDINIȚA CU P.P.NR.8, SIGHETU-MARMAȚIEI

Integrarea tehnologiei în organizarea și prezentarea conținutului didactic în învățământul preșcolar are potențialul de a îmbunătăți procesul de învățare și dezvoltare a copiilor în această etapă importantă a educației lor. Utilizarea tehnologiei poate aduce multiple beneficii, cum ar fi creșterea interesului și angajamentului copiilor, dezvoltarea abilităților cognitive și sociale, diversificarea metodelor de predare și facilitarea individualizării învățării. Iată câteva moduri prin care tehnologia poate fi utilizată în acest context:

- ✚ Utilizarea tabletelor sau a computerelor: Dispozitivele digitale pot fi folosite pentru a oferi acces la materiale educaționale interactive, aplicații și jocuri educative potrivite vârstei preșcolarelor. Acestea pot sprijini dezvoltarea competențelor lingvistice, matematice, științifice și creative prin intermediul activităților interactive și al conținutului adaptat vârstei lor.
- ✚ Tablă interactivă sau ecran tactil: Aceste tehnologii pot fi utilizate pentru a crea experiențe de învățare interactive și captivante. Educatorii pot utiliza tablă interactivă pentru a prezenta conținutul didactic într-un mod vizual, interactiv și memorabil. Copiii pot utiliza ecranul tactil pentru a rezolva probleme, a rezolva puzzle-uri sau a explora aplicații educative.
- ✚ Realitatea virtuală și augmentată: Tehnologiile de realitate virtuală (VR) și augmentată (AR) pot fi utilizate pentru a oferi experiențe de învățare imersive și captivante. De exemplu, , copiii pot explora habitatul marin și pot interacționa cu animale marine într-un mod virtual, pot explora diferite locuri, cum ar fi spațiul cosmic sau pădurea tropicală, utilizând ochelari VR sau pot interacționa cu obiecte virtuale utilizând tehnologia AR.
- ✚ Instrumente de creare și expresie: Tehnologia poate fi folosită pentru a stimula creativitatea și exprimarea copiilor. Există aplicații și instrumente digitale care permit copiilor să creeze desene, animații, muzică și povești digitale. Aceste activități pot încuraja dezvoltarea abilităților artistice și expresive ale copiilor.
- ✚ Proiectoare și vizualizatoare: Aceste dispozitive pot fi utilizate pentru a proiecta imagini, videoclipuri sau animații relevante pentru conținutul didactic. De exemplu, un proiector poate fi folosit pentru a proiecta imagini mari cu animale sau plante pentru a spori înțelegerea și interesul copiilor în timpul lecțiilor despre natură.
- ✚ Utilizarea aplicațiilor și a platformelor online: Există o varietate de aplicații și platforme online special concepute pentru învățământul preșcolar, care oferă activități interactive, jocuri educaționale, povești animate și multe altele. Acestea pot fi folosite pentru consolidarea cunoștințelor și a abilităților dobândite în clasă, dar și pentru a stimula creativitatea și imaginația copiilor. Internetul oferă o gamă largă de resurse

educaționale, cum ar fi site-uri web, platforme de învățare și biblioteci digitale, care pot fi utilizate pentru a accesa materiale și informații suplimentare. Aceste resurse pot fi adaptate nevoilor și nivelului de dezvoltare al copiilor preșcolari, oferindu-le oportunități de explorare și învățare autonomă.

- ✚ Utilizarea resurselor multimedia: Tehnologia permite accesul la o gamă variată de resurse multimedia, cum ar fi videoclipuri educative, fotografii, sunete sau muzică. Aceste resurse pot fi integrate în activitățile didactice, sporind experiența vizuală și auditivă a copiilor și facilitând înțelegerea și asimilarea conținutului. Utilizarea acestor elemente multimedia poate spori interesul și înțelegerea conținutului, oferind o experiență de învățare mai interactivă și captivantă.
- ✚ Utilizarea instrumentelor de înregistrare și redare: Tehnologia poate fi utilizată pentru a înregistra și reda activitățile și prezentările făcute în clasă. De exemplu, un educator poate utiliza o cameră video pentru a înregistra o activitate de grup sau un experiment științific, iar apoi să redați înregistrarea pentru a discuta rezultatele împreună cu copiii. Acest lucru poate ajuta la consolidarea înțelegerii și la dezvoltarea abilităților de analiză și evaluare. Acestea pot fi utile în evaluarea progresului copiilor și în îmbunătățirea procesului de învățare, oferind oportunități de autoevaluare și feedback pentru copii și educatori.
- ✚ Utilizarea dispozitivelor mobile în învățare: Cu ajutorul tabletelor sau smartphone-urilor, copiii pot avea acces la diverse aplicații educative oriunde și oricând. Aceste dispozitive pot fi folosite în cadrul activităților individuale sau în grup, facilitând învățarea personalizată și colaborativă.
- ✚ Comunicare și colaborare: Tehnologia poate fi utilizată pentru a facilita comunicarea și colaborarea între copii, educatori și părinți. De exemplu, se pot utiliza platforme online sau aplicații pentru a partaja informații despre activitățile școlare, pentru a comunica cu părinții și pentru a oferi feedback asupra progresului copiilor.
- ✚ Învățarea prin jocuri digitale: Există o gamă largă de jocuri educative disponibile pe diverse platforme, care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe copii să își dezvolte abilitățile sociale, emoționale, cognitive și fizice. Aceste jocuri pot fi integrate în planurile de învățare și pot fi utilizate ca o modalitate de a motiva și de a implica copiii în procesul de învățare. Jocurile educaționale digitale pot fi utilizate pentru a dezvolta abilități cognitive, abilități de rezolvare a problemelor și abilități sociale. Aceste jocuri pot fi concepute pentru a stimula imaginația și creativitatea copiilor, promovând în același timp învățarea într-un mod distractiv și interactiv.

Este important să se mențină un echilibru între utilizarea tehnologiei și activitățile tradiționale în învățământul preșcolar. Interacțiunea directă cu educatoarea și cu ceilalți copii, jocurile de rol și activitățile practice sunt la fel de importante pentru dezvoltarea holistică a copiilor. Tehnologia trebuie folosită ca o resursă complementară și integrată în mod corespunzător în programele educaționale, în funcție de nevoile și interesele copiilor. Educatorii trebuie să fie pregătiți și să primească formare în utilizarea tehnologiei în învățământul preșcolar, astfel încât să poată integra cu succes aceste instrumente în activitățile lor didactice. De asemenea, trebuie să se țină cont de nevoile individuale ale copiilor și de limitările de vârstă în ceea ce privește utilizarea tehnologiei, asigurându-se că aceasta este utilizată într-un mod adecvat și

sigur pentru dezvoltarea lor. De asemenea este important ca educatorii să integreze tehnologia într-un mod echilibrat și să ofere îndrumare și supraveghere adecvată copiilor pentru a se asigura că aceștia folosesc tehnologia în moduri productive și sigure. În plus, jocul liber și interacțiunea socială sunt la fel de importante în dezvoltarea copiilor, așa că tehnologia nu ar trebui să înlocuiască aceste aspecte esențiale ale învățământului preșcolar.

Cu toate acestea, este important să se țină cont de câteva aspecte atunci când se integrează tehnologia în învățământul preșcolar. Educatorii ar trebui să aleagă cu grijă resursele și aplicațiile potrivite pentru vârsta și dezvoltarea copiilor, să stabilească limite de timp pentru utilizarea tehnologiei și să asigure supravegherea adecvată pentru a se asigura că copiii utilizează tehnologia în mod corespunzător și într-un mod sigur. În concluzie, integrarea tehnologiei în organizarea și prezentarea conținutului didactic în învățământul preșcolar poate fi benefică pentru dezvoltarea și învățarea copiilor preșcolari, poate aduce numeroase avantaje, stimulând interesul și angajamentul copiilor, promovând dezvoltarea abilităților și facilitând procesul de învățare. Cu toate acestea, este important ca utilizarea tehnologiei să fie echilibrată și să fie însoțită de interacțiune umană și activități practice. Prin utilizarea adecvată a tehnologiei, educatorii pot spori angajamentul, interactivitatea și înțelegerea conținutului, oferind o experiență educațională mai captivantă și relevantă pentru copiii mici.

Bibliografie:

- Băban, A. ” Tehnologii pentru învățământul preșcolar și primar” Editura Accent, Cluj-Napoca, 2016.
- Brătianu, C., Orzea, I., & Brătianu, I. ”Educația și tehnologia informației și comunicațiilor”, Editura Polirom, Iași, 2015
- Dascălu, M.”Tehnologie educațională: ghid pentru profesori”, Editura Polirom, București, 2018
- Diaconu, V., & Roman, L.”Utilizarea tehnologiilor informaționale și de comunicare în educație”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2018
- Herța, A., & Herța, C. ”Integrarea tehnologiei în educația timpurie”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2019
- Mărginean, R.”Tehnologii digitale în educația preșcolară ”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2017
- Mironov, M. ”Pedagogia modernă: perspective, practici și tehnologii educaționale” Editura Didactică și Pedagogică, București, 2017.

IMPORTANȚA STRATEGIILOR ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Lavinia-Flavia Boita: Profesor învă. primar

Școala Gimnazială „Corneliu Coposu” Zalău, Jud. Sălaj

Misiunea noastră ca dascăli este de a pregăti elevul pentru „a fi” și „a deveni”, pentru autonomie, pentru autoeducație și autoevaluare.

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare / realizare a procesului integrat de predare – învățare – evaluare mai eficient, centrat, cu adevărat, pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat.

În unele lucrări de specialitate (Stoica A., 2001), sistemul de metode de evaluare include două categorii: categoria metodelor tradiționale de evaluare care cuprind probele orale, scrise și practice și cea a metodelor complementare în care se regăsesc observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, investigația, proiectul, autoevaluarea.

Opțiunea pentru una sau alta dintre metodele de evaluare cunoscute (metodele tradiționale și metodele complementare) constituie rezultanta mai multor factori: scopul și obiectivele evaluării, tipul acesteia, specificul conținuturilor supuse aprecierii, particularitățile populației școlare vizate, achizițiile cadrelor didactice privind exersarea / practicarea / experimentarea diverselor modalități de procedare.

Alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent și util. Pedagogul G. De Landsheere (1975) aprecia că: „O evaluare corectă a învățământului nu va putea fi posibilă niciodată cu ajutorul unui instrument unic și universal. Trebuie să ne orientăm ferm spre o abordare multidimensională (...)”.

Metodele și instrumente de evaluare se împart în două categorii:

1. Metode tradiționale de evaluare

Probele orale

„Probele de evaluare/instrumentele de evaluare sunt grupaje de itemi, proiectate, administrate și corectate de către cadrul didactic . Acestea pot fi: chestionare orale sau scrise, teste, teze, ghiduri de conversație , protocoale de observație, inventare de control (Bocoș, M., 2007).

Evaluarea orală se realizează mai ales prin întrebări - răspunsuri și prin îndeplinirea unor sarcini de lucru, oral sau în scris (de obicei la tablă), sub directa supraveghere a învățătorului. Este folosită cu precădere ca verificare curentă și parțială, pe parcursul programului de instruire.

Probele scrise

Aceste probe se desfășoară în scris și permit ca într-un timp relativ scurt să se verifice randamentul și cunoștințele unui număr de elevi.

„Spre deosebire de chestionarea orală, aici, elevii au posibilitatea să-și etaleze în mod independent cunoștințele și capacitățile fără intervenția profesorului. Lucrările scrise acoperă o arie mai vastă de cunoștințe, iar aprecierea se poate face prin compararea rezultatelor tuturor elevilor. Evaluarea este în acest fel mai obiectivă” (Nicola; I. 2001).

Probe practice

Probele practice constau „în confecționarea unor obiecte sau aparate, executarea unor experiențe sau lucrări experimentale, a lucrărilor în atelier sau pe lotul școlar, efectuarea unor observații microscopice, întocmirea unor desene, schițe, grafice etc.” (Nicola, I., 1994). *Probele practice* realizează verificarea modului în care elevii efectuează diferite lucrări specifice unor obiecte de învățământ.

2. Metode complementare de evaluare

Din dorința de a oferi modalități variate de demonstrare a cunoștințelor, deprinderilor, abilităților pe care le au elevii, practicienii din domeniul educației au elaborat și valorificat noi tehnici și procedee de evaluare. Aceste metode sunt numite fie complementare, fie tradiționale.

„Caracterul complementar implică faptul că acestea completează arsenalul instrumental tradițional și că se pot utiliza simultan în procesul evaluativ. Caracterul alternativ presupune o înlocuire cvasitotală a metodelor clasice cu cele moderne, ceea ce, deocamdată, nu este oportun și nu se poate generaliza. Practica docimologică de la noi și din alte locuri demonstrează că nu se poate renunța la practicile curente de evaluare.”(Cucos, C. Colab, 2008).

Se mizează, deci, pe o împletire funcțională, o completare fructuoasă, optimă între metodele tradiționale și cele complementare, și nu pe o folosire unilaterală, exclusivă, concurențială a acestora.

Metodele complementare de evaluare invocate, în ultimul timp sunt:

(Cucos, C., 2006)

A. Referatul

Acest instrument de evaluare este o modalitate de apreciere nuanțată a învățării și de identificare a unor elemente de performanță individuală a elevului, care își au originea în motivația

lui pentru activitatea desfășurată. Referatul poate fi: de investigație științifică independentă și referat bibliografic.

Caracteristicile esențiale ale referatului sunt (Cucuș, C., 2006):

-are un profund caracter integrator, atât pentru procesele de învățare anterioare, cât și pentru metodologia informării și a cercetării științifice;

-permite abordarea unor domenii noi;

-se pot realiza conexiuni cu alte obiecte de studiu și cu modalități de investigare transdisciplinare;

-are un caracter sumativ;

-relevă motivația intrinsecă de învățare sau documentare a unor elevi;

B . Investigația

Este un instrument de evaluare care solicită implicarea activă și creativă a elevilor în procesul de învățare, restructurări permanente în sistemul noțional al acestora, asigurând un nivel mai profund de înțelegere al realității.

Orice acțiune investigativă trebuie să respecte următoarele etape:

- Identificarea problemei (sarcinii de lucru);
- Alegerea strategiei de lucru;
- Identificarea soluțiilor.

Prin intermediul investigației, elevii își formează deprinderi de culegere și organizare a datelor, de elaborare a unor ipoteze de lucru, de verificare a acestora, de luare a deciziilor, de prezentare sintetică a rezultatelor, deprinderi specifice unei activități de cercetare.

Obiective urmărite:

- înțelegerea și clarificarea sarcinilor;
- găsirea unor procedee pentru culegerea și organizarea informațiilor;
- formularea și testarea ipotezelor de lucru;
- modificarea planului de lucru;
- capacitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele și de a explora situații noi;
- participarea și cooperarea în cadrul grupului;
- capacitatea de redactare și prezentare a raportului privind rezultatele investigației.

Cadrul didactic poate urmări produsul, procesul sau/și atitudinea elevului.

C. Proiectul

Proiectul este o strategie evaluativă asemănătoare prin structura cu investigația. El este însă mult mai amplu și necesită planificare în timp, respectarea unor etape de realizare.

Etapele de realizare a proiectului vizează pe de o parte activități de adunare, de colectare a datelor, alegere a resurselor materiale, a metodologiei și, pe de altă parte realizarea și prezentarea produsului final. Acesta va fi prezentat în fața colegilor cu un raport asupra rezultatelor obținute.

Proiectul este o activitate mult mai complexă decât investigația. Începe în clasă și continuă în afara școlii (individual sau în grup) câteva zile sau săptămâni. Se încheie tot în clasă prin prezentarea unui raport sau a produselor realizate. Permite o abordare interdisciplinară.

D. Portofoliul

Este o metodă de evaluare longitudinală (Spandel, 1997) a performanțelor elevilor caracterizată prin flexibilitate și complexitate. “ Portofoliul este o colecție formată din produse ale activității de învățare a elevului. Produsele incluse sunt selectate de elevul însuși și sunt însoțite de reflecțiile personale asupra lor, astfel încât să contureze cât mai bine performanța sa prezentă în domeniul care face obiectul de studiu al portofoliului.”

Portofoliul presupune produse ale activității de învățare a elevilor; aceștia creează și selectează produsele, însoțindu-le de reflecții personale.

În evaluarea portofoliului trebuie să se ia în calcul următoarele repere : **a**-fiecare element în parte; **b** - elementele în ansamblul lor; **c** – raportarea produselor la scopul propus .

Există mai multe tipuri de portofolii :

a - de celebrare –se practică la clasele mici, inclusiv la clasele ciclului primar, și presupun adunarea de materiale în legătură cu un eveniment sau o personalitate.

b – de dezvoltare –au ca scop evidențierea procesului de dezvoltare a unei competențe determinate. Spre exemplu: dezvoltarea capacității de argumentare, de rezumare, de sintetizare etc.

c - de competență – se practică în situațiile când este nevoie de a demonstra capacitățile personale , în vederea primirii unei sarcini, a ocupării unui anumit loc în colectiv etc.

Notarea se va face într-o manieră holistică pe baza unor criterii clare, care vor fi comunicate elevilor înainte să înceapă proiectarea portofoliului.

E. Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor

Observarea sistematică a comportamentului elevului în timpul activităților didactice este o tehnică de evaluare care furnizează o serie de informații utile, greu de obținut pe alte căi.

„Prin observare sistematică, cadrul didactic urmărește diferite comportamente; comportamente ce privesc cunoștințele și capacitățile: vorbire, ascultare, realizarea unor experimente, desene, dans, gimnastică, abilități muzicale; comportamente referitoare la atitudinea față de desfășurarea unei activități: eficiența planificării, utilizarea timpului, utilizarea echipamentelor și a altor surse, demonstrarea unor caracteristici, ca: perseverența, încrederea în sine, inițiativa, creativitatea; comportamente referitoare la atitudinile sociale: preocupare pentru

bunăstarea celorlalți, respectul față de lege, respectul față de bunurile celorlalți, sensibilitate la problemele sociale; comportamente privind atitudinile științifice: deschidere la nou, sensibilitate la relații tip cauză – efect, curiozitate; interese pentru diferite activități educaționale, estetice, științifice, vocaționale, de timp liber; exprimarea unor sentimente de apreciere și satisfacție pentru de natură, artă, literatură; relația cu colegii, reacția la laudă și critici, reacția față de autoritatea profesorului, emotivitatea, adaptarea socială „(Stoica, A., 2003).

Pentru a înregistra aceste informații, profesorul are la dispoziție trei modalități (Gronlund, 1981):

- fișa de evaluare (calitativă);
- scara de clasificare;
- lista de control / verificare.

Fișa de evaluare- unde sunt înregistrate date factuale despre evenimentele mai importante în legătură cu elevii care întâmpină dificultăți.

Scara de clasificare

Comportamentele elevilor sunt clasificate după un număr de categorii (scara lui Likert):

□ □ □ □ □
niciodată rar ocazional frecvent întotdeauna

Scările de clasificare pot fi numerice, grafice și descriptive. Planchard a propus diferite scări pentru scris, desen, pentru redactare, cotare. Landsheere a elaborat (1986) o scară distributivă (a performanțelor într-un grup) și nondistributivă (care are în vedere relația funcțională între probabilitatea unui răspuns corect și o trăsătură latentă a elevului). (Stanciu, M., 2003)

Lista de control / verificare

Se aseamănă cu scara de clasificare, dar ea înregistrează dacă o caracteristică sau o acțiune este prezentă sau absentă (Gronlund).

F. Autoevaluarea

Autoevaluarea reprezintă actul pedagogic prin care o persoană “își apreciază, verifică, analizează critic și evaluează propriile cunoștințe, abilități, competențe, comportamente, conduite și atitudini”(Bocoș, M., 2007).

În mod cert, are valori funcționale: dezvoltă capacitatea elevului de a se aprecia pe sine însuși cât mai aproape de realitate, stimulează gândirea .

Pentru ca autoevaluarea să reprezinte un element serios și util, este necesar ca elevii să învețe procedura de evaluare. În nici un caz ei nu vor fi puși în fața unei situații pentru care nu sunt pregătiți ,de tipul: „, Apreciază-ți răspunsul (lucrarea) și dă-ți o notă”. Ei vor fi instruiți, ca să aibă în vedere elementele de care să țină seama în aprecierea răspunsurilor (elemente principale și

secundare, efortul personal evidențiat de către cel care răspunde, originalitatea ideilor, organizarea răspunsului, coerența și corectitudinea exprimării). Pentru ca elevii să dobândească aceste competențe (într-un mod incipient , desigur) e bine ca profesorul să demonstreze în fața lor cum a făcut notarea unui elev, ce a luat în considerare.

Abordarea integrată a învățării și utilizarea metodelor alternative de evaluare poate să stimuleze crearea unor relații de colaborare, de încredere și respect reciproc pe de o parte între învățător și elevi, iar pe de altă parte, între elevi.

Utilizarea metodelor complementare de evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate (elaborare de proiecte, întocmire de portofolii, investigații), acestea fiind în același timp sarcini de instruire și probe de evaluare.

Fiecare dintre modalitățile prezentate deține anumite avantaje dar și unele limite. Important este ca fiecare cadru didactic să le cunoască și să le folosească în activitatea didactică deoarece aceste instrumente educaționale devin cale de înțelegere a procesului educațional.

BIBLIOGRAFIE

- **Bocoș, M., (2007).** *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Editura Paralela 45, Pitești.
- **Cucoș, C., (coord), (2008).** *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ediția a II-a*, Editura Polirom, Iași.
- **Cucoș, C., (2006).** *Pedagogie, Ediția a II- a revăzută și adăugită*, Editura Polirom, Iași.
- **Gronlund, Norman, E., (1981).** *Measurement and Evaluation in Teaching*, Ediția a IV-a, MacMillan Publishers Co., New York.
- **Landsheere, G. De , (1975).** *Evaluarea continuă a elevilor și examenele. Manual de docimologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- **Nicola, I., (2000).** *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București.
- **Nicola, I., (1994).** *Pedagogie*, Editura Didacticăși Pedagogică, București.
- **Stanciu, M., (2003) -** *Introducere în pedagogie*, Editura Ion Ionescu de la Brad, Iași.
- **Stoica, A., (2003).** *Evaluarea progresului școlar – De la teorie la practică*, Editura Humanitas, București.
- **Stoica, A. (2001).** *Evaluarea curentă și examenele*, Editura Prognosis, București.

METODE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Reforma sistemului educativ românesc nu poate fi concepută fără o regândire la nivelul tuturor celor trei componente ale spiralei educației predare-învățare- evaluare, recunoscut fiind unanim faptul că între acestea exista o relație de intercondiționare reciprocă, fiecare realizându-se prin raportare la celelalte.

Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarca: "Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control, ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu."

Metodele alternative de evaluare prezente în mai toate materialele de specialitate și care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiu de caz, metoda R.A.I., evaluarea cu ajutorul calculatorului, tehnica 3-2-1, investigația, interviul e.t.c. Multe dintre aceste metode alternative de evaluare sunt aplicabile și în învățământul preșcolar.

În activitatea desfășurată cu preșcolarii am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind că numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv având drept urmare revizuirea actului didactic.

PORTOFOLIUL numit în multe materiale de specialitate cartea de vizita" a copilului este un instrument evaluativ care permite educatoarei, și nu numai, să urmărească progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat (un semestru, un an școlar, sau chiar pe parcursul perioadei preșcolare).

Structurat sub forma unei mape deschise în care în permanență se mai poate adauga ceva, portofoliul este un element flexibil de evaluare care permite fiecărui copil să lucreze în ritmul său propriu, să-și pună în valoare toate calitățile cu care este înzestrat

Portofoliul nu este numai o metoda alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi ilustrativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe. Cu prichindeii grupei mari lucrăm la alcătuirea portofoliului grupei. Prezentat sub forma unei mape , portofoliul grupei cuprinde lucrări reprezentative și reușite, poze din timpul unor activități mai deosebite, cât și din timpul unor activități extracurriculare (excursii, concursuri, activități socio-umanitare), de asemenea cuprinde mostre de lucrări care au necesitat cooperarea între doi sau mai mulți copii din grupă, diferite observații făcute de către copii privind modul în care au interacționat în timpul unor activități desfășurate pe grupe sau în perechi.

Aranjate în ordine cronologică, materialele din componenta portofoliului de grup evidențiază progresele copiilor, punctele tari ale activităților desfășurate și analiza lor este un prilej pentru stabilirea unor obiective noi de învățare.

Portofoliul este o metoda de evaluare la care apelez în activitatea cu preșcolarii deoarece:

- ofera o privire de ansamblu asupra copilului și a activității desfășurate de acesta în grădiniță;

- are un grad sporit de adaptabilitate la specificul diferitelor categorii de activitate, a condițiilor existente în grupă, a particularităților copilului prescolar;

- încurajează copiii în exprimarea personală;

- îi determină să se angajeze în activitate mai activ ;

- îi motivează pentru realizarea unor lucrări care să- i reprezinte;

- implica direct copiii în actul evaluator determinându-i să fie mai interesați de rezultatele evaluării;

- dezvoltă capacitatea copiilor de autoevaluare;

- poate fi utilizat cu succes în activitatea cu părinții.

PROIECTUL- recomandat atât ca modalitate de învățare, cât și ca metodă de evaluare este o activitate amplă ce se derulează pe parcursul câtorva zile sau săptămâni și ofera copiilor prilejul de a se afla într-o situație autentică de cercetare.

Concentrat pe efortul voit al copilului, pe înțelegerea subiectului în toată amploarea lui , proiectul asigura o învățare activă, ofera posibilitatea copiilor de a arata ce știu, dar mai ales ceea ce știu să facă, să-și pună în valoare anumite capacități. Prin această metoda copiii intră direct în contact cu realitatea ,iar procesele, fenomenele, obiectele sunt investigate în dimensiunile și caracteristicile lor reale, așa cum se manifestă în realitate.

Ca metoda de evaluare, proiectul este un instrument prognostic întrucât pe parcursul derulării lui putem aprecia măsura în care copilul are anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performanțe, și o valoare diagnostic ca fiind un bun prilej de testare și verificare a capacităților intelectuale, de depistare a lacunelor și a greșelilor.

În ultimii ani proiectul se bucură de apreciere și este mult utilizat în învățământul preșcolar. Pornind de la ideea potrivit căreia activitatea de grup este stimulativă și din dorința de a crea copiilor oportunitatea de a dezvolta o învățare activă, extinsă până la limitele pe care și le stabilește copilul și bazându-mă pe interesul manifestat de copii pentru anumite subiecte am desfășurat cu preșcolarii proiecte cu teme variate : "Ploaia", "Pâinea", "Frunza", "Trenul", "Animalele din junglă", "Apa", "Flori de toamnă", " Cu ce plecăm în călătorie", "Cartea", "Povestea sticlei".

În procesul de evaluare am avut în vedere nu numai produsele finale, ci însuși desfășurarea procesului de învățare a constituit pentru mine ca educator un veritabil prilej de a observa copiii în timp ce lucrează, de a urmări relațiile de colaborare stabilite între copii în timpul lucrului. Toate etapele derulării proiectului sunt importante și pot implica absolut toți copiii. Din păcate suntem încă tentați să ne centrăm atenția pe produsele finale ale activității copilului, să judecăm valoarea unei activități după calitatea produsului final , când de fapt adevărata valoare a muncii unui copil stă în ceea ce a învățat prin ea.

Pentru a argumenta afirmația potrivit căreia proiectul este o metoda cu un real potențial formator, superior altor metode de evaluare pot aduce următoarele argumente:

- copiii sunt implicați activ în procesul de învățare;
- își construiesc învățarea prin operarea cu idei, cunoștințe și concepții pe care le posedă deja;
- învață prin cooperare, interacționând unii cu ceilalți;
- sunt încurajați să se exprime liber, dar să manifeste respect pentru opinia celuilalt.

STUDIUL DE CAZ este o metoda care urmărește evaluarea capacității copiilor de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene .

Aceasta metoda poate fi utilizată cu succes și în învățământul preșcolar, îndeosebi la grupele mari, deși aparent pare un proces prea greu pentru aceasta vârstă.

În munca desfășurată cu preșcolarii urmăresc să-i deprind de mici să observe și să analizeze situațiile sau fenomenele supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de opinii, să participe activ la analiza unei situații problemă. Prezentat sub forma unei povestiri, a unei întâmplări aparent veridice sau chiar a unei situații reale, cazul supus analizei și dezbaterii determină copiii să se manifeste critic față de o situație dată. A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească democratic și multicauzal, ceea ce-i va face să caute soluții multiple la situațiile variate în care se vor găsi.

"Ce a greșit Ionel", "Aventurile lui Gigel", "Întâmplarea din poiană", "După faptă și rasplată", "Minciuna are picioare scurte", "Despre prieteni și prietenie" sunt temele unor activități de educație pentru societate care solicită copiii să analizeze situațiile supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de idei, să se manifeste spontan, fără teamă de reacțiile celor din jur. Literatura pentru copii oferă multe texte valoroase, care sunt audiate cu interes de către copii și care constituie tot atâtea prilejuri de analiză a unor situații, de formarea unor capacități de apreciere.

Toti copiii, indiferent de dezvoltarea intelectuală, contribuie la elucidarea unei situații, spunându-și părerea. Urmărind copiii antrenați în analiza și dezbaterii unui caz , a unei situații mi se oferă prilejul de a-i evalua din cele mai variate puncte de vedere: gândire, limbaj, interacțiune socială, judecata morală, imaginație, creativitate.

EVALUAREA CU AJUTORUL CALCULATORULUI constituie un mijloc modern și util în realizarea procesului evaluativ. Deoarece lucrul la calculator este o activitate foarte îndrăgită de copii poate constitui un prilej de evaluare care asigură unitate cunoașterii, depășind granițele disciplinelor printr-o abordare interdisciplinară a conținuturilor. Așa cum în viața de zi cu zi nu folosim cunoștințele disparate, acumulate la anumite discipline și nu valorificăm capacități specifice unei materii este important să formăm la copii o gândire integratoare. Jucându-se la calculator jocuri atractive, copilul este pus în situația de a aplica în contexte noi și variate cunoștințele acumulate anterior.

Utilizez evaluarea cu ajutorul calculatorului în diferite situații: la finele unor activități frontale, în timpul unor jocuri didactice, a activităților integrate, în cadrul activităților liber

alese și la activitatea opțională "Prietenul meu calculatorul". Jocurile: "La fermă", "Ne jucăm, matematica învățăm", "Hai la școală", "Alfabetul", "Vreau să știu" pun copiii în situația de a-și valorifica cunoștințele acumulate la diferite arii curriculare (cunoașterea mediului, activități matematice, educarea limbajului, desen).

Evaluarea cu ajutorul calculatorului are câteva caracteristici:

- răspunsurile sunt apreciate cu exactitate;
- timpul util de lucru este gestionat corect;
- rezultatele sunt confirmate sau infirmate imediat;
- există posibilitatea abordării unui subiect printr-un joc, dar cu nivel diferit de complexitate, fapt ce oferă satisfacții tuturor copiilor .

METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă deosebit de flexibilă și ușor de aplicat în activitățile desfășurate atât cu preșcolarii mari cât și cu elevi din ciclurile superioare. Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care aruncă mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat.

Furați de mirajul jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor. Participanții iau totul ca pe un joc binevenit la finele unei activități de învățare și sunt atrași de suspansul generat de întrebările neașteptate și de exercițiul de promptitudine la care îi solicită jocul.

Metodele de evaluare, fie ele tradiționale sau moderne au puncte tari și puncte slabe. Important este ca educatorul să cunoască aceste metode și să încerce să aplice în fiecare moment didactic acel demers evaluativ care se pretează mai bine la situația didactică existentă în vederea asigurării unui progres rapid al fiecărui copil în funcție de disponibilitățile proprii.

Opțiunea pentru o anumită metodă de evaluare este determinată de vârsta copiilor ,de volumul de cunoștințe ,de categoria de activitate și în mod deosebit , de obiectivele urmărite."Perfecționarea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută."(Gemeniene Meyer)

Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular , ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales , ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

JOCUL DIDACTIC, METODĂ DE EVALUARE UTILIZATĂ ÎN CICLUL PRIMAR *profesor învățământ primar, Boloca Veronica, Școala Gimnazială Clit*

Jocul didactic imprimă activității educaționale vivacitate și interactivitate. Prin intermediul jocului didactic se asimilează, se consolidează, se evaluează și se îmbogățește sfera de cunoaștere a educabililor. Cadrele didactice trebuie să activeze elevii, să experimenteze, prin joc, momente de evaluare variate și autentice. Tema prezentată reliefează rolul jocurilor didactice în evaluarea competențelor școlare și conturează principalele etape ce necesită a fi parcurse în demersul evaluativ axat pe joc

Sistemul metodologic al teoriei evaluării cuprinde mai multe forme, metode, instrumente de evaluare ale competențelor școlare. Totuși, reieșind din reflecțiile teoretice asupra subiectului cercetat, descoperim că metoda jocului didactic poate fi valorificată pentru atingerea celor mai diverse obiective fundamentale, în toate tipurile de activități didactice și în toate etapele procesului de învățământ: de sensibilizare a elevilor pentru activitate, de predare, de asimilare, de fixare, de feedback, de evaluare, de consolidare, de recapitulare, etc. Metoda jocului didactic, ca parte componentă a didacticii, respectă și promovează în mod creativ și consecvent ideile cu largă aplicabilitate ale acestei activități, verificate în practica educațională de-a lungul timpului. Jocurile didactice oferă un cadru favorabil pentru o evaluare activă și interactivă, participarea stimulând atât învățarea elevilor cât și creativitatea.

Este important să antrenăm și elevii în conceperea de jocuri didactice, aceasta constituind pentru ei un exercițiu foarte util, iar pentru cadru didactic, practic, o valoroasă probă de evaluare. Totodată, desfășurarea optimă a jocului didactic presupune prezența elementelor, caracteristice (surpriza, ghicirea, aplauzele), precum și realizarea unei ambianțe de lucru destinsă, relaxantă, de bună dispoziție. Aceasta nu înseamnă însă identificarea jocului cu demersuri, dezordonate, lipsite de un scop precis. Dimpotrivă, activitatea desfășurată în timpul jocului cu caracter evaluativ necesită să fie bine proiectată. Așadar, ca orice metodă de evaluare, jocurile didactice trebuie utilizate cu mult discernământ și mai ales trebuie privite cu seriozitate, ca fiind activități care contribuie într-un mod fericit la dobândirea / evaluarea competențelor școlare. Elevii vor putea realiza demersuri constructiviste în măsura în care cadrul didactic se asigură că procesul de predare-învățare-evaluare nu se rezumă la furnizarea de informații, ci sprijină, ajută, elevii să gândească, exersându-și deprinderi de gândire superioară, activă, logică, analitică, critică, în activități de analiză, sinteză, evaluare și rezolvare de probleme. În scopul realizării unei pedagogii diferențiate și a unei evaluări interactive, cercetătoarea M. Bocoș lansează recomandarea metodologică: „realizați o evaluare permanentă, formativă, formatoare, sumativă, riguroasă, însă nu amenințătoare,

punitivă, efectuată atât asupra procesului curricular, cât și asupra produselor învățării” [1, p.73].

Ilustrăm un exemplu practic de utilizare a acestei metode de evaluare inovativă.

Disciplina: Matematică și explorarea mediului

Clasa: a II-a

Unitatea de învățare: „Călătorie în lumea GEOMETRIEI”

Tema: Figuri și corpuri geometrice

Tipul: evaluarea cunoștințelor

Obiective operaționale:

- recunoașterea figurilor geometrice: pătrat, triunghi, dreptunghi, cerc;
- realizarea unui desen combinând diferite figuri geometrice;
- numărarea figurilor geometrice care alcătuiesc un desen;
- compunerea unei probleme cu conținut geometric pe baza datelor din tabel;
- enumerarea animalelor sălbatice pe care le întâlnesc în pădure;

Regulile jocului: Jocul se desfășoară sub formă de concurs între cele 3 echipe. Fiecare echipă va deschide pe rând câte un plic și va lucra individual la fiecare exercițiu apoi în echipă. La final vor afișa rezultatele exercițiilor și vor primi punctajele atât pentru activitatea independentă cât și pentru cea de grup. Echipa câștigătoare va fi recompensată.

Elemente de joc: întrecerea între echipe, recompense.

Strategii didactice: turul galeriei, desenul, exercițiul, problematizarea.

Materiale didactice: plicuri cu cerințe, fișe de lucru, pătratul Tangram, planșe figuri geometrice, panou cu rezultate.

Desfășurarea jocului :

Elevii vor deschide pe rând fiecare plic cu sarcinile scrise. Vor gândi și lucra individual, apoi, în echipă, vor rezolva cerințele și vor afișa de fiecare dată rezultatele exercițiului.

1. Geo și Mate vor să meargă în pădure la aer curat. Colorați pătratele cu albastru, dreptunghiurile cu roșu, cercurile cu negru, iar triunghiurile cu galben și construiți-le un mijloc de transport.

2. Orientați-i pe cei doi prieteni pe drumul potrivit spre pădure (drumul marcat cu cercuri). Colorează cu albastru cercurile care indică traseul corect.

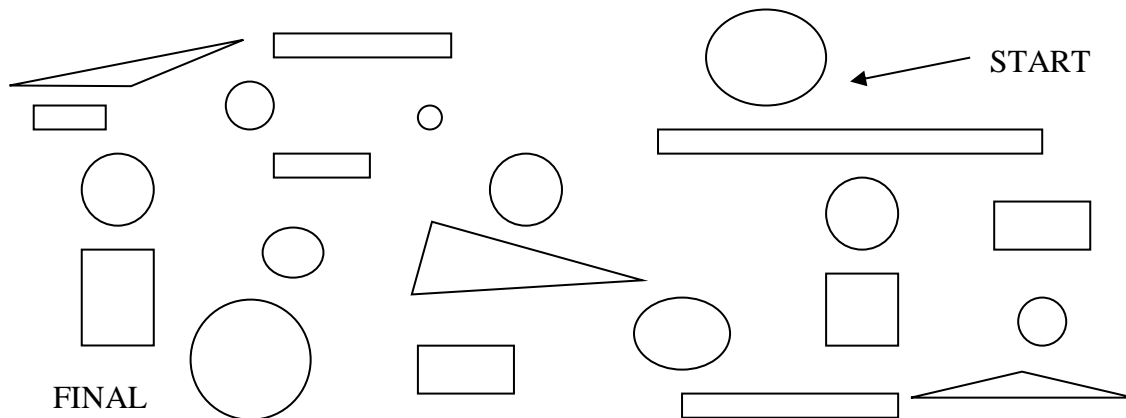


fig.1

3. La intrarea în pădure s-au oprit o clipă la casa pădurarului. Dacă vreți să știți cum arăta casa acestuia, citiți următoarele versuri și realizați desenul pe care vi-l sugerează.

Când desenez o casă
 Fac un pătrat mai mare,
 Latură cam de 7 centimetri are.
 Ferestrele sunt ochii,
 Dreptunghiuri către soare.

Și-un coș dreptunghiular.
 Pe care ies acum
 Spirale lungi de fum.
 Copacii pare-mi-se
 Coroane desenează

Și dacă urci pieptiș,
 Dai și de-acoperiș:
 E un triunghi ce are
 Un vârf proptit în soare.
 Mai are casa dar

Din linii curbe-nchise,
 Doar gardul pe-ndelete,
 Își scrie mândru forma
 Cu linii frânte, drepte.
 E-n jur, precum se știe,

ATÂTA GEOMETRIE...

4. Pădurarul le-a spus micilor noștri eroi că în pădure sunt așteptați de tot atâția prieteni câte figuri geometrice alcătuiesc bradul din curtea sa. Aflați câți prieteni îi așteptau în pădure.

5. Realizați siluetele prietenilor de joacă folosind cele șapte piese ale pătratului Tangram.

6. Geo și Mate le-au propus prietenilor să compună și să lucreze cât mai multe exerciții și probleme pe baza jucăriilor aduse de ei. Compune și tu o problemă!

Jucării	Triunghiuri	Dreptunghiuri	Pătrate	Cercuri
aduse de Geo	2	11	20	10
aduse de Mate	10	3	21	9

fig.2

7. Enumerați câteva animale sălbatice care trăiesc în pădure.

La semnalul dat, echipele se rotesc prin clasă, pentru a examina, a nota și a discuta fiecare produs afișat. După turul galeriei, se stabilește clasamentul, iar echipele își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte și citesc comentariile făcute pe produsele lor.

Bibliografie:

1. BOCOȘ, M. Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice. Iași: Polirom, 2013.
2. CERGHIT, I. ș.a. Didactica. București: EDP, 1996. 175 p.
3. GRANACI, L., Instruirea prin joc: Teorie și practică. Chișinău: Epigraf, 1999.
4. ILICA, A. ș.a. O pedagogie pentru învățământul primar. Arad, Editura Universității Aurel Vlaicu, 2005.

UTILIZAREA METODEI LUCRĂRILOR PRACTICE ÎN PREDAREA- ÎNVĂȚAREA ELEMENTELOR DE GEOMETRIEI ÎN CLASELE PRIMARE

Profesor învățământ primar, Boloca Veronica, Școala Gimnazială Clit

Ca modalități de învățare, lucrările practice presupun efectuarea conștientă a unor **acțiuni aplicative, acțiuni de proiectare, de execuție, de construcție, de producție** sau de **creație** (materială) fie în scopul valorificării (aplicării) cunoștințelor teoretice în vederea soluționării unor probleme practice, fie al dobândirii unor deprinderi motorii, necesare vieții sau activității profesionale.

Această metodă valorifică resursele acțiunii didactice bazată pe exercițiu și algoritmizare la nivelul unor activități de instruire cu obiective specifice de ordin productiv. Ele asigură orientarea aplicativă a cunoștințelor și capacităților în vederea realizării unor produse semnificative la nivelul practic, dar și la nivelul estetic sau sportiv.

Metoda lucrărilor practice are ca notă specifică această orientare a cunoștințelor spre o activitate cu finalitate productivă, care urmărește transformarea realității abordate la nivel concret în condițiile unei munci efective realizabilă doar în cabinet, atelier sau lot școlar. Din această perspectivă, ea se deosebește de activitatea de laborator, bazată pe tehnici suplimentare, care nu angajează resursele didactice la nivelul unui demers cu finalitate productivă.

Acțiunea didactică proiectată la nivelul metodei lucrărilor practice implică următoarele operații pedagogice:

- precizarea obiectivelor și a sarcinilor de instruire și de protecția muncii;
- organizarea ergonomică a spațiului și a timpului de activitate / muncă;
- exemplificarea demonstrativă a activității, cu evidențierea verigilor sale determinante;
- efectuarea activității în etape, cu repere, ansambluri, subansambluri, etc, realizabile de elevi în mod independent;
- evaluări globale ale produselor activității;
- aprecierea calității produsului activității prin raportare la standardele de performanță stabilite ;
- stabilirea sarcinilor de perfecționare a activității comunicate frontal, pe grupe, individual.

Prin lucrări practice înțelegem acele lucrări și exerciții efectuate de elevi în clasă și afara clasei, cu ajutorul instrumentelor de măsurat sau al unor aparate simple. Formele sub care se prezintă lucrările practice la geometrie sunt multiple:

- mânuirea instrumentelor pentru măsurat lungimi, greutate, capacități;

- aprecierea distanțelor și aprecierea rezultatelor unor operații efectuate în teren;
- construirea cercului și a elipsei;
- măsurători pe teren, calcularea perimetrului;
- confecționarea de material didactic simplu: de la construcții de figuri de carton până la efectuarea de machete care să reprezinte corpuri geometrice și chiar instrumente topografice simple.

Lucrările practice contribuie din plin la adâncirea și consolidarea cunoștințelor de mânăuire a instrumentelor și aparatelor necesare.

Pentru ca o lucrare practică să se desfășoare cu succes, învățătorul trebuie să pregătească amănunțit fiecare etapă a lucrării, înainte de a explica întregii clase.

Ținând seama de locul unde se desfășoară lucrarea practică la geometrie, lucrările pot fi împărțite în trei grupe:

- a) lucrări efectuate în clasă,
- b) lucrări efectuate în laboratorul sau cabinetul de matematică;
- c) lucrări pe teren.

Dintre toate aceste lucrări, cele mai importante sunt lucrările pe teren. Aceste înarmează elevii cu deprinderi practice prețioase și contribuie la dezvoltarea reprezentărilor spațiale, fiindcă pe teren, elevii învață mult mai ușor să se orienteze în spațiu. În clasă, elevul întâlnește distanțe mici și obiecte de mică întindere, acestea limitând cercul deprinderilor de orientare a elevilor.

Începând cu clasa a IV-a se pot face lucrări pe teren. Pentru a trece efectiv la măsurătorile pe teren, elevii trebuie să cunoască trasarea pe teren a unei linii drepte, construirea pe teren a unui dreptunghi și folosirea lanțului, ruletei sau a metrului, precum și măsurarea cu pasul.

1) *Trasarea liniilor drepte și măsurarea lor*

Aceasta este prima lucrare pe care o efectuează elevii pe teren, în prealabil, trebuie explice elevilor în clasă pentru ce este necesară trasare liniilor (pentru că măsurarea trebuie făcută de-a lungul unei linii drepte). În clasă, măsurarea s-a făcut de-a lungul pereților. Pe teren, la ridicarea planului trebuie de asemenea să se măsoare distanța prin linii drepte. Din moment ce nu sunt pereți, trebuie însemnată prin țărushi. Dacă nu se fixează țărushi, măsurarea nu va putea fi exactă, deoarece, mutând ruleta din loc în loc, vom măsura o linie frântă, iar rezultatul măsurării va fi greșit.

Elevii vor afla cum trebuie să folosească țărushii. Țărushii A, B, C vor fi văzuți în direcția ABC drept unul singur. Numai atunci direcția ABC este în linie dreaptă.

După trasarea direcției, se efectuează măsurarea cu lanțul sau cu ruleta, punându-se la fiecare capăt de lanț, câte un țăruș. Se va stabili pe teren raportul între diferite unități de măsură: m, dam, hm, km, etc.

Este bine ca după aceste măsurători fiecare elev să-și etaloneze pasul prin mers normal pe direcțiile trasate și măsurate. Pentru aceasta, elevii vor merge de mai multe ori pe distanța stabilită, făcând media numărării pașilor, căci la început au tendința de a forța pasul. Fiecare elev va ține minte câți pași face pentru 10 m, pentru 100 m, etc.

2) **Exerciții de apreciere a distanțelor**

După ce elevii au făcut mai multe măsurători pe teren, și-au etalonat pasul, cu prilejul excursiilor sau altor ieșiri pe teren, este bine să-i deprindem cu aprecierea distanțelor, ceea ce îi va ajuta la rezolvarea multor probleme practice.

Pentru aprecierea cât mai corectă a distanțelor trebuie să se țină cont de câteva observații.

- a) Lungimile egale par cu atât mai scurte, cu cât sunt mai departe de observator.
- b) Segmentele egale par mai scurte când ochiul observatorului este situat mai aproape de pământ.
- c) Distanțele (segmentele) privite în lung par mai scurte când sunt perpendiculare pe direcția vizuală.
- d) Pe teren accidentat distanțele par mai scurte decât pe teren șes.
- e) Când un teren șes este luminat puternic de soare, distanțele par mai mici decât în realitate.

Pentru că la aprecierea distanțelor se prezintă cazuri atât de variate, se vor face aprecieri în împrejurări diferite, estimându-se mai întâi, apoi și verificându-se prin măsurare exactitatea aprecierii.

Deprinderea de a aprecia distanțele este foarte folositoare în viață, fixează cunoștințele despre unitățile de măsură și ajută la interpretarea rezultatelor unor probleme la care se obțin rezultate nereale din cauza greșelilor de calcul.

3) **Intuirea verticalei și oblicei**

Materiale necesare: firul de porumb și nivela cu bulă de aer

Elevii vor verifica verticalitatea zidurilor clădirilor, orizontalitatea geamurilor, parchetelor, etc.

Dacă în apropierea școlii se construiește o clădire, se va vizita șantierul, observându-se cum folosesc zidarii cumpăna zidului și nivela cu bula de aer.

4) **Construirea pe teren** a unui unghi drept, a unui pătrat, paralelogram și cerc.

Materiale necesare: ruletă, jaloane, țărugi, etichete cu țărugi, echerul pentru teren. Pentru buna efectuare a acestor lucrări este necesar ca elevii să cunoască bine definiția unghiului.

Procedeu de lucru:

a) *Construirea unghiului drept.* Se trasează pe teren o direcție care se jalonează. Se așează un braț al echerului pe direcția trasată. Se vizează apoi prin celălalt braț al echerului o altă direcție și se jalonează această dreaptă care este perpendiculară pe prima (fig.103).

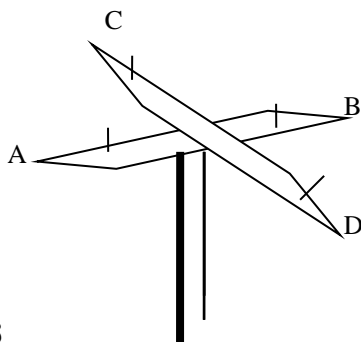


fig.103

b) *Construirea pătratului.* Pe cele două direcții perpendiculare trasate, se măsoară segmente egale cu latura pătratului, a cărui lungime se ia după voie sau după posibilitățile oferite de teren. Prin capetele segmentelor măsurate se duc alte două perpendiculare. Prin intersecțiile acestora se formează pătratul cu dimensiunile căutate.

c) *Construirea unui dreptunghi și a unui paralelogram.* Se trasează o dreaptă pe care, cu ajutorul echerului, se duc două perpendiculare.

Pe aceste două drepte jalonate se iau bazele dreptunghiului sau paralelogramului, se construiesc extremitățile.

d) *Construirea unui cerc.* Cercurile se trasează cu ajutorul unei sfori fixate de un țărug.

Încă din clasa a II-a elevii vor recunoaște figurile geometrice plane din imagine, vor efectua desene, vor decupa figuri geometrice. Cu toate acestea nu este suficient pentru a opera cu ele matematic. De aceea este nevoie de unele amendamente în etapa de recapitulare pentru a pregăti operativitatea mintală necesară rezolvării de probleme și a creării de probleme. Dacă vom cere elevilor să rezolve probleme cu metri de lungime, doar în perioada de recapitulare este bine să le arătăm metrul și să-i punem în situația de a măsura lungimea și lățimea diferitelor figuri cunoscute. Se poate trasa afară un pătrat, un dreptunghi, un triunghi și un cerc. Chiar dacă nu cunosc noțiunea de drepte perpendiculare, elevii au tendința de a realiza perpendicularitatea laturilor la pătrat și dreptunghi.

Copiii trasează, șterg, refac, își spun părerea cum ar fi mai bine, măsoară din nou și în felul acesta procedează până modelul făcut prin acțiune se suprapune pe modelul lor mental consolidat anterior. Deși consumul de energie nervoasă este mare, copiii nu obosec deoarece lucrează cu mai mult interes, iar în felul acesta reprezentarea acțională este o bază a structurării modelului figurativ pe care-1 vor realiza în clasă la scară micșorată de 100 de ori, la solicitarea învățătorului: „Desenați ceea ce ați făcut în curte. În loc de metri folosiți măsurile mici de pe riglă pe care le numim centimetri”.¹

Se poate indica elevilor asociația pe care trebuie să o facă (dacă am avut 3 metri, vom desena 3 cm, etc.) și apoi vor exprima verbal ceea ce au desenat.

În felul acesta se poate pregăti înțelegerea clară a noțiunilor de: linie dreaptă, segment de dreaptă, pozițiile segmentelor de dreaptă, centimetru, linia frântă și curbă, construcția lor și exprimarea verbală a conținutului lor, mai ales dacă toate pornesc de la ceea ce au aflat prin lecția pregătitoare și au parcurs tehnologic:

- acțiune directă;
- figurare analogică;
- exprimare verbală a conținutului noțional;
- întărirea prin aprobarea gândirii colective a clasei și apoi a învățătorului.

Este bine să se rezolve probleme cu conținut geometric: aflarea perimetrului (fără a se da noțiunea) când se cunosc laturile, aflarea unei laturi (prin operație inversă) când se cunosc perimetrul și a doua latură, etc. (mai puțin cercul).

Exemplu:

1. Lățimea unei sufragerii este de 3 m, iar lungimea cu 3 m mai mare. Cât măsoară lungimea sufrageriei?

2. O piscină are lungimea de 15 m, iar lățimea cu 3 m mai mică.

a) Câți metri au o lungime și o lățime la un loc?

b) Dar două lungimi și două lățimi?

În clasa a III-a este binevenită învățarea multiplilor metrului prin acțiune directă de măsurare, prin remăsurare cu pasul, măsurare cu pasul și verificare cu ruleta, măsurare din ochi, etc. În perioada recapitulativă de început de an este bine să se facă cât mai multe activități de măsurare, trasare pe teren a formelor geometrice, transpunerea lor în imagine analogică și rezolvare de probleme cu operațiile matematice învățate.

În clasa a IV-a, întrucât elevii își însușesc mult mai multe cunoștințe geometrice, varietatea lucrărilor efectuate în teren este mult mai mare.

De exemplu, pentru asimilarea și înțelegerea noțiunii de **drepte paralele** pot fi parcurse următoarele etape:

a) *Prima etapă*: se lucrează în curte, clasa fiind împărțită în trei grupe mari, fiecare grupă fiind dotată cu o riglă mare (1m - 1,5 m) și un echer mare. Prima grupă lucrează la indicațiile învățătorului: 2 elevi fixează rigla pe teren, al treilea așază echerul pe riglă cu cateta mică, al patrulea trasează o linie pe cateta mare. După trasare, el treilea dă echerului o mișcare de translație (mișcă echerul spre dreapta fără a-l dezlipi de riglă), al patrulea elev trasează o a doua linie pe cateta mare (latura mijlocie a echerului). Al cincilea elev măsoară cu o sfoară pe riglă, distanța dintre cele două drepte, cu aceeași măsură verifică și la extremitatea de sus.

Se constată verbal egalitatea distanțelor. Se cere elevilor să prelungească cu rigla cele două linii trasate anterior. Se face aceeași constatare.

A doua subgrupă, face aceeași operație tot la solicitarea învățătorului și exprimă verbal cele constatate.

A treia subgrupă reface operația fără indicația învățătorului, dar sub controlul celorlalți colegi.

b) *A doua etapă*: se lucrează în clasă

Învățătorul cere elevilor să deseneze, ajutați de riglă și echer, două linii care „oricât le-am prelungi nu se întâlnesc”.

Pe baza schemelor anticipative - formate în prima etapă - elevii, în mod independent (sub controlul învățătorului), figurează cele solicitate.

Când toți elevii termină, învățătorul cere să se spună verbal „ce caracteristică au aceste două linii”. Elevii se opresc, de regulă, asupra particularității că „sunt egal depărtate între ele” sau că „sunt drepte care oricât le-am prelungi nu se întâlnesc”. Învățătorul aprobă această a doua trăsătură și spune că ele poartă numele de **drepte paralele**.

c) *A treia etapă*: se cere elevilor să deseneze drepte paralele în poziții cât mai diferite (oblice stânga, oblice dreapta, orizontale sau verticale) pentru înțelegerea noțiunii. De asemenea elevii trebuie să formuleze o definiție a dreptelor (liniilor) paralele.

BIBLIOGRAFIE:

1. Neacșu Ion, **Metodica predării matematicii la clasele I-IV**, E.D.P. București, 1988
2. Neagu Mihaela, Mioara Mocanu, **Metodica predării matematicii în ciclul primar**, Editura Polirom, 2007

INSTRUMENTE ȘI TEHNICI DE EVALUARE DE LA TRADIȚIONAL LA MODERN

Prof. înv. primar RODICA BOLOG
Școala Gimnazială I. D. Sîrbu Petrița

Evaluarea sau **examinarea** reprezintă actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ care urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, ca și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare – învățare. Acesta este punctul final dintr-o succesiune de acțiuni, precum:

- Stabilirea scopurilor pedagogice;
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor;
- Măsurarea rezultatelor aplicării programului.

Relațiile funcționale dintre acțiunile de evaluare a rezultatelor școlare, pe de o parte, și procesele de instruire și educare, pe de altă parte, relevă funcțiile fundamentale ale evaluării în activitatea școlară.

Prima dintre acestea este *de constatare și apreciere* a rezultatelor produse. Următoarea vizează cunoașterea factorilor și situațiilor care au condus la obținerea rezultatelor constatate, deci, o *diagnosticare* a activității desfășurate.

Evaluarea constituie o acțiune complexă care presupune realizarea mai multor operații:

- **Măsurarea** fenomenelor pe care le vizează evaluarea;
- **Interpretarea și aprecierea** datelor obținute;
- **Adoptarea deciziilor ameliorative.**

Uneori, evaluarea este raportată numai la una din aceste operații, mai cu seamă la aprecierea rezultatelor.

Măsurarea constă în utilizarea unor procedee prin care se stabilește o relație funcțională între un ansamblu de simboluri și un ansamblu de obiecte, subiecte sau evenimente, conform unei caracteristici observabile.

Aprecierea presupune emiterea unei judecăți de valoare asupra rezultatului unei măsurători, acordând o semnificație unui rezultat pe baza unui criteriu sau a unei scări de valori.

Decizia reprezintă concluziile desprinse din interpretarea datelor evaluării rezultatelor, mai ales din diagnosticarea activității care a produs rezultatele constatate, precum și măsurile

preconizate pentru înlăturarea neajunsurilor, în general pentru îmbunătățirea activității în etapa următoare.

Folosirea echilibrată a strategiilor de evaluare menționate impune, la rândul ei, diversificarea tehnicilor și a instrumentelor de evaluare:

- metode tradiționale: probe orale; probe scrise; probe practice.
- metode alternative (complementare): observarea sistematică a elevilor; investigația; chestionarul; proiectul (miniproiectul); portofoliul; tema pentru acasă; tema de lucru în clasă; grile de evaluare; scale de evaluare; autoevaluarea.

a) METODELE TRADIȚIONALE

Progresul achizițiilor în domeniul pedagogiei se realizează întotdeauna pornind de la ceea ce practica pedagogică a confirmat ca eficient.

De aceea, în evaluarea continuă, metodele tradiționale nu reprezintă ceva vechi, perimat. Ele sunt considerate acele metode care au dobândit acest apelativ datorită faptului că rămân cele mai des utilizate metode, cu condiția de a se asigura calitatea corespunzătoare a instrumentelor și echilibrul între probele scrise, orale și practice, prin probă înțelegându-se orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de către învățător.

Din categoria metodelor tradiționale fac parte: probele orale; probele scrise; probele practice.

b) METODELE ALTERNATIVE (COMPLEMENTARE)

Cele mai importante finalități ale evaluării procesului instructiv-educativ, în ultimul timp, se concretizează în: cunoștințe și capacități; atitudini (practice, sociale, științifice); interese; capacitatea de a face aprecieri de valoare (opinii, adaptări atitudinale și comportamentale).

Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu, dar, mai ales, ceea ce pot să facă.

Principalele metode alternative sau complementare de evaluare al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul elevului sunt:

- a) Observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor;
- b) Investigația;
- c) Proiectul;
- d) Portofoliul;
- e) Autoevaluarea.

Toate aceste metode complementare de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiționale, a căror prezență este preponderentă în activitatea curentă la clasă, oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

Oricum ar fi, tradițională sau modernă, bazată pe metode vechi sau noi, convenționale sau nu, **evaluarea** este un moment în cadrul învățării, la fel de important ca și predarea, de aceea ea trebuie aplicată atât asupra elevilor, cât și asupra profesorilor. Cu alte cuvinte, în viitor avem nevoie de mai multe cadre didactice care să fie capabile inițial să se autoevalueze, iar apoi să aplice elevilor metodele de evaluare adecvate fiecărui moment al lecției și fiecărei discipline în parte.

BIBLIOGRAFIE

1. Banea H. – *Progres școlar*, E.D.P., 1978
2. Cosmovici A. – *Psihologie generală*, Ed. POLIROM, Iași, 1996
3. Gagné R. – *Condițiile învățării*, E.D.P., 1975

NECESITATEA TERAPIEI S.I. ÎN GRĂDINIȚĂ

Cristina Bologa

Grădinița cu p.p. Piticot, Mediaș

Terapia S.I.(Sensory Integration) este caracterizată a fi o terapie holistică, care cuprinde tot corpul, toate sistemele senzoriale și creierul. Abilitatea de a integra informațiile senzoriale și a reacționa cu un răspuns adaptativ corespunzător ajută creierul să-și organizeze și alte funcții cerebrale.

Astfel, având toate acestea în vedere, depistând la timp și cât mai devreme eventualele probleme de integrare senzorială, educatorul și părinții cu ajutorul terapeutului de specialitate pot interveni și ajuta copilul să se adapteze cât mai bine în viața de zi cu zi.

Grădinița este primul spațiu de autonomie al copilului, primul loc în care se duce singur și unde începe viața lui fără prezența permanentă a părinților. Este un spațiu în sine, fizic și psihic, cu care copilul pentru a se adapta este necesar să poată stabili o relație. Nu este doar un spațiu de așteptare pe perioada serviciului părinților sau până când cineva va putea lua copilul, ci este un spațiu pe care copilul îl investește într-un fel anume și față de care va avea anumite trăiri. Pentru a se putea adapta la grădiniță copilul trebuie să poată pleca de acasă, să se poată separa de părinții săi pe perioada timpului petrecut la grădiniță. Să existe capacitatea copilului de a pleca și cea a părinților de a-l lăsa să plece. Absența capacității de separare conduce adesea la refuzul copilului de a mai merge la grădiniță, la o stare de angoasă și disconfort, la o retragere a sa și la lipsa unei relații cu spațiul, colegii, educatoarea, jucăriile. Copilul rămâne undeva la intrare, între casă și grădiniță.

Pedagogul american J. Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor”.

Trebuința de se juca, de a fi mereu în mișcare, este tocmai ceea ce ne permite să împăcăm grădinița cu viața. Pentru a-l face pe copil să depășească în școală „greutățile greu de învins”, important este să nu uităm că una din trebuințele principale ale copilului este jocul.

Jocul: activitate recreativ instructivă, prilej de activizare și dezvoltare a creativității.

Jocurile și distracțiile sunt mai intense la vârstele copilăriei și tinereții. Știm cu toții că orice copil de vârstă ante sau preșcolară se joacă tot timpul. Acestea le conferă conduitelor lor multă flexibilitate și mai ales le dezvoltă imaginația și creativitatea; tot prin joc este exprimat și gradul de dezvoltare psihică.

Jocul presupune un plan, fixarea unui scop și fixarea anumitor reguli, ca în final să se poată realiza o anumită acțiune ce produce satisfacție. Prin joc se afirmă eul copilului, personalitatea sa. Adultul se afirmă prin intermediul activităților pe care le desfășoară, dar copilul nu are altă posibilitate de afirmare decât cea a jocului. Mai târziu, el se poate afirma și prin activitate școlară.

Copiii care sunt lipsiți de posibilitatea de a se juca cu alți copii de vârstă asemănătoare fie din cauză că nu sunt obișnuiți, fie din cauză că nu au cu cine, rămân nedezvoltați din punct de vedere al personalității. Jocul oferă copiilor o sumă de impresii care contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre lume și viață, totodată mărește capacitatea de înțelegere a unor situații complexe, creează capacități de reținere stimulând memoria, capacități de concentrare, de supunere la anumite reguli, capacități de a lua decizii rapide, de a rezolva situații – problemă, într-un cuvânt dezvoltă creativitatea. Pentru copil, jocul presupune de cele mai multe ori, pe lângă consumul nervos chiar și cele mai simple jocuri, și efort fizic, spre deosebire de persoanele adulte unde acesta lipsește cu desăvârșire.

Există câteva lucruri de remarcat: în primul rând, jocul fortifică un copil din punct de vedere fizic, îi imprimă gustul performanțelor precum și mijloacele de a le realiza. În al doilea rând, jocul creează deprinderi pentru lucrul în echipă, pentru sincronizarea acțiunilor proprii cu ale altora, în vederea atingerii unui scop comun. În al treilea rând, jocul provoacă o stare de bună dispoziție, de voie bună, oferindu-i copilului posibilitatea de a uita pentru un timp de toate celelalte și de a se distra, dându-i parcă mai multă poftă de viață.

În joc, copilul își dă frâu liber imaginației. Jocurile spontane reliefează capacitatea de creație a copilului, capacitate bazată pe propria experiență, îmbogățită cu noi elemente, corespunzătoare dorințelor sale.

Societatea pune accent tot mai mult pe dezvoltarea abilităților academice și de dezvoltare intelectuală și mai puțin pe construirea bazei senzo-motrice, bază atât de necesară dezvoltării nivelurilor academice. Televizorul a cucerit lumea copiilor, internetul de asemeni, mai nou și tableta, în detrimentul jocurilor la nisip, pe leagăne, pe tobogane. Ne dorim ca încă din grădiniță, copiii să știe să scrie și să citească, în loc să ne preocupe dacă sistemul senzorial vestibular, proprioceptiv sau tactil sunt normal organizate. Părinții și educatoarele se plâng mereu de hiperactivitatea unor copiii, dar nu caută cauza, motivul pentru care acei copii nu pot să stea într-un loc și să fie atenți la ce se întâmplă în jur. Se mai plâng și din cauză că cel mic nu scrie, nu decupează, nu realizează lucrări la fel de frumoase, dar nu știu că poate este dispractic. Toate aceste probleme pot avea o rezolvare prin programe de integrare senzorială, prin diete senzoriale. Până să se ajungă ca în fiecare grădiniță să existe un specialist S.I, noi educatoarele putem să amenajăm spații senzoriale,

colțuri senzoriale și, în măsura posibilităților, să desfășurăm activitățile instructiv educative ținând cont de ideea centrală a terapiei SI și anume: *controlul stimulilor senzoriali, în special acelor vestibulari și kinestezici, în așa fel încât copilul să își formeze spontan răspunsul adaptativ, integrându-și prin aceasta percepțiile senzoriale.*

În grădiniță, educatoarea poate să se folosească de anumite stimulări senzoriale, în fiecare dimineață, la întâlnirea de dimineață încercând să facă un periaj sub formă de joc,cu versuri:

„Periuța,se dă huța,
Pe mânuță,picioruș,
De sus ,jos,
Și iar de sus,
Și la joacă noi ne-am dus!

Ca să putem lucra în liniște și cu maxim de atenție, putem să ne jucăm cu mingea Bobath:

„Frământăm un aluat
Cu mingea pe nume Bobath,
Tot rulăm,rulăm,rulăm,
Ca să ne antrenăm,
Punem punem fructe ,multe, bune,
Cireșe, mere și prune,
1,2,1,2, punem multe fructe moi,
Plăcinta să iasă bună
Și treaba să meargă strună!

Cu cercurile colorate, cu săculeții senzoriali ,antrenăm și stimulăm receptorii de pe tot corpul și vom avea randament în activități:,,

Din cerc în cerc sărim,
Culorile le potrivim,
După cum doamna ne-a spus.
La bibliotecă am ajuns,
O carte noi am cerut:
Să fie groasă, roșie și mare,
După poftă fiecare!
Pe săculeți acum pășim,
La magazinul fermecat,
Cu multe cuvinte dotat,
Când intrăm noi salutăm,

Un jeton apoi ne luăm

Și cuvinte pronunțăm!

În jocul interdisciplinar „Biblioteca și magazinul de cuvinte fermecate”, putem folosi cu succes un parcurs aplicativ pentru a ajunge la destinație. Fără să știi prea multe despre integrarea senzorială, am desfășurat acest joc la sfârșitul grupei mijlocii, părinții fiind implicați activ în derularea jocului având pe măsute chestionare pe care să noteze: figura geometrică aleasă sau propoziția formulată de copil. Rezultatul a fost că părinții, stând pe scaun nu au reușit atât de bine să rețină cerințele precum au făcut-o copiii, care au ajuns la „magazin” sau la „bibliotecă” sărind în cercuri sau călcând pe săculeții colorați.



Înainte de a începe activități care solicită un timp mai mare de atenție putem să folosim chiar și tabla cu roți, câte o tură fiecare:

Cu mașinuța la plimbare,

Câte o tură fiecare.

Și zbrrrr, și zbrrrrr, în sus și-n jos,

Până am ajuns la adăpost!

Cu salteluțele putem face împachetările, putem să îi lăsăm să sară iar dacă spațiul ne permite, trambulina este ideală. Activitățile de educație fizică nu trebuie să fie neglijate, ele sunt cele mai în măsură să satisfacă nevoia de mișcare, stimularea celor trei sisteme: vestibular, proprioceptiv și tactil. Utilizarea materialelor educaționale specifice va duce la atingerea scopului principal: dezvoltarea fizică armonioasă și așa putea adăuga acum integrarea senzorială a tuturor sistemelor.



Când copilul întâlnește activități la care poate face față, atunci se simte bine. Gradul de integrare senzorială dă măsura plăcerii într-o activitate. Omul este creat astfel încât să simtă plăcere atunci când activitățile pe care le face ajută dezvoltarea creierului său, practic, omul caută hrană pentru creier, copilul preșcolar este mereu în căutare de hrană, de aceea trebuie să i-o oferim prin toate mijloacele posibile. O astfel de hrană este și dieta senzorială care nu ar trebui să lipsească din programul grădiniței.

Dar, aceasta cere nu numai profesionalism ci și un interes deosebit pentru acumularea de noi teorii, de punerea lor în practică, de criticarea lor și de găsirea unor soluții adecvate nouă și copiilor noștri, dar și societății în care trăim.

Motto-ul cursului de integrare senzorială să ne răsunе mereu în urechi, în suflet și în conștiință!

„Activitatea potrivită la timpul potrivit!“

BIBLIOGRAFIE:

IOANA DANA TAIR-„O INTRODUCERE ÎN LUMEA SENZORIALĂ”;

A.JEAN AYRES -„SANSEINTEGRATION HOS BORN”, EDITURA MUNSKGAARD, 1996

;

CAROL STOCK KRANOWITZ-„COPILUL DESINCRONIZAT SENZORIAL”EDIURA FRONTIERA, 2012 ;

JEROME S.BRUNER-PENTRU O TEORIE A INSTRUIRII, EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ,1970;

METODE INTERACTIVE DE PREDARE – UN PLUS PENTRU PROCESUL DE ÎNVĂȚARE AL ELEVILOR

Maria – Mădălina Mocanu, Liceul Aurel Rainu, Fieni

Georgiana – Tatiana Bondac, Liceul Aurel Rainu, Fieni

Cadrele didactice au deveni din ce în ce mai preocupate de nivelul de implicare al elevilor la ore. Profesorii caută tot mai multe metode interactive de predare pentru ca experiența copiilor la școală să fie una avantajoasă. Metodele didactice reprezintă „o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda care reunește într-un tot familiar, eforturile profesorului și ale elevilor săi“ Pot fi considerate drept „calea de urmat în activitatea comună a educatorului și educaților, pentru îndeplinirea scopurilor învățământului, adică pentru informarea și formarea educaților“.

Metoda poate fi privită și ca „o modalitate de acțiune, un instrument cu ajutorul căruia elevii, sub îndrumarea profesorului sau în mod independent, își însușesc și aprofundează cunoștințe, își informează și dezvoltă priceperi și deprinderi intelectuale și practice, aptitudini, atitudini etc.“.

În didactica modernă „metoda de învățământ este înțeleasă ca un anumit mod de a proceda care tinde să plaseze elevul într-o situație de învățare, mai mult sau mai puțin dirijată care să se apropie până la identificare cu una de cercetare științifică, de urmărire și descoperire a adevărului și de legare a lui de aspectele practice ale vieții“.

Procedeele didactice sunt elemente de detaliu ce intră în componența metodelor acestea sunt soluții didactice practice ce concură la aplicarea cu eficiență a metodei. Relația dintre metode și procedee este una dinamică: în anumite contexte pedagogice o metoda se poate transforma în procedeu și invers. impact asupra viitorului lor.

În ultimele decenii a crescut interesul pentru așa-numitele metode moderne. Sunt considerate moderne toate acele metode care sunt capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate lecția, să-i câștige adeziunea logică și afecțiunea față de cele nou învățate, care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria etc. Aceste metode pun mai mult accentul pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, prin manipulare în plan manual și mintal a obiectelor, acțiunilor etc.

A dezvoltarea anumite capacități presupune a provoca anumite tipuri de procese intelectuale. Acestea constituie resurse diferite ale fiecărui elev pentru a se implica în mod personal în actul învățării. Există cazuri în care unii elevii apelează mai mult la memorie, la operații de memorare și de înțelegere; alții la gândire: capacitatea de a pune și de a rezolva probleme.

În cazul în care apelează mai mult la gândire, se dezvoltă fie operațiile de gândire convergentă care presupun căutarea și găsirea unui răspuns simplu și corect; fie operațiile de gândire divergentă

prin care se ajunge la emiterea unor răspunsuri posibile, la o situație cu final deschis; ori la o gândire evaluatoare ce duce la anumite judecăți în baza unor criterii implicite sau explicite; deci, unii fac apel la aptitudini creatoare ce ar presupune capacitatea de a elabora idei, iar alții la gândirea critică care are la bază capacitatea de analiză, de interpretare și de exploarare.

Prin intermediul metodelor active-participative profesorul trebuie să fie capabil să creeze situații în care elevii să fie obligați să utilizeze o gamă vastă de procese și operații mintale, astfel încât aceștia să aibă posibilitatea de a folosi materialul predat pentru rezolvarea sarcinilor date.

Învățarea activă angajează capacitățile productiv-creative, operațiile de gândire și imaginație, apelează la structurile mintale și la cele cognitive de care se folosește în producerea noi învățări. Din acest punct de vedere, metodele activ-participative se conduc după ideea constructivismului operatoriu al învățării: Implicarea într-un efort constructiv de gândire, de cunoaștere ori pragmatic este de natură de a scoate elevul din încorsetarea în care este ținut eventual de un învățământ axat pe o rețea de expresii verbale fixe, de genul enunțurilor, definițiilor, procedurilor invariabile, regulilor rigide, și de a-i rezerva un rol activ în interacțiunea cu materialul de studiat.

Utilizarea metodelor moderne oferă un climat propice studiului, mult mai dezinhbat, plăcut și atractiv, mai ales în care elevii sunt marcați de o teamă în fața unei materii care pare, încă, un obstacol greu de trecut. Acestea ne eliberează de rutina care ruginește mințile și de monotonia care ne robotizează, astfel încât activitatea didactică să nu devină ” un cumplit meșesug de tâmpenie”.

Metodele de intercunoaștere (blazonul, petale, acvariul etc.) sau de încălzire (brainstorming-ul, discuțiile de tip piramidă, anticipările, predicțiile), dublate de întrebări sau trimiteri la experiențe proprii, facilitează intrarea în temă și încurajează formarea și exprimarea unei opinii personale. Totodată, aspectul de joc îi încurajează de cele mai multe ori pe elevii timizii sau pe cei care au o situație mai delicată la învățatură să se integreze în colectiv, uneori reușind chiar să-și depășească limita.

O calitate a metodelor active este stimularea gândirii critice, a interogație asupra sinelui și asupra lumii, ceea ce îi ghidează și îi antrenează pe elevi într-un proces reflexiv și critic care poate contracara superficialitatea, banalitatea, neseriozitatea, stridența și relativizarea.

Toate metodele active sunt în egală măsură stimulative, incitante, antrenante și eficiente. Sunt în măsură să incite elevii, să-i provoace, să le stimuleze nu numai gândirea ci și creativitatea, să le dezvolte spiritul de echipă, dar și spiritul competitiv (cine e lider, cine are cea mai bună idee pe care să o accepte toți, ce echipă obține cel mai bun punctaj). Diagrama Venn se poate utiliza și la orele de comunicare, și la orele de limbă, și la cele de literatură, tocmai pentru că presupune informare, observare, comparație, capacitate de diferențiere (de exemplu, stabilirea diferențelor între câmpul lexical și familia lexical).

În afară de faptul de faptul că facilitează transferul de informații, prin scenarii variate, prin implicațiile ludice, constituie alternative interesante de evaluare/ autoevaluare/ interevaluare, metodele active dezvoltă abilitățile de comunicare – mulți elevii timizii au recunoscut că lucrând într-o echipă au căpătat curaj, și-au făcut prieteni printre colegii de clasă.

Este bine ca elevii să fie familiarizați cu această atitudine deschisă, interactivă și dinamică încă din primele clase primare, pentru a evita șablonizarea răspunsurilor pe o temă dată și pentru a se stimula atenția la varietatea lumii.

Elevii înșiși resimt uneori aceste modalități de învățare ca fiind inconsistente și insuficiente în etape mai complicate, de exemplu, în redactarea de eseuri structurate.

Folosirea metodelor moderne de predare-învățare-evaluare nu înseamnă a renunța la metodele tradiționale ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne.

Metoda este selectată de cadrul didactic și este pusă în aplicare în lecții sau activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora; presupune, în toate cazurile, o colaborare între profesor și elev, participarea lor la căutare de soluții, la distingerea dintre adevăr și eroare și care, sub forma unor variante și/sau procedee selecționate, se folosește pentru asimilarea cunoștințelor, a trăirilor valorice și a stimulării spiritului creativ.

Când se alege o metodă, se ține cont de finalitățile educației, de conținutul procesului instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihosociologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența cadrului didactic.

Activitatea la clasă ne-a demonstrat de fiecare dată că formarea de competențe lectorale și de interpretare a lecturii se produce efectiv prin valorificarea potențialului intelectual propriu al elevilor în interacțiune cu situația de învățare, în care rolul determinant îl au tehnicile aplicate.

Povestea, într-un act de educație literar-artistică, oferă o mare diversitate de posibilități și căi de investigare necesare într-un proces de formare-dezvoltare a elevului cititor.

Practica didactică bazată pe metode interactive presupune: interacțiuni verbale și socio-afective nemijlocite între elevi, grație cărora se dezvoltă competențe intelectuale și sociale transferabile în diferite contexte formale sau informale; atitudine deschisă, activă, bazată pe inițiativă personală; o învățare în colaborare cu ceilalți colegi; angajarea intensă a elevilor în realizarea sarcinilor (chiar dacă în cazul unora dintre ei nu se produce la primele experiențe de acest gen); responsabilitatea colectivă și individuală; valorizarea schimburilor intelectuale și verbale, mizând pe o logică a învățării care ține cont de opiniile elevilor.

Avantajele metodelor interactive sunt: creează deprinderi; facilitează învățarea în ritm propriu; stimulează cooperarea, nu competiția; sunt atractive; pot fi abordate din punct de vedere al diferitelor stiluri de învățare.

Dezavantajele metodelor active nu sunt nici ele de neglijat. De multe ori, aceste metode sunt cronofage, se pierde timp cu organizarea clasei/ grupurilor, elevilor le trebuie timp să se familiarizeze cu acest stil/ tip nou de învățare. Evaluarea muncii grupelor se face cu dificultate și adeseori există pericolul devierii spre altceva decât spre conținutul învățării. Apoi lipsește materialul didactic necesar, de asemenea, tendința de egalizare favorizează adeseori mediocritatea în defavoarea celor buni.

Există riscul ca unii elevi să se sustragă sarcinilor date, de exemplu, în grupe/ echipe unii muncesc, alții pierd vremea. Această situație se poate evita prin observarea sistematică, cu ajutorul fișelor de lucru/ de observație/ al rapoartelor individuale. Este evident că profesorul nu poate evalua munca fiecărui elev imediat, dar fișele se strâng în portofoliu și periodic se pot verifica.

Printre limitele acestor metode mai apar: valoarea potențialul cognitiv și achizițiile de conținut sunt minime; îi obosesc mult pe participanți care nu se pot concentra pe rezultatele celorlalte grupe; nu se pot transmite conținuturi științifice riguroase și corecte; au caracter discontinuu și nu oferă feedback individual, ci numai de grup; există riscul repetării obositoare, evaluarea rămâne clasică, ierarhizează; timpul de lucru pentru rezolvarea sarcinilor este întotdeauna insuficient; necorelate examenelor; abilitățile formate nu se regăsesc în evaluările consacrate.

Concluzii

Indiferent de unde se desfășoară procesul de predare-învățare-evaluare, acesta trebuie să fie centrate pe nevoile elevilor, să răspundă diferitelor nevoi de învățare a elevilor, deoarece nu toți elevii învață în același ritm. Dacă materialele didactice vor fi structurate în așa fel încât să plaseze copilul pe primul loc, atunci acesta vor participa la activitățile școlii cu plăcere.

Demersurile didactice de acest tip conduc spre un progres cognitiv centrat pe descoperirea celuilalt, a unei participări active și interactive, la reflecție comună în cadrul comunicării educaționale din care face parte.

Specific metodelor interactive este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente..

Bibliografie

Boncu Ștefan, „Psihosociologie școlară”, Editura Polirom, București, 2013.

Cerghit Ion, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

Mîndru Elena „Strategii didactice interactive”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005.

Nicola Ioan „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Aramis, București, 2003.

Oprea, C.L. Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.

Secieru Mihaela, Didactica limbii și a literaturii române, Editura Studis, Iași, 2001.

EVALUAREA CU AJUTORUL INSTRUMENTELOR DIGITALE

BORBELY ȘTEFANIA SIMONA

LICEUL TEORETIC TEIUȘ

Localitatea TEIUȘ, Judetul ALBA

Evaluarea are un rol important în procesul instructiv-educativ și este responsabilitatea profesorului. Ea reprezintă o cuantificare a măsurii în care au fost atinse obiectivele învățării, a eficienței metodelor de predare-învățare. Provocarea pentru cadrele didactice a fost și este să se îndepărteze de noțiunea de evaluare ca document word și să folosească tehnologia modernă pentru a-i putea ajuta pe elevi să devină autonomi în învățare.

În învățământul actual, bazat pe participarea activă a elevului, se pune accent pe folosirea eficientă a unor metode și tehnici de evaluare, pe utilizarea unor metode moderne de evaluare, și mai nou, pe evaluarea asistată de calculator.

În activitatea pe care o desfășor la clasă am utilizat instrumente digitale de evaluare pentru a implica activ toți elevii, pentru a-i motiva să participe activ la propria lor formare. Instrumentul de evaluare "este parte integrantă a metodei, fiind cel care concretizează la nivel de produs opțiunea metodologică a profesorului pentru testarea performanțelor elevului într-o situație educațională bine definită."¹

În pedagogia modernă, apar noi instrumente de evaluare. Din perspectiva evaluării moderne, totul trebuie să fie explicit, transparent. Comunicarea între parteneri, cooperarea, colaborarea devin caracteristicile unei evaluări care are la bază un "contract social", "un contract pedagogic" între parteneri cu drepturi și responsabilități asumate.² Activitățile de evaluare, cu instrumente aferente, trebuie regândite și construite în funcție de competențele care trebuie formate elevilor.

Specialiști de prestigiu în domeniul evaluării vorbesc despre cerința sau necesitatea constituirii, construirii unei "panoplii a instrumentelor de evaluare"(Manolescu, 2005, p.231). "În această panoplie/tablou general/colecție de instrumente pot fi incluse exemple/modele deja consacrate și bine

cunoscute de cadrele didactice, dar pot fi introduse și altele care sunt produs al creativității cadrelor didactic/evaluatorilor³, cum sunt, spre exemplu, instrumentele digitale de evaluare.

Kahoot!

Kahoot! este o platformă de învățare bazată pe joc, folosită de tehnologie educațională în instituțiile de învățământ. Cu ajutorul acesteia se pot realiza teste interactive în evaluarea formativă sau se pot considera o pauză de la activitățile tradiționale de la clasă.

Kahoot! a fost înființată în anul 2012 de Johan Brand, Jamie Brooker și Morten Versvik într-un proiect comun cu Universitatea Norvegiană de Știință și Tehnologie . Au făcut echipă cu profesorul Alf Inge Wang și mai târziu li s-a alăturat antreprenorul norvegian Åsmund Furuseth. Kahoot! a fost lansat într-o versiune beta privată la SXSWedu în martie 2013, iar versiunea beta a fost lansată publicului în septembrie 2013.⁴

Quizizz

Quizizz este o companie de software de creativitate utilizată la cursuri, lucrări de grup, examinare pre-test, examene, teste unitare și teste improvizate. Permite studenților și profesorilor să fie online în același timp. Folosește o metodă de predare și învățare în stil test, în care un utilizator răspunde la întrebări dintr-o serie independent și se confruntă cu alți utilizatori la același test.⁵

Elevii pot folosi Quizizz pe orice dispozitiv electronic și pot naviga, similar cu laptopurile , iPad-urile și smartphone-urile . Quizizz poate fi folosit ca instrument de „verificare” care dezvăluie modul în care elevii știu despre material. Profesorii pot folosi Quizizz pentru a atribui studenților teme.⁶

Wordwall

Wordwall este o platformă unde se pot crea activități personalizate interactive pentru elevi cu ajutorul cuvintelor și câteva clicuri. Se pot realiza teste, jocuri de cuvinte anagramă, cuvinte încrucișate, adevărat sau fals, cuvinte lipsă, întrebări. Se poate alege un șablon, se introduce conținutul și se aplică pe ecran.⁷ Wordwall poate fi utilizat pentru a realiza atât activități interactive, cât și listate.

Quizlet

Quizlet este o companie americană multinațională care creează și proiectează instrumente utilizate pentru studiu și învățare. Fondată de Andrew Sutherland în octombrie 2005 și lansată publicului în ianuarie 2007, produsele principale ale Quizlet includ carduri flash digitale, jocuri de potrivire, practică evaluări electronice și teste live (similare cu Kahoot!). Începând cu aprilie 2021, site-

³ Ibidem.

⁴ <https://kahoot.com/company/> .

⁵ <https://quizizz.com/>

⁶ <https://quizizz.com/>

⁷ <https://wordwall.net/ro/features>

ul Quizlet susține că are peste 350 de milioane de seturi de carduri flash generate de utilizatori, 3 miliarde de sesiuni de studiu în total și mai mult de 50 de milioane de utilizatori activi. Quizlet a fost fondat în 2005 de Andrew Sutherland ca un instrument de studiu pentru a ajuta la memorare pentru clasa sa de franceză, pe care a „acceptat-o”. Blogul Quizlet, scris în cea mai mare parte de Andrew în primele zile ale companiei, susținea că a ajuns la 50.000 de utilizatori înregistrați în 252 de zile online.

Formulare Google

Formulare Google este un sondaj de software de administrare a inclus ca parte a gratuit, bazat pe web Google Docs Editors suita oferit de Google. Serviciul include, de asemenea, Google Docs, Foi de calcul Google, Google Slide-uri, Desene Google, Site-uri Google și Google Keep. Google Forms este disponibil numai ca aplicație web. Aplicația permite utilizatorilor să creeze și să editeze sondaje online în timp ce colaborează cu alți utilizatori în timp real. Informațiile colectate pot fi introduse automat într-o foaie de calcul

Folosirea instrumentelor digitale în evaluarea elevilor se justifică atunci când acest lucru aduce un plus de calitate și eficiență a situațiilor și experiențelor de evaluare. Acestea trebuie privite ca instrumente de optimizare și eficientizare.

BIBLIOGRAFIE

- 1) Bontaș Ioan, *Tratat de Pedagogie*, Editura All, 2001.
- 2) Radu Ion T., *Evaluarea in procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
- 3) Cerghit Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Polirom, Iași, 2008.
- 4) Cristea Sorin, *Dicționar de termeni pedagogici*, EDP, Buc., 1998.
- 5) Stoica Adrian, *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, Editura Prognosis, București, 2001.
- 6) Manolescu Marin, *Teoria și Metodologia evaluării*, Editura Universitară, București 2010.
- 7) <https://quizizz.com/>
- 8) <https://quizizz.com/>
- 9) <https://wordwall.net/ro/features>
- 10) <https://kahoot.com/company/>
- 11) <https://quizizz.com/>
- 12) [https://wordwall.net/ro/features.](https://wordwall.net/ro/features)

METODE ȘI TEHNICI INOVATIVE DE EVALUARE

Lenuța Borcan, Școala Gimnazială „Al. I. Cuza” Brăila

Lumea a cunoscut o schimbare de la sălile de clasă concrete la cele online și învățarea hibridă. Cu toate acestea, a se uita la ecranele laptopurilor înseamnă că este mai ușor pentru elevi să se piardă și să facă altceva), în timp ce nu își perfecționează nimic decât abilitățile lor de a pretinde că se concentrează. Nu putem da vina pe acei elevi pentru că nu au studiat din greu; este și responsabilitatea profesorului să nu dea lecții plictisitoare.

Multe școli, profesori și formatori au încercat strategii de predare și evaluare inovatoare în noua normalitate pentru a menține elevii interesați și implicați mai mult. Și programele digitale i-au ajutat să ajungă la mințile lor și să le ofere elevilor un acces mai bun la informație.

Sarcina de lucru este evaluată din perspectiva mai multor criterii, iar criteriile de evaluare, precum și concluziile (judecățile de valoare) asupra rezultatelor obținute sunt explicate educabililor.

Evaluarea autentică se realizează la clasă prin îmbinarea metodelor clasice de evaluare (lucrări scrise, probe orale, probe practice) cu metode complementare: observarea sistematică a comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Mai sunt propuse și experimentate ca tehnicile moderne (alternative sau complementare) de predare-învățare-evaluare: hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, evaluarea asistată de calculator.

Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau hărțile cognitive („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255). Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92). „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172). Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare. Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de

o problemă de conținut sau concept” (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269). Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale): se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării; se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea; acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare. Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate.

Tehnica 3-2-1 este o tehnică modernă de evaluare care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat. Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze: trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă; două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații; o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare. Avantajele tehnicii 3-2-1 sunt: aprecierea unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități); conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice; cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia; implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse; formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare; formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive; asigurarea unui feedback operativ și relevant; reglarea oportună a procesului de predare-învățare; elaborarea unor programe de recuperare/compensatorii/de dezvoltare, în acord cu nevoile și interesele reale ale elevilor etc.

Evaluarea asistată de calculator. Impactul tehnologiei informatice asupra procesului de învățământ, respectiv asupra activităților sale de bază – predare/învățare, evaluare – cunoaște, până în prezent, mai multe direcții de aplicații. Computer Assisted Management (conducerea învățământului): constă în utilizarea acesteia (tehnologiei informatice) pentru rezolvarea unor probleme cu caracter

administrativ, de planificare orară, gestiune a materialului didactic, furnizarea de statistici și constituirea unor „baze de date”. Computer-Assisted Learning & Instruction (instruire asistată de calculator, IAC): presupune utilizarea nemijlocită a calculatorului în procesul predării și pe timpul lucrărilor de laborator. Pot fi realizate lecții cu noțiuni noi ce pot fi transmise subiectului cu ajutorul unui program I.A.C. care, exploatând facilitățile grafice și de animație, ca și posibilitățile de stocare și sistematizare a informației, asigură participarea activă a elevului și o înțelegere rapidă și deplină a celor prezentate, degrevând parțial profesorul de unele acțiuni și oferindu-i timp pentru activități ne-rutinier, în cadrul aceleiași ore de curs.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt:

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare; formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea capacității reflective și a competențelor metacognitive;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient.

Bibliografie:

CERGHIT, I, Metode de învățământ, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006;

CUCOȘ, C., Pedagogie, Polirom, Iași, 2000;

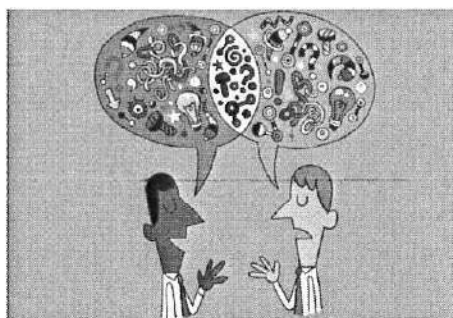
ILIE, Marian D., Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului și teoria instruirii, Editura Mirton, Timișoara, 2005;

MANOLESCU, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, Editura Meteor Press, București, 2006;

MOGONEA, Florentin Remus, Pedagogie pentru viitorii profesori, Editura Universitaria,
Craiova, 2010

FAPTE ȘI OPINII

Fișă de lucru



A. Prezintă, în scris, părerea ta în legătură cu adevărul proverbului: „Nu judeca cartea după coperti”

.....
.....
.....
.....
.....
.....

B. Realizează enunțuri folosind următoarele expresii:

Cred.....

Consider.....

Apreciez.....

Sunt.....

Deoarece.....

C. Care este punctul tău de vedere cu privire la următorul enunț:

„ Diferențede de opinii trebuie respectate , nu contraatacate,,

Mary Parker Follett

.....
.....
.....

.....
.....
D. Folosind formulările de mai jos , spune care este părerea ta față de următoarele afirmații:

Copiii pot decide ce meserie își vor alege în viitor:

În opinia mea.....

Părinții consideră că.....

Adulții au dreptul să decidă cu ce se va îmbrăca copilul la școală , la ce oră va merge la culcare și cât timp va utiliza tableta și INTERNET-UL.

Din punctul meu de vedere.....

.....

.....

.....

Cu toate că.....

.....

.....

.....

Felicitări ! Ai ajuns la final!

Argumentele și formulările tale m-au impresionat!



FOLOSIREA HĂRȚILOR MENTALE
ÎN PROIECTUL ETWINNING „MATHEMATICS IN ART”

Mihaela Boșneaga

Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare” Galați/ROMÂNIA

„Să complici ce este simplu este banal;
să redai simplu ce este complicat, grozav de simplu - asta este creativitate. ”

Charles Mingus

Creierul este alcătuit din două emisfere: *emisfera dreaptă*, care tratează formele, culorile, sinteza, și *emisfera stângă*, care tratează mai degrabă cuvintele, detaliile, analiza. Pentru a înțelege bine și a memora o informație, creierul are nevoie să folosească împreună funcțiile celor două emisfere ale sale. Hărțile mentale respectă funcționarea naturală a creierului. Cu harta mentală, cele două emisfere sunt solícitate în același timp, ceea ce ne permite să înțelegem și să reținem mai bine o noțiune. Pentru că, asociind cuvinte și imagini, creierul lucrează singur, iar noi învățăm fără să ne dăm seama.

Harta mentală este un instrument care permite reprezentarea informației într-un mod simplu, sintetic și clar. Ea dă, totodată, o viziune de ansamblu a unui subiect, grație ramurilor secundare. Ușurează reperarea și înțelegerea globală a unui subiect și este foarte utilă pentru recapitulări, căci permite o lectură rapidă. Grație ei, învățarea este mai rapidă, mai ușoară, dar, în același timp, ludică. De aceea, cei care o folosesc au mai mult drag de a învăța. Reușesc și au mai multă încredere în ei.

Chiar dacă, la prima vedere, o hartă mentală poate părea complicată, în realitate nu este absolut deloc așa. De îndată ce vei înțelege modul de utilizare, vei fi surprins de simplitatea, originalitatea și latura sa jucăușă. Metoda hărților mentale poate fi adaptată în funcție de vârsta și nevoile elevilor. Prin utilizarea acestei tehnici, elevii pot beneficia de o învățare interactivă, vizuală și creativă, care le dezvoltă abilitățile de gândire critică și de organizare a informațiilor.

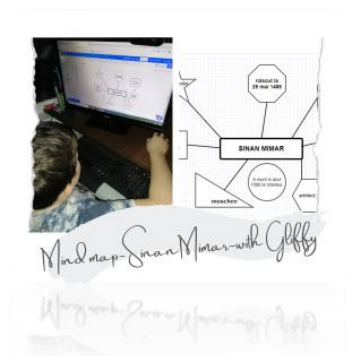
Pentru a stăpâni această tehnică de învățare, elevii clasei I C de la Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare” din Galați s-au antrenat să dobândească competențe ca: identificarea unei idei principale, identificarea cuvintelor cheie, completarea unei hărți mentale în șabloane, cititul unei hărți, crearea unei hărți mentale oral, în scris sau/și cu ajutorul instrumentelor digitale, memorarea grație imaginilor și culorilor, ilustrarea...

Proiectul eTwinning MATHEMATICS IN ART la care au participat cu mare interes, în anul școlar 2022-2023, a reprezentat o oportunitate de a exersa toate aceste competențe.

Scopul proiectului a fost de a dezvolta abilitățile matematice ale elevilor prin utilizarea artelor, a învăța matematica prin integrarea în ansamblul ei a creațiilor artistice cât mai variate. În acest fel, elevii au cunoscut îndeaproape ramuri diferite ale artei.

Primul domeniu explorat a fost arhitectura, elevii au cunoscut creațiile și stilul lui Mimar Sinan. Apoi au studiat despre cubism și Romero Britto. Origami era o tehnică folosită în confecționarea diferitelor jucării dar în cadrul proiectului elevii au evidențiat simetria (element matematic). Apoi au descoperit că „joaca” cu hârtia poate să ajungă la rang de artă, așa cum a reușit artistul Cristian Marianciuc. Sculptura a fost descoperită studiind creațiile lui Constantin Brâncuși. Dintre toate stilurile artistice, mozaicul a fost cel mai iubit de copii, sursă de inspirație fiind arta lui Antoni Gaudi. Nici țesăturile nu au fost neglijate, artistul Firat Neziroglu fiind un model în acest sens.

Viața acestor celebri oameni de artă a fost investigată cu ajutorul hărților mentale. Pentru a dobândi abilități și competențe digitale necesare secolului 21, elevii au învățat să folosească instrumentele web 2.0, precum: Gliffy, Lucid Chart, Coggle, Bubble.us, Mind Meister și Popplet. Acestea pot juca un rol esențial în procesul de învățare cu hărți mentale, oferind facilități și resurse care sprijină procesul de învățare.



Aceste platforme oferă funcționalități pentru a organiza informațiile într-un mod vizual, utilizând ramificații și conexiuni între concepte. Ele permit, de asemenea, adăugarea de imagini, culori și alte elemente grafice pentru a facilita procesul de învățare și a face hărțile mentale mai atractive și ușor de înțeles.

La finalul proiectului, elevii au concluzionat că instrumentele web sunt utile în învățarea cu hărți mentale, deoarece permit organizarea informațiilor, partajarea și colaborarea online, accesul la resurse educaționale și crearea unui mediu interactiv pentru consolidarea cunoștințelor. Aceste instrumente pot sprijini procesul de învățare și pot îmbunătăți eficiența și creativitatea utilizatorilor în gestionarea și asimilarea informațiilor.

Prin utilizarea hărților mentale, elevii au fost încurajați să-și dezvolte creativitatea și gândirea laterală. Acum pot crea și adăuga idei noi și asocieri în hărțile lor mentale, ceea ce îi ajută să-și extindă gama de cunoștințe și să facă legături între diferite subiecte.

Bibliografie:

- Lachaud, Stephanie Eleaume, *30 de activități pentru a deveni un as al hărților mentale*, Didactica Publishing House, București, 2021

CANVA FOR EDUCATION

*Prof. înv. primar Cristina Elena Bostan
Școala Gimnazială nr. 179*

Platforma Canva reprezintă o platformă multi-națională de design pentru materiale grafice. Varianta Canva for Education oferă posibilitatea profesorilor, învățătorilor, educatorilor, elevilor și studenților să aibă acces la milioane de șabloane cu care pot crea instrumente de învățare.

Canva necesită crearea unui cont de utilizator și poate fi accesat:

- în browser, de pe laptop, desktop, tabletă și alte dispozitive conectate la internet
- prin instalarea aplicației în iOS și Android (de pe telefon smart, tabletă)

Canva oferă o versiune free, fără costuri, dar cu opțiuni limitate (se poate crea materialul, dar nu se poate distribui sau descărca). Versiunea Pro presupune costuri prin achiziționarea unui abonament lunar sau anual care vine cu posibilități nelimitate de design, șabloane și caractere speciale ș.a.m.d. În timpul pandemiei de Covid-19, când lecțiile s-au desfășurat online, platforma Canva a venit în sprijinul sistemului de educație și a gândit o versiune pentru domeniul educațional (Canva for Education) care poate fi utilizată de actorii din mediul educațional – profesori, studenți, elevi - și de ong-iști în mod absolut gratuit.

Minunea Canva este reprezentată de milioanele de șabloane pentru materiale educaționale, cu care se pot crea prezentări, postere, infografice, fișe de lucru, ecusoane, diplome, orare, documente, șabloane pentru whiteboard, hărți mentale, newsletter, calendare ș.a.

Cum putem utiliza materialele după conceperea lor?

- distribuim link cu drept de editare sau vizualizare către oricine are acces la internet (cu cont sau fără cont de utilizator în Canva)
- descărcăm în format JPEG, PNG, PDF, MP4 VIDEO
- listăm documentele la imprimanta proprie sau prin serviciul dedicat de pe platforma Canva
- distribuim materialele în rețelele sociale, pe site-uri, pe bloguri etc.

În cele ce urmează voi expune o serie de materiale create în Canva de mine:



Fig. 1 – Ecuson voluntar Târg de mărțișoare desfășurat în școală



Fig. 2 – Afiș eveniment școlar Târg caritabil de mărțișor

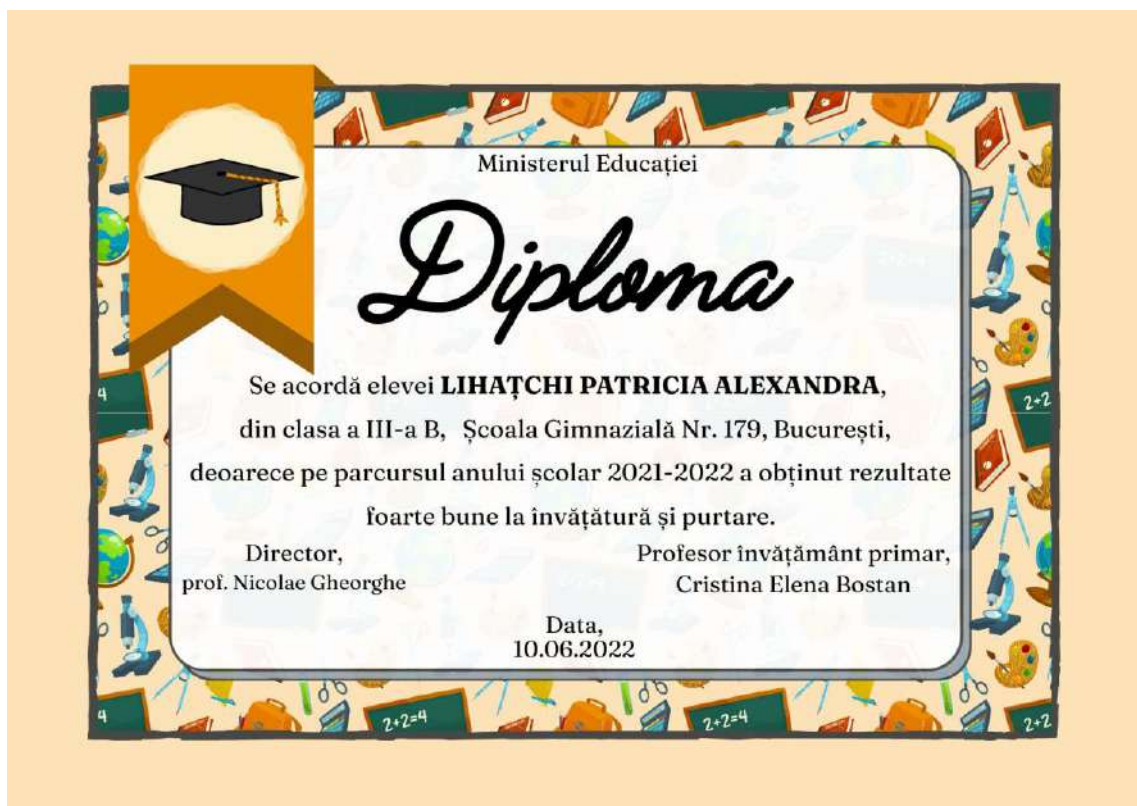


Fig. 3 – Diplomă de final de an școlar

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

prof. Bostan Cristina Magdalena

LICEUL DE ARTE "IONEL PERLEA"

Derivat etimologic din grecescul „methodos-(odos-cale, drum, metha-spre), cuvântul metodă semnifică drumul spre, calea de urmat pentru atingerea unui scop, modul de căutare, de descoperire a adevărului sau „drum care conduce la cunoașterea realității și la transformarea acesteia pe baza cunoașterii”. Ioan Cerghit consideră că metodă este „o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda care reunește într-un tot familiar eforturile profesorului și ale elevului. (” Metode de învățământ, 1980, p.109)

Evaluarea scoate în evidență măsura în care competențele specifice precizate în programă au fost realizate. Se pot utiliza diverse metode de evaluare curente și finale sub diverse forme (orale, scrise, practice). În general testele scrise și orale scot în evidență măsura realizării cunoștințelor teoretice, capacitatea de interpretare și argumentare, capacitatea de analiză și sinteză. Verificările practice pun în evidență formarea priceperilor și deprinderilor.

În practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare- învățare-evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare.

Acțiunea de evaluare utilizează două tipuri de metode și instrumente de evaluare: tradiționale și complementare.

1.1. Metode tradiționale/clasice de evaluare

1.1.1. Verificarea orală

Evaluarea orală se realizează printr-o conversație pe baza căreia cadrul didactic stabilește cantitatea informației și calitatea procesului de învățare în care a fost implicat elevul. În procesul evaluativ de tip oral, cea mai importantă metodă folosită rămâne conversația euristică.

Conversația poate fi utilizată în „reactualizarea” cunoștințelor, dar în egală măsură intervine și în „recapitulare și sistematizare”, în „verificare și apreciere”.

La baza conversației euristice stau întrebările. În evaluarea pedagogică, întrebările se regăsesc în mai multe ipostaze: ca elemente componente, ca structuri ale mai multor instrumente, compozite

de evaluare (interviul, chestionarul, testele); de sine stătătoare, în evaluarea curentă, când se produce „ascultarea” elevilor (D. Ungureanu, op. Cât).

1.1.2. Evaluarea scrisă

Evaluarea scrisă semnalează situațiile în care unii elevi nu au dobândit capacitățile, subcapacitățile, abilitățile preconizate la un nivel corespunzător și, în consecință, fac necesară aplicarea unor măsuri recuperatorii. Evaluarea scrisă apelează la suporturi concretizate în fișe de muncă independentă, lucrări de control, teze etc. Elevii prezintă achizițiile lor în absența unui contact direct cu cadrul didactic.

Principalele modalități de realizare a evaluărilor prin probe scrise sunt:

- Lucrări scrise/probe aplicate la sfârșitul unui capitol; - „Examinările scurte de tip obiectiv”, cu durata de 5 minute: se dau 4-6 întrebări la care elevii răspund în scris succesiv;
- Lucrări scrise/probe aplicate la sfârșitul unui capitol.
- Lucrări scrise semestriale. Acestea cuprind o arie mai mare de conținuturi decât cele realizate la sfârșit de capitol (temă, unitate de învățare). Îndeplinesc funcție diagnostică și prognostică. (I.T. Radu, op. cit., pag. 210).

1.1.3. Evaluarea prin probe practice

Evaluarea prin probe practice vizează identificarea capacităților de aplicare practică a cunoștințelor dobândite de către elevi, a gradului de încorporare a unor priceperi și deprinderi, concretizate în anumite suporturi obiectivale sau activități materiale. (C. Cucuș, op. cit.). Probele practice evidențiază cel mai elocvent ceea ce elevii cunosc și pot să facă, dacă acestea sunt dimensionate corect.

1.2. Metode complementare de evaluare

Metodele moderne/alternative de evaluare sunt o alternativă la metodele tradiționale/clasice de evaluare. Ele completează practic informațiile evaluative pe care le dobândește cadrul didactic prin metodele tradiționale privind învățarea de către elev. Ele pot servi elevului, cadrelor didactice, fiind în același timp suporturi solide ale discuțiilor cu familia. În această categorie sunt incluse o multitudine de metode destinate evaluării calitative, centrate îndeosebi pe procesul învățării de către elev.

Utilizarea metodelor alternative și complementare de evaluare se impune din ce în ce mai mult atenției și interesului cadrelor didactice în practica școlară curentă. În esență, folosirea acestora este benefică cel puțin din două motive:

- evaluarea modernă nu mai este centrată în principal pe produsele învățării de către elev ci pe procesele pe care aceasta le presupune (de la evaluare la activitate evaluativă);
- reprezintă instrumente de evaluare care corespund unui demers de evaluare democratică și autentică, întrucât facilitează cooperarea între parteneri și încurajează autonomia.

Metodele alternative de evaluare utilizate cel mai frecvent în învățământul preuniversitar românesc sunt:

- Referatul
- Investigația
- Proiectul
- Portofoliul
- Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului
- Autoevaluarea

1.2.1. Referatul

Referatele pot fi: de investigație științifică independentă, centrat pe descrierea etapelor unei activități desfășurate în clasă și pe analiza rezultatelor acesteia sau referat bibliografic, bazat pe informarea documentară.

1.2.2. Investigația

Investigația reprezintă un instrument ce permite aplicarea în mod creativ a cunoștințelor și explorarea situațiilor noi. Această metodă se poate derula pe durata unei ore de curs sau a unei succesiuni de ore de curs.

1.2.3. Proiectul

Metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată pentru evaluarea sumativă, proiectul poate avea o conotație teoretică, practică, constructivă, creativă. În funcție de particularitățile de vârstă, acesta poate să includă și componente ludice.

1.2.4. Portofoliul

Portofoliul oferă cadrului didactic și elevului deopotrivă o metodă care să îmbine pe deplin funcțiile formativă și informativă ale evaluării. Elevul selectează lucrările reprezentative care îi pun în evidență progresele în învățarea școlară, în funcție de obiectivele din planul de studiu. Portofoliul poate include observații pertinente ale profesorului în situații de învățare și de evaluare, permite elevului să se autoevalueze în anumite situații de învățare sau de evaluare și să reflecteze asupra achizițiilor sale. Într-un portofoliu pot să figureze trasee ale momentelor de reglare semnificativă.

1.2.5. Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului

Observarea este o metodă complexă ce utilizează fișa de evaluare, scara de evaluare, lista de control/verificare.

- ➔ pune direct în evidență cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare. Îndeplinirea sistematică a îndatoririlor școlare, oferta de răspuns pe care o fac în timpul lecțiilor, dorința de a participa la ceea ce întreprinde pe parcursul acestora și alte manifestări de acest fel sunt semnificative pentru pregătirea și Gradul de pregătire ale elevilor”. (I.T. Radu, 2000, pag. 225).
- ➔ este indispensabilă oricărei încercări de diagnostic pedagogic Său psihologic, atât ca metodă de sine stătătoare dar și ca etapă Însoțitoare și absolut necesară altor metode.
- ➔ este o practică din ce în ce mai folosită de fiecare dată când informațiile care trebuie primite privesc nu doar abilitățile motrice, ci și obiceiurile și personalitatea elevilor, atitudinile sociale sau comportamentul în public.
- ➔ devine utilă, nu numai necesară, când evaluarea scrisă sau orală ne furnizează date parțiale sau incomplete.
- ➔ permite urmărirea intenționată și înregistrarea exactă a diferitelor manifestări comportamentale ale individului ca și contextul situațional al comportamentului.
- ➔ se realizează de obicei asupra unor realități educaționale mai complexe, ceea ce presupune că: se derulează în timp, prezintă anumite faze, necesită un plan de desfășurare, cu rol pregătitor dar și de control.

1.2.6. Autoevaluarea

Perspectiva autoevaluării în procesul de învățământ implică/presupune co responsabilizarea celui care învață, deci a elevului.

Grilele de autoevaluare permit elevilor să-și determine eficiența activităților realizate. Pornind de la obiectivele educaționale propuse, grila de autoevaluare proiectată conține: capacitățile vizate, sarcini de lucru, valori ale performanței.

- Implicarea elevilor în aprecierea propriilor rezultate are efecte benefice pe mai multe planuri:
- Profesorul dobândește confirmarea aprecierilor sale în opinia elevilor, referitoare la rezultatele constatate;
- Elevul exercită rolul de subiect al acțiunii pedagogice, de participant la propria formare;
- Cultivă motivația lăuntrică față de învățatură și atitudinea pozitivă, responsabilă, față de propria activitate.

Spiritul de evaluare obiectivă poate fi dezvoltat prin: autocorectarea sau corectarea reciprocă, autonotarea controlată, notarea reciprocă, metoda de apreciere obiectivă a personalității. Observarea este o metodă complexă ce utilizează fișa de evaluare, scara de evaluare, lista de control/verificare.

Caracteristici:

- ➔ pune direct în evidență cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare. Îndeplinirea sistematică a îndatoririlor școlare, oferta de răspuns pe care o fac în timpul lecțiilor, dorința de a participa la ceea ce întreprinde pe parcursul acestora și alte manifestări de acest fel sunt semnificative pentru pregătirea și Gradul de pregătire ale elevilor”. (I.T. Radu, 2000, pag. 225).
- ➔ este indispensabilă oricărei încercări de diagnostic pedagogic Sau psihologic, atât ca metodă de sine stătătoare dar și ca etapă Însoțitoare și absolut necesară altor metode.
- ➔ este o practică din ce în ce mai folosită de fiecare dată când informațiile care trebuie primite privesc nu doar abilitățile motrice, ci și obiceiurile și personalitatea elevilor, atitudinile sociale sau comportamentul în public.
- ➔ devine utilă, nu numai necesară, când evaluarea scrisă sau orală ne furnizează date parțiale sau incomplete.
- ➔ permite urmărirea intenționată și înregistrarea exactă a diferitelor manifestări comportamentale ale individului ca și contextul situațional al comportamentului.
- ➔ se realizează de obicei asupra unor realități educaționale mai complexe, ceea ce presupune că: se derulează în timp, prezintă anumite faze, necesită un plan de desfășurare, cu rol pregătitor dar și de control.

BARIERELE CARE STAU ÎN CALEA PREDĂRII-ÎNVĂȚĂRII CONȚINUTURILOR EDUCAȚIONALE LA CICLUL PRIMAR

Georgiana Botaș, Școala Gimn. George Tutoveanu, Bârlad

Înțelegerea actuală a conceptului de bariere în învățare a avansat spre recunoașterea faptului că acest concept include orice factor care obstrucționează învățarea, ci barierele în învățare nu sunt o caracteristică a individului – ca de exemplu condiția sa socială, emoțională sau fizică a acestuia -, ci acestea reprezintă caracteristici ale sistemului social și educațional, care obstrucționează accesul total al individului la învățământul de masă. Până nu demult, copiii erau împărțiți în mai multe categorii precum: „educabili”, „needucabili” și „neinstruibili”. În prezent, nevoia de sprijin suplimentar este înțeleasă ca un proces continuu, ce cuprinde pe toți elevii, indiferent de vârstă și de toate tipurile de nevoi de învățare, oricât de diversificate ar fi acestea. Este binecunoscut faptul că există multe cazuri de elevi care au nevoie de sprijin suplimentar permanent, pe tot parcursul procesului de învățare. Principiile fundamentale se adresează tuturor copiilor care au de depășit bariere în învățare și în realizarea sarcinilor școlare.

Barierele în învățare pot fi împărțite în două categorii:

A. Bariere în participare – învățarea este împiedicată de factori structurali. Cele mai frecvente bariere în participare sunt:

- Sărăcia și subdezvoltarea;
- Inexistența unor servicii de sprijin care să ofere în mod corespunzător informații despre tipurile de sprijin disponibil și care să îndrume familiile în procesul de obținere a respectivului serviciu, pentru a le ajuta să se concentreze pe dezvoltarea abilităților de care au nevoie, împreună cu copiii, pentru o viață independentă în societate;
- Școlile slab pregătite, unde lipsa de înțelegere a culturii, caracteristicilor și nevoilor individuale ale elevilor duce la formarea unui etos școlar care nu acceptă diversitatea elevilor și nici nu o valorizează;
- Implicarea necorespunzătoare a părinților și a comunităților determină formarea unor școli și a unui sistem educațional care nu se bazează în primul rând pe nevoile comunității, pe dorințele părinților sau pe interesele elevilor/ cursanților;
- Structurile existente nu promovează colaborarea, care ar fi în beneficiul elevilor.

B. Bariere generate de curriculum – când învățarea este obstructată de felul în care este organizată și prezentată.

Cele mai frecvente bariere generate de curriculum sunt:

- Un curriculum inflexibil, care nu ia în considerare specificul preferințelor și stilurilor de învățare ale elevilor;
- Un curriculum nediferențiat, care nu ia în considerare nevoile de învățare ale elevului;
- Un curriculum irelevant, care nu furnizează informații semnificative pentru experiența de viață și cultura elevului;
- Un curriculum care este prezentat într-un limbaj extrem de complicat și care împiedică o bună comunicare;
- Un curriculum care este prezentat într-o limbă diferită de limba maternă a cursantului;
- Utilizarea, în procesul de învățare, a unor materiale și echipamente necorespunzătoare;
- Mecanismele utilizate în evaluarea competențelor formate.

Bariere în participare

Factorii socio-economici sunt deseori considerați ca reprezentând principalele bariere din calea participării la educație. Se argumentează că familiile, pur și simplu, nu pot să-și permită să trimită copiii la școală. Deși legătura dintre sărăcie și succesul școlar a fost demonstrată, în țările unde învățământului obligatoriu este accesibil, în ceea ce îi privește pe copii, sărăcia nu atrage după sine, în mod necesar, imposibilitatea de a merge la școală și de a înregistra rezultate școlare bune.

Alți factori sunt:

Experiența educațională a familiei

Elevii proveniți din familii în care părinții au absolvit liceul au o atitudine mai bună față de școală și șanse mai mari de a dori să-și continue studiile, decât copiii ai căror părinți nu au educație liceală sau post-liceală. (Zappala, 2003). Prin contrast, părinții cu venituri mici sunt ei înșiși persoane marginalizate educațional și nu sunt conștienți de câștigul pe care l-ar avea de pe urma școlii sau de modalitățile în care pot contribui la procesul educativ.

Localizarea geografică

Elevii din mediul urban au mai multe șanse de a manifesta atitudini puternic pozitive față de școală decât elevii din mediul rural (Zappala, 2003). Totuși, după cum demonstrează Ahuja, (Ahuja, 2000), discrepanța urban/rural este, de multe ori, rezultatul insuficientelor facilități de învățare din zonele rurale, fapt cu impact negativ asupra procesului educativ.

Administrația

Regulile și practicile școlare pot pune serios în dificultate familiile marginalizate printr-o serie de factori care includ:

- Numărul mare de înștiințări scrise școală-familie și de jurnale școlare.
- Transmiterea și primirea unor informații într-o limbă care nu este limba maternă a familiei.
- Necesitatea comunicării scrise școală-familie, cuprinzând: formulare de înscriere, cereri de programare, motivări ale absențelor.
- Faptul că școala se bazează pe competența părinților de a-și ajuta copiii la teme.
- Lipsa unei persoane de contact, cunoscute de toată lumea în școală.
- Lipsa mijloacelor de transport care să asigure prezența la școală.
- Curriculumul.

- Implicarea familiilor din comunitățile marginalizate.
- Comunicarea unor informații detaliate privind serviciile de sprijin pentru familii.
- Îndrumarea familiilor în demersul de a obține servicii de sprijin.
- Program de ajutorare a familiilor și programe educaționale pentru copiii acestora.
- Sprijinirea familiilor pe măsură ce câștigă încredere în capacitatea lor de a beneficia de pe urma procesului educativ și de a contribui la desfășurarea acestuia.

Toți observatorii recunosc importanța rolului agenților activi – mediatori școlari, mentori, reprezentanți comunitari ai agențiilor de servicii sociale și școli – în promovarea unor astfel de inițiative, dublate de nevoia unei colaborări între instituții, bazate pe înțelegerea comună a conceptului de incluziune. În aceasta constă cheia succesului. Se sugerează că promovarea și facilitarea dezvoltării profesionale, prin care școlile vor fi pregătite să răspundă diversității populației, poate fi cea mai mare provocare la adresa participării și că multe dintre atitudinile și practicile curente se bazează pe credințe culturale profund înrădăcinate, care duc la înțelegerea limitată a nevoilor elevilor marginalizați și la o puternică rezistență față de schimbare.

Școlile nu ridică în mod intenționat bariere în calea învățării. Există, totuși, factori care îi descurajează pe elevi, rezultați din atitudinea profesorilor, din sistemul însuși, din politicile și procedurile școlii și din modul în care profesorul își organizează orele. Această unitate se referă la barierele instituționale pe care factorii de mai sus le pot crea și diversele strategii posibile pentru a le depăși.

Atitudinea față de elevi și de familiile acestora, văzută ca o barieră în învățare

Cercetările menționate în unitățile precedente arată că, în mod normal, școlile consideră că particularitățile legate de mediul familial al elevilor sunt principalele bariere în învățare.

Iată câteva exemple:

- Posibilitățile financiare ale familiei;
- Atitudinea părinților față de școală și învățatură;
- Starea de sănătate și regimul alimentar al copiilor precum și stresul rezultat din „destrămarea familiei” și din disfuncționalitățile familiale;
- Familiile care își schimbă des mediul și condițiile de viață;
- Intrarea la școală cu resurse lingvistice sărace, vocabular sărac și grad redus de „disponibilitate pentru lectură”.

Școlile tind să considere că elevii care se confruntă cu astfel de bariere sunt slab motivați, cedează în fața presiunilor colegilor, nu se concentrează la curs și au probleme de comportament și de disciplină în clasă. Este evident că multe școli consideră că barierele în învățare sunt un factor extern și, în mare măsură, incontrollabil. Adeseori, școlile lasă impresia că privesc barierele în învățare ca pe niște caracteristici familiale, care îl împiedică pe elev să se arate receptiv la oportunitățile educaționale oferite de școală. Multe școli par a fi căzut de acord că un elev „bun” este cel care provine dintr-o familie „normală”, care se potrivește cu modelul idealizat despre cum trebuie să arate o familie, iar orice abatere de la acest model este privită ca o barieră care trebuie depășită înainte de a desfășura activitatea de învățare. Conceptul de familie ideală nu se justifică, după cum nu se justifică nici ideea conform căreia factorii referitori la caracteristicile familiale trebuie considerați bariere în calea învățării. **focalizare pe romi** Ghidul tutorelui Identificarea și tratarea deficitară a barierelor învățării este ea însăși o barieră

Multe școli recunosc barierele în învățare, dar nu toate dezvoltă un mod sistemic de rezolvare a problemelor pentru depășirea barierelor pe care le identifică. În exemplul următor, o școală a identificat o serie de bariere în învățare și a propus strategii de depășire a acestora.

Bariere identificate

- Slabă motivație pentru învățare;
- Elevii fac în mod constant aceeași greșeală;

- Unii elevi absentează sau întârzie la ore;
- Părinții sunt prea îngăduitori;
- Așteptările părinților intră în conflict cu programul școlar;
- Modele de comportament în cadrul familiei;
- Elevii cu dizabilități întâmpină dificultăți din cauza mediului.

Strategii pentru depășirea barierelor identificate

- Un cod de bună purtare pentru elevi, menit să le îmbunătățească morala și caracterul;
- Alegerea unui consiliu al școlii, pentru ca elevii să poată participa la luarea deciziilor;
- Contactarea părinților elevilor care lipsesc pentru a li se oferi sfaturi;
- Anunțarea părinților elevilor care întârzie la ore;
- Ședințe periodice de informare a părinților;
- §Adaptarea clădirilor pentru a permite accesul în scaun cu roțile.

Barierelor identificate de școală se referă la activitățile și programe pe care orice școală trebuie să le promoveze. Nu sunt identificate și tratate acele bariere care să indice dacă se vine în întâmpinarea nevoilor specifice ale elevilor sau dacă propriile practici au fost examinate în mod critic. În loc de aceasta, se creează impresia că școala a trecut în revistă anumite activități și a dezvoltat anumite strategii prin care să se asigure că elevii și familiile lor înțeleg ce li se cere.

Atitudinea față de copiii cu dizabilități fizice văzută ca o barieră în învățare

În ultimii ani, multe persoane cu dizabilități fizice au încercat să determine schimbarea modului în care acestea sunt percepute. Schimbarea constă în a înlocui opinia conform căreia deficiențele fizice sunt probleme intime care, în mod obligatoriu, provoacă greutatea unei persoane, cu o altă conform căreia de multe ori, societatea este cea care generează blocaje unei persoane, pentru că nu se poate adapta la întreg spectrul diversității fizice și de învățare.

De exemplu, un elev hipoacuzic, care citește pe buze, nu este dezavantajat într-o sală bine luminată, în care profesorul stă cu fața spre clasă și articulează clar cuvintele și unde activitățile de lucru cu elevii sunt astfel gândite încât să folosească în cel mai înalt grad resursele vizuale. Totuși, dacă aceste condiții nu sunt îndeplinite, dizabilitatea elevului devine un dezavantaj. Elevii cu dizabilități fizice sau cu dificultăți de învățare trebuie:

- Să fie tratați ca pe niște individualități, nu ca pe niște cazuri;
- Să fie ascultați ce au ei de spus; ei știu cel mai bine care sunt efectele problemelor pe care le au;
- Să se înțeleagă dimensiunea socială a dizabilităților și faptul că implicațiile unei deficiențe sunt efectele pe care aceasta este lăsată să le provoace într-o anumită situație, iar aceasta poate fi schimbată;
- Să se acorde frecvent atenție propriilor atitudini, atitudinea profesorului (de exemplu, când acesta afișează superioritate, compasiune sau este pus în încurcătură) și nu dizabilitatea elevului este cea care creează bariere;
- Să se creeze un mediu de învățare care să-i încurajeze pe toți participanții să facă față spectrului de nevoi, aspirații și dificultăți de învățare, în cadrul grupului, în mod pozitiv, onest, încurajator și creativ;
- Să se urmărească ce este optim pentru un anumit elev și ce nu. Ar putea să existe anumite aspecte emoționale care să creeze bariere în învățare, de care trebuie să se ocupe profesorul înainte de a desfășura activitatea de învățare.

Nefrecventarea ca barieră în învățare

Nefrecventarea se prezintă ca o serioasă barieră în învățare. Problemele de frecventare a școlii sunt de multe ori privite ca o problemă de disciplină. Cu toate acestea ele apar din multe motive, de multe ori complexe, ceea ce face necesară o abordare specializată atentă. În toate cazurile, scopul trebuie să fie de a descoperi și aborda cauzele absenței și mai puțin de a se ocupa doar de efectul lor. Prezența neregulată la ore escaladează de multe ori atunci când elevii pierd părți dintr-o succesiune de lecții și nu se văd capabili să recupereze ceea ce au pierdut, considerând eventual că alte zile în care nu vin la școală ar fi mai ușor de suportat decât recuperarea activităților de la școală. Copiii care lipsesc frecvent de la școală pierd și contactul cu prietenii de la școală, ceea ce reduce atractivitatea socială a școlii.

Școlile, ca și părinții și cei ce au grijă de copii, au datoria de a asigura prezența/ frecvența. Îndeplinirea acestei datorii necesită:

- Evidență sistematică și analiză pentru identificarea tiparelor de frecvență scăzută
- Proceduri care pot identifica motivele care stau la baza absențelor pe perioade mai mari de timp.
- Strategii de abordare a motivelor identificate ale absențelor pe perioade mai mari de timp.

Mediatorii școlari constituie o resursă specializată, formată în mod corespunzător în vederea implementării acestor cerințe. Cu toate acestea, eficiența lor va fi redusă în mod considerabil dacă ei nu vor lucra ca parte a unei echipe integrate ce abordează frecvența ca o problemă a întregii școli. În cazul copiilor călătorilor ocupaționali, abordarea echipei ar putea implica cadrele didactice din mai multe școli. Experiența a arătat că școlile unde s-au obținut îmbunătățiri ale frecvenței au folosit strategii ce privesc întreaga școală, strategii care au pus accent și pe îmbunătățirea implementării curriculumului și a practicilor de evaluare. Îmbunătățirile înregistrate în ceea ce privește frecvența sunt legate și de percepțiile comunității:

-Este necesar ca familiile să sprijine eforturile școlii de a aduce elevii la școală în fiecare zi.

-Este necesar ca școlile să analizeze propriile sale structuri și sisteme de combatere a frecvenței slabe și să le facă cunoscute în comunitate.

Atitudinile cadrelor didactice ca barieră în învățare

Pentru a repeta unele din mesajele cheie, este extrem de important ca întreg personalul școlii să respecte următoarele cerințe:

- Tratați-i pe cei cu care veniți în contact **ca individualități**, nu ca etichete, situații medicale sau (stereo) ”tipuri”
- Nu presupuneți că știți care sunt nevoile persoanelor: întrebați-i pe elevii și pe părinții lor-ascultați ce spun aceștia.
- Înțelegeți că situația elevilor se poate schimba
- Fiți conștienți de propriile atitudini și comportamente- pot acestea să creeze bariere?
- Dezvoltați un mediu de învățare care îi încurajează pe toți să participe și care le valorizează contribuția.
- Fiți pregătiți să răspundeți într-un mod pozitiv, sincer și creativ nevoilor, aspirațiilor elevilor și oricăror dificultăți cu care s-ar putea confrunta aceștia, oferind în același timp tot sprijinul necesar
- Faceți câțiva pași înapoi și observați acțiunile care au efect și cele care nu au efect asupra unui anumit elev, punctele forte ale elevilor ca și lucrurile pe care el sau ea le consideră dificile; pot exista aspecte emoționale care creează bariere în învățare și pe care trebuie să le rezolvați înainte ca învățarea să se poată produce.
- Nu vă temeți să încercați lucruri noi și să cereți feedback de la elevii dvs atunci când încercați ceva nou în activitățile dvs cu ei.

- Asigurați-vă că gama de resurse este corespunzătoare și adecvată pentru satisfac ce știe mai bine în funcție de experiența erea nevoilor tuturor elevilor din școala dvs.

Bibliografie

Bourhis, r.z., leyens, j.f. (coord.) (1997) – *stereotipuri, discriminare și relații intergrupuri*, polirom, iași

Dasen, p., perregaux, c., rey, m. (1999) – *educația interculturală. Experiențe, politici, strategii*, polirom, iași

Doise, w., deschamps, j.c., mugny, g (1996) – *psihologie socială experimentală*, polirom, iași

Golu, p. (1974) – *psihologie socială*, editura didactică și pedagogică, bucurești

Nicolescu, b. (1999) – *transdisciplinaritatea*, polirom, iași

Wieviorka, m. (1994) – *spațiul rasismului*, humanitas, bucurești

X x x (1998) – *conflictele și comunicarea: un ghid prin labirintul artei de a face față*

Achim, viorel – *„țigani in istoria româniei*, bucurești

Grigore, delia si sarau gheorghe – *istorie și tradiții rrome*, bucurești 2003.

METODE ȘI PROCEDEE APLIATE ÎNTR-O ȘCOALĂ INCLUZIVĂ DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL MODERN ROMÂNESC

Georgiana Botaș, Școala Gimnazială „George Tutoveau”, Bârlad

Poate fiecare profesor a încercat să răspundă la un moment dat la întrebări de genul: De ce nu toți elevii mei progresează în același fel? Cum pot să-i ajut pe toți să înțeleagă? Cum pot să-i ajut pe elevii mei care învață mai greu? Un prim pas în oferirea răspunsurilor la aceste întrebări stă în faptul că profesorul ar trebui să accepte, în primul rând, diversitatea dintr-o clasă; faptul că fiecare elev are propriile sale capacități intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăța și fiecare are nevoile sale în privința asimilării de informații. Așadar, unul dintre cele mai importante aspectele învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mult mai încet de învățare.

O astfel de metodă de adaptare o constituie școala incluzivă, o școală ce se axează pe includerea acelor copiii sau chiar grupuri ce au fost anterior marginalizate și care implică în procesul de învățare și de luare a deciziilor părinții, îngrijitorii și consilierii specializați.

S-a dovedit că metodele utilizate în cadrul claselor incluzive pot îmbunătăți semnificativ performanța tuturor elevilor. În comparație cu educația în centre sau școli speciale, care are riscul de a-i menține pe copii și adolescenți în afara societății, școala incluzivă constituie un teren de pregătire ideal pentru viitoarea lor integrare în societate. În loc să-i izolăm și să spunem că sunt „dificili”, „turbulenți” sau chiar „handicapați”, am putea să admitem faptul că acești copii ar putea progresa mai mult într-o clasă obișnuită, dacă noi, profesorii, am accepta că educația este pentru toți.

Cel mai important lucru de luat în considerare este că predarea în cadrul diversității implică predarea pentru fiecare individ în parte. Ținând cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile sale facem, de fapt, un pas

important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor. Mai mult, putem spune că diferențele dintre indivizi sunt mult mai pregnante decât cele dintre grupuri. Din acest punct de vedere, poate una dintre cele mai mari provocări căreia trebuie să-i facă față un profesor este adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev în parte.

O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte. În acest scop a fost înființată și școala incluzivă – un răspuns la redimensionarea educației. Scopul acestei școli este de a crea pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate. Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică automat adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte.

Predarea la elevii cu nevoi speciale solicită aceleași strategii și practici ca și predarea la orice alt tip de clasă. Cu alte cuvinte, o bună metodă de predare în general va fi o bună metodă de predare și pentru elevii cu nevoi speciale. Toți elevii au dreptul să aștepte de la învățământ cele mai bune și eficiente metode, iar elevii cu CES nu fac diferență. Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

Există anumite etape ce trebuie urmate în cadrul școlarizării copiilor cu CES, printre care, în primă fază, este acceptarea ideii că există astfel de copii, recunoașterea dreptului lor la educație, integrarea lor treptată în cadrul școlilor obișnuite. Astfel pe măsură ce acești copii vor crește, vor deveni adulți și vor avea probabil proprii copii, incluziunea va fi deja un fapt acceptat și o măsură firească în cadrul educației. Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru CES este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs. Școala incluzivă presupune îmbunătățirea sistemului educațional pentru toți elevii. Implică schimbări în curriculum, în modul de predare al profesorilor, în modul de învățare al elevilor, precum și schimbări în modul cum interacționează copiii cu CES cu colegii lor și viceversa.

Ideea este ca școlile, centre de învățare și educație, să se schimbe astfel încât să devină comunități educaționale în care nevoile tuturor elevilor și profesorilor să fie îndeplinite. Școlile incluzive nu mai asigură o educație obișnuită sau o educație specială, ci asigură o educație incluzivă, iar ca rezultat elevii vor putea învăța împreună. Cu alte cuvinte, acest tip de școală este deschisă tuturor elevilor, astfel încât toți elevii să participe și să învețe. Pentru ca acest lucru să se întâmple, profesorii și școlile, în general, au nevoie de o schimbare, pentru a întâmpina cu mai mult succes diversitatea nevoilor elevilor. Educația incluzivă este un proces de facilitare a procesului de învățare pentru toți elevii, chiar și pentru cei ce au fost anterior excluși.

Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc. Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu CES. Socializarea între elevii și dezvoltarea prieteniiilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent.

În ceea ce privește cadrele didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu CES. Un alt rol important pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără

probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu CES, fără a-i ridiculiza, sau exclude. Trebuie precizat, de asemenea, că alături de cadrele didactice și colegii de clasă, un rol important în asigurarea succesului copiilor cu CES este atribuit familiei și părinților acestor copii. A fost demonstrat, de altfel, că în acele cazuri în care părinții și familia, în general s-au implicat activ în procesul de învățare, copiii cu CES au avut rezultate mult mai eficiente. Prin această implicare activă a familiei se crează, de fapt, o comunitate incluzivă ce-i va ajuta pe copiii cu CES să se integreze mai repede și cu mai mult succes în societate, după terminarea studiilor.

Așadar, necesitatea de redimensionare a învățământului pentru a stabili standarde educaționale și pentru a determina școlile să devină responsabile de rezultatele elevilor, necesită un mare efort și dedicație, atât colectiv cât și individual. Pentru aceasta trebuie să credem că fiecare copil în parte poate învăța și reuși, că diversitatea ne este utilă tuturor și că elevii expuși diferitelor riscuri le pot depăși printr-o atenție și implicare din parte cadrelor didactice și a comunității, în general. Pe măsură ce va interveni această redimensionare a învățământului, incluziunea nu va mai fi privită ca o acțiune izolată, distinctivă, ci va deveni o acțiune naturală, simultană.

Concluzionând, putem spune că incluziunea nu-i implică numai pe copiii cu CES; ea este de fapt o realitate și recunoașterea faptului că fiecare copil este unic. Școala incluzivă ne demonstrează, așadar, că suntem unul, dar nu unul și același.

Realizarea educației incluzive presupune:

- **crearea și funcționarea unui sistem de servicii de sprijin** la toate nivelurile învățământului: asistență psiho-pedagogică (psiholog, logoped), asistență socială, medicală, sprijin în învățare (învățător/profesor de sprijin).

Deci, în contextul actual național, educația incluzivă devine tipul de educație responsabil de asigurarea dreptului la educație al tuturor copiilor, fără nici o discriminare și, mai ales, de asigurarea unei educații de calitate.

Educația / Școala Incluzivă accentuează necesitatea dezvoltării școlii, pentru a oferi acces necondiționat și a răspunde adecvat nevoilor educaționale diferite ale tuturor copiilor, astfel încât să armonizeze diferențele de învățare,

diferențele între grade de reușită școlară, să asigure o educație eficientă pentru toți. (Vrășmaș, T., 2001).

Educația incluzivă a apărut ca răspuns la neajunsurile educației integrate, care nu a reușit să împiedice marginalizarea copiilor care prezentau diferențe față de “norma” generală a populației școlare. „**Incluziunea**” se referă la faptul că oricine, indiferent de deficiența sa sau de dificultățile pe care le întâmpină în învățare, trebuie tratat ca un membru al societății, iar diversele servicii speciale de care are nevoie, trebuie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaționale, medicale și celelalte servicii puse la dispoziția tuturor membrilor societății” (ap. Popovici D., 1999). La Conferința Mondială “Educația pentru toți; satisfacerea nevoilor de bază ale învățării”, de la Jomtiem – Thailanda, 1990, s-a elaborat o nouă strategie a educației, fundamentată pe paradigma “educația pentru toți”, iar „educația incluzivă” a devenit parte integrantă a educației pentru toți. „Educația incluzivă”, ca sintagmă, apare prin 1990, bazându-se pe principiul incluziunii care este mai cuprinzător decât cel al integrării.

Educația incluzivă se definește prin următoarele particularități:

- **Educația Incluzivă** presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a menține participarea la procesul de învățare a tuturor elevilor din cadrul unei comunități
- **elaborarea unui curriculum “incluziv”**, care să se definescă prin flexibilitate și diversitate: curriculum-ul adaptat la nevoile copilului; diversitatea situațiilor de învățare și a materialelor suportive; metodologie didactică diversificată, interactivă, adecvată stilurilor și tipurilor de învățare diferite ale elevilor; diversitate în evaluare: forme, metode, instrumente.
- este un *proces dinamic*, care se dezvoltă continuu în funcție de cultură și context

- este *mai cuprinzătoare* decât educația formală obișnuită cuprinzând: educația pentru familie, pentru comunitate, alte oportunități de educație în afara școlii
- este *parte a strategiei* de dezvoltare a unei societăți incluzive
- **existența și aplicarea principiilor incluziunii:** principiul drepturilor egale, principiul nondiscriminării, principiul egalizării șanselor în educație, principiul centrării pe copil, principiul intervenției timpurii, principiul educației de bază pentru toți copiii, principiul asigurării serviciilor de sprijin, principiul cooperării și parteneriatului.

În concluzie presupune *schimbare de atitudini, comportamente, curriculum*, care să satisfacă diversitatea copiilor, inclusiv a celor cu c.e.s.;

- **punerea în aplicare a unei pedagogii incluzive**, o pedagogie a diversității, care conține în esența ei atributele de a fi: pedocentristă, progresistă, personalizată, optimistă, socială, o pedagogie a iubirii.
- **Școala incluzivă** exprimă extinderea scopului școlii obișnuite, în mare măsură, transformarea acesteia pentru a putea răspunde unei diversități mai mari de copii, în speță copiilor marginalizați, defavorizați și/sau excluși de la educație.
- susține și confirmă că *toți copiii pot învăța* și au nevoie de o formă de sprijin pentru învățare;
- urmărește *să identifice și să minimizeze barierele învățării*;

Bibliografie:

1. Ungureanu, D., Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000
2. Vrășmaș, T., Învățământul integrat și/sau inclusiv, Ed. Aramis, București, 2001
3. Vrășmaș, T., Școala și educația pentru toți, Ed. Miniped, București, 2004

STRATEGII DIDACTICE ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT LA CICLUL PRIMAR

Prof. inv. primar Georgiana Botaș, Școala Gimnazială, George Tutoveanu, Bârlad



În învățământul modern, strategiile didactice interactive sunt mult folosite, deoarece au un pronunțat caracter activ-participativ din partea elevilor, dezvoltând abilitățile de cooperare și eficientizând comunicarea. Pentru a fi atinse finalitățile educaționale se impune îmbinarea activităților individuale cu cele desfășurate pe grupe, precum și susținerea învățării prin cooperare, corelată cu învățarea prin competiție constructivă interindividuală și intra/intergrupală.

Se consideră că învățarea în grup dezvoltă capacitatea de decizie și de inițiativă, imprimând o notă mai personală activităților elevilor, și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o participare mai activă. Printre avantajele interacțiunii la nivelul grupului se pot menționa: efectele pozitive în planul dezvoltării cognitive și sociale a personalității; stimularea și dezvoltarea capacității cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală); reducerea timpului de soluționare a problemelor; reducerea blocajului emoțional al creativității. Anume, strategiile, metodele și tehnicile utilizate în activitatea didactică, pentru dezvoltarea gândirii critice promovează învățarea prin cooperare și colaborare. Învățând să colaboreze cu alții în rezolvarea problemelor, elevii constată că scopurile personale ale fiecăruia pot fi realizate într-o muncă în echipă, că succesul grupului depinde de contribuția fiecărui membru al său.

Astfel, elevii, din „singuratici care învață”, pot deveni „colegi care învață împreună”, care ating niveluri ale competenței academice în cadrul grupului și ca membri ai echipelor. Între noile orientări din domeniul practicilor educaționale se situează și cea privind dezvoltarea gândirii critice a elevilor, prin folosirea metodelor și tehnicilor interactive, strategii care să potențeze funcționalitatea minții, să stimuleze capacitatea ei de explorare și descoperire, analiză și sinteză, raționare și evaluare: tehnica ciorchinelui, metoda mozaic, cubul, cvintetul, tehnica „știu / vreau să știu / am învățat”, metoda piramidei, metoda colțurilor etc.

A gândi critic înseamnă a emite judecăți proprii, a accepta părerile altora, a fi în stare să privești cu simțul răspunderii greșelile tale și să le poți corecta, a primi ajutorul altora și a-l oferi celor care au nevoie de el. Capacitatea de a gândi critic se dobândește în timp, permițând elevilor să se manifeste spontan, ori de câte ori se creează o situație de învățare. Ei nu trebuie să se simtă stingheriți, să le fie teamă de reacția celor din jur față de părerile lor, să aibă încredere în puterea lor de analiză, de reflecție. Considerăm că o modalitate eficientă de a realiza acest lucru este utilizarea la clasă, într-

o măsură mai mare, a strategiilor moderne de predare, fără a omite importanța și avantajele folosirii metodelor tradiționale. Nu pledăm pentru aplicarea excesivă și fără discernământ a acestor metode, dar, considerăm că merită subliniate valoarea și potențialul lor instructiv-educativ pentru elevi, care trebuie să primeze în activitatea la clasă. Experiența a demonstrat că aceste metode de predare reprezintă o alternativă viabilă la formulele tradiționale, pentru că ele constituie opțiuni metodologice și instrumentale, care îmbogățesc procesul de învățare, evitând rutina și monotonia, stimulând, totodată, învățarea de tip euristic. Strategiile moderne sunt suficient de variate și complexe, pentru ca profesorul să le integreze cu succes la orele de limba și literatura română. Ele generează motivația intrinsecă, diminuează presiunea exercitată de personalitatea profesorului și îi determină chiar și pe elevii cei mai reținuți să participe la construirea propriei cunoașterii de sine.

Cele mai utilizate metode bazate pe colaborare în învățământul primar sunt:

- Cubul;
- Metoda piramidei;
- Schimbă perechea;
- Metoda RAI;
- Gândiți-lucrați în perechi-comunicați;
- Philips 6/6;
- Tehnica 6/3/5;
- Investigația în grup;
- Experimentul;
- Învățarea dramatizată;
- Jocul didactic.



Aplicarea acestor metode s-a dovedit eficientă atunci când s-a realizat frecvent. De exemplu, timp de două săptămâni, în fiecare zi, elevii au participat la o activitate pe grupe, la o anumită disciplină.

În prima săptămână, grupele au rămas constante, păstrându-și aceiași membri la fiecare activitate. În săptămâna a doua, grupele nu au mai rămas constante, membrii acestora fiind schimbați zilnic, uneori chiar în cadrul aceleiași activități.

În cadrul activităților s-au aplicat metodele activ-participative: Cubul, Metoda piramidei, Schimbă perechea, Metoda RAI, Gândiți-lucrați în perechi-comunicați, Philips 6/6, Tehnica 6/3/5, Investigația în grup, Experimentul, Învățarea dramatizată, Jocul didactic.

Copiii au răspuns individual, apoi s-au grupat în perechi. După ce răspunsurile au fost finalizate, s-au discutat și s-au notat pe tablă concluziile. (Radu, A., Jeler, R., 2017)

Vineri, în ultima zi a cercetării, elevii au participat la ora de Științe ale naturii, în care au desfășurat un experiment. La lecția *Mărturii ale vieții din trecut*, după ce s-a discutat despre animalele din trecut,

despre animalele de azi și despre fosile, elevii au format 3 grupe prin metoda bilețelilor cu litere și au primit sarcina de a realiza un vulcan activ.

Copiii au colaborat și s-au folosit de materialele puse la dispoziție de cadrul didactic: un tub spumă poliuretanică, un carton, pensule, tempera (maro, galben, roșu), două plicuri mari) bicarbonate, oțet, colorant alimentar (roșu), o folie nailon.

După ce fiecare grupă și-a terminat macheta, acestea au fost expuse în sala de clasă pentru a putea fi văzute de către toți elevii.

Prin aplicarea metodelor activ-participative s-a observat schimbarea atitudinii față de învățare a elevilor, precum și o cooperare foarte bună, o dezvoltare a creativității acestor reflectată în rezolvările sarcinilor de lucru.

Folosirea acestor metode a făcut ca elevii să devină mult mai activi, au învățat să lucreze în echipă, și-au dezvoltat spiritul de observare și cooperare, s-au implicat cu plăcere în realizarea sarcinilor, însușindu-și mult mai eficient conținuturile predate.

Învățarea prin descoperire este o metodă apropiată de problematizare, de factură euristică, ce constă în crearea condițiilor de reactualizare a experienței și a capacității individuale, cu scopul soluționării unor situații-problemă. În funcție de relațiile ce se stabilesc între profesor și elevi, învățarea prin descoperire poate fi:

- independentă, când profesorul propune situația-problemă, supraveghează și controlează activitatea, elevii lucrând individual și realizând analiza ipotezelor, a căilor de rezolvare și a soluțiilor;
- dirijată, când profesorul conduce activitatea prin sugestii, repere, informații și întrebări ajutătoare.

În funcție de relația ce se stabilește între cunoștințele anterioare și cele pe care trebuie să le descopere elevii, învățarea prin descoperire poate fi: a. inductivă, când se pornește de la particular spre general; b. deductivă, când de la general se trec la fapte particulare.

Metoda jocului didactic se încadrează în grupa metodelor de simulare, desemnând o activitate ludică propriu-zisă, fizică sau mentală, spontană și urmărită prin ea însăși, fără utilitate imediată, generatoare de distracție, de plăcere și de reconfortare.

-Caută-i perechea!-Clasa împărțită în grupe egale primește bilete pe care sunt scrise elemente ce trebuie asociate. Într-un timp scurt, fiecare trebuie să își găsească perechea și să o noteze pe foaia pe care o va atașa pe flip-chart.

-Puzzle este un joc în care sunt captați elevii cu o capacitate mai lentă de reacție. Se dau cuvinte așezate în ordine aleatorie, iar aceștia trebuie să le poziționeze respectând topica limbii române. Variante: a) pe fișe; b) pe cartonase, c) pe caiete.

-Unește! este un joc în care sunt dinamizați elevii mai puțin creativi. Aceștia trebuie să unească, trăgând săgeți, structuri din coloane alăturate.

-Caută greșeala! este un joc ce stimulează atenția și capacitatea de a reacționa într-un timp cât mai scurt, dar și de a dezvolta exprimarea elevului în argumentarea alegerii făcute. Variante: a) se dă un text în care sunt strecurate greșeli, pe care elevii le vor depista și vor argumenta alegerea făcută; b) un elev citește compunerea, tema, iar ceilalți sunt atenți să descopere greșelile.

Metoda turneului pe echipe presupune un timp mai îndelungat. Elevii vor lucra pe grupuri stabilite. Înainte de concurs, fiecare membru al unui grup va intra într-un alt grup omogen. În timpul concursului, fiecare participant primește un punctaj cu care va reveni în grupul inițial, va preda punctajul, care va fi însumat. Echipa câștigătoare se stabilește în funcție de punctajul adus de membrii care au fost în turneu.

Tehnica Gândiți / Lucrați în perechi/ Comunicați presupune o activitate de învățate prin colaborare. Pași: a. elevii formează perechi: într-un timp dat, fiecare elev din fiecare echipă rezolvă individual sarcinile date; b. după ce au terminat de scris, cei doi parteneri își citesc răspunsurile și cad de acord asupra răspunsului comun; c. un elev din fiecare echipă citește răspunsurile alese de ei. Ceilalți intervin, dacă sunt greșeli, sau își corectează răspunsurile.

Tehnica Știu – Vreau să știu – Am învățat reprezintă o modalitate de conștientizare a ceea ce elevii știu sau cred că știu privitor la o noțiune, dar și ceea ce nu știu și ar dori să știe/ să învețe. Pași: – faza de evocare: a. pe baza unui test, elevii inventariază noțiunile pe care consideră că le dețin cu privire la elementul studiat. Le notează la rubrica Știu; b. la rubrica Vreau să știu notează noțiunile pe care nu le stăpânesc și ar dori să le reia. Tot acolo notează și ce ar mai dori să știe; c. prin metode (conversația, exercițiul, explicația, descoperirea, analiza gramaticală) și tehnici adecvate, subiecții învață noile cunoștințe și la sfârșitul orei, în urma evaluării, notează ceea ce au asimilat nou la Am învățat. Cubul este o metodă folosită în activitatea de predare, sub mai multe variante. Elevii vor lucra în perechi sau în grupuri restrânse. Varianta I: Cubul de dimensiuni mai mari are pe fiecare față câte o instrucțiune: 1. Asociază..., 2. Compară..., 3. Analizează..., 4. Transformă..., 5. Argumentează..., 6. Creează... Elevii îndeplinesc sarcinile ce le-au revenit în funcție de rostogolirea cubului. Varianta a II-a. Se prezintă pe flip-chart un text cu șase cerințe: 1. Subliniază..., 2. Analizează..., 3. Ortografiază..., 4. Transformă..., 5. Explică..., 6. Redactează.... Se solicită elevilor să participe la rezolvarea cerințelor. Elevii lucrează individual șapte minute. Cubul va avea câte un verb din cerințe pe fiecare față. Un elev aruncă cubul și alege cerința scrisă deasupra, rezolvând-o. Următoarea cerință

va fi rezolvată la fel de un alt elev. Varianta a III-a. Pe fiecare față a cubului apare una dintre cerințe: descrie, compară, analizează, asociază, aplică., argumentează.

Bibliografie:

- Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică., București, 1997.
- Dumitriu, Gheorghe, Dumitriu, Constanța, Psihopedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.
- Eftenie, Nicolae, Introducere în metodica studierii limbii și literaturii române, Editura Paralela 45, Pitești, 2008.
- Goia, Vistian, Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002.
- Mihăilescu, C., Pițilă, T. (2016). *Geografie-manual pentru clasa a IV-a*. București: Editura Aramis.
- Oprea, Crenguța-Lăcramioara, Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2009.
- Radu, A., Jeler, R. (2017). *Limba și literatura română- manual pentru clasa a IV-a*. București: Grup Editorial Art.
- Radu, D., Perțea, A. (2016). *Muzică și mișcare-manual pentru clasa a IV-a*. București: Editura Aramis.
- Rizea, C., Stoicescu, D., Stoicescu, I. (2017). *Arte vizuale și abilități practice-manual pentru clasa a IV-a*. București: Editura Litera.
- Teodorescu, B., Andrei, C. (2017). *Istorie-manual pentru clasa a IV-a*. București: Editura Corint

PROIECTUL- METODĂ INOVATOARE DE EVALUARE

Autor: Maria Botezatu

Liceul cu Program Sportiv "Nadia Comăneci"

Loc. Onești, Jud. Bacău

În cadrul acestei metode de învățare activă, profesorul lucrează ca ghid, iar elevii săi se ocupă de traseul lor de învățare. Studiarea în acest fel poate duce la o mai bună implicare a elevilor și înțelegerea fenomenelor, le poate stârni creativitatea și poate promova învățarea pe tot parcursul vieții.

De obicei elevii lucrează la proiecte la sfârșitul unei unități iar învățarea bazată pe proiecte se învârtă și în jurul proiectelor, dar le permite elevilor să rezolve probleme din lumea reală și să vină cu noi soluții pe o perioadă mai lungă.

Acest tip de învățare face ca orele să fie mai distractive și mai captivante, în timp ce elevii învață conținut nou și își dezvoltă abilități precum cercetarea, lucrul independent, gândirea critică etc.

Proiectul se caracterizează prin desfășurarea lui pe o perioadă de la câteva zile până la câteva săptămâni, începe în clasă prin stabilirea temei și înțelegerea sarcinilor de lucru. Tema stabilită continuă în clasă și acasă, poate fi lucrat în grup sau stabilirea individuală a sarcinilor de lucru, se desfășoară în etape facilitând transferul de cunoștințe prin conexiuni interdisciplinare. Proiectul se finalizează cu un raport.

Se poate stabili o listă cu idei de proiecte din toate domeniile, unele mai interesante ca altele cum ar fi:

- Filmarea unui documentar despre o problemă socială din comunitate.
- Planificarea sau organizarea unei activități la școală.
- Crearea și gestionarea unui cont de social media pentru un anumit scop.
- analiza cauză-efect-soluție a unei probleme sociale (adică suprapopularea și deficitul de locuințe în orașele mari).
- Ajutarea unei mărci locale să devină neutră din punct de vedere al emisiilor de carbon.

Sunt câteva avantaje în folosirea proiectului ca metodă interactivă de predare – învățare – evaluare:

Această metodă valorizează experiența cotidiană, informațiile și interesele elevilor și oferă posibilitatea fiecărui elev de a se manifesta în domeniile în care capacitățile sale sunt cele mai evidente;

Proiectul oferă oportunități pentru realizarea unei cooperări educaționale între principalii actori ai educației: elev -profesori, profesori – elev – părinte dar stimulează și acumularea de cunoștințe, dezvoltând capacități și abilități de comunicare, colaborare și ajutor, determinând învățarea activă.

În alegerea metodelor pe care le vom aplica, trebuie să ținem cont de tema tratată, de tipul ei (de predare, învățare, evaluare) și de nivelul de dezvoltare intelectuală al copiilor. De aceea, este necesar un studiu profund al acestor metode, o analiză amănunțită, creativitate, responsabilitate didactică și capacitate de adaptare și aplicare.

BIBLIOGRAFIE:

1. <https://ahaslides.com/ro/blog/15-innovative-teaching-methods/>
2. Boncu Ștefan – „Psihosociologie școlară”, Editura Polirom, București, 2013;
3. Nicola Ioan – „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Aramis, București, 2003;
4. Editura Didactica Publishing House, București, 2005
5. Ionescu M., Radu I.-” Didactica modernă”, Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001
6. Negreț-Dobrișor, I., Pânișoară, I.O., Știința învățării, Iași, Editura Polirom, 2005

Innovative Modern Evaluation Techniques in English Classes - Enhancing Learning Outcomes with Examples

Bozea Violeta

Școala Gimnazială Nr 30 Timișoara

Evaluation is essential to tracking students' development and determining how well they comprehend the material. Traditional evaluation techniques frequently fail to accurately reflect pupils' genuine language skills and cognitive growth. Modern evaluation methods, however, have given instructors access to cutting-edge technologies and approaches that give a more realistic picture of students' abilities and knowledge.

These techniques inspire critical thinking, creativity, and active student engagement. By implementing these strategies, teachers may build a more stimulating and welcoming learning environment that caters to a variety of learning preferences and fosters all-around language development. Here are some of the most useful and cutting-edge evaluation strategies for English classrooms that help improve students' learning outcomes.

a) **Think-Aloud Protocols:** Students express their ideas aloud while they go through a task, which helps the instructor comprehend their thinking and gauges their level of comprehension.

b) **Peer Assessment:** Students assess the work of their peers using predetermined standards, promoting self-reflection, teamwork, and constructive criticism.

c) **Error Analysis:** Teachers look at students' mistakes to learn more about their language learning progress, spot frequent problems, and adjust their lesson.

Performance-based tests measure how well students can use their language proficiency in practical situations. These tests not only gauge language competency but also foster communication, problem-solving, and critical thinking abilities. In English classrooms, some instances of performance-based evaluation methods include:

a. **Role-playing:** Students take part in fictitious discussions or situations that test their ability to employ the right language functions and comprehend cultural norms.

b. **Debates:** Students participate in organized debates where they offer arguments, counterarguments, and supporting data to demonstrate their proficiency in argumentation.

c. **Project-based assessments:** Students do lengthy assignments that require planning, investigation, and the presenting of their results. This gives students the chance to use their language abilities in a variety of contexts.

The grading system in English lessons has undergone a revolution thanks to digital tools and gamification strategies. These cutting-edge techniques make use of technology to produce lively and interactive exams. Several instances include:

a) **Online quizzes and platforms:** Tools like Kahoot!, Quizlet, and Socrative allow teachers to make collaborative exercises, interactive quizzes, and flashcards that engage students and give rapid feedback.

b) Games-like frameworks, incentives, and progress monitoring are used by apps like Duolingo to make language learning fun and interesting while also assessing students' language proficiency.

Cultivating digital portfolios that include written work, multimedia projects, and thoughts, students display their language learning journeys. These portfolios offer a thorough insight of their development and success over time.

Real-world language use is reflected in authentic evaluations, allowing students to demonstrate their language proficiency in useful contexts. These evaluations encourage contextual comprehension, cultural sensitivity, and successful communication. Examples of genuine evaluation methods used in English classrooms include:

a. Language exchanges: Through online or in-person interactions, students connect with native or skilled speakers, promoting cross-cultural understanding and increasing language proficiency.

a. News Analysis: Students study news articles, videos, or podcasts to show their understanding of and capacity for critical analysis of real-world language resources.

Writing short tales, poems, or scripts gives students the chance to express themselves creatively while also showcasing their language skills and storytelling abilities.

Innovative assessment methods in English lessons give teachers a wide variety of tools and procedures to thoroughly evaluate students' language proficiency. A more interesting, student-centered learning environment is facilitated by the use of dynamic assessments, performance-based evaluations, digital technologies, gamification strategies, and genuine assessments. These methods encourage critical thinking, problem-solving, teamwork, and creativity, making sure that pupils acquire a wide range of linguistic abilities.

As instructors adopt these cutting-edge evaluation methods, it's critical to establish a balance between conventional tests and contemporary methods. By integrating the two approaches, educators may gain a comprehensive understanding of how kids are developing their language skills while ensuring that key language elements are properly covered.

References:

- Andrews, S., & Fullilove, R. (2016). *Dynamic assessment in English language teaching: Research and practice*. Routledge.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
- Chien, Y. T. (2017). The effects of performance-based assessment on English as a foreign language learners' speaking skills. *Journal of Educational Technology & Society*, 20(2), 160-173.
- Dudeny, G., Hockly, N., & Pegrum, M. (2013). *Digital literacies: Research and resources in language teaching*. Pearson.

Duolingo. (n.d.). Retrieved from <https://www.duolingo.com/>

Khan, M. A., & Khan, A. (2016). Role of authentic assessment in the teaching of English. *Journal of Education and Practice*, 7(7), 24-30.

Socrative. (n.d.). Retrieved from <https://socrative.com/>

Underwood, M. (2014). *Teaching listening*. Routledge.

Evaluarea reprezintă un aspect fundamental în procesul de învățare și predare, oferind informații esențiale despre nivelul de înțelegere și progresul studenților. În ultimele decenii, învățământul a suferit transformări semnificative, iar metodele tradiționale de evaluare au început să fie puse sub semnul întrebării. Iată câteva metode inovative de evaluare care au apărut în ultimul deceniu și care au avut un impact semnificativ asupra procesului educațional.

Una dintre metodele inovative de evaluare care a captat atenția pedagogilor este **evaluarea autentică**. Aceasta implică prezentarea studenților a sarcinilor și situațiilor reale, în care aceștia trebuie să aplice cunoștințele și abilitățile dobândite într-un context autentic. De exemplu, în loc să răspundă la întrebări într-un test scris, elevii ar putea fi implicați într-un proiect practic sau în rezolvarea unei probleme concrete. Evaluarea autentică permite elevilor să-și demonstreze aptitudinile într-un mod relevant și aplicabil în viața reală.

Portofoliile electronice au devenit o modalitate populară de evaluare în mediul educațional. În loc să se bazeze exclusiv pe note sau teste standardizate, portofoliile electronice permit elevilor să-și documenteze și să-și expună în mod creativ progresele, proiectele și realizările lor într-un format digital. Acest lucru permite o evaluare holistică și mai detaliată a performanței elevilor, întrucât profesorii pot urmări evoluția lor pe parcursul unui an școlar. Portofoliile electronice încurajează, de asemenea, auto-reflecția și responsabilitatea învățării, deoarece elevii sunt implicați activ în procesul de selecție și organizare a conținutului din portofoliu.

Utilizarea **jocurilor educaționale** în procesul de evaluare a devenit o altă metodă inovatoare de evaluare. Jocurile educaționale pot fi concepute astfel încât să ofere o experiență interactivă și captivantă, în timp ce în același timp permit evaluarea abilităților și cunoștințelor studenților. Aceste jocuri pot fi utilizate pentru a evalua aspecte precum rezolvarea de probleme, gândirea critică, colaborarea și creativitatea. Prin intermediul jocurilor educaționale, elevii sunt motivați să se angajeze activ în procesul de evaluare, permițând astfel profesorilor să obțină o imagine mai completă a capacităților lor.

O altă metodă inovatoare de evaluare este **evaluarea prin perechi sau grupuri**. În loc să se concentreze exclusiv pe evaluarea individuală, această abordare implică studenții în procesul de evaluare reciprocă și autoevaluare. Elevii lucrează împreună pentru a rezolva sarcini și, ulterior, evaluează contribuțiile și progresul fiecărei persoane din grup. Această metodă promovează colaborarea,

comunicarea și abilitățile sociale, în timp ce oferă și oportunități de auto-reflecție și dezvoltare a capacității de evaluare critică.

Avansul tehnologic a deschis noi posibilități în domeniul evaluării. Utilizarea **instrumentelor digitale și a platformelor online** poate facilita evaluarea prin intermediul unor teste adaptative, evaluări interactive și instrumente de feedback instantaneu. Aceste metode permit personalizarea evaluării, adaptând-o la nivelul individual de cunoștințe și abilități ale elevilor. De asemenea, tehnologia poate ajuta la colectarea și analizarea eficientă a datelor, permițând profesorilor să obțină informații detaliate și relevante despre progresul elevilor.

Metodele inovative de evaluare au adus schimbări semnificative în domeniul educației, transformând modul în care evaluăm și înțelegem progresul elevilor. De la evaluarea autentică și portofoliile electronice, până la jocurile educaționale și evaluarea bazată pe tehnologie, aceste metode oferă o perspectivă mai holistică și relevantă asupra performanței elevilor. Implementarea acestor metode în practica pedagogică poate contribui la creșterea motivației și angajamentului elevilor, la dezvoltarea abilităților esențiale pentru secolul XXI și la îmbunătățirea calității procesului educațional în ansamblu. Este important să continuăm să explorăm și să adoptăm metode inovative de evaluare pentru a promova o educație mai eficientă și relevantă într-o lume în continuă schimbare.

Bibliografie:

- Darling-Hammond, L., & Adamson, F. (2019). *Beyond standardization: State standards and classroom practice*. Teachers College Press.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2014). Authentic learning environments. In *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 401-412). Springer.
- Barrett, H. C. (2005). Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT initiative. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(6), 478-487.
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 1-4.
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14.
- Black, P., & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
- Pellegrino, J. W., Chudowsky, N., & Glaser, R. (Eds.). (2001). *Knowing what students know: The science and design of educational assessment*. National Academies Press.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Buckingham, D., & Domaille, K. (2009). *Beyond technology: Children's learning in the age of digital culture*. Polity.

TIPURI DE METODE NOI CU CARACTER ACTIVIZANT

Autor: Prof Bozgan Adriana

Colegiul National Pedagogic Carmen Sylva Timișoara

Practica didactică contemporană pune în evidență , alături de metodele tradiționale de predare, noi strategii , modele și tehnici care se bucură de un succes deosebit în rândul elevilor . Bineînțeles , ele nu eclipsează resursele procedurale ale stilului tradițional , ci îl completează oferind , în acest fel ,calitate instruirii în cadrul instituției școlare . Noile metode și strategii sunt numeroase și comportă o mare varietate de cazuri în practica școlară . Apariția lor a fost determinată de preluarea acestora din literatura psihopedagogică specifică statelor europene dezvoltate și adaptate specificului românesc în urma unor numeroase analize , studii, cercetări și activități metodice cu caracter experimental realizate de către pedagogi și didacticieni . În perioada contemporană se remarcă o reticiență față de noile metode din partea cadrelor didactice cu experiență , care rămân fidele exclusive stilului tradițional și se bucură de o percepție pozitivă din partea cadrelor tinere . Astfel , formarea continuă a personalului didactic din sistemul preuniversitar de învățământ devine legitimă . Aplicarea noilor strategii și intersectarea lor cu cele tradiționale este un imperative al noilor tendințe de evoluție a domeniului educațional românesc și o condiție necesară în vederea asigurării învățării de calitate . Cu privire la utilizarea lor în procesul instructiv-educativ specific , acestea se pot folosi cu succes sporind motivația elevilor pentru însușirea noilor cunoștințe , dar și pentru formarea unor noi abilități , deprinderi și competențe care sunt conforme cu propriile lor interese de studiu .

Geografia , prin specificul său de uzitare a spațializării fenomenelor și de explicare a proceselor cauzal –determinate , reprezintă una dintre disciplinele avantajate de utilizarea mijloacelor T.I. C. Calculatorul, tabla interactivă , videoproiectorul , softurile educaționale și rețelele de socializare , sunt principalele mijloace T.I.C. care au dus la schimbări importante în ceea ce privește eficiența desfășurării orei de geografie , pe baza cărora elevii interacționează foarte bine în activitățile de predare-învățare , colaborând în permanență cu profesorul .

Alături de pedagogi și didacticieni, numeroși geografi , cadre didactice și cercetători din domeniul științelor educației au realizat multe cercetări cu caracter teoretic și practic în vederea aplicării în lecția de geografie a noilor metode și strategii didactice .În acest context , Dulamă – Maria –Eliza, elaborează în 2002 , o lucrare de referință pentru practica didactică a fiecărui profesor , în care prezintă în mod explicit , pornind de la analiza teoretică și exemplificând prin modele

practice , noile metode și strategii cu caracter activizant . Ele se pretează foarte bine în predarea-învățarea și evaluarea conținuturilor specific cursurilor opționale cu caracter geografic și sunt grupate în funcție de criterii specific activităților didactice care vizează învățarea geografiei . Acestea sunt :

- tehnici de evocare a cunoștințelor ; și experiențelor anterioare : Brainstorming-ul, Gândiți – lucrați în perechi – comunicați, Gândiți – lucrați în perechi – lucrați în patru , Hârtia de un minut , Masa rotundă simultană , Cercul , Cercul interior – exterior , Scrierea liberă , Lanțul ideilor

- strategii și tehnici de realizare a sensului bazate pe studiu individual și scriere – strategii de lectură a textelor științifice : Interogarea autorului , Interogarea reciprocă , Ghidul de Studiu, SINELG , R.A.F.T., Fișele, Fișele de studiu, Planul de idei , Schemele logice , Eseul cu răspuns restrâns , Bibliografia .

- strategii de realizare a sensului bazate pe discuție : Lecturați – Rezumați în perechi , Rezumați – în perechi – comunicați , Lectura în perechi – Rezumatul în perechi , Amestecați-vă, Îngheța-ți – Formați perechi , Creioanele la mijloc , Jurnalul dublu , Predarea reciprocă , Recăutarea, Interviu în trei trepte , Provocarea clasei , Recapitulare prin rotație

- strategii și tehnici de realizare a sensului de reflecție bazate pe argumentare și dezbateri :Argumente pe cartonașe , Tabelul T, Argumente – Contraargumente , Argumente pentru și Argumente contra, Susținerea poziției părții adverse, Controversa constructivă

- strategii și tehnici de realizare a sensului bazate pe investigație și pe rezolvarea situațiilor – problemă : Mai multe capete la un loc , Minicazurile , Studiu de caz , Metoda riscului sau a obstacolelor , Accidente ecologice , Investigația în grup , Experimentul

- tehnici de organizare grafică a informațiilor : Tabelul incomplet, Tabelul consecințelor , Tabelul comparativ, Tabelul conceptelor , Organizator graphic cronologic , Analiza Swot , Ciorchinele , Harta cu figuri, Suporturi metaforice , Posterul

- tehnici de reflecție : Cvintetul , Exerciții de scriere reflexivă , Eseul de cinci minute , Eseul cu argument pro și contra, Tehnici de perspectivă, Cartoanele colorate , Anunțul de mică publicitate , Ghicitorile, Turul galeriei

- strategii bazate pe jocuri : Jocul de rol ,Puzzle , Pătratele divizate , Echipe – Jocuri – Turniruri , Turnirul enunțurilor , Turnirul întrebărilor , Călătorie misterioasă , Locuri cèlebre , România geo-economică .

Aplicarea metodelor (cel pu'în ocazional sau periodic) în procesul instructive-educativ , alături de cele cu caracter tradițional , are rolul de a fundamenta mai bine cunoștințele elevilor și de a asigura calitativ formarea unor competențe, abilități, priceperi și deprinderi practice care vor fi utile fără echivoc , în viața cotidiană a celor care sunt instruiți .

Alături de metodele tradiționale , în predarea- învățarea geografiei . cu prilejul studiului unor discipline opționale , se mai utilizează și alte strategii cu rol activ, care stimulează creativitatea elevilor . Între ele se remarcă Brainstormingul, Metoda 6-3-5 și Metoda Phillips 66. Ele au o aplicabilitate mai largă în studiul disciplinelor socio-umane , dar se pretează bine și în contextul disciplinelor geografice (geografie umană , geografie urbană , geografie economică) datorită caracterului integrativ al geografiei aceasta fiind știința care studiază , pe lângă mediul natural , omul, activitățile sale , repartiția și imapctul acestora asupra mediului , societatea umană cu toate componetele ei care caracterizează planeta , deci „ Pământul considerat ca un tot , ca întreg unitar” (Mihăilescu 1968 p 13). De ce pot fi aplicate aceste metode în studiul geografiei ? Pentru că geografia în ansamblu, și în speță geografia umană (antropogeografia), analizează (cf Mihăilescu, 1968):

- datele privind activitatea umană răsfrântă în peisaj
- datele privind reacția omenească față de condițiile și resursele mediului geografic , natural și social ;
- determinarea spațiului supus acțiunii și reacției omenești ;
- măsurarea forței umane
- forța socială de acțiune
- efectele forței de acțiune : peisajul umanizat

În mare parte, aceste aspecte se regăsesc în conținuturile programelor de geografie și pot fi abordate de către elevi printr-o analiză deschisă , prin metode specifice , între care se detașează Eseul, Asaltul de idei sau Brainstorming-ul , Metoda 6-3-5 și Philpips 66. Ele sunt descrise de Albulescu, I și Albulescu , M ((2000 p 163-168). Conform acestor autori :

- **Eseul** ,, reprezintă o lucrare de factură liberă , unde se tratează un subiect pe care autorul nu-l epuizează “(cf Albulescu, Albulescu 2000): clarificarea enunțului temei de tratat , pregătirea abordării, stabilirea planului eseului , redactarea, introducerea , dezvoltarea și concluzia , care nu

este definitivă și deschisă , pentru că eseul este doar o încercare de a oferi soluții; Dulamă ,(2002 p 82) consideră că în practica didactică se disting eseuri structurate și nestructurate , utilizarea lor formând la elevi capacitatea de exprimare simultană a ideilor într-o formă literară sau științifică , de argumentare a propriilor afirmații , de susținere a acestora , de exprimare a ideilor, și nu în ultimul rând de utilizare corectă a limbajului științific și literar . Această metodă se utilizează eficient cu prilejul studierii unor discipline opționale cu profil geografic oferind situații de învățare alternative celor folosite cu ocazia desfășurării lecțiilor obișnuite.

- **Brainstorming -ul** sau „*strategia asaltului de idei și evaluării amânate se poate organiza cu toată clasa , sau doar cu un grup special selectat (...)*” se bazează pe deblocarea mecanismului capacității creative , prin abrogarea pentru moment a evaluării ideilor emise . *Are loc în acest fel o eliberare a a imaginației creatoare , prin anularea temporară a oricărei cenzuri intelectuale , acceptându-se tot ce se produce sub aspect ideatic “ ea este privită și ca o metodă de evocare a cunoștințelor anterioare .”*

Eficiența acestei metode este prezentată de Dulamă , M.E.(2006 p 148), autorul considerând că aceasta este „ cea mai utilizată metodă de a stimula creativitatea și de a genera idei noi dintr-un grup “ ea găsiindu-și un loc favorabil în sistemul de metode și strategii pe care profesorul le aplică în studiul disciplinelor geografice opționale . Având în vedere succesul învățării , cadrul didactic care aplică metoda trebuie să respecte principiul asigurării calității prin caorganizată pe grupe de 6 elevi ntitate.

- Metoda 6-3-5** constituie o modalitate de lucru organizată pe grupe de 6 elevi , fiecare deținând o foaie de hârtie , divizată în trei coloane fiecare grupă având un coordonator și un purtător de cuvânt . În fiecare grup au loc discuții timp de 6 minute , pe baza temei propuse de profesor , întocmindu-se apoi un raport al ideilor care este prezentat de către purtătorul de cuvânt . Se face o sinteză a rapoartelor și se stabilește soluția finală .Metoda este eficientă pentru că favorizează și stimulează comunicarea , exprimarea și formarea capacității de alua decizii de către elevi . Utilizarea sa în contextul opționalelor va fi eficientă dacă profesorul de geografie împreună cu elevii vor respecta etapele specific și anume : expunerea sarcinii de lucru , etapa discuțiilor și dezbaterilor în cadrul subgroupurilor , etapa de prezentare a rapoartelor și sinteza rapoartelor (sinteza purtătorilor de cuvânt și sinteza realizată de către moderator) .

În geografie , elevii au ocazia de a realiza eseuri pe o tematică foarte variată , spre exemplu , pot fi abordate eseuri cu privire la impactul pe care îl are activitatea umană asupra peisajului natural , efectul poluării asupra socio- geosistemului , evitarea unor fenomene de risc antropogene și

tehnologice , impactul defrișărilor pe suprafețe extinse , explozia urbană și implicațiile sale în peisaj , modul de organizare al teritoriului în spațiul urban și rural , aspecte privind „, revărsarea urbană”, raportul dintre resursele naturale – societate și mediu , difuziunea culturală a unor elemente , component și trăsături sociale, amenajarea spațiului urban în contextual dezvoltării durabile , tendințe de evoluție a unor structuri geopolitice , aspect privind suburbanismul , analiza unor probleme globale ale omenirii , evaluarea unor componente sociale ale statelor aflate în curs de dezvoltare , aspecte privind calitatea vieții .

Metoda asaltului de idei se pretează bine activităților didactice , dacă este folosită în contextul unor conținuturi cum sunt : formarea și evoluția Universului , apariția omului pe Terra , răspândirea populației pe Glob , difuziunea în timp și spațiu a componentelor și trăsăturilor sociale , amenajarea spațiului urban în contextul dezvoltării durabile , tendințe de evoluție a peisajelor natural și antropice .

Diagrama Venn format din două cercuri mari care se suprapun parțial , este cel mai des utilizată pentru a arăta asemănările și diferențele dintre două idei , concept , fenomene geografice sau unități de relief . Profesorul le cere elevilor să construiască o asemenea diagramă completând în perechi doar câte un cerc care să se refere la unul dintre cele două concepte . În zona de intersecție a cercurilor , elevii vor nota asemănările . De exemplu, elevii pot preciza asemănările și deosebirile dintre Câmpia Română și Câmpia de Vest.

Bibliografie

Ilinca N, Didactica geografiei , Editura Corint, București, (2000)

Gotcu M Metode interactive de predare –învățare, Editura Corint, București, (2011)

Cucoș C, Pedagogie ediția a IIa revăzută și adăugită, editura Polirom, (2006)

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Brânzei Loredana, Școala Gim. "Dr. Victor Babeș"

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii. Focusarea cade pe metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educational. Ele pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane.

Evaluarea reprezintă o etapă foarte importantă din munca cadrului didactic. Aceasta presupune un efort suplimentar acordat evaluării continue, dar și evaluărilor de la finalul unui an școlar. Evaluarea este puntea dintre predare și învățare. Ea reprezintă singura modalitate prin care ne putem da seama ce efect a avut predarea asupra elevilor, pentru a ne putea planifica următorii pași. Ea susține învățarea și măsoară nivelul de reușită al acesteia.

Evaluarea formativă este combinată cu o varietate de materiale și proceduri instructionale pe care elevul le folosește în scopul recuperării/completării unor lacune. În acest sens, îmbinând evaluarea cu instruirea și cu învățarea, educatorul reușește să cunoască nivelul atins de fiecare elev și să ia decizii imediate și adecvate pentru ameliorarea rezultatelor. Principalul avantaj oferit de testările cu valoare formativă constă în posibilitatea cunoașterii operative și exacte a tipurilor de dificultăți pe care le-au întâmpinat educabilii, pe baza cărora cadrul didactic poate lua deciziile potrivite constând în: reformularea sarcinilor de lucru, refacerea acelor structuri la care majoritatea elevilor au întâmpinat dificultăți și, bineînțeles, reînvățarea conținuturilor respective. În aceasta situație, profesorul este nevoit să localizeze neajunsurile metodologiei utilizate în predarea-învățarea conținuturilor (fie lipsa elementelor de fixare, fie metodele de învățământ utilizate, fie faptul că nu a utilizat materialul didactic sau l-a utilizat necorespunzător. Prin aceasta strategie, cadrul didactic realizează un feedback privind propria activitate, identificând în mod particular punctele-cheie în care predarea are nevoie de modificări. Experiența arată ca greșelile trebuie remediate, dacă este posibil, în aceeași ora în care a fost aplicat testul (oricum, în termen cât mai scurt posibil).

Dintre metodele de evaluare moderne cunoscute sunt hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a elevilor, autoevaluarea, etc. Acestea deja nu mai pot fi considerate moderne întrucât au devenit prea utilizate. De aceea propun unele mai puțin cunoscute care își ating scopul propus.

Fișă „Emoticoane”.

Disciplina: Limba română.

Produsul școlar: Transcriere de text.

Elevii primesc fișa împreună cu sarcina, învățătorul explicând modul de aplicare. După activitatea de transcriere, elevii vor reveni la fișă și vor exprima gradul de satisfacție personală referitor la modul în care au reușit să îndeplinească sarcina, schițând în mod corespunzător buzele pe emoticonul respectiv. Pe parcursul activității, învățătorul trece printre rânduri și monitorizează activitatea. După verificare, învățătorul completează coloana respectivă și anexează fișa la lucrare, pentru a contrapune la lecția următoare rezultatele activității de transcriere (lucrarea verificată) și fișa completată de elev și de învățător, în vederea educării capacităților de autoevaluare la elevi. Atenționăm la faptul că în fișă nu este utilizat termenul „criterii de succes”, dar se propune o formulare accesibilă „pașii spre succes”. Într-o asemenea structură poate fi inclusă și o coloană pentru opinia colegului, în vederea educării spiritului de obiectivitate în aprecierea reciprocă.

Numele _____ Data _____

<i>Pașii spre succes:</i>	<i>Eu</i>	<i>Învățătorul</i>
Am transcris corect textul.	☺	
Am aranjat textul în pagină.	☺	
Am scris cu acuratețe.	☺	

Fișă „Cireșa de pe tort”.

Disciplina: Matematică.

Produsul școlar: Rezolvarea problemelor simple.

Acest instrument poate fi administrat periodic, la etapa Realizarea sensului. Elevii primesc fișa concomitent cu problema care trebuie rezolvată. Împreună cu învățătorul

(deoarece nu toți elevii pot citi), urmăresc atent treptele care trebuie urcate pentru a „lua cireșa de pe tort”, rezolvă problema, revin la fișă și colorează treptele conform legendei: verde – independent, fără greșeli; galben – cu mici corectări; roșu – cu sprijinul învățătorului. Înscrierile de pe trepte sunt în conformitate cu criteriile de succes ale produsului respectiv.



Semaforul (procedeul cromatic) se aplică pentru exprimarea modului în care elevii înțeleg un nou concept sau sarcină de lucru:

- la dispoziția elevilor se pune un set de trei cartonașe colorate în luminile semaforului;
- la solicitarea cadrului didactic, elevii ridică un cartonaș: verde – dacă înțeleg, galben – dacă nu sunt siguri, roșu – dacă nu înțeleg;
- secvența poate fi reluată sau cei care au ridicat cartonașul verde pot fi solicitați să furnizeze explicații colegilor, eventual într-o activitate în grupuri mici, omogene (elevi care au ridicat cartonașe de trei culori).

Folosind în acest mod învățarea prin cooperare, cadrul didactic oferă elevilor posibilitatea de a se implica în învățare, de a ajunge la soluții în mod independent, ghidat sau cu mai mult sprijin. Învățătorul va interveni când ghidarea sau sprijinul sunt solicitate, sau când constată că un anumit grup nu avansează în activitate, sau abordarea este greșită. Procedeul cromatic poate fi utilizat și în contextul autoevaluării, și al evaluării reciproce. În acest context, atenționăm cadrele didactice la necesitatea diversificării procedeelelor folosite pentru exprimarea judecăților de valoare. Utilizarea în permanență a culorilor semaforului induce elevilor asocieri nedorite, de exemplu:

„astăzi am primit verde”; „am realizat sarcina pe roșu” etc. Important este ca elevul să se învețe a-și aprecia comportamentul performanțial (independent, ghidat, cu sprijin) și să fie motivat pentru a-și spori nivelul. Pot fi create multiple alternative eficiente și aplicabile de rând cu procedeul cromatic.

De exemplu: sublinierea/bifarea/încercuirea cuvântului respectiv; colorarea cu creionul simplu a uneia dintre trei imagini pe care sunt scrise nivelurile; reprezentarea nivelului printr-un cod dat (emoticoane, figuri geometrice, litere etc.) etc.

Răspunsul la minut este o tehnică bazată pe întrebări clare care solicită răspunsuri scurte și exacte. Se convine cu elevii că răspunsurile nu vor fi comentate și nici corectate. Ca rezultat, cadrul didactic va putea identifica aspectele care trebuie reluate sau clarificate. Cu ochii închiși – o tehnică bazată pe concentrare, dar și relaxare, potrivită atunci când elevii sunt un pic agitați:

- se propune elevilor să lase capul pe masă, dar să țină pixul în mână pe o foaie; • se adresează o întrebare care are ca răspuns o literă/un număr/un cuvânt scurt; de obicei, întrebarea vizează un concept-cheie al lecției;
- elevii scriu răspunsul, lasă pixul și continuă să se relaxeze; între timp, învățătorul trece printre bănci și observă răspunsurile scrise;
- după 3-5 minute, timp în care toți reușesc să se odihnească, se anunță răspunsul corect, iar elevii se autoapreciază.

Fără mâini ridicate este o tehnică cu efect de încurajare. Învățătorul adresează o întrebare/sarcină, lasă elevilor timp de gândire, poate să le sugereze să discute în perechi sau în grupuri mici. Odată cu solicitarea răspunsului, atenția se transferă (într-un manieră cât mai firească) către anumiți elevi – cei timizi, tăcuți sau neîncrezători în forțele proprii.

Corectarea în pereche este o tehnică care se pretează pe contextul evaluării reciproce:

- după realizarea individuală a unei lucrări/probe/sarcini, se face schimb de caiete/fișe;
- fiecare elev contrapune cele realizate de coleg cu grila de verificare prezentată pe tablă/fișă/ecranul proiectorului;
- la final, elevii pot consemna pe caietul citit impresii, observații, recomandări; la înapoierea caietului, acestea pot fi discutate în pereche. Se constată atenția sporită acordată atât de cel care este dator să analizeze, cât și de cel care ia cunoștință de

aprecierile primite. Astfel se realizează concomitent evaluarea acțiunii celuilalt și propria sa evaluare.

Gândește-Perechi-Prezintă este o tehnică de lucru în perechi, care poate fi utilizată în contextul evaluării pentru învățare:

- **Gândește:** întâi elevii lucrează individual, timp de 3-5 minute, asupra sarcinii propuse;

- **Perechi:** apoi, elevii discută în perechi rezultatele obținute în mod individual, formulează o variantă comună (îmbinând ideile sau adoptând o variantă mai reușită, cizelând-o) și o notează conform cerințelor pe o fișă/poster;

- **Prezintă:** la final, fișele/posterele completate în perechi se afișează și se contrapun în mod frontal; câteva perechi își argumentează soluțiile; se elucidează și se (auto)corectează eventualele greșeli; se realizează aprecieri valorice asupra rezultatelor activității.

Bibliografie

1. Ilie, Manuela. Didactica literaturii române, Ed. Polirom, 2008, Iași.
2. Popa, Mihaela-Emilia. Evaluarea formativă a competențelor în ora de limba și literatura română în liceu, Editura Paralela 45, Pitești.
3. Sâmișăian, Florentina. O didactică a limbii și literaturii române-Provocări actuale, Editura Art, București.
4. Ungureanu D., Teroarea creionului roșu. Evaluarea educațională, Editura Universității de Vest, 2001
5. Codul Educației al Republicii Moldova, Chișinău 2014, nr.152 din 17.07.2014, Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr. 319 – 324, art. nr. 614 din 23.11.2014
2. Concepția Evaluării rezultatelor școlare. Pâslaru VI, Achiri I., coord., IȘE: Chișinău, 2006.
6. De VECCHI, G. (2011). Evaluer sans dévaluer et évaluer les compétences. Paris: Hachette Education.
7. Potolea, D., Neacșu, I., Manolescu, M. Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general. București, 2011.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. învă. preșcolar: Brașoveanu Elena - Liliana
Liceul Tehnologic Todireni, jud. Botoșani

„Dacă aș vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință! (R. Ausubel , 1981)

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor,
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse,
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei,
- Evaluarea rezultatelor.

Cele mai des întâlnite forme de evaluare sunt: evaluarea **inițială**, **continuă** și **finală**.

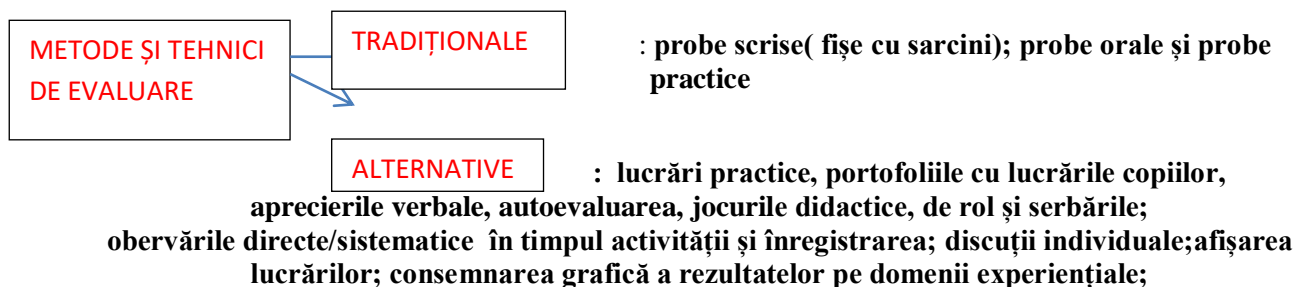
Evaluarea inițială se realizează la începutul unui program de „instruire” și stabilește nivelul de pregătire a preșcolarilor în momentul inițierii programului respectiv, constituind o condiție hotărâtoare pentru reușita activităților următoare deoarece oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște potențialul fiecărui copil.

Pentru ca evaluarea inițială să fie eficientă, trebuie elaborate criterii și modalități de verificare, măsurare și apreciere a nivelului de pregătire a preșcolarilor, pornind de la obiectivele propuse.

Datele obținute ajută la conturarea activității didactice în trei planuri: stabilirea modului adecvat de predare a noului conținut al programei, organizarea unui program de recuperare, dacă este cazul, și adoptarea unor măsuri de sprijinire și recuperare a unora din preșcolari.

Evaluarea formativă își propune să verifice toți preșcolarii asupra conținuturilor predate, fapt ce permite ca educatoarea să cunoască pregătirea copiilor, identificarea lacunelor, după fiecare secvență de învățare să adopte măsuri pentru ameliorarea procesului de învățământ. **Evaluarea finală** intervine la sfârșitul unei perioade mai lungi de învățare, la sfârșit de semestru, an școlar, ciclul de învățământ. Se realizează prin verificări parțiale pe parcursul programului și o estimare globală a rezultatelor, pe perioade lungi. Este centrată pe o evaluare de bilanț, regrupând mai multe unități de studiu.

Pentru a prezenta câteva instrumente de evaluare, voi utiliza următoarea schemă:



Oferă elevului posibilitatea de a arăta ceea ce știe într-o varietate de contexte și situații, permit profesorului-evaluator să obțină puncte de reper și să adune informații asupra derulării activității copilului și implicit a sa; pe baza acestor informații, educatorul își fundamentează judecata de valoare într-o apreciere obiectivă a achizițiilor elevilor și a progreselor înregistrate.

Oferă educatorului o imagine la zi asupra performanțelor copilului, dar și o imagine exhaustivă asupra profilului general al cunoștințelor copiilor.

Valențele formative ale metodelor alternative de evaluare sunt următoarele:

Asigură o realizare interactivă a actului de predare-învățare, adaptată nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev în parte, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia.

Exersează abilitățile practic-aplicative ale copiilor, asigurând o mai bună clarificare conceptuală și integrare în sistemul național a cunoștințelor asimilate, care astfel devin operationale.

Probele orale sunt cele mai utilizate metode de evaluare din grădiniță. Acestea oferă o interacționare directă între educatoare și copil. Sunt flexibile și pot alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsurilor. Probele orale oferă copilului posibilitatea de a formula răspunsurile libere, fără a le structura; poate să-și justifice răspunsul.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului. Tipuri de portofolii:

- **portofoliu de prezentare sau introductiv** (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- **portofoliu de progres sau de lucru** (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- **portofoliul de evaluare** (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri) s.a.; În concluzie, portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi reprezentativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe.

Printre metodele și procedeele interactive de fixare și evaluare a cunoștințelor utilizate în grădiniță, se înscriu următoarele: **turul galeriei, scaunul autorului, piramida, ghicitorile, tehnica fotolimbajului, ciorchinele, posterul, blazonul, Diagrama Venn, Examinarea povestirii, Jurnalul grafic, Harta conceptuală / cognitivă, Tehnica florii de nufăr, metoda colțurilor, tehnica analitico-sintetică, cubul, turnirul întrebărilor, cvintetul, R.A.I. (Răspunde. Aruncă. Interoghează.) jurnalul grupei.**

După Ausubel „evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrantă. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării, ” astfel evaluarea este prioritară în cadrul procesului de învățământ din țara noastră, fiind considerată o sursă a soluțiilor de perfecționare a actului didactic.

Bibliografie:

- Ausubel, P. D., Robinson, R. F. (1981) – „ **Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală**”, București, EDP.;
- Chiriac, Maria-, „ **Evaluarea- ghid al activității din grădiniță**”- studiu științific
- Comenius, J., A. (1970) – „ **Didactica Magna**”m București, EDP;
- Cucoș, Constantin – „ **Pedagogie**” ediția a II a revizuită și adăugită, - Iași, Polirom, 2006;

PRINCIPIUL MOTIVAȚIEI OPTIME ÎN OBȚINEREA REZULTATELOR DORITE ÎN EVALUAREA ELEVILOR

Prof. Daniela Bratu, Liceul Teoretic „Constantin Noica” Sibiu

Motto: „Dacă vrem să îl mobilizăm pe elev, să-l determinăm să depună un efort autentic, trebuie să îl convingem că merită să-și bată capul cu tema pe care o are.” (G.Polya)

Să-i motivezi pe elevi să învețe matematică, nu este o sarcină tocmai ușoară. Calitățile matematicii, cum ar fi: rigoarea, precizia, utilizarea raționamentului deductiv, pot constitui pentru mulți elevi tot atâtea piedici. Nu puțini sunt cei care deschid cu neplăcere ghiozdanul pentru a scoate „matematica”. Și atunci, ce putem noi face ca profesori? Putem să-l ascultăm pe G. Polya care, în lucrarea sa „Cum rezolvăm o problemă?”, face următoarele considerații: „Pentru ca învățarea să fie eficientă, cel ce învață trebuie să fie interesat de materialul pe care-l are de învățat și să găsească plăcere în activitatea de învățare... Profesorul trebuie să se considere ca un negustor, el vrea să vândă tinerilor un pic de matematică... este de datoria de vânzător de cunoștințe să-l convingeți pe elev că matematica este interesantă, că problema pe care o discutați acum este interesantă, că această problemă la care lucrează merită efortul.” (Polya, 1965, cit in. Banea, 1998, p. 46)

„Motivația cea mai bună provine din *interesul elevului pentru tematica de care se ocupă*. De aceea, este util să dăm o mai mare atenție alegerii, formulării și prezentării problemelor pe care le propunem. Pentru a deveni interesantă, o problemă trebuie să fie relevantă, din punctul de vedere al elevului. Ea trebuie să fie legată de activitatea cotidiană, să pornească de la un fapt cunoscut, familiar, sau să aibă utilitate practică.” (Singer et al. 2005, p. 80)

Astfel de „probleme ale lumii reale“ incluse în orele de matematică pot fi:

- compararea prețurilor reale ale unor produse ambalate diferit, pentru a introduce astfel discuția despre procente.
- probleme referitoare la dimensiunile și prețurile unor terenuri, pentru a identifica metode de calcul și comparare ale lungimilor și ariilor, sau pentru a exersa reguli de calcul cu puteri și radicali.
- studiul unor pavaje, mozaicuri, respective acoperiri cu gresie sau parchet, probleme care conduc în mod natural la aproximări ale numerelor iraționale.

Este important și modul în care se prezintă problema: ea devine interesantă dacă este precedată de o glumă sau de o povestioară din realitate.

„Un alt tip de motivare se poate obține prin *implicarea elevului în rezolvarea problemelor*. De exemplu, înainte ca elevii să înceapă să rezolve efectiv problema, ar fi bine să-i determinăm sa

anticipeze rezultatul. În acest fel, elevul este pus în situația de a se angaja, într-un anumit fel, în rezolvare: prestigiul său depinde într-un fel de rezultat și, în acest fel, se va interesa activ de ceea ce se lucrează în clasă.” (Singer et al. 2005, p. 80)

Mai putem aminti aici și motivația legată de competiția școlară, fie ea „învățarea pentru notă”, învățarea pentru corectarea unei note și, de ce nu, învățarea în scopul obținerii unor recompense materiale sau morale.

Oricum am lua-o, este bine ca motivația să existe, deoarece fără ea nu ar exista progresul necesar. Dacă reușim să motivăm corect elevul, adică să determinăm acea motivație intrinsecă, îl vom ajuta să obțină rezultate dezirabile la evaluările din timpul anului școlar. Ideal este să concepem și teste care să ajute elevul să își crescă motivația. Desigur că nu toate testele pot fi astfel concepute, dar o parte dintre ele ar trebui să respecte acest principiu. Spun asta pentru că am văzut elevi demotivați urgent după un test cu ponderere mare a itemilor dificili sau foarte dificili. Am observat de-a lungul timpului că acele probleme care au legătură cu realitatea sunt mai agreate de elevi. Este bine să includem în testele noastre și în fișele de lucru astfel de itemi pentru ca elevul să înțeleagă necesitatea învățării matematicii (pentru el este dificil până la o anumită vârstă, să înțeleagă că la această disciplină sunt necesare și probleme abstracte pentru formarea raționamentului corect).

O metodă eficientă de a crește motivația este utilizarea calculatorului sau a telefonului în evaluare. Elevii din ziua de azi sunt digital nativi, astfel că o evaluare făcută prin intermediul unui dispozitiv gen calculator sau telefon, îi face să se simtă mai aproape de realitatea în care ei trăiesc. Nu toate testele pot și nici nu trebuie să fie date pe calculator (atâta vreme cât Evaluarea Națională se desfășoară în format letric), dar la anumite unități de învățare, se pot face teste Quizizz, ASQ etc. Dezavantajul ar fi că la matematică, în cazul unor astfel de teste, nu poți evalua corect itemii subiectivi. Însă în perioada de online, a fost o variantă eficientă de evaluare.

Alte metode și tehnici moderne de evaluare sunt: hărțile conceptuale, metoda R.A.I.(R – răspunde ; A – aruncă; I -interoghează)-metodă interactivă de evaluare prin care elevii sunt determinați să comunice ceea ce au învățat, printr-un joc în care își aruncă o minge de la unul la altul, tehnica 3-2-1 (elevul scrie trei termeni/ concepte din ceea ce a învățat, două idei despre care ar dori să învețe mai mult în continuare și o capacitate sau o abilitate pe care consideră el că a dobândit-o în urma activităților de predare-învățare), proiectul, portofoliul, investigația, autoevaluarea. Fiecare dintre aceste metode este menită să dinamizeze activitatea de evaluare și să o facă mai plăcută elevilor. Valențele formative ale acestor metode inovative de evaluare sunt: formarea unor competențe funcționale, cum ar fi abilitatea de prelucrare , sistematizare și restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor, dezvoltarea gândirii critice, dezvoltarea capacității de organizare și autocontrol, dezvoltarea capacității de interevaluare și autoevaluare.

Rămân însă la ideea că la disciplina matematică ponderea mare în evaluare trebuie să o aibă testele scrise conținând itemi conform modelului de Evaluare Națională sau Bacalaureat, pentru că elevii trebuie să fie capabili să abordeze un subiect de examen național.

1. Banea, H., (1998), *Metodica predării matematicii*, Editura Paralela 45, Pitești
2. Polya, G., (1965), *Cum rezolvăm o problemă?*, Editura Științifică, București
3. Singer, M., Voica, C., (2005), *Recuperarea rămânerii în urmă la matematică. Modul de dezvoltare a cadrelor didactice*, MEC, CEDU, București

EVALUAREA –COMPONENTĂ A ACTULUI DIDACTIC

Prof. înv. preș. Bratu Luminița

Grădinița Piticot, București, sector 4

Abordarea aspectelor pe care le comportă locul și funcțiile acțiunilor evaluative în procesul didactic, în general, relațiile lor funcționale cu predarea și învățarea, precum și cu ceilalți factori procesuali, de conținut, material ai procesului, în particular, pornește de la recunoașterea faptului că evaluarea randamentului școlar constituie o acțiune componentă a acestui proces, integrată structural și funcțional în această activitate.

Cu cât evaluarea are ca obiectiv nu numai produsul activității, ci și procesul prin care s-a ajuns la rezultatele constatate, cu atât poziția de componentă a procesului de instruire/învățare, rolul și funcțiile evaluării în actul didactic se manifestă mai pregnant.

Acțiunile evaluative sunt prezente în orice activitate pedagogică, independent de complexitatea și dimensiunile ei, ca o condiție a eficacității acesteia. Modurile de realizare, ca și interacțiunea funcțională cu celelalte componente ale procesului sunt multiforme, dar prezența și realizarea lor constituie o necesitate. Ele nu sunt juxtapuse actului didactic și nici celorlalte procese proprii acestuia, ci se află într-un raport de interacțiune funcțională cu acestea, stimulându-le și făcându-le mai eficace.

Înțelegerea relației dintre procesele educative, pe de-o parte, și activitatea de predare/învățare, pe de altă parte, permite generalizări teoretice cu valoare de principii menite să punteze analiza acestora și activitatea în domeniu, îndeplinind o funcție explicativă, dar și de orientare a activității, conferindu-i o eficiență mai înaltă.

- a) În primul rând, este necesar ca procesele evaluative să fie realizate astfel încât, oricare ar fi obiectivele lor imediate, să susțină și să stimuleze activitatea de predare-învățare.

Acțiunile de evaluare nu constituie un scop în sine. Rolul lor nu se limitează la constatarea efectelor actului didactic, ci vizează realizarea unei diagnoze asupra rezultatelor și procesului,

punând în evidență aspecte izbutite, dar și punctele critice ce urmează să fie remediate în secvențele următoare.

O astfel de înțelegere a relațiilor dintre actul de evaluare a rezultatelor și procesul însuși depășește viziunea tradițională asupra funcțiilor acțiunii de verificare și apreciere a randamentului școlar, privită ca acțiune „de rutină” , întreprinsă numai în scopul „cunoașterii ”rezultatelor și chemată să „sanționeze” pozitiv sau negativ, printr-o judecată de valoare, nivelul atins în pregătirea elevilor, ori să opereze o selecție.

Ea este menită să faciliteze reglarea activității profesorului, oferind informații despre calitatea predării, despre oportunitatea modului în care este determinat, organizat și realizat conținutul instruirii, ca și despre măsura în care acesta concordă cu capacitățile de învățare ale elevilor cărora le este adresat, ori despre valoarea metodelor de predare, utilizare .

Cunoașterea rezultatelor obținute și aprecierea obiectivă a acestora au o dublă semnificație pentru relația evaluării cu procesele de instruire: una de orientare și alta de corecție.

Funcția de orientare se exprimă în faptul că evaluarea oferă informații privind mersul predării și al activității de învățare, care servesc drept ghid în adoptarea modurilor adecvate de lucru. Confirmarea sau infirmarea efectelor anticipate îl ajută pe realizatorul actului didactic, încă din faza de proiectare a demersului, să ia o decizie corespunzătoare, menținându-l într-un neîntrerupt proces de raționalizare a activității sale.

Rolul corectiv se manifestă în strânsă legătură cu necesitatea ca procesul didactic să dobândească un caracter suplu, dinamic, încât să poată fi supus continuu unei evaluări și unei regalări din mers, permițând reconsiderarea strategiilor folosite și adecvarea lor la situațiile ce apar pe parcursul demersului.

Cu cât educatorul dispune operativ de informații privind derularea activității, reacțiile elevilor, eficiența metodelor și procedeele la care a decurs, cu atât posibilitatea să realizeze o mai bună adecvare a predării la obiectivele urmărite, să-și regleze neconținut acțiunea.

Evaluarea efectelor produse și a modului de desfășurare a demersului constituie o condiție fundamentală a creșterii eficacității oricărei acțiuni didactice.

b) Orientarea și reglarea proceselor de instruire și învățare, pe baza datelor oferite de acțiunile evaluative, să se realizeze continuu și permanent. Cu cât această funcție se exercită mai operativ, cu atât se crează condiții favorabile perfecționării continue a activității. Deci, permanența verificărilor în cadrul didactic, caracterul lor sistematic și continuitatea lor reprezintă condiția sine qua non pentru că evaluarea în activitatea școlară să-și facă evidente funcțiile sale de reglare.

c) Funcția de reglare a procesului didactic, pe care acțiunile evaluative o îndeplinesc, presupune nu numai cunoașterea rezultatelor, ci și explicarea acestora, prin factorii și condițiile care le generează, precum și predicția rezultatelor probabile în secvențe.

Privită din acest unghi, evaluarea rezultatelor se constituie ca activitate cu reale valențe de stimulare a instruirii / învățării, deschizând un demers în spirală, prin care se realizează ameliorarea continuă a procesului didactic.

Deși ideea de bază a integrării actului evaluativ în demersul didactic o constituie, după cum s-a arătat, permanența acestuia în activitate și realizarea sa în mod sistematic și continuu, această idee comportă și unele riscuri, ascunde unele capcane, conducând la efecte nedorite. De pildă, preocupați pentru realizarea funcțiilor evaluării în direcția reglării actului de predare și ameliorării învățării, este posibil ca un educator să promoveze un asemenea mod de evaluare a rezultatelor școlare, în care orice activitate a elevului este supusă evaluării, conducând- deci- la un „control excesiv”. Acest comportament poate produce cel puțin două efecte negative: pe de o parte evaluarea devine un mijloc de dominare apăsătoare a elevilor și de întărire a autorității acestuia, pe de altă parte, crește sensibil timpul utilizat pentru evaluare și, în consecință, se reduce timpul de instruire.

Din perspectiva profesorului. Evaluarea este necesară:

-la începutul activității, în scopul cunoașterii nivelului de pregătire al elevilor.

-pe parcursul programului, pentru o apreciere cât mai exactă a calității demersului întreprins și în scopul reglării activității

-în finalul activității, pentru estimarea globală a modului în care a fost realizată.

De asemenea, evaluarea rezultatelor oferă educatorului informații cu privire la măsura în care au fost realizate obiectivele stabilite și, prin aceasta, permite cunoașterea calității propriilor prestații.

În concluzie, evaluarea randamentului școlar reprezintă mijlocul principal de reglare a actului pedagogic. Ea permite educatorului să-și explice activitatea realizată și așteptările pedagogice, furnizează informații cu privire la desfășurarea acesteia, permitând cunoașterea procedurilor și acțiunilor izbutite, a celor realizate la parametri convenabili, dar și a punctelor critice, a zonelor în care s-au produs disfuncții, dereglări și în care se impun ameliorări.

În strânsă legătură cu faptul că evaluarea randamentului elevilor evidențiază efectele activității realizate, ea reprezintă modalitatea principală de analiză/autoanaliză critică a activității, premisă măsurilor ameliorative ce se impun pentru etapele următoare. Din această perspectivă, ea se prezintă ca un control/autocontrol indirect asupra calității învățământului, oferind o imagine asupra calității activității și sugestii privind căile de perfecționare a stilului de învățământ promovat de profesor.

Perspectiva elevului. În raport cu elevii evaluarea exercită un impact în mai multe planuri:

-orienteză și dirijează activitatea de învățare a acestora, evidențiază ce trebuie învățat, și cum trebuie învățat, formându-le un stil de învățare.

-constituie mijloc de stimulare a activității de învățare, de angajare a elevilor într-o activitate susținută.

-funcția de selecție, permite clasificarea și ierarhizarea elevilor după valoarea performanțelor obținute

-funcția de certificare relevă competențele și cunoștințele elevilor la finalul unui ciclu școlar

-funcția de reglare și autoreglare urmărește îmbunătățirea activității de învățare. Elevii conștientizează distanța la care se află față de performanțele așteptate, precum și eforturile ce sunt necesare pentru îndeplinirea lor

-funcția de informare se realizează prin înștiințarea elevilor în legătură cu propriile lor rezultate, li se oferă acestora posibilitatea de a cunoaște gradul de îndeplinire a sarcinilor școlare, de atingere a obiectivelor activității.

Bibliografie

Ion T. Radu - Evaluarea în procesul didactic, Ediția a IV a Editura Didactică și Pedagogică, 2008

Marin Manolescu-Evaluarea școlară-un context pedagogic, Editura Fundației, D.Bolintineanu, 2002

Romița B.Iucu, Marin Manolescu-Pedagogie, Editura Fundației D.Bolintineanu, 2001

Gheorghe Tomșa-Psihopedagogie preșcolară și școlară, București 2005

EVALUAREA ȘI STIMULAREA ÎNVĂȚĂRII

PRIN ÎNTREBĂRI DESCHISE

*Marcela Briciu, Grădinița cu PP nr. 29, Brașov
Emese Drăgușanu, Grădinița cu PP nr. 29, Brașov*

Predarea inovatoare este procesul de introducere proactivă a unor noi strategii și metode de predare în sala de clasă. Scopul introducerii acestor noi strategii și metode de predare este de a îmbunătăți rezultatele academice și de a aborda probleme reale pentru a promova învățarea echitabilă.

Printre strategiile inovatoare de predare se regăsesc: învățarea personalizată (personalizează ce, când și cum este predat fiecărui elev), învățarea bazată pe proiecte, jigsaw-uri, adresarea întrebărilor deschise, schimbarea clasei, coduri QR., învățarea bazată pe anchete, predarea incluzivă cultural.

Tehnicile inovatoare urmăresc punerea cunoștințelor în acțiune, dezvoltarea abilităților de raționament critic, demonstrarea înțelegerea conținuturilor, relaționarea constructivă cu colegii de clasă.

Adresarea întrebărilor deschise este una dintre metodele inovatoare ușor aplicabilă la nivel preșcolar.

Ce este o întrebare deschisă?

O întrebare deschisă este o întrebare la care nu se poate răspunde cu „da” sau „nu”. Aceasta reprezintă o alternativă la întrebările închise, convergente, și, de obicei, la care se poate răspunde monosilabic sau într-un singur cuvânt. Există o mare diferență între a adresa întrebarea închisă: „Îți place să te joci cu această jucărie?” față de o alternativă deschisă: „De ce îți place să te joci cu această jucărie?”

Întrebările deschise dezvoltă limbajul și vocabularul și sunt cheia pentru a începe o conversație lungă. Unele caracteristici semnificative ale întrebărilor deschise sunt că ele nu au un răspuns corect sau greșit și încurajează discuțiile. Folosind întrebări care încep cu „ce”, „dacă”, „de ce” sau „cum”, le oferim copiilor posibilitatea de a-și folosi cunoștințele, sentimentele și înțelegerea pentru a răspunde la întrebări. În plus, îi ajutăm să-și dezvolte și să-și exercite abilitățile lingvistice, care reprezintă o bază solidă pentru dezvoltarea lor socio-emoțională și abilitățile de citire, scriere și matematice.

De ce sunt importante întrebările deschise?

Prin conversație, copiii pot exersa și dezvolta multe abilități, iar întrebările deschise sunt în centrul îndrumării lor. Aceste întrebări le permit copiilor să vorbească și să comunice, să rezolve probleme, să controleze conversațiile și să gândească creativ.

Întrebările deschise îi încurajează pe copiii mici să-și folosească abilitățile lingvistice, deoarece au nevoie de răspunsuri mai lungi, ceea ce îi ajută să-și consolideze și să-și construiască vocabularul. Răspunzând la întrebări deschise, copiii sunt îndrumați să-și extindă abilitățile cognitive și de rezolvare a problemelor. Ei trebuie să-și folosească memoria, să-și caute cuvinte și să formeze propoziții, să se gândească la răspunsul lor și să ofere detalii pentru a răspunde optim la întrebări.

O modalitate eficientă de a dezvolta abilitățile socio-emoționale este prin conversație. Aceste abilități permit procesarea gândurilor și a sentimentelor în timpul relaționării cu ceilalți. Acestea includ, de asemenea, capacitatea de exprimare și de recunoaștere a emoțiilor celorlalți. Când adresăm întrebări deschise copiilor mici, se creează un spațiu în care aceștia pot interacționa cu noi și pot construi o relație. De asemenea, le oferă libertatea de a fi creativi și de a-și folosi imaginația în timp ce își exprimă gândurile și sentimentele și își exprimă opiniile.

Cum să adresăm întrebări deschise?

Întrebările deschise au trei componente: adresarea întrebării, ascultarea activă și răspunsul. Scopul adresării întrebărilor deschise este de a-i face pe copii să vorbească, permițându-le să-și folosească abilitățile lingvistice și să participe la conversație. Deși nu există o abordare exactă pentru a pune întrebări deschise, există mai multe strategii care se pot folosi.

Combinarea întrebărilor deschise și închise

Întrebările închise nu sunt un instrument excelent pentru a menține conversațiile; cu toate acestea, sunt o modalitate utilă de a le începe. Se pot utiliza pentru a prezenta un subiect copiilor. Se continuă punând întrebări deschise pentru a le permite copiilor să-și folosească cuvintele în timp ce își exprimă gândurile, sentimentele și opiniile. De exemplu, într-o conversație despre sport, se poate începe prin întrebarea închisă: „Care este sportul tău preferat?” Pentru a continua conversația, se continuă cu întrebări deschise precum: „De ce este sportul tău preferat?”, „Cum te simți când îl practici?” și „Ce îți place cel mai mult la acest sport?”

Întrebări stimulatoare

Așa cum adulților le este greu să răspundă întrebărilor plictisitoare, la fel și copiilor le este greu. Întrebările stimulatoare trebuie să se raporteze direct la copii, la interesele și experiențele lor. Îi putem întreba despre ceea ce fac și îi putem solicita să anticipeze sau să ofere explicații. Întrebările deschise adresate, de asemenea, îi pot ghida să conecteze conceptele și cunoștințele la propria viață și experiență.

Oferirea timpului pentru răspuns

Limbajul și dezvoltarea cognitivă continuă și după educația timpurie. Copiii mici sunt la începutul acestui proces, așa că poate dura ceva timp pentru a auzi întrebarea, a procesa informațiile, a gândi un răspuns și a-l exprima. Când adresăm copiilor o întrebare deschisă, trebuie

să le acordăm timp să formuleze un răspuns. De asemenea, ar trebui să aibă posibilitatea de a răspunde fără întrerupere.

Manifestarea interesului pentru răspuns

Pe măsură ce abilitățile lor socio-emoționale se dezvoltă, copiii încep să identifice detalii. Ei observă când cineva nu este interesat sau nu este atent. După ce adresăm întrebarea deschisă, întotdeauna trebuie să exprimăm interesul pentru răspuns. Pe măsură ce copiii răspund, noi, în calitate de interlocutor, folosim expresii faciale și încuviințăm din cap pentru a confirma că ascultăm. O tehnică bună de a-I asigura de interesul nostru este repetarea unei părți din răspunsul lor în orice întrebare ulterioară.

Extinderea limbajului

Pentru a-i ajuta pe copii să-și dezvolte vocabularul, este necesar să le introducem cuvinte noi. Eșafodajul lingvistic este o modalitate eficientă de a-și dezvolta și consolida abilitățile lingvistice. Extindeți vocabularul și limbajul repetând concepte sau acțiuni cu un vocabular mai complex, cu cuvinte și expresii noi.

Continuarea conversației

O conversație unilaterală nu este o conversație ci este practic un monolog. Când adresăm întrebări deschise, continuăm conversația. Oferiți-vă experiențele și înțelegerea discuției. Acest lucru deschide ușa pentru a pune mai multe întrebări și le permite copiilor să se implice în conversații.

Mimica și comportamentul

Comunicarea nonverbală este un factor cheie atunci când implicăm copiii în dialog cu întrebări deschise. Urmăriți mimica și limbajul corpului pentru a vă asigura că sunt implicați. Dacă nu mai sunt interesați, schimbați subiectul sau treceți mai departe.

Exemple de întrebări deschise pentru preșcolari

Întrebările deschise vă vor ajuta să dirijați o conversație cu copiii. Pe lângă întrebările generale, mai jos sunt câteva tipuri de întrebări pe care le putem folosi pentru a ghida preșcolarii în experiențe, sentimente, rezolvarea problemelor și dezvoltarea gândirii.

Întrebări generale

Cum ai făcut asta?

De ce ai făcut asta?

Cum putem afla?

Ce te-a făcut să te gândești la asta?

De ce îți amintește asta?

De ce crezi că s-a întâmplat asta?

Cum funcționează?

Ce ai putea schimba?

Care este planul tău?

La ce te gândești?

Întrebări ce vizează experiențele

Care este cel mai amuzant lucru pe care l-ai văzut vreodată?

Ce sunete auzi când mergi într-un parc?

Ce vezi când te uiți pe fereastră noaptea?

Care este cel mai ciudat lucru pe care l-ai mâncat vreodată?

Cum ai învățat să mergi cu bicicleta?

Ce lucruri noi ai învățat astăzi?

Care este cea mai fericită amintire a ta?

Ce iei cu tine în pat în fiecare seară?

Cum funcționează un televizor?

Care este primul lucru pe care îl faci când mergi la plajă?

Întrebări ce vizează sentimentele

Ce te face să dansezi?

Care este cel mai frumos lucru pe care l-a făcut vreodată un prieten pentru tine?

De ce ești entuziasmat dimineața?

Ce face pe cineva un prieten bun?

Pentru ce ești recunoscător?

Ce te face să te temi?

Îți plac mai mult câinii sau pisicile și de ce?

Care este jucăria ta preferată și de ce?

Care este partea ta preferată a zilei la grădiniță?

De ce ai desenat acea imagine?

Întrebări ce vizează rezolvarea problemelor

Ce poți face azi, care ți-ar face ziua mai bună?

Cum putem construi un turn din cuburi, astfel încât să fie cu adevărat înalt?

Care sunt câteva moduri diferite de a desena o pasăre?

De ce ai nevoie pentru a face un sandviș?

Cum poți porni un televizor dacă nu găsești telecomanda?

Ce putem face dacă rucsacul tău este prea greu pentru a putea fi transportat?

Dacă cafeaua părintelui tău nu este suficient de dulce, cum am putea-o face mai dulce?

Ce ar putea face cineva dacă vrea să fie mai puternic?

Care sunt câteva modalități prin care putem accelera timpul de curățare?

Întrebări ce vizează problematizările

Despre ce crezi că este vorba în această poveste?

Ce s-ar întâmpla dacă părinții tăi n-ar auzi alarma dimineța?

Ce crezi că se întâmplă când un vierme intră în pământ?

Ce s-ar întâmpla dacă ai sări peste micul dejun și prânz?

Cum crezi că s-a simțit Dan când i-ai oferit jucăria?

De câte cărți crezi că avem nevoie într-o bibliotecă?

Ce am putea face diferit pentru ca turnul tău de cuburi să nu cadă?

Ce se întâmplă după ecloziunea unui ou?

Ce crezi că se întâmplă când o albină se așează pe o floare?

Întrebări ce vizează gândirea

La ce te gândești când te trezești?

Dacă ai avea un milion de lei, ce ai face cu ei?

Care este cel mai bun lucru în a fi adult?

Care crezi că este cea mai grea muncă din lume și de ce?

Dacă ai putea pleca într-o aventură oriunde, unde ai merge?

Dacă ai putea schimba culoarea oceanului în orice culoare, cu ce ai schimba-o și de ce?

Dacă ai putea fi orice animal, care ar fi acesta și de ce?

Ce crezi că spune o girafă?

Dacă jucăriile tale ar putea vorbi, ce ar spune?

Dacă ai fi profesor, ce i-ai învăța elevii tăi?

Ce vei face mai departe?

Este extrem de dificil să cunoaștem o persoană și să purtăm o conversație dacă adresăm întrebări convergente. Folosirea întrebărilor deschise cu preșcolarii le dezvoltă în mod eficient abilitățile lingvistice și ajută la dezvoltarea socio-emoțională. Copiii sunt ca un burete - se umplu în mod constant cu informații noi și indicii sociale. Conversația și conexiunile pe care le învață și le fac ajută la stabilirea bazei celor pe care le vor face în viitor și vor contura viitorul adult.

Bibliografie

1. Mîndru Elena – „Strategii didactice interactive”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005;
2. Dumitru, I. Al., „Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă”, Editura de Vest, Timișoara, 2000;
3. Ioan Neacșu „Metode și tehnici de învățare eficientă”, Editura Polirom, 2015;
4. <https://www.kialo-edu.com/>

METODE VECHI ȘI NOI ÎN EVALUAREA LA CLASĂ, JOCUL

Buburuz Marilena

Școala Gimnazială „Avram Iancu” Dej

Evaluarea ca element final al procesului de predare învățare trebuie să răspundă scopului de a forma și dezvolta competențe prin disciplină și nu doar prin disciplină. Aceasta trebuie să se caracterizeze printr-un echilibru între sarcini de lucru care să urmărească deopotrivă: „cât de mult știu”, cât de bine pot să aplice”, ceea ce știu, „ceea ce sunt capabili să facă” elevii cu ceea ce știu, și „ceea ce gândesc” despre ceea ce știu.

Aceste considerente determină structura evaluării pe patru nivele și tipuri de sarcini corespunzător taxonomiei lui Bloom.

Primul pas demonstrează ceea ce știți cuprinde în general sarcini de lucru care propun verificarea unor cunoștințe de bază, esențiale, al doilea pas în evaluare îl reprezintă abilitățile, deprinderile și conține sarcini de lucru cu un grad de dificultate mai mare. Sarcinile de lucru de la acest nivel urmăresc aplicarea imediată a cunoștințelor, analiza și preluarea informațiilor. Folosirea cunoștințelor și deprinderilor în practică presupune rezolvarea unor itemi de tipul situații problemă, situații experimentale care permit evaluarea unor deprinderi. Cel de-al patrulea pas este reflecția care evaluează ceea ce gândesc elevii despre ceea ce știu, vizează atitudini și formarea unor argumentări.

În prezent suntem la o perioadă de tranziție privind tipurile și modalitățile de evaluare datorită evoluției omenirii la nivel tehnologic și informațional.

Putem vorbi de o evaluare normativă, care compară elevii între ei și îi recompensează pe cei mai buni (evaluare de tip olimpiadă), o evaluare criterială care măsoară ce poate să facă un elev la un moment dat cu ceea ce știe și o evaluare auto competitivă care se raportează în mod individual la fiecare elev în care se ia ca reper nivelul său și se evaluează diferențiat progresul acestuia. Această evaluare este un feedback care menționează „răsplata” pentru realizare ce se dă elevului în timp ce învață.

Modalitățile de evaluare sunt și ele diferite de la cele care se raportează la timpul evaluării. Sunt cele care se fac în timpul orei, dar și cele care se fac în mod tradițional la sfârșitul acesteia.

Evaluarea ca întreg procesul educațional are schimbări raportate la progresul pe care îl înregistrează omenirea de la o epocă la alta, astfel instrumentele didactice au fost și ele schimbate de-a lungul istoriei actualizându-se cu transformările economico-sociale. Apariția hârtiei a produs

unele schimbări care au continuat cu apariția tiparului ca în prezent tehnologia și modul de răspândire prin aceasta a informației fac ca întreg sistemul de predare-învățare să fie cu mult reformat.

Dacă în secolul XX a început să se pună accentul pe ideea de învățare-evaluare prin joc: jocul de rol, puzzle, jurnale, benzi desenate, jocul denumirilor geografice, în prezent această a luat amploare și datorită necesității introducerii tehnologiei ca instrument didactic. Deoarece tehnologia la nivel individual este folosită mult pentru comunicare și distracție a apărut necesitatea integrării în educație a învățării și evaluării a jocului pe calculator. Deși apar mentalități diferite, normal pentru o perioadă de tranziție spre ceea ce numim era informațională, utilizarea tot mai mult a metodelor de învățare-evaluare tehnologizată este inevitabilă în viitor. Apariția platformelor și aplicațiilor educaționale prezente tot mai mult la clasă după 2020 este o dovadă a acestui fapt.

Secolul XX a deschis de asemenea și ideea tot mai mult a învățării prin colaborare, a muncii în echipă. Această metodă a devenit o necesitate a secolului XXI facilitarea, fiind posibilă la distanțe foarte mari tocmai datorită digitalizării. Dacă sunt cursuri ce devin tot mai populare la distanță și evaluarea capătă aceleași dimensiuni de desfășurare și colaborare.

Instrumentele digitale în prezent dau o nouă formă atât procesului de învățare cât și evaluării în special. Au apărut platforme educaționale care sunt reprezentative pentru evaluarea prin joc cum ar fi: Learning.apps, Kahoot, Minecraft Education, app.asq. superteachertools, Gamification in Education etc. dar și unele care abordează întreg sistemul de educație: Genially, Canva, Thinglink, Mozabook Education ș.a.



Prezența digitalizării în general și a jocului pe calculator în evaluare în special se impune deoarece formează abilități, deprinderi, necesare noii societăți, în care viața de zi cu zi nu mai poate fi concepută fără acestea. Jocul există oricum în afara procesului de învățare instituțională, aducerea lui în clasă devine un surplus. Deși există o anumită opoziție față de cât și cum folosim la clasă, deoarece unele nu pun accent e raționament pe punctul patru al evaluării reflecția, trebuie să ținem cont de prezența lui în procesul de învățare deoarece dezvoltă celelalte trei tipuri de sarcini: „cât de mult știu”, cât de bine pot să aplice”, ceea ce știu, și „ceea ce sunt capabili să facă”.

Competența de a folosi mijloacele digitale este o competență elementară a zilelor noastre. Elevii pot însuși această competență în primul rând prin joc, deoarece acesta este o metodă de învățare simplă, specifică copilăriei.

Bibliografie:

1. Maria Eliza Dulamă, „Cum îi învățăm pe alții să învețe”, Editura Atlas-Clusium, Cluj-Napoca, 2009
2. Maria Eliza Dulamă, „Formarea competențelor elevilor prin studierea localității de domiciliu: Teorie și Aplicație”, Editura Presa Universitară Clujeană, 2010
3. Maria Eliza Dulamă, „Metode didactice activizante: teorie și practică”, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2008
4. Ministrul Educației și Cercetării „Predarea Istoriei secolului 20” Editura Tipogrup Press, Buzău, 2001

EVALUAREA INTERACTIVĂ

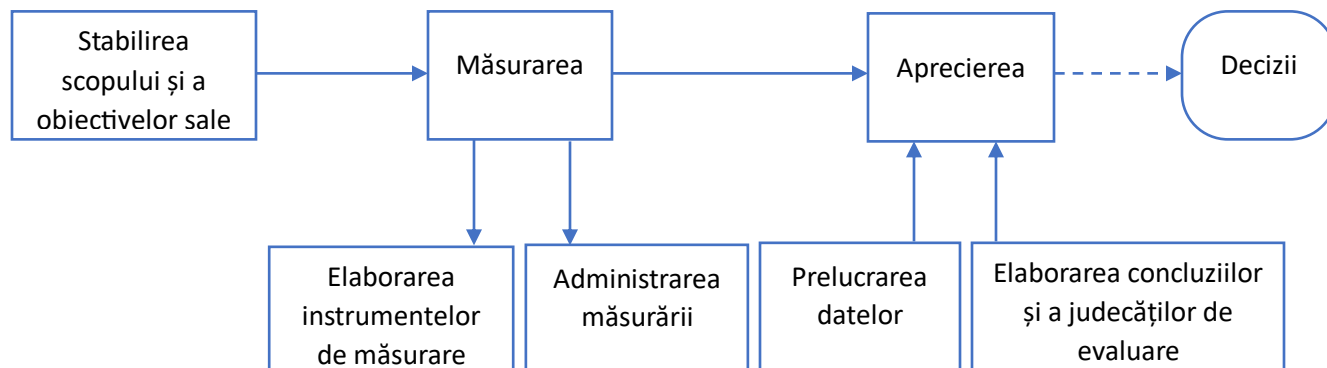
Dana-Mihaela Buburuzan

Colegiul Național Militar „Ștefan cel Mare”

Câmpulung Moldovenesc

Evaluarea este activitatea de valorificare, apreciere și interpretare a informațiilor rezultate din procesul de învățare.

Schematic, procesul de evaluare poate fi reprezentat astfel:



Orice activitate de evaluare are două momente principale: măsurarea consecințelor instruirii și aprecierea școlară.

Măsurarea este o activitate evaluativă cantitativă. Ea constă în realizarea unei corespondențe între două mulțimi: una de simboluri (cifre, litere, calificative) și alta a cărei elemente constituie obiectul măsurării (subiecți, caracteristici, însușiri, ș.a.)

Aprecierea constă în raportarea datelor obținute prin măsurare la un set de criterii sau de norme. Aprecierea implică: prelucrarea datelor în funcție de obiectivele evaluării, emiterea unor judecăți asupra valorii rezultatelor și elaborarea concluziilor.

Scopul final al oricărei evaluări este luarea unor decizii educaționale.

Educația actuală promovează metodele interactive. Acestea solicită mecanismele gândirii, inteligenței, imaginației și creativității. Evaluarea interactivă se referă la o varietate de metacompetențe pe care elevul trebuie să le formeze și să le dezvolte. Metacompetențele sunt competențele pe baza cărora mintea fiecărui om poate să producă competențele de care el are nevoie peste 5-10-20 de ani. Mircea Mică enunță cele patru metacompetențe de care un elev are nevoie în viitor pentru a face față unei lumi volatile: autonomia, disciplina, capacitatea de a identifica oportunități și gândirea de designer. Un om este autonom dacă cu mintea sa poate să înțeleagă singur lumea și poate să facă acțiuni eficiente în această lume. De la nivelul inteligenței medii în sus, contează mai mult autodisciplina decât inteligența în reușita profesională. Corelația dintre autodisciplină și reușita în viață este de 0,67, iar relația dintre IQ și reușită este

de 0,32. Capacitatea de a identifica oportunități se referă la identificarea unor oportunități pentru care poate fi utilizată cunoașterea de la o anumită disciplină studiată. Un om care gândește ca un designer obține ceva care este util, ceva care poate fi folosit ușor combinând bucățile de cunoaștere de la disciplina x cu cele de la disciplina y.

Competențele de evaluare/autoevaluare ale elevilor sunt expresia învățării centrate pe elevi. Dacă autogestionarea sarcinilor școlare reprezintă nucleul metodelor active, autoevaluarea trebuie să devină centrul evaluării active.

Metodele de evaluare interactivă cu posibilități de antrenare/exersare și dezvoltare a proceselor mintale de ordin inferior (cunoaștere/recunoaștere, înțelegere, aplicare) sau superior (analiză, sinteză, evaluare, creare), de dezvoltare a motivațiilor, intereselor, atitudinilor, convingerilor și sentimentelor (receptarea, aprecierea, valorizarea) acestora, de practicare a capacităților perceptive, a mișcărilor fizice, abilităților motrice (dexteritate manuală), deprinderilor de comunicare nonverbală, mișcărilor, reflexelor, sunt: investigația în grup, portofoliul, cu varianta sa lapbook-ul, proiectul, observarea sistematică a comportamentelor elevilor, puzzle-ul.

Interevaluarea didactică este o formă de apreciere reciprocă/mutuală, în perechi sau în grupuri mici, a cunoștințelor, capacităților și competențelor, prin antrenarea maximă a elevilor și implicarea minimă a profesorului. Principalele forme de interevaluare sunt: evaluarea reciprocă (mutuală), coevaluarea (controlul/dirijarea autoevaluării), interevaluarea autoreferențială (autocriterială) și interevaluarea dublu referențială (dublu criterială sau interevaluarea coordonată). Coevaluarea se organizează pe verticală, între elev și profesor. Evaluarea reciprocă, interevaluarea autoreferențială și cea dublu referențială sunt organizate pe orizontală, antrenând doar elevii.

Strategiile moderne de evaluare oferă elevilor posibilități de a demonstra ceea ce știu ca ansamblu de cunoștințe, dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități, competențe).

Bibliografie

1. <https://www.edupedu.ro/analiza-cele-patru-metacompetente-de-care-un-elev-are-nevoie-in-viitor-pentru-a-face-fata-unei-lumi-volatile-mircea-miclea/>
2. Lazăr Emil, Leahu Gabriel, Didactica interactivității și didactica centrată pe elev, Editura Universitară, București, 2019
3. Stoica Adrian, Evaluarea progresului școlar: de la teorie la practică, Editura Humanitas Educațional, București, 2003
4. Vasile Cristina, Ene Denisa, Metodica și evaluarea pentru examenele de titularizare și definitivare în învățământ, Editura Rovimed Publishers, Bacău, 2017

METODE INOVATIVE DE EVALUARE-METODE CENTRATE PE ELEV- CONSIDERAȚII GENERALE

Autor: prof.înv.primar, BUCEL VASILICA

LICEUL TEHNOLOGIC „NICOLAE DUMITRESCU” CUMPĂNA.CONSTANȚA

Pentru asigurarea reușitei școlare C. Cucos (2006, p.288) consideră că „ metodologia didactică trebuie să fie consonantă cu toate modificările și transformările survenite în ceea ce privește finalitățile educației, conținuturile învățământului, noile cerințe ale elevilor și societății” , drept urmare acesta avansează o serie de exigențe și cerințe spre care ar trebui să evolueze metodologia de instruire:

- punerea în practică a noi metode și procedee de instruire care să soluționeze adecvat noile situații de învățare; dezvoltarea în „cantitate”a metodologiei, prin adaptarea și integrarea unor metode nespecifice, din alte spații problematice, dar care pot rezolva satisfăcător unele cerințe (de pildă folosirea în învățământ a brainstormingului, care este - la origine – o metodă de dezvoltare a creativității);
- folosirea pe scară mai largă a unor metode activ-participative, prin activizarea structurilor cognitive și operatorii ale elevilor și prin apelarea la metode pasive numai când este nevoie; maximizarea dimensiunii active a metodelor și minimalizarea efectelor pasive ale acestora; fructificarea dimensiunii și aspectelor „calitative” ale metodei;
- extinderea utilizării unor combinații și ansambluri metodologice prin alternări ale unor caracteristici (în planurile activitate-pasivitate; algoritmicitate-euristicitate; abstractizare-concretizare);renunțarea la o metodă dominant în favoarea varietății și flexibilității metodologice, care să vină în întâmpinarea nevoilor elevilor și să fie adecvate permanent la noile situații de învățare;
- instrumentalizarea optimă a metodologiei prin integrarea unor mijloace de învățământ adecvate care au un aport autentic în eficientizarea predării-învățării; nu este vorba de o simplă adăugare a unui mijloc de învățământ, oricât de sofisticat ar fi el, ci de o redimensionare, o pregătire a acestuia în perspectivă metodologică (așa cum ar fi diferitele programe structurate explicit pentru învățarea asistată de ordinator),

- extinderea folosirii unor metode care solicit component relaționale ale activității didactice, respective aspectul comunicațional pe axa profesori-elevi sau pe direcția elevi-elevi; atenuarea tendinței magistro-centriste a metodologiei didactice; întărirea dreptului elevului de a învăța prin participare, alături de alții;
- accentuarea tendinței formative-educative a metodei didactice; extinderea metodelor de căutare și identificare ale cunoștințelor, și nu de transmitere ale lor pe cont propriu; cultivarea metodelor de autoinstrucție și autoeducație permanent; promovarea unor metode care îi ajută efectiv pe elevi în sensul dorit; adecvarea metodelor la realitatea existentă.

Activizarea elevilor reprezintă o suită de acțiuni de instruire/autoinstruire, de dezvoltare și modelare a personalității lor prin stimularea și dirijarea metodică a activității pe care o desfășoară. Această suită de acțiuni cuprinde , în principal:

- stimularea și cultivarea interesului elevilor pentru cunoaștere
- valorificarea inteligenței elevilor și a celorlaltor funcții psihice ale acestora prin efortul pe care ei îl depun
- formarea și exersarea la elevi a capacității de însușire a cunoștințelor
- formarea și exersarea la elevi a abilităților de orientare autonomă în probleme practice
- cultivarea spiritului investigativ, a căutărilor personale și a atitudinii epistemice prin antrenarea elevilor în organizarea, conducerea, desfășurarea și evaluarea activității didactice școlare și extrașcolare (M. Ionescu, I. Radu, 2001, p. 135)

Considerăm activism tot ceea ce face copilul din proprie inițiativă. Motivația, impulsurile interne care-l determină la activitate, interesul, plăcerea, atracția constituie sursa energetică ce are rol de cauză, iar activitatea pe care o declanșează este efectul. Așadar folosim conceptul de activism în accepția de rezolvare prin efort personal și creator al contradicțiilor dintre cerințele externe și posibilitățile intelectuale ale elevului la un moment dat. Oricât de bogate și de puternice ar fi influențele exterioare, fără angajarea elevului la un efort acceptat, fără participarea lui dorită, bazată pe interes și atractivitate, prin ele însele, influențele externe nu pot suplini motivația învățării, ele având doar rolul de stimulente care provoacă spiritul elevului la angajare, la participare, la o atitudine participativă.

Când începe să funcționeze motivația internă, când elevul simte nevoia de a desfășura o activitate de învățare determinată de un impuls intern și așteaptă plăcerea, satisfacția ce i se cuvine la sfârșitul secvenței de instruire, când el începe să simtă nevoia spirituală de a se cultiva, atunci se formează o zonă de intersecție între solicitările profesorului (impulsuri externe) și răspunsurile elevului, tot mai anticipative, pe care am numit-o zonă de activizare optimă. Pe această zonă se întâlnesc eforturile educatorului-învățătorului privind activizarea elevului, declanșarea și dirijarea funcționalității optime a mecanismelor intelectuale ale elevului cu activismul, determinat din interiorul său. Această fuziune între activizare și activism constituie terenul cel mai productiv al învățării. (N. Oprescu, 1991, p. 16)

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucuș, C. (coord.). (2002). *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și grade didactice*, București: Editura Polirom.
2. Cerghit, I. (1992). *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, București: Editura Aramis Print.
3. Ionescu, M., Radu, I. (2001). *Didactica modernă*, Cluj-Napoca: Editura Dacia.
4. Iucu, R. (2001). *Instruirea școlară din perspective teoretice și aplicative*, București: Editura Polirom.
5. Oprescu, N. (1991). *Activism și activizare în procesul de învățare*, înv. Primar, vol I, editată de Revista de pedagogie, imprimeria Coresi, București;
6. Oprescu, N. (1991). *Valențe formative ale activității de învățare*, înv. Primar, vol II, editată de Revista de pedagogie, imprimeria Coresi, București;

METODE INOVATIVE PENTRU STIMULAREA SI DEZVOLTAREA APTITUDINILOR MATEMATICE

Autor: Buciu Flavia Giliola

Școala Gimnazială NEGRU VODĂ –Pitești

Argument :Studiul a aparut ca urmare a nevoii de stimulare si dezvoltare a aptitudinilor matematice la elevii de gimnaziu . În cazul prezentei cercetării , atracția pentru problematic este apreciată în funcție de:

a) nivelul de angajare al subiecților în rezolvarea unor probleme cu caracter formativ – aplicativ

b) natura preferințelor elevului în raport cu diferitele obiecte școlare și cu viitoarea profesie.

B. Eșantionul

Pentru realizarea scopului propus am întreprins o cercetare experimentală la clasa a VIII-a, pe un colectiv de 20 elevi dintre care 12 fete .

C. Probele aplicate

Elevii primesc două fișe.Problemele propuse în fișa 1 se rezolvă pe grupe de câte 10 elevi, formate pe baza rezultatelor la matematică, fizică și chimie, iar fișa a doua se lucrează individual. Prima grupă este formată din elevii cu rezultatele cele mai bune la matematică, fizică, chimie, iar a doua grupă din ceilalți, cu rezultate mai slabe.

D. Prezentarea rezultatelor

Elevii sunt atrași în mod firesc, pedagogic, la îndeplinirea sarcinilor propuse, sunt observați atent de către profesor și, eventual, la cererea acestora, primesc sugestii de rezolvare.

Se constată că fiecare a abordat toate probele cu îndrăzneală, cu dorința de a se afirma în rezolvarea lor. Din acest punct de vedere diferențele dintre grupe au fost minime.

Lucrurile se schimbă când ajung la rezolvarea problemelor cu grad sporit de dificultate. Reacțiile elevilor sunt foarte diferite. Elevii cu aptitudini matematice superior dezvoltate manifestă mai multă hotărâre, nu acceptă indicațiile profesorului, dorind să ajungă singuri la rezultat, alții reiau problema căutându-și greșeala, iar cei cu aptitudini matematice slab dezvoltate sunt dezamăgiți, nu manifestă dorința de a mai încerca, au sentimentul că nu sunt capabili să rezolve cerințele problemelor și încep să se simtă inferiori celorlalți. Aceștia din urmă cer sugestii profesorului și unii dintre ei încearcă să le folosească în timp ce ceilalți au abandonat

Rezultatele pentru prima fișă:

- elevii din prima grupă:

- 3 elevi au rezolvat corect toate cele 3 probleme

- 7 elevi au rezolvat corect două probleme singuri, iar la a treia problemă au cerut sugestii profesorului și celor 3 colegi care au reușit.

- elevii din a doua grupă:

- 10 elevi au rezolvat corect prima problemă
- 2 elevi au încercat să folosească sugestiile profesorului pentru a rezolva și a doua problemă, nu au finalizat rezultatul, dar au urmat metoda bună.

Rezultatele pentru a doua fișă:

- 13 elevi preferă matematica, dintre aceștia 4 pun fizica înaintea matematicii, la ceilalți noua matematica este prima în ordinea preferințelor

- 5 elevi nu preferă matematica
- 2 elevi nu includ matematica în nicio categorie: obiect preferat, obiect nepreferat
- 3 elevi ar dori să mai rezolve probleme de tipul problemei 3 din fișa 1
- 12 ar dori să rezolve doar probleme de tipul problemelor 1 și 2 din fișa 1
- 5 nu ar dori să rezolve decât probleme de tipul problemei 1 din fișa 1.

De remarcat că elevii cu aptitudini matematice ridicate au preferat matematica și au manifestat interes pentru rezolvarea unor probleme cu grad sporit de dificultate, în timp ce doar 3 dintre elevii din grupa a doua au matematica printre obiectele preferate (al doilea sau al treilea obiect în ordinea preferințelor), iar gândul de a rezolva probleme de tipul problemei 3 din fișa 1, cu grad sporit de dificultate, nu le dă nicio satisfacție.

E. Valorificarea rezultatelor

Concluzia care se impune este că între nivelul de dezvoltare aptitudinală și atitudinea față de matematică este o strânsă legătură. Aptitudinea față de matematică facilitează procesul de învățare a matematicii, crează o anumită ușurință în operarea cu numere, figuri și simboluri, determină o stare de satisfacție, iar acestea la rândul lor sporesc preocupările și interesul elevului pentru lumea matematicii.

De asemenea atracția pentru problematic este un element definitoriu pentru caracterizarea afectiv – motivațională a elevilor cu aptitudini matematice. Aceasta include în sfera sa și exprimă în mod sintetic, atât curiozitatea epistemică naturală a elevului, cât și trăirile afectiv – emotive care derivă din satisfacerea ei. Se impune în cazul elevilor cu aptitudini matematice slab dezvoltate folosirea unor metode și procedee didactice care să le întărească încrederea în forțele proprii privind rezolvarea problemelor matematice. Profesorul trebuie să aprecieze pozitiv micile progrese ale acestor elevi și să-i antreneze tot timpul în discuții, să-i solicite în activitatea de rezolvare a unor exerciții și probleme cu un grad de dificultate redus și, pas cu pas, gradul de dificultate să crească. Profesorul poate aborda probleme de matematică cu aplicații și în viața de zi cu zi, care fac matematica mai captivantă, iar găsirea soluțiilor va dezvolta la elevi atracția pentru problematic.

Printre metodele care pot fi folosite în acest scop, se numără: testele de aptitudini și cunoștințe, jocurile matematice, fișe de observație, observarea, probele formative aplicate individual.

Interesul pentru matematică se cultivă nu doar prin conținutul matematic, prin dezvăluirea "secretelor" științei matematice ci și prin atracția pentru problematic. Pe măsură ce li se pun în față dificultăți noi, fiind orientați și ajutați să le depășească, elevii trăiesc bucuria succesului, dobândesc încredere în puterile lor și, de aici, interesul pentru matematică va fi mai intens. Profesorul trebuie să prezinte conținutul matematic la nivelul posibilităților de înțelegere al elevilor, în forme variate și atractive (încercări, jocuri). Orice exagerare, în sensul depășirii capacităților de înțelegerea ale elevilor, dar și o minimizare a capacităților acestora, îi îndepărtează de matematică.

DOCIMASTICĂ, DOCIMOLOGIE, DOXOLOGIE, EVALUARE ȘI AUTOEVALUARE

Bucur Diana-Camelia

Școala Gimnazială „Kemeny Janos” Brâncovenești, județul Mureș

Autoevaluarea și evaluarea nu sunt acțiuni specifice doar fenomenului educațional. Activitățile umane în general, indiferent de caracterul lor, comportă de regulă și o componentă evaluativă, respectiv autoevaluativă.

Astfel, la fel după cum comunicarea umană primește în cadrul procesului de învățământ conotații specifice, devenind comunicare educațională, autoevaluarea și evaluarea beneficiază la rândul lor de atributele domeniului particular de obiectivare. În acest context, la nivelul procesului învățământului educațional, a apărut necesitatea existenței unei noi ramuri pedagogice ca știință și anume docimologia didactică.

„Docimologia este știința ce are ca obiect studiul sistematic al examenelor, în special a sistemelor de notare și a comportamentului examinatorilor și a celor examinați. Docimastica este tehnica examenelor. Doxologia este studierea sistematică a rolului pe care îl joacă evaluarea în cadrul educației școlare”.

(Landsheere, G., 1975).

Evaluarea activității didactice este în primul rând o modalitate de a monitoriza progresul: formarea are obiective de atins, evaluarea face posibilă verificarea capacității dobândite. Acest lucru ajută la motivarea elevilor, la conștientizarea faptului că trebuie să depună eforturi, să le arate că progresul are loc, dar permite, de asemenea, profesorului să-și pună întrebări, să se adapteze.

Scopul principal al autoevaluării este de a informa direct elevul despre învățarea sa. Acest instrument este un mijloc privilegiat de diferențiere. Permite elevului să-și caute strategiile de învățare și să-și corecteze greșelile. Este un instrument de motivație și responsabilitate. Autoevaluarea bazată pe o grilă va împinge elevul să pună la îndoială ce tocmai a obținut și să-și evalueze nivelul de performanță. Dacă elevul nu este mulțumit, poate decide să se întoarcă și să se corecteze. Procesul de învățare este diferențiat, deoarece fiecare elev reacționează în funcție de personalitate.

Relația autoevaluare-evaluare de tip congruent presupune un raport caracterizat printr-un nivel ridicat de concordanță între concluziile celor două demersuri deliberative (autoevaluare, evaluare) și interpretarea de factură valorizatoare a

nivelului performanței școlare. Astfel, profesorul și elevul ar fi bine să ajungă la aceleași rezultate și interpretări în urma analizei deliberative.

Situația de congruență a acestei relații reprezintă o premisă a optimizării procesului instructiv-educativ deoarece face posibilă conjugarea efectivă a efortului celor doi "actori" (profesor și elev) pentru creșterea randamentului școlar și transformă elevul în subiect cu drepturi depline al acțiunii educaționale, motivându-i autodepășirea.

Incongruența relației de autoevaluare-evaluare implică divergențe între cei doi, elev și profesor, obiectivate la cel puțin unul din următoarele niveluri:

a) Nivelul măsurării/semnificării performanței școlare

Elevul și profesorul, fie au criterii și strategii diferite de raportarea performanțelor (elevul recurgând la autoevaluarea proximală, iar profesorul la cea normativă), fie situația de semnificare e diferită (elevul include și nivelul autoestimat al performanței sale potențiale).

b) Nivelul interpretării performanței școlare

Una și aceeași notă întâlnește valorizări diferite, de către profesor și elev, acesta din urmă incluzând și nivelul de aspirație.

Astfel, putem spune că la nivelul demersului autoevaluativ al elevului intervin variabile-mediator suplimentare neluate în calcul de către profesor.

Principalele surse de incongruență docimologică:

a) Pentru profesor măsurarea și semnificarea se bazează pe performanța efectivă și criteriile de raportare a ei, iar pentru elev mai intervine variabila performanței potențiale.

b) Interpretarea rezultatelor de către profesor se încadrează strict în propriul sistem de referință, dar la elev autoevaluarea ia în considerare nivelul de aspirație.

Din perspectiva gradului de congruență, tipologia principatelor moduri de relaționare a autoevaluării și evaluării presupune:

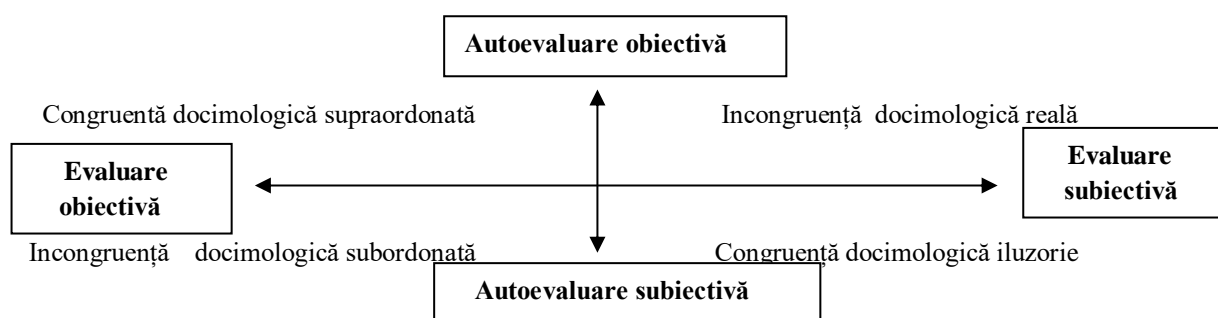


Fig.1 Tipologia relației evaluare-autoevaluare (după C. Stan, 2004, Teoria și metodologia evaluării didactice)

Obiectivitatea determină la nivelul autoevaluării și evaluării didactice următoarele tipuri de relații:

1) Relația de incongruență docimologică supraordonată - autoevaluarea elevului este pertinentă și obiectivă, iar evaluarea didactică este subiectivă și distorsionată.

Privează profesorul de existența unui feed-back eficient și real și induce în eroare elevul privitor la nivelul efectiv al performanței sale.

2) Relația de incongruență docimologică subordonată - elevul este incapabil datorită capacității reduse de autocunoaștere sau insuficiențelor precizări ale profesorului, de a estima corect și obiectiv nivelul performanțelor școlare, potențiale sau efective.

Poate conduce la manifestarea explicită sau implicită a unor controverse docimologice între profesor și elev, urmând îndepărtarea elevului de obiectul de studiu.

3) Relația de congruență docimologică reală - presupune existența autoevaluării și evaluării pertinente și obiective.

Elevul și profesorul beneficiază reciproc de un feed-back informațional real și eficient, făcând posibilă cooperarea efectivă și permanenta impulsționare spre progres.

4) Relația de congruență docimologică iluzorie - subiectivitatea este prezentă atât la autoevaluarea elevului, cât și la evaluarea didactică.

Este o situație ipotetică, puțin probabilă, care ar duce la perturbări majore ale procesului instructiv educativ în ansamblu.

Relația autoevaluare-evaluare de tip congruent presupune existența unei relative identități structurale și funcționale.

Identitatea structurală se referă la includerea acelorași elemente constitutive (verificare, măsurare, semnificare, interpretare), iar cea funcțională prevede existența unor puncte de referință comune.

Autoevaluarea sau evaluarea didactică trebuie să se apropie, chiar să se suprapună atât în ceea ce privește componentele constitutive, cât și realitatea educațională.

Măsura gradului particular de congruență între repertoriul docimologic al elevului și cel al profesorului ne dă măsura congruenței relației autoevaluare-evaluare.

Repertoriul docimologic presupune ansamblul integrativ al tipurilor de performanță școlară, criteriile de raportare, strategiile deliberative și paradigmele cadru.

Evaluarea didactică, reajustată permanent din interiorul elevului, se constituie ca o importantă pârgie ce privește formarea personalității, a stilului de gândire și acțiune a elevului.

Influențele relației autoevaluare-evaluare se manifestă la nivelul imaginii de sine a elevului. Relația dintre autoevaluare și evaluare deține un rol important în construirea și permanenta restructurare a imaginii de sine a elevului, care influențează implicit sau explicit nivelul performanțelor școlare.

Problema obiectivității demersurilor apreciative trebuie pusă cu precădere din perspectiva măsurării, fiind necesară, astfel, reunirea în același timp și sub același raport a trei premise principale: validitatea docimologică, fidelitatea docimologică și relevanța docimologică.

1. Validitatea docimologică - un instrument este valid dacă măsoară bine ceea ce își propune să măsoare. Expresia concordanței dintre rezultatele obținute și nivelul real al performanțelor școlare ale elevilor conferă validitate demersurilor apreciative.

Este necesară manifestarea corelată a celor trei tipuri distincte de validitate docimologică: validitate de conținut, criterială și conceptuală.

Validitate de conținut - demersul apreciativ trebuie să se bazeze pe tehnici de verificare ce acoperă tot registrul competențelor și performanțelor școlare.

Validitatea criterială- este necesară corelarea dimensiunilor performanțelor constatate cu calitatea manifestării lor în situații exterioare confruntării. Este esențială alegerea de criterii variate și multiple și intercorelarea acestora.

Validitatea conceptuală - vizează posibilitatea construirii unui discurs teoretic care evoluează de la descrierea performanțelor la explicarea proceselor ce stau la baza acestora.

2. Fidelitatea docimologică - se referă la mărimea variației survenite în cazul unor măsurători (aprecieri) repetate pe termen scurt. Este important ca rezultatele să fie aproximativ egale.

Fidelitatea docimologică externă vizează varianta externă la nivelul copilului relațional autoevaluare-evaluare.

Fidelitatea docimologică internă exprimă variațiile particulare, survenite în timp, în interiorul aceluiași tip de demers evaluativ sau autoevaluativ.

3. Relevanța docimologică- se referă la relația dintre obiectul autoevaluării/evaluării și strategiile implicate.

Presupune acțiunea convergentă a două categorii de condiții:

a) condiții externe-se referă la aspectul validității și la cel al fidelității docimologice

b) condiții interne- se referă la existența unei abilități interpretative privind rezultatele obținute, atât la profesor cât și la elev.

Autoevaluarea didactică, chiar nerealistă, oferă informații utile unui observator extern avizat și pregătit.

Bibliografie:

1. Neculau, A., (1996), Psihologie socială, Aspecte contemporane, Editura Polirom, Iași;
2. Stan, C., (2001), Autoevaluare și evaluare didactică, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
3. Stan, C., (2004), Teoria și metodologia evaluării didactice, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca..

COMPONENTELE PROCESULUI EVALUATIV. FACTORII DETERMINANȚI
INTERNI AI AUTOEVALUĂRII DIDACTICE. FACTORII DETERMINANȚI
EXTERNI AI AUTOEVALUĂRII DIDACTICE.

Bucur Diana-Camelia

Școala Gimnazială „Kemeny Janos” Brâncovenești, jud. Mureș

Structura clasică a procesului evaluativ care urmărește corespondența dintre măsurarea (obiectivă și impersonală) și apreciere (emiterea judecăților de valoare personale sau personalizate) este incompletă și insuficient specificată.

Astfel, procesul de evaluare, proces complex, presupune o structură pe patru nivele:

Evaluare didactică:

- 1) verificare- metode de verificare
-instrumente de verificare
- 2) măsurare-performanțe școlare
-standarde docimologice
- 3) semnificare-note
-calificative
- 4) argumentare-justificare normativă
-justificare formativă

1. Verificarea - se referă la ansamblul modalităților efective de culegere a informațiilor privitoare la nivelul rezultatelor școlare de ordinul performanțelor elevilor.

Metodele de verificare, subcomponentă a verificării, structurată în funcție de:

- modalități concrete de obiectivare a performanței (orale, scrise, analiza produselor)
- gradul de specificitate al direcționării sarcinii (verificare nediferențiată, individualizată)

Instrumentele de verificare, subcomponentă care se referă la tehnicile și procedeele concrete de recoltare a informațiilor (teste, verificări curente, referate, etc.)

2. Măsurarea este procedeul de punere în corespondență, pe baza anumitor reguli, a unor concepte abstracte cu anumiți indicatori empirici.

Performanțele școlare sunt raportate la anumite standarde docimologice prin măsurare.

Performanța școlară este gradul de eficiență al comportamentului școlar într-o anumită situație educațională. Ea depinde de capacitatea elevului de a-și mobiliza resursele cognitive și afectiv-motivaționale în rezolvarea sarcinii școlare. Se obiectivează în volumul informațional, gradul de înțelegere și capacitatea de aplicare practică a informației.

Standardele docimologice se obiectivează în cerințele prevăzute de programa școlară și manual, nivelul grupului educațional și nivelul performanțelor anterioare ale elevului.

3. Semnificarea este procesul complex de punere în corespondență sau asociere a unor semnificații cu anumite fenomene, evenimente sau rezultate.

Nivelului de congruență dintre performanțele școlare ale elevului și standarde docimologice aferente i se atribuie conotații valorizatoare sub formă de note sau calificative.

Nota școlară este o modalitate de codare sub formă cifrică a nivelului de performanță raportat la criteriile precizate anterior și constante în timp.

Scala de notare are originea convențională (punctul 0) și nivelul maxim tot convențional (elevul de nota 5 nu este de două ori mai slab decât cel de nota 10). Punctul maxim corespunde modelului de referință ideal pentru respectiva performanță.

Calificativul este o modalitate de codare bazată pe formulări lingvistice de genul: „foarte bine”, „satisfăcător”, etc.

- evaluatorul folosește o scală de măsură ordinală;
- nota (calificativul) reală este o entitate ipotetică de care se apropie cu o marjă de eroare de o amploare variabilă;
- mărirea numărului de categorii ale scalei nu crește gradul de precizie al notării, fiind și mai dificilă de utilizat. Cea mai mare importanță o au notele, privind frecvența, deoarece scala de intervale este alcătuită din spații liniare ordonate de la extrema nefavorabilă la cea favorabilă.

4. Argumentarea este un demers de factură explicativ-justificativă având rolul de a facilita înțelegerea, la nivelul subiectului evaluat, a motivelor care au stat la baza acordării unei note sau calificativ.

Argumentarea se deosebește de condiționare (prin acord și participare activă a elevilor) și de probare, care exprimă o necesitate.

Evaluarea este mai inteligibilă dacă este argumentată. Dacă argumentul lipsește ea produce un efect negativ.

Prezintă două forme:

* argumentarea normativă-este centrată pe domeniul justificativ, luând forma unei expuneri mai mult sau mai puțin detaliată de justificări/motive. Facilitează la nivelul profesorului, dezvoltarea capacității de operaționalizare ale secvențelor evaluării.

* argumentarea formativă-urmărește asigurarea mobilizării elevului în vederea depășirii permanente a nivelului de performanță atins la un moment dat. Este posibil prin modul de expunere a argumentelor sau ajutorul dat ca elevul să conștientizeze progresul și prezentarea notei ca o premisă a performanțelor superioare viitoare.

Evaluarea și autoevaluarea sunt procese care aparțin unor domenii ontologic distincte. Evaluarea se realizează la nivelul unor cadre didactice abilitate și special pregătite, iar autoevaluarea are loc la nivelul elevilor. Totuși, ele se află într-o permanentă relație de interdeterminare.

Autoevaluarea este capacitatea elevului de a elabora și emite aprecieri valorizatoare referitoare la competențele și performanțele școlare proprii, la propria sa persoană în general.

Demersul evaluativ didactic poate fi mai consistent și exact, dacă se sprijină pe autoevaluarea elevilor, singura care poate oferi din interior o perspectivă asupra relației dintre competență și performanță.

Autoevaluarea realizată de elev are un caracter procesual, incluzând numeroase momente de restructurare, determinate de factorii cu care interferează. Analiza autoevaluării didactice i-a structurat în două categorii: factori determinanți interni și externi.

Determinanții interni ai autoevaluării și relațiilor dintre aceștia sunt redați de schema următoare, în care se disting două componente aflate în relație de interdependență:

Componenta afectiv-emoțională

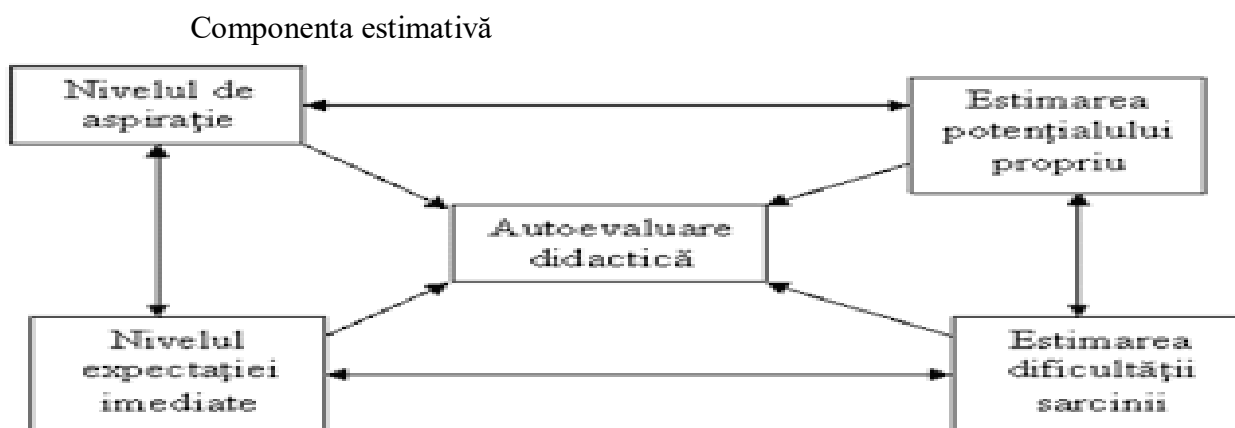


Fig.1 Determinanți interni ai autoevaluării didactice (sursa Didactica.ro)

Nivelul de aspirație -se referă la ansamblul de standarde și scopuri pe care subiectul și le propune spre atingere pe termen mediu și lung.

-sentimentul reușitei sau eșecului se raportează la nivelul de aspirație, nu la dificultatea sarcinii în sine;

-nu cunoaște variații majore în intervale scurte de timp.

Nivelul expectanței imediate-similar nivelului de aspirație, vizează așteptările de moment ale subiectului (obiective pe termen scurt, raportate unei sarcini).

-poate fi superior sau inferior nivelului de aspirație, dar mai fluctuant;

-depinde de componența estimativă (de stimarea propriului potențial și a dificultății).

Estimarea dificultății sarcinii-se referă la efortul depus de elev pentru a stabili gradul de complexitate al situației;

- înregistrează cele mai mari variații, alături de nivelul expectanței imediate;
- are un rol decisiv în mobilizarea optimală a potențialităților elevilor.

Estimarea potențialului propriu - (competența școlară percepută) este o construcție de natură cognitivă ce reflectă opinia subiectului despre propria valoare în plan acțional.

- este fluctuantă la elev și relativ stabilă la adult, consecință a experiențelor anterioare;
- reglează motivația și modul de angajare a sarcinii.

Astfel, se pot desprinde câteva concluzii și anume că:

- * demersul evaluativ trebuie să ofere elevilor un suport permanent, nivelul de aspirație al elevilor fiind relativ fluctuant;

- *structura personalității, posibilitățile de autocunoaștere ale elevului și grupul de apartenență cu normele lui mediază adecvarea nivelului de aspirație la capacitățile reale ale elevului;

- *între nivelul de aspirație și cel al expectanței imediate pot exista incongruențe, deoarece ultimul variază în funcție de componenta estimativă;

- *nivelul de dificultate al sarcinii se apreciază în raport cu potențialul propriu estimat, condiționând intensitatea angajării față de sarcina școlară (o sarcină prea ușoară nu motivează mai puternic decât una dificilă);

- *variațiile la nivelul uneia din cele 4 subcomponente determină variații de magnitudini diferite la nivelul celorlalte.

Demersul autoevaluativ al elevului se desfășoară sub determinarea internă cât și în condițiile acțiunii factorilor contextuali externi: evaluarea profesorului, opiniile valorizatoare ale colegilor și aprecierile părinților.

Evaluarea didactică reprezintă principalul referențial axiologic extern, prin aserțiunile valorizatoare: note, calificative, aprecieri verbale, etc.

- Devine principala sursă de validare a propriilor aprecieri, confirmarea externă a performanțelor și autovalorizării elevului;

- prezentarea explicită a demersului evaluativ de către profesor creează, prin interiorizare, premisele autoevaluării;

- acțiunea evaluativă formativă a profesorului construiește în timp capacitatea de autoevaluare a elevului, acesta reușind să reducă distanța dintre ele.

Statusul școlar al elevului este poziția ocupată în structura relațiilor sociale ale clasei de elevi.

- reprezintă poziția elevului în conformitate cu opinia colegilor și a profesorilor;

- clasa de elevi e spațiul de comparație al statusului școlar;
- valorizările colegilor sunt reper de apreciere și validare a demersului autoevaluativ;
- raportarea permanentă la celălalt construiește nivelul de aspirație și imaginea de sine, iar completată de opiniile celorlalți ajută la cunoașterea de sine și autoevaluare.

Statusul filial-se referă la tipul de relație existent între elev și familia sa, cu o creditare pozitivă sau negativă referitoare la potențialele performanțe. Demersul autoevaluativ al elevului este influențat de tipul de relație existentă.

1. Relația de satelizare - elevul nu este interesat de o poziție socială independentă, mulțumindu-se cu cea derivată din poziția socială a părinților săi. Eșecul școlar este suportat ușor, având credința fermă în propria sa valoare dobândită ”prin transfer” de la poziția sa.

Notele sunt un simplu mijloc de satisfacere a așteptărilor părinților, iar randamentul școlar nu-i va influența valoarea sa ca persoană.

2. Relația de non-satelizare - elevul privește dependența față de părinți drept una conjuncturală și nu beneficiază de o poziție socială derivată din cea a părinților săi. Elevul aspiră la o poziție dobândită prin propriile realizări, notele consolidând propriul statut social.

Suportă mai greu eșecul deoarece își propune obiective mult mai dificile, uneori, decât posibilitățile lor.

Determinanții externi acționează asupra demersului autoevaluativ intercorelați și mediați de cei interni.

Includerea explicită a autoevaluării în cadrul componentelor procesului de învățământ este atât utilă cât și necesară. Cunoașterea și valorificarea potențialului didactic completat de demersul autoevaluativ al elevului aduce o contribuție majoră la optimizarea și eficientizarea procesului instructiv-educativ.

Bibliografie

1. Cosmovici, A., Iacob, L.(2005), Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași;
2. Chiș, V., (2001), Activitatea profesorului între curriculum și evaluare, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
3. Clinciu, A., Cocoradă, E., Luca, M.R., Pavalache-Ilie, M. (2005), Psihologie Educațională, Editura Psihimedia, Sibiu;
4. Stan, C., (2004), Teoria și metodologia evaluării didactice, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

METODE MODERNE DE EVALUARE ÎN CADRUL OREI DE LIMBA ENGLEZĂ

Prof. Buduran Elisabeta, Școala Gimnazială Novaci, jud. Gorj

Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare. Metoda este selectată de cadrul didactic și este pusă în aplicare în lecții sau activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora; presupune, în toate cazurile, o colaborare între profesor și elev, participarea lor la căutare de soluții, la distingerea dintre adevăr și eroare și care, sub forma unor variante și/sau procedee selecționate, se folosește pentru asimilarea cunoștințelor, a trăirilor valorice și a stimulării spiritului creativ. Când se alege o metodă, se ține cont de finalitățile educației, de conținutul procesului instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihosociologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența cadrului didactic.

Pentru noi, profesorii, evaluarea este o parte importantă a procesului de învățământ alături de predare și învățare. Ea are ca scop identificarea și măsurarea obiectivelor atinse și reglarea și eficientizarea procesului instructiv-educativ. Evaluarea determină în ce măsură se ating prin rezultatele concrete obiectivele propuse inițial.

Toți folosim toate cele trei forme de evaluare: *evaluarea inițială (predictivă)*, *evaluare continuă (formativă)* și *evaluare sumativă (cumulativă)*. **Evaluarea inițială** se aplică la începutul unui semestru, an școlar, ciclu de învățământ. Ea are atât o funcție diagnostică, cât și prognostică. **Evaluarea sumativă** se realizează la sfârșitul unui semestru, an, ciclu de învățământ sau chiar și la sfârșitul unui capitol. Ea are funcție de ierarhizare și de certificare (recunoașterea unor cunoștințe în urma examenelor de bacalaureat, evaluare națională). **Evaluarea formativă** se poate face în orice moment al lecției și are o funcție de reglare.

Evaluarea inițială este foarte importantă pentru mine, ca profesor de limba engleză, deoarece prin intermediul acesteia aflu la ce nivel sunt elevii și unde există anumite probleme. De asemenea, evaluarea inițială se mai poate folosi pentru repartizarea copiilor pe grupe sau pe nivele de studiu, ceea ce se practică în unele cazuri la limbile străine. Evaluarea formativă e la fel de importantă, deoarece mă ajută să îmi dau seama la fiecare oră dacă informația predată a fost înțeleasă. Evaluările sumative, care se pot manifesta prin teze, teste de progres la sfârșitul unor unități sau module, examene de bacalaureat etc., sunt cele care atestă nivelul la care a ajuns clasa și care ajută la consolidarea finală a informației predate.

Prelegerea, metodă didactică tradițională, poate fi modernizată și îmbunătățită prin preocuparea profesorului de a stimula interesul elevului prin introducerea unor povești sau a unor

glume, a unor imagini captivante în legătură directă cu ceea ce urmează a fi prezentat, sau prin lansarea unor întrebări incitante ce determină participarea elevilor.

Brainstorming-ul (sau „asaltul de idei”), metodă ce constă în formularea câtor mai multe idei legate de o temă dată, reprezintă o activitate ce presupune o serie de avantaje: toți elevii participă în mod activ, își dezvoltă capacitatea de a trăi anumite situații, de a le analiza și de a lua decizii privind alegerea unor soluții optime, își exprimă personalitatea, se eliberează de anumite prejudecăți, își exersează creativitatea, se dezvoltă relațiile interpersonale, prin valorizarea ideilor fiecăruia, se creează o atmosferă propice lucrului.

Brainstorming-ul presupune parcurgerea mai multor etape și a unui timp mai mare de realizare (ore sau zile). Profesorul trebuie să încurajeze exprimarea ideilor, să nu permită inhibarea intervențiilor elevilor, să stimuleze explozia de idei, să motiveze învățarea elevilor începând o lecție nouă cu un brainstorming.

„**Știu/ vreau să știu/ am învățat**” este o metodă activ-participativă, ce implică lucrul frontal cu elevii sau pe grupuri mici, constând în a solicita elevilor să prezinte ceea ce știu deja despre o temă dată și de a formula întrebări la care se așteaptă răspuns din lecție.

R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă activ-participativă folosită pentru fixarea cunoștințelor deja predate. Are avantajul de a-i apropia pe elevi unul de altul prin comunicarea directă între ei, clasa devenind mai unită, predominând o stare de prietenie și de armonie.

Jurnalul cu dublă intrare este o metodă modernă de predare-învățare prin cooperare ce stabilește o legătură strânsă între text și propria curiozitate și experiență a elevilor. Elevii vor lucra pe foi împărțite în două, trăgând pe mijloc o linie verticală.

Ciorchinele este o metoda de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei și care presupune mai multe etape: 1. se alege o temă/ un cuvânt ce urmează a fi cercetat și se scrie în mijlocul tablei sau a unei fișe de lucru, 2. se cere elevilor să scrie toate ideile care le vin în minte în legătură cu tema sau cuvântul respectiv, trăgând linii între acestea și cuvântul dat, 3. activitatea se oprește atunci când se epuizează toate ideile sau când s-a terminat perioada de timp acordată. Elevii pot fi împărțiți în grupuri mici sau în perechi, fiecare grup având cretă de o anumită culoare, fiind astfel în competiție (care grupă a scris cele mai multe și mai bune idei - tabla va arăta la sfârșit ca un curcubeu). La sfârșitul lecției, ideile pot fi reorganizate în funcție de anumite criterii stabilite de elevi sau de profesor, reorganizându-se astfel ciorchinele.

Cubul este o metodă ce presupune explorarea unei teme, a unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Metoda cubului presupune mai multe etape.

Discuția, metodă ce constă într-un schimb organizat de informații și de idei în jurul unei teme, cu scopul examinării și clarificării în comun a unor noțiuni și idei, este fundamentală pentru învățarea interactivă. Discuția conduce la crearea unei atmosfere destinate în clasă, facilitează intercomunicarea,

optimizează relațiile dintre profesor și elevi, favorizează realizarea unui climat democratic la nivelul clasei, dezvoltă abilitățile de ascultare activă și de respectare a regulilor de dialog. Profesorul trebuie să încurajeze elevii să-și exprime corect și clar ideile, să vegheze asupra respectării regulilor de dialog, să reamintească și să rezume ideile principale.

Pentru a face cât mai plăcută ora de limba engleză, este recomandabil a se folosi mai mult metodele informative-participative (conversația, dialogul, demonstrația) și formative- participative (învățarea prin joc, prin cercetarea individuală, prin descoperire). Cântecelile, jocurile, dramatizările, cuvintele încrucișate, rebusurile sunt foarte apreciate de elevi.

Toate aceste metode pot fi eficiente și pot fi folosite în diferite scopuri și pentru obiective diferite de către profesor. Profesorul trebuie însă să diversifice evaluarea și să o centreze pe obiectivele de la clasă. Abordând metode de evaluare diversificate, elevii vor fi mai interesați și rezultatele vor fi mai productive.

Bibliografie:

- CERGHIT, I, *Metode de învățământ*, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006;
- CUCOȘ, C., *Pedagogie*, Iași, Polirom, 2000;
- PĂCURARI, O. (coord.)- *Strategii didactice inovative*, Editura Sigma, București, 2003.
- PĂCURARI, O. (coord.)- *Învățarea activă. Ghid pentru formatori*- MEC-CNPP, 2001.

Profesor, Buftea-Jercan Egina-Maria

Colegiul „Ferdinand I” Măneciu, jud. Prahova

Assessment in the education system plays a crucial role in understanding the student's level of knowledge, skills and competencies. However, traditional assessment methods, such as written tests or oral exams, do not always succeed in measuring these aspects adequately and promoting active and creative learning. In today's digital age, it is important to find innovative assessment methods that respond to the needs and challenges of today's education system. This article explores some innovative assessment methods that can be implemented in education to increase student engagement and highlight their skills and talents.

1. Electronic portfolios

E-portfolios are an innovative and effective method of assessment in education, allowing students to present their work and progress in an interactive and multimedia way. This approach is notable for going beyond traditional assessment methods, such as written tests or oral exams, and providing a more comprehensive and authentic view of pupils' skills and abilities.

One of the main advantages of e-portfolios is that they allow students to demonstrate their diverse talents and abilities in an individualised and personalised way. In an e-portfolio, students can include samples of work from different areas, such as essays, projects, presentations, audio or video recordings, artwork or interactive documents. This allows them to show their creativity, critical thinking and communication skills in a way that suits their individual interests and style.

Another important aspect of e-portfolios is that students can work on their development throughout the school year or learning cycle. They can gradually add new samples and updates, reflecting their progress and improvement over time. This is beneficial both for students, who can see their own progress and development, and for teachers, who can more comprehensively monitor and assess each student's progress.

A concrete example of the use of e-portfolios is in the field of art and design. Students can create a digital portfolio including artwork, drawings, photographs or 3D models. These samples can be accompanied by comments and explanations highlighting the creative process

and the concepts addressed. Electronic portfolios in this area allow students' artistic talent, originality and technical skills to be assessed in a more complete and authentic way than a simple written test.

E-portfolios also encourage and develop students' self-assessment and self-correction skills. They can analyse their own work, identify their strengths and areas for development and set targets for improvement. Through feedback from teachers, peers or parents, students can learn to evaluate their work and develop self-reflection and self-correction skills, valuable skills in long-term learning.

In addition, e-portfolios can encourage collaboration and interaction between students. They can share their portfolios with peers or create joint projects to be included in individual portfolios. This approach promotes social learning, and the development of communication and cooperation skills, and encourages the exchange of ideas and perspectives between students.

In conclusion, e-portfolios are an innovative and effective method of assessment in education that goes beyond traditional methods and provides a more comprehensive and authentic view of student performance and progress. Through e-portfolios, students can demonstrate their talents and skills in an individualised and personalised way, reflect on their own development and develop self-assessment and collaboration skills. This approach aligns with the needs and requirements of modern education and helps to promote active learning and creativity in students.

2. Projects and practical work

This is an innovative and effective method of assessment in education, focusing on the application of knowledge and skills in a real, practical context. This approach promotes active learning, develops practical and problem-solving skills, and encourages collaboration and creativity among students.

One of the main advantages of projects and practical work is that they give students an opportunity to apply theoretical knowledge in a concrete and tangible way. Instead of focusing solely on memorising and regurgitating information, students are engaged in tasks and activities that involve analysis, synthesis and application of knowledge to real situations. For example, instead of just studying the theory of the laws of physics, students can be involved in projects to build a model machine that applies these laws, testing and observing the results in a practical way.

Another important aspect of projects and practical work is that they develop practical skills and abilities needed in the real world. Students have the opportunity to develop skills such as problem solving, effective communication, decision making and time management. For example, in a research project, students need to organise their time and resources, formulate research questions and use appropriate methods to obtain relevant results. These skills are essential for success in professional and personal life.

Projects and practical work also bring with them a high level of commitment and motivation for students. When students are involved in hands-on activities and interesting projects, they feel more connected to the subject and are more motivated to learn. For example, learning through projects can involve creating an interactive presentation, developing an app or even organising an event. These activities provide a concrete and valuable experience that sparks curiosity and engagement in students.

A concrete example of the use of projects and practical work is in science. Instead of being limited to theory and laboratory experiments, pupils can be involved in research projects, where they can propose and investigate research questions, design and carry out experiments, and analyse and interpret the results. This approach gives students a deeper understanding of science and develops their critical thinking and teamwork skills.

In conclusion, projects and practical work are an innovative and effective method of assessment in education, encouraging the application of knowledge and skills in a real, practical context. This approach promotes active learning, develops practical skills and problem-solving abilities, and stimulates student motivation and engagement. Through projects and practical work, students learn not only theory, but also skills essential for their success in life and career.

3. Evaluation in pairs or groups

This is an innovative and interactive method of assessment in education, where students work together to assess and give feedback to each other on their work. This approach promotes collaboration, communication and the development of social skills, while providing a diverse and balanced perspective on student performance.

One of the main advantages of peer or group assessment is that it encourages active involvement of students in the assessment process. Instead of being passive recipients of feedback, students become active players in the assessment of their peers. This gives them an opportunity to engage

in constructive dialogue, to analyse and reflect on their work and to offer suggestions and guidance for improvement.

Through peer and group assessment, students develop communication and active listening skills. They need to present their ideas and observations clearly and coherently, provide relevant arguments and examples, and be open to feedback and the perspective of others. This approach contributes to the development of interpersonal communication skills and to improving the ability to work in teams.

A concrete example of pair or group assessment is in the field of languages. Students can be divided into small groups and asked to prepare presentations or dialogues in the foreign language. Each member of the group is responsible for assessing and giving feedback to the other members of the group, taking into account aspects such as pronunciation, vocabulary, grammar and general communication skills. This peer assessment allows students to identify their strengths and areas for development and to work collaboratively to improve their language skills.

Another important justification for using peer or group assessment is that it promotes social learning and the development of social skills. Students learn to cooperate, listen to and respect each other's opinions, give constructive feedback and find solutions collectively. These social skills are essential in the real world, where collaboration and teamwork are increasingly important.

In conclusion, peer or group assessment is an innovative and interactive method of assessment in education that encourages collaboration, communication and the development of social skills. This approach enables students to become active players in the assessment process, to develop their communication and active listening skills and to improve their skills in a constructive way. Through peer and group assessment, students acquire not only academic knowledge and skills, but also skills essential for their success in life and society.

4. Formative assessment and continuous feedback

This is an innovative and effective approach in education, which focuses on the learning and development of students in a continuous and improved way. This method differs from summative assessment, which focuses on final outcomes, and provides valuable opportunities for adjusting and improving student performance throughout the learning process.

One of the main advantages of formative assessment and continuous feedback is that it provides immediate and relevant information for learners. Through regular and detailed feedback, students are informed of their strengths and developmental points and are specifically guided towards improving their performance. This allows them to clearly understand expectations and to target their efforts more effectively.

An essential component of formative assessment and continuous feedback is the creation of a safe and non-judgmental environment for students. Students should feel comfortable expressing their thoughts and sharing their work, knowing that they will receive constructive feedback and be supported in their learning. By creating a culture of positive feedback, students become more open to learning experiences and are more likely to take risks and improve their skills.

A concrete example of formative assessment and continuous feedback is the use of rubrics. Through these tools, teachers can provide detailed and structured feedback, highlighting both strengths and weaknesses in pupils' work or projects. Students can use this information to better understand their performance and plan strategies for improvement. Ongoing feedback can also be provided by peers or through self-assessment, involving students in a collaborative assessment and learning process.

Another important aspect of formative assessment and continuous feedback is the adaptability and flexibility it offers to the learning process. Learners have the opportunity to adjust their approach and improve their performance according to the feedback they receive. This contributes to the development of critical thinking, self-assessment skills and the ability to adapt to different situations and challenges.

Formative assessment and continuous feedback are part of a long-term learning framework and promote continuous student development. Instead of focusing exclusively on grades and final results, this approach focuses on individual progress, identifying students' needs and areas for development and facilitating the learning process. Through formative assessment and continuous feedback, students are encouraged to become learners of their own learning process and to develop self-reflective and critical skills.

In conclusion, formative assessment and continuous feedback is an innovative and effective method of assessment in education, which focuses on the learning and development of students. Through this approach, students benefit from immediate and relevant feedback, opportunities for continuous adjustment and improvement, and the development of critical skills necessary for success in life. Formative assessment and ongoing feedback foster a culture of continuous

learning and personal growth, providing students with a solid foundation for long-term development.

Implementing innovative assessment methods in education brings many benefits to the learning process. These methods promote student engagement, stimulate critical and creative thinking, develop practical and social skills and help students discover and develop their talents. Assessment should not only be a grading tool, but should also serve as a guide for improving performance and personal development of pupils. By adopting innovative assessment methods, we can build an education system that is more relevant and more responsive to the needs and aspirations of our students.

Bibliography:

1. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
2. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
3. Heritage, M. (2007). Formative assessment: What do teachers need to know and do? *Phi Delta Kappan*, 89(2), 140-145.
4. Brookhart, S. M. (2009). *Grading and feedback*. ASCD.
5. Sadler, D. R. (1998). Formative assessment: Revisiting the territory. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 77-84.
6. Wiliam, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14.
7. Clark, I. (2012). Formative assessment: Assessment is for self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 24(2), 205-249.

Respectarea principiilor toleranței este o condiție primordială pentru edificarea unei societăți democratice. În ultimii 20 de ani, concomitent cu studiile referitoare la conceptele de educație pentru pace și democrație și educație pentru drepturile omului, au fost analizate în profunzime, de pe poziții academice, tipurile și formele toleranței/intoleranței, componentele fundamentale ale toleranței, aspectele comportamentale care se referă la armonizarea relațiilor interpersonale, inclusiv prin asigurarea corelației între drepturile și obligațiunile persoanelor etc. Toleranța este promovată prin proiecte internaționale, prin mass-media, în cadrul conferințelor științifice de diferit nivel. Totuși, nu putem afirma că societatea noastră este una tolerantă. Manifestări opuse acesteia pot fi observate permanent – în familie, în instituții publice, în stradă etc. Ce putem face pentru a le eradica și pentru a-i oferi toleranței un loc deosebit, ca valoare autentică, inerentă unui stat democratic?

În acest sens, o importanță primordială o are educația. A crea o societate cu adevărat tolerantă constituie un ideal educațional. Prin educație poate fi asigurat un mediu tolerant și pot fi promovate principiile bunei conviețuirii pentru toți membrii societății. Tînăra generație poate fi crescută în spiritul toleranței, astfel încît să acționeze cu înțelegere și responsabilitate în variate situații de viață, doar prin efortul comun al școlii, familiei și comunității.

Ce înseamnă toleranța, a fi tolerant? Conform Dicționarului de pedagogie, toleranța este atitudinea binevoitoare și generoasă față de alte păreri, credințe religioase, obiceiuri ș.a.; este și o reacție la intoleranță; iar după B. A. Reardon – începutul unei culturi a păcii, este calitatea de bază a relațiilor sociale care refuză violența și constrîngerea. (2, 25) Competențele esențiale necesare pentru practicarea cu succes a acesteia sînt: a manifesta responsabilitate personală, a trata conflictele într-o manieră constructivă, a trăi armonios în condițiile diversității.

Toleranța constituie un fenomen complex, pluriaspectual, avînd la bază mai multe componente fundamentale (indici ai toleranței):

- componenta cognitivă (schimbarea reală a percepției, a înțelegerii, a gîndirii întru realizarea principiilor toleranței);

- componenta emoțională (empatia);
- componenta comportamentală;
- componenta verbală.

Ca atitudine și comportament, toleranța se învață, se însușește pe bază de modele de la cea mai fragedă vîrstă, școala devenind laboratorul principal pentru practicarea/exersarea acesteia, dar și un agent de integrare socială și un centru cultural al comunității. (1, 4) Totuși, pedagogia toleranței nu este destinată doar școlii, ci întregii societăți. Alături de instituția de învățămînt, familia reprezintă un important agent al acțiunii pedagogice, care oferă primele modele de percepție, gîndire și acțiune și care, de fapt, formează temelia viitoarei personalități. Atitudinea tolerantă sau intolerantă a individului începe a se proiecta în familie. Privită prin prisma abordării personalității, toleranța interpersonală are ca sursă toleranța față de propria persoană. În acest context, nivelul de toleranță este în legătură directă cu nivelul de autoapreciere, autoacceptare și autorespect (forme de manifestare a toleranței față de sine). Dar toate acestea depind de mediul familial în care se dezvoltă copilul, modul în care este acceptat și înțeles, sentimentele pe care le trăiește alături de cei dragi.

Astfel, educarea unui copil care înțelege și acceptă diversitatea, își cunoaște drepturile și libertățile, știe de timpuriu sensul noțiunilor bine-rău, permis-interzis, cinstit-necinstit, tolerant-intolerant etc. poate fi asigurată doar printr-un parteneriat viabil între școală și părinți, prin abordarea unei viziuni și strategii comune în vederea promovării valorilor moral-civice.

Pentru inițierea unui asemenea parteneriat, am realizat, în prima jumătate a anului școlar curent, un sondaj printre părinți, cu scopul identificării opiniilor și a viziunilor pe care le au aceștia privind conceptul de toleranță și educație pentru toleranță în clasele primare. Astfel, i-am rugat să explice cu cuvinte proprii noțiunea de toleranță. O parte dintre ei au enumerat următoarele sinonime: încredere, apreciere, admitere, indulgență, omenie, bunătate, sinceritate, ascultare, îngăduință, răbdare, bunăvoință, prietenie, înțelegere, respectarea opiniei altora, ajutor reciproc, cunoaștere, cedare. Alții au definit acest concept după cum urmează:

- respectare a libertății altuia, a modului său de gîndire și de comportare;
- acceptare a părerii celuilalt, chiar dacă este greșită;
- înțelegere reciprocă în orice situație;
- calitate personală care se manifestă prin îngăduință;

- atitudine prin care acceptăm diferențele dintre persoane;
- deschidere către promovarea libertății intelectuale, artistice, științifice, religioase; a binelui comun pentru crearea unei societăți sănătoase;
- toleranța nu este o concesie, ea este o atitudine activă, generală de recunoaștere a drepturilor universale.

Definind intoleranța, părinții au menționat că aceasta presupune: egoism și inacceptarea deciziilor luate de alte persoane; eliminare, discriminare; lipsă de educație, răbdare și respect; lipsă de bunăvoință, mărinimie, milă; agresivitate, impulsivitate, lipsă de înțelegere; situații de conflict gestionate cu impulsivitate.

Din răspunsurile oferite de participanții la sondaj, deducem că toleranță nu este un concept nou sau neclar pentru ei. Dimpotrivă, în majoritatea cazurilor, el este promovat în familie. Astfel, fiind întrebați dacă toleranța este o valoare importantă pentru familia lor, absolut toți părinții au răspuns afirmativ, aducând următoarele argumente:

- fără toleranță omul nu ar fi evoluat;
- toleranța te învață să nu fii egoist;
- toleranța ne face să înțelegem că ceea ce pentru noi este lipsit de importanță, pentru altul poate fi prioritar;
- am fost toleranți întotdeauna, cu toată lumea;
- toți oamenii (și cei mici și cei mari) sînt egali în drepturi;
- doar prin cultivarea toleranței din fragedă copilărie putem crește niște persoane pozitive;
- alături de celelalte valori, toleranța ocupă un loc important în educarea și modelarea caracterului copilului;
- pentru familia noastră, toleranța este o valoare importantă, ne străduim să facem lucruri bune și să dăm exemplu și celorlalți;
- doar prin răbdare și blîndețe poți crește o personalitate;
- toleranța este importantă, dar e necesar de a identifica limitele acesteia;

- copilul trebuie să știe de toleranță, să aibă o atitudine bună și egală față de cei din jur etc.

De asemenea, părinții-participanți la sondaj au prezentat și câteva modalități de promovare a toleranței în familie și de educare a copilului în acest spirit:

- prin respectarea libertății și a demnității membrilor familiei;
- prin educarea capacității de a avea răbdare unul față de altul, a capacității de a ierta greșelile altora;
- prin oferirea de modele de comportament tolerant;
- prin atitudine pozitivă față de deciziile tuturor membrilor familiei, indiferent de vîrstă;
- prin comunicare – discuții și explicații cu exemple la subiect (din filme, emisiuni TV);
- prin jocuri;
- prin educația creștin-ortodoxă etc.

Conform opiniei respondenților, pentru promovarea toleranței în școală, nu este necesar să se organizeze activități special consacrate acestui fenomen. Ar fi suficiente activitățile școlare – formale și nonformale – care se desfășoară în instituție și în afara ei: lecții în cadrul cărora elevii să învețe să respecte atît drepturile și libertățile lor, cît și drepturile și libertățile altora; diferite concursuri între clase (o dată pe lună); montarea unor piese de teatru; discuții cu abordarea unor exemple din viață etc.

Majoritatea intervievaților (80%) au menționat că le-ar plăcea să se implice în orice gen de activitate de promovare a toleranței desfășurate în cadrul clasei (ore de dirigiență, ședințe cu părinții, excursii școlare etc). Totuși, 10 la sută au opinat că părinții trebuie să-și educe corespunzător copilul acasă și că nu ar vrea să se implice în activități școlare organizate în acest sens, iar alte 10% și-au exprimat dorința de a participa, dar au motivat lipsa Docendo discimus Educație pentru toleranță în clasele primare Didactica Pro..., Nr.1 (71) anul 2012 51 de implicare printr-un program foarte încărcat.

Astfel, sintetizînd cele expuse mai sus, putem concluziona că pentru părinți conceptul de toleranță este unul cunoscut; că îl promovează în cadrul familiei în mod firesc, inclusiv prin comunicare asertivă cu copiii, prin discutarea unor situații de viață la subiect, prin oferirea unor modele de comportament tolerant. Totuși, considerăm de maximă importanță planificarea unor

acțiuni comune ale clasei/școlii și familiei în vederea realizării educației pentru toleranță, cum ar fi:

- ședințe de informare pentru părinți vizavi de metodele de educare a copiilor în spiritul toleranței;
- organizarea de comun cu părinții a unor întâlniri ale elevilor cu specialiști și activiști în domeniul drepturilor omului; cu persoane cu dizabilități; cu reprezentanți ai asociațiilor persoanelor cu deficiențe, ai unor culte religioase, ai diferitelor minorități naționale;
- organizarea unor activități extracurriculare în cadrul cărora elevii să aibă oportunitatea de a afla lucruri noi despre alte culturi, alți oameni;
- inițierea unui club al promotorilor toleranței, în cadrul căruia să se prezinte cărți, cîntece, evenimente culturale, sărbători naționale și internaționale etc. la subiectul vizat;
- colaborarea cu revista școlii sau cu presa locală;
- sărbătorirea Zilei Internaționale a Toleranței printr-un eveniment la nivel de clasă;
- afișarea într-un loc vizibil din clasă a Regulilor de aur ale toleranței, elaborate împreună cu părinții și elevii etc.

Având în vedere că lucrăm cu clase de copii eterogene, iar în grupul școlar apar diferențe fizice, psihice, sociale, ne bazăm activitatea pe un set de principii prin care încercăm să creăm un mediu tolerant, propice dezvoltării, să acordăm șanse egale în educație tuturor copiilor. Întâlnim în grupurile cu care lucrăm copii care necesită o atenție specială, pentru că au probleme, e drept nu foarte grave. Am realizat integrarea activă și eficientă în grupul clasei, de cele mai multe ori prin joc. În toate activitățile am încercat să antrenăm fiecare copil, să-i stimulăm pe cei timizi să se afirme, să-i ajutăm pe cei cu tulburări de limbaj sau comportamentale, pe cei ce nu se pot concentra decât pentru scurt timp.

Am apelat la învățarea individualizată pentru că există tendința ca acești copii să fie izolați de restul colectivului. Această strategie vizează contribuția fiecăruia adusă situației de predare-învățare: propriile experiențe, atitudini, calități, abilități. Impune utilizarea unui material didactic variat (fișe, dicționare, atlase, scheme, grafice, tabele, etc.), familiarizează elevii cu tehnici de muncă independentă, valorifică experiența anterioară, se poate adapta stilurilor proprii de învățare, respectă ritmul individual, stimulează spiritul de echipă, asigură corelarea intereselor cu obiectivele curriculare, stimulează încrederea în sine, elevul participă

la evaluarea propriei munci, fiind evaluat în raport cu el însuși. Elevul și cadrul didactic se influențează reciproc, construiesc împreună, iar la baza acestui tip de învățare stau principiile toleranței și echității.

Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare influențează interacțiunea directă și formarea deprinderilor interpersonale și de grup, formarea răspunderii individuale, interdependența dintre membrii grupului. Favorizează cunoașterea reciprocă dintre elevi, înțelegerea și acceptarea, integrarea în grup.

Literatura pentru copii abundă în teme în care eroii pozitivi dau dovadă de toleranță, cooperare, iubire de semenii, curaj, responsabilitate. În parcurgerea textelor literare am folosit metode activ-participative care au pus elevii în situația de a coopera pentru realizarea sarcinilor. Mozaicul, cubul, explozia stelară, predarea – învățarea reciprocă, brainstormingul, turul galeriei, au sprijinit integrarea tuturor în activitate, exprimarea liberă a ideilor, comunicarea, asumarea rolurilor, i-au învățat să colaboreze, să asculte și să respecte părerile celorlalți, să accepte diversitatea.

Apariția unor situații problematice a determinat de fiecare dată, cooperarea și participarea tuturor partenerilor la găsirea soluțiilor.

În rândul metodelor interactive utilizate s-a aflat jocul de rol care se bazează pe ideea că se poate învăța nu numai din experiența directă, ci și din cea simulată. Jocul pune participanții în ipostaze care nu le sunt familiare tocmai pentru a-i ajuta să înțeleagă situațiile respective și pe alte persoane care au puncte de vedere, preocupări și motivații diferite. Punând elevii să relaționeze între ei, jocul de rol îi activează din punct de vedere cognitiv și afectiv, iar interacțiunile dintre participanți permit autocontrolul conduitelor, comportamentelor, dar și al achizițiilor, înlăturarea pornirilor negative, dominante.

Utilizarea jocului de rol a condus la stimularea dialogului, posibilitatea de a explora și lărgi orizontul cunoașterii și de a-și forma deprinderi, dezvoltarea capacității de evaluare a atitudinilor partenerilor și adoptarea unui comportament adecvat, a capacității de evaluare a propriilor acțiuni, de înțelegere și de învățare din situația simulată, cultivarea sensibilității față de oameni și de probleme, rezolvarea pozitivă a situațiilor problemă, formarea spiritului de echipă.

Din studiul textelor literare, elevii au înțeles că trebuie să se ajute, să aprecieze ajutorul pe care îl primesc, să fie mai toleranți.

Ca formator, cadrul didactic este un exemplu pentru elevii săi. El trebuie să găsească modalități de promovare a toleranței în rândul acestora. Noi am identificat câteva:

- Prin ceea ce faci determină copilul să se simtă important, în siguranță, iubit!
- Ajută copilul să se descopere pe sine, creând situații în care să-și exprime calitățile!
- Creează ocazii în care elevii să ofere ajutor!
- Creează oportunități de învățare despre locuri, oameni, culturi noi!
- Arată copiilor perspective diferite prin prezentarea de cărți, cântece, evenimente culturale, sărbători naționale și internaționale!
- Implică-te când apare un comportament intolerant!
- Dezvoltă abilități de negociere de rezolvare a problemelor, situațiilor de criză!
- Oferă modele de toleranță și respect!

Deci, trebuie să tolerăm ca să fim toleranți, să respectăm ca să fim respectați, să oferim libertate ca să fim liberi, să iubim ca să fim iubiți.

Toleranța trebuie privită ca o virtute și nu ca o obligație.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Goraș-Postică, V. (coord.), Educație pentru toleranță, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Chișinău, 2005.
2. Reardon B. A, Toleranța – calea spre pace, Ed. ARC, 2004.
3. Schaub H.; Zenke, K.G., Dicționar de pedagogie, Ed. Polirom, Iași, 2001.
4. Revista Didactica Pro... nr. 4 (26), octombrie, 2004.
5. Boboc, I. – 2002, „Managementul educational” – EDP, Bucuresti.
6. Cucoș, C. – 1999, “Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade”, Editura Polirom.
7. Neamtu, C. A. Ghergut, A. – 2000, „Psihopedagogie speciala”, Polirom, Iași.

UTILIZAREA STRATEGIILOR INOVATOARE DE EVALUARE, CARE URMĂRESC EVALUAREA PENTRU ÎNVĂȚARE

*Prof. Buligă Maria Ancuța
Școala Gimnazială Nr. 27 „Anatol Ghermanschi” Brașov*

Evaluarea este o parte componentă a procesului de învățare și are ca scop cunoașterea și aprecierea nivelului de competențe dobândite de elevi, oferă informații esențiale despre ceea ce elevii înțeleg și ce nu înțeleg, sprijină procesul de învățare, oferind profesorului posibilitatea de a-și regla activitatea în funcție de rezultatele evaluării. Acest proces este deosebit de important, deoarece în urma evaluării elevii vor ști cum au lucrat

În primul rând, orice sistem de învățământ de calitate are evaluări inițiale. Acestea sunt administrate la începutul anului școlar, cu scop diagnostic, pentru a înțelege mai bine nevoile educaționale ale elevilor și pentru a adapta metodele, strategiile și conținutul lecțiilor în funcție de nivelul competențelor elevilor.

Evaluările inițiale sunt corelate cu evaluările sumative care se administrează la sfârșitul anului școlar, pentru a măsura evoluția performanței elevilor în raport cu anumiți descriptori de performanță, stabiliți în raport cu profilul de formare al absolventului.

Între aceste tipuri de evaluări care tind să devină standardizate, evaluarea elevilor pe parcursul anului școlar, are un rol important și influențează rezultatele elevilor.

Metodele inovative de evaluare fac parte din ceea ce definește orice strategie de predare modernă. Ele oferă informații esențiale despre ceea ce elevii înțeleg și ce nu înțeleg și pot fi ghiduri valoroase pentru elevi, îi pot ajuta să-și îmbunătățească performanța. Profesorii le pot folosi pentru a identifica dacă sunt necesare instrucțiuni suplimentare.

Utilizarea strategiilor inovatoare de evaluare, a evaluării formative, pot în mod consecvent și eficient să elimine surprizele de la obținerea notelor finale. Atunci când sunt integrate în predare și învățare în mod continuu, elevii își pot îmbunătăți performanțele în mod constant. Evaluarea formativă este evaluarea *ca* învățare. Cu alte cuvinte, în evaluarea formativă, feedback-ul este folosit pentru a îmbunătăți învățarea, nu înseamnă neapărat identificarea a ceea ce a fost făcut bine sau corect. În schimb, se concentrează asupra oportunităților de îmbunătățire.

În practică, pot fi utilizate diverse metode de evaluare formativă, care pot fi adaptate în funcție de conceptele predate, de tipul lecției și de momentul aplicării lor la clasă.

Hărțile conceptuale oferă o reprezentare vizuală a conexiunilor dintre conceptele pe care elevii le-au învățat. Aceste concepte sunt conectate prin legături direcționale, etichetate pentru a arăta

relațiile dintre ele. Hărțile conceptuale sunt instrumente excelente care pot oferi instructorilor o evaluare formativă a învățării și a neînțelegerilor elevilor, după ce elevilor le-au fost prezentate și explicate noile concepte. De exemplu, profesorul poate posta o hartă conceptuală incompletă în care elevilor li se cere să completeze spațiile libere pentru a construi o hartă completă, care este apoi trimisă pentru evaluare în clasă sau printr-o casetă de plasare, online. Pentru a evalua hărțile conceptuale generate de elevi, pot fi realizați descriptori de evaluare, pentru fiecare element al hărții conceptuale și nivelul atins de elev. Acești descriptori pot fi afișați în clasă, pentru ca elevul să înțeleagă mai bine, care este nivelul competențelor dobândite de el.

ConceptTest-urile sunt întrebări cu răspunsuri multiple concepute pentru a testa înțelegerea unui singur concept. Ele sunt eficiente în identificarea concepțiilor greșite comune ale elevilor, în jurul conceptelor dificile și s-a dovedit că îmbunătățesc înțelegerea conceptelor fundamentale de către elev. Întrebările sunt puse în timpul prelegerii imediat după ce conceptul cheie a fost descris sau discutat. Elevii lucrează independent pentru a ajunge la un răspuns și apoi încearcă să-și convingă colegii din sala de curs că au dreptate. Profesorul confirmă răspunsul corect și clasa poate discuta de ce este corect și cum au fost induși în eroare unii elevi.

Portofoliile electronice realizate în spațiul online oferă elevilor posibilitatea de a stoca și organiza materiale pe care le-au realizat în timpul învățării, cum ar fi teme scrise, proiecte, videoclipuri, etc. Apoi folosesc portofoliul electronic pentru a reflecta asupra experiențelor lor de învățare, prin realizarea de conexiuni explicite între diferitele experiențe de învățare. Acest proces le sprijină învățarea și are avantajul suplimentar de a-i ajuta să-și prezinte învățarea: ei pot privi înapoi la lucrările anterioare din portofoliul electronic și pot vedea cu ușurință cât de mult au învățat și cât de mult au progresat .

Benzile desenate pot constitui o formă de evaluare formativă. Profesorul poate să solicite elevilor să creeze o benzi desenate, oferindu-le astfel oportunitatea de a împărtăși cunoștințele dobândite în clasă, folosind o formă diferită și interesantă de narațiune, individual sau în colaborare, în timp ce lucrează la abilitățile de povestire. o aplicație foarte utilă pentru a crea benzi desenate este Pixton.

Jocul de rol, nu este o idee nouă de evaluare, dar cerând elevilor să participe la o activitate de joc de rol, profesorul poate observa și verifica învățarea realizată și capacitatea elevilor de a răspunde imediat unui mediu specific activității de învățare. Putem trece această metodă în categoria celor inovative, deoarece pentru fiecare secvență evaluată, elevii pot fi puși în situația de a realiza dialogul și scenariul, ceea ce demonstrează profesorului că elevul poate opera cu conceptele respective și poate interacționa cu colegii lui pe subiectul propus.

Scrisoarea, poate avea rol evaluare formativă. Pe o foaie de hârtie sau pe o fișă, cereți elevilor să explice un nou concept pe care l-au învățat sub forma unei scurte scrisori către un prieten sau un membru al familiei, pretinzând că cealaltă persoană nu cunoaște deloc informațiile prezentate în cadrul lecției. Această metodă îi pune pe elevi în situația de a explica lecția și le poate atrage atenția, asupra a ceea ce știu și a ceea ce nu știu.

Realizarea unei broșuri poate fi eficientă în procesul de evaluare formativă. Cerem elevilor să creeze propriile lor broșuri, care descriu caracteristicile cheie ale unui concept sau să explice un eveniment istoric sau o descoperire științifică. Este o modalitate eficientă și captivantă, care îi pune pe elevi în situația de a prezenta subiectul ales și de a realiza un design atrăgător. Acest lucru se poate face folosind hârtie, culori, acuarele și alte materiale artistice sau digital, folosind aplicații precum Canva sau Google Slides.

Evaluările formative sunt oportunitatea perfectă pentru a evalua învățarea elevilor într-un mod informal și fără stres. Cel mai bun aspect, este că există nenumărate modalități de a realiza evaluări formative, prin care elevii să demonstreze atât cunoștințele despre conținut, cât și stăpânirea abilităților. În plus, putem oferi evaluări formative improvizate, astfel încât acestea să nu necesite mult timp sau efort pentru a le crea. Evaluările formative pot fi, de asemenea, o modalitate distractivă și imaginativă de a colecta date și de a face ajustări la planul de lecție rapid și ușor, indiferent de stadiul procesului de învățare în care se află elevii.

Pentru a fi cei mai eficienți, profesorii ar trebui să ofere evaluări formative în mod regulat în clasă, și într-o varietate de moduri unice care să atragă diferite tipuri de elevi. Când se întâmplă acest lucru, elevii își găsesc un scop în învățarea lor, devin mai implicați în procesul de învățare și ca rezultat, experimentează niveluri mai ridicate de dobândire a competențelor.

Bibliografie:

1. Cojocariu, V., *Pedagogie II* (curs), Universitatea Bacău, 2002;
2. Cristea, G., *Pedagogie generală*, EDP, București, 2002;
3. Cucoș, C., *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1998;
4. Neacșu, I.; Potolea, D.; Radu, I.T., *Reforma evaluării în învățământ – concepții și strategii*, Ministerul Învățământului, București, 1996;
5. Stoica, A., *Evaluarea curentă și examenele*, Ghid pentru profesori, Editura PROGNOSIS, București, 2001.

ROLUL INTERDISCIPLINARITĂȚII ÎN SCOPUL EFICIENTIZĂRII COMUNICĂRII DIDACTICE ÎN ACTIVITATEA INSTRUCTIV EDUCATIVĂ CU ELEVII DEFICIENȚI MENTAL

Motto:

"Consideră elevul o făclie pe care să o aprinzi astfel încât mai târziu să lumineze cu o lumină proprie."

Plutarh

Învățământul românesc, aflat în continuu proces de reformă, își definește liniile directoare ale politicii educaționale concordantă cu cea europeană.

Pentru compatibilizarea procesului nostru de învățământ cu reperatele comunitar-europene, se impune o modernizare a acestuia prin transformări esențiale atât în optica gândirii pedagogice, cât și în tehnologia didactică, înțeleasă prin abordarea procesului didactic sub raportul scopurilor și obiectivelor riguros elaborate, al conținuturilor și strategiilor adecvate, în scopul asigurării calității sistemului de învățământ.

Este necesară o abordare interdisciplinară a conținutului învățământului, luându-se în considerare transformările metodologice și structurale care au loc în știința contemporană și o orientare tot mai fermă spre o formare interdisciplinară a personalității umane în vederea integrării sale într-o societate democratică dinamică.

"Interdisciplinaritatea este o formă a cooperării între discipline diferite cu privire la o problematică a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere." (C. Cucuș, 1996)


Activitățile interdisciplinare au pronunțate valențe formative. Ele contribuie la dezvoltarea intelectuală, socială, emoțională, fizică și estetică a copilului, cultivă încrederea în forțele **propriei și spiritul**

Interdisciplinaritatea, în condițiile actuale ale desfășurării procesului de învățământ, se impune ca o direcție principală a renovării activității profesorilor. Această renovare presupune atât conținutul lecțiilor, cât și metodele și strategiile de lucru.

"Interdisciplinaritatea este un proces de cooperare, unificarea și codificarea unitară a disciplinelor științifice contemporane, caracteristic actualei etape de dezvoltare a cunoașterii științifice, în care fiecare disciplină își păstrează autonomia gnoseologică, specializarea și independența relativă și în același timp se integrează în sistemul global de cunoștințe", spunea

A. Becleanu Iancu.

În mod tradițional, conținutul disciplinelor școlare a fost conceput cu o

 accentuată independență a unor discipline față de altele, adică fiecare disciplină de învățământ să fie de sine stătătoare. Astfel, cunoștințele pe care elevii le acumulează, reprezintă cel mai adesea un ansamblu de elemente izolate, ducând la o cunoaștere statică a lumii. Aceste aspecte sunt în contradicție cu varietatea mare a legăturilor și interacțiunilor dintre fenomene și cu caracterul dinamic al acestora.

Abordarea interdisciplinară pornește de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între discipline. Succesul în activitatea tinerilor este posibil, numai dacă aceștia pot să coreleze interdisciplinar informațiile obținute din lecții.

Educația pentru toți a fost definită (Salamanca, 1994) ca acces la educație și calitatea acesteia pentru toți copiii. S-au identificat două obiective generale:

1. asigurarea posibilității participării la educație a tuturor copiilor, indiferent de cât de diferiți sunt ei. Participarea presupune, în primul rând, acces și apoi găsirea căilor ca fiecare să fie integrat în structurile care facilitează învățarea socială și individuală, să-și aducă contribuția și să se simtă parte activă a procesului. Accesul are în vedere posibilitatea copiilor de a se integra în școală și de a răspunde favorabil solicitărilor acesteia.

2. calitatea educației, se referă la găsirea acelor dimensiuni ale procesului, conținuturilor învățării și calității agenților educaționali, care să sprijine învățarea tuturor, să asigure succesul, să facă sistemul deschis, flexibil, eficient și efectiv. Comunicarea, consilierea și orientarea elevilor cu cerințe educative speciale generează sarcini delicate și dificile pentru dascăli. Ca să le rezolve competent, ei trebuie să fie informați, formați și dedicați.

Pentru a se adresa tuturor copiilor și a deveni deschisă, flexibilă, adaptată și orientată spre fiecare și pentru toți, educația trebuie să presupună în practică o schimbare de optică. Este vorba de o nouă orientare care pune accentul pe cooperare, parteneriat, învățare socială și valorizarea relațiilor pozitive, umaniste în educație.

Această orientare are în vedere schimbări în următoarele componente:

1. Educație – Educație în general, cu referire la principii, proces, produs și beneficiar.

2. Școală – Educația școlară, care se referă la abordarea generală, strategii și durata programelor propuse.

3. Societate – Legăturile necesare între formele educației și agenții acesteia, ceea ce înseamnă, în primul rând, nevoia de parteneriat social (familie, comunitate, societate) pentru îndeplinirea sarcinilor educației moderne.

4. Individ – Se pune accentul pe valorizarea fiecărei persoane, pe o abordare pozitivă, umanistă a relațiilor și a rolului fiecărui participant la procesul educațional.

Conform principiului respectării particularităților individuale ale elevului și educația trebuie adaptată la nevoile copilului. Consilierea individuală este considerată o activitate foarte importantă. Elevul este ajutat să își cunoască situația prezentă și să anticipe situații viitoare, în care își poate folosi caracteristicile și potențialul pe o cale satisfăcătoare pentru sine și beneficia

pentru societate. Astfel comunicarea didactică capată, din ce în ce mai mult valențele unei comunicări terapeutice, devine mai profundă, capată forma comunicării totale, prin tot felul de mijloace, care îi sporesc eficiența: jocul, modelarea, comunicarea cu ajutorul imaginilor și cuvintelor.

Comunicarea se referă la transmisie și schimb de informații între oameni, la circulația de impresii, trăiri afective, judecări de valoare, comenzi cu scopul de a obține modificări comportamentale la individ, manifestate în reprezentările, cunoștințele acestuia.

Dacă între persoanele ce comunică nu sunt contradicții, comunicarea poate fi eficientă; în caz contrar, efectul nu va fi cel scontat.

În cadrul comunicării urmărim câteva scopuri principale și anume:

- receptorul să ne asculte cu atenție mesajul;
- să accepte comunicarea cu noi;
- emitorul să poată produce schimbări asupra receptorului.

Comunicarea este o necesitate vitală a omului, ea caracterizează ființa umană încă de la apariția acesteia. Comunicarea evoluează odată cu societatea și, ca să trăiești în societate, trebuie să comunici.

Comunicarea didactică

1. Comunicarea psihopedagogică și psiholingvistică

Comunicarea este un proces relațional, în cadrul căruia doi sau mai mulți interlocutori fac schimb de informații, se înțeleg și se influențează între ei.

A comunica presupune câștigarea și activarea competenței comunicative care este deopotrivă aptitudinală și dobândită.

Codurile folosite în comunicare sunt: cuvântul, gestul, imaginea, mișcarea, stările afective etc. Fiind o relație de schimb de informații, interlocutorii pot deveni în acest timp atât receptori cât și emițători, folosind diferite canale: vizual, auditiv, tactil etc.

În situațiile școlare de instruire, sursele comunicării pot fi: mesajul didactic și educațional al profesorului, manualul școlar, reviste, cărți, atlase, hărți, materiale didactice, filme și diafilme didactice, video-text, videodisc, lecții televizate sau radio-difuzate etc.

2. Tipuri de comunicare umană: caracteristici, relații

Un tip de comunicare anume este o problemă de dominanță și nu de exclusivitate. Doar din necesități didactice se fac delimitări tranșante, în realitatea vie a comunicării aceste forme coexistând:

I. după numărul de parteneri:

- a. comunicare intrapersonală (cu sine; monologul);
- b. comunicare interpersonală (între două persoane);
- c. comunicare în grup mic;
- d. comunicare publică (conferințe, miting, radio, TV).

II. după statutul interlocutorilor:

- a. comunicare verticală (elev-profesor, soldat-ofițer);
- b. comunicare orizontală (elev-elev, profesor-profesor).

III. după codul folosit:

a. comunicare verbală (C.V.):

- informația este codificată și transmisă prin cuvânt și prin tot ceea ce ține de acesta sub aspect fonetic, lexical, morfo-sintactic;
- este specific umană; are formă orală sau scrisă; utilizează canalul auditiv sau vizual;
- permite înmagazinarea și transmiterea unor conținuturi extrem de complexe.

b. comunicarea paraverbală (C.P.V):

- informația este codificată și transmisă prin elemente prozodice și vocale care însoțesc cuvântul și vorbirea în general;
- în aceste categorii se înscriu:
 - caracteristicile vocii (tânăr-bătrân, alintat-hotărât, energic-epuizat);
 - particularități de pronunție (urban-rural, zona de proveniență);
 - intensitatea rostirii, ritmul și debitul, intonația, pauza.

c. comunicarea non-verbală (C.N.V):

- informația este codificată și transmisă printr-o diversitate de semne legate direct de postura, mișcarea, gesturile, mimica, înfățișarea partenerilor;
- este obiectul unor cercetări menite să-i aprofundeze mecanismele și funcțiile;
- poate exista și ca formă de comunicare de sine stătătoare (dans, sport, limbajul surdo-mușilor, pantomimă).

Comportamentele comunicative reale pot fi cu dominanță verbală, cu dominanță nonverbală sau mixte.

Conținuturile afectiv-atiitudinale, indispensabile pentru dimensiunea relațională a oricărei comunicări, se transmit în proporții hotărâtoare prin C.P.V. și C.N.V.: 55% nonverbal, 38% paraverbal și 7% verbal.

Între cele trei forme de comunicare se stabilesc anumite relații temporale și de sens. Astfel C.V. și C.P.V.

sunt obligații simultane, în timp ce C.N.V. poate fi simultană acestora, dar să le și anticipeze sau să le succeadă.

IV. după finalitatea actului comunicativ:

a. comunicare accidentală: se caracterizează prin transmiterea întâmplătoare de informații, ce nu sunt destinate procesului de învățare (de exemplu constatarea lipsei cretei sau a buretelui);

b. comunicare subiectivă: exprimă direct starea afectivă a locutorului din necesitatea descărcării și reechilibrării, în urma acumulării unei tensiuni psihice (pozitive sau negative); *de exemplu exclamația de surpriză la un răspuns deosebit: „Bravo, copile!“, tonul ridicat al reproșului, „M-ați supărat!“, elevul care-și răsuțește automat șuvița de păr, doar, doar va apărea răspunsul, profesorul care-și învârte tot mai nervos ochelarii pe măsura ascultării răspunsurilor;*

c. comunicarea instrumentală apare atunci când sunt reunite o serie de particularități:

- focalizarea intenționată și vădită, pe un scop precis, comunicat mai mult sau mai puțin partenerilor;
- atingerea lui printr-un efect anumit urmărit la nivelul comportamentului receptorului;
- capacitatea de a se modifica în funcție de reacția partenerilor, pentru a-și atinge obiectivele;

- acest tip de comunicare este dominant în altul didactic, fără ca acest fapt să excludă și prezența celorlalte două.

3. Comunicare și interacțiune didactică: definire, structură cadru, mecanisme, caracteristici

Comunicarea didactică este o comunicare instrumentală convergentă direct implicată în susținerea unui proces sistematic de învățare.

În aceste accepțiuni nu apar:

- restricții de conținut;
- restricții de cadru instituțional;
- restricții privitoare la parteneri.

Schema unei comunicări cuprinde:

- factorii comunicării (actorii, personajele, agenții comunicării);
- distanța dintre ei;
- dispoziția așezării;
- cadrul și contextul instituțional;
- situația enunțiativă (interese, dezbateri, lecții);
- repertoriile active sau latente.

Caracteristici:

- dimensiunea explicativă a discursului didactic este pronunțată deoarece vizează, prioritar, înțelegerea celor transmise;
- comunicarea didactică trebuie structurată conform logicii pedagogice (aceasta are ca primă cerință facilitarea înțelegerii unui adevăr și nu simpla lui enunțare);
- rolul activ pe care-l are profesorul/maistrul-instructorul față de conținuturile științifice cu care va opera (profesorul acționează ca un filtru ce selecționează, organizează, personalizează conținuturile, ghidat fiind de programa în vigoare și de manualul pentru care a optat);
- pericolul transferării autorității de statut asupra conținuturilor, sub forma argumentului autorității (riscul ca un lucru să fi considerat adevărat sau fals nu pentru că faptul acesta este demonstrabil, ci pentru că provine de la o sursă „cu autoritate“);
- combinarea celor două forme verbale, oralul și scrisul, duce la o serie de particularități:
 - de ritm;
 - de formă;
 - de conținut.
- personalizarea conținutului didactic (în funcție de propriile particularități de structură psihică și de filozofia educației la care aderă, profesorul accentuează una sau alta dintre dimensiunile comunicării: cea informatică, cea relațională, cea pragmatică).

4. Relații de comunicare în actul didactic: tipuri, disfuncții, blocaje

Blocajele de comunicare sau distorsiunea informației pot interveni atunci când: emițătorul nu stăpânește textul, are o expunere neclară, vorbește prea încet sau prea repede, nu creează motivații, elevii nu auzesc informațiile necesare pentru a înțelege comunicarea sau acele cunoștințe nu sunt bine fixate, influențându-le

negativ pe cele noi, prin producerea de interferențe ce le modifică (distorsionează) conținutul. Blocajele apar și când informația nu corespunde problemelor pe care elevii le au de rezolvat, fiind prea abstracte, iar ei nefiind dispuși să le asimileze; comunicarea este multilaterală sau chiar bilaterală, dar cu efective scăzute, neangajând elevii în elaborarea cunoștințelor, care să ducă la formarea și dezvoltarea de noi structuri cognitiv-senzoriale, psihomotrice sau afectiv-motivaționale.

5. Competența de comunicare a profesorului. Caracteristici, feed-back-ul oferit de comunicare în contextul situațiilor didactice

EMIȚĂTOR (profesorul/maistrul-instructor):

- emite mesajul didactic prin canalul de transmitere;
- receptează răspunsul (feed-back I);
- analizează metodele (feed-back II).

RECEPTOR (elevul):

- receptează mesajul prin canalul de transmitere;
- stochează informația;
- prelucrează informația;
- emite răspunsuri (feed-back I);
- receptează mesajul ameliorat (feed-back II).

Comunicarea didactică prin **dialog** apare ca un model interactiv, profesorul și elevul fiind în același timp emițător și receptor, creându-se între ei relație de schimb de idei și cercetări.

Eficiența comunicării depinde atât de pregătirea și aptitudinile de a comunica ale profesorului, cât și de capacitățile intelectuale ale elevului.

Comunicarea se **autoreglează** cu ajutorul unor retroacțiuni (feed-back și feed-forward), înlăturând blocajele care pot apărea pe parcurs.

Feed-back-ul îndeplinește funcțiile de control, de reglare și autoreglare a informațiilor transmise, prin eliminarea la timp a unor eventuale perturbări și distorsiuni.

Există mai multe tipuri de feed-back: verbal, individual, colectiv, periodic, continuu etc.

I. Feed-back-ul de tip I

Elevii (receptorul) îi oferă emițătorului (profesorul) informații cu privire la modul în care a comunicat. Dacă are abilitatea de a folosi aceste informații, profesorul va obține o creștere a eficienței mesajului său.

Pentru obținerea informațiilor despre comunicare, emițătorul:

- poate folosi, ca mijloace verbale, interogarea receptorilor, dacă au înțeles sau nu, comentariile auditoriului;
- poate observa semnele nonverbale: neatenția, dezinteresul, oboseala, preocupările laterale, privirea și mimica exprimând concentrare etc.

II. Feed-back-ul de tip II

Poate fi ilustrat, de la emițător la receptor, prin următorul exemplu: profesorul de fizică expune elevilor modul în care trebuie să se desfășoare un experiment din laborator. Receptorii, pe cale verbală sau nonverbală, îl înformează pe profesor dacă au înțeles sau nu; profesorul reia explicația, apoi elevii trec la acțiune, încercând să execute experimentul conform îndrumărilor

primite. Acum are loc cel de-al II-lea tip de feed-back, în momentul în care pe cale verbală sau nonverbală, profesorul aprobă sau dezaproabă ceea ce fac elevii și reglează din mers comunicarea didactică. Ca să poată avea loc acest tip de feed-back trebuie să lăsăm elevilor inițiativa acțiunii.

Retroacțiunea anticipată (feed-forward) poate fi obținută prin inversarea ordinii clasice: informare-exerciții practice. Dacă exercițiile sunt așezate înaintea comunicării, elevii vor puși în situația de a căuta, de a cerceta și vor ajunge să simtă necesitatea informării. Ei vor formula anumite întrebări emițătorului, care-și va organiza din mers comunicarea, anticipând informații de care au nevoie elevii în continuare.

Înainte oricărei comunicări didactice, profesorul va efectua mai multe operații: stabilirea obiectivelor și a conținutului esențial al comunicării, a unor explicații, exemple, fapte, date cu valoare motivațională, a întrebărilor-problemă, a întrebărilor retorice, sau care determină reflecții (Ce se întâmplă dacă? Din ce cauză? Ar putea fi și altfel? La ce credeți că vă folosesc aceste informații?).

De asemenea profesorul va preciza și strategia comunicării (inductivă, explicativ-demonstrativă, euristică, deductivă, prin analogie sau combinată), precum și mijloacele audio-vizuale, a căror folosire sporește recepția.

Dintre factorii care generează un climat psihosocial pozitiv în clasă, favorizând învățarea, îi menționăm pe cei socio-afectivi (relații de simpatie sau antipatie), motivaționali-aptitudinali, cognitivi-axiologici (cunocșterea interpersonală, concepții, convingeri), instrumentali (relații de cooperare, competiție, stilul de conducere al profesorului), factori de structură (vârsta și numărul elevilor din clasă) și factori proiectivanticipativi (scopuri, idealuri, nivelul de aspirație). Respirația și viteza vorbirii sunt factori importanți ce pot optimiza sau distorsiona expunerea. O expunere lentă este enervantă, în timp ce alta prea rapidă nu poate fi urmarită.

Comunicarea in scolile speciale

În școala specială comunicarea didactică se realizează uneori deficitar din anumite considerente care tin de colectivul de elevi, de structura sa, de individualitățile care constituie acest colectiv, de particularitățile de vârstă și individuale ale fiecărui receptor. Pentru a asigura comunicarea cu elevii, transmiterea informației, emițătorul folosește mijloace, resurse, metode specifice. Este nevoie, înainte de toate să construim un proiect pedagogic viabil luând în considerare toate observațiile efectuate asupra receptorilor până atunci și întreaga activitate, cel puțin pe secvențe de învățare, pe unități de învățare. Nu întâmplător avem în vedere obiectivele operationale cognitive, afective și psihomotorii. Întregul colectiv de elevi este un angrenaj în care fiecare rotită își are roluri bine definite în vederea unei bune funcționări. Calitatea comunicării depinde de strategia utilizată și urmărește un anumit scop.

În afara activității la clasă, în completare, se desfășoară activități specifice terapierilor de corectare sau recuperare, pe cabinete de: terapia tulburărilor de limbaj și a deficiențelor senzoriale, psihodiagnoză, cultură fizică medicală. În aceste cazuri comunicarea se desfășoară mai greu deoarece elevul prezintă diferite deficiențe sau lacune în limbaj (scris sau verbal), cunoștințe, comportament și exprimare în general (verbală sau nonverbală).

In scoala speciala nu se poate vorbi de comunicarea formală. Comunicarea este îmbogățită prin utilizarea semnelor: limbajul verbal este însoțit de artificii paraverbale sau nonverbale. În activitatea la clasă se folosește mult material care este destinat să-i ajute pe elevii-receptori să înțeleagă informația ce i se transmite.

Elevul cu C.E.S.(cerințe educative speciale) nu se mai comportă ca și elevul din școlile de masă: acesta nu receptează și nu-și însușește informația așa cum și-o însușește cel înscris în învățământul de masă... Este cu câteva "trepte" în urmă, se lucrează și se comunică în funcție de programa școlară pentru învățământul special și așa cum activitatea la clasă se desfășoară diferențiat și comunicarea se va desfășura la fel: emitatorul se adaptează situației, adoptă metode și strategii care să-l facă înțeles și se asigură că receptorul are atenția îndreptată spre ceea ce dorește să comunice. Limbajul utilizat de emitator trebuie să se înscrie în contextul în care se desfășoară comunicarea, transmiterea informației. Transmiterea informației este clar condiționată de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor.

Încă de la începutul activității, de la momentul "*Captarea atenției*" emitatorul are datoria să mențină atenția elevului trează pe tot parcursul activității, dar apar o serie de obstacole în comunicare, aceasta nemaifiind continuă la un moment dat. Pot fi considerate "mici obstacole" unele întreruperi care survin în activitate din cauza elevilor, printre care amintesc: lipsa unui obiect pentru scris (elevul îl cere tuturor cu voce tare), scăparea unui obiect pe bancă sau pe jos, comentariul unui elev căruia nu-i convine un gest al unui coleg, cererea de a merge la baie, izbucnirea nervoasă a altuia etc. Toate acestea și altele nespecificate aici pot să întrerupă activitatea de transmitere a informației dacă aceste momente nu sunt gestionate corespunzător de profesor, dacă nu se trece "lin" "peste ele, dacă nu sunt reduse până la a fi neobservabile. Prin atitudine, prin gesturi, mimica se poate dirija sau îndrepta atenția elevilor numai spre ceea ce ne interesează în acel moment. Cu tact pedagogic se pot depăși momentele de criză, se pot face gesturi, din care elevul să înțeleagă imediat ce dorim de la el (spre exemplu i se poate face semn, încuviințând cu o mișcare a capului sau cu o privire că-i dăm voie la baie, în liniște, sau îi înmănăm un creion sau un pix, tot în tăcere, atunci când are nevoie pentru ca..." nu mai scrie pixul...)

Cei alți elevi își vor continua activitatea fără să se lovească de pragul observației făcute unui coleg care a deranjat din întâmplare sau pentru că a vrut... Iată cum intervine aici tăcerea, care poate fi, uneori, interpretată ca pedeapsă pentru deranjul orei. Elevul trebuie să fie înțeles, să înțelegem că are nevoie de ascultare din partea noastră și că nu trebuie să neglijăm niciun aspect din comportamentul lui.

Observațiile pot fi făcute după ce se încheie activitatea, într-un timp foarte scurt, ca să nu vitregim elevul de minutele oferite recreației sau, atunci când permite timpul, pot fi purtate discuții individuale cu elevii - problema și pot fi determinați să se comporte conform cerințelor. Trebuie să le acordăm încrederea noastră și trebuie să le arătăm că avem încredere în ei și astfel, comunicarea va fi mult ușurată, de orice tip ar fi aceasta.

Cadrul didactic trebuie să se adapteze la toate situațiile ce pot apărea în actul educațional. Iată cum este definită "*Arta comunicării pedagogice*", în lucrarea amintită anterior: autorul afirmă că aceasta "**constă în adaptarea permanentă a cadrului didactic la o situație sau la un context care trebuie cunoscut și controlat ca procesul de învățământ să capete sansa de a fi eficient.**" În actul comunicării ne putem situa și la extrema negativă (lipsa de

mijloace/tehnici de comunicare combinandu-se cu antitalentul persoanei) , unii oameni fiind nascuti cu abilitati de a comunica , dar mai ales cultivandu-le , capacitatea de a comunica fiind una din cele mai importante pentru meseria de dascal (un dascal posac , ce da impresia de vesnic suparat , inabordabil sau arogant- distant , va imprima colectivelor cu care intra in contact o perioada mai lunga de vreme aceleasi caracteristici , in timp elevii pierzandu-si respectul celor din jur , fiind izolati) . Autocunoasterea si introspectia pot ajuta in actul comunicarii atat adultii dar si copiii .

Pentru a ne asigura ca informatia a fost receptata corect de catre elev (receptor), rolurile trebuie sa fie inversate in momentul evaluarii, iar anterior acestui moment sa avem asigurat feed-back-ul. Si vorbim aici cu insistenta pe feed-back-ul invatarii, pentru ora urmatoare intervenind in pregatirea elevilor si educatorul cu activitatile specifice muncii lui, iar prin repetare si reluare elevii reusesc sa retina informatia. Urmatoarea secventa de invatare va fi realizata tinand seama de cele observate anterior, de ceea ce au reusit sa asimileze elevii. Se poate vorbi aici si de un feed-back indirect, unde intermediarul este educatorul clasei, iar in invatamantul special educatorul are un rol foarte important in consolidarea informatiei primite de elevi in activitatea de dimineata.

Se are in vedere cantitatea de informatie, se preda treptat, pe secvente, pe unitati de invatare. In procesul comunicarii elevul este ajutat sa decodeze informatia, mesajul, cantitatea de cunostinte asimilate; in raspunsurile date de elevi se pleaca de la exprimare in propozitii simple la exprimare in propozitii dezvoltate, corecte din punct de vedere semantic si gramatical (**se corecteaza exprimarea elevului ori de cate ori este necesar**), iar elevii sunt incurajati sa comunice cu cuvinte proprii asa cum inteleg ei.

Pentru curriculumul modular , referindu-ne la aspectul invatarii didactice , se recomanda la fiecare unitate de invatare sa existe ore alocate terminologiei de specialitate , exprimarii tehnice adecvate , unitatea de competenta – *Comunicare si numeratie* fiind prezenta pentru toate domeniile de specializare .

In atelierele scolare trebuie stabilite reguli foarte clare de comunicare intre cei prezenti , deoarece lipsa de comunicare , comunicarea insuficienta sau “ viciata “ pot duce la accidente de munca deosebit de grave . Elevii trebuie sa-si formeze reflexul de a comunica intre ei , in activitatile de lucru in echipa , de a anunta maestrul-instructor despre eventualele riscuri de accident , despre disfunctionalitatile in lucrul pe masini. La fel de importanta este comunicarea problemelor personale (de exemplu starea de oboseala , ameteli puternice , febra /frisoane , probleme de vedere, s.a.) pentru ca elevul sa nu fie implicat in activitati ce pot duce la accidente . Elevii claselor de S.A.M. , trec prin criza adolescentina , un gest neinsemnat sau o vorba nepotrivita , eventual amplificate sau interpretate gresit de catre elev , din partea unui coleg sau a unui cadru didactic pot duce la conflicte . Si elevii cu C.E.S. deseori , se pot prefaca , denaturand actul comunicarii derutand , mai ales cu o persoana care nu le cunoaste obiceiurile , particularitatile de varsta. O mare importanta trebuie

acordata elevilor foarte comunicativi , expansivi , dar si celor necomunicativi , retrasi , lucrul diferentiat presupunand si comunicare diferentiata .

Foarte importanta este si *comunicarea in situatii de criza sau premergatoare crizei* , tehnicile folosite bazandu-se pe cunoasterea persoanelor implicate in conflict , pe manipularea lor de moment , uneori cu schimbarea starii de confort/disconfort psihic a acestora – exemplu: orientarea elevului spre alte ganduri , actiuni , minimizarea/exagerarea consecintelor potentielului conflict , acordarea unui sprijin verbal celui care se considera nedreptatit sau chiar tuturo celor implicati , discutarea in alt loc a situatiei ce a generat conflictul , jocul de rol -pentru a anihila tensiunile acumulate , iar uneori concomitent cu actul comunicarii verbale se pot lua si masuri de prevenire a unor acte de automutilare/accidentare/distrugeri de bunuri materiale/vatamarea unor elevi (exemplu – vorbind cu elevul , facem semne celorlalti sa se retraga , sau ne postam subtil in fata unui geam deschis – daca elevul prezinta tendinte de suicid , s.a.). Un ton adecavat , sigur ,dar calm, insotit de o gestică ferma , fara tente de agresivitate pot impiedica multe conflicte . Importanta este si actiunea cadrelor didactice in echipe formate chiar si ad-hoc , de aceea colectivul didactic si chiar nedidactic trebuie sa aiba cunostiinte privind medierea conflictelor in grupul de elevi , membrii echipei trebuind sa desfasoare actiuni convergente , iar uneori complementare (de exemplu – doi sau mai multi profesori pot incerca sa convinga elevii asupra consecintelor escaladarii unui conflict , fiecare folosind argumente diferite , dar convingatoare). Dirigintele cat si ceilalti angajati ai unitatii scolare trebuie sa cunoasca bine elevul / elevii in cauza , sa discearna potentialele stari de conflict de cele care nu pot degenera , sa aleaga imediat o cale de solutionare acceptata de cei in cauza (elevii pot primi chestionare inca din prima ora de *Consiliere* in care sa existe intrebari privitoare direct si indirect la *aria* comunicarii , dirigintele stabilind apoi strategii potrivite privind comunicarea cu grupul si cu indicviziile acestuia). Este stiut ca in multe colective de elevi cu C.E.S. exista si elevi *problema* , frustrati , care cauta sa provoace conflicte avand ca pretext de suprafata comunicarea deficitara cu alti colegi , stari de spirit false , s.a., cu astfel de elevi trebuie discutat impreuna cu dirigintele / parintele/tutorii /psihologul , inca din primele ore , in continuare ei trebuind monitorizati la ore si inafara orelor , colaborarea cu celelalte cadre didactice care supravegheaza elevul pe durata intregii zile fiind esentiala. Si aici pot surveni esecuri , datorita nivelului diferit de prelucrare si transmitere a informatiei de catre angajatii scolii cat si datorita strategiilor de comunicare gresit alese (datorate lipsei de pregatire pedagogica , necunoasterii situatiei initiale , stresului , altor activitati prioritare

momentan , relatiilor de antipatie dintre unele cadre didactice , etc.) - astfel apare o dimensiune noua – comunicarea continua colectiva , importanta in formarea personala .

Comunicarea nonviolenta si arta comunicarii

(CNV) este un mod de interactiune care *faciliteaza schimburile intre oameni si rezolvarea conflictelor in mod pasnic*. Ea se concentreaza asupra nevoilor si valorilor impartasite de noi toti si incurajeaza folosirea unui limbaj care ne accentueaza compasiunea. Mai mult decat o metoda, pentru mine, **CNV este o stare de spirit, o atitudine** ce are la baza intentia ca atat nevoile mele, cat si ale tale sa fie la fel de importante si ca, **impreuna, sa ajungem la acele strategii care pot duce la implinirea lor in aceeasi masura**.

Notiunile de „sacrificiu“, „compromis“ si expresia „impunere a vointei cuiva“ nu fac parte din acest model. Cel care a pus bazele **C.N.V.** in **anii '60** este doctorul in psihologie **Marshall B. Rosenberg**. Dorinta lui a fost aceea de a gasi si oferi lumii o alternativa la agresivitatea si violenta cu care ne confruntam adesea – si pe care el insusi le-a experimentat in copilarie, in cartierul de la marginea orasului **Detroit**, unde a crescut.

Aceasta dorinta l-a determinat sa studieze indeaproape oamenii si comunicarea lor. Descoperirea pe care a facut-o in urma acestui proces a fost pe cat de simpla, pe atat de transformatoare: anumite moduri de gandire si exprimare tind sa ne deconecteze de forta vitala care se afla in interiorul nostru si al celorlalti, pe cand altele, dimpotriva, intaresc aceasta legatura.

De atunci au trecut patruzeci si ceva de ani, iar **CNV** si-a dovedit eficienta in multe domenii ale vietii, de la **relatiile de familie**, pana la **scoli, institutii publice** .

Principiul de baza este acela ca **orice actiune umana are ca scop implinirea unei nevoi**. Descoperirea si comunicarea acestor nevoi pot consolida legaturile interumane, cooperarea si, la nivel global, pacea. Nevoile sunt cele ce pun viata in miscare. In clipa in care le identificam, putem gasi si strategiile cele mai bune pentru a le implini, pastrand in acelasi timp in minte si in suflet respectul pentru cei care ne inconjoara.

Din pacate, in viata de zi cu zi, actionam de prea multe ori din obisnuinta sau ca reactie la un anumit stimul exterior, fara sa stim de fapt de ce o facem. Asadar, exista un adevar simplu: **nevoile noastre pot fi eficient implinite numai daca suntem constienti de ele**. Vestea buna este insa ca toate nevoile pot fi satisfacute si ca avem la dispozitie nenumarate strategii pentru aceasta.

Un alt principiu important al **CNV** este cel al **asumarii responsabilitatii sentimentelor proprii**. Asta inseamna constientizarea faptului ca trairile mele negative nu se datoreaza niciodata actiunilor celorlalti (ei sunt doar stimuli), insa **adevarata lor cauza este ca una sau mai multe dintre nevoile mele esentiale nu sunt implinite**. Cand ajungem sa ne situam la nivelul nevoilor, ne dam seama ca aici nu exista conflicte.

Un exemplu? Orice fiinta umana are nevoie de autonomie, indiferent de varsta, sex sau religie. Acesta este un punct in care cu totii suntem la fel, ne putem vedea si accepta unul pe celalalt. Dar cand ramanem blocati la nivelul strategiilor alese pentru implinirea nevoii de autonomie, observam diferentele dintre noi, si aici pot interveni disputele: un copil de doi ani nu va manca ce-i pune mama in farfurie; o adolescenta de 15 ani isi pune un cercei in buric; un tata de

familie iese o data pe saptamana la baschet cu prietenii. CNV ne ajuta, prin constientizarea nevoii, sa ajungem constient la actiuni satisfacatoare pentru toti si, mai mult, la a sti ce sa-i cerem. Orice om dispune de resurse interioare extraordinare, de daruri de impartasit si de abilitatea de a face viata mai frumoasa in fiecare clipa.

In toate relatiile pe care le avem: cu partenerul, cu parintii, cu copiii, cu colegii de lucru, cu subalternii sau sefii. Nu in ultimul rand, **cu noi insine!** Un accent special s-a pus in ultima vreme pe latura de „schimbare sociala“ posibila prin CNV. Cum? Prin aplicarea ei in invatamant – pentru aplanarea conflictelor si imbunatatirea comunicarii intre elevi, profesori si parinti –, in institutii publice, in sistemul medical si in crearea de organizatii bazate pe respectul fata de fiinta umana. Ramane ca si personalul didactic sa adapteze (daca deja nu a facut acest lucru) si acest tip de comunicare, sa faca din ea un mod de lucru continuu cu elevii cu C.E.S., legatura dintre comunicare si starea de spirit echilibrata, dintre cuvânt si sentiment putând fi mai bine valorificata.

Transdisciplinaritatea – reprezintă gradul cel mai elevat de integrare a curriculum-ului, mergând adesea până la fuziune. **Fuziunea** este, aşadar, faza cea mai complexă și mai radicală a integrării. Abordarea de tip transdisciplinar tinde către o „decompartimentare” completă a obiectelor de studiu implicate. Fuziunea cunoștințelor („cunoașterilor”) specifice diferitelor conduce la emergența unor câmpuri de investigație, la dezvoltarea unor proiecte integrate sau chiar la conceperea unor programe de cercetare conforme noii paradigme.

Transdisciplinaritatea reprezintă „punerea în act” a unei axiomatici comune pentru ansamblu de discipline. Prin gradul său de complexitate, abordarea transdisciplinară le înglobează pe cele anterioare, propunând un demers bazat pe dinamica și interacțiunea a patru niveluri de intervenție educativă: disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar și transdisciplinar. Trebuie subliniat faptul că recunoașterea caracterului distinct al abordărilor menționate nu implică ignorarea caracterului lor profund complementar. Pentru a folosi o metaforă a unui autor cunoscut în domeniu, vom spune că „disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unuia și aceluiași arc: al cunoașterii”.(B. NICOLESCU, 1997)

Louis D’ Hainaut distinge, în plan curricular, între transdisciplinaritatea instrumentală și cea comportamentală.

Transdisciplinaritatea instrumentală urmărește să-i furnizeze elevului metode de muncă intelectuală transferabile la situații noi cu care acesta se confruntă; ea este orientată mai mult către rezolvarea anumitor probleme, decât pe achiziția de cunoaștere „de dragul cunoașterii”.

Transdisciplinaritatea comportamentală intenționează, după cum sublinia D’ Hainaut, să ajute elevul „să-și organizeze fiecare dintre demersurile sale în situații diverse”. Acest tip de abordare se focalizează pe activitatea subiectului care învață; ținând seama de psihologia procesului de învățare, transdisciplinaritatea comportamentală se situează permanent într-o strânsă legătură cu situațiile de viață semnificative (care au sens) pentru cel ce învață.

Considerându-se că deschide calea către atingerea unui nivel epistemologic superior, transdisciplinaritatea a fost ridicată la rangul de „nouă viziune asupra lumii”. Această „etichetare” își are sursa în convingerea că domeniul de pertinență al transdisciplinarității este

singurul capabil să conducă la înțelegerea și soluționarea multiplelor și complexelor provocări ale lumii prezente.

Revenind la conceptul de integrare curriculară, înțeles ca proces de stabilire a unor relații de convergență la nivelul elementelor de conținut, al obiectivelor sau metodelor, dar și la nivel de concepte sau valori aparținând diferitelor discipline școlare, vom distinge o dimensiune orizontală și una verticală a integrării.

Integrarea orizontală reunește într-un ansamblu coerent două sau mai multe obiecte de studiu aparținând unor domenii (sau arii curriculare) diferite. Un exemplu îl constituie integrarea geografiei, biologiei, chimiei, ecologiei, educației civice etc., în studierea unei teme care se poate numi „Educația pentru mediul înconjurător”.

Integrarea verticală reușește într-un ansamblu coerent două sau mai multe obiecte de studiu aparținând aceluiași domeniu (arie curriculară)(ex.: „științe socio-umane”). Un exemplu clar în acest sens îl oferă integrarea istoriei, educației civice, filosofiei etc., într-o temă intitulată „Educația pentru drepturile omului”.

Obiectivele esențiale pe care încearcă să le atingă integrarea curriculară pot fi grupate în două direcții:

- a) relaționarea diferitelor segmente („diviziuni”) din cadrul programelor de studiu;
- b) relaționarea procesului (experiențelor) de învățare cu situații concrete de viață.

Problematika transdisciplinarității are cel puțin două laturi esențiale:

- a) **latura filosofică**, care ține de promovarea unei viziuni și a unei noi înțelegeri a realității în general și a realității educaționale în special- **atitudinea transdisciplinară**.
- b) **latura metodologică**, care ține de dezvoltarea unor modalități concrete de utilizare a diverselor trepte ale integrării în procesul educațional- **competența transdisciplinară**.

Competențele, valorile și atitudinile de care au nevoie elevii pentru reușita personală și socială în contextul dinamicii societății contemporane nu pot fi formate în întregime prin intermediul disciplinelor școlare clasice (formale).

Învățarea nu are loc numai în școli; cea mai mare parte a învățării în societățile contemporane pare a se petrece, de fapt, în afara școlii. Familiile, comunitatea, „grupurile de egali”, și mai ales mass-media constituie într-o măsură tot mai semnificativă medii de învățare.

Cultura, considerată principalul câștig al umanității care trebuie transmis prin educație. Și-a lărgit foarte mult semnificația și- în plus- și-a schimbat accentele, de la cultura de tip academic, către cea de tip oral și audio-vizual, de la predominanța monoculturalității către deschiderea interculturală.

Piloni ai învățării:

*a învăța să știi/ să cunoști- a stăpâni instrumentele cunoașterii; instrumentele esențiale ale învățării pentru comunicare și exprimare orală, citire, scris socotit și rezolvare de probleme, a poseda în același timp o cunoaștere vastă, dar și aprofundată a unor domenii principale; a înțelege drepturile și obligațiile specifice unei societăți democratice. Cel mai important aspect al acestui pilon este considerat însă a învăța să învețe. Metodologia învățării devine mai importantă decât conținutul în sine în contextul în care cunoștințele se multiplică cu repeziune și selecția devine în mai mare măsură o problemă de decizie individuală, decât socială.

*a învăța să faci- a-ți însuși deprinderile necesare pentru a practica o profesie și a-ți însuși competențele psihologice și sociale necesare pentru a putea lua decizii adecvate diverselor situații de viață; a te integra în viața socială și în lumea muncii, participând la piețele locale și globale; a folosi instrumentele tehnologiilor avansate; a-ți satisface nevoile de bază și a acționa pentru îmbunătățirea calității vieții personale și sociale.

*a învăța să muncești împreună- a accepta interdependența ca pe o caracteristică a mediilor sociale contemporane; a preveni și a rezolva conflictele; a lucra împreună cu ceilalți pentru atingerea unor obiective comune, respectând identitatea fiecăruia; a participa activ la viața și conducerea comunității și a crea o familie sănătoasă și armonioasă.

*a învăța să fii- a-ți dezvolta personalitatea și a fi capabil să acționezi autonom și creativ în diverse situații de viață; a manifesta gândire critică și responsabilitate; a valoriza cultura și a depune eforturi pentru dezvoltarea propriilor capacități intelectuale, fizice, culturale; a manifesta simț estetic și a acționa pentru menținerea unui climat de pace și înțelegere.

*a învăța să te transformi pe tine și să schimbi societatea- a cunoaște, a reflecta și a acționa asupra realității, a adopta și a o transforma; a proteja mediul înconjurător și a acționa pentru o societate non-discriminatorie; a dezvolta solidaritatea și coeziunea socială.

- Învățarea depășește cadrul formal al școlii și se extinde semnificativ, ca proces și quantum al achizițiilor, către alte sfere, nonformale sau informale; sursele și mediile de învățare suferă mutații semnificative și de înțelegerea acestui lucru depinde în mare măsură succesul învățării.
- Învățarea nu mai este doar apanajul elevilor și studenților, fiind concentrată, ca activitate, mai ales în prima parte a vieții; evoluția și caracteristicile societății contemporane au condus la afirmarea și necesitatea ideii de învățare pe tot parcursul vieții.

Organizarea învățării pe criteriul disciplinelor formale clasice devine insuficientă într-o lume dinamică și complexă, caracterizată de explozia informațională și de dezvoltarea fără precedent a tehnologiilor. O învățare *dincolo de discipline*, de rigiditatea canoanelor academice tradiționale poate fi mai profitabilă din perspectiva nevoilor omului contemporan.

Bibliografie:

1. Pânișoară, Ovidiu-Ion, 2004, Comunicarea eficienta
2. Șoitu, Laurențiu, 1997, Pedagogia comunicării
3. Cucos, Constantin, "Pedagogie", Editura Polirom, Iasi, 2000
4. Neamtu, Cristina, Ghergut, Alois, "Psihopedagogie speciala", Ed. Polirom, Iasi, 2000
5. site-uri internet – www.calificativ.ro , www.educat.ro , www.didactic.ââ

Întocmit Bunduc M.

Evaluarea în mediul on-line

Bunea Lubiana, prof pt învă. preșcolar
Grădinița cu PP PRICHINDELUL IȘTEȚ Turda

Cu toate că dezvoltarea tehnologiei informației și comunicării (TIC) s-a realizat într-un ritm accentuat în ultimii ani și au fost realizate sute de aplicații care puteau fi utilizate în procesului educațional (cf. Dulamă et al., 2019, 2020; Ilovan et al., 2019; Magdaș et al., 2018), acestea au fost foarte puțin valorificate în instituțiile de învățământ. Transferarea activităților didactice în mediul virtual a generat o serie de probleme, dar și oportunități privind utilizarea TIC pentru profesori, elevi, părinți și la nivelul întregii societăți.

Atenția profesorilor a fost puternic concentrată pe identificarea instrumentelor Web 2.0, a materialelor și produselor digitale disponibile în internet (fotografii, filme, desene, fișe de lucru, teste, jocuri etc.) pentru a le utiliza în activitățile de predare-învățare-evaluare desfășurate în clasele virtuale. Profesorii, elevii, părinții și studenții au fost implicați într-un amplu și continuu proces de învățare prin descoperire și prin experimentare. Profesorii au constatat că identificarea, din oferta extrem de bogată și de variată din internet, a celor mai potrivite instrumente digitale și materiale multimedia, este cronofagă și că, totuși, nu întotdeauna găsești cel mai bun material pentru scopul urmărit.

Evaluarea este considerată o activitate în care se emite o judecată de valoare despre prestația celui care învață. Se stabilește astfel relația între: ceea ce există (ce a învățat elevul) și ceea ce ar trebui să existe (ce ar fi trebuit să învețe); comportamentul manifestat de către elevul care învață în anumite situații și comportamentul vizat a fi manifestat de acesta; între realitate și un model ideal (Manolescu, Pașuru, 2008, p. 320). Evaluarea didactică este o activitate complexă, prin care se colectează informații despre procesul de învățare și rezultatele învățării unui grup sau ale unei persoane (Dulamă, 2010, p. 22).

Evaluarea on-line are câteva caracteristici:

- Legătura între profesor și elevi sau studenți depinde de condiții tehnice (dispozitive, acces la internet) și de competențele digitale ale participanților la procesul de evaluare.
- Interfața dintre profesor și elevi este mediată prin intermediul dispozitivelor digitale, fiind situată în mediul virtual în care se asigură o comunicare prin canal auditiv și prin canal vizual.
- Contextul evaluării permite un control limitat, evaluatul și evaluatorul fiind în locuri diferite.
- Un grad mare de risc referitor la probleme tehnice (întreruperea curentului electric; defectarea dispozitivelor) și fraude care pot perturba procesul de evaluare.

1. Obiectul evaluării on-line sau ce evaluăm on-line?

Un aspect important în evaluarea on-line se referă la ce anume se poate evalua în acest context. În literatură, se precizează că obiectul evaluării reprezintă o parte din realitate care a

fost aleasă ca „material” destinat pentru a fi evaluat. Acest „material” ar putea fi procesul sau produsul rezultat din învățare (Dulamă, 2013, p. 183). Produsul învățării este considerat a fi un rezultat generat ca urmare a unei acțiuni, fiind un efect al unei cauze. Rezultatele școlare sau cele universitare sunt considerate efecte ale activității didactice, fiind diferite prin natura lor (Dulamă, 2013, p. 183).

În literatura de specialitate, psihologul Ion T. Radu (2007) identifică *patru categorii de rezultate* ale învățării școlare:

- (1) *cunoștințe acumulate* (definiții, concepte, fapte, date, teoreme, formule etc.);
- (2) *capacitatea de aplicare a cunoștințelor* în practică, în demersuri teoretice, în aplicarea unor tehnici sau moduri de lucru;
- (3) *capacități intelectuale* care sunt utilizate în de realizarea raționamentelor, argumentelor, în interpretare, în efectuarea unor operații logice, în demersuri creative etc.;
- (4) *conduite, atitudini, trăsături de personalitate*.

Din perspectiva evaluării on-line, se conturează întrebarea: Care dintre aceste rezultate pot fi evaluate în acest context? Pe baza analizei rezultatelor care au fost evaluate on-line, concluzionăm că acestea fac parte din toate categoriile menționate anterior. Evaluarea on-line permite verificarea măsurii în care aceste cunoștințe au fost asimilate, capacitatea de utilizare a cunoștințe în diverse contexte, precum și stabilirea nivelului de competență al elevilor și studenților.

În contextul evaluării on-line, se conturează și întrebarea: Ce rezultate nu pot fi evaluate on-line? Principala problemă o prezintă crearea contextului în care se produce evaluare și asigurarea unor condiții specifice. La o analiză sumară, apreciem că este dificilă evaluarea activităților care se realizează în echipe care acționează simultan (sportive: fotbal, baschet și altele; muzicale), dar și unele activități care necesită asigurarea unor condiții speciale (de exemplu, alergările de diverse tipuri).

Bibliografie

Maria Eliza Dulamă, “De la teorie la practică în evaluarea on-line” Editura Presa Universitară Clujeană 2020

EVALUAREA DIDACTICĂ. METODE INOVATIVE DE EVALUARE UTILIZATE ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

*Profesor pentru învățământul preșcolar Burada Iancu Delia Cristina
Grădinița cu P.P. "Elena Farago"*

Evaluarea didactică reprezintă o componentă indispensabilă procesului de învățământ, oferind feedback asupra actului de predare-învățare concomitent cu posibilitatea elaborării unei proiectări eficiente a viitoarelor conținuturi în scopul derulării în condiții optime a procesului de învățământ prin adoptarea unor planuri remediale sau de progres menite să amelioreze lacunele și să sprijine evoluția educaților.

Evaluarea didactică a fost definită de mai mulți pedagogi ai vremii, reliefând însemnătatea acesteia în procesul de învățământ.

Astfel, profesorul Marin Manolescu definește evaluarea drept: *"activitatea prin care se emit judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării preșcolarului pe baza unor criterii calitative prestabilite în vederea luării unor decizii în funcție de semnificația acordată demersului evaluativ: de ameliorare, de selecție, de certificare etc."* (Manolescu, 2010)

Profesorul Ion Jinga consideră evaluare drept *"un proces complex de comparare a rezultatelor activității instructiv-educative cu obiectivele planificate-evaluarea calității, cu resursele utilizate-evaluarea eficienței, sau cu rezultatele anterioare-evaluarea progresului."* (Jinga, 1998)

O altă definiție care zugrăvește conceptul de evaluare didactică este furnizată de profesorul Constantin Cucuș care afirmă următoarele: *"evaluarea școlară este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare."* (Cucuș, 2008)

Evaluarea în grădiniță devine, astfel, un proces complex întrucât permite prognoze pe timp scurt datorită faptului că la preșcolari inteligența este încă în curs de dezvoltare.

Așadar, procesul de evaluare din grădinița de copii presupune parcurgerea următoarelor etape: stabilirea obiectului evaluării, determinarea funcțiilor evaluării, alegerea strategiilor dominante de evaluare, respectarea operațiilor evaluării, stabilirea criteriilor de evaluare, a metodelor și instrumentelor de evaluare, precum și valorificarea adecvată a rezultatelor evaluării (Pânișoară, Manolescu, 2019).

Evaluarea didactică din grădiniță, ca de altfel și în alte cicluri de învățământ, este de mai multe tipuri/forme:

- 1) Evaluarea inițială derulată la începutul unui program de instruire (ciclu de învățământ, an școlar, semestru) permite educatorului identificarea potențialului de învățare și a lacunelor existente în pregătirea preșcolarilor pentru adoptarea măsurilor ameliorative și proiectarea

demersului pedagogic imediat următor, evaluarea îndeplinind îndeplinind funcție diagnostică și prognostică;

- 2) Evaluare continuă/formativă se derulează de-a lungul întregului program de instruire (cu excepția timpului afectat evaluărilor inițiale și sumative), pe secvențe mici de învățare și prezintă avantajul oferirii unui feedback rapid prin prisma faptului că sunt depistate și corectate lacunele în momentul producerii, dezvoltând capacitatea de autoevaluare a preșcolarului. Îndeplinește funcție diagnostică, prognostică și motivațională;
- 3) Evaluare sumativă/cumulativă/finală se realizează la sfârșitul unei perioade mai îndelungate de instruire (sfârșitul semestrului, anului școlar sau al unui ciclu de învățământ) și măsoară eficiența demersului pedagogic proiectat de educator la începutul programului de instruire și aplicat de-a lungul acestuia, având funcție diagnostică, de clasificare, de certificare, de selecție și de consiliere. Dezavantajul major al evaluării sumative rezidă în faptul că probele de evaluare aplicate nu pot verifica toate cunoștințele, priceperile și deprinderile formate și consolidate în timpul programului (Anghelache et al, 2017).

În procesul evaluativ sunt selectate și aplicate o serie de metode, tehnici și procedee, utilizând diverse instrumente de evaluare.

Profesorul Manolescu propune următoarea clasificare a metodelor didactice:

- a) Metode tradiționale: evaluarea orală, scrisă și prin probe practice;
- b) Metode alternative: observarea sistematică a comportamentului copilului, analiza produselor activității, portofoliul, autoevaluarea, proiectul, serbările școlare, vizitele și excursiile etc.;
- c) Metode de evaluare a unor caracteristici psihofizice, psihosociale, psihopedagogice: convorbirea, fișe de lucru etc.

Evoluția societății a impus și evoluția sistemului de învățământ și, implicit, transferul accentului de la metodele tradiționale la metodele moderne, inovative, alternative enumerate anterior.

1. *Diagrama Venn* este o metodă modernă aplicată în procesul evaluativ care presupune lucrul în cadrul a două cercuri. Cele două cercuri sunt așezate astfel încât acestea să aibă un spațiu care se intersectează în care copiii vor așeza elementele comune celor două entități comparate și 2 spații în care copiii vor plasa elementele necomune. Această metodă stimulează operația de comparare între termeni dezvoltând gândirea preșcolarilor prin efectuarea de asemănări și deosebiri între elemente (Lășcuș, 2022).
2. *Analiza produselor activității*, mai exact analiza psihologică a produselor activității reprezintă un etalon al preșcolarului întrucât produsul activității constituie oglinda creatorului său, obținându-se informații valoroase despre acesta din urmă.

Aplicarea acestei metode implică utilizarea atât a unor criterii de ordin cantitativ, cât și de ordin calitativ precum: originalitate, corectitudine, complexitate, utilitate, expresivitate, progresul înregistrat și permite identificarea preșcolarilor cu potențial creativ, nivelul cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, capacitatea de reprezentare și de aplicare în practică a cunoștințelor teoretice etc. (Albulescu, Catalano, 2019).

În consecință, metodele moderne de evaluare sunt indispensabile realizării unui proces evaluativ eficient, prin implicarea activă a preșcolarului la propria evaluare, prin formarea capacității de autoevaluare reușesc să satisfacă cu brio cerințele societății contemporane.

BIBLIOGRAFIE

- Albulescu Ion, Catalano Horațiu, *Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*, Editura Didactica Publishing House, București, 2019;
- Anghelache Valerica și colaboratorii, *Metodica activităților instructiv-educative din grădiniță*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2017;
- Cucuș Constantin, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008;
- Jinga Ion, *Manual de pedagogie*, Editura ALL, București, 1998;
- Lăscuș Elena, *Metode didactice moderne pentru învățământul preșcolar*, Ediția a II-a, Editura Emia, Deva, 2022
- Marin Manolescu, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010;
- Pânișoară Ion-Ovidiu, Manolescu Marin, *Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Volumul I*, Editura Polirom, Iași, 2019.

IMPORTANȚA EVALUĂRII INOVATIVE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Prof. Rebeca-Crina Burdeș, Școala Gimnazială „Jacob și Ioachim Mureșanu,, Rebrîșoara
Prof. Sîrb Nicoleta-Valeria, Școala Gimnazială „Jacob și Ioachim Mureșanu,, Rebrîșoara

Învățământul românesc actual, axat pe dezvoltarea de competențe, promovează metodele de învățare active, respectiv metode inovative de evaluare, care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței și ale imaginației. Astfel, profesorul trebuie să fie partenerul elevilor în organizarea unor situații favorabile învățării. El nu mai este unica sursă de informare în timpul orei, ci este persoana care dirijează, ghidează procesul de predare-învățare-evaluare, oferind fiecărui elev ocazia să se dezvolte, să se afirme. Așadar, sunt preferate metodele moderne de predare-învățare-evaluare, deoarece acestea pun accentul pe capacitatea de a pune întrebări și de a construi răspunsuri; pe cultivarea unor deprinderi, priceperi și capacități intelectuale; pe dezvoltarea gândirii critice și a creativității.

Prin metodele inovative de evaluare, înțelegem orice situație prin care elevii sunt solicitați și sunt scoși din ipostaza de obiect al formării și sunt transformați în subiecți activi, coparticipanți la propria formare. Aceste strategii moderne de evaluare vor fi folosite de profesor ținând cont de valențele formativ-educative ale fiecărei metodă în parte.

Prin metodele și tehnicile inovative de evaluare, se:

- evidențiază progresul în învățare al elevilor și, respectiv, facilitează reglarea/autoreglarea activității de învățare;
- formează și dezvoltă competențe funcționale, precum abilități de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formează și dezvoltă capacități de investigare a realității, de cooperare, spiritul de echipă;
- dezvoltă creativitatea, gândirea critică, capacitatea corectă de reflecție asupra sinelui
- dezvoltă motivația pentru învățare și formarea unui stil de învățare propriu și eficient.

Printre metodele și tehnicile inovative de evaluare sunt:

- *autoevaluarea*
- *hărțile conceptuale*

- *investigația*
- *jurnalul reflexiv*
- *metoda R.A.I.*
- *observația sistematică a comportamentului elevilor*
- *portofoliul*
- *proiectul*
- *tehnica 3- 2-1*

Pentru exemplificare, vom detalia patru dintre aceste metode:

Autoevaluarea

Autoevaluarea permite conștientizarea și valorizarea propriilor achiziții/ rezultate/ performanțe; astfel, elevul va înțelege mai bine obiectivele și conținutul sarcinilor pe care le are de rezolvat. Folosirea metodei de autoevaluare permite elevilor să-și determine în condiții proprii, eficiența acțiunilor, proiectelor, activităților realizate. Grila de autoevaluare proiectată în corelare cu obiectivele educaționale propuse, conține:

- capacități vizate;
- sarcini de lucru;
- valori ale performanței.

Autoevaluarea presupune autoapreciere verbală, dar și autonotare cu sau fără supravegherea profesorului.

Beneficiile autoevaluării:

- profesorului i se confirmă aprecierile sale prin ochii elevilor, cu privire la rezultatele constatate;
- elevului i se atribuie rolul de subiect al acțiunii pedagogice, de actant la propria formare;
- îi ajută pe elevi să conștientizeze rezultatele obținute și eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor stabilite;
- contribuie la cultivarea motivației intrinsecă față de învățatură și atitudinea responsabilă,

pozitivă, față de activitatea proprie.

Calitatea actului educativ, în special, a evaluării realizate de profesor se răsfrânge direct asupra capacității de autoevaluare a elevului. Interiorizarea repetată a grilelor de evaluare cu care operează profesorul constituie o premisă a posibilității și validității autoaprecierii elevului.

Strategii de formare și de educare a spiritului de evaluare obiectivă:

1. *Autocorectarea sau corectarea reciprocă.*
2. *Autonotarea controlată*
3. *Notarea reciprocă*
4. *Metoda de apreciere obiectivă a personalității.*

Hărțile conceptuale

Etape în vederea realizării unei hărți conceptuale (cf. Oprea, 2006, 259-260)

1. Crearea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor.
2. Copierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (se poate folosi o legendă a culorilor corespunzătoare fiecărui concept, idee.).
3. Se aranjează pe o coală de flip-chart conceptele, apoi se organizează în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Se pot identifica și adăuga și alte concepte adiacente, care au rolul de a ușura înțelegerea sau de a crea rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin linii și săgeți relațiile de supraordonare/ subordonare/ derivare/ coordonare stabilite întreidei/ concepte. Aranjarea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe liniile/ săgețile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Metoda R.A.I.

Numele acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor *Răspunde* – *Aruncă* – *Interoghează*.

Poate fi utilizată în toate momentele activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

În demersul evaluativ realizat prin intermediul acestei metode, se respectă următorii pași:

- se anunță conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se aruncă o minge ușoară elevului numit să inițieze activitatea;
- acesta adresează o întrebare și lansează mingea către un coleg care va spune răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu poate oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai cei care demonstrează că dețin cunoștințele necesare în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări fără răspuns.

Tehnica 3-2-1

Este o tehnică nouă de evaluare, care nu presupune evaluarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci observarea și valorizarea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe instructiv-educative, în scopul îmbunătățirii acestora, precum și a procesului de elaborare a acesteia.

Tehnica presupune ca elevii să noteze:

- *trei concepte* pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- *două idei* pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- *o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Bibliografie:

Albu, M., 2000, *Metode și instrumente de evaluare în psihologie*, Editura Argonaut, Cluj-Napoca, Bocoș, Mușata, 2002, *Instruirea interactivă*, Presa Universitară Clujeană,

Cerghit, Ioan, 2002, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Aramis, Cerghit, Ioan, Bunescu, Vasile, 1988, *Metodologia instruirii*, in *Curs de pedagogie*, Universitatea București.

Crețu, Virginia, Ionescu, M., 1982, *Mijloacele de învățământ*, in *Didactica* (coord. D. Salade), E.D.P., București.

Cristea, S., 1996, *Pedagogie generală. Managementul educației*, E.D.P., București. Cucoș, Constantin, 2008, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași.

Ionescu, Miron, 2000, *Demersuri creative în predare și învățare*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

Ionescu, Miron, Radu, Ion, 1985, *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca.

Neacșu, I., Stoica, A. (coord), 1996, *Ghid general de evaluare și examinare*, M.I., CNEE, Ed. Aramis, București.

FITOREMEDIEREA SOLURILOR CONTAMINATE CU METALE GRELE

Burtescu Marinela

Liceul Teoretic “Tudor Vladimirescu” Drăgănești-Olt

Fitoremedierea se referă la bioremedierea botanică și implică utilizarea plantelor verzi pentru decontaminarea solurilor, apelor și aerului. Este o tehnologie care poate fi aplicată atât poluanților organici cât și poluanților anorganici (metale mai ales) prezenți în sol, apa sau aer.

Tehnicile de fitoremediere pot oferi singura cale eficientă de refacere a sutelor de mii de km² de sol și ape poluate în urma activităților umane, constituind o alternativă ieftină și ecologică a metodelor fizice de remediere, distructive pentru mediu, folosite curent.

Fitoremedierea se referă la capacitatea naturală a anumitor plante numite **hiperacumulatori** la bioacumulare, degradare sau să facă contaminanți inofensivi în sol, apa sau aer. (www.sciencedirect.com)

Din punct de vedere al fitoremedierii planta poate fi considerată ca fiind un sistem de pompare și tratare care poate preveni răspândirea contaminării solurilor. **Contaminanți**, cum ar fi de metale, pesticide, solvenți, explozibili, țigări au fost diminuate în proiectele de fitoremediere din întreaga lume.

Plantele cu potențial de fitoremediere mare pot fi speciile din **flora spontană** ce cresc în locuri poluate, sau plantele cultivate care au trăsături specifice, determinate de mediul poluant. Poluanții pot fi absorbiți în plante prin câteva procese naturale biofizice și biochimice, și anume prin: absorbție, transport, translocare, hiperacumulare și transformare.

Fitoremedierea este considerată o **tehnologie care protejează mediul perturbator**, spre deosebire de metode de curățire mecanice, cum ar fi excavare sol, sau de pompare a apelor subterane poluate. În ultimii 20 de ani, această tehnologie a devenit tot mai populară și a fost folosită pentru soluri contaminate cu plumb, uraniu, precum și arsen.

Cu toate acestea, un dezavantaj major al fitoremedierii este că acesta necesită un angajament pe termen lung deoarece procesul este dependent de creșterea plantelor, toleranța la toxicitate și capacitate de bioacumulare.

Contaminarea solului cu metale grele în urma diverselor activități industriale este la ora actuală o problemă majoră de mediu în întreaga lume. Datorită interacțiilor între diferitele compartimente de mediu, contaminanții din sol se redistribuie în toate compartimentele de mediu cu implicații asupra bunei funcționalități a sistemelor biotice naturale și stării de sanatate umană.

Modul în care metalele se distribuie și transformările suferite depind de proprietățile fizico-chimice ale metalelor și de parametrii de mediu. Chimia metalelor în mediu influențează în mod puternic starea lor și efectele pe care le au asupra receptorilor umani și ecologici.

Toxicinetica și toxodinamica metalelor depinde de metal, de forma sau compoziția metalului, și de abilitatea organismului de a regla sau stoca metalul. De fapt, metalele grele au o toxicitate semnificativă pentru om, animale, plante și microorganisme.

Mai mult decât atât, metalele grele, nu sunt supuse unor procese de degradare și, prin urmare, rămân practic la infinit în mediu, cu toate că biodisponibilitatea acestor substanțe chimice pot schimba considerabil în funcție de interacțiunile lor cu elementele constitutive de sol diferite.

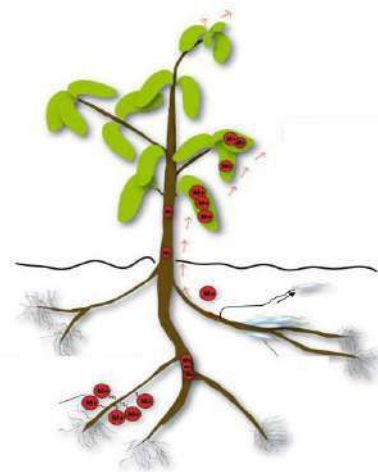
Printre **tehnologiile de reabilitare** cea mai răspândită în depoluarea solului contaminat cu metal este fitoremedierea în situ cu costuri mici, tehnologie de impact care a primit o atenție primordială în ultimii cincisprezece ani, datorită naturii sale ecologice.

Fitoremedierea solului contaminat cu metal include două procese principale:

- **Fitostabilizarea** - care constă în imobilizarea de metale în sol reducând astfel mobilitatea lor de rădăcini, biodisponibilitatea.
- **Fitoextractia** - care identifică procesul de absorbție a contaminanților din sol și translocarea lor din rădăcini în porțiunea deasupra solului din plante.

Reprezentarea schematică a mecanismelor de fitoremediere (după

Neagoe A.2010, adaptare după Shilev și colab, 2009)



Pentru a atinge o buna eficientă a fitoremedierii, plantele ar trebui să acumuleze cantități mari de metale grele, și trebuie să producă o cantitate mare de biomasă în condiții de contaminare.

Utilizarea de **hyperaccumulators erbacee**, selectat de specii lemnoase, care sunt rezistente la metal și au un ritm rapid de creștere, un sistem cu rădăcină adancă , poate fi benefică pentru depoluarea solului. Cu toate acestea, doar câteva studii sunt prezente în literatura de specialitate, cele mai multe dintre ele sunt cu privire la utilizarea de plop și salcie pentru solul poluat cu cadmiu.

Multe plante, cum ar fi **pennycress alpine** și **talpa-gâștei** s-au dovedit a fi de succes la hiperacumularea contaminanților la sit-uri de deșeuri toxice.

Pennycress alpine - Planta ce are rolul de a tolera și de a ridica toxinele din sol. Pennycress alpine poate absorbi nivele ridicate de cadmiu și zinc din sol. Atunci când compostul este aplicat la sol contaminat în cazul în care pennycress alpin este cultivat, fitotoxicitatea scade chiar mai mult.

Indiferent de mecanism, efectul a fost documentat într-o serie de studii. În anul 1997 studiul a folosit pennycress alpine, pentru a elimina zinc și cadmiu de pe un site puternic contaminat din Pennsylvania.

Principalele surse de poluare cu plumb și cadmiu în România sunt industria metalurgiei neferoase (Copsa Mica, Baia Mare, Zlatna).

Plumbul este unul din metalele grele, în jurul căruia sunt multe discuții și el, conform hotararii organizației internaționale de ocrotire a sanatatii, este atribuit primilor indici de evaluare a poluării mediului ambiant.

Pentru **decontaminarea unui sol contaminat cu plumb** se poate folosi cu bune rezultate o cultură de **Brassica juncea** în condițiile administrării de amendamente sintetice de tipul EDTA. Concentrațiile de plumb în tesuturile plantelor sunt direct proporționale cu concentrațiile de plumb din sol. **EDTA (acid etilendiaminotetraacetic)** poate de asemenea să îmbunătățească acumularea de Cd, Cu, Ni și Zn. Pentru solurile contaminate cu plumb se mai pot folosi culturi de **Pisum Sativum (mazare) si porumb (Zea Mays)**.

Pentru solurile contaminate cu uraniu se pot utiliza ca amendamente acizi organici de tipul: acid citric, acid acetic, acid malic.

Acidul citric are capacitatea cea mai buna de a mobiliza **uraniul** din sol și de a determina absorbția acestuia în tesuturile plantelor de Brassica juncea. Toxicitatea acestor metale ca și a **cromului, seleniului și arseniului**, manifestată asupra plantelor, poate fi redusă prin reacții chimice de reducere și prin încorporarea elementelor din structura unui compus organic.

Acumularea metalelor în frunzele plantelor nu este un proces ce se desfășoară în mod omogen. De exemplu, concentrația de Ni în plantele de **Thlaspi montanum** este variabilă în funcție de tipul de țesut în care se acumulează.

Plantele din familia Arabidopsis, **Nicotina tabacum** au o bună toleranță la ionii metalici dar mai ales la **Zn**.

În concluzie, se poate defini fitoremedierea ca procesul de utilizare în situ a plantelor vii pentru tratarea solurilor, nămolurilor și apelor subterane, prin îndepărtarea, degradarea sau imobilizarea poluanților existenți. Tehnicile de fitoremediere sunt potrivite pentru ariile în care contaminarea este de nivel scăzut până la moderat, suficient de aproape de suprafață, și într-o zonă puțin adâncă. Cu aceste limitări, fitoremedierea poate fi aplicată pentru diferitele categorii de poluanți: metale, pesticide, solvenți, explozivi, țitei brut, HAP, diferiți compuși organici, scurgeri de la depozitarea deșeurilor menajere. Specia vegetală frecvent utilizată în proiectele de fitoremediere este deocamdată plopul. Acest arbore crește rapid, poate supraviețui în condiții climaterice variate, iar în comparație cu alte specii poate extrage cantități mari de apă din acvifere sau din sol, extragând astfel și poluanții solubili din mediul contaminat.

Fitoremedierea este o tehnologie nouă, încă în faza de dezvoltare, aplicațiile sale practice fiind relativ recente. Primele cercetări s-au făcut la începutul anilor 1990, o serie de tehnici fiind aplicate cu rezultate rezonabile în unele situri poluate.

Bibliografie

1. Volf I., Biotehnologii și Bioremediere - Fitoremedierea solului, Iași, 2007
2. A.A. Ansari, S.S. Gill, R. Gill, G.R. Lanza, L. Newman, *Phytoremediation: Management of Environmental Contaminants*, Springer, 2017
3. S. Dubey, M. Shri, A. Gupta, V. Rani, D. Chakrabarty, Toxicity and detoxification of heavy metals during plant growth and metabolism, *Environmental Chemistry Letters*, 2018

SFECLA ROȘIE-MINUNEA VEGETALĂ

Prof. BUȘCĂ DANIELA

COLEGIUL NAȚIONAL EMIL RACoviȚĂ -BUCUREȘTI

„Nu știm dacă sfecla roșie gândește, însă cineva o îndeamnă (chiar o obligă) să existe.”

aforism de Grigore Rotaru



Sfecla rosie este un aliment important pentru sanatate, spun cercetatorii, care au demonstrat recent ca are puteri miraculoase impotriva hipertensiunii arteriale si ca imbunatateste performantele sportive.

Indiferent de modul in care este consumata - proaspata, coapta, murata etc.- sfecla rosie isi pastreaza proprietatile terapeutice si profilactice asupra sanatatii

Conține vitaminele A, C, complexul B, sulf, sodiul, calciul, fierul, iodul, potasiul magneziu, fosfor, iod, calciu, sulf, mangan fier, antioxidanți și ajută la tratarea mai multor afecțiuni. Mai importante sunt:

Hepatita : Sucul de sfeclă roșie protejează celulele hepatice, ajută la regenerarea acestora și le stimulează să funcționeze normal. Sfecla roșie previne evoluția hepatitelor cronice spre ciroză sau spre cancerul hepatic.

Cancerul: Sfecla roșie conține enzime și substanțe cu proprietăți antitumorale, ceea ce înseamnă că sucul și salata sunt cele mai bune pentru tratarea și prevenirea tumorilor canceroase. În combinație cu mărul și morcovul dă rezultate remarcabile

Consumată în mod regulat, previne și tratează cancerul pulmonar, de colon, cel rectal și cel gastric datorită faptului că aceasta este bogată în substanțe antioxidante.

Gastrita hiperacidă poate fi prevenită, iar durerile pot fi calmate prin ingerarea unui suc preparat din 100 ml suc de sfeclă roșie combinat cu 100 ml de suc cartof crud și 500 ml suc de morcov, 1:1:5.

Hipertensiunea arterială poate fi și ea tratată cu ajutorul sfeclei: o jumătate de pahar de sfeclă roșie pe zi scade tensiunea arterială cu până la 20 % din valoarea sa inițială.

Leucemia: Pentru tratarea acestei boli grave, se recomandă o cură de sfeclă roșie, adică 500 ml de suc de sfeclă, țelină și morcov, zilnic, pe o perioadă de 60 de zile, urmată de 15 zile de pauză, după care poate fi reluată. Acest suc poate fi urmat și în paralel cu un tratament medicamentos sau naturist.

Anemia: Sfecla roșie conține fier, magneziu și vitamina B6, putând combate anemia, stimulând procesul de formare a globulelor roșii. Se recomandă o cură timp de o lună de zile, câte 150 grame de sfeclă roșie crudă, o dată la două-trei zile.

Diabetul: Este unul dintre alimentele care stabilizează glicemia pacienților cu diabet de tip I și II. Are efecte diuretice și previne complicațiile cardiovasculare ale diabetului. Sfecla roșie conține carbohidrați care se transformă în energie pentru organism, are puține calorii și satisface pofta de dulce.

Depresia: Are în compoziție betaină, o substanță care este folosită în anumite tratamente pentru depresie. De asemenea conține triptofan care relaxează și oferă o stare de bine. Încetinește procesul de îmbătrânire, scade riscul de malformații la nou-născuți

Sexualitatea Era folosită de vechii romani ca afrodisiac datorită conținutului de bor care are o strânsă legătură cu producerea hormonilor sexuali.

Pentru persoanele care au mai multe complicații trebuie să se țină cont de faptul că sfecla roșie este bogată în oxalați care pot cauza pietre la rinichi. Reacțiile alergice la sfecla roșie includ iritații, mâncărimi și pot ajunge chiar până la frisoane și febră. Sfecla roșie poate scădea nivelul de calciu din corp, o atenționare și pentru persoanele cu hipotensiune. Ca orice aliment trebuie

consumat fără exces, iar prezentarea să fie atractivă pentru atragerea către purificatoarea sângelui- sfecla roșie.

Pentru a vopsi ouăle se poate folosi sfeclă roșie.

Ca să obținem o culoare cât mai tare, folosim o cantitate mare de sfeclă roșie, tăiată cubulețe.

Trebuie să reținem că sfecla roșie deși are multe beneficii, ea nu este un Panaceu.

Bibliografie:

<https://webeauty.ro/10-beneficii-ale-sfeclei-rosii-pe-care-probabil-ca-nu-le-stii-15902>

<https://doxologia.ro/salata-cu-sfecla-rosie-linte>

STRATEGII INOVATIVE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Profesor pentru învățământ preșcolar, Carla Lia Butcă

Grădinița cu Program Prelungit „Toldi” Salonta

„Nimic nu-i mai frumos, mai nobil, decât meseria de educator, de grădinar de suflete umane, de călăuză a celor mai curate și mai pline de energie mlădițe „(D.Almas)

Metodele activ – participative sunt proceduri care pornesc de la ideea că învățarea este o activitate personală, care nu poate fi înlocuită cu nimic, iar cel care învață este considerat managerul propriei învățări, al întregului proces de învățare. Aceasta devine o activitate unică și diferită de la o persoană la alta, fiind determinată de istoria personală a subiectului, de mediul din care provine, dar și de relațiile sociale pe care acesta le dezvoltă. Ele presupun activism, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, a explica, a explora, a descoperi.

Sunt considerate activ – participative acele metode care mobilizează energiile elevului, care îl ajută să își concentreze atenția, să-i stârnească curiozitatea. Metodele activ – participative pun accent pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, aduc elevii în contact nemijlocit cu situațiile de viață reală. Aceste metode au caracter educativ, exemplu: lectura independentă, dialogul euristic, învățarea prin descoperire.

Metodele constituie elementul esențial al strategiei didactice, ele reprezentând latura executorie. În acest context, ea poate fi considerată ca instrumentul de realizare într-o cât mai mare măsură a obiectivelor prestabilite ale activității didactice de învățare.

Opțiunea pentru o metodă sau alta este în strânsă relație cu personalitatea învățătorului și gradul de pregătire, predispoziție și stilurile de învățare ale grupului cu care lucrează.

Între noile orientări din domeniul practicilor educaționale, se situează și cea privind dezvoltarea gândirii critice a elevilor, prin folosirea metodelor și tehnicilor activ – participative noi: brainstorming, tehnica ciorchinelui, metoda mozaic, jurnalul cu dublă intrare, cubul, cvintetul, pălăriile gânditoare, etc.

M. Zalte consideră gândirea critică un tip de gândire diferențiată după finalitate. Ea presupune verificarea, evaluarea și alegerea răspunsului potrivit pentru o sarcină dată și respingerea argumentată a celorlalte variante de soluții.

„A gândi critic” înseamnă a emite judecăți proprii, a accepta părerile altora, a fi în stare să privești cu simțul răspunderii greșelile tale și să le poți corecta, a primi ajutorul altora și a-l

oferi celor care au nevoie de el. Gândirea critică îi învață pe elevi să emită și să-și susțină propriile idei. Satisfacția noastră, a oamenilor de la catedră, nu constă în a vedea că elevul a reprodus lecția citită, compunerea sau comentariul dictat „cuvânt cu cuvânt”, ci în a-i pune în evidență „talentul” de a își realiza propriul rezumat, propria compunere. Soluțiile problemelor supuse rezolvării presupun colaborare și cooperare. Este necesar să se înțeleagă că în cadrul dezbaterilor, al schimbului de opinii, nu se critică omul, ci ideea. Trebuie să se expună acordul sau dezacordul, indiferent de relațiile existente între participanții la situația de învățare.

Pentru aceasta este nevoie de un demers didactic adecvat, care constă în parcurgerea a trei etape, aflate în interdependență: evocarea, realizarea sensului, reflecția.

Evocarea face apel la cunoștințele însușite de către elevi despre o temă sau un anumit subiect. Astfel, se va putea face legătura între ceea ce se știe și ce se va preda. Corelarea informațiilor știute cu cele noi asigură trăinicia celor din urmă.

Realizarea sensului asigură înțelegerea sensului noilor informații și a semnificației acestora. Elevii pot citi un text, pot schimba păreri în grup, pentru a participa activ la învățare. Este etapa întrebărilor profesor-elev, elev-profesor, elev-elev.

Reflecția integrează noile cunoștințe în sistemul celor vechi, asigurând legătura între ele și dând posibilitatea expunerii libere a „noului” aflat. Această etapă îi ajută pe elevi să pătrundă în esența faptelor și ne dă o imagine clară asupra reușitei totale, parțiale sau a eșecului activității desfășurate la clasă.

Noua modalitate de desfășurare a activității didactice asigură o mai bună corelare gândire-învățare, iar pe noi ne pune în situația de a reflecta asupra răspunsului la întrebarea „Cum predăm?”.

Lucrul pe grupe sau perechi ar putea presupune activizarea nu doar a unor elevi, ci a tuturor competențelor grupului.

Metodele de predare-învățare-evaluare oferă o ocazie benefică de organizare pedagogică a unei învățări temeinice, ușoare și plăcute, și în același timp și cu un pronunțat caracter activ – participativ din partea elevilor, cu posibilități de cooperare și de comunicare eficientă. Folosirea sistematică a metodelor moderne, presupune desfășurarea unor relații de comunicare eficientă și constructivă în cadrul cărora, toți cei care i-au parte la discuții, să obțină beneficii în planurile cognitiv, afectiv-motivațional, atitudinal, social și practic

aplicativ. Folosirea metodelor moderne de predare-învățare-evaluare nu înseamnă a renunța la metodele tradiționale ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne.

Metoda brainstorming înseamnă formularea a cât mai multor idei – oricât de fantastice ar părea – ca răspuns la o situație enunțată, după principiul cantitatea generează calitatea. Obiectivul fundamental constă în exprimarea liberă a opiniilor elevilor așa cum vin ele în mintea lor, indiferent dacă acestea conduc sau nu la rezolvarea problemei.

Alegerea sarcinii de lucru. Solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid a tuturor ideilor legate

de rezolvarea problemei. Înregistrarea pe tablă și regruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie, etc.

Selectarea și ordonarea ideilor care conduc la rezolvarea problemei. Are o serie de avantaje:

- Participarea activă a tuturor participanților;
- Dezvoltarea capacității de a trăi anumite situații, de a le analiza, de a lua decizii privind alegerea soluției optime;
- Exprimarea personalității;
- Exersarea creativității și a unor atitudini deschise la nivelul grupului;
- Dezvoltarea relațiilor interpersonale, prin valorizarea ideilor fiecăruia;
- Realizarea unei ambiante pline de prospețime și emulație.

Metoda pălăriilor gânditoare este un joc în sine. Copiii se împart în șase grupe – pentru șase

pălării. Ei pot juca și câte șase într-o singură grupă. Împărțirea elevilor depinde de materialul studiat.

Pentru succesul acestei metode este important însă ca materialul didactic să fie bogat, iar pălăriile să fie frumos colorate, să-i atragă pe elevi. Ca material vor fi folosite 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru și un anumit rol. Bineînțeles, că rolurile se pot inversa, participanții fiind liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă.

Pălăria albastră este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă de controlul discuțiilor, supraveghează și dirijează bunul mers al activității. Albastrul este rece, culoarea cerului care e deasupra tuturor, atotvăzător și atotcunoscător.

Pălăria albă este povestitorul, cel care redă pe scurt conținutul textului, exact cum s-a întâmplat acțiunea, este neutru, informează.

Pălăria roșie își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, nu se justifică – spune ce simte. Lasă frâu liber imaginației și sentimentelor; este impulsivă; poate exprima și supărare sau furie; reprezintă o bogată paletă a stărilor afective.

Pălăria neagră este criticul, reprezintă aspectele negative ale întâmplărilor, emite doar judecăți

negative, identifică greșeli, exprimă prudența, grija, avertismentul, judecata. Oferă o perspectivă întunecoasă, tristă, sumbră asupra situației în discuție. Reprezintă perspectiva gândirii negative, pesimiste.

Pălăria verde este gânditorul, care oferă soluții alternative, idei noi, stimulând gândirea critică;

este simbolul fertilității, al producției de idei inovatoare.

Pălăria galbenă este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, pe un fundament logic, explorează optimist posibilitățile. Oferă o perspectivă pozitivă și constructivă asupra situației; culoarea galbenă simbolizează lumina soarelui, strălucirea, optimismul. Participanții trebuie să cunoască foarte bine semnificația fiecărei culori și să-și reprezinte fiecare pălărie, gândind din perspectiva ei.

Cele 6 *pălării gânditoare* pot fi privite în perechi: pălăria albă – pălăria roșie; pălăria neagră – pălăria galbenă; pălăria verde – pălăria albastră.

Folosirea acestor metode de predare-învățare-evaluare pentru dezvoltarea gândirii critice a elevilor conduce la formarea unei motivații intrinseci, ce rămâne dezideratul tuturor dascălilor. Folosirea competiției, în acest sens, nu mai este metoda de selecție, în multe situații generând efectul invers și asigură un climat afectiv – pozitiv, care induce majorității elevilor rezultate mai bune.

În momentul în care decidem să devenim cadre didactice, suntem direct responsabili de educarea și dezvoltarea elevilor, cărora le vom fi educatori. În acest proces, avem un rol

important deoarece de noi, de comportamentul nostru, dar mai ales de metodele pe care le aplicăm depinde dezvoltarea și implicarea elevilor în procesul instructiv – educativ.

Consider această temă foarte importantă atât pentru cariera didactică, cât și pentru realizarea

idealului educațional al școlii românești, de a forma oameni liberi, personalități autonome, creative și tolerante.

BIBLIOGRAFIE

1. Barna, Andrei - ,, Curs de pedagogie ”, Ed. Logos, Galați, 2001
2. Cerghit, Ioan - ,, Didactica “ , București, 1993
3. Nicola, Ioan - ,, Tratat de pedagogie școlară “ , E.D.P. , București, 1996

ARTA DE A COMUNICA ÎN ACTUL EVALUĂRII DIDACTICE

Butcă Dinu Cristian Ioan

Colegiul Național Teodor Neș Salonta

În „Arta de a comunica” - Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare, Muchielli definește comunicarea didactică astfel: “Scopul său este de a produce, provoca sau de a induce o schimbare în comportamentul receptorului”. 8 Specificul comunicării didactice este imprimat de caracteristicile relației profesor-elevi, la clasă. În activitatea la clasă, profesorul competent conduce cu pricepere dialogul cu elevii, astfel încât el influențează cu tact pedagogic personalitatea copiilor și, în același timp, tot cu tact pedagogic, se lasă el însuși influențat de personalitatea acestora, stimulându-se, deci, reciproc. Astfel, elevii vor recepta mai eficient mesajul pornit de la profesor, iar acesta, la rândul lui, prin întrebările și intervențiile elevilor va obține un feedback adevărat în legătură cu eficiența și defecțiunile actului de predare-învățare. Feed-back-ul poate fi privit și ca o comunicare despre comunicare și învățare (metacomunicare), mesajul circulând dinspre receptor spre emitor și furnizând informații utile despre preluarea și învățarea cunoștințelor emise de către profesor și asimilate de către elev, precum și informații utile cu privire la reglarea activității dominante (cea de transmitere a cunoștințelor). Astăzi actul comunicării este abordat ca o unitate a informației cu dimensiunea relațională, aceasta fiind purtătoare de semnificații, în funcție de situație și de relația dintre actorii comunicării (ex. o informație verbală imperativă: „citește!; vorbește!; spune!” poate fi poruncă, provocare, îndemn, sugestie, ordin sau sfat). La clasă, profesorul trebuie să rezolve cu elevii săi niște exerciții de gramatică. Aceștia trebuie să fie îndrumați cum să rezolve exercițiile într-un mod cât mai benefic pentru ca ei să le înțeleagă și să ofere un răspuns dorit de profesor. Profesorul trebuie să ofere elevilor săi cât mai multe explicații și să utilizeze un limbaj cât mai adecvat astfel încât elevii să fie captați în activitate. „și un nivel de pregătire diferit. Putem aprecia, din acest punct de vedere, că “limbajul” în comunicarea didactică are un destinatar bine definit. Prin limbaj, profesorul nu numai că reprezintă sau înfățișează realul, dar îi dă un sens, îl pune în valoare.

Învățarea stilurilor funcționale se poate realiza printr-un demers didactic transdisciplinar. Acest scenariu didactic are intenția de a sublinia corelațiile dintre particularitățile stilurilor funcționale și cele ale fizionomiei. Elevii vor fi dirijați să descopere aceste similitudini, realizând în grupe de lucru portrete pe care le vor asocia unui stil funcțional. Fiecare avem propria perspectivă asupra lucrurilor și universul se oglindește diferit în conștiința fiecăruia dintre noi, validându-ne singularitatea. Deși suntem unici din punct de vedere fizic și lăuntric, deținem trăsături fizice comune cu a altor persoane care ne trădează caracterul. Exteriorul este o reflectare a interiorului. Atenția elevilor este focalizată asupra cunoașterii diversității fizionomiei umane și a semnificației pe care diferite forme ale feței le pot avea. Prin discuții frontale se vor observa fețele colegilor și măsura în care acestea trădează trăsăturile de caracter. Valorificând aceste cunoștințe elevii vor avea de analizat trăsăturile feței colegului de bancă și de stabilit dacă e valabilă corelația universal acceptată dintre fizionomie și caracter, argumentându-și răspunsul. Elevii vor conștientiza

existența unor reale corelații, între forma exterioară și cea interioară, iar cunoașterea acestor trăsături le va facilita identificarea tipurilor umane.

Școala are misiunea de a permite fiecărui copil să crească, să-și dezvolte spiritul, corpul și inima, deci inteligența, sensibilitatea, creativitatea; să permită copiilor să învețe să trăiască împreună, unii cu alții, cu persoane diferite, să-și poată ocupa progresiv locul în societate, să poată deveni cetățeni activi. Fiecare copil este unic, are valoare inestimabilă, fiind creație a lui Dumnezeu. Fiecare copil are capacități diferite, posibilități diferite de dezvoltare. Recunoașterea particularităților fiecăruia, respectându-le unicitatea, ne obligă să oferim oportunități egale tuturor copiilor. Copiii cu cerințe educaționale speciale fac parte din societatea noastră, sunt copii ale căror nevoi (cerințe) speciale sunt educaționale și derivă, în principal, din deficiențe mintale, fizice, senzoriale, de limbaj, socio-afective și de comportament, ori asociate, indiferent de severitatea acestora. Tipologia categoriilor de CES include: tulburări emoționale și de comportament, deficiență/întârziere mintală, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive, tulburări de limbaj, tulburări/dificultăți/dizabilități de învățare. Fără abordarea adecvată a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi în mod real de egalizarea șanselor/premiselor de acces, participare și integrare școlară și socială. În viziunea Uniunii Europene și a statelor membre, obiectivul general al anului este lupta împotriva sărăciei și discriminării sociale ce ar trebui să aibă un impact crucial în sensibilizarea comunității. Problema discriminării elevilor pe criterii etnice, religioase, culturale, lingvistice și de adaptare, reprezintă încă o provocare pentru școală, generând în rândul acestora tulburări de comportament și rezultate școlare slabe, chiar abandon școlar. Pentru a diminua discriminarea, vom implica elevii în activități extracurriculare: artistice, caritabile, sportive, ecologice. Urmărim demonstrarea faptului că elevii pot lucra împreună, în echipă, pot evolua fiind stimulați în competiție, prin mediatizare în școală și în comunitate, petrecându-și timpul liber în mod plăcut și util. Proiectul are un impuls în eradicarea dezavantajelor în domeniul educației, formării și reprezintă o completare eficientă în domeniul incluziunii și protecției sociale. Am ajuns martorii unei societăți suferinde. Relațiile interumane se deteriorează încet, dar sigur. Ne înstrăinăm unii de alții, ne facem că nu observăm ceea ce nu ne place, ne închidem într-o lume a noastră ca sub un scut protector. Ne amăgim că, dacă nu privim atent în jur, putem trăi bine și frumos. Pesemne uităm că binele și frumosul se dobândesc trăind împreună, acceptându-ne unii pe alții, ajutându-ne. Toleranța scăzută la frustrare a elevilor noștri, lipsa lor de cooperare eficientă, actele acestora de agresivitate, chiar violența și marginalizarea oferite, ce-i drept, gratuit de societatea modernă prea prinsă într-o mentalitate tipizată și austeră, ne dă motive de îngrijorare. Pornind de la premiza că totul se poate învăța dacă avem un model bun de raportare, încercăm prin acest proiect să oferim elevilor noștri cât mai multe modele pentru viață. Totul începe cu nevoia de comunicare și atitudinea fiecăruia atunci când comunică. Elevii conștientizează treptat că toată viața au nevoie să comunice și că o comunicare se bazează pe 210 un comportament tolerant care să stimuleze cooperarea, respectul, înțelegerea interumană. Fără îndoială, toate acestea se pot învăța.

FII TOLERANT ȘI NU FĂ DIFERENȚE!

EVALUAREA COMPETENȚELOR DE LECTURĂ ALE ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL

Geanina-Cristina Butnariuc, Școala Gimnazială Nr. 169, București

Exigențele în legătură cu pregătirea școlară și profesională au crescut foarte mult în ultima perioadă de timp, având în vedere ritmul alert de multiplicare a volumului de informații din toate domeniile științei, tehnicii sau artei. Pentru a ține pasul cu cele mai noi descoperiri din orice arie de activitate, lectura a devenit o necesitate continuă în societatea cunoașterii.

În acest context, profesorul de limba și literatura română are o responsabilitate uriașă, aceea de a forma cititori competenți, activi pe tot parcursul vieții. Este o sarcină onorabilă, dar din ce în ce mai dificilă, dacă ne gândim la interesul tot mai scăzut pe care tinerii îl manifestă pentru lectură, fiind asaltați din toate părțile de tehnologia audiovizuală. A-i ajuta pe elevi să descopere și să trăiască bucuria lecturii devine, cu fiecare an școlar, o misiune aproape imposibilă, o muncă de Sisif, conștienți fiind că oricând lectura poate fi detronată, în programul zilnic al elevilor noștri, de televizor, calculator, tabletă, smartphone etc.

Un rol esențial în dezvoltarea competențelor de lectură ale elevilor din învățământul gimnazial îl are evaluarea periodică (continuă) realizată la școală. Elevii de 11-14 ani nu au suficient de bine dezvoltate mecanismele de autoreglare și de autoevaluare, de aceea ei trebuie îndrumați cu foarte mult tact de către cadrul didactic, atât în privința alegerii textelor pentru lectură, cât și în receptarea și interpretarea acestora. Iar evaluarea reglează întregul demers didactic, motivându-i pe elevi să persevereze.

Pe lângă metodele tradiționale de evaluare a competențelor de lectură (probe orale și probe scrise periodice), folosesc frecvent la clasă metode alternative, care consider că au o mai mare capacitate de motivare a elevilor (proiectul, jocul didactic și observația sistematică a activității).

Proiectele de lectură pot fi grupate în două categorii: proiecte de scriere creativă și proiecte de prezentare orală, ambele relevante pentru competențele de lectură ale elevilor.

Proiectele de scriere creativă se justifică prin legătura strânsă, indestructibilă, care există între citit și scris. Învățate împreună în clasele primare, cele două activități se influențează

reciproc pe parcursul întregii vieți. Pe de o parte, competențele de lectură se reflectă în competențele de redactare, mai simplu spus: activitatea de lectură a elevilor influențează modul în care aceștia scriu. Pe de altă parte, activitățile de scriere dezvoltă competențele de lectură, îi ajută pe elevi să înțeleagă cum sunt structurate textele, unele strategii de creație etc.

Notez în continuare câteva cerințe ale proiectelor de scriere creativă, inspirate de cărțile citite de elevii mei:

- R. J. Palacio, *Minunea*; J. K. Rowling, *Harry Potter*; E. B. White, *Pânza Charlottei*; Madeleine l'Engle, *O buclă în timp*; Charles Dickens, *Poveste de Crăciun*, C.S.Lewis, *Cronicile din Narnia*, vol. II - Urmărește ecranizarea / una dintre ecranizările cărții și observă diferențele dintre carte și film.

- C.S.Lewis, *Cronicile din Narnia*, vol. III - Privește cu atenție ilustrațiile cărții citite și observă legătura dintre mesajul verbal (transmis prin cuvinte) și mesajul vizual (realizat prin intermediul acestor ilustrații). Selectează câteva care îți plac foarte mult. Te poți documenta și despre ilustratoarea cărții, Pauline Baynes.

- Ion Luca Caragiale, *Triumful talentului*, *Lanțul slăbiciunilor*, *Căldură mare*, *De închiriat*, *Tren de plăcere*; Ion Creangă, *Ivan Turbincă*, *Dănilă Prepeleac*, *Prostia omenească* - Imaginează o întâlnire a personajelor descoperite în textele citite și inventează o poveste la care să ia parte cât mai multe dintre acestea (*Întrunirea personajelor*).

- Tom Fletcher, *Crăciunozaurul* - Scrie un text despre relația ta cu Moș Crăciun: cum l-ai cunoscut, primele amintiri, cele mai prețioase daruri primite, sentimentele tale față de acest personaj magic și tot ce mai consideri relevant despre spiritul Crăciunului. Textul poate fi însoțit de fotografii sau desene.

- Ana Blandiana, *Întoarcerea lui Arpagic* - Realizează un TOP 5 al celor mai reușite poezii din volumul citit, în opinia ta. Argumentează selecția fiecărei poezii.

- David Long, Kerry Hyndman, *Supraviețuitorii* - Caută mai multe informații despre unul dintre supraviețuitorii deveniți personaje în cartea citită și scrie un documentar despre viața acestuia. Poți insera imagini și poți alege orice formă de prezentare a materialului: afiș, broșură, prezentare PowerPoint, postare pe blogul clasei etc.

- Florin Bican, *Și v-am spus povestea așa* - Citește poveștile clasice din care s-a inspirat Florin Bican în conceperea acestui roman și observă deosebirile dintre texte. Ce a păstrat autorul? Ce a modificat? Ce a adăugat?

- Louis Sachar, *Tabăra* - Realizează o bandă desenată inspirată de cartea citită, prin care să prezinți o scenă semnificativă. Amintește-ți structura unei benzi desenate: viniete, bule, recitative și, bineînțeles, imagini.

- Lois Lowry, *Numără stelele. O poveste din Copenhaga*; Ari Folman, David Polonski, *Jurnalul Annei Frank* - Realizează un book-trailer al cărții citite sau o recenzie, în care să cuprinzi informații esențiale despre subiectul cărții, personaje și mesajul transmis, astfel încât să-i convingi și pe alții să o citească.

În vederea notării lucrărilor elevilor realizate în cadrul proiectelor de scriere creativă, folosesc de obicei următorul borderou:

BORDEROU DE NOTARE

Scriere creativă

Clasa:

Data:.....

Tema lucrării:

Nr. crt.	Numele și prenumele elevilor	Cerință 2p.	Cantitate 1p.	Originalitate 1p.	Redac-tare 2p.	Oficiu 4p.	Nota

Proiectele de prezentare orală sunt, de asemenea, relevante pentru competențele de lectură ale elevilor, având în vedere faptul că cititul influențează și capacitatea de exprimare orală a acestora.

Un proiect drag mie, pe care îl realizez în fiecare an cu elevii de clasa a V-a, poartă titlul *Călătorie în lumea basmelor*. Proiectul are o componentă interculturală, presupunând o comparație între basmele românești și cele din alte culturi: basme germane, franceze, rusești, japoneze, turcești, indiene, arabe, africane și basmele minorităților etnice din România. Elevii au de citit mai multe basme din categoria ce le-a fost repartizată, după care pot selecta basmul care le-a plăcut cel mai mult, pe care îl vor analiza din mai multe puncte de vedere: tema, subiectul

(idei principale sau povestire pe scurt), impresii de lectură, trăsături (elemente comune cu alte basme), citate preferate, mesaj, imagini sugestive etc.

Activitatea de lectură (individuală sau de grup) trebuie finalizată cu un produs original (planșă, prezentare PowerPoint etc.), la prezentarea căruia elevii explică și strategiile lor de lucru, inclusiv strategiile de lectură.

În evaluarea proiectelor de prezentare orală, folosesc următoarele fișe de observație:

FIȘĂ DE OBSERVAȚIE
Prezentare orală individuală

Clasa:

Data:.....

Tema proiectului:

Nr. crt.	Numele și prenumele elevilor	Cerință 2p.	Claritatea și coerența exprimării 2p.	Comunicare nonverbală și paraverbală 1p.	Originalitate 1p.	Oficiu 4p.	Nota

FIȘĂ DE OBSERVAȚIE
Prezentare orală de grup

Clasa:

Data:.....

Tema proiectului:

Nr. crt.	Membrii grupei	Cerință 2p.	Claritatea și coerența exprimării 1p.	Comunicare nonverbală și paraverbală 1p.	Cooperare 1p.	Originalitate 1p.	Oficiu 4p.	Nota

O altă fișă de observație, privind atitudinea elevilor față de lectură, poate fi folosită în orele de receptare a textelor:

FIȘĂ DE OBSERVAȚIE
Atitudinea față de lectură

Clasa: a V-a B

Durata:.....

Unitatea de învățare:

Notă: Se va complete cu calificative (FB, B, S, I).

Nr. crt.	Numele și prenumele elevului	Este concentrat pe sarcină în timpul lecturii.	Urmărește cu interes lectura model.	Citește fluent și expresiv cu voce tare.	Doritor să-și împărtășească primele impresii de lectură.

O formă specială de monitorizare a lecturii elevilor, pe care o folosesc de obicei la clasele a V-a, o reprezintă **concursul *Cititul este un joc constructiv!*** Pornind de la constatarea că tinerii de astăzi sunt foarte atrași de jocurile video, pe care nu le pot abandona până nu ating un anumit nivel, le propun elevilor o competiție pe tema lecturii, transformând lectura într-un joc cu nivele, acordând câte un nivel pentru fiecare carte citită. Pentru a da atractivitate *jocului*, se poate realiza un panou pe care să putem marca, în fiecare lună, la ce nivel au ajuns *jucătorii-cititori*.



De asemenea, se pot concepe foarte ușor **carnete de cititori**, care să înregistreze activitatea de lectură a elevilor pe parcursul anului școlar și chiar **diplome de cititor**, care să evidențieze progresul realizat de aceștia la finalul anului școlar.

În concluzie, cadrele didactice au la îndemână o varietate de metode și mijloace de inovare a demersului didactic, cu un potențial formativ extraordinar. În domeniul lecturii, profesorii de limba și literatura română își pot manifesta cel mai bine creativitatea, iar plăcerea lecturii se mai poate cultiva dacă avem o strategie bună și... infinită răbdare.

Bibliografie:

- Florentina Sâmișăian, *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elevi*, Editura Art, București, 2014.
- Ancuța Partenie, *Modalități de stimulare a lecturii la elevi*, Editura Excelsior Art, Timișoara, 2007.

PAȘI SPRE CUNOAȘTERE

*Prof. înv. preșcolar -Butnaru Elena Condina
Grădinița cu P.P. Sfântul Mucenic Mina Ploiești*

În anul școlar 2021-2022 am interacționat pentru prima dată cu platforma și proiectele eTwinning, continuând și anul acesta. Reușita primului proiect pe care l-am desfășurat în calitate de membru mi-a atras atenția asupra importanței colaborării dintre cadrele didactice și spargerea barierei lingvistice atunci când educația copiilor este mai importantă decât orice.

Valoarea pedagogică a proiectelor eTwinning se poate observa prin folosirea inovativă a practicilor didactice, încurajarea lucrului în grup și a învățării între egali, utilizarea noilor tehnologii ale informației și comunicării (TIC) pentru susținerea procesului didactic, stimularea participării elevilor la activitățile de predare-învățare-evaluare, diversificarea activităților de învățare prin valorificarea proiectelor în curriculumul formal.

Proiectele eTwinning au ca scop principal facilitarea comunicării și colaborării între școli din țările membre ale Uniunii Europene, implicând cadrele didactice și elevii în activități noi de învățare: crearea de diverse produse educaționale care implică utilizarea noilor tehnologii și în elaborarea cărora colaborează cu echipe din alte țări.

Profesorii reușesc să își valorifice potențialul prin astfel de proiecte și deschide ușa către noi perspective și abordări asupra educației, folosind o varietate de metode, tehnici, diferite materiale suport, în activități sau scenarii didactice care urmăresc să facă învățarea relevantă și atractivă pentru copii. Relevanța înseamnă, de regulă, măsura în care o inițiativă/proiect răspunde unor nevoi, în cazul eTwinning putem identifica nevoi ale grădiniței/școlii, ale elevilor sau ale cadrelor didactice. Pentru a răspunde unei nevoi, e necesar ca profesorul să identifice acele nevoi și să găsească soluțiile adecvate. Și în cazul învățării, cea mai bună cale este de a stârni interesul copiilor și de a-i ajuta să găsească plăcerea și bucuria descoperii unor lucruri noi. Asta înseamnă că nu i le dictăm noi, ci că el însuși explorează, caută explicații, adună date, testează și formulează concluzii. De aceea, este important să avem la îndemână instrumente variate, cu potențial de a ne sprijini abordarea creativă a lecțiilor.

Curiozitatea naturală a copiilor și tinerilor de a descoperi lumea este una dintre cele mai puternice motivații pentru a învăța despre situația istorică, politică, socio-economică și culturală a colegilor din alte țări.

Prin utilizarea eTwinning, deschidem preșcolărilor noi perspective în:

- comunicarea cu colegi din alte grădinițe /școli din țară sau din alte țări, cu precizarea că această comunicare nu este un scop în sine, ci un mijloc prin care urmărim obiective educaționale;
- lucrul în echipe;
- implicarea elevilor în luarea deciziilor;
- comunicarea în limbi străine – parteneriatele eTwinning oferă ocazia exersării competențelor de comunicare într-o limbă străină, întărind valoarea acestora pentru viața de zi-cu-zi
- asumarea de responsabilități (implicarea în decizii determină creșterea responsabilității);
- împărtășirea cunoașterii cu ceilalți colegi – eTwinning este o comunitate în care elevii și profesorii învață împreună.

Cooperarea și colaborarea trebuie să înceapă din stadiul de planificare a proiectului – cu găsirea unor activități realizabile, relevante și care să stimuleze interacțiunea elevilor – și să continue până la evaluarea și diseminarea lui.

Pot fi găsite numeroase instrumente TIC care să faciliteze colaborarea și comunicarea fluentă și ritmică a cadrelor didactice: Google Drive pentru a crea documente, prezentări, foi de calcul, Mindmeister pentru a crea diagrame ale activităților și/sau instrumentelor utilizate, SurveyMonkey pentru chestionare sau sondaje, Doodle pentru a planifica activități, Zoom, Canva, youtube.

Instrumente online pe care le putem folosi în bună desfășurare a proiectelor eTwinning:

- prezentările (Power Point, Prezi, Padlet);
- instrumente de tip videoconferințe (Chat, Skype, sondaje, webinar, anymeeting.com, WebEx ooVoo, etc);
- instrumente Mindmapping, www.mindmapping.com/;
- instrumente de vot, sondaje PollMaker, www.poll-maker.com/; obținerea de feed-back – AnswerGarden, answergarden.ch/;
- instrumente de scris, redactat Google Apps, www.google.ro/intl/ro/docs/about/;
- website-uri, bloguri, rețelele sociale;

- istorioare animate – Muvizu www.muvizu.com/;
- colectarea ideilor și a voturilor – Tricider www.tricider.com/;
- filmări video postate pe YouTube, www.youtube.com/;
- chestionare – Kahoot, getkahoot.com/;
- instrumente de transmitere idei/anunțuri – Twitter, twitter.com/; -instrumente de învățare în clasă – Popplet popplet.com/;
- Twin Space.

Proiectele eTwinning încurajează performanța, nu și competiția. Competiția este doar cu noi înșine, pentru a ne perfecționa propriile competențe, cunoștințe și atitudini! Nu este doar un portal, este o rețea profesională, care oferă numeroase resurse metodologice și în care profesorii învață unii de la alții.

PROIECTUL în care am participat în calitate de membru a fost **I learning by experiment**. Parteneriatul a fost inițiat de o grădiniță din Turcia în colaborare cu România , Iordania, Grecia, Italia, Lituania, Polonia, și Turcia. obținând certificate de calitate dar și locul **II** la Premiile Naționale eTwinning 2022.

A fost prima experiență cu proiectele eTwinning care mi-a dat o satisfacție de a continua în aplicarea acestor proiecte , de a lucra în colaborare cu gradinitile/școlile din România și Uniunea Europeană fiind o adevărată provocare din dorința de a evolua în plan profesional și personal.

Bibliografie:

<https://edict.ro/valorificarea-pedagogica-a-parteneriatelor-scolare-etwinning/>
https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning?check_logged_in=1

METODE DE EVALUARE TRADITIONALE SAU METODE DE EVALUARE MODERNE?

Buzatu Simona-Mihaela

Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu” Comănești, Bacău

Într-o societate modernă, aflată în plină evoluție, caracterizată prin mobilitate economică, politică și culturală, avem nevoie de o educație dinamică, formativă.

Evaluarea reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, se organizează și se interpretează datele obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional.

Prin **evaluare**, profesorul verifică progresul elevilor; își identifică așteptările în raport cu nivelul fiecărei clase și își adaptează instrumentele de evaluare în funcție de posibilitățile reale ale colectivului de elevi, apreciind progresul individual. Ca activitate în sine, evaluarea presupune trei etape principale:

1-**măsurarea rezultatelor școlare** prin procedee specifice utilizând instrumente adecvate scopului urmărit (probe scrise, probe orale, probe practice, proiecte, portofolii);

2-**aprecierea rezultatelor** pe baza unor criterii unitare (bareme de corectare și notare, descriptorii de performanță);

3-**formularea concluziilor** desprinse ca urmare a interpretării rezultatelor obținute în vederea adoptării unei decizii educaționale adecvate.

În general, evaluarea performanțelor elevilor are următoarele funcții:

-**funcția socială** a evaluării constă în faptul că verificarea, măsurarea și evaluarea pregătirii elevilor au o semnificație socială în sensul că oferă organelor de decizie probabilitatea de a se pronunța asupra eficienței sistemului de învățământ și de a lua măsuri pentru îmbunătățirea lui ;

-**funcția pedagogică** a evaluării constă în cunoașterea performanțelor obținute de elevi, a lipsurilor înregistrate precum și a cauzelor acestora. Pentru elevi, verificarea și aprecierea sistematică a rezultatelor școlare exercită o puternică influență asupra dezvoltării lor psihice, le stimulează activitatea de învățare, le cultivă interesul și le formează aptitudinile ;

-**funcția motivațională** are rolul de a stimula activitatea de învățare a elevilor prin valorificarea optimală a feed – back – ului pozitiv oferit de actul evaluativ în sine ;

-**funcția de orientare școlară și profesională** are rolul de a furniza informații utile elevilor în scopul alegerii unei forme corespunzătoare de învățământ.

I. Tipuri de evaluare

După cantitatea de informație sau experiență acumulată de către elevi:

- evaluare parțială, se verifică elemente cognitive sau comportamentale secvențiale (prin ascultare curentă, extemporale, probe practice curente);
- evaluare globală, când cantitatea de cunoștințe și deprinderi este mare, datorită cumulării acestora (prin examene și concursuri);

După axa temporală la care se raportează verificarea:

- evaluare inițială (predictivă) – se face la începutul unei etape de instruire (prin teste decimologice, concursuri);
- evaluare continuă – se face în timpul secvenței de instruire (prin tehnici curente de ascultare și teze);
- evaluare finală – se realizează la sfârșitul unei perioade de formare (teste finale, examene).

Se poate vorbi de o altă clasificare, devenită clasică:

- evaluare cumulativă (sau sumativă)
- evaluare continuă (sau formativă)

II. Instrumente de evaluare

În general, instrumentele de evaluare sunt proiectate pentru a avea eficiență crescută față de rezultatele învățării (în cazul evaluării sumative), față de procesul de învățare (în cazul evaluării formative). Aceste instrumente trebuie utilizate în mod adecvat. Instrumentele de evaluare vor avea patru calități: validitatea, fidelitatea, obiectivitatea și obiectivitatea.

Metode tradiționale de evaluare

1. **Probele orale** sunt realizate pe baza unei conversații prin care profesorul urmărește identificarea cantității și calității instrucției ; conversația poate fi individuală, frontală sau combinată și are avantaje (se realizează o comunicare între profesor și elevi, feed-back-ul este mult mai rapid; dezvoltă capacitățile de exprimare ale elevilor); are și dezavantaje deoarece obiectivitatea este periclitată de intervenția unei multitudini de variabile, de starea de moment a profesorului, gradul diferit de dificultate a întrebărilor puse, de starea psihică a elevilor ; deoarece ascultarea este realizată prin sondaj și nu toți elevii pot fi verificați.

2. **Verificarea scrisă**, are multe avantaje: elevii pot prezenta achizițiile educației fără intervenția profesorului, în absența unui contact direct cu acesta; anonimatul lucrării, ușor de realizat, permite o diminuare a subiectivității profesorului; oferă posibilitatea verificării unui

număr mare de elevi într-un interval de timp determinat; rezultatele sunt raportate la un criteriu unic de validare, constituit din conținutul lucrării scrise; avantajează elevii timizi sau care se exprimă defectuos pe cale orală. Dezavantajul este faptul că implică un feed-back mai slab, adică unele erori sau neîmpliniri nu pot fi eliminate operativ prin intervenția profesorului.

3. **Probele practice** presupun identificarea capacităților de aplicare în practică a cunoștințelor dobândite, a gradului de încorporare a unor priceperi și deprinderi, concretizate în anumite suporturi obiectuale sau activități materiale.

Metodele moderne de evaluare urmăresc accentuarea acelei dimensiuni a acțiunii evaluative care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

1. **Observarea sistematică a** activității și comportamentului elevilor, oferă profesorului informații privind performanțele elevilor din perspectiva capacității lor de acțiune și de relaționare, a competențelor și abilităților de care dispun. Informațiile pot fi înregistrate folosind: fișa de evaluare, scara de clasificare, lista de control/ lista de verificare.

2. **Investigația oferă** elevului posibilitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul uneia sau mai multor ore de curs. Se organizează individual sau pe grupe de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este de tip holistic.

3. **Proiectul** este o activitate mai amplă decât investigația. Se inițiază în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii – eventual și prin începerea rezolvării acestuia, se continuă acasă pe parcursul câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul se consultă permanent cu profesorul – și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și a produsului realizat. Poate fi realizat individual sau în grup.

4. **Portofoliul** este un mijloc de evaluare pe o perioadă mai lungă, reflectă progresul elevului pe mai multe planuri. Această modalitate de evaluare trebuie adaptată la un anumit context care ține cont de: specificul disciplinei, vârsta, nevoile și abilitățile elevului, performanțele atinse prin învățare.

5. **Testul docimologic** asigură o obiectivitate mai mare și eficientizează examinările tradiționale. Permite standardizarea condițiilor de examinare, a modalităților de notare aducând astfel un spor de obiectivitate.

6. **Autoevaluarea** are un rol esențial în întregirea imaginii elevului din perspectiva judecății de valoare pe care o emite profesorul.

Din experiența mea, elevii nu prea îndrăgesc evaluarea fie modern sau clasic. De aceea eu încerc la orele de biologie să-i fac pe elevii mei să aibă o atitudine pozitivă față de evaluare, de teste că în final sunt necesare pentru evoluția lor.

Bibliografie

1. Ureche Camelia, Cucu Corina, „Metodica predării biologiei”, Editura Zedax, Focșani, 2003.
2. Lițoiu Nicoleta, Paraschiv Steluța, „Ghid de evaluare și examinare – Biologie”, Editura Aramis, București, 2001.
3. Alexandru Coca, Pădure Daniela-Camelia, Drăgușoiu Gheorghe, „Evaluări în biologie și noțiuni generale de ecologie mondială”, Editura Printeuro, Ploiești, 2005.

AVANTAJE ȘI DEZAVANTAJE ALE UNOR METODE MODERNE ÎN EVALUARE

Cacovean Delia Gabriela, Colegiul Tehnic "Mediensis"

Motto: " *Întregul scop al educației este să transformăm oglinzile în ferestre.*" Sydney Harris

Procesul didactic este o combinație corectă și permanentă între predare, învățare și evaluare. Evaluarea este o parte intergantă și extrem de importantă pentru reușita actului didactic atât pentru profesor cât și pentru elev. Poate că de multe ori punem accent mai mult pe predare și pe structurarea materialului ce urmează să fie transmis în actul de predare, pe metodele folosite și mai puțin pe tipul de evaluare folosit și mai ales pe scopul evaluării.

Evaluarea este importantă pentru elevi, deoarece le permite să-și "măsoare" nivelul de cunoștințe și mai ales învață să se autoevalueze, lucru pe care eu îl consider esențial ca reușită a demersului didactic. Dacă elevul învață să se evalueze corect, el va ști cum să progreseze și-și va analiza mai obiectiv procesul de învățare pentru a atinge obiectivul propus. Cred că elevii trebuie orientați să învețe cum să învețe dar și cum să se evalueze.

De asemenea evaluarea este importantă pentru profesor pentru că îi asigură feed-back-ul necesar ajustării modului în care transmite informația, a volumului de informație, astfel încât obiectivul comun al pregătirii cât mai bune a elevilor să fie atins. Un profesor axat pe predare, care ignoră rolul formativ al evaluării pentru elevi, nu își îndeplinește complet rolul de educator.

Scopul evaluării este divers, existând evaluare diagnostică, prognostică, de certificare, de selecție, motivațională, de feed-back, de ameliorare, de perfecționare, de optimizare, de monitorizare și control etc.

În pregătirea strategiei didactice pentru evaluare cred că trebuie să avem în minte 2 întrebări: *ce evaluăm?* și *de ce evaluăm?* Selectând corect conținutul ce urmează să fie evaluat, orientăm elevii să învețe diferența între esențial și neesențial, iar întrebându-ne mereu *de ce evaluăm* un anumit conținut, punem accent mai mult pe latura formativă a evaluării.

Există atât metode tradiționale, cât și metode moderne de evaluare, introduse în pedagogia din țara noastră mai ales după 1990. Dacă metodele tradiționale se realizează mai mult pentru a verifica un volum de cunoștințe acumulate într-un interval de timp, metodele moderne sunt orientate pe elemente noi: autocontrol, metacogniție, autoevaluare, astfel încât accentul este mutat spre procesele cognitive care susțin învățarea și care permit stimularea autoreflexiei și autoreglării. Cu siguranță un echilibru între metodele moderne și cele tradiționale este de dorit. De asemenea este nevoie de o implementare corectă în procesul didactic, ceea ce necesită un efort din partea profesorului de a se documenta, de a fi mereu pregătit din punct de vedere teoretic, dar și de a avea o anumită experiență care să-i permită alegerea celor mai eficiente metode de lucru. În plus

profesorul trebuie să-și cunoască foarte bine elevii și să-l ajute pe fiecare să devină mai bun atât în învățare cât și în autoevaluare.

Dintre valențele formative ale metodelor moderne de evaluare fac parte:

- stimularea implicării elevilor în procesul lor de instruire;
- formarea și dezvoltarea capacităților lor de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea abilităților de cooperare și a spiritului de echipă;
- dezvoltarea capacității de organizare, structurare și esențializare a conținutului;
- dezvoltarea capacității de autocontrol, autoorganizare, autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea gândirii critice;
- dezvoltarea motivației pentru învățare.

Există un număr mare de metode moderne, iar curiozitatea noastră ca profesori în a le găsi aplicabilitate în demersurile pe care le întreprindem zi de zi este de bun augur în relația noastră cu elevii și cu reușita lor în învățare-evaluare.

Dintre metodele folosite de mine în evaluare, aș vrea să fac referire la trei metode: *metoda hărților conceptuale*, *metoda portofoliului* și *metoda proiectului* din punct de vedere a avantajelor și dezavantajelor pe care le prezintă.

Metoda hărților conceptuale

Descrise ca ”un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele”, hărțile conceptuale pot fi integrate cu succes în evaluare mai ales la clasele mai mari, de exemplu la liceu. Pot fi foarte diversificate, dar respectă același principiu de a avea în mijloc un element central, de la care pleacă mai multe elemente secundare relaționate cu cel central sau între ele. Folosite în evaluare, aceste hărți conceptuale permit profesorului să observe ”atât cunoașterea cât și non-cunoașterea”, adică să identifice pe lângă cunoștințe și relațiile pe care elevii le stabilesc între ele și modul în care își construiesc procesul cognitiv.

Avantaje

- permit evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, legătura pe care o fac între concepte, idei;
- permit identificarea eficienței în învățare;
- determină elevii să învețe logic și să implice activ în pregătirea lor;
- pot fi folosite ca premise pentru programele de ameliorare, recuperare în învățare.

Dezavantaje

- risc de subiectivitate în apreciere;
- consum mare de timp;
- efortul mare despus de elevi în a respecta rigorile metodei.

Metoda portofoliului

Considerat un adevărat ”portret pedagogic” al elevului, portofoliul este utilizat mai ales în cadrul evaluării sumative, având ca scop evaluarea progresului în învățare, prin raportare la unități de timp mai mari (semestre, module, an școlar, cicluri de învățare). Conținutul portofoliului poate fi reprezentat de răspunsuri la cerințele stricte ale profesorului sau poate implica și contribuția elevului prin alegerea de către acesta a ceea ce consideră reprezentativ pentru a dovedi progresul în învățare. Portofoliul poate conține: fișe de informare și documentare, referate, eseuri, desene, colaje, teste, chestionare, fișe de observare, fișe de reflecție (jurnal de activități), fotografii etc. În prezent datorită extinderii utilizării tehnologiei, elevii pot avea și/sau un portofoliu electronic, contribuind astfel și la educarea laturii formative în sens ecologic a acestora.

Avantaje

- cultivă responsabilitatea elevilor legat de propria lor învățare;
- nu induce stări emoționale negative;
- permite identificarea punctelor forte și a celor care trebuie îmbunătățite;
- dezvoltă încrederea în forțele proprii;
- dezvoltă capacitatea argumentativă.

Dezavantaje

- dificultatea de stabilire a criteriilor de evaluare holistică a portofoliilor;
- riscul ca unele sarcini să fie îndeplinite de alte persoane, decât elevul (ex: părinți, frați);
- ritmul diferit de lucru al elevilor în îndeplinirea sarcinilor;
- este mai mult o metodă de apreciere calitativă decât cantitativă.

Metoda proiectului

Proiectul este o metodă mai complexă de evaluare la care sub constanta îndrumare a profesorului, elevul lucrează acasă timp de câteva zile sau săptămâni, după care își prezintă rezultatul în fața colegilor și a profesorului. Este o metodă modernă, activ-participativă și facilitează abordările interdisciplinare cu accent pe latura practică a informațiilor analizate. Poate fi realizat individual sau în grup și presupune trecerea prin mai multe etape de lucru:

- identificare temei/problemei
- stabilirea perioadei de realizarea a proiectului
- planificarea activității (obiective, constituirea grupelor de lucru, identificarea responsabilităților fiecărui membru din grup)
- desfășurarea activității/cercetării
- realizarea produselor/materialelor
- prezentarea rezultatelor
- evaluarea proiectului

Avantaje

- nu este doar o metodă de evaluare, ci și o metodă de învățare;
- permite exersarea capacităților de observare, investigare, analiză, sinteză, abstractizare, argumentare;
- pun elevii într-o situație de cercetare autentică;
- asigură dezvoltarea competențelor de relaționare și comunicare;
- stimulează creativitatea.

Dezavantaje

- evaluarea presupune atenție deosebită și criterii atent selecționate;
- dificultatea de urmărire a contribuției fiecărui elev;
- riscul apariției unor stări conflictuale între elevi în etapele de realizare a proiectului.

Concluzii:

Indiferent că suntem adepții strategiilor tradiționale sau a celor moderne în predare și evaluare, nu putem nega că elevii de azi fac parte dintr-o altă generație decât noi și că ne obligă să ținem pasul cu ei diversificând metodele pe care le folosim la clasă fie că vrem, fie că nu. Această generație are nevoie de provocări adaptate sec. XXI și dacă ei se nasc adaptați mai bine să le facă față, noi de multe ori ne luptăm cu o inerție pe care trebuie să o depășim dacă nu vrem să fim depășiți de timpurile pe care le trăim. Dar, suntem profesori/educatori, tocmai pentru că iubim copiii, ne plac provocările, iubim să învățăm și cu siguranță fiecare dintre noi face tot posibilul ca mâine să fie un profesor mai bun decât azi.

Surse de informare

1. Oprea Crenguța, *Strategii didactice interactive*, Ed. Didactică și pedagogică.RA, București, 2007
2. Mîndru Elena, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactica Publishing House, București, 2005
3. Lemeni Gabriela, Miclea Mircea, *Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră*, Ed. ASCR, Cluj-Napoca, 2010
4. Cerghit Ioan *Metode de învățământ*, Ed. Didactică și pedagogică, București, 1997
5. Macavei Elena *Pedagogie*, Ed. Didactică și pedagogică, București, 1997
6. <https://ro.scribd.com/document/481316366/SIMPOZION-NATIONAL-METODE-INOVATIVE-DE-PREDARE-INVATARE-EVALUARE-pdf#>
7. https://www.academia.edu/10714940/3_5_METODE_TEHNICI_%C5%9EI_INSTRUMENTE_MODERNE_DE_EVALUARE

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare. Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;
- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării. Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și

interacțiunea socială a membrilor unui grup. În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

Explozia solară – steluța mare și cinci steluțe mici Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri.

Obiective – formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme.

Descrierea metodei – copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau se desenează ideea centrală. Pe cele cinci steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar cinci copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei cinci își alege alți trei-patru colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

Tehnica Lotus – este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme. Obiective – stimularea inteligențelor multiple și a potențialului creativ în activități individuale și în grupe, teme din domenii diferite.

Descriere: - construirea schemei sau diagramei tehnicii de lucru;
- plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;
- grupul de copii se gândește la conținuturile, ideile, cunoștințele legate de tema principală;
- abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere;
- stabilirea în grupuri mici de noi legături, relații, conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă;
- prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

Predarea-învățarea reciprocă – reprezintă o strategie de învățare prin studiu pe imagine pentru dezvoltarea comunicării copil-copil și experimentarea rolului educatoarei. Se poate aplica atât în jocurile libere cât și în activitatea frontală (povestire, lectură după imagini, memorizare etc).

Descriere: Rezumarea - se expune sinteza imaginii contemplate timp de aproximativ 30 minute. (Rezumatori)

Punerea de întrebări – se analizează imaginea în grup apoi se formulează întrebări folosindu-se de paletetele cu întrebări. (Întrebători)

Clarificarea datelor – se identifică cuvinte, expresii, comportamente etc și se găsesc împreună răspunsuri. (Clarificatori)

Precizarea – se analizează imaginea și se prognozează ce se va întâmpla, exprimând cele mai neașteptate idei, fapte. (Prezicători)

Diagrama Venn – se aplică cu eficiență maximă în activitățile de observare, povestiri, jocuri didactice, convorbiri.

Obiective: sistematizarea cunoștințelor – restructurarea ideilor unui conținut abordat.
Descriere: - Comunicarea sarcinii de lucru;

- Activitatea în pereche sau în grup;
- Activitate în grup;
- Activitate frontal

Aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

Bibliografie:

- 1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008**
 - 2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006**
 - 3. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004**
 - 4. Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.**
- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
 - www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative -

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. înv. Primar MARIA-DIANA CĂLIN

Școala Gimnazială „Tudor Vladimirescu”, Pitești

Motto: „Evaluarea este cel mai puternic instrument politic în educație.” (P.Broadfoot)

Docimologia reprezintă studiul sistematic al examenelor, analiza științifică a modurilor de notare, a variabilelor notării la examinatori diferiți și la același examinator, a factorilor subiectivi ai notării, precum și identificarea mijloacelor menite să contribuie la asigurarea obiectivității examinării și evaluării. Docimologia are ca obiect de studiu examinarea și notarea elevilor.

Gilbert de Landsheere (1979) adaugă, la sensul inițial al docimologiei, studiul comportamentului examinatorilor și examinațiilor, ceea ce înseamnă extinderea problematicii acesteia asupra repercusiunilor psihologice ale evaluării (Dicționar de Evaluare și de Cercetare în Educație, coord. G. De Landsheere, 1979).

Sensul termenului “evaluare” îngăduie diferite conotații, fapt ce denotă importanța și complexitatea evaluării școlare. În evoluția conceptului de evaluare identificăm trei categorii de definiții (Ch. Hadji., pag. 30; Stefflebeam, 1980, pag. 17; C. Cucuș., pag. 365):

1. *Definițiile „vechi”*; care puneau semnul egalității între evaluare și măsurare a rezultatelor elevilor. (Evaluare = măsurare; E = M);
2. *Definițiile PPO* (Pedagogiei prin obiective), care interpretau evaluarea în raport de obiectivele educaționale (evaluare = congruența cu obiectivele educaționale);
3. *Definițiile „noi”*, actuale, moderne, care concep evaluarea ca apreciere, ca emitere de judecăți de valoare despre ceea ce a învățat și cum a învățat elevul, pe baza unor criterii precise, bine stabilite anterior (Evaluare = emitere de judecăți de valoare).

Definițiile relativ recente ale evaluării școlare sunt foarte diverse. Ele au însă multe note comune. Din multitudinea de variante, desprindem următoarea definiție: „A evalua înseamnă a emite judecăți de valoare privind învățarea de către elev, pe baza unor criterii

adecvate obiectivelor fixate, în vederea luării unor decizii”. Actul evaluării presupune deci măsurare, apreciere și decizie

Teoria și practica evaluativă au fost marcate în timp de următoarele patru paradigme docimologice:

1. evaluarea „comparativă”, a cărei funcție principală era de a compara elevii și de a-i clasifica, raportându-i pe unii la alții, acordându-le diplomă sau alte distincții după nivelul lor de reușită;

2. evaluarea „prin obiective” sau evaluarea „criterială” care are ca rol să furnizeze informații funcționale, permițând elevilor să se situeze în raport cu atingerea obiectivelor comune pentru toți elevii (standarde unitare) și oferind soluții de ameliorare;

3. evaluarea „corectivă”, care propune o nouă paradigmă, nu numai „decizională” ci și „informațională”. Ea are ca scop să ofere elevului informații suplimentare în funcție de dificultățile constatate pentru a-i facilita învățarea;

4. evaluarea „conștientizată” sau „formatoare”, care este în dezvoltare și are la bază evoluțiile recente din domeniul psihologiei cognitive și pedagogiei privind integrarea evaluării în procesul de învățare. Scopul acesteia pendulează între cogniție, ca ansamblu al proceselor prin intermediul cărora elevul achiziționează și utilizează cunoașterea și metacogniție, ca proces de „cunoaștere despre autocunoaștere”.

Evaluarea conștientizată sau formatoare este o nouă megaconcepție. Ea corespunde unui demers dominant pedagogic care favorizează participarea activă și autonomia elevului, furnizându-i repere explicite, în scopul de a lua în mâini propria transformare, fiind conștient de propriile dificultăți și lacune. Această nouă și ultimă accepțiune a evaluării trebuie însoțită de o creștere a practicilor de reglare dar și de o modificare fundamentală de mentalitate.

Astăzi se discută din ce în ce mai mult despre necesitatea unei “culturi evaluative” care trebuie formată și promovată în rândul celor care se ocupă de formarea tinerelor generații. Pentru aceasta sunt necesare transformări fundamentale în primul rând în mentalitatea teoreticienilor și practicienilor din domeniul educației. Esența schimbărilor petrecute în ultimul deceniu al secolului trecut și care se continuă și astăzi derivă din aceea că „*evaluarea școlară este concepută din ce în ce mai mult ca parte integrantă a procesului de învățare și jalon al acesteia*” (Yvan Abernot, *Les méthodes d'évaluation scolaire*, Nouvelle édition, DUNOD, Paris, 1996, pag.5).

Conceptul care a modificat întreaga pedagogie a ultimelor decenii și care nu și-a epuizat încă resursele este cel de „evaluare formativă”.

Acest concept instituie evaluarea ca mijloc de formare a elevului și permite observarea evoluției competențelor sale. Considerarea evaluării moderne ca făcând parte integrantă din procesul de învățare, intim asociat acestuia, a condus la distanțarea sa de tradiționala „verificare” a cunoștințelor și chiar de tradiționala apreciere școlară. (Ioan Cerghit, *Sisteme alternative și complementare de instruire*, Editura Aramis, 2002, pag. 292).

Evaluarea modernă, care promovează tranziția de la noțiunea de control al însușirii cunoștințelor la conceptul de evaluare atât a rezultatelor învățării dar mai ales a proceselor pe care le implică, semnifică trecerea de la o pedagogie a transmiterii cunoștințelor la o pedagogie a însușirii cunoștințelor și a științei de a deveni.

Integrarea evaluării în structura activității didactice de către concepțiile pedagogiei moderne determină amplificarea funcției educative a acesteia, situând-o într-o poziție cheie în procesul instructiv-educativ. Această consecință derivă dintr-o firească înțelegere a evaluării ca „știință a valorii” (Ioan Cerghit, op. cit., pag. 287). A evalua înseamnă, între altele, a emite judecăți de valoare, ceea ce presupune a te raporta la valori, a face trimitere la un sistem de valori.

Procesul evaluativ își relevă pe deplin funcția de feed-back atunci când educatorul și elevii se regăsesc în calitate de parteneri în cadrul procesului educațional. Aceasta presupune ca fiecare dintre parteneri să conștientizeze rolul pe care îl deține la nivelul interacțiunii didactice și să folosească reacțiile celuilalt pentru a-și optimiza propriul comportament

Caracteristicile actuale ale conceptului de evaluare pot fi sintetizate astfel:

- ☐ evaluarea școlară nu este decât un mijloc în slujba progresului elevului, nu un scop în sine;
- ☐ evaluarea trebuie să fie în slujba procesului educativ și integrată acestuia;
- ☐ evaluarea trebuie să aprecieze înainte de toate drumul parcurs de elevi: progres/regres;
- ☐ evaluarea trebuie să stimuleze activitatea elevului și să faciliteze progresul său;
- ☐ pentru a fi corect, profesorul trebuie să fie neutru și obiectiv pe cât posibil;
- ☐ a evalua un elev înseamnă a-i transmite informații utile;
- ☐ evaluarea trebuie să-l ajute pe elev;

□ evaluarea trebuie să se facă în folosul copilului; ea trebuie să-l ajute să-și construiască viitorul;

□ evaluarea trebuie să se adreseze unei ființe în devenire care nu a încheiat procesul de dezvoltare;

Există mai multe teorii ale învățării care încearcă să explice, în maniere diferite, mecanismele psihologice ale producerii acesteia.

În literatura română, I. Neacșu(1999) prezintă mai multe teorii ale învățării, dintre carecele mai importante sunt:

- 1) Teoria operațională a învățării (P. I. Galperin)
- 2) Teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale (J. Piaget)
- 3) Teoria genetic-cognitivă și structurală (J. S. Bruner)
- 4) Teoria învățării cumulative -ierarhice (R. M. Gagné)
- 5) Teoria comprehensivă a învățării școlare (D. Ausubel, E. G. Robinson)

Teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale aparține psihologului elvețian Jean Piaget (1896-1980), considerat fondatorul psihologiei genetice. Această teorie se concentrează asupra stadiilor dezvoltării parcurse de copil de la naștere până la maturitate, iar învățarea presupune elaborarea treptată și consolidarea operațiilor intelectuale și se constituie ca un sistem pluri-nivellar de activități cognitive și aplicative care se materializează în variate forme și produse comportamentale. Psihologia genetică abordează inteligența ca fiind o formă superioară de adaptare eficientă la situații noi, problematice, prin structurarea datelor experienței. Adaptarea implică două procese complementare: asimilarea și acomodarea.

Prin asimilare, persoana adaugă noi informații la cunoștințele pe care le deține. Asimilarea noilor informații implică deci un proces de adăugare de noi experiențe și de reflectarea acestora în planul cognitiv în mod asemănător cu experiențele anterioare. Asimilarea se realizează pe baza schemelor operatorii și a experienței cognitive pe care subiectul o deține. Asimilarea asigură integrarea noii realități într-o structură de gândire fundamentală pentru orice activitate de cunoaștere. Acomodarea are inițial un aspect nediferențiat de procesele asimilatoare. Acomodarea presupune o restructurare a modelelor de cunoaștere, o depășire a stării anterioare prin procese

de expansiune, comprimare și transformare a experienței cognitive. Prin aceasta, subiectul realizează simultan nu numai adaptarea noului la situația anterioară, ci și valorificarea sa în prezent și în perspectiva evoluției activității de instruire. Asimilarea și acomodarea sunt cei doi poli ai interacțiunii organism-mediu, a căror echilibrare este fundamentală pentru orice dezvoltare umană. Dezvoltarea intelectuală este văzută într-o succesiune stadială a evoluției gândirii. Fiecare

stadiu are o anumită structură în care nivelul superior îl înglobează pe cel inferior.

În cadrul procesului instructiv-educativ, predarea-învățarea se află într-o relație de interdependență cu evaluarea. Reușim să realizăm o învățare eficientă dacă ținem cont în permanență de feed-back-ul oferit de evaluare, prin măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare ale elevilor. Evaluarea completează intervenția cadrului didactic asupra elevului. Ea ghidează acțiunea cadrului didactic și a elevului și contribuie la adoptarea deciziilor legate de optimizarea procesului de predare-învățare. Deci, în cadrul actului instructiv-educativ, evaluarea are o foarte mare importanță. Evaluarea e importantă pentru procesul de învățământ și educație, dar și pentru elev, pentru că acesta este influențat de modul în care este evaluat, iar pentru a realiza o evaluare cât mai obiectivă (pentru că dintre cele 3 componente : predare - învățare - evaluare, evaluarea prezintă cele mai multe probleme) trebuie să utilizăm cât mai multe metode de evaluare, atât tradiționale, cât și moderne și, cu atât mai important, în această privință este să le formăm elevilor capacitatea de autoevaluare.

Toate cadrele didactice ar trebui să utilizeze, pe lângă metodele tradiționale, și metode moderne și complementare de evaluare, deoarece acestea contribuie la realizarea unei evaluări eficiente și la îmbunătățirea întregului proces de învățământ. Chiar dacă ele prezintă anumite dificultăți în elaborare și administrare, necesitând mai mult timp, elevii manifestă mai mult interes față de aceste metode alternative de evaluare. Prin intermediul lor putem descoperi abilități, capacități, competențe pe care, doar prin intermediul metodelor tradiționale de evaluare nu le-am fi putut identifica. Faptul că elevii au fost apreciați pentru că “ pot face “ și ei ceva deosebit, i-a determinat să devină mai motivați pentru obținerea unor performanțe mai bune.

Grilele de autoevaluare au permis elevilor să-și determine, în condiții de autonomie, eficiența activităților realizate. Prin noile metode de evaluare am urmărit diversificarea controlului activității școlare, având ca finalitate formarea unor competențe și capacități operaționale în mai multe domenii. Autoevaluarea a favorizat reflecții de ordin metacognitiv,

dovedindu-și caracterul formator prin faptul că a acordat o mare parte din responsabilitatea evaluării elevilor înșiși; i-a stimulat pe elevi în a-și ameliora rezultatele, evidențiind progresul și nu incapacitatea lor de a realiza anumite cerințe școlare.

Finalitatea evaluării a oferit “o oglindă” a nivelului de pregătire a elevilor de-a lungul unei perioade de școlaritate. În concluzie, doar utilizarea metodelor tradiționale de evaluare nu poate realiza o evaluare eficientă, nu poate oferi date complete asupra evoluției(progresului / regresului) rezultatelor școlare ale elevilor. Învățământul poate deveni mai eficient prin acordarea unei importanțe mai mari utilizării metodelor moderne de evaluare, prin transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

BIBLIOGRAFIE:

1. Albu, M., Metode și instrumente de evaluare în psihologie, Editura Argonaut, Cluj-Napoca, 2000
2. Jinga, Ioan; Negreț, I. , Învățarea eficientă, București, All, 1999
3. Jinga, I. , Evaluarea performanțelor școlare, Editura Aldin, București, 1999
4. Jinga, I. , Petrescu, A. , Savotă, M. , Ștefănescu, B. , Evaluarea performanțelor școlare, Editura Afeliu, București, 1996
5. Manolescu, Marin, Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, Editura Meteor Press, București, 2005
6. Radu, I. T. , Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, E.D.P, București, 1981

ÎNVĂȚAREA COGNITIVĂ

Prof. Călin Mihaela – Marinela

Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu” Medgidia

Această perspectivă, a învățării cognitive, este abordată de Elena Joița¹ care, mai întâi, clarifică termenii, definind conceptul de *cogniție*, *cognitiv*, care se referă la „o desemnare a proceselor mentale, legate de înțelegere, formularea credințelor și dobândirea cunoștințelor, cunoașterii, ca distincte de cele voliționale”².

Educația cognitivă, arată autoarea citată³, are ca scop identificarea unor soluții pentru a introduce, a pregăti copilul pentru a-și construi cunoașterea, a se raporta și utiliza aceasta la contextele reale ale mediului. Finalitatea educației cognitive este deci adaptarea individului la mediu. Aceasta se realizează în condițiile unei construcții proprii a cunoașterii.

Există o relație strânsă între *învățare cognitivă* și *învățământul formativ*. I. Nicola⁴ arată că teoria formativistă sau a culturii formale presupunea că „preocuparea fundamentală a educației intelectuale trebuie să fie îndrumarea și stimularea dezvoltării intelectului, exersarea acestuia în vederea înzestrării lui cu capacități necesare asimilării ulterioare a cunoștințelor necesare omului în activitatea pe care o desfășoară”. Învățământul formativ nu este doar un trend, ci o necesitate, pentru că pregătește individul pentru a se adapta cerințelor societății contemporane, dar el se fundamentează pe educația (învățarea) cognitivă: „dimensiunea cognitivă este inclusă în formativ”⁵.

Mielu Zlate⁶ identifică diferite *mecanisme de procesare abstractă a informațiilor*.

Înțelegerea (comprehensiunea)

Acest mecanism face trecerea de la cunoștințe, operații anterioare la cele noi, care trebuie integrate în achizițiile existente. M. Zlate arată că înțelegerea reprezintă sesizarea legăturii dintre vechi și nou, încadrarea noilor cunoștințe în structurile anterioare. Înțelegerea nu presupune doar integrarea noului în structuri anterioare, ci și continuarea posibilităților de dezvoltare, de combinare a schemelor realizate.

¹ Elena Joița, *Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie*, Iași, Editura Polirom, 2002.

² Ibidem, p. 16.

³ Ibidem, p. 21.

⁴ I. Nicola, *Tratat de pedagogie școlară*, București, Editura Aramis, 2003, p. 180.

⁵ Elena Joița, op. cit., p. 27.

⁶ Mielu Zlate, *Psihologia mecanismelor cognitive*, Iași, Editura Polirom, 1999.

Înțelegerea se concretizează în următoarele operații: *analiză, comparare, sinteză, generalizare, integrareclarificare, corectare, asimilare, combinare, reorganizare, redefinire, extrapolare.*

Categorizarea și conceptualizare

Acest mecanism cognitiv este necesar pentru a ordona cunoștințele asimilate prin mecanismul anterior (înțelegerea). Presupune identificarea unor relații între cunoștințe, includerea lor într-o categorie.

Categorizarea se concretizează în următoarele operații: *ordonare, structurare, sinteză, abstractizare, corectare, simbolizare, diferențiere, schematizare, asamblare, deducere, recunoaștere, concluzionare, argumentare, numire.*

Efectuarea de raționamente

Raționamentul este un mecanism de prelucrare a propozițiilor și de construire a concluziilor. Raționamentul este necesar pentru că se produc noi cunoștințe pe baza celor anterioare. Acesta poate fi inductiv (se produc ipoteze generale pe baza unor cunoștințe anterioare, particulare) sau deductiv (conduce la obținerea de cunoștințe noi pe baza unor reguli de prelucrare a unor date generale).

Construirea de raționamente se concretizează în următoarele operații: *raționare, formulare de judecăți, prelucrare, combinare, argumentare, inducere, deducere, schematizare, formulare de ipoteze, organizare, recombinație, transferare, operare, simbolizare, exprimare.*

Rezolvarea de probleme

Aceasta reprezintă o metodă activă de învățare, în pedagogie. În psihologie rezolvarea de probleme exprimă funcția rezolutivă a gândirii în găsirea unui răspuns, a unei soluții la o sarcină sau situație dată, prin utilizarea de reguli, metode, modele însușite. Aceasta presupune mai multe aspecte:

Spațiul problemei – ansamblul elementelor deja cunoscute și identificarea elementelor noi de dificultate introduse; spațiul problemei este cum elevul își prezintă mental datele problemei, adică *ce e* (starea inițială), *ce se cere* (starea finală), *ce transformări trebuie făcute*, cu ajutorul operatorilor;

Operatorii (acțiuni, algoritmi, operații cognitive) sunt elemente care permit rezolvarea problemei;

Euristicile sunt procedurile, regulile de căutare.

Strategii rezolutive reprezintă maniera, strategia aleasă pentru soluționare; acestea pot fi strategii prospective (de la starea inițială la cea finală) sau retrospective; pot fi algoritmice (cu proceduri standardizate) sau euristice (solicitanțe de noi căutări).;

Sisteme de producere reprezintă secvențe de reguli deduse și aplicabile pentru rezolvarea altor probleme.

Rezolvarea de probleme se concretizează în următoarele aspecte: *analiză, comparare, recunoaștere, elaborare de ipoteze, exprimare, alegere de strategii, investigație, clasificare, prelucrare, transformare, operare, diferențiere, proiectare, identificare, concluzionare, efectuare, verificare, formulare, rezolvare.*

Luarea de decizii

Elena Joița⁷ arată că decizia este o cunoștință asupra modului cum să faci, cum să fii, cum să alegi, cum să corectezi.

Luarea de decizii se concretizează în următoarele operații: *formulare de alternative, analiză, sinteză, raportare la norme corectare, descriere, aplicare, argumentare, reprezentare, schematizare, categorizare, grupare, documentare, soluționare, comunicare, organizare, reorganizare.*

La aceste cinci mecanisme de procesare a informațiilor, se adaugă **mecanisme ale sistemelor mnezice**: *encodare, codificare, întipărire, stocare, fixare, interiorizare, reținere, păstrare, recuperare, prelucrare, reactualizare, recunoaștere, combinare, reinterpretare, organizare, reorganizare, structurare, activare, reconstruire, conservare, ștergere.*

Obiectivele educației cognitive

Educația cognitivă poate fi înțeleasă în contextul stabilirii unor obiective. Acestea sunt astfel identificate de Elena Joița⁸:

-Trecerea de la *procesarea primară* a informațiilor la cea *abstractă* și la modelarea sistemelor memorării, pentru conturarea sistemului cognitiv personalizat;

-Cunoașterea și operarea cu *modele de analiză cognitivă a sarcinilor*;

-Exersarea și asimilarea operațiilor de prelucrare primară a informațiilor la nivel senzorio – perceptiv, de formare a *schemelor perceptive*;

⁷ Elena Joița, op. cit., p. 60.

⁸ ibidem, p. 83.

-Formarea corectă, conștientă a *imaginilor mentale*, ca organizări ale diferitelor reprezentări câștigate anterior prin cunoașterea simplă;

-Dezvoltarea calităților gândirii care sprijină o *cunoaștere de tip superior*: euristica, capacitatea analitică, creativitatea;

-Dezvoltarea *abilităților de înțelegere*;

-Dezvoltarea mecanismelor pentru realizarea *categorizărilor și conceptualizărilor* în procesarea informațiilor;

-Însușirea operațiilor necesare efectuării de *raționamente* variate;

-Dezvoltarea competențelor corespunzătoare *mecanismelor de rezolvare a problemelor, sarcinilor, situațiilor*;

-Stăpânirea și dezvoltarea conștientă a *procesării cunoștințelor în memorie*, a caracteristicilor și instrumentelor sistemelor mnezice;

-Dezvoltarea și utilizarea calităților *metacogniției* în cunoaștere;

-Utilizarea capacităților cognitive în *afirmarea celelaltor dimensiuni ale personalității*: morală, estetică, profesională, religioasă, socială, interculturală.

Aceste obiective ale educației cognitive trebuie puse în relație cu „**pilonii cunoașterii**”:

1. *A știi să știi* – presupune dobândirea instrumentelor cunoașterii, prin achiziția unor unități informaționale codificate, înțelegerea propriului mediu înconjurător, afirmarea plăcerii de a ști, a înțelege, a descoperi, a cerceta pe cont propriu, sporirea curiozității ontelectuale;

2. *A învăța să faci* – presupune, pe lângă obținerea unei calificări profesionale, rezolvarea de probleme, de sarcini, trecerea de la pricepere la competență cognitivă;

3. *A învăța să cunoști împreună cu ceilalți* – presupune învingerea prejudecăților, cultivarea respectului față de valorile spirituale ale celorlalți, crearea climatului de cooperare în dauna celui competițional;

4. *A învăța să fii* – presupune echilibrarea dezvoltării spirituale – cognitive – afective – sociale – morale – profesionale.

Bibliografie

Joița, Elena, *Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie*, Iași, Editura Polirom, 2002.

Nicola, I., *Tratat de pedagogie școlară*, București, Editura Aramis, 2003, p. 180.

Zlate, Mielu, *Psihologia mecanismelor cognitive*, Iași, Editura Polirom, 1999.

TEATRUL DE PĂPUȘI ÎN EDUCAȚIA MODERNĂ

Profesor învățământ preșcolar: Cristina Calistru

Grădinița cu Program Prelungit “Căsuța cu povești”

“Se poate face teatru din orice și despre orice, ceea ce nu înseamnă că se poate face teatru oricum...” (Dumitru Solomon)

Teatrul de păpuși, folosit ca mijloc de învățământ în activitatea cu preșcolarii, își dovedește eficiența chiar din prima zi de grădiniță, când copilul pășește pentru prima dată în această instituție, nu fără oarecare teamă și neîncredere față de mediul încă necunoscut.

Prin intermediul teatrului de păpuși copilului i se dezvăluie existența unei lumi a poveștilor, o lume a miraculosului, care-l atrage și se cere cucerită. “Fantezia, care este aproape un sinonim al copilăriei satisface multe nevoi imperioase ale copilului: nevoia de evadare când mediul obișnuit îi impune constrângere; nevoia de cunoaștere eliberată de supravegherea din viața reală și care face posibilă soluționarea problemelor experimentând acțiuni care nici nu fac rău, nici nu atrag pedepsele cu care în mod normal ar fi trebuit să fie sancționate; nevoia de împlinire prin exprimarea acelor dorințe care de obicei, în viața reală, rămân inhibate și nevoia de a se bucura imaginând satisfacții care le lipsesc în viața reală”(Ruth Byers , *Teatrul izvor de fantezie creatoare, Editura Didactică și Pedagogică București, 1970*).

Copiii iubesc și ascultă cu plăcere basmele, poveștile pentru că răspund necesității lor de a ști, de a cunoaște, de a înțelege cum se împlinesc năzuințele spre mai bine, spre mai frumos. Acum copilul află din paginile literaturii pentru copii despre viața plantelor, animalelor, despre muncă și rezultatele obținute de oameni, despre tainele naturii.

Tocmai de aceea, în călătoriile provocate de imaginarul din basme și povești, copilul se simte fericit, participă afectiv și este alături de eroii pe care-i însoțește și la bine și la rău imitându-i apoi în jocurile lui.

Rezultatele muncii educative demonstrează că în această situație păpușa devine mijlocitoarea ideală între educatoare și copil, transformând prima întâlnire a acestuia cu grădinița într-un moment plăcut, eliminând frica și neîncrederea favorizându-i buna dispoziție, o stare fizică și psihică bună. Includerea teatrului de păpuși cu scop instructiv-educativ duce la înlocuirea poveștelor fade și avertismentelor uneori supărătoare ale educatoarei, păpușa având un rol important în formarea deprinderilor de autoservire, de păstrare a ordinii și curățeniei.

„Jocul viu al păpușii ne permite să acționăm indirect asupra comportării copiilor, fără să folosim interdicția și veșnic insuficienta formulă “nu trebuie să faci așa”, fără să facem apel la critici, moralizări sau admonestări”(Toma Mareș, *Copiii și teatrul lor de păpuși, București, 1985*).

Astfel într-o scurtă scenetă, ce cuprinde dialogul dintre două păpuși, caricatura unui copil dezordonat, leneș, somnoros, obraznic fiind prezentată într-o formă vie, accesibilă, va avea un puternic efect

moralizator asupra copiilor.

Succesele obținute cu ajutorul păpușilor, în acomodarea copiilor cu regimul de viață al grădiniței, încurajează utilizarea lor în cadrul procesului instructiv-educativ din întreaga perioadă a anului școlar, în diverse momente ale zilei și cu un scop bine definit.

Jucându-se "de-a teatrul de păpuși", copiii interpretează roluri care le vor da posibilitatea să-și exerseze puterea de exprimare, să-și valorifice cunoștințele de limbă dobândite și să-și corecteze eventualele greșeli, să respecte unele reguli de comportare.

Prin joc îl putem ajuta pe copil ca, dezvoltându-și propria gândire, să înțeleagă cu mintea lumea înconjurătoare.

Între activitățile desfășurate în grădiniță, pe lângă jocurile de creație, o influență asupra dezvoltării psihofizice a copilului o au și teatrul de păpuși, dramatizările, viziunile de diafilme, filme pentru copii, emisiuni de televiziune, audiții, serbări.

Teatrul de păpuși include, într-o structură accesibilă vârstei, valori artistice din literatură, muzică, arte plastice, dans, care asimilate prin conținutul interesant de idei și sentimente (mesajul artistic), prin personaje și situații tipice, prin forma de expresie (limbaj artistic), se răsfrâng asupra laturilor personalității copilului: intelectuală, morală, afectivă.

Urmărind un spectacol de păpuși, copiii se integrează în atmosferă, trăiesc cu intensitate întâmplările prezentate și participă cu tot sufletul la ele - scot strigăte, vorbesc cu păpușile, intervin în ajutorul unor personaje.

„Păpușa devine astfel un actor mult mai apropiat de gândirea și receptivitatea copiilor decât actorii de pe scenă sau cei din filme.” (*Toma Mareș, Copiii și teatrul lor de păpuși, București, 1985*). Jocul cu păpușile îi atrage chiar și pe cei mai timizi copii. Pentru aceștia cel mai recomandat este teatrul de masă care le oferă ocazia de a mânui singuri păpușa, erijându-se într-un rol sau altul și vorbind în numele personajului pe care-l reprezintă, capătă mai multă încredere în sine, mai multă siguranță, devenind mult mai perseverenți în acțiunea de joc.

Deci „rolurile pe care copilul încearcă să le joace trebuie să ne rețină atenția, deoarece au o influență considerabilă pentru trezirea personalității.” (Maurice Debesse - "Etapile educației", Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981)

În ceea ce privește dezvoltarea psiho-fizică, jocurile de creație realizate cu ajutorul teatrului de păpuși constituie un bun prilej pentru satisfacerea nevoii de mișcare, exersare și dezvoltare a motricității fine. Mișcând păpușa căreia vrea să-i dea viață, copilul este pus în situația de a răspunde motric la unele sarcini, respirând natural, normal, profund ori pe un ritm dat, executând mișcări de dans, mers sau alergare, săritură, conștient și armonios în funcție de sarcina dată pe linia însuflețirii personajului interpretat.

Frecventarea teatrului de păpuși se recomandă și pentru dezvoltarea imaginației plastice a

copiilor. Ei se entuziasmează să deseneze ceea ce au văzut pe scenă. O reprezentație bună le influențează modul de comportare și se oglindește în jocurile lor de creație.

Natura prin caracterul său variat și dinamic, deșteaptă interesul, deosebit al copiilor de vârstă preșcolară. Curiozitatea copilului este atrasă nu numai de obiectele pe care le poate percepe, ci și de legăturile interne, de cauzele care există între obiecte și fenomene, toate materializându-se în întrebările pe care le pun copiii. Educatoarea este cea care trebuie să dea răspunsuri clare și accesibile tuturor “de ce”-urilor.

BIBLIOGRAFIE

Emil Verza (1994), nr1/2, pag.14, Condițiile dezvoltării și cunoașterii personalității copilului, Revista Învățământul preșcolar.

Maurice Debesse (1981), Etapele educației, Editura Didactică și Pedagogică, București

Ruth Byers (1970), Teatrul izvor de fantezie creatoare, Editura Didactică și Pedagogică București

Ursula Șchiopu (1994), Grădinița de azi și de mâine, Revista de pedagogie 1/2 .

Ursula Șchiopu, Emil Verza (1981), Psihologia vârstelor, Editura Didactică și Pedagogică.

FOLOSIREA CAREURILOR DE CUVINTE ÎNCRUCIȘATE ÎN EVALUARE LA INFORMATICĂ FOLOSIND PROGRAMUL FREEWARE "HOT POTATOES"

DANIELA CAMENIȚĂ

Colegiul Național „Moise Nicoară” ARAD

Fără doar și poate, Internetul este o resursă inepuizabilă de informații, iar pandemia ne-a obligat să îl exploatăm și mai mult.

Făcând o clasificare a resurselor software, se știe că există produse cu licență, cele comerciale, pentru care trebuie plătit, produsele shareware, cele pentru care se plătește după un anumit timp, versiunea demo fiind gratuită și mai sunt produsele freeware – programe protejate de dreptul de autor, dar care sunt difuzate gratis, autorul păstrându-și dreptul de autor.

Cred că o alternativă bună de folosit în învățământ ar fi promovarea produselor freeware realizate de universități sau organizații nonguvernamentale focusate pe educație

Resursele oferite de Internet pot fi folosite și la evaluarea elevilor, dar nu pe metode tradiționale de evaluare. Ca și argument o să plec de la ideea că, pedagogia, în aplicațiile ei, folosește adesea formule parașcolare distractive pentru reținerea, fixarea, sau verificarea cunoștințelor.

Prin natura sa, unui copil îi place să se joace. Din joacă, poate învăța cu plăcere lucruri serioase. Generațiile acutale de elevi sunt familiarizate cu digitalizarea, așa că de multe ori un test poate fi îmbrăcat într-o formă mai prietenoasă, devenind un joc.

Această formă de evaluare duce și la dezvoltarea de aptitudini și creație la orele de informatică și TIC și anume ne referim la cuvintele încrucișate. Acestea, pot fi sub diverse forme: integrale, rebusuri, aritmogriфе sau anagrame, pe teme preluate din programa școlară și categoric, că reprezintă o alternativă în orele de la orice disciplină, în particular și la informatică sau Tehnologia Informației și Comunicației atât la evaluarea elevilor, înlocuind clasicele exerciții cu itemi răspuns scurt, teste grilă cu alegere multiplă sau duală, cât și pentru provocarea elevilor la crearea propriilor careuri de cuvinte încrucișate.

Internetul oferă resurse pentru a realiza astfel de forme de evaluare. Programul freeware **Hot Potatoes** oferă un astfel de mediu, el putându-se descărca gratuit de la adresa <https://hotpot.uvic.ca/> A fost dezvoltat de Universitatea Victoria din Canada și a ajuns la versiunea 7.

Interfața programului este reprezentată în figura 1:



Fig 1:

Este un soft ușor de utilizat atât de profesori cât și de elevi, este intuitiv

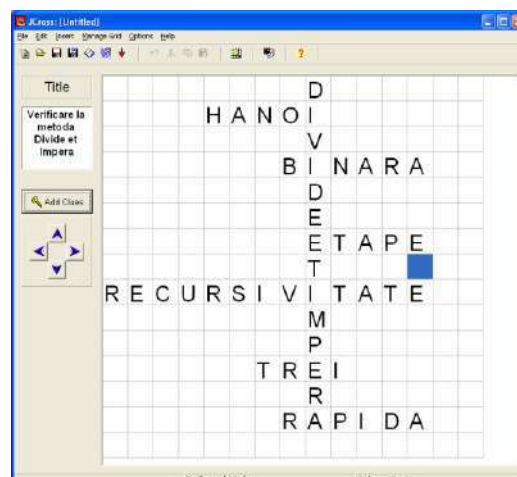
După cum se observă din meniu se poate alege dintr-o gamă largă de tipuri de exerciții: tip grilă, cu răspuns scurt, exerciții de potrivire, de umplere, de tip puzzle.

Dar în continuare mă voi referi la realizarea careurilor de cuvinte încrucișate.

Dintre opțiuni se selectează **Jcross**, cu care se pot crea teste care să cuprindă cuvinte încrucișate, care mai apoi se pot salva ca pagini web pentru ca elevul să completeze online soluția. Tabelele pe care se vor trece cuvintele pot fi setate de dimensiuni diferite. De asemenea există opțiuni prin care i se permite elevului să solicite o literă, dacă are nevoie de ajutor. De asemenea, aceste cuvinte încrucișate, dacă se vrea se pot tipări la imprimantă pe hârtie

Ca exemplu concret, voi prezenta un mic test pe bază de cuvinte încrucișate, pe tema Divide et Impera, din materia claselor de profil informatică.

Rebusul se crează, folosind interfața, care este prezentată în imaginea următoare. Rebusului i se poate da un titlu, iar pe orizontală și pe verticală se completează liniile rebusului, cuvintele fiind numerotate. Folosind butonul **Add Clues**, se definesc noțiunile care apar în rebus



După ce se finalizează crearea careului se poate alege vizualizarea ca pagină web, sau ca formă tipăribilă

Concluzia folosirii a astfel de metode verificări a elevilor a fost stimulativă și incitantă, ieșind din monotonia lucrărilor clasice de control. Iar, dacă dăm drumul imaginației copiilor noștri atunci creațiile lor se pot aduna cu succes în colecții de astfel de rebusuri și integrame.

Să nu uităm, că rolul profesorului este de a oferi alternative atât elevilor cât și colegilor , de a face cunoscute informațiile care îi par interesante și nu în ultimul rând are obligația de a se implica în modernizarea învățământului românesc.

Bibliografie:

- Brut, Mihaela-Instrumente pentru E-learning, Editura Polirom, 2006
- Dinu, Minodora- Hot Potatoes, un software util pentru predarea limbilor străine (elearning.ro)
- <http://hotpot.uvic.ca/>

METODE DE ÎNVĂȚARE CENTRATE PE ELEV UTILIZATE ÎN CADRUL ORELOR DE MATEMATICĂ

Gabriela Candrea- Bozga

Liceul Tehnologic Dorna Candrenilor

Învățarea centrată pe elev reprezintă o abordare care presupune un stil de învățare activ și integrarea programelor de învățare în funcție de ritmul propriu de învățare al elevului. Elevul trebuie să fie implicat și responsabil pentru progresele pe care le face în ceea ce privește propria lui educație.

Pentru a avea cu adevărat elevul în centrul activității instructiv-educative, profesorul îndeplinește roluri cu mult mai nuanțate decât în școala tradițională. În abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde de competențele cadrului didactic de a crea oportunitățile optime de învățare pentru fiecare elev. Astfel, în funcție de context, profesorul acționează mereu, dar adecvat și adaptat nevoilor grupului.

Avantajele învățării centrate pe elev sunt:

- ✓ Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- ✓ Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- ✓ Învățarea capătă sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- ✓ Posibilitate mai mare de includere - poate fi adaptată în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice.

Metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală.

Printre metodele care activează predarea-învățarea sunt și cele prin care elevii lucrează productiv unii cu alții, își dezvoltă abilități de colaborare și ajutor reciproc. Ele pot avea un impact extraordinar asupra elevilor datorită denumirilor, caracterului ludic și oferă alternative de învățare cu „priză” la elevi.

În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm, cu precădere unele strategii activ-participative, creative. Acestea nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marcând un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

Dintre metodele moderne specifice învățării active care pot fi aplicate cu succes și la orele de matematică fac parte: *brainstormingul*, *metoda mozaicului*, *metoda cubului*, *turul galeriei*, *ciorchinele*.

1. Brainstormingul

Brainstormingul este o metodă care ajută la crearea unor idei și concepte creative și inovatoare. Pentru un brainstorming eficient, inhibițiile și criticile suspendate vor fi puse de-o parte. Astfel exprimarea va deveni liberă și participanții la un proces de brainstorming își vor spune ideile și părerile fără teama de a fi respinși sau criticați. Se expune un concept, o idee sau o problemă și fiecare își spune părerea despre cele expuse și absolut tot ceea ce le trece prin minte, inclusiv idei comice sau inaplicabile.

O sesiune de brainstorming bine dirijată dă fiecăruia ocazia de a participa la dezbateri și se poate dovedi o acțiune foarte constructivă.

Etapele unui brainstorming eficient sunt următoarele:

- ❖ *deschiderea sesiunii de brainstorming* în care se prezintă scopul acesteia și se discută tehnicile și regulile de bază care vor fi utilizate;
- ❖ *perioada de acomodare* durează 5-10 minute și are ca obiectiv introducerea grupului în atmosfera brainstormingului, unde participanții sunt stimulați să discute idei generale pentru a putea trece la un nivel superior;
- ❖ *partea creativă a brainstormingului* are o durată de 25-30 de minute. Este recomandabil ca în timpul derulării acestei etape, coordonatorul (profesorul) să amintească timpul care a trecut și cât timp a mai rămas, să “prezeze” participanții și în finalul părții creative să mai acorde câte 3-4 minute în plus. În acest interval de timp grupul participant trebuie să fie stimulați să-și spună părerile fără ocolișuri.
- ❖ la sfârșitul părții creative coordonatorul brainstormingului *clarifică ideile* care au fost notate și puse în discuție și verifică dacă toată lumea a înțeles punctele dezbătute. Este momentul în care se vor elimina sugestiile prea îndrăznețe și care nu sunt îndeajuns de pertinente. Se face și o evaluare a sesiunii de brainstorming și a contribuției fiecărui participant la derularea sesiunii. Pot fi luate în considerare pentru evaluare: talentele și aptitudinile grupului, repartitia timpului și punctele care au reușit să fie atinse.
- ❖ pentru a stabili un *acord obiectiv* cei care au participat la brainstorming își vor spune părerea și vor vota cele mai bune idei. Grupul supus la acțiunea de brainstorming trebuie să stabilească singuri care au fost ideile care s-au pliat cel mai bine pe conceptul dezbătut.

Pe timpul desfășurării brainstormingului participanților nu li se vor cere explicații pentru ideile lor. Aceasta este o greșeală care poate aduce o evaluare prematură a ideilor și o îngreunare a procesului în sine.

Brainstormingul funcționează după principiul: *asigurarea calității prin cantitate și își propune să elimine exact acest neajuns generat de autocritică.*

2. Mozaicul

Mozaicul sau „metoda grupurilor interdependente” este o strategie bazată pe învățarea în echipă. Fiecare elev are o sarcină de studiu în care trebuie să devină *expert*. El are în același timp și responsabilitatea transmiterii informațiilor asimilate, celorlalți colegi.

În cadrul acestei metode rolul profesorului este mult diminuat, el intervine semnificativ la începutul lecției când împarte elevii în grupurile de lucru și trasează sarcinile și la sfârșitul activității când va prezenta concluziile activității.

Există mai multe variante ale metodei mozaic iar noi vom prezenta varianta standard a acestei metode care se realizează în cinci *etape*.

1. Pregătirea materialului de studiu

- Profesorul stabilește tema de studiu și o împarte în 4 sau 5 *sub-teme*. Opțional, poate stabili pentru fiecare sub-temă, elementele principale pe care trebuie să pună accentul elevul, atunci când studiază materialul în mod independent. Acestea pot fi formulate fie sub formă de întrebări, fie afirmativ, fie un text eliptic care va putea fi completat numai atunci când elevul studiază materialul.

- Realizează o *fișă-expert* în care trece cele 4 sau 5 sub-teme propuse și care va fi oferită fiecărui grup.

2. Organizarea colectivului în echipe de învățare de câte 4-5 elevi (în funcție de numărul lor în clasă)

- Fiecare elev din echipă, primește o literă (A, B, C, D) și are ca sarcină să studieze în mod independent, sub-tema corespunzătoare literei sale.

- El trebuie să devină expert în problema dată. De exemplu, elevii cu litera A vor aprofunda sub-tema din Fișa „A”. Cei cu litera B vor studia sub-tema din Fișa „B”, etc.

- Faza independentă: fiecare elev studiază sub-tema lui, citește textul corespunzător. Acest studiu independent poate fi făcut în clasă sau poate constitui o temă de casă, realizată înaintea organizării mozaicului.

3. Constituirea grupului de experți

- După ce au parcurs faza de lucru independent, experții cu aceeași literă se reunesc, constituind grupe de experți pentru a dezbate problema împreună. Astfel, elevii cu litera A, părăsesc echipele de învățare inițiale și se adună la o masă pentru a aprofunda sub-tema din Fișa „A”. La fel procedează și ceilalți elevi cu literele B, C, și D. Dacă grupul de experți are mai mult de 6 membri, acesta se divizează în două grupe mai mici.

- Faza discuțiilor în grupul de experți: elevii prezintă un *raport individual* asupra a ceea ce au

studiat independent. Au loc discuții pe baza datelor și a materialelor avute la dispoziție, se adaugă elemente noi și se stabilește modalitatea în care noile cunoștințe vor fi transmise și celorlați membrii din echipa inițială.

- Fiecare elev este membru într-un grup de experți și face parte dintr-o echipă de învățare. Din punct de vedere al aranjamentului fizic, mesele de lucru ale grupurilor de experți trebuie plasate în diferite locuri ale sălii de clasă, pentru a nu se deranja reciproc.

- Scopul comun al fiecărui grup de experți este să se instruiască cât mai bine, având responsabilitatea propriei învățări și a predării și învățării colegilor din echipa inițială.

4. Reîntoarcerea în echipa inițială de învățare

- Faza raportului de echipă: experții transmit cunoștințele asimilate, reținând la rândul lor cunoștințele pe care le transmit colegii lor, experți în alte sub-teme. Modalitatea de transmitere trebuie să fie scurtă, concisă, atractivă, putând fi însoțită de suporturi audio-vizuale, diverse materiale.

- Specialiștii într-o sub-temă pot demonstra o idee, citi un raport, folosi computerul, pot ilustra ideile cu ajutorul diagramelor, desenelor, fotografiilor. Membrii sunt stimulați să discute, să pună întrebări și să-și noteze, fiecare realizându-și propriul plan de idei.

5. Evaluarea

- Faza demonstrației: grupele prezintă rezultatele întregii clase. În acest moment elevii sunt gata să demonstreze ce au învățat. Profesorul poate pune întrebări, poate cere un raport sau un eseu ori poate da spre rezolvare fiecărui elev o fișă de evaluare. Dacă se recurge la evaluarea orală, atunci fiecărui elev i se va adresa o întrebare la care trebuie să răspundă fără ajutorul echipei.

3. Metoda cubului

Metoda cubului presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Sunt recomandate următoarele etape:

- Realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: *descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.*

- Anunțarea temei, subiectului pus în discuție.

- Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului.

- **Descrie:** *culorile, formele, mărimile, etc.*
- **Compară:** *ce este asemănător? Ce este diferit?*
- **Analizează:** *spune din ce este făcut, din ce se compune.*
- **Asociază:** *la ce te îndeamnă să te gândești?*

- **Aplică:** *ce poți face cu aceasta? La ce poate fi folosită?*
 - **Argumentează:** *pro sau contra și enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.*
- Redactarea finală și împărtășirea ei celorlalte grupe.
 - Afișarea formei finale pe tablă sau pe pereții clasei.

4. Turul galeriei

Turul galeriei este o metodă interactivă de învățare bazată pe colaborarea între elevi, care sunt puși în ipostaza de a găsi soluții de rezolvare a unor probleme. Această metodă presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

Astfel, **turul galeriei** constă în următoarele:

1. Elevii, în grupuri de trei sau patru, rezolvă o problemă (o sarcină de învățare) susceptibilă de a avea mai multe soluții (mai multe perspective de abordare).
2. Produsele muncii grupului se materializează într-o schemă, diagramă, inventar de idei etc. notate pe o hârtie (un poster).
3. Posterele se expun pe pereții clasei, transformați într-o veritabilă galerie.
4. La semnalul profesorului, grupurile trec pe rând, pe la fiecare poster pentru a examina soluțiile propuse de colegi. Comentariile și observațiile vizitatorilor sunt scrise pe posterul analizat.
5. După ce se încheie turul galeriei (grupurile revin la poziția inițială, înainte de plecare) fiecare echipă își reexaminează produsul muncii lor comparativ cu ale celorlalți și discută observațiile și comentariile notate de colegi pe propriul poster.

Turul galeriei se folosește cu succes împreună cu metoda cubului așa cum se poate vedea și în exemplul 3 prezentat anterior.

5. Ciorchinele

Deși este o variantă mai simplă a brainstorming-ului, **ciorchinele** este o metodă care presupune identificarea unor conexiuni logice între idei, poate fi folosită cu succes atât la începutul unei lecții pentru reactualizarea cunoștințelor predate anterior, cât și în cazul lecțiilor de sinteză, de recapitulare, de sistematizare a cunoștințelor.

Ciorchinele este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe evidențiind modul de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut.

Ciorchinele reprezintă o tehnică eficientă de predare și învățare care încurajează elevii să gândească liber și deschis.

Metoda ciorchinului funcționează după următoarele *etape*:

1. Se scrie un cuvânt / temă (care urmează a fi cercetat) în mijlocul tablei sau a unei foi de hârtie.
2. Elevii vor fi solicitați să-și noteze toate ideile, sintagmele sau cunoștințele pe care le au în minte

în legătură cu tema respectivă, în jurul cuvântului din centru, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial.

3. În timp ce le vin în minte idei noi și le notează prin cuvintele respective, elevii vor trage linii între toate ideile care par a fi conectate.

4. Activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată.

Există câteva *reguli* ce trebuie respectate în utilizarea tehnicii ciorchinelui:

- Scrieți tot ce vă trece prin minte referitor la tema / problema pusă în discuție.
- Nu judecați / evaluați ideile produse, ci doar notați-le.
- Nu vă opriți până nu epuizați toate ideile care vă vin în minte sau până nu expiră timpul alocat; dacă ideile refuză să vină insistați și zăboviți asupra temei până ce vor apărea unele idei.
- Lăsați să apară cât mai multe și mai variate conexiuni între idei; nu limitați nici numărul ideilor, nici fluxul legăturilor dintre acestea.

Avantajele acestei tehnici de învățare sunt:

- În etapa de reflecție vom utiliza “ciorchinele revizuit” în care elevii vor fi ghidați prin intermediul unor întrebări, în gruparea informațiilor în funcție de anumite criterii.
- Prin această metodă se fixează mai bine ideile și se structurează informațiile facilitându-se reținerea și înțelegerea acestora.
- Adesea poate rezulta un “ciorchine” cu mai mulți “sateliți”.

Utilizarea acestor metode antrenează elevii într-o continuă participare și colaborare, crește motivarea intrinsecă deoarece li se solicită să descopere fapte, să aducă argumente pro și contra. Lucrul în echipă dezvoltă atitudinea de toleranță față de ceilalți și sunt eliminate motivele de stres iar emoțiile se atenuează.

BIBLIOGRAFIE

- ✓ Ardelean Liviu, Secelean Nicolae – *Didactica matematicii – noțiuni generale, comunicare didactică specifică matematicii*, Ed. Universității "Lucian Blaga", Sibiu, 2007
- ✓ Ardelean Liviu, Secelean Nicolae – *Didactica matematicii – managementul, proiectarea și evaluarea activităților didactice*, Ed. Universității "Lucian Blaga", Sibiu, 2007
- ✓ Dumitru Ion Alexandru – *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Ed. de Vest, Timișoara, 2000
- ✓ Sarivan Ligia, coord. – *Predarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000+, București, 2005
- ✓ Singer Mihaela, Voica Cristian – *Recuperarea rămânerii în urmă la matematică*, Educația 2000+, București, 2005

METODE MODERNE VERSUS METODE TRADIȚIONALE DE EVALUARE

Prof.ing. Cănuță Constantin

Liceul Tehnologic Construcții de Mașini Mioveni

Evaluarea educațională reprezintă culegerea sistematică de date de către evaluator necesare procesului de evaluare.

O evaluare corectă presupune îmbinarea metodelor tradiționale cu metodele de evaluare moderne. Folosirea metodelor de evaluare moderne pune accent pe creativitatea elevilor, dar nu exclude folosirea metodelor tradiționale, în special proba practică, asigurând astfel aplicarea cunoștințelor teoretice, în vederea realizării unor produse semnificative la nivelul educației tehnologice.

Metoda de evaluare **orală** are și ea multiple avantaje, dacă evaluatorul poartă o discuție “prietenească” cu elevul, adică caută să se apropie de elev, îl ajută să găsească o exprimare tehnică a unor noțiuni de specialitate, contribuind astfel la formarea unui bagaj tehnic de specialitate pentru elev. Folosind această metodă elevul este ajutat să unple anumite goluri pe care le are în pregătirea de specialitate.

Proba scrisă ajută la eficientizarea procesului de instruire și ajută la creșterea gradului de obiectivitate în apreciere. Această metodă tradițională este recomandat să se folosească la evaluarea inițială, după parcurgerea unor capitole și la evaluarea finală.

Una dintre metodele moderne recomandate pentru evaluarea elevilor de la liceele tehnologice este **metoda investigației**. Metoda oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele dobândite, în situații noi, pe parcursul unei ore sau a mai multor ore de curs. Această metodă se bazează pe definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, pe care elevii o înțeleg și o rezolvă în situații diferite, astfel arătând un bagaj mare de cunoștințe tehnice.

Una dintre cele mai eficiente și corecte metode de evaluare este **observarea sistematică**, care este centrată pe fiecare elev, urmărind comportamentul elevului în scopul depistării aspectelor sale caracteristice, fără a interveni.

Această metodă are cea mai mare aplicabilitate, observarea realizându-se în mediul lor firesc, natural, fără ca elevul să simtă că este evaluat.

Această metodă este o bună modalitate de a urmări progresul elevilor privind nivelul lor de pregătire, dezvoltarea abilităților și competențelor lor tehnice în specialitatea pentru care se pregătesc.

Această modalitate de evaluare ajută profesorul să aprecieze nivelul la care se află elevul la un moment dat, dar și progresul pe care îl înregistrează elevul pe parcursul instruirii.

Pentru o evaluare corectă prin această metodă, profesorul întocmește o fișă de evaluare în care consemnează rezultatele culese. Rezultatele sunt interpretate și analizate, din punct de vedere științific, oferind o eficiență sporită acestei metode.

Autoevaluarea sau autoaprecierea urmărește construirea imaginii de sine a copilului. Profesorul trebuie să îl ajute pe elev să îi ofere criteria de autoapreciere, pe care să le înțeleagă. Autoevaluarea este o modalitate de evaluare ce permite elevului să-și aprecieze propriile performanțe în raport cu obiectivele operaționale și are valențe formative.

Proiectul este o metodă folosită foarte des în evaluarea elevilor din învățământul etnic, constând în o lucrare cu caracter aplicativ, realizată pe baza unei teme date. Proiectul presupune o cercetare realizată de elevi, sau o activitate în echipă, o creație personală.

După demersul realizat avem:

- proiect de tip constructiv (să redacteze un articol, o revistă etc.)
- proiect de tip problemă (să rezolve o situație problemă);
- proiect de tip problemă (să-și îmbogățească o tehnică sau o procedură de instruire).

Temele pentru proiecte pot fi oferite de profesor, dar pot fi propuse și de către elevii care urmează să realizeze aceste proiecte. Evaluatorul obține prin folosirea acestei metode de evaluare informații variate, care fac referire la următoarele aspecte:

- capacitatea elevului de a se informa, a selecta materialul utilizând bibliografia;
- motivația elevului față de tema aleasă;
- capacitatea elevului de a investiga și de a utiliza o serie de metode pentru atingerea obiectivelor pe care și le-a propus;
- capacitatea elevului de organizare, prelucrare și prezentare a informațiilor obținute;
- calitatea finală a produsului.

Portofoliul reprezintă un dosar de prezentare a diverselor activități realizate de elevi. Este cartea de vizită urmărindu-i progresul, de la o etapă la alta, în anul școlar, de la un an la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul. Această metodă facilitează evoluția elevului și permite profesorului să permită profesorului o vedere de ansamblu a progresului înregistrat de elev.

Concluzii

Metodele clasice ajută elevii să dobândească cunoștințele necesare pentru a realiza produse semnificative la nivelul educației tehnologice.

Metodele modern contribuie la realizarea gândirii critice, la stimularea creativității, cultivă respectul față de ceilalți(lucrul în echipă), dezvoltă competențele de relaționare, stimulează eforturile de autocunoaștere, dezvoltă competențele de comunicare etc.

BIBLIOGRAFIE

1. Bal, C., *Didactica specialității tehnice*, UTPRES, Cluj Napoca, 2007.
2. Berinde, A., *Instruirea programată*, editura Facla, Timișoara, 1979.
3. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, 2006.
4. Cerghit, I., Neacșu, I., Dobridor, I., Negreț, Pânișoară, I.-O., *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, 2001.
5. Chirchev E., Nicoară M., 1965, „Particularități de vârstă ale preșcolarilor”, Editura Didactică și Pedagogică, București
6. Cucuș C. Și colaboratorii, 2009, „Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice”, Editura Polirom Iași
7. Dumitru G. Și colaboratorii, 2007, „Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preșcolar”, vol. I, Editura Didactica Nova Craiova

AUTOEVALUAREA - METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE

Prof.înv.primar Mihai Căpățînă

Școala Gimnazială G.E. Palade Buzău

Una dintre mutațiile de accent care au survenit în ultimul timp, în vederea conceperii și aplicării adecvate a evaluării în activitățile școlare, care au drept consecințe o redimensionare și o regândire a strategiilor evaluative presupune transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare, prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

A reduce evaluarea la simpla comunicare a unei aprecieri asupra performanței școlare, ignorând demersul autoevaluativ al elevului și modul de racordare al acestuia la aprecierea externă, echivalează, așa cum precizează autorul Cristian Stan în „Autoevaluarea și evaluarea didactică”, cu o restrângere substanțială a evantaiului funcțiilor specifice evaluării didactice în fapt existând o anumită dinamică a derulării, succesiunii și interiorizării realizărilor și nerealizărilor, o permanentă actualizare și restructurare a demersului autoevaluativ în funcție de rezultatele evaluării didactice.

În pedagogie a predominat multă vreme tendința de a considera evaluarea ca fiind un simplu moment de bilanț al eficienței modului de predare și implicit al randamentului școlar al elevului și cu toate că în ultimul timp a prins contur ideea includerii cu drepturi depline a evaluării didactice, alături de predare și învățare, în rândul componentelor consacrate ale procesului de învățământ subliniindu-se importanța acesteia ca generatoare de feed-back, demersul autoevaluativ al elevului a rămas ignorat în continuare.

Evaluarea obiectivă, corectă, responsabilă, competentă trebuie să dezvolte, să formeze la elevi capacitățile de autoevaluare (autocontrol și autoapreciere). Acest deziderat se realizează când elevii sunt conștientizați de cantitatea și calitatea cunoștințelor lor, de nivelul performanțelor obținute, de capacitățile intelectuale și profesionale, după caz, dovedite la evaluare. Evaluarea trebuie să fie însoțită de fenomenul de feed-back, care, după caz, să asigure corecțiile necesare.

Așadar, autoevaluarea didactică reprezintă, alături de evaluare una dintre cele mai importante componente ale procesului de învățământ.

Evaluarea și autoevaluarea reprezintă procese aparținând unor domenii ontologic distincte, primul realizându-se la nivelul unor cadre didactice abilitate și special pregătite pentru

acest lucru iar celălalt având loc la nivelul elevilor, dar aflate într-o permanentă relație de interdeterminare.

Astfel, autorul C. Stan definește autoevaluarea ce fiind „capacitatea elevului de a elabora și emite aprecieri valorizatoare referitoare la competențele și performanțele școlare proprii, la propria sa persoană în general”.

În situația orizontului didactic autoevaluarea este așadar strâns legată atât de competența cât și de performanța școlară și se traduce într-un set de opinii mai mult sau mai puțin stabile emise de către elev cu privire la statusul școlar personal.

Dacă, **competența școlară** se referă la *capacitatea elevului de a îndeplini de o manieră satisfăcătoare sarcinile școlare și de a produce o conduită școlară dezirabilă din punctul de vedere al standardelor acceptate la nivelul sistemului de învățământ*, **performanța școlară** se referă la *gradul de eficiență al comportamentului școlar situațional, eficiență ce rezultă din mobilizarea resurselor cognitive și afectiv- motivaționale ale elevului în situația confruntării cu o anumită sarcină școlară*.

Relația competență-performanță școlară nu este însă una liniară, în sensul că nu există o corelație directă și imediată între competența școlară și nivelul unei anumite performanțe școlare situaționale. Demersul evaluativ al profesorului, care implică o perspectivă externă asupra relației competență-performanță școlară, poate câștiga în consistență și exactitate prin intermediul sprijinirii într-o mai mare măsură pe autoevaluarea elevilor, care oferă o perspectivă din interior asupra acestei relații.

Tratarea autoevaluării doar din prisma determinanților interni, ar putea conduce la deformări majore în înțelegerea și explicarea acestui proces. Doar în condițiile acțiunii factorilor contextuali externi demersul autoevaluativ al elevilor se va realiza cu succes. Evaluarea didactică, prin intermediul aserțiunilor valorizatoare ale profesorului (note, calificative, aprecieri verbale etc.) reprezintă pentru demersul autoevaluativ al elevului principalul referențial axiologic extern.

Modul în care elevul se autoevaluează cunoaște o permanentă relaționare cu evaluarea didactică realizată de către profesor care devine, de regulă, principala sursă de validare a aprecierilor proprii. Prin intermediul evaluării didactice elevul primește confirmarea externă oficială a performanțelor sale și implicit a modului său de

autovalorizare.

Evaluarea didactică, realizată de către profesor creează la nivelul elevului, în urma unui proces de interiorizare, premisele autoevaluării. Autoevaluarea didactică nu se realizează și nu primește formă finită dintr-o dată. Depinde de măiestria cadrului didactic de a dezvolta capacitatea de autoevaluare a elevului, prin diminuarea distanței care separă autoevaluarea de evaluare, pregătindu-l astfel să-și asume responsabilitatea autoevaluării.

Abordarea tradițională a procesului didactic, prin absența componentei autoevaluative, rezervă elevului un loc secundar și pasiv într-o anumită măsură în cadrul activității instructiv-educative.

Centrarea preponderent pe acțiuni externe elevului căruia i se conferă o poziție caracterizată de pasivitate în raport cu activismul profesorului: elevului i se predă, elevul este evaluat, acestuia revenindu-i doar sarcina de a învăța ceea ce i se predă și de a se conforma evaluării didactice realizate de către profesor, riscă să transforme evaluarea didactică într-un conglomerat apreciativ incapabil de a interfera cu interioritatea elevului.

Elevul este interesat însă, uneori poate chiar mai mult decât profesorul, de evoluția sa școlară motiv pentru care el recurge relativ frecvent la autoevaluarea didactică devenind, în numeroase cazuri, un referențial important al învățării. Tocmai de aceea, este necesară regândirea structurii procesului de învățământ de o manieră care să includă în componența sa și autoevaluarea didactică realizată la nivelul elevului.

În acest sens, autorul C. Stan propune un model interacțional al procesului de învățământ în care se disting două sfere principale de activitate, cea a profesorului și cea a elevului, având ca punct de inflexiune performanțele obiectivate ale celui care se educă. Acesta reprezintă punctul de maximă concentrație informațională pentru desfășurarea activității celor doi actori ai binomului educațional, profesorul și elevul.

Relevanța deosebită a acestui sector este subliniată și pusă în evidență de următoarele constatări:

- profesorul predă în virtutea atingerii unor finalități educaționale și evaluează măsura în care aceste au fost atinse pe baza performențelor obiectivate ale elevului;
- elevul desfășoară o activitate de învățare ce se concretizează, în ultimă instanță, la nivelul

performanțelor de care el este capabil, performanțe pe care acesta le supune propriului demers autoevaluativ;

- în funcție de nivelul performanțelor obiectivate, nivelul constatat în urma acțiunii de evaluare didactică, profesorul își restructurează sau își menține modul de predare, monitorizând în permanență prestația efectivă a elevilor;
- autoevaluarea didactică se desfășoară atât în condițiile influențelor externe ale evaluării realizate de către profesor cât și sub imperiul acțiunii autodeliberative a elevului cu privire la nivelul performanțelor sale obiectivate;
- demersul autoevaluativ al elevului, spre deosebire de evaluarea didactică, este ghidat de cele mai multe ori nu numai de nivelul performanțelor obiectivate ci și de cel al performanțelor sale potențiale.

Prin urmare, includerea explicită a autoevaluării didactice în cadrul componentelor procesului de învățământ se dovedește nu numai utilă ci și necesară deoarece valorificarea demersului autoevaluativ al elevului contribuie la optimizarea și eficientizarea procesului instructiv-educativ.

Bibliografie:

1. Albu, G., 1998- *Introducere într-o pedagogie a libertății*, Editura Polirom, Iași;
2. Cerghit, I., 2008- *Sisteme de instruire altrenative și complementare*, Editura Polirom, Iași;
3. Cosmovici, A., Iacob, L., 1998- *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași;

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Prof. inv. primar: Mihai Căpățînă

Școala Gimnazială G.E.Palade Buzău

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este pedagogia știința și arta procesului de învățământ este didactica.

Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală. Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educațional.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate la școlari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului școlar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale școlarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac. Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului. Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor,

resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării.

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul școlar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 steluțe mici
2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare
3. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți
4. Cubul- un cub, 6 plăcuțe cu: descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică
5. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră 8.
6. Piramida și diamantul -suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite
7. Mozaicul -fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat
8. Diagrama Venn - fișe de lucru, ecusoane

1. Explozia stelară

Def. - Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri.

Descrierea metodei -copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. - Pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

2. Tehnica Lotus

Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme. Primul pas este

acela de a împărți clasa pe grupe, tot atâtea câte petale are floarea de lotus. Împărțirea pe grupe a clasei de elevi poate fi făcută prin tragere la sorți sau ținându-se cont de capacitățile copiilor, afinitățile dintre ei. Unul dintre obiectivele utilizării acestei metode este acela de a dezvolta copiilor spiritul de echipă, modul de a relaționa cu colegii de clasă și nu în ultimul rând de a le dezvolta abilități de comunicare în cadrul grupului.

ETAPE 1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;

2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;

3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală;

4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere;

5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă;

6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

3. *Cubul* este o metoda prin care se poate dezvolta gândirea critică. Poate fi adaptată și folosită în activități de dezvoltare a altor abilități: de comunicare, cognitive, autocunoaștere, gândire etc. Aceasta metodă didactică are următoarele etape:

1. Elevii investighează o temă luată în discuție. Activitatea se poate realiza individual, în perechi sau în grup, elevii completând fețele cubului individual, apoi sunt organizați în grupuri unde prezintă ce au notat.

2. Se solicită elevilor care au la dispoziție un cub din hârtie sau carton să noteze pe fiecare față a cubului câteva cuvinte sau idei, conform instrucțiunilor date de către cadrul didactic.

3. Fețele cubului pot să cuprindă următoarele cuvinte:

- Descrie!
- Compară!
- Aplică!
- Argumentează pentru și împotriva!
- Analizează!
- Efectuează!

Dar aceste cuvinte pot fi și altele în funcție de ceea ce urmărim în activitate.

În cazul copiilor de ciclul primar, acțiunile și operațiile solicitate sunt însoțite de cerințe suplimentare cu caracter concret.

De exemplu, pentru fiecare față a cubului, se poate veni cu următoarele întrebări suplimentare:

- > Descrie! - Cum arată/ce se întâmplă/etc?
- > Compară! - Cu cine/ce se aseamănă?
- > Aplică! - Cum poate fi folosit? La ce ajută?
- > Argumentează pentru și împotriva! - E bun sau rău? De ce e bun sau de ce e rău?
- > Analizează! - Ce efect are asupra ta/asupra mediului/asupra celorlalți/etc?
- > Efectuează! - Cum procedezi ca să pui în practică? Cum calculezi? Cum asociezi? etc.

Nu este cazul să absolutizăm utilizarea metodelor moderne în detrimentul celor clasice.

Un adevărat profesionist în predare (indiferent de disciplină) va trebui să știe să adapteze demersul didactic. Bineînțeles că metodele activ - participative nu pot înlocui în totalitate metodele tradiționale de predare - învățare - evaluare. Dar există multe avantaje a utilizării acestor metode, printre ele numărându-se:

- Stimularea creativității la elevi;
- Stimularea imaginației;
- Sporirea încrederii în forțele proprii;
- Asigurarea unei mai bune aplicabilități practice a noțiunilor învățate;
- Dezvoltarea unor capacități cognitive, afective, de relaționare, spiritului de echipă;
- Dezvoltarea capacității de autoevaluare;

Metodele active participative încearcă să facă elevul să gândească independent, să înțeleagă cu mai multă ușurință, să rețină mai ușor și pentru o perioadă mai lungă de timp noțiunile asimilate, să aplice cât mai eficient ceea ce a învățat. Rolul metodelor didactice active participative este acela de a crea un context situațional, astfel încât cel care învață să fie angajat și să participe în mod activ la realizarea obiectivelor predării, să asigure transformarea lui în subiect al propriei formări.

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara - “ *Strategii didactice interactive* ”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Cerghit., I. - *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
3. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ Metode și tehnici interactive de grup ” , sursa www.scribd.com

METODE DE EVALUARE-ÎNTRE MODERN ȘI TRADIȚIONAL

Prof.înv.primar Cărăuș Tanța

Școala Gimnazială „Iorgu Iordan”, Tecuci

Motto: „... nicio evaluare nu este pură sau perfectă în sine sau în mod absolut. Perfecțiunea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută...” Genevieve Meyer

Încă de pe vremea lui Platon, Aristotel, Sf. Pavel și Aquinas există informații despre existența strategiilor de învățare. O strategie de predare a unui set particular de pași pentru evocarea unui stabilit de comportamente dorite de la persoane îngrijire învățată („învățători”). Acestea sunt eforturi deliberate din partea profesorului de a varia modul de prezentare către o reprezentare mai adecvată a funcțiilor cognitive și afective necesare pentru obiectivele învățării. Strategiile sunt moduri de a evoca răspunsuri într-un mediu de învățare particular, pertinente cu natura conținutului ce urmează a fi învățat. Utilizarea strategiilor de predare-învățare respectă principiul diferențierii și personalizării proiectării și realizării demersului didactic și promovarea cooperării în vederea utilizării diverselor abordări didactice necesare ridicării standardelor calității procesului educațional. Procesul de învățământ este constituit din cele trei mari componente, și anume predarea, învățarea și evaluarea. Conceptul de învățare poate fi înțeles ca funcția mintală prin care o persoană nu obține cunoștințe, abilități, valori, sensuri și referințe, folosite de a percepe informații. Procesul are loc de a învăța întreaga viață și este evidențiat de modificări pe care le produce în comportamentul persoanei. Predarea poate fi înțeleasă în mai multe moduri: simplă de transmitere a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, care apoi trebuie verificate și evaluate; în sens pur metodologic, aexpune, a comunica verbal; ca un discurs didactic conceput în scopul instruirii și autoinstruirii elevilor; ca o formă specifică de comunicare culturală; de asemenea, ca un sistem specific de acțiuni menite să inducă învățarea (accentul cade pe receptare, înțelegere, formare decapacități) și ca o simplă mijlocire de date (accentul fiind pus pe informație și pe accentul la ea) **Evaluarea** școlară definește o acțiune psihosocială complexă bazată pe operații de: măsurare / control cantitativ, apreciere / calitativă, decizie / comunicată în termeni de îndrumare metodologică orientativă cu scop de ameliorare continuă a activității proiectată la nivel de sistem și de proces. Aceasta servește ca o unealtă pentru analizarea eficienței curriculumului școlar și a schimbărilor la toate nivelurile.

O relație predare – învățare adecvată implică variația de la o strategie la alta, de la un stil la altul pentru a crea acele climate și a implementa acele strategii care favorizează învățarea diferitelor tipuri de obiective într-o metaanaliză condusă de Schroder și col. (1992) au fost identificate mai multe tipuri de strategii.

*Strategii de chestionare. Profesorul variază orarul, poziționarea sau nivelurile cognitive ale întrebărilor (de exemplu creșterea timpului de reacție, introducerea pauzelor după anumite răspunsuri cheie, sporirea dificultăților întrebărilor, oprirea mijloacelor media la anumite puncte cheie și punerea întrebărilor)

*Strategii de focusare. Profesorul captează atenția elevilor (ex: prin anunțarea obiectivelor sau îmbogățirea lor).

*Strategii de manipulare. Profesorul asigură elevilor oportunitatea de a lucra cu obiecte fizice (a desena sau a construi ceva).

*Strategii bazate pe sporirea materialelor. Profesorul modificat materialele (rescrierea anumitor materiale sub formă de text, înregistrări audio, simplificarea aparatelor din laborator, etc.)

* Strategii de evaluare. Profesorul schimbă frecvența, scopul și nivelul cognitiv al evaluării (ex. acordarea feedback-ului imediat și exploratoriu, folosirea testelor diagnostice, formative, retestarea).

*Strategii pe bază de anchetă. Profesorii folosesc instrucțiuni centrate pe elevi ce sunt mai puțin directive decât instrucțiunile tradiționale (ex. Anchetele de laborator).

*Strategii bazate pe îmbogățirea contextului. Profesorii ajută pe elevi să realizeze legătura între cunoștințele și experiențele anterioare sau angajarea interesului elevilor în învățarea colegilor (ex. organizarea excursiilor, problematizarea, reflectarea).

*Strategii bazate pe tehnologii de instruire. Studiile arată că elevii care au performanțe bune la învățare sunt conștienți de strategiile pe care le-au găsit și în sens contrar, cei ce nu obțin performanțe bune nu pot identifica strategiile pe care le-au găsit și în consecință nu reușesc să le combine în așa numitul "lanț de strategii" (Block, 1986; Galloway & Labarca, 1991; Stern, 1975; Vann & Abraham, 1990, cit în Gartner și col., 1971) Diversele modalități de abordarea învățării de către copii au diferite implicații asupra expectanțelor celorlalți cu privire la performanța lor. Dacă ceilalți despre diferențele de învățare se datorează vitezei de procesare și capacități intelectuale ale copiilor, atunci expectanțele vor viza performanțe relativ uniforme în mai multe domenii. Dacă, însă se cunosc că strategiile și cunoștințele sunt importante atunci

când expectanțele vor viza nivele diferite de învățare, în funcție de cunoștințele conceptuale și controlul asupra strategiilor de organizare a acestor cunoștințe. De exemplu, într-un studiu comparativ a abilităților de memorare, la care au participat studenți și elevi din clasa a III-a, sarcina fiind aceea de a-și aminti numele programelor tv de sâmbăta dimineață, personajele din desene animate, etc., elevii din clasa a III-A și-au organizat mai bine informațiile, deci au reținut mai multe elemente (Lindberg, 1980 cit în Bransford și col., 2004, p. 96). Similar, un grup de copii cu vârste între 8-12 ani au performanțele mai mari în a-și aminti anumite elemente decât un grup de adulți "normali" oferi strategii de categorizare (Brown and Lawton 1977 cit. în Bransford și col., 2004, p. 96).

Metodele de evaluare reprezintă căi alese de evaluator pentru a culege datele necesare procesului de evaluare. Cel mai relevant criteriu de clasificare a metodelor de evaluare este cel istoric, criteriu utilizat și de C. Cucuș (2009, p.439), potrivit căruia metodele de evaluare sunt metode tradiționale și metode de evaluare complementare sau alternative. Tradiționale deoarece au fost conservate în timp și sunt utilizate frecvent deoarece asigură controlul cadrului didactic asupra nivelului de pregătire al clasei, o apreciere amănunțită, o ierarhizare. Metodele moderne s-au impus în practica școlară în ultimii ani și se utilizează simultan cu cele tradiționale, ori în completarea acestora. Metodele tradiționale de evaluare sunt: probele orale, probele scrise și probele practice. **Probele orale** prezintă avantajul că favorizează dialogul, copiii având posibilitatea de a-și argumenta răspunsul. De aceea sunt cele mai utilizate metode de evaluare. Profesorul poate interveni completând sau corectând răspunsurile copiilor. De asemenea, tot ca și avantaj este faptul că se realizează un feed-back imediat și eventualele erori, confuzii sau nelămuriri pot fi corectate imediat. Ca și dezavantaj, în utilizarea acestor probe trebuie ținut cont de niște limite precum: gradul de dificultate al întrebărilor, starea afectivă a profesorului, indulgența sau exigența exagerată a profesorului, emotivitatea copiilor. Pentru că elevii au posibilitatea de a-și justifica răspunsul, participând la confruntarea de idei și opinii în cadrul grupului, această metodă ajută profesorul să-și dea seama nu doar despre ceea ce știe copilul, dar și cum gândește, cum se exprimă, cum face față unor situații problematice diferite de cele întâlnite pe parcursul instruirii.

Evaluarea orală se realizează în special prin metoda conversației. Aceasta se realizează într-o formă mai complexă, utilizându-se mai ales conversațiile frontale. Utilizată corect, aceasta dezvoltă capacitatea de sinteză, contribuie la însușirea tematică a cunoștințelor, la sistematizarea acestora. Activitățile de dialog, realizate prin

metoda conversației, se planifică după ce în prealabil se desfășoară activități de observare, lecturi după imagini, jocuri didactice, povestiri, după un ciclu de activități cu aceeași temă, pentru a evalua cunoștințele copiilor, pentru a sintetiza, fixa și verifica cunoștințele dobândite în legătură cu o anumită categorie de exerciții, probleme sau aplicații. În cadrul evaluării orale, utilizez cu succes și frecvent metoda „Turul galeriei”, după realizarea de către copii a unor cu sarcini în grup, solicit fiecărui grup să expună rezultatele activității și apoi, copiii fiecărui grup îndeplinesc roluri de autori și interpreți. Primii își argumentează modul de realizare a lucrărilor, cum au participat fiecare la realizarea acestora, iar ceilalți copii fac aprecieri, interpretează, oferă sugestii sau își spun propriile lor păreri despre lucrările grupului respectiv. Rolurile se schimbă, fiecare grup devenind la rândul lui autor și interpret. Prin aceste probe scrise, copiii „au șansa să-și prezinte achizițiile la care au parvenit fără intervenția profesorului, în absența unui contact direct cu acesta.”(Cucoș C., 2009, p.441). Probele scrise prezintă unele avantaje: verifică un număr mai mare de elevi în același timp, avantajează copii timizi aceștia lucrând în ritmul propriu, raportează rezultatele la un criteriu unic de validare. Dezavantajele acestor metode seconcretizează în feedback mai slab în sensul că profesorul nu mai poate direcționa copiii prin întrebări ajutătoare și eventualele erori nu mai pot fi clarificate și corectate pe loc.

Metode complementare de evaluare: Observarea sistematică este centrată pe fiecare copil și constă în urmărirea atentă a comportamentului unui copil cu scopul de a depista aspectele sale caracteristice, fără a interveni în vreun fel. Este una dintre metodele cu cea mai mare aplicabilitate, observarea realizându-se în mediul lor firesc, natural, fără ca elevul să simtă că este evaluat. Această metodă reprezintă o bună modalitate de a urmări progresul copiilor privind nivelul de pregătire, interesele manifestate, aptitudinile copiilor, participarea la activitățile clasei, atitudinea față de învățatură. Este modalitatea prin care profesorul apreciază nivelul la care se află elevul la un moment dat, dar și schimbările și progresul care a intervenit pe parcursul instruirii. Rezultate culese se consemnează în fișa de evaluare care înregistrează date despre evenimente importante din modul de acțiune sau comportamental al copilului. Eficiența metodei este completată de analiza observațiilor și interpretarea fundamentată științific din punct de vedere psihopedagogic. Dezavantajul este că necesită mult timp și uneori datele pot fi notate în mod subiectiv. Autoevaluarea sau autoaprecierea urmărește construirea imaginii de sine a copilului. Încă de la grădiniță trebuie formată copilului capacitatea de a-și aprecia singur și obiectiv

rezultatele. În acest sens noi trebuie să-l ajutăm dându-i niște criterii de autoapreciere, să îl ajutăm să le înțeleagă și să le interiorizeze, verbalizându-le. Prin încurajarea permanentă a elevului, prin întărirea încrederii în forțele proprii, prin puterea exemplului, fiindcă la această vârstă conduita este direcționată de imaginea oferită de adult. Autoevaluarea este o modalitate de evaluare ce permite elevului să-și aprecieze propriile performanțe în raport cu obiectivele operaționale și are valențe formative. În acest fel copilul va înțelege mai bine obiectivele și conținutul sarcinii pe care o are de realizat și felul în care este valorizat efortul său de rezolvare a sarcinii. Capacitatea de autoevaluare este foarte importantă pentru formarea la elevi a unor imagini realiste asupra posibilităților și limitelor lor. Introduse în actul de evaluare al activității instructiv-educative, alături de metodele tradiționale de evaluare, aceste metode complementare prezintă următoarele avantaje:

- „stimulează implicarea activă în sarcină a copiilor
 - asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații
 - oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile altor metode tradiționale de evaluare cu caracter de sondaj în materie și între copii
 - asigură un demers interactiv al actelor de predare-învățare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare copil, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia
- În concluzie, atât metodele tradiționale cât și cele complementare contribuie la realizarea actului evaluativ.

Profesorul poate să aleagă din metodele de evaluare pe cele care i se potrivesc, îmbinând tradiționalul cu complementarul pentru a fructifica rezultatele și aspectele calitative ale acestora.

BIBLIOGRAFIE

1. Chirchev E., Nicoară M., 1965, „Particularități de vârstă ale preșcolariilor”, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Cucoș C., „Pedagogie”, 1996, Editura Polirom Iași
3. Cucoș C. Și colaboratorii, 2009, „Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și

grade didactice”, Editura Polirom Iași

4. Dumitru G. Și colaboratorii, 2007, „Metodica activităților instructiv–educative în învățământul preșcolar”, vol. I, Editura Didactica Nova Craiova

PROIECT DE ACTIVITATE

DATA: 26/06/23

GRĂDINIȚA: LPS Roman

EDUCATOARE: Carnariu Elena Irina

GRUPA: MIJLOCIE

TEMA ANUALĂ: ” Cu ce și cum exprimăm ceea ce simțim?”

SUBTEMA: „Povesti la gura sobei,,

DOMENIUL EXPERIENTIAL- DLC

DISCIPLINA – Limba si comunicare

TEMA ACTIVITĂȚII:„Trăistuța cu povești”

MIJLOC DE REALIZARE: Joc didactic

Scopul activității :

Informativ

- Consolidarea si sistematizarea cunoștințelor copiilor cu privire la povestile si personajele din poveștile cunoscute;

Formativ

- Formarea deprinderii de a povesti;
- Dezvoltarea capacității de exprimare și utilizare corectă a structurilor verbale orale.

Educativ

- cultivarea interesului pentru activitatea de învățare prin joc.
- Educarea dragostei pentru povești.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

Cognitive :

- Sa recunoască personaje din poveste, pe baza unor imagini, jetoane, ghicitori, replici folosite;

- Să caracterizeze personajele din povești, făcând diferența dintre personaje pozitive și personaje negative;
- Să răspundă la întrebările adresate în legătură cu conținutul poveștilor;
- Să se exprime coerent, corect din punct de vedere gramatical răspunzând adecvat la întrebări;
- Să analizeze comportamentul personajelor și să scoată în evidență calitățile pozitive ale acestora
- Să povestească după imagini episoade reprezentative din povestea indicată;

Afectiv-atiitudinale :

- să manifeste interes pentru activitate, respectând regulile și sarcinile jocului;
- să-și exprime propriile opinii, sentimente și atitudini;
- să aprecieze răspunsurile colegilor și pe cele proprii;

Psiho-motorii:

- să utilizeze cuvinte și expresii consacrate din poveștile cunoscute;
- să redea dialogul dintre personaje, interpretând rolul acestora;

REGULILE JOCULUI

- copilul atins cu bagheta va așeza imaginea pe panou și va reproduce un fragment din poveste; va denumi personajul sau povestea din care face parte; va caracteriza, va interpreta rolul unor personaje; va descoperi răspunsul la ghicitoare;
- va formula propoziții exprimându-se corect din punct de vedere gramatical.

SARCINA DIDACTICĂ

- recunoașterea poveștilor după ilustrații;
- recunoașterea personajelor și a poveștilor din care fac parte anumite fragmente prezentate de educatoare;
- caracterizarea, compararea unor personaje, reproducerea unor secvențe, interpretarea unor versuri formulă din povești;
- descoperirea răspunsului la ghicitori;
- formularea de propoziții corecte din punct de vedere gramatical

ELEMENTE DE JOC - întrecerea, aplauzele, surpriza ghicirea, imitarea personajelor din povești, mânuirea materialelor.

STRATEGIA DIDACTICĂ:

METODE SI PROCEDEE: conversația, explicația, demonstrația, braistormig, exercițiul, jocul

RESURSE MATERIALE: flipchart, planșe cu imagini din poveștile cunoscute, jetoane cu personaje ce aparțin poveștilor cunoscute, culegere de ghicitori, puzzle cu imagini din povesti.

Forme de organizare: frontal, individual, grupuri.

FORME DE EVALUARE:

- continuă prin aprecierea răspunsurilor, observarea comportamentului, analiza răspunsurilor;
- finală prin rezolvarea de puzzle.

LOCUL DE DESFĂȘURARE: sala de clasă

DURATA: 15-20 minute

BIBLIOGRAFIE:

- „Curriculum pentru învățământul preșcolar, M.E.C.I. 2008;
- „Ghid pentru proiecte tematice”, Humanitas Educațional, București, 2005;
- „Metode interactive de grup”- Silvia Breben, Georgeta Ruiu, Elena Gongea,Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga, Ed.Arves, 2002

Etapetele activității	Activitatea propunătorului	Activitatea copiilor	Evaluare
Organizarea activității	<p>Se vor asigura condițiile optime pentru desfășurarea activității:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aerisirea sălii de grupă; - aranjarea mobilierului și a materialului didactic folosit - crearea unei atmosfere de joc în vederea bunei desfășurări a activității - introducerea copiilor în sala de grupă. 	Copiii vor intra în sala de grupă organizat și se vor așeza pe scăunele.	Observarea comportamentului copiilor
Captarea atenției	<p>Se va face printr-o surpriză. Copiii vor găsi în clasă o cutie magică pe care a lăsat-o Zâna Poveștilor și o scrisoare</p> <p>Se va citi scrisoarea:</p> <p>Dragi copii,</p> <p>Eu am aflat foarte multe lucruri frumoase despre voi. Deși sunteți cei mai mici din grădiniță, știu că sunteți cei mai cuminiți, că vă plac foarte mult poveștile și că știți foarte multe povești. De aceea am trecut astăzi pe la grădiniță și v-am lăsat această cutie magică, să vă jucați împreună cu d-na voastră. Dacă vă jucați frumos la sfârșit mai am o surpriză pentru voi.</p>	Copiii privesc și ascultă scrisoarea lăsată de Zâna Poveștilor	Observarea comportamentului copiilor
Reactualizarea cunoștințelor	<p>Se va face printr-o convorbire cu copiii despre poveștile pe care le știu.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vouă vă plac poveștile copiii? - Ce povești ati învățat voi la grădiniță? - Cum încep toate poveștile?(A fost odata ca niciodată, că dacă n-ar fi nu s-ar povesti....) 	Copiii ascultă și răspund la întrebări denumind poveștile învățate la grădiniță.	Observarea comportamentului copiilor
Anunțarea temei și a obiectivelor	<p>Astăzi copii vom pătrunde în lumea minunată a poveștilor și ne vom juca cu materialele pe care ni le-a adus Zâna Poveștilor un joc care se numește „Trăistuța cu povești”</p> <p>În acest joc vă veți întâlni cu personaje din poveștile cunoscute, va trebui să le recunoașteți, să spuneți din ce poveste sunt, să le caracterizați(să spuneți ceva despre ele, sunt personaje rele sau bune), să dezlegați ghicitori, să povestiți după imagini recunoscând momentele din poveștile cunoscute. Să-i arătăm Zânei Poveștilor că iubim poveștile, deoarece ne învață multe lucruri bune, și deși întâlnim și personaje bune și rele, noi le iubim pe cele bune, pe cele care ne spun adevărul.</p>	Copiii ascultă indicațiile date de educatoare	Observarea comportamentului copiilor

	Trebuie să mă urmăriți cu atenție pe mine, să pronunțăm corect cuvintele, să vorbim clar să răspundeți corect la întrebări pentru ca zâna să fie mulțumită.		
Dirijarea învățării	<p>Intuirea materialelor din cutia magică Pe rând câte un copil va veni la mine și va scoate din cutia magică un plic, în fiecare plic avem materialele necesare desfășurării jocului (pentru fiecare variantă și sarcina didactică pe care ne-a indicat-o Zâna Primăvară). Copilul indicat scoate materialele și le pune pe masa. Eu am să vă spun ce trebuie să faceți la fiecare plic pe care îl veți scoate din cutie.</p> <p>Varianta I În plic vor fi câte trei planșe din poveștile Scufița Roșie, și Capra cu trei iezi, Turțita) Se vor așeza pe panou planșele cu imaginile din poveștile enumerate mai sus. Se vor denumi poveștile și personajele din poveștile respective, se va reda dialogul dintre personajele din imagine. - Ce poveste reprezintă această planșă?(Capra cu trei iezi) - Ce personaje mai întâlnim în această poveste? - Cum se termină această poveste? - Ce le spune capra iezișorilor(redarea dialogului) Vom cânta totîntregul cântecul caprei: Trei iezi cucuieți Ușa mamei descuieți Că mama v-duce vouă.....etc. - Câți iezișori are capra? - Ce s-a întâmplat cu ei? - Câți a mâncat lupul? - Cu câți a mai rămas? - Ce poveste reprezintă această planșă(Scufița Roșie) - De ce se numea fetița Scufița Roșie? - Unde a trimis-o mama pe Scufița Roșie? -Ce i-a spus mama Scufiței Roșii? A ascultat-o Scufița Roșie pe mama? -Cu cine s-a întâlnit Scufița Roșie în pădure? -Ce a făcut lupul? - Cine le-a salvat pe cele două? Din ce poveste face parte această planșă?(Turțita) -Cine a făcut turțita? -Ce i-a zis moșul babei? Ce a făcut turțita?</p>	<p>Copiii privesc și ascultă</p> <p>Copiii vor veni pe rând vor lua din plic câte o planșă, vor răspunde la întrebările puse și o vor așeza pe panou.</p> <p>Copiii vor cânta</p> <p>Copiii răspund în propoziții la întrebările puse</p>	<p>Observarea comportamentului copiilor</p> <p>Observarea comportamentului copiilor</p> <p>Aprecieri verbale</p>

	<p>-Cu cine s-a întâlnit prin pădure?(iepurașul, lupul, ursul și vulpea) Cum cânta turțița roșie? -„Eu unt turțița umflată Din cămară adunată În cuptor sunt rumenită Pe fereastră sunt răcită Și pe moș l-am păcălit Și de babă am fugit! Geaba.....etc” Care este personajul pe care îl întâlnim în toate cele trei povești? Varianta a II- a Se va lua al doilea plic și se vor așeza jetoanele la povestea corespunzătoare. Copiii vor închide ochii și se va schimba locul personajelor. Se vor face clasificări, personaje pozitive și personaje negative(bune sau rele) -Ce avem în acest plic(mai multe personaje din povești) -Ia să vedem ce trebuie să facem noi cu ele. -Pe rând câte un copil va veni la mine va lua un jeton și-l va denumi și-l va așeza la povestea corespunzătoare. Voi insista în permanență pe pronunțarea corectă a sunetelor și pe exprimarea în propoziții simple și dezvoltate. -Acum vă rog să închideți ochii. Voi schimba personajele de la o poveste la alta. Deschideți ochii, ce observați? Voi proceda în acest fel de câteva ori Varianta a III- a Dezlegare de ghicitori despre personaje din povești Și acum copii, zâna poveștilor vrea să vă pună la încercare</p> <p>1.În povești e întâlnit Vânătorul l-a pedepsit C-a mâncat pe bunicuța Și apoi și pe Scufița. (lupul din povestea Scufița Rosie)</p> <p>2.,, Dacă pe la bunica nu treceam Pe Scufiță nu o salvam. Am salvat-o pe ea și pe bunică Și e foarte fericită! Ghici cine sunt? (Vânătorul)</p>	<p>Toți copiii cântă cântecul turțiței</p> <p>Copiii răspund</p> <p>Copiii raspund Dacă nu se descurcă le voi sugera răspunsul</p>	<p>Observarea comportamentului copiilor</p> <p>Aprecieri verbale</p> <p>Observarea comportamentului copiilor</p> <p>Aprecieri verbale</p>
--	---	--	---

	<p>3. „Pe mama capră o ascult, Ușa eu nu o deschid, Ghiciți, oare, cine sunt?” (Iedul cel mic)</p> <p>4.Pe cărare tot mergând, A-ntâlnit lupul flămând. De sfatul mamei a uitat Și greșeala a costat! Ghici, ghici cine este? (Scufița Roșie)</p> <p>5.Lupul rău m-a păcălit Crezând că-i nepoata mea Înăuntru l-am poftit Și pe loc m-a și-nghițit! Ghici, ghici cine este? (Bunica)</p> <p>6.După hrană a plecat, Iezii singuri i-a lăsat. Și din trei câți a avut, Doar un ied a mai găsit. Ghici cine? (Capra)</p> <p>Aceasta varianta se va desfasura in functie de timp.</p>		<p>Observarea comportamen tului copiilor</p> <p>Aprecieri verbale</p>
<p>Obținerea performanței și a feed-back-ului</p>	<p>Copii vor trece la măsuțe și vor rezolva în perechi un puzzle cu imagini din povești</p>	<p>Copiii lucreaza</p>	<p>Observarea comportamen tului copiilor</p> <p>Aprecieri verbale</p>
<p>Încheierea activității</p>	<p>Se fixează tema și se fac aprecieri generale asupra desfășurării activității concluzionând: „Zâna Poveștilor a fost foarte mulțumită că ați reușit să rezolvați sarcinile și ați demonstrat că știți să vă jucați și să vă comportați frumos.</p>		<p>Observarea comportamen tului copiilor</p> <p>Aprecieri verbale</p>

Conceptul de competență

Astăzi, diverși autori sunt de acord asupra unei definiții a competenței cu unele nuanțe de formulare. Reținem în această lucrare definiția lui Tardif¹: « competența este un know-how complex care se bazează pe mobilizarea și combinarea efectivă a unei varietăți de resurse interne și externe în cadrul unei familii de situații, ce se dezvoltă de-a lungul vieții ». Pentru a clarifica această definiție, Scallon² clarifică ce nu reprezintă o competență și anume că: a) nu poate fi redusă la un set de rezultate observabile; b) nu poate fi confundată cu performanța, care se referă mai mult la manifestarea competenței; c) trebuie să se refere la o situație specifică; (d) nu poate fi redusă la un corp de cunoștințe sau know-how; e) nu poate fi confundată cu conceptul de pricepere; trebuie diferențiată de enunțul de obiectiv, deși acestea sunt două posibilități de exprimare a așteptărilor.

Competența ar fi capacitatea de a acționa eficient prin mobilizarea resurselor interne și externe în situații noi și complexe.

Cum evaluăm competența?

Evaluarea conținuturilor de învățare se poate face pe parcursul învățării (evaluare formativă) sau la final (evaluare sumativă). În momentul evaluării competențelor, trebuie acordată atenție capacității elevului de a mobiliza sau combina resurse în contexte specifice, dar și pe cele pe care ar fi trebuit să le mobilizeze. În plus, evaluatorul trebuie să estimeze gradul de transferabilitate al resurselor elevului în fața diferitelor situații.

Ce este harta conceptuală ?

O hartă conceptuală este o reprezentare grafică a unei zone de cunoaștere, așa cum este percepută de unul sau mai mulți indivizi. Această reprezentare evolutivă stabilește legături între concepte, interconexiuni semantice, după reguli mai mult sau mai puțin formale.

¹ Tardif J. L'évaluation des compétences. Montréal : Chenelière éducation, 2006.

² Scallon G. L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. 2e éd. Bruxelles : Editions De Boeck Université, 2007.

Elaborarea unei hărți conceptuale face posibilă explicarea gândirii unui individ prin aranjarea conceptelor, forțând individul să gândească în direcții diferite. Hărțile conceptuale sunt folosite pentru a promova învățarea, dar și ca instrument de evaluare.

Crearea de hărți conceptuale de către cursanți este o activitate care promovează construirea activă și reflexivă a cunoștințelor lor. Permite o prelucrare mai profundă a informațiilor, rezultată din eforturile de identificare a conceptelor cheie și a relațiilor lor, crearea unei scheme mentale și reorganizarea informațiilor. În cadrul evaluării unei abilități, elevul trebuie să întocmească o hartă care să reprezinte resursele pe care le-a mobilizat și combinat efectiv într-un context sau pe cele pe care le-ar fi putut mobiliza și combina.

Este recunoscut faptul că harta conceptuală a unui elev este unică deoarece reprezintă modul său de a selecta resursele, de a le localiza ierarhic și de a determina legături structurale. De asemenea, este acceptat că fiecare hartă să împărtășească o bază de cunoștințe sau resurse comune cu ceea ce profesorul sau formatorul consideră că ar trebui să compună această bază.

Caracteristicile hărților conceptuale

Elevii creează o hartă conceptuală pentru a prezenta o sinteză structurată a conceptelor care gravitează în jurul unui subiect. Harta face posibilă ilustrarea grafică sub forma unei rețele a relațiilor dintre aceste concepte și organizarea lor ierarhică.

Principalele componente ale unei hărți conceptuale și criteriile sale de calitate sunt:

Întrebarea centrală: harta conceptuală este elaborată dintr-o întrebare centrală care permite precizarea contextului său de realizare.

Concepte: etichete sub formă de cuvinte sau simboluri. Harta conceptuală este prezentată ca o structură arborescentă care reflectă organizarea ierarhică a conceptelor.

Legături și cuvinte de legătură: legăturile care leagă conceptele iau forma unui grup verbal. Astfel, propunerile rezultate pot fi citite ca fraze scurte.

Legături directe: un verb pe un traseu în general unidirecțional, între două concepte înrudite.

Legături transversale: un desen de linii între două concepte îndepărtate însoțit sau nu de un cuvânt de legătură care caracterizează relația.

Exemple și resurse: Harta conceptuală poate conține link-uri, imagini, fișiere sau orice alte resurse pentru a-și completa conținutul.

Această metodă de evaluare poate fi utilizată în mai multe contexte pedagogice. A se reține că întrebarea centrală, din care este elaborată harta conceptuală, ar trebui să fie strâns legată de obiectivul de învățare.

- Generarea de ipoteze pentru o problemă complexă
- Elaborarea un diagnostic sau a unui plan de intervenție
- Modelarea unui protocol
- Explicarea relațiile dintre fenomenele științifice sau istorice
- Prezentarea unei abordări sau a unui proces pentru a rezolva o problemă complexă
- Analizarea problemelor legate de un studiu de caz
- Rezumarea sau sintetizarea unui modul, unei cărți, unui text, unui capitol de carte etc.

Pentru a alege această metodă de evaluare în timpul unei evaluări sumative, asigurați-vă că, conținuturile de învățare pe care le veți observa cu harta conceptuală corespund verbului de acțiune al obiectivului de învățare vizat de această evaluare. În funcție de formularea instrucțiunilor, această metodă face posibilă evaluarea învățării complexe, în special pentru a putea face o analiză, o evaluare sau o sinteză folosind cunoștințe.

Harta conceptuală permite evaluarea individuală sau în echipă. Evaluarea se concentrează pe calitatea producției.

Pentru a evalua și a reduce în mod eficient subiectivitatea, se recomandă insistent proiectarea unei grile de evaluare care să corespundă obiectivelor de învățare care urmează să fie evaluate. Printre altele, criteriile care trebuie evaluate pot fi:

- elementele hărții sunt relevante
- ideile prezentate sunt corecte
- structura hărții este consecventă
- harta prezintă elementele esențiale la întrebarea pusă
- legăturile stabilite între concepte sunt explicite

PRONUMELE LA CLASELE PRIMARE

Prof. înv. primar, CATANOIU ALINA - MARIA, CNI Matei Basarab, Rm. Vâlcea

1. MOTIVAREA ALGERII TEMEI

Arta de a comunica nu este un proces natural ori o abilitate cu care ne naștem. Noi învățăm să comunicăm. Trebuie să studiem, ca să putem folosi cunoștințele mai eficient. Orice comunicare implică act de creație și schimb de înțelesuri. Aceste înțelesuri sunt reprezentate prin *semne* și *coduri* – *cuvinte*. Vocabularul activ al școlarului mic este valorificat în diferite situații de comunicare propuse de învățător. Cunoștințele și noțiunile de limbă sunt inserate în conținuturile de învățare sub titulatura *Elemente de construcție a comunicării*.

2. SCOPUL CERCETĂRII

Pronumele ocupă un loc aparte în fluența vorbirii școlarilor mici. Aparent, pronumele este una dintre cele mai ușoare părți de vorbire studiate în ciclul primar, fiind o clasă morfologică alcătuită din cuvinte relativ puține, dar foarte utilizate în vorbire. În realitate, această parte de vorbire prezintă una dintre cele mai complicate flexiuni, are o multitudine de forme accentuate și neaccentuate, deține o clasificare bogată în funcție de diverse criterii, majoritatea pronumelor putând apărea în calitate de adjectiv pe lângă un substantiv (dând astfel naștere clasei adjectivelor pronominale). Necunoașterea gramaticii, a regulilor de funcționare a limbii, conduce la devalorizarea limbii ca mijloc de comunicare.

3. OBIECTIVELE CERCETĂRII

În registrul școlar, intervențiile didactice efective se subordonează acestui obiectiv general și permanent - *dezvoltarea competenței comunicative*. În atingerea obiectivului enunțat se pornește de la urmărirea sistematică și permanentă a exprimării orale și scrise. La vârsta școlară mică, limba se învață cu mare ușurință, curiozitatea copiilor fiind, probabil, impulsul interior care determină asemenea rezultate în însușirea limbii.

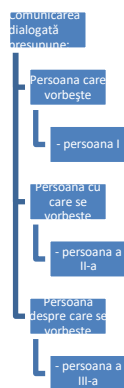
4. CERCETAREA

Perfecționarea deprinderilor de exprimare orală și scrisă nu poate fi concepută în afara cunoștințelor gramaticale. Putem vorbi despre o comunicare gramaticală, care constă în folosirea cunoștințelor de morfologie și sintaxă, pentru activizarea și nuanțarea exprimării. Astfel, accentul va fi pus pe însușirea sistematică a noțiunilor de limbă, a definițiilor gramaticale, fără a exclude exersarea actelor de vorbire și situațiile de organizare a textului scris.

La clasa a III-a, în lecția de dobândire de cunoștințe despre pronume se va proceda inductiv (de la particular la general), respectându-se principiile didactice care guvernează predarea gramaticii. Cadrul didactic le cere elevilor să alcătuiască enunțuri care să aibă la început un substantiv comun la numărul singular. Se notează la tablă, respectiv în caiete, 3 enunțuri cu substantive de genuri diferite. Se subliniază și se caracterizează cele 3 substantive. Ulterior, elevii dau exemple de cuvinte care pot înlocui substantivele subliniate, cuvinte care să nu fie substantive. Din exemplele primite, cadrul didactic notează la tablă doar pronumele personale. Elevii scriu din nou în caiete cele 3 enunțuri, având acum la început pronume personale potrivite. În secvența următoare, cadrul didactic solicită elevilor să treacă cele 3 substantive comune de la numărul singular la numărul plural; apoi, parcurgând același traseu, să găsească *înlocuitorul* – pronume personale potrivite. Pentru a concluziona, cadrul didactic îi întreabă pe elevi care este rolul cuvintelor *înlocuitor* în comunicare. Prin răspunsul lor, elevii prezintă definiția parțială a pronumelui personal – *cuvintele înlocuitor țin locul unor substantive*.

Parcurs asemănător se poate trasa și în predarea pronumelui de politețe. De data aceasta, substantivele comune sunt special alese de către cadrul didactic, în vederea înlocuirii lor cu pronume de politețe. Pornind de la definiția pronumelui personal, prin brainstorming se formulează și definiția pronumelui de politețe.

Pentru predarea categoriei gramaticale – persoana pronumelui, cadrul didactic folosește o schemă pe care o va completa împreună cu elevii, la tablă și în caiete, apelând la cunoștințele anterioare despre comunicarea dialogată.



Persoana I și persoana a II-a sunt obligatoriu prezente în actul comunicării. De ce? Ei comunică printr-un cod, folosind un canal (auzul). Emit mesaje. Schimbă rolul între ele. Persoana despre care se vorbește poate să fie prezentă, la fel de bine cum poate să și lipsească.

Cadrul didactic propune jocul *Cine ești? Cine sunt?*. Elevii lucrează în perechi - vor comunica în șoaptă, folosind formule de prezentare; două perechi vor lucra apoi în fața clasei. *Eu* sunt Dan... *Tu* cine ești?

Momentul de retenție și lecția propriu-zisă de fixare a cunoștințelor despre pronume presupun o varietate de exerciții morfologice – de recunoaștere, de caracterizare, cu caracter creator.

Obs! Conform prevederilor programei, în clasa a III-a, elevii vor studia numai formele accentuate de nominativ ale pronumelui personal.

În lecția de sistematizare și recapitulare a cunoștințelor despre pronume se apelează la scheme, tabele sinoptice, sinteze tematice.

Analiza gramaticală (operație de identificare și de caracterizare a elementelor de limbă) constituie forma cea mai frecventă de recapitulare a cunoștințelor și conceptelor gramaticale.

Pentru analiza gramaticală a pronumelor personale de N., forme accentuate, cadrul didactic propune texte din lecturile studiate sau din cele suplimentare.

5. CONCLUZII

În perioada micii școlarități, mai ales în clasele a III-a și a IV-a, elevii sunt dirijați către conștientizarea fenomenelor de limbă, către însușirea unor norme gramaticale care să-i conducă la formarea unei exprimări corecte orale și scrise. Normele respective trebuie să constituie instrumente de prevenire a scrierii greșite.

Bibliografie:

1. Academia Română, Institutul de Lingvistică *Iorgu Iordan-Al.Rosetti* (2005), *Gramatica limbii române*, Editura Academiei Române, București.
2. Mioara Avram (1986), *Gramatica pentru toți*, Editura Academiei, București.
3. Mioara Avram (1988), *Ortografie pentru toți*, Editura Litera Internațional, București.

UTILIZAREA PROIECTUL DE CERCETARE

ÎN PRACTICA BIOLOGIEI

Anca CAZAN – profesor de biologie
Liceul Teoretic “Constantin Șerban” Aleșd, jud. Bihor



Învățământul din țara noastră este orientat în sensul obținerii unor rezultate competitive la nivelul clasei de elevi, prin asigurarea calității evaluării și autoevaluării, în acord cu standardele timpului nostru, așa încât să poată determina schimbări pozitive la nivelul comportamentului social și individual. În acest sens, se folosesc metode moderne de evaluare care au un pronunțat caracter formativ.

Practica școlară recunoaște *proiectul de cercetare* ca fiind o metodă modernă de evaluare care presupune o cercetare sau investigație sistematică a unui subiect, de mare interes pentru elevi. Metoda este fundamentată pe principiul învățării prin acțiune practică, cu finalitate reală (un portofoliu, o expoziție, o colecție) ceea ce le conferă elevilor motivația necesară.

Deși proiectul de cercetare este una din ideile pedagogice care au o vechime considerabilă, abia în ultima perioadă a căpătat consistența deplină la nivelul practicilor didactice.

În pedagogia modernă, proiectul este înțeles ca o temă de cercetare orientată spre atingerea unui scop bine precizat, ce urmează a fi realizat prin îmbinarea cunoștințelor teoretice cu activitatea practică. Pentru aceasta, elevii își aleg sau primesc o temă relativ cuprinzătoare, pe care o realizează în forme variate de studiu, de investigație, fie individual, fie prin efort colectiv, în echipă. Astfel, proiectul devine concomitent și acțiune de cercetare și acțiune practică.

În funcție de natura concretă a activității, proiectele pot fi:

- proiecte de tip constructiv- în care elevii își propun să producă sau să construiască ceva (model tehnic, dosar documentar, ghid, etc.)

- proiecte de tip problemă- elevii se confruntă cu o problemă pe care încearcă să o rezolve;
- proiecte de grup- au la bază cooperarea în realizarea sarcinilor;
- proiecte de tip învățare- realizarea unei experiențe.

Proiectul pornește întotdeauna de la teme de interes sau de la întrebări relevante pentru elevi și presupune un demers integrat în care fiecare poate contribui și poate experimenta succesul.

Proiectul reprezintă o abordare metodologică valoroasă pentru elevi și profesori deoarece:

- oferă oportunități valoroase pentru abordări interdisciplinare ale unor teme sau probleme;
- facilitează lucrul în echipă și învățarea prin cooperare;
- dezvoltă capacitățile de investigare și sistematizare a informațiilor;
- sporesc motivația pentru învățare prin apelul la situații din viața cotidiană și prin implicarea elevilor;
- facilitează utilizarea metodelor alternative de evaluare (portofoliul, autoevaluarea referat, etc.);
- permit identificarea și valorificarea unor surse diverse de informare și documentare;
- stimulează autonomia elevilor în învățare și creativitatea acestora;
- oferă fiecărui elev posibilitatea de a se implica și de a contribui la realizarea activităților și a produsului final.

Un proiect presupune parcurgerea următoarelor secvențe:

1. Alegerea temei
2. Stabilirea obiectivelor
3. Planificarea activităților
4. Cercetarea/ investigarea propriu-zisă
5. Realizarea produselor finale
6. Prezentarea rezultatelor
7. Evaluarea cercetării

“*Universul microscopic al plantelor*” este un exemplu de temă a unui *proiect de cercetare* derulat pe o perioadă de cinci luni. Proiectul a oferit elevilor din clasele liceale, a IX-a și a X-a, posibilitatea de a cunoaște mai bine lumea vegetală, de a descoperi în corpul plantelor compuși naturali, arome și pigmenți, ce pot fi extrași și valorificați în cele mai variate moduri. *Obiectivul general* al proiectului a urmărit: dezvoltarea spiritului de observare, investigare, de prelucrare, interpretare a datelor experimentale și asimilarea/evaluarea într-un mod mult mai creativ a cunoștințelor teoretice.

Planificarea activităților a presupus:

- *formarea grupelor de elevi*: elevii se organizează în grupe a câte 5 elevi;

- *distribuirea responsabilităților fiecărei grupe;*
- *stabilirea unui calendar al desfășurării activităților;*
- *clarificarea metodelor și mijloacelor care vor fi folosite.*

Cercetarea/investigarea propriu-zisă a constat în:

- realizarea de preparate microscopice și examinarea acestora pentru evidențierea unor formațiuni secretoare, a cloroplastelor și cromoplastelor din frunze, rădăcini, flori, fructe;
- extracția pigmentilor clorofilieni și carotenoizi: macerare și tehnica Soxhlet;
- determinarea proprietăților chimice și fizice ale pigmentilor vegetali;
- analizarea și interpretarea rezultatelor obținute în cadrul experimentelor;
- investigarea puterii de colorare a pigmentilor în procesul de fabricare a unor produse din grăsimi vegetale (cremă de gălbenele, săpunuri).

Realizarea produselor finale- preparate microscopice efectuate, fotografii, săpunuri naturale handmade cu infuzii de plante (lavandă, mușețel), cremă de gălbenele.

Prezentarea rezultatelor- toate produsele finale sunt expuse și prezentate într-un spațiu deschis profesorilor, elevilor și părinților.

Evaluarea cercetării/ activităților desfășurate- s-a făcut pe baza produselor proiectului.

Utilizarea tehnicilor de microscopie optică, a instrumentelor și aparaturii de laborator corelate cu noțiunile teoretice însușite în cadrul orelor de biologie, chimie, fizică a lărgit orizontul de cunoaștere al elevilor și a determinat, pe de o parte îmbogățirea cunoștințelor, iar pe de altă parte creșterea performanțelor școlare.

Bibliografie:

1. Albulescu, I., Pragmatica predării. Activitatea profesorului între rutină și creativitate. Editura Paralela 45, Pitești, 2008.
2. Andrei, M., Paraschivoiu, R.M., Microtehnica botanică,. Editura Niculescu, București, 2003.
3. Ionescu, M., Radu, I., Didactica modernă. Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001.
4. Lazăr, V., Cărășel, A., 2007, Psihopedagogia activităților extracurriculare. Editura Arves, Craiova, 2007.
5. Marinescu, M., Tudoran, D., Ardelean, D., Lungu, C., Botea, M., Introducere în didactica biologiei. Editura Junimea, Iași, 2012.

METODE INTERACTIVE DE GRUP

METODE DE FIXARE, CONSOLIDARE ȘI EVALUARE

*Profesor Cazanoi Laura,
Grădinița Electromagnetica,
București, sector 5*

Procesul de învățământ reprezintă un ansamblu de acțiuni exercitate în mod conștient și sistematic de către educatori asupra educaților, într-un cadru instituțional, și care are drept scop formarea personalității educaților, în concordanță cu idealul educațional.

Reprezintă cea mai înaltă formă de organizare și desfășurare a instruirii și educației. Noțiunea de proces de învățământ este legată de cea de „transformare” deoarece provoacă o schimbare în timp, spațiu și formă a experiențelor de cunoaștere, care, la rândul lor, trebuie să provoace schimbări în comportamentul individului ori în structura cunoștințelor sau a deprinderilor sale mentale.

Activitățile de bază ale procesului de învățământ sunt : **predarea**, ca aspect logic, **învățarea**, ca aspect psihologic și **evaluarea**.

Evaluarea este o dimensiune fundamentală a procesului de învățământ, ea determinând valoarea rezultatelor și progreselor învățării. Prin urmare, predarea se justifică numai dacă generează învățare, dacă îi motivează pe elevi și îi implică în efortul de învățare, obiectivele acesteia și modul de realizare fiind deduse din obiectivele învățării. Spre deosebire de perspectiva clasică a învățământului, ce avea în centrul procesului, actul predării, în concepția modernă, accentul se pune pe funcțiile învățării, participarea elevilor/preșcolarii în dobândirea cunoștințelor și formarea de priceperi și deprinderi. Evaluarea, în calitate de reglator al procesului, este indispensabilă atât predării, cât și învățării, mai mult, aceasta fiind intrinsecă. Prin evaluare, cadrul didactic urmărește cum învață elevii/preșcolarii, îi ajută să conștientizeze propriile succese sau eșecuri, să-și amelioreze performanțele și eforturile, își evaluează propria sa activitate, elaborează judecăți de valoare despre el însuși, ca educator, despre calitatea lecțiilor, reușita sau nereușita unor strategii utilizate. Deși apare ca instrument de transformare a învățării și predării, evaluarea modelează, la rândul său în raport cu cerințele acestora.

Ciorchinele este o tehnică care exersează gândirea liberă a copiilor asupra unei teme și facilitează realizarea unor conexiuni între idei deschizând căile de acces și actualizând cunoștințele anterioare.

Obiectiv - Integrarea informațiilor dobândite pe parcursul învățării în ciorchinele realizat initial și completarea acestuia cu noi informații.

- Tehnica contribuie la organizarea reprezentărilor.
 - Exersează capacitatea copiilor de a înțelege un anumit conținut.
- ETAPELE
ELEBORĂRII CIORCHINELUI - Varianta 1**

Etape :

a) Comunicarea sarcinii de lucru :

- se lucrează individual;
- fiecare copil are o foaie , cariocă, plăcuțe și imagini.

Sarcini pentru copii :

- Așezați o imagine cu pădurea sau o plăcuță cu cuvântul PĂDURE în mijlocul foii;
- Încercuiți-o.

Gândiți-vă la cuvintele care vă vin în minte când roștiți cuvântul “ Pădure” sau

Alegeți imagini și plăcuțe scrise care înfățișează sau transmit mesaje, informații despre pădure și așezați-le în jurul cuvântului “ pădure”.

Activitatea copiilor se poate desfășura: individual, în perechi, în grupuri, frontal.

DE RETINUT !

- Citiți și analizați fiecare idee emisă de copii.
- Toate cunoștințele copiilor sunt înscrise în ciorchinele sintetizat.
- Ciorchinele se dezvoltă în funcție de nivelul grupei.
- Specialiștii sugerează că un ciorchine să aibă 3-4 verigi.
- Temele care înregistrează fapte, procese, vor avea mai multe verigi, urmând etapele procesului.
- După audierea textului sau examinarea materialelor ilustrate orientate gândirea copiilor prin întrebări pentru dezvoltarea ficărei verigi de conținut.

- Ciorchinele se poate realiza în activități de observare și se mulează perfect într-o activitate de convorbire sau la începutul și pe parcursul unui proiect pentru a reactualiza și sintetiza cunoștințele copiilor despre un subiect și completarea lor cu altele noi.

CIORCHINE REALIZAT DE EDUCATOARE PE FLIPCHART

- Se citește un text scurt sau se prezintă o imagine sau o strofă dintr-o poezie, despre pădure.

Copiii au sarcina de a asculta activ pentru a-și clarifica ideile nesigure (adică cele care au semnul întrebării ”?”) și au fost citite în prealabil.

Ei identifică în text, desen, imagine sau poezia prezentată alte cunoștințe despre pădure care se adaugă în ciorchine.

Activitate frontală

Ciorchinele se completează și corectează încercuind cu altă culoare cuvintele sau imaginile și se adaugă noi idei desprinse din intervenția educatoarei.

La întrebarea “ce ați aflat despre pădure”, copiii evidențiază conexiunile dintre idei: alcătuirea pădurii, folioasele, viața, nevoia de protecție.

În cercurile incorecte se trec noile informații cu alta culoare.

Copiii dau răspunsuri la fiecare informație încercuită. Dacă nu găsesc răspuns la acea problemă se mai trece un semn al întrebării lângă cel existent cu altă culoare.

Cunoștințele noi se adaugă în cercuri noi și se leagă printr-o linie de cunoștințele cu care fac conexiunea.

Educatoarea structurează ciorchinele grupând logic informațiile.

Varianta 2

Elaborarea ciorchinelui se poate face frontal când copiii, la începutul unei activități, enumera idei prin brainstorming, iar educatoarea le sintetizează logic. Însă acest mod de lucru nu antrenează copiii la sistematizarea informațiilor. Se poate însă afirma că pentru grupele mici, mijlocii este un mod de lucru specific.

Varianta 1 a tehnicii se aplică la grupa pregătitoare și la clasele avansate.

Această tehnică poate fi modificată în funcție de tipul lecției, nivelul copiilor, creativitatea educatoarei.

Se poate organiza frontal, pe grupe, individual.

Poate fi introdusă în diferite etape ale lecției.

Se combină cu alte metode și tehnici.

Ciorchinele realizat la începutul unei activități de observare se revizuieste, completându-se cu noile cunoștințe obținute în desfășurare prin alte metode. Se corelează sau completează “?” sau se formulează sarcini de învățare noi ce vor fi realizate pe arii de stimulare sau acasă.

În funcție de obiectivele activității se stabilește conținutul ce se va regăsi în componenta ciorchinelui sau invers.

Prin lecturarea unui text literar pot fi verificate și corelate ideile emise de copii, dar și adăugarea informațiilor noi de alt tip, exemplu: cuvinte noi, curiozități, versuri, rebusuri, labirinturi.

Varianta 3

Copiii se împart pe grupuri.

Copiii analizează, selectează materialele didactice puse la dispoziție și completează ciorchinele, realizând fie aceeași sarcină sau sarcini diferențiate.

După parcurgerea temei “Toamna”, pentru sintetizarea informațiilor se elaborează pe grupuri ciorchinele, fiecare grup realizând altă ramură, de exemplu: fructe, legume, cereale, caracteristici.

VERBE

Copiii	EDUCATOAREA
Comunică, construiesc;	Sintetizează;
Analizează, cooperează;	Solicită informații;
Compară;	Formulează întrebări;
Clarifică;	Restructurează;
Argumentează;	Grupează;
Combină;	Încurajează;
Organizează;	Sprijină;
Completează;	Monitorizează;
Memorează;	Evaluează.
Corectează;	
Copletează;	
Joacă;	
Caută;	

Gândesc; Exersează; Reflectează; Fac asocieri; Fac conexiuni.	
---	--

EXPLOZIA STELARĂ

Definiție:

Explozia stelară este o metoda de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi descoperiri.

Obiective:

Formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual prin rezolvarea de probleme.

Material: o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii, jetoane.

Descrierea metodei:

1. Copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală.

2. Pe steluță se scrie câte o întrebare de tipul: CE? CINE? UNDE? DE CE? CAND? iar cinci copii din grupă extrag câte o întrebare.

Fiecare copil din cei cinci își alege câte trei - patru colegi organizându-se astfel în cinci grupuri.

3. Grupurile cooperează în elaborarea întrebărilor.

4. La expirarea timpului, copiii revin în semicerc în jurul steluței mari și comunică întrebările elaborate, fie un reprezentant al grupului, fie individual, în funcție de potențialul grupei/grupului.

Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări.

5. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte precum și modul de cooperare și interacțiune.

DE REȚINUT!

- Utilizați explozia stelară ori de câte ori propuneți rezolvarea unei probleme!

- Stimulați creativitatea individuală și în grup pentru formularea întrebărilor și rezolvarea problemei!

- Confectionați/desenați cu copiii stele de diferite mărimi!

- Învățați copiii să adreseze întrebări de toate tipurile pentru a efectua noi descoperiri!

- Înscrieți/inregistrați întrebările copiilor în “Portofoliul exploziei stelare”!

- Creați jocuri, exerciții și utilizați întrebările elaborate de copii!

- Apreciați permanent întrebările copiilor formulate în grup și/sau individual pe marginea unei idei, unei probleme!

- Familiarizați copiii cu întrebările de tipul CE?, CINE?, UNDE?, CÂND?, DE CE?

- Aplicați corect/respectați etapele de utilizare a metodei!

- Scrieți fiecare tip de întrebare cu alta culoare pentru a fi reținute cu ușurință!

Inventar de verbe utilizate în aplicarea metodei explozia stelare :

Pentru copii	Pentru educatoare
Văd	Enumeră
Observă	Privește
Reprezintă	Citește
Întreabă	Adresează
Răspund	Formulează
Aleg	
Apreciază	
Aplaudă	
Ajută	
Colaborează	

Beneficiile metodei

Este o nouă cale de realizare a obiectivelor programei;

Se utilizează în activități: lectură după imagini, convorbiri, povestiri, jocuri didactice, activități matematice, poezii, în activități de evaluare;

Stimulează creativitatea în grup și individuală;

Facilitează crearea de întrebări la întrebări în grup și individual, pentru rezolvarea problemei propuse;

Dezvoltă și exersează gândirea cauzală, divergență, deductivă, inteligențele multiple, limbajul, atenția distributivă.

Bibliografie:

Cucoș Constantin - Pedagogie, Editura Polirom Iasi, 2008;

Maria Gârboveanu – Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;

Sorin Cristea – Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.

STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE

*Profesor Ceapă Svetlana
Școala Gimnazială "Miron Costin", Galați*

Lecția bazată pe metodele active are marele merit că reușește să dezvolte gândirea specifică și modurile de acțiune specifice fiecărei discipline în parte.

Există o multitudine de strategii didactice, interactive care pot fi clasificate după funcția didactică principală și pot fi aplicate la diverse obiecte de studiu. Este vorba despre *metode și tehnici de predare-învățare interactivă în grup: metoda predării-învățării reciproce*, mozaicul, citirea cuprinzătoare, cascada, *metoda învățării pe grupe mici: metoda schimbării perechii, metoda piramidei, învățarea dramatizată, jocul didactic, studiul de caz, etc.; metode și tehnici de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de evaluare alternativă, interactivă: harta cognitivă sau harta conceptuală, lanțurile cognitive, scheletul de pește, diagrama cauzelor și a efectelor, pânza de păianjen, tehnica florii de nufăr, cartonașele luminoase, portofoliul, investigația; metode și tehnici de rezolvare de probleme prin stimularea creativității: brainstorming, explozia stelară, metoda pălăriilor gânditoare, caruselul, masa rotundă, tehnica acvariului, patru colțuri; metode de cercetare în grup: tema sau proiectul, experimentul, portofoliul.*

Metoda comunicativă este metoda cea mai eficientă pentru îmbunătățirea fluenței orale în cadrul orelor de predare interactivă. Accentul este pus pe comunicarea reală, pe crearea situațiilor de viață reale, strâns legate de sfera de interes a elevilor. Se pot crea situații cât mai apropiate de cele în care se vor regăsi elevii pe parcursul vieții lor.

Metoda ciorchinului presupune scrierea unui cuvânt, după care elevii sunt solicitați să-și noteze toate ideile, sintagmele, cunoștințele legate de tema respectivă, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial. În cadrul metodei „mozaicul” se constituie grupuri de lucru de câte patru elevi și se distribuie materialul, se împarte textul de analizat în sarcini de lucru pentru fiecare elev, se constituie grupul de experți care studiază materialele prezente și pregătesc o soluție comună, revenirea elevilor în grupurile inițiale și prezentarea soluției propuse de experți.

Turul galeriei - elevii, în grupuri rezolvă o problemă care poate avea mai multe soluții, produsul muncii se materializează într-o schemă pe un poster, posterele se expun pe pereții clasei, grupurile trec pe rând pe la fiecare poster pentru a examina soluțiile propuse. După încheierea turului galeriei, fiecare grupă își reexaminează produsul.

Metoda pălăriilor gânditoare se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă: *pălăria albă* - este neutră, oferă o privire obiectivă asupra datelor, *pălăria roșie* - dă frâu liber imaginației și sentimentelor, descătușează stările afective, *pălăria neagră* - exprimă prudența,

grija, judecata, oferă o perspectivă întunecoasă, tristă, *pălăria galbenă* - oferă o perspectivă constructivă, este gândirea optimistă, *pălăria verde* - exprimă idei noi stimulând gândirea creativă, este simbolul fertilității, *pălăria albastră* - exprimă controlul, procesul de gândire, supraveghează și dirijează bunul mers al activității.

Tehnica lotus (floarea de nufăr) presupune deducerea de conexiuni între idei având la bază o temă centrală, tema care determină cele opt idei secundare care se construiesc în jurul celei principale. Aceste idei secundare vor deveni ulterior teme principale pentru alte opt flori de nufăr. Dacă alegem ca temă principală ”modalități de stimulare a potențialului creativ al elevilor”, cele opt idei secundare ce derivă de aici ar putea fi: climatul creativ din clasă, relația elev-elev, relația profesor-elev, modalități de organizare a colectivului, modalitatea de evaluare, cerințele școlare, conduita creativă a profesorului, atitudinea creativă a profesorului. Evaluarea ideilor cu privire la stimularea și dezvoltarea potențialului creativ poate avea utilitate practică, reamenajându-se sala de curs, decorând clasa cu desene realizate de elevi, cu peisaje fotografiate, dotând clasa cu cărți însoțite de jocuri creative, cu jucării menite să stimuleze creativitatea, materiale video cu spectacole realizate de elevi.

Studiul de caz este o metodă de confruntare directă a participanților cu o situație reală, autentică. Printre scopurile acestei metode importante din punct de vedere euristic și aplicativ se numără: realizarea contactului participanților cu realități complexe dintr-un domeniu dat, sistematizarea și consolidarea cunoștințelor, autoevaluarea din partea fiecărui participant, educarea personalității, a atitudinii față de ceilalți participanți și față de cazul respectiv, evaluarea capacităților organizatorice și de conducere. Principalele avantaje ale studiului de caz sunt acelea ca prin antrenarea elevilor în găsirea de soluții se asigură o apropiere a acestora de viața reală, ajută la dezvoltarea capacităților psihice, dezvoltă inteligența interpersonală, oferă posibilitatea construirii unei punți între teorie și practică (prin confruntarea elevilor cu un caz real).

Strategiile interactive pot fi folosite nu numai în procesul de predare - învățare ci și în cel de evaluare. După ce profesorul se întreabă ce evaluează, cui folosește evaluarea, pe cine evaluează, când evaluează, rămâne să-și aleagă mijloacele de evaluare precum: examinări curente, teste, probe orale, scrise sau practice, studii de caz, fișe de activitate personală, portofoliul, hărți conceptuale, investigația, jurnalul reflexiv, proiectul. Profesorul trebuie să opereze cu o varietate de exemple, mai ales pentru unitățile de conținut pentru care experiența elevilor este. În situația aceasta axa de educare a motivației pentru efort și de prevenire a eșecului școlar se poate constitui din elementele următoare: experiența-atitudine (fixarea cerințelor), realizare (activitatea în sine), așteptarea rezultatelor (stare motivantă), evaluarea (valorificarea experienței). Tot la îndemâna profesorului sunt și unele tehnici de planificare a comportamentului social, astfel ca elevul să învețe din experiența lui, dar și a cadrelor didactice și a colegilor de clasă cum ar trebui înțeleasă cooperarea,

evaluarea. Atât profesorul cât și elevul se vor simți mai motivați în situațiile următoare: când percep că pot exercita un anumit control asupra activității, că sunt capabili să reușească în activitate; când primesc un feed-back despre performanța în raport cu obiectivele proxime pe care el însuși și le-a fixat (profesorul) sau care i-au fost fixate (elevul). Și totuși, cu toate avantajele lor, strategiile interactive nu pot fi folosite permanent dintr-o serie de motive: nu toate conținuturile pot fi predate prin aceste strategii, apar dificultăți în dirijarea procesului de predare-învățare, ordinea și disciplina în clasă pot fi perturbate. Nu tot ceea ce este vechi este și demodat și nu tot ceea ce este nou și modern este invariabil bun și eficient. Profesorii trebuie să găsească o cale de mijloc, un echilibru între tradiție și modernitate, dar și între conținuturile programei, ideile personale și tipurile de comportament pe care copiii le aduc cu ei în școală. El trebuie să treacă permanent de la atitudinea de solist la cea de acompaniator și să deplaseze accentul de pe comunicarea de informații pe sprijinirea elevilor în procesul de descoperire, organizare și sistematizare a cunoștințelor.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983;
2. Neacșu, I., *Motivație și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978;
3. Oprea, C., L., *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

*PROF. ÎNV. PREȘC. CEAUȘESCU IULIANA
LICEUL TEHNOLOGIC „I. C. PETRESCU” STÎLPENI*

Evaluarea în educație reprezintă activitatea complexă prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informațiile privind starea și funcționalitatea sistemului, a rezultatelor școlare și care conduce la aprecierea lor pe baza unor criterii valorice și influențează evoluția de ansamblu a sistemului.

Evaluarea timpurie reprezintă un ansamblu de activități dependente de anumite intenții. Acestea transcend datele imediate și contingente, raportându-se la o serie de funcții și scopuri bine determinate. Scopul evaluării nu este de a parveni la anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ. Raportat la derularea unei secvențe de învățare sau prin relaționare la un ansamblu structurat de activități de formare, se desprind funcții ale evaluării specifice dimensiunii normative (constatativă, diagnostică, prognostică), respectiv funcții specifice dimensiunii formative (motivațională, decizională, informațională).

Evaluarea performanțelor în învățare ale copilului preșcolar se realizează în modalități specifice acestui nivel de educare și instruire având în vedere faptul că achiziționarea de cunoștințe nu reprezintă un scop în sine în această etapă de vârstă.

Rezultatele școlare se traduc în priceperi și deprinderi fizice intelectuale, capacități cognitive, trăsături de voință și caracter, conduită civilizată. Aceste aspecte sunt dificil de pus în evidență, greu de măsurat și apreciat riguros, anevoie surprinse în caracteristicile comportamentale. Acțiunile evaluative nu vizează doar rezultatele pe care le obțin la un moment dat, ci la ce pot conduce aceste caracteristici în perspectivă, la aspecte neobservabile precum: înțelegerea și prelucrarea informațiilor, traducerea lor în comportamente utile în adaptare, în modul de a gândi și de a simți al copilului, transferul de cunoștințe, priceperi și deprinderi, atitudinea față de învățatură, muncă, școală, față de sine, cât de durabile vor fi aceste achiziții și în ce situații de viață le vor fi utile.

Evaluarea copiilor solicită timp îndelungat, răbdare, migală, consemnarea răspunsurilor sau a observațiilor educatoarei. Îndeplinirea obiectivelor se realizează în mod indirect, prin materializarea lor în comportamente observabile și măsurabile, ce presupun o definire riguroasă, indicarea prin descriptori de performanță a nivelului atins de preșcolari.

Numeroase discuții s-au purtat de-a lungul timpului și se poartă încă și astăzi în legătură cu gradul de obiectivitate și de precizie al metodelor de evaluare. Sunt păreri diferite în ceea ce privește modul de utilizare a metodelor de evaluare, însă soluția cea mai potrivită

este îmbinarea cât mai eficientă a acestora și nu folosirea în exces a unora în detrimentul altor metode.

Prin utilizarea metodelor, procedeele și tehnicilor de evaluare se urmărește: identificarea nivelului inițial de pregătire a copilului; stabilirea volumului și calității cunoștințelor dobândite într-o anumită perioadă, determinarea lacunelor existente în pregătirea acestora; adaptarea strategiilor didactice la situația concretă a grupei în vederea atingerii obiectivelor propuse; informarea copiilor asupra poziției pe care o ocupă în raport cu cerințele programei și motivarea acestora pentru obținerea unor performanțe superioare; informarea părinților în legătura cu evoluția situației copiilor ca premisă pentru o colaborare mai strânsă în soluționarea problemelor educative de interes comun; determinarea elementelor necesare aprecierii calității pregătirii educatoarelor; stabilirea gradului de corelare al cadrului material și al conducerii unității de învățământ cu obiectivele instruirii.

Sistemul metodologic al evaluării rezultatelor și progreselor copiilor cuprinde mai multe metode și procedee de evaluare, printre acestea amintim: metoda observației, evaluarea orală, evaluarea scrisă, testele docimologice, metoda portofoliului, metoda consemnării grafice a preferințelor, metoda consemnării grafice a progreselor copilului, evaluarea prin probe practice etc.

Metoda observației constă în surprinderea și consemnarea evenimentelor definitorii pentru dezvoltarea copilului. Ea presupune stabilirea unui scop, elaborarea unui protocol de observație, precizarea instrumentelor, consemnarea datelor în protocol, interpretarea acestora din punct de vedere psihopedagogic.

Evaluarea orală este una din cele mai răspândite și utilizate metode, realizându-se prin metoda conversației. Este folosită, cu precădere, ca verificare curentă, parțială și pe parcursul programului de instruire. Evaluarea orală este specifică situațiilor în care performanța trebuie exprimată prin comunicare orală. Implică abilitatea de a transmite verbal mesajele, de a le recepta, de a formula întrebări și răspunsuri, de a dialoga, de a identifica sensul cuvintelor prin raportare la context, de a integra cuvinte noi învățate în enunțuri proprii, de a povesti, de a avea o pronunție clară și corectă.

Evaluarea scrisă se realizează în general prin utilizarea fișelor, care pot ajuta la îmbinarea muncii frontale cu munca individuală și constituie elemente specifice în evaluarea formativă. Evaluarea prin probe scrise prezintă următoarele avantaje: permite posibilitatea verificării multor preșcolari în timp scurt, este convenabilă preșcolariilor timizi, aceștia având oportunitatea de a-și etala cunoștințele în ritm propriu, fără ca educatoarea să intervină, are obiectivitate ridicată, sunt diminuate stările tensionale, de stres.

Evaluarea prin probe practice constă în verificarea unor capacități sau abilități. Probele sunt adaptate și diversificate în funcție de tipul domeniului de competență, de conținuturile acesteia, de obiectivele propuse, de posibilitățile tehnice concrete de evaluare. Această metodă se realizează printr-o mare varietate de forme, în funcție de specificul domeniului evaluat. Indiferent de domeniul evaluării, pentru realizarea cu succes a activităților practice este nevoie de foarte multă imaginație din partea educatoarei, dar și de adecvare la situații reale de viață. În grădiniță, aceste probe sunt asociate activităților de pictură, desen, modelaj, construcție, gospodărești, experimente pentru observarea unor fenomene, confecționarea unor cărți sau albume, realizarea unor colecții, rezolvarea unor sarcini cu conținut matematic, sarcini de comunicare orală sau scrisă, pe baza softurilor educaționale. Rezultatele activităților practice vor fi expuse în grădiniță, putând fi apreciate și evaluate de către educatoare, copii și părinți. Activitățile practice le permit educatoarelor să constate la ce nivel și-au format preșcolarii anumite deprinderi practice.

Metodele alternative de evaluare presupun o investigare de mai lungă durată a comportamentului preșcolarilor. Astfel, proceduri tradiționale, precum observarea curentă a comportamentului copiilor, întrebări de evaluare, exerciții, probe scrise și practice, etc. sunt completate de teste de diagnostic, fișe de evaluare, chestionare, studii de caz, interviuri individuale, teste standardizate, teste de randament, de aptitudini, formative, fișe individuale de progres, probe pentru evaluarea originalității și creativității, elaborări și eșantionări de proiecte. În ultima perioadă s-au făcut diverse eforturi de a integra anumite tehnologii noi în procesul măsurării și aprecierii rezultatelor, spre exemplu, tehnicile bazate pe utilizarea calculatorului, tehnicile video, de înregistrare audio, ș.a. Educatoarele sunt încurajate să pregătească propriile lor probe de diagnostic, acestea fiind utile pentru depistarea greșelilor copiilor și pentru analizarea și explicarea lor.

Contribuția jocurilor și a activităților alese, a opționalelor și extinderilor se evaluează împreună cu cea a activităților pe domenii experiențiale, deoarece este dificil să determinăm cât din performanțele copiilor se datorează fiecărei forme de activitate. Important este ca la finele fiecărei activități, preșcolarii să-și îmbunătățească rezultatele, să se comporte conform regulilor stabilite de comun acord.

Așadar, prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte.

BIBLIOGRAFIE:

- EZECHIL ,L., PĂIȘI,M.,-LABORATOR PREȘCOLAR,EDITURA V&I INTEGRAL,BUCUREȘTI ,2001
- TOMȘA,GH.,-PSIHOPEĐAGOGIE PRȘCOLARĂ ȘI ȘCOLARĂ,MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII,BUCUREȘTI,2005
- VOICULESCU,E.,-PEDAGOGIE PREȘCOLARĂ,EDITURA ARAMIS,2003

METODA R.A.I. „RĂSPUNDE-ARUNCĂ-INTEROGHEAZĂ” –METODĂ DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

*PROF.ÎNV. PREȘC. CEAUȘESCU IULIANA
LICEUL TEHNOLOGIC „ I. C. PETRESCU” STÎLPENI*

Evaluarea modernă promovează tranziția de la noțiunea de control al însușirii cunoștințelor la conceptul de evaluare a rezultatelor învățării și a proceselor pe care le implică. La ora actuală se tinde spre o evaluare complexă realizată prin intermediul unei metodologii complexe și a unui instrumentar diversificat. Astfel s-a extins gama metodelor de evaluare și se vorbește de înlocuirea metodelor tradiționale cu altele noi, moderne, ce reprezintă de fapt alternative în contextul educațional actual și s-a îmbogățit substanțial sistemul tehnicilor și instrumentelor de evaluare. Una dintre aceste metode moderne este R.A.I.- *Răspunde – Aruncă – Interoghează* .

Această metodă are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților copiilor de a comunica, prin întrebări și răspunsuri, ceea ce tocmai au învățat. Denumirea provine de la inițialele cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează și se desfășoară astfel: la sfârșitul unei lecții sau a unei secvențe de activitate, cadrul didactic împreună cu preșcolarii săi, investighează rezultatele obținute în urma predării-învățării, printr-un joc de aruncare a unei mingii mici și ușoare de la un copil la altul. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare, din ceea ce s-a discutat în timpul activității, celui care o prinde. Acel copil care prinde mingea răspunde la întrebare și apoi arunca mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Evident interogatorul trebuie să cunoască și răspunsul întrebării adresate. Copilul care nu cunoaște răspunsul iese din joc, iar răspunsul va veni din partea celui care a pus întrebarea . Acesta are ocazia de a mai arunca încă o dată mingea și, deci, de a mai pune o întrebare. În cazul în care, cel care interoghează este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria întrebare, este scos din joc, în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea. Eliminarea celor care nu au răspuns corect sau a celor care nu au dat nici un răspuns, conduce treptat la rămânerea în grup a celor mai atenți copii. Accentul se pune pe ceea ce s-a învățat și pe ceea ce se învață în continuare prin intermediul creării de întrebări și de răspunsuri.

Metoda răspunde-aruncă-interoghează poate fi folosită: la sfârșitul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității, când se verifică lecția anterioară, înaintea începerii noului demers didactic, în scopul descoperirii, de către profesorul ce asistă la joc, a eventualelor lacune în cunoștințele copiilor și a reactualizării ideilor- ancoră.

Avantaje:

- adaptabilă la orice vârstă, oricărui tip de conținut, pentru orice domeniu;
- reprezintă o strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția;
- stimulează implicarea activă în sarcină a copiilor;
- reprezintă un exercițiu de promptitudine;
- reduce factorul stres;
- antrenați în acest joc cu mingea, chiar și copiii timizi se simt încurajați, să comunice și să participe;
- este o metodă care realizează un feed-back rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare;
- exersează abilitățile de comunicare interpersonală, capacitățile de a formula întrebări și de a găsi cel mai potrivit răspuns
- se desfășoară în scopuri constatativ-ameliorative și nu în vederea sancționării prin notă sau calificativ.

Dezavantaje:

- nu știi la ce întrebări să te aștepti din partea colegilor;
- nu știi dacă mingea îți va fi sau nu aruncată;
- ar putea crea dezordine, o minge căzută ar distra atenția celorlalți copiii.
- necesită foarte mult timp.

Aplicație

Grupa: Mare

Tema anuală: „Când, cum și de ce se întâmplă ?”

Tema proiectului: „Zânele anului”

Tema săptămânii: „Magia iernii! ”

Tema activității: „Răspunde repede și bine”

Domeniul experiențial: Domeniul Științe – Cunoașterea mediului

Tipul activității: verificare cunoștințelor însușite

Forma de realizare: frontal, individual

Scopurile activității: verificare și evaluarea cunoștințelor copiilor cu privire la aspectele caracteristice anotimpului iarna și activitățile specifice acestui anotimp.

În prima etapă copiii primesc niște jetoane cu diferite imagini (fulgi de nea , brăduți împodobii, Moș Crăciun, globulețe, steluțe, îngerași, colindători, gheațăetc.). Educatoarea poartă o conversație cu aceștia pe baza imaginilor de pe jetoane.

În a doua etapă se aplică metoda RAI. Educatoarea comunică copiilor că a venit momentul să vedem cât de atenți au fost la lecție și vor juca un joc cu ajutorul unei mingi, iar jocul se numește Răspunde-Aruncă-Înteroghează.

Pe un suport vor fi afișate 6 planșe cu imagini care fac referire la discuțiile purtate în prima etapă. Copiii sunt așezați în cerc pe covor.

Educatoarea le explică jocul, cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare din discuțiile purtate în prima etapă celui care o prinde. Cel care prinde mingea trebuie să răspundă corect la întrebare, apoi vine în cerc (în locul educatoarei) și aruncă mingea unui alt coleg punând o nouă întrebare. Educatoarea execută jocul de probă și apoi fiecare copil va executa jocul, timp în care educatoarea va realiza evaluarea orală desfășurării acestuia și a cunoștințelor dobândite.

Exemplu: Educatoarea (A) – Sofia- (I) „Când vine Moș Crăciun?” (răspunde copilul numit)

Sofia: R – Moș Crăciun vine în anotimpul iarna.

A - Maria

I - În ce anotimp suntem ?

Maria: R - Noi suntem în anotimpul iarna.

A – Irina

I – Cum este vremea în anotimpul iarna?

Bibliografie:

-Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom

-Glava, A., Tătaru, L., Chiș, O. (coord.), Chiș, V. (ref. șt.) (2014). *Piramida cunoașterii: repere metodologice în aplicarea curriculumului preșcolar*. Pitești: Ediția Diamant

-Oprea, C.-L. (2007). *Strategii didactice interactive : repere teoretice și practice*, ed. a II-a. București: Editura Didactică și Pedagogică.

-Pânișoară, I.-O. , Oprea, C. L., Chirca, R. (2019). Metode de învățământ. Perspective moderne. În Pânișoară, I.-O. Manolescu, M. (coord.). *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*. Vol. I. Iași: Editura Polirom.

METODE INTERACTIVE DE GRUP ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*PROF.ÎNV. PREȘC. CEAUȘESCU IULIANA
LICEUL TEHNOLOGIC „I. C. PETRESCU” STÎLPENI*

Metoda reprezintă calea de acțiune comună educator-educabil în vederea îndeplinirii obiectivelor educative. Cuvântul provine din grecescul 'methodos' (odos-cale, drum; metha-spre, către) ceea ce înseamnă cale de urmat în vederea atingerii unui scop sau un mod de urmărire, de căutare, de cercetare și de aflare a adevărului.

Metodele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile copiilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodele interactive de grup pun accent pe activizarea structurilor cognitive și operatorii ale copilului, fiind metode de stimulare a participării active, depline a acestuia într-un context educativ inter-relațional. Ele permit copilului satisfacerea trebuințelor sale de activitate, de cercetare, de creativitate, de înțelegere a cunoștințelor prin efort propriu. Spre deosebire de cele pasive, metodele interactive de grup au o mare valoare formativă, deoarece copilul ajunge la fixarea cunoștințelor printr-o intensă activitate proprie, prin descoperire, nu prin preluare de informații de-a gata oferite de către educator.

Ceea ce este definitiv pentru metodele interactive de grup este tocmai capacitatea acestora de stimulare a participării active și depline, fizice și psihice, individuale și colective a copiilor în procesul învățării, de a lega trup și suflet copilul de ceea ce face, până la identificarea lui cu sarcina de învățare.

Ca să poată implica, cu adevărat pe cel care învață, metodele interactive de grup pun accentul pe procesele de cunoaștere (învățare) și nu pe produsele cunoașterii. Prin utilizarea acestor metode copilul este stimulat să caute, să cerceteze, să găsească singur cunoștințele pe care urmează să și le însușească, să afle singur soluții la probleme, să prelucreze cunoștințele, să le reconstruiască și sistematizeze. De asemenea, aceste metode activează toți copiii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute și reconstituirea relației educatoare-copil. Metodele de învățare activă implică copiii

în procesul de învățare în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să aplice în diferite situații de învățare ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională alături de cele tradiționale ori în combinație cu acestea.

Sunt considerate metode interactive de grup toate acele metode care sunt capabile să mobilizeze energiile copilului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate activitatea, care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria etc.

În cele ce urmează voi prezenta câteva metode interactive de grup pe care le consider cele mai accesibile pentru a le utiliza la grupă.

BRAINSTORMING (furtună în crier sau asaltul de idei) propusă de către Osborn și presupune amânarea evaluării critice a ideilor noi, asigurarea și menținerea unei atmosfere propice producerii a cât mai multor activități originale neobișnuite.

Brainstormingul reprezintă metoda de grup prin care se dezvoltă spiritul creativ și se formează comportamente creative prin exersarea gândirii divergente, care invită la elaborarea unor soluții personale pentru problemele identificate. El are drept caracteristică separarea procesului de producție a ideilor de procesul de valorizare a acestora.

Global, metoda implică 3 momente:

1. Generarea ideilor prin eliminare cenzurării acestora în primă fază în favoarea cantității (faza de divergență).
2. Evaluarea cantității ideilor.
3. Selectarea celor mai importante idei (faza de convergență).

Eficiența acestei metode este condiționată de respectarea următoarelor reguli:

-emiterea și inventarierea ideilor și soluțiilor în ordine în care vin, fără cenzurarea și evaluarea acestora;

-încurajarea preluării ideilor emise de alții, prelucrarea și/sau realizarea de asocieri pe baza acestora în scopul sporirii valorii lor sau al realizării unui produs cognitiv original și cu calități noi;

-eliminarea autocenzurii și încurajarea spiritului creator;

-încurajarea ideilor și soluțiilor originale, nonconformiste, generate prin manifestarea liberă a imaginației.

Grupul brainstorming cuprinde între doi și douăsprezece participanți, un conducător, un secretar, cinci membri permanenți și cinci membri noi.

Utilizarea metodei brainstormingului în activitățile de predare-învățare oferă copiilor posibilitatea de a reactualiza informațiile pe care le dețin despre o anumită temă și soluțiile pe care le identifică pentru problema în dezbatere. Ideile, soluțiile, cunoștințele pe care le lansează fiecare copil pot fi comunicate colegului sau întregii grupe, indiferent dacă sunt corecte sau nu. Acestea vor fi acceptate și cuprinse în lista de informații, idei sau soluții a grupei, evaluarea acestora făcându-se în faza de reflecție. La sfârșitul activităților copiii pot compara informațiile inițiale cu cele pe care le-au obținut pe parcursul activităților, aceștia putându-și modifica ideile sau soluțiile de la debutul investigației în lumina noilor date și perspective rezultate din cercetări.

APLICAȚII PRACTICE: Întrebări prin care introducem asaltul de idei:

- Ce știți despre anotimpul primăvara?
- Ce a-ți face dacă a-ți fi doctori?
- Ce putem face pentru a avea o grădiniță curată?
- Cum putem ajuta pe cei neputincioși?
- Ce putem face pentru a-l ajuta pe Andrei? etc.

EXPLOZIA STELARĂ (STARBURSTING)

Este o metodă nouă de stimulare a creativității similară brainstormingului, care conduce investigația copiilor în cinci direcții precise, determinate de întrebări. Abordarea investigației se inițiază din centrul conceptului și se împrăștie în afară, spre obținerea de idei conexe. Munca se desfășoară într-o atmosferă de relaxare a copiilor. Aceasta presupune formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite pe această cale de copii, în grup-prin interacțiune, și individual, pentru rezolvarea unei probleme.

Explozia stelară se realizează astfel: se scrie ideea sau ideea pe o foaie de hârtie și se enumeră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un punct de plecare îl constituie întrebările de tipul: Ce ?, Cine?, Unde?, De ce?, Când?. Aceste întrebări poate genera altele neașteptate care solicită o și mai mare concentrare pentru a răspunde la ele. Această metodă începe din centrul conceptului și se împrăștie în afară cu întrebări, la fel ca o explozie stelară.

Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe întrebări despre concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup.

Organizată în grup, această metodă facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstorming-ul dezvoltă construcția de idei.

Explozia stelară presupune următoarele etape:

- Propunerea unei probleme;

- Organizarea colectivului în grupuri preferențiale;
- Munca în echipă pentru a elabora o listă cu cât mai multe întrebări și cât mai diverse:
- Comunicarea rezultatelor muncii de grup:
- Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în cooperare.

Beneficiile acestei metode sunt:

- utilizarea într-o gamă largă de activități: convorbiri, lecturi după imagini, poezii, povestiri, jocuri didactice, activități matematice, activități de evaluare;
- dezvoltarea și exersarea gândirii cauzale, divergente, deductive, limbajului, atenției distributive și antrenarea inteligențelor multiple;
- educatoarea poate crea jocuri, exerciții, utilizând întrebările elaborate de copii;
- stimularea creativității în grup și individuală.

Această metodă este ușor de aplicat oricărei vârste și unei palete largi de domenii. Nu necesită explicații amănunțite, aceasta fiind pe deoparte o modalitate de relaxare și pe de altă parte o sursă de noi descoperiri.

De exemplu: în activitatea de verificare a cunoștințelor despre anotimpul iarna, am folosit această metodă prin desfășurarea jocului didactic „Iarnă ,iarnă te iubim/ Și de tine multe știm”, care permite copiilor să răspundă la întrebările despre acest anotimp. În centrul unei planșe este prezentată Zâna Iarnă, iar în jurul ei sunt prezentate întrebările specifice: Ce? Cine?, Unde?, De ce?, Când?.

CE? - Ce anotimp este prezentat în imagine?

-Ce haine folosim în acest anotimp?

CINE? -Cine se bucură cel mai mult de sosirea acestui anotimp?

-Cine sosește cu daruri multe în acest anotimp ?

CÂND?-Când primim daruri de la Moș Crăciun?

-Când împodobim bradul?

UNDE?-Unde mergem iarna pentru a schia?

-Unde găsim cadourile de la Moș Nicolae?

DE CE?-De ce ne bucurăm de sosirea iernii?

-De ce răcim iarna?

Un alt exemplu în care am utilizat această metodă de dezvoltare a creativității a fost în cadrul activității integrate „Povestea florilor de primăvară”(DLC ,DOS),unde copiii au decorat pălăria primăverii cu florile reprezentative acestui anotimp și în același timp le-am prezentat o poveste creată despre aceste flori .Pentru a le fixa conținutul acestei povești și pentru a înțelege mesajul ei ,am folosit metoda exploziei stelare, unde le-a fost prezentată

acestora o stea mare albă, și alte cinci steluțe mai mici și de culori diferite, pe care au fost scrise întrebările. Fiecărei întrebări i s-a asociat o culoare: CINE?-roșu, UNDE?-albastru, CE?-verde, DE CE?-galben, CÂND?-portocaliu, iar copiii au ales câte o steluță, au formulat întrebarea, conform culorii, și au numit, la rândul lor, colegi care să răspundă.

POVESTEA FLORILOR -Cine a înduișat-o pe fată? De ce discutau florile? Când își răspândeau florile parfumul? Ce răspândea ghiocelul? Unde a atins-o raza de soare pe fată?

CIORCHINELE

Este o metodă prin care copiii organizează în categorii informația obținută. Procesul de organizare este vizualizat grafic și stimulează identificarea conexiunilor dintre idei. Pune accentul pe realizarea de corelații. Obiectivul aplicării acestei metode este completarea cu noi informații a volumului de cunoștințe deja acumulate de copii, structura cronologică a acestuia sugerând imaginea unui ciorchine.

Metoda exersează capacitatea copiilor de concentrare asupra unui anumit conținut.

Etape:-Se alege o temă și se reprezintă printr-un desen ori un cuvânt plasate în partea de sus a tablei sau a foi de hârtie.

- Copiii, individual sau în grupuri mici, emit idei, prin cuvinte sau desene, legate de tema dată.

-Se fac conexiuni între titlu și desenele ori cuvintele spuse de copii.

-Este bine ca tema propusă să fie cunoscută copiilor, mai ales când se realizează individual.

Aplicație:URSUL

Se desenează pe o colă mare un ciorchine, având în centru un cerc mai mare în care se plasează imaginea unui urs. Se adresează întrebarea “Ce știm despre urs?”

-Ursul face mor, mor.

-Este un animal sălbatic.

-Casa ursului se numește bârlog.

-Ursului îi place mierea.etc.

Aceste informații sunt notate pe rând în interiorul câte unui cerc, apoi sunt legate de tema “Ursul”.

Informațiile sunt structurate și completate pe baza observării în următoarele categorii: caracteristicile ursului, hrana ursului, adăpostul, felul urșilor, mediul de viață. Aceste categorii sunt reprezentate prin cercuri colorate diferit, în jurul subiectului și se poate face evaluarea pe baza comparației dintre cunoștințele inițiale și cele achiziționate după observare.

Metodele interactive determină solicitarea mecanismelor gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile copiilor, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea. Creșterea nivelului de pregătire al preșcolarilor prin folosirea metodelor de învățare în grupuri mici demonstrează utilitatea lor în toate activitățile realizate în grădiniță.

Bibliografie:

- Breben, S., Gongea,E., Ruiu,G., Fulga,M.: „Metode interactive de grup-ghid metodic”, Editura Arves, 2002
- Cerghit, I.,Radu,I.T., Popescu,E.,Vlăsceanu,L .- Didactica-Manual pentru clasa a x-a-școli normale, E.D.P.,R.A.,București,1995
- Noi repere ale educației timpurii în grădiniță-modul pentru educatori-București, 2008
- Păiși-Lăzărescu,M.(coordonator),Surdu, M.,Tudor,L.,-Cmpendiu de psihologie și pedagogie,Editura Pământul,Pitești ,2006

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

CEAUȘU IULIA MIHAELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 1 BERCENI

Educația incluzivă este un proces permanent care presupune școlarizarea copiilor cu cerințe educative speciale, adaptarea școlii la nevoile acestora, participarea lor la activități educative formale și nonformale, care să le asigure învățarea și dezvoltarea .

Incluziunea presupune identificarea și eliminarea barierelor, bariere care pot avea legătură cu modul de organizare a școlilor, cu modalitățile de predare și evaluare a progresului elevilor.

Educația incluzivă este o necesitate și în același timp o provocare. Incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă este un proces complex. Toți copiii au dreptul la educație și fiecare copil este capabil să învețe în ritm propriu.

Copiii cu CES nu se pot adapta ritmului și cerințelor școlii, ei pot participa conform abilităților și propriului nivel de dezvoltare. De aceea, școala, în general, a început să se transforme pentru a răspunde nevoilor de învățare și dezvoltare a copilului.

Toți copiii, cu sau fără dizabilități, trebuie să învețe împreună indiferent de mediul social și cultural din care provin, de religie, etnie, limbă. Este foarte important să reducem, ba chiar să eliminăm excluziunea și discriminarea, indiferent ce formă ar avea ele, să oferim copiilor cu tipuri și niveluri diferite de handicap șanse egale să participe la educație în cadrul sistemului general de învățământ.

Educația incluzivă presupune schimbarea atitudinilor, a mentalităților a politicilor și practicilor de excludere și segregare. Aceasta este promovată prin documente naționale de politică educațională care promovează o educație centrată pe elev, o educație de calitate care se poate realiza prin programe de învățământ adecvate , o bună organizare, alegerea unor strategii optime de predare-învățare-evaluare, folosirea unor resurse și tehnologii variate etc.

O școală incluzivă pune accent pe progresul individual și nu pe diferențele dintre elevi, este promovată învățarea prin cooperare, în cadrul căreia copiii sunt încurajați să se ajute, învață unii de la alții și fiecare elev este valorificat. S-a dovedit că metodele utilizate în cadrul claselor incluzive pot îmbunătăți semnificativ performanța tuturor elevilor.

În comparație cu educația în centre sau școli speciale care are riscul de a-i menține pe copii și adolescenți în afara societății, școala incluzivă constituie un teren de pregătire ideal pentru viitoarea lor integrare în societate. Scopul școlii incluzive este de a crea pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate.

Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte. Profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele

mai bune rezultate. Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea etc.

În orice act de educație se întrepătrund trei dimensiuni importante: politicile, practicile și cultura. Se pornește de la un cadru de înțelegere, de la obiective și direcții ale acțiunilor. Se vehiculează și se operează cu un set de practici care antrenează schimbările preconizate prin obiective. Întreaga acțiune se derulează într-un context anumit, într-o situație educațională care surprinde un cadru cultural specific. Fiecare din aceste elemente este la fel de important. De aceea construcția unei educații pentru toți ia în calcul schimbările necesare, obținute prin procesul organizat al învățării în așa fel încât să se construiască politici ale incluziunii, să se dezvolte practici incluzive pentru ca în final să apară și să se organizeze o cultură a incluziunii. Pentru a analiza și descrie o școală incluzivă pot fi folosiți o serie de indicatori (Dezvoltarea practicilor incluzive în școli - Ghid managerial, 1998, MEC, UNICEF).

„Indicatorii de incluziune” asigură o bază utilă pentru realizarea unei astfel de analize. Aceștia se bazează pe datele preluate din două surse principale de informație. În primul rând, este vorba de datele care au rezultat din studiul acelor procese despre care se știe că stimulează participarea elevilor care anterior au fost excluși sau marginalizați; în al doilea rând, se au în vedere datele recente privind procesele eficiente în vederea îmbunătățirii activității în școală.

Pentru a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea participării lor la educație, putem stabili relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Putem dezvolta un mediu afectiv pozitiv, marcat de grija pentru colegi, în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aibă curajul să ceară ajutor.

Putem aborda metodologia predării diferențiate care le permite elevilor să atingă obiectivele de învățare în ritmuri diferite și asigură că elevii nu rămân în urmă și că ei nu devin descurațați.

Se poate evalua progresul înregistrat de fiecare elev pornind de la un punct de referință în evoluția lui școlară. Nu putem schimba perspectiva asupra a ceea ce înseamnă un elev bun prin aprecierea efortului mai presus decât de acesta și nu de performanța realizată.

Educația incluzivă a apărut ca o reacție firească a societății la obligația acesteia de a asigura cadrul necesar și condițiile impuse de specificul educației persoanelor cu cerințe educative speciale.

Bogăția spirituală a lumii contemporane rezidă tocmai din respectul și valorizarea tuturor indivizilor pentru că lumea modernă acceptă faptul că fiecare individ este o dimensiune care îmbogățește și potențează cu celelalte experiențe, lumea de azi.

Educația de bună calitate reprezintă un drept fundamental al omului și copiii au dreptul la educație generală, iar modelul incluziunii socio-educative are la bază acest drept, înglobat în dreptul internațional.

Fiecare copil, indiferent de apartenență sau de nivelul de dezvoltare a capacităților sale, are dreptul la o educație de bună calitate care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităților sale cognitive și de integrare socială.

Concluzionând, putem spune că incluziunea nu-i implică numai pe copiii cu CES, ea este de fapt o realitate și recunoașterea faptului că fiecare copil este unic.

Bibliografie:

Vrăjmaș, Ecaterina, Introducerea în educația cerințelor speciale, Editura Cedis, București, 2004

Vrăjmaș, Traian, Învățământul integrat și/sau incluziv, Editura Aramis, București, 2001

Gherguț, Alois, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii diferențiate și incluzive în educație, editura Polirom , București,2006

A. Gherguț, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Ed. Polirom, Iași, 2001.

PROIECT DIDACTIC

Prof. înv. primar Florentina Centeri

Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri” Baia Mare

CLASA PREGĂTITOARE

UNITATEA TEMATICA : " JOCURI ȘI JUCĂRII "

DISCIPLINE INTEGRATE:

Comunicare în limba română(disciplina dominantă)

Matematică și explorarea mediului

Dezvoltare personală

Arte vizuale și abilități practice

FORMA DE REALIZARE: abordarea integrată

TIPUL ACTIVITĂȚII :Formare și dezvoltare de competențe

DURATA : 45 minute

COMPETENȚE INTEGRATE:

- Comunicare în limba română :

1.2 Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj rostit/ citit cu claritate;

1.5 Participarea cu interes la dialoguri simple, în diferite contexte de comunicare

3.1 Identificarea unor personaje din poveștile învățate;

4.1 Identificarea trăirilor emoționale ale unor personaje din poveștile învățate.

- Matematică și explorarea mediului:

3.1. Descrierea unor fenomene/procese/ structuri repetitive simple din mediul apropiat, în scopul identificării unor regularități

- **Dezvoltare personală** :2.1 asocierea emoțiilor de bază cu elemente simple de limbaj nonverbal și paraverbal;

- **Arte vizuale și abilități practice** :

2.6 participarea la activități integrate adaptate nivelului de vârstă, în care se asociază elemente de exprimare vizuală, muzicală, verbală, kinesteziacă.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

• COGNITIVE

- să așeze corect piesele de puzzle;
- să asculte cu atenție textul ;
- să ordoneze cronologic zilele săptămânii;
- să refacă firul epic al poveștii cu ajutorul imaginilor;

• PSIHO-MOTORII

- să păstreze poziția corectă pe tot parcursul lecției;
- să-și dirijeze efortul oculomotor către centrul de interes sugerat de învățătoare ;

• AFECTIV-ATITUDINALE

- să manifeste interes pentru lecție, răspunzând prompt și corect la solicitări ;
- să rezolve corect sarcinile de lucru , îmbunătățindu-și performanța .
- să colaboreze în vederea realizării sarcinilor.

STRATEGIA DIDACTICĂ

- a. **Metode și procedee didactice**_ metoda conversației, lectura predictivă, observația, explicația, demonstrația, exercițiul, problematizarea,
- b. **Resurse materiale**_ „Omida mâncăcioasă”, carte de citit , jetoane, fișe de lucru, videoproiector, calculator , panou afișaj, prezentări PPT

RESURSE UMANE: 28 elevi

- c. **Forme de organizare**_ individual, frontal ;

BIBLIOGRAFIE_

- MECTS_Programa pentru disciplinele Comunicare în limba română, Matematică și explorarea mediului, Arte vizuale și lucru manual, Dezvoltare personală, aprobată prin ordinul ministrului, București 2013;
- *** Curs formare_ Organizarea interdisciplinară a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii mici - program de formare continuă de tip “blended learning” pentru cadrele didactice din învățământul primar.
- <https://www.didactic.ro/materiale-didactice/omida-mancacioasa>

Momentele lecției	Strategie didactică		Metode și procedee didactice	Evaluare
	Activitatea învățătorului	Activitatea elevilor		
<p>1. Pregătirea clasei pentru activitatea de învățare</p>	<p>Asigură un climat educațional favorabil desfășurării activității.</p> <p>Îndrumă elevii în activitatea de pregătire a materialelor și instrumentelor de lucru.</p>	<p>Pregătesc materialele necesare bunei desfășurări a orei;</p>	<p>conversația</p> <p>frontal</p>	individuală
<p>2. Captarea atenției elevilor</p>	<p>Propune aranjarea unor piese de puzzle, care prin întregire vor sugera personajul principal din lectura zilei.</p> <p>Se prezintă titlul lecturii , după un șir de întrebări :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ce insectă recunoașteți în imagine ? • Unde putem întâlni omizi? 	<p>Elevul numit va merge la tablă pentru a aranja piesele de puzzle.</p> <p>(Anexa 1)</p> <p>Vor răspunde la întrebări, în funcție de cunoștințele pe care le dețin .</p>	<p>conversația euristică</p>	

<p>3. Anunțarea temei și enunțarea scopului</p> <p>4. Dirijarea învățării</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cu ce se hrănesc acestea ? • Ce fel de insecte sunt ? <p><i>Astăzi aș dori să ne aplecăm puțin asupra poveștii „Omida mâncăcioasă” de Eric Carle pentru a afla întâmplările prin care a trecut această mică vietate.</i></p> <p>Elevii vizionează și ascultă conținutul lecturii cu ajutorul unui PPT.(Anexa 2)</p> <p>În timpul lecturii sunt puse întrebări de forma : <i>Ce credeți că a făcut în continuare omida? Cum se simte omida ?</i> pentru a activa întreaga clasă și a le stârni curiozitatea.</p> <p>Elevilor li se cere să-și amintească zilele săptămânii, apoi se face cronologic povestirea lecției cu ajutorul imaginilor.</p> <p>(Anexa 3)</p>	<p>Cu ajutorul învățătoarei vor descoperi titlul lecturii “ Omida mâncăcioasă”, al cărei personaj principal este o omidă.</p> <p>Sunt atenți la PPT și ascultă conținutul povestirii.</p> <p>Răspund la întrebări .</p> <p>Refac firul poveștii , utilizând jetoane. (Anexa 4)</p> <p>Elevii numiți vor merge la tablă și vor pune în dreptul fiecărei zile din săptămână hrana omidei din acea zi.</p>	<p>lectura predictivă</p> <p>conversația</p> <p>exerciții de ordonare</p>	<p>frontală</p> <p>individuală</p>
---	--	---	---	------------------------------------

<p>5. Fixarea cunoștințelor</p>	<p>Se revine asupra întâmplărilor din fiecare zi, stabilindu-se starea omidei (tristă, veselă, uimită, bolnavă)</p> <p>Se cere o asociere între zilele săptămânii și fiecare culoare din curcubeu.</p>	<p>Enumeră zilele săptămânii_ luni, marți, miercuri, joi, vineri, sâmbătă, duminică. Își amintesc culorile curcubeului_ roșu, oranj, galben, verde, albastru, indigo, violet.</p>	<p>exerciții de sortare</p>	
<p>6. Activitate în completare</p>	<p>Prezintă copiilor imagini sugestive cu stadiile de dezvoltare ale fluturelui.(Anexa 5)</p> <p>Denumesc și explic pe înțelesul copiilor fiecare stadiu în parte: ou, larvă (omidă), pupă(cocon), adult.</p> <p>Fluturile femelă depune ouă pe frunze, din ouă se dezvoltă omida sau larva care se hrănește cu frunze, se deplasează prin târâre, după care se transformă în pupă (în jurul ei se formează un fel de săculeț care să protejeze ființa din interior), după un timp această creatură se transformă într-un fluture adult care poate să zboare.</p>	<p>Rezolvă fișa de lucru. (Anexa 6)</p>	<p>conversația explicația</p>	<p>evaluarea conduitei activității în grup</p>

	În timp ce se realizează lucrarea practică se audiază cântecul <i>O omidă temerară</i> .			
7.Încheierea lecției	<p>Se realizează mini expoziția cu lucrările copiilor.</p> <p>Se fac aprecieri privind activitatea desfășurată. Se evidențiază elevii care au participat activ la lecție.</p>	<p>Expun lucrările realizate</p> <p>Fac aprecieri asupra lucrărilor realizate</p>		aprecieri verbale, colective, individuale

Instrumentele digitale utile în blended learning

Prof. Cercel Ana Maria – Liceul Tehnologic Dimitrie Leonida Petrosani

O definiție formulată de *Asociația experților europeni în domeniul învățării mixte* spune că "*În învățarea mixtă, diferitele forme de învățare sunt reunite și interconectate astfel încât să se profite de avantajele fiecărei forme de învățare și să se compenseze dezavantajele acestora*". Această definiție ilustrează diferențele dintre *blended learning* și *eLearning*. În timp ce *eLearning* se referă exclusiv la predarea și învățarea prin mijloace electronice de toate tipurile, *blended learning* combină *eLearning* cu învățarea față în față, fiecare având avantaje și dezavantaje. Prin combinarea lor, se pot compensa dezavantajele și se pot valorifica avantajele fiecărei forme de învățare.

Dacă în perioada pandemiei am fost doar online, folosind *eLearning*, acum, odată cu întoarcerea în sala de clasă, trebuie să recunoaștem că aceste instrumente digitale pe care le-am descoperit ca făcând parte din *eLearning* ne sunt foarte utile.

Am muncit mult, am creat resurse educaționale frumoase și, revenind la școală, unii dintre noi au simțit că au muncit în zadar deoarece nu mai au ce face cu ele. Adevărul este doar pe jumătate adevăr deoarece doar lipsa bazei materiale ne poate împiedica să folosim aceste resurse și la școală și chiar și în lipsa acestora, resursele pot fi utilizate, acasă, de către elevi, pentru a-și fixa cunoștințele.

Astfel, instrumentele digitale rămân un element important în procesul de predare-învățare – evaluare.

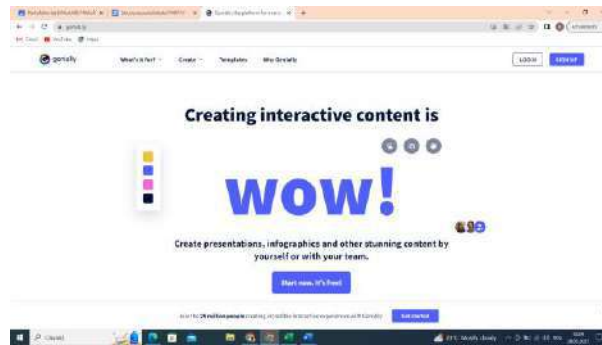
Tipuri de instrumente digitale:

- Instrumente pentru realizarea unor chestionare sau sondaje de opinie
- Instrumente pentru evaluarea cunoștințelor
- Instrumente pentru gândire creativă / exerciții de imaginație
- Instrumente pentru organizare / prezentarea informațiilor

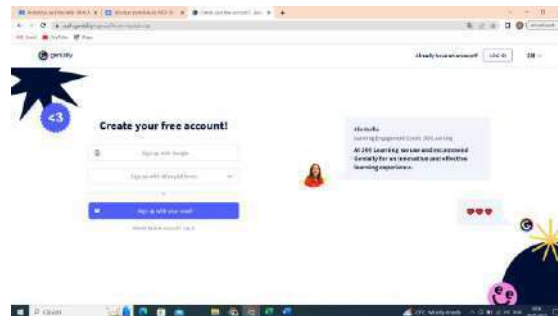
Dintre acestea am să vă prezint genial.ly, o platformă ce oferă posibilitatea realizării de resurse educaționale deschise, utile atât în procesul de predare cât și în cel de evaluare.

După părerea mea, această platformă este ușor de utilizat iar planul gratuit permite utilizarea unui număr mare de instrumente.

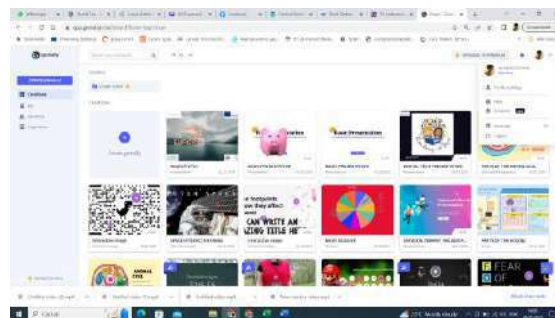
Găsiți genial.ly la adresa: <https://genial.ly> iar de aici totul este ușor și, mai ales, ghidat.



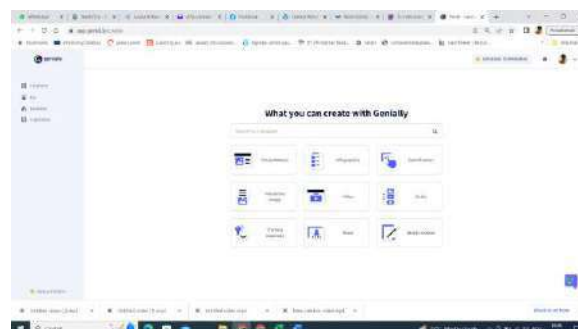
Vă faceți cont sau vă puteți conecta cu contul de Google.



În felul acesta veți avea acces la grupul de materiale pe care l-ați creat dar și la materialele create de alții și salvate, cu permisiunea autorilor, în contul dvs.



După înscriere, începeți să creați conținut, Acesta poate fi de forma:



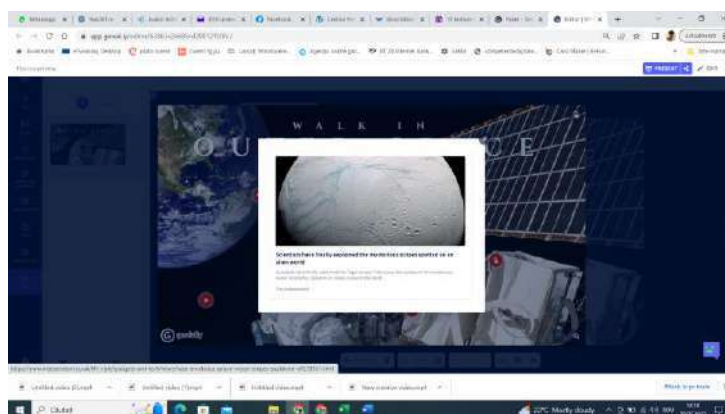
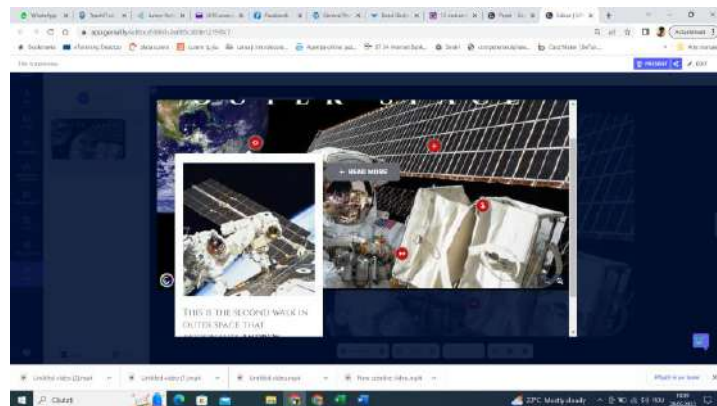
- Imagine interactivă
- Prezentare
- Joc
- Film
- Ghid

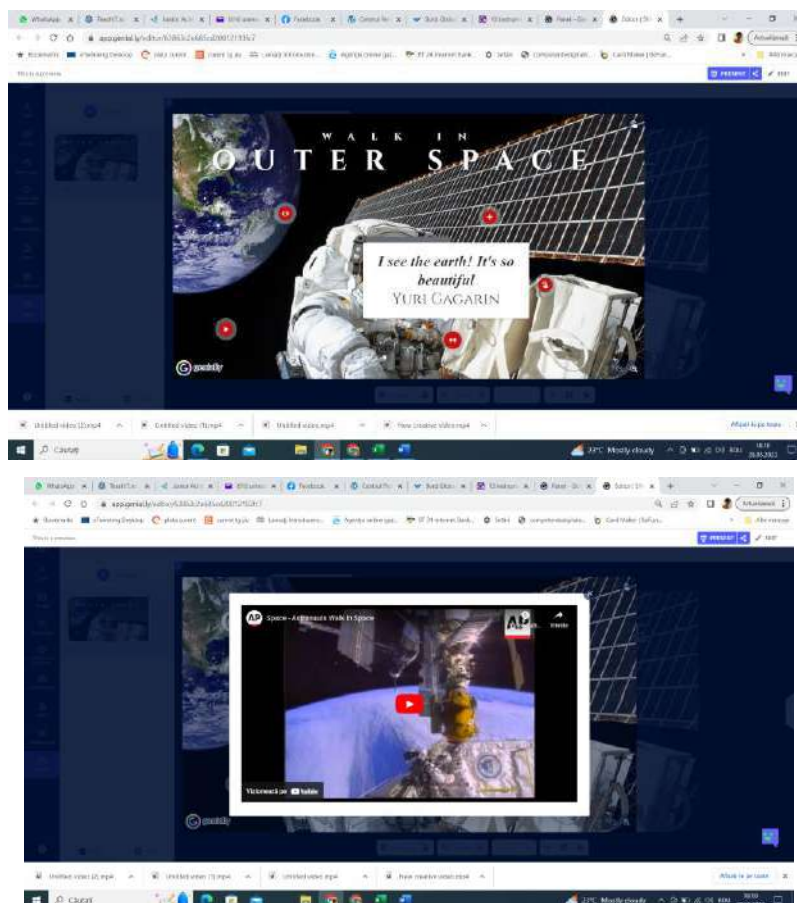
- Infografic
- Sau multe altele

Mie îmi plac imaginile interactive și prezentările.



Aceasta este o imagine interactivă și fiecare element de pe ecran reprezintă o legătură către alte informații:





Aceste imagini ineractive vă permit să realizați o imagine, simplă, neîncărcată cu informații suplimentare dar care conține, totuși, aceste informații, ascunse sub forma unor linkuri.

De ce să folosim aceste instrumente digitale? Pentru că elevilor le place interacțiunea, pentru că ei pot fi atenți doar câteva minute apoi gândul le zboară în altă parte. Folosind aceste elemente ineractive le stârnim curiozitatea și interesul pentru ceea ce vrem să le spunem.

Resurse

<https://www.knowledgeworker.com/en/blog/blended-learning-benefits-applications-and-software-required>

<https://gutenberg.ro/instrumente-digitale-pentru-predarea-online/>

<https://genial.ly/genius-centers/>

ACTIVITĂȚILE EXTRACURRICULARE ȘI EXTRAȘCOLARE – PAȘI SPRE O ÎNVĂȚARE AUTODIRIJATĂ

Prof.înv.preșc. Cercel Maria

G.P.P. nr. 53, Constanța

Localitatea: Constanța

Instruirea este alcătuirea unui mediu propice învățării, schimbare de perspectivă, pregătirea materialelor pentru canale diferite de învățare, crearea de situații sociale în care se învață de la alții și împreună cu ei, dar este în același timp și o observare a modului în care elevii își construiesc propria realitate, cum își definesc conținutul învățării.

Vorbind de învățare autodirijată vorbim de autoeducație care este o „activitate conștientă, constantă, sistematică, direcționată spre perfecționarea propriei personalități, scop ales pe baza unei decizii personale de autoorganizare și depunere a unui efort propriu„. Ea este o consecință a noii viziuni asupra educației-educația permanentă și se formează treptat de-a lungul școlarității, prin inițierea copiilor și tinerilor asupra metodelor și tehnicilor de muncă intelectuală care să le permită și dobândirea unor noi cunoștințe, noi competențe și noi comportamente, fără a mai recurge la sprijinul școlii.

Literatura de specialitate ne indică „definiții” ale învățării autodirijate: „în înțelesul său cel mai larg self-directed learning (învățarea direcționată spre sine) descrie un proces în care inițiativa o dețin indivizii, cu sau fără ajutorul altora, referitor la diagnosticarea propriilor nevoi de învățare, formularea scopurilor învățării, alegerea și implementarea unor strategii de învățare adecvate, evaluarea rezultatelor învățării” (P.Faulstich ,Ch.Zeuner) Putem concluziona că autodirijarea învățării exprimă cel mai bine gradul de libertate în activitățile teoretice și practice.

Nu putem spune că termenul de învățare autodirijată este un termen nou, fiindcă umană astfel și-a definit anumite noțiuni necunoscute sau mai puțin cunoscute, acum interesul și atenția ce i se acordă este mai pronunțat ca altădată, rămânând de necontestat faptul că numai cel care participă la o instruire alternativă instituționalizată dispune și de competențe efective de autoînvățare.

Biblioteca, ca mijloc de informare a trecut pe planul al doilea în învățarea autodirijată, ceea ce m-a îngrijorat, dar în același timp m-a ajutat în alegerea activităților extracurriculare și

extrașcolare din acest an școlar, activități ce obligă, aproape, ca materialele să fie căutate în rafturile bibliotecilor, fără a neglija Internetul însă.

Făcând o evaluare a activităților anului școlar trecut, am constatat că elevii comunică mult mai bine acum, socializarea celor mai retrași dintre ei n-a fost o problemă, s-au legat noi prietenii, baza de cunoștințe teoretice s-a îmbogățit, iar punerea lor în practică nu mai e o problemă „grea”, așa cum li se părea altădată și sunt dornici de a desfășura mai multe activități în care să fie implicați în mod deosebit ei.

BIBLOGRAFIE:

Siebert, Horst,- „Învățarea autodirijată și consilierea pentru învățare”, Editura Institutul European, Iași, 2001;

Toma ,Steliana, -„Autoeducația.Sens și devenire”, Editura Științifică și Enciclopedică, București,1983.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIE TIMPURIE

Prof. înv. preșcolar Gabriela Cernat

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 3, Bragadiru, jud. Ilfov

Evaluarea reprezintă, în sens foarte larg, procesul de „adunare de informație cu scopul de a lua decizii.” (McLean, 1996).

Pentru grădiniță evaluarea are drept scop urmărirea progresului fiecărui copil pentru a putea facilita, optimiza sau dezvolta anumite abilități ori pentru a interveni în cazul unor comportamente atipice.

Așadar, informația obținută în urma evaluării servește la:

- evidențierea competențelor actuale ale unui copil și ale aspectelor care mai trebuie formate/dezvoltate;
- optimizarea/valorificarea maximală a potențialului copilului;
- recomandarea/planificarea intervenției.

Fiecare copil este unic, de aceea pentru fiecare este necesar să se folosească tehnicile și strategiile de învățare și comunicare potrivite astfel încât ei să beneficieze de sprijinul și stimularea corespunzătoare pentru dezvoltarea optimă.

Contribuția jocurilor și a activităților alese, a momentelor de regim, inclusiv tranzițiile, rutinele, plimbările și jocurile în aer liber, se evaluează împreună cu cea a activităților comune/integrate, deoarece este dificil să determinăm cât din performanțele copiilor se datorează fiecărei forme de activitate. Important este ca, la finele fiecărei activități, preșcolarii să-și îmbunătățească rezultatele, să se comporte conform regulilor stabilite de comun acord. Prin toate aceste forme de evaluare și metode de apreciere a rezultatelor preșcolarii devin treptat capabili să se autoaprecieze, să descopere ce au lucrat bine, corect, ce achiziții noi au, dar și ce lacune trebuie compensate.

În prezent, în Educația Timpurie, copilul este îndemnat să își manifeste propriile idei, gânduri, emoții, să își manifeste bucuria sau tristețea, să le prezinte celorlalți, prin intermediul

jocului, ce îi place și ce nu, ce nu știe și ce ar vrea să învețe. Copilul mobilizează toate funcțiile intelectuale și energiile emoțional-motivaționale în raport cu sarcina de învățare dată.

Metodele principale pe care educatoarea le va utiliza pentru colectarea datelor privind dezvoltarea copilului sunt:

1) observarea copilului în timpul diferitelor activități și momente din programul zilnic, consemnarea rezultatelor în protocoale individuale sau fișe;

2) dialogul/conversația/interviul cu copilul și cu părinții pentru cunoașterea dezvoltării psiho-fizice, a nivelului de cunoaștere, a deprinderilor preșcolarelor;

3) proba practică.

Iată câteva dintre metodele alternative de evaluare practicate în educația timpurie:

- portofoliile cu lucrările copiilor;
- jocuri didactice;
- jocuri de rol;
- observări sistematice, înregistrate în timpul activităților;
- consemnarea rezultatelor pe domenii experiențiale;
- aprecieri verbale;
- autoevaluarea.

După părerea lui Ausbel, evaluarea este finalul unei succesiuni de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- stabilirea obiectivelor pedagogice, în privința comportamentului dezirabil al copiilor;
- planificarea activităților în vederea îndeplinirii obiectivelor propuse;
- consemnarea rezultatelor obținute;
- evaluarea rezultatelor.

Cele mai cunoscute forme de evaluare sunt: evaluarea inițială, continuă și finală.

Evaluarea inițială este realizată la începutul unui program de „formare” și stabilește nivelul de pregătire a preșcolarelor în momentul începerii programului respectiv, constituind o condiție hotărâtoare pentru reușita activităților următoare, oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște potențialul fiecărui copil.

Evaluarea continuă, formativă sau sumativă, își propune să verifice preșcolarii asupra conținuturilor predate, fapt ce permite ca educatoarea să cunoască nivelul de asimilare a

cunoștințelor, identificarea lacunelor după fiecare etapă de învățare, să adopte măsuri ameliorative a procesului de învățământ.

Evaluarea finală apare la sfârșitul unei perioade lungi de învățare, la sfârșit de semestru, de an școlar sau de ciclu de învățământ. Este realizată prin verificări pe întregul parcurs al programului și o estimare globală a rezultatelor, pe perioade lungi de timp. Este centrată pe o evaluare de bilanț, regrupând cele cinci domenii de dezvoltare ale copilului.

Pentru valorizarea copilului și evidențierea aspectelor formative ale jocului și aprecierii adecvate a progresului înregistrat de copil, educatorul poate utiliza și modalități alternative de monitorizare și evaluare: discuțiile individuale cu copiii, autoevaluarea, aprecierile verbale, aprecierea rezultatelor prin laude, ecusoane, medalii, jocuri evaluative, lucrări practice, metoda consemnării pe un grafic a rezultatelor (prin simboluri) pe activități și preferințe, afișarea lucrărilor, serbările, activitățile în aer liber, vizite, excursii, etc.

Educatorul a devenit nu doar un simplu transmițător de informații, de cunoștințe, ci este un bun cunoscător al psihologiei copilului, un bun partener al copilului dar și al părinților, cu care menține o legătură ce-l va ajuta să îi înțeleagă mai bine pe copii, prin metode moderne, activ-participative precum: „Jocul de rol”, „Turul galeriei”, „Cubul”, „Portofoliul”, „Metoda proiectului”, „Lectura explicativă”, „Metoda pălărilor gânditoare”, „Metoda R.A.I”, „Răspunde-Aruncă-Interoghează”, „Ciorchinele”, „Explozia stelară”, „Diagrama Venn”, „Brainstormingul”, acestea fiind doar câteva metode moderne care se pot utiliza cu succes în grădiniță.

Metoda proiectelor, care este considerată o strategie de învățare și evaluare a cărei caracteristică se concentrează pe efortul deliberat de cercetare, pe căutarea și găsirea răspunsurilor legate de tema propusă. Această metodă antrenează copiii în rezolvarea de probleme practice ajutând la acumularea de informație și stimulând autoevaluarea, îmbină acțiunea cu cercetarea. Sunt facilitate derularea de activități care implică o abordare transdisciplinară de tipul: lecții-vizite, lecții-excursii, activități de voluntariat, etc. Folosirea acestei metode în desfășurarea activităților instructiv-educative în cadrul Educației Timpurii oferă diferite avantaje: stimulează munca în echipă a copiilor, implicarea acestora în activități de cercetare, dezvoltă creativitatea, îi ajută să exploreze noi medii sociale, culturale îndemnându-i să fie responsabili.

Părinții/educatorii trebuie să-l ajute pe copil să interacționeze social. Ei îl vor ajuta să se alăture/implice în joc și îi vor oferi opțiuni pentru soluționarea conflictelor și a situațiilor dificile. Însușirea acestor abilități va contribui la formarea încrederii de sine a copilului și îl va face să fie

pozitiv, să se simtă bine, atunci când se joacă și interacționează cu alți copii. Învățarea activă are la bază implicarea copilului în procesul de învățământ transformându-l în coparticipant la propria instruire și educare.

Cadrul didactic trebuie să fie conștient de faptul că progresul copilului trebuie în permanență monitorizat, comunicat și discutat cu familia acestuia. Implicarea părinților ca sursă de informații și evaluatori direcți se poate realiza prin activități comune (părinți-copii-educatoare), activități de consiliere, discuții informale individuale, periodice sau zilnice, dacă este necesar, prin analiza portofoliului individual al copilului, prin analiza agendei de comunicare cu părinții, prin scrisori tematice, prin intermediul copiilor care vor duce acasă desene, fișe, felicitări, tablouri confecționate de ei, sporind astfel preocuparea acestora pentru munca educativă și conținutul informațional vehiculat de educatori și atrăgând sprijinul lor ca parteneri în educație. Acest lucru ajută familia să știe care sunt obiectivele programului educațional corespunzător vârstei copilului lor, precum și ce înseamnă și care sunt domeniile de dezvoltare, care este stadiul de dezvoltare la care se află propriul copil, ce este capabil să rezolve la un moment dat, în raport cu vârsta și stadiul anterior de dezvoltare, etc.

Urmând pașii unei evaluări eficiente și respectând cerințele acesteia, educatorul contribuie la modernizarea procesului de învățământ, precum și la sporirea rolului educației în formarea personalității.

Prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizează învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte.

Bibliografie:

1. Albu, M., (2000) „Metode și instrumente de evaluare în psihologie”, Editura Argonaut, Cluj Napoca;
2. Bocoș, Mușata, (2002) „Instruirea interactivă”, Presa Universitară Clujeană;
3. Cerghit, Ioan,(2002) „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii”, Aramis;
4. Cucuș, Constantin, (2008), „Teoria și metodologia evaluării”, Editura Polirom, Iași;
5. „Curriculum pentru educație timpurie”, (2019) Ministerul Educației Naționale,

București;

6. Ilie, V. (2007). „Pedagogie. Perspective teoretice și aplicative”. Craiova, Editura Universitaria;

7. Ionescu, Miron, Radu, Ion, (1985), „Didactica modernă”, Ed. Dacia, Cluj-Napoca;

8. Neacșu, I., Stoica, A. (coord), (1996), „Ghid general de evaluare și examinare”, M.I., CNEE, Editura Aramis, București.

OBIECTELE EVALUĂRII SUB FORMĂ DE AISBERG

Cernat Domnica Nicoleta, Liceul de Transporturi Auto "Traian Vuia" Galați

Un învățământ eficient, pregătit pentru educația viitorului este cel care îi învață pe elevi cum să învețe. Alvin Tofler spunea "Analfabetul de mâine nu va fi cel care nu știe să citească, ci cel care nu a învățat cum să învețe."

Atenția, gândirea critică, creativitatea, implicarea activă sunt elementele necesare unei învățări eficiente, le formează elevilor abilitați de învățare permanentă, îi formează astfel încât să se poată adapta la societatea contemporană bazată pe cunoaștere, le formează deprinderi de muncă independentă și le dezvoltă competențe.

Modernizarea lecției presupune promovarea unei munci creatoare din partea profesorului, eliminarea șablonului, rutinei, rigidității, folosirea rațională și intensă, cu maximă eficiență a timpului.

Dacă funcția evaluării formatoare este să-l ajute pe elev să învețe, este necesară explicarea termenului de învățare, pentru a putea defini precis obiectele. Urmele evaluării vor fi urmele succesive ale autoinstrumntării, realizată chiar de elev, în vederea dobândirii unei anumite competențe.

Metafora aisberg-ului este potrivită pentru a desemna ansamblul de obiecte ierarhizate ale evaluării. Ca un aisberg, din care o treime iese la suprafață, obiectele evaluării normative ies la suprafață, doar dacă există o parte scufundată mai importantă, fundamentală. Această parte ascunsă constituie obiectele evaluării formatoare – mijloacele cognitive ce permit realizarea obiectelor evaluării normative.

NIVELUL 1

- **Mărci de suprafață ale reușitei - Produse vizibile: traducerea concretă a unei competențe, măsurată cu ajutorul criteriilor de evaluare.**

NIVELUL 2

- **Cunoștințe relaționale sau rețelele conceptuale; cunoștințe procedurale sau scheme de acțiune.**

NIVELUL 3

- **Mijloace cognitive pentru atingerea scopurilor - Procese cognitive: inducția, deducția, anticiparea, analogia.**

NIVELUL 4

- **Planuri de acțiune cognitivă imediată. Strategii cognitive.**

Nu servește la nimic să facem din elevi mici enciclopedii: modul în care se învață este mai important decât ceea ce se învață, căci acesta nu se uită, chiar dacă s-a uitat ceea ce s-a învățat. A

învăța înseamnă a însuși scheme sau structuri, concepte, forme, reprezentări, conexiuni, cunoștințe relaționale și procedurale.

Evaluarea formatoare va interveni pe tot parcursul lecțiilor pentru a stabili progresele realizate și pentru a constata modificările survenite în cunoștințele relaționale și procedurale, în demersurile gândirii și în strategiile cognitive. Se pot face astfel de modificări deoarece determinantă este strategia de predare și mai precis, elementele acestei strategii care constituie instrumentele evaluării formative. Aceste instrumente sunt:

- **Sublinierea imediată a răspunsurilor corecte**
- **Cerință complexă**
- **Învățarea procesului cognitiv**
- **Conflictul socio-cognitiv**
- **Conștientizarea**
- **Organizarea în funcție de un scop**

Răspunsurile elevilor la instrumentele evaluării formatoare sunt în primul rând proprietatea sa: ele îi sunt utile ca să-și constate progresele, să-și amintească, să caute rațiunile modificărilor pe care le-a introdus și pentru a face legătura între momentele de studiu în comun și momentele în care a fost sprijinit.

GESTIONAREA REZULTATELOR EVALUĂRII

Răspunsurile elevilor la instrumentele evaluării formatoare, adică obiectele evaluării formatoare, sunt în primul rând proprietatea sa; ele îi sunt utile ca să-și constate progresele, ca să-și amintească, să caute rațiunile modificărilor pe care le-a introdus: de-a lungul aceluiași an școlar față de o competență precisă și pentru a face legătura între momentele de studiu în comun și momentele în care a fost sprijinit. Grila de evaluare formatoare materializează această continuitate și îi arată elevului că nu are mintea goală la începutul unui an școlar.

Deoarece evaluarea formatoare îl ajută pe elev să învețe mai bine, permițându-i să elaboreze o autoinstrumentare care să ducă la reușita testelor de evaluare normativă, timpul acordat evaluării formatoare poate și trebuie să fie cât mai mare.

APLICAȚIE

Proiectarea învățării prin evaluare formatoare a unor secvențe din unitatea de învățare: REACȚII DE OXIDO-REDUCERE (clasa a XII-a, tehnologic, 1 oră pe săptămână)

FORME DE ORGANIZARE A ÎNVĂȚĂRII: individual, frontal și pe grupe eterogene (4-5 elevi);
NIVELUL CUNOȘTINȚELOR CARE URMEAZĂ A FI DOBÂNDITE: cunoștințe de nivel 2, 3, 4.

INSTRUMENTELE EVALUĂRII FORMATIVE:

- ✓ Anunțarea competențelor vizate de unitatea de învățare; anunțarea obiectivului pe termen scurt;
- ✓ Utilizarea unor scenarii de lecții corespunzătoare cu învățarea proceselor cognitive;
- ✓ Prezentarea cunoștințelor în contexte numeroase și variate și în logica utilizării lor;
- ✓ Introducerea la începutul itinerarului pedagogic, a unei situații care antrenează: conflict cognitiv → dezechilibru → reechilibru → dezvoltare cognitivă;
- ✓ Cooperarea între colegi, care antrenează conștientizarea unor puncte de vedere diferite asupra modului în care învață fiecare și asupra motivelor reușitei;
- ✓ Întrebări privind legăturile dintre rezultate și proceduri, întrebări privind procedurile;
- ✓ Sublinierea imediată a răspunsului corect;
- ✓ Pauze care să permită dezactivarea rețelelor ineficace și activarea a noi rețele (schimbarea punctului de vedere);
- ✓ Înlesnirea conștientizării mijloacelor utilizate în cazul reușitelor anterioare.

PROCESE COGNITIVE SAU DEMERSURI ALE GÂNDIRII: anticipare, inducție, deducție, analogie;

SECVENȚA: Oxidarea, reducerea, număr de oxidare

ETAPA I – UTILIZAREA PROCESULUI DE ANTICIPARE

Profesorul:

- Anunță competențele vizate de unitatea de învățare care începe (“Reacții de oxido-reducere”) și obiectivul orei: fiecare elev trebuie să găsească până la sfârșitul orei, mai multe criterii de evaluare legate de oxidare, reducere, număr de oxidare și mai multe criterii (mijloace) de realizare a acestora.
- Formulează cerințe, scrise pe tablă sau pe fișe:
 - ✓ Scrieți ecuațiile de ardere a Mg și de ardere a Na în clor;
 - ✓ Examinați din punct de vedere electronic aceste reacții;
 - ✓ Modelați procesele de cedare și de acceptare de electroni-formarea ionilor-folosind punctele pentru reprezentarea electronilor și simbolurile chimice ale elementelor;
- Pornind de la datele pe care le aveți, fără să rezolvați, numiți:
 - ✓ criteriile de evaluare a rezolvării (ce va trebui să găsească pe caietul vostru, ca să înțeleg că știți să rezolvați cerințele)
 - ✓ mijloacele utilizate pentru îndeplinirea criteriilor de evaluare a rezolvării.

Elevii formulează răspunsurile în scris, individual, 7-10 minute, apoi își confruntă în grup ideile, se pun de acord asupra completării tabelului și vor scrie pe tablă:

CRITERII DE EVALUARE	CRITERII DE REALIZARE
Rezolvarea mea va fi corectă dacă...: -scriu ecuația chimică; -stabilesc coeficienții; -modelez formarea ionilor pozitivi și negativi folosind punctele pentru reprezentarea electronilor; -denumesc produșii de reacție;	(Pentru a îndeplini fiecare criteriu pot să...:) -folosesc sistemul periodic al elementelor pentru a identifica așezarea elementelor și numărul electronilor de valență; -folosesc legea conservării numărului de atomi; - notez numărul de electroni cedați și acceptați

ETAPA a II-a - UTILIZAREA PROCESULUI DE ANALOGIE

Profesorul dă pe o fișă câteva exemple de reacții de oxido-reducere, cu transferul de electroni scris explicit și a denumirii de reacții redox, date reacțiilor care au loc cu transfer de electroni. După un timp de studiu individual, profesorul cere elevilor să repereze și să completeze în continuare criteriile de evaluare negăsite în prima etapă, respectiv mijloacele folosite pentru a le îndeplini. După ce în grup, elevii își pun în comun ideile noi, vor scrie pe caiete și pe tablă:

CRITERII DE EVALUARE	CRITERII DE REALIZARE
Rezolvarea mea va fi corectă dacă: -identific oxidarea, reducerea, agentul oxidant și reducător; -amplific transferul de electroni; -notez corect coeficienții stoechiometrici ai ecuației chimice -.....	(Pentru a îndeplini fiecare criteriu pot să...:) -notez toate NO; -găsesc procesul în care o particulă cedează sau primește electroni; -stabilesc particulele care funcționează ca agenți reducători/oxidanți; -identific reacțiile redox între alte tipuri de reacții.

Elevii precizează dificultățile întâlnite, răspund la întrebări privind legăturile dintre rezultate și procedurile de lucru.

MODEL DE PREZENTARE A REZULTATELOR EVALUĂRII

Nr. Crt.	CRITERII DE EVALUARE	COLECTIVUL CLASEI																									Total			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	+	•	-	
C1	• scrie reactanții și produșii de reacție	+	+	+	•	•	+	+	+	+	•	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	22	3	0	
C2	• stabilește corect numerele de oxidare	+	+	+	+	+	+	+	+	+	•	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	•	+	+	22	2	1		
C3	•scrie transferul de electroni (cedarea și acceptarea)	+	+	+	•	+	+	+	+	+	•	+	+	-	+	+	+	+	+	+	•	+	+	•	+	+	20	4	1	
C4	• indica oxidarea, reducerea, ag. oxidant, ag. reductor	+	+	•	-	+	+	+	+	+	-	+	+	•	+	+	+	+	+	+	•	+	+	-	+	+	19	3	3	
C5	•alcatuiește bilanțul electronic	+	+	•	-	•	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	•	+	+	-	+	•	-	•	+	15	5	5	
C6	• stabilește coeficienții	+	+	-	-	-	•	+	•	•	-	+	+	-	+	•	•	•	•	+	-	+	•	-	•	+	9	9	7	
C7	•folosește algoritmi de rezolvare a problemelor	-	+	-	-	-	+	•	+	-	-	•	-	-	+	+	•	•	+	+	-	+	-	-	•	•	8	6	11	
TOTAL		+	6	7	3	1	3	6	6	6	5	0	6	6	1	7	6	5	4	6	7	2	7	4	1	4	6	115		
		•	0	0	2	2	2	1	1	1	1	3	1	0	1	0	1	2	3	1	0	2	0	2	2	3	1		32	
		-	1	0	2	4	2	0	0	0	1	4	0	1	5	0	0	0	0	0	0	3	0	1	4	0	0			28
NOTA DIN TEST			8	10	6	5	6	9	9	9	7	4	9	8	4	10	9	7	7	9	10	6	10	7	5	7	9	M=7.60		
NOTAȚII:		+					+ criteriu realizat					• criteriu parțial realizat					- criteriu nerealizat													

BIBLIOGRAFIE

- Meyer, Genevieve, “De ce și cum evaluăm“, editura Polirom, IAȘI, 2000;
- Iucu, Romică, ”Instruirea școlară”, editura Polirom, IAȘI, 2001;
- Manuale de chimie.

EVALUAREA FORMATIVĂ LA DISCIPLINA LIMBA ENGLEZĂ

Chelariu Estera
Colegiul Național Iosif Vulcan, Oradea

Evaluarea formativă reprezintă o varietate de metode pe care profesorii le folosesc pentru a efectua evaluări în curs ale înțelegerii elevilor, nevoilor de învățare și progresului școlar în timpul unei lecții, unități de învățare sau curs. Evaluările formative îi ajută pe profesori să identifice conceptele pe care elevii le înțeleg mai greu, abilitățile pe care aceștia le dobândesc cu dificultate sau standardele de învățare pe care ei nu le-au atins încă, astfel încât să se poată face ajustări la lecții, tehnicile de instruire și sprijinul academic.

Scopul general al evaluării formative este de a colecta informații detaliate ce pot fi utilizate pentru a îmbunătăți instruirea și învățarea elevilor în timp ce aceasta are loc. Ceea ce face ca evaluarea să fie „formativă” nu este proiectarea unui test, a unei tehnici sau a autoevaluării în sine, ci modul în care este utilizată.

Evaluările formative sunt în mod obișnuit în contrast cu **evaluările sumative**, utilizate pentru a evalua progresul învățării și performanța elevilor la încheierea unei anumite perioade de instruire - de obicei la sfârșitul unui proiect, unitate, curs, semestru, program sau an școlar. Mai exact, evaluările **formative** sunt **pentru** învățare, în timp ce evaluările sumative sunt **despre** învățare. Sau, după spusele expertul în evaluare Paul Black, „Când bucătarul gustă supa, aceasta este o evaluare formativă. Când clientul gustă supa, aceasta este o evaluare sumativă.” Trebuie remarcat, totuși, că distincția dintre formativ și sumativ este adesea neclară în practică, iar educatorii pot avea interpretări și opinii divergente asupra subiectului.

Mulți educatori și experți cred că **evaluarea formativă** este o parte integrantă a predării eficiente. Spre deosebire de majoritatea evaluărilor sumative, care sunt separate în mod deliberat de instruire, evaluările formative sunt integrate în procesul de predare și învățare. De exemplu, o tehnică de evaluare formativă ar putea fi foarte simplă (e.g. profesorul le cere elevilor să ridice mâna dacă simt că au înțeles un concept nou introdus) sau sofisticată (e.g. autoevaluarea de către elevi a unei lucrări). În timp ce evaluările formative îi ajută pe profesori să identifice nevoile și problemele de învățare, în multe cazuri

acestea îi ajută și pe elevi să dezvolte o înțelegere mai puternică a propriilor puncte forte și puncte slabe. Când elevii știu ce fac bine și la ce trebuie să muncească mai mult, acest lucru îi poate ajuta să-și asume o responsabilitate mai mare asupra propriei lor învățări și progres școlar.

În timp ce aceeași tehnică sau proces de evaluare ar putea, teoretic, să fie utilizate în scop formativ sau sumativ, multe evaluări sumative sunt nepotrivite pentru un scop formativ, deoarece nu oferă feedback util. De exemplu, notele de la testele standardizate pot să nu fie disponibile pentru profesori timp de luni de zile după ce elevii lor susțin testul (deci rezultatele nu pot fi folosite pentru a modifica lecțiile sau predarea și pentru a pregăti mai bine elevii) sau evaluările pot să nu fie particularizate suficient pentru a oferi profesorilor și elevilor informațiile detaliate de care au nevoie pentru a progresa.

Se cuvine să oferim câteva exemple reprezentative de evaluări formative:

1. **Întrebări** pe care profesorii le pun elevilor **individual** sau în **grup** în timpul procesului de învățare pentru a determina cu ce concepte sau abilități specifice ar putea avea aceștia probleme. Pot fi folosite o mare varietate de strategii de chestionare intenționată, cum ar fi formularea întrebărilor specifice pentru a obține răspunsuri mai utile.
2. **Feedback** specific, detaliat și constructiv pe care profesorii îl oferă cu privire la munca elevului, cum ar fi consemnări în jurnal, eseuri, fișe de lucru, lucrări de cercetare, proiecte, chestionare, Feedback-ul poate fi folosit pentru a revizui sau îmbunătăți un produs, de exemplu.
3. **Exit slips**, bilețele de final de oră, care colectează rapid răspunsurile elevilor la întrebările unui profesor la sfârșitul unei lecții sau ore de curs. Pe baza a ceea ce indică răspunsurile, profesorul poate modifica apoi lecția următoare pentru a aborda concepte pe care elevii nu le-au înțeles sau abilități cu care s-ar putea lupta. **Admit slips**, bilețele de început de oră, sunt o strategie similară utilizată la începutul unei clase sau al unei lecții pentru a determina ce au reținut elevii din experiențele anterioare de învățare.
4. **Autoevaluări** care îi determină pe elevi să se gândească la propriul proces de învățare, să reflecteze la ceea ce fac bine sau la ce mai au de lucrat și să exprime clar ceea ce au învățat sau mai trebuie să învețe pentru a îndeplini așteptările cursului sau standardele de învățare.

5. **Evaluările colegilor** care le permit elevilor să se folosească unii pe alții ca resurse de învățare. De exemplu, **atelierul de scris** cu colegii de clasă este o formă obișnuită de evaluare de la egal la egal, mai ales dacă elevii urmează îndrumările oferite de un profesor.

Pe lângă motivele enumerate mai sus, educatorii pot folosi evaluarea formativă și pentru:

- a reorienta elevii asupra procesului de învățare și a valorii sale intrinseci, mai degrabă decât asupra notelor sau recompenselor extrinseci.
- a încuraja elevii să-și construiască punctele forte, mai degrabă decât să se fixeze sau să se oprească asupra curențelor.
- a ajuta elevii să devină mai conștienți de nevoile, punctele forte și interesele lor de învățare, astfel încât să își poată asuma o mai mare responsabilitate în privința progresului școlar. De exemplu, elevii pot învăța cum să-și autoevalueze propriul progres și să-și autoregleze comportamentele.
- a oferi elevilor informații mai detaliate, precise și utile. Deoarece notele și punctajele testelor oferă doar o impresie generală a performanței academice, de obicei la finalizarea unei perioade de instruire, feedback-ul formativ poate ajuta la clarificarea și calibrarea așteptărilor de învățare atât pentru elevi, cât și pentru părinți. Elevii obțin o înțelegere mai clară a ceea ce se așteaptă de la ei, iar părinții au informații mai detaliate pe care le pot folosi pentru a sprijini mai eficient educația copilului lor.
- a crește sau accelera performanța educațională a tuturor elevilor, reducând în același timp decalajele de învățare și de rezultate.

Webografie

1. <https://www.gla.ac.uk/t4/learningandteaching/files/PGCTHE/BlackandWiliam1998.pdf>
2. <https://www.educared.ro/>
3. http://www.clil4children.eu/wp-content/uploads/2018/05/Guide_Addr_Teachers_Vol01_ROM.pdf
4. https://www.masterprof.ro/files/Eftimie/Manolescu_Potolea_Teoria_Curriculum.pdf
5. http://lergalatierrasumus.weebly.com/uploads/6/3/3/2/6332292/modele_bune_practici.pdf
6. https://proiectimpreunareusim.files.wordpress.com/2020/02/ghid_a4-tratarea-dif_final-26-feb.pdf
7. <https://www.teachthought.com/pedagogy/modern-assessment-trends-in-education/8>
8. <https://rm.coe.int/compendium-dgs-ro/1680aaaafe>
9. <https://www.edglossary.org/formative-assessment/>

METODA PROIECTELOR LA VÂRSTE TIMPURII

Cherecheș Amalia Marinela
Școala Gimnazială "Nicolae Iorga"

Metoda proiectelor este o strategie de învățare și evaluare, a cărei caracteristică se concentrează pe efortul deliberat de cercetare, pe căutarea și găsirea răspunsurilor legate de tema propusă.

La vârstele mici, experimentele produc acțiuni și reacții imediat observabile. Atunci când copilul experimentează pe cont propriu, nu avem garanția că va reuși să treacă la un nivel superior de înțelegere a unui concept. De aceea, este necesar să vedem experimental ca pe un proiect integrat în curriculum, inițiat fie de profesor, fie de copil.

Proiectele tematice – presupun investigarea unor subiecte propuse de copii, sugerate de anumite evenimente, întâmplări, ordinea desfășurării lor fiind la latitudinea profesorului și a copiilor.

Subiectul proiectului este inspirat din mediul apropiat, presupunând interacțiunea directă dintre copil și mediu.

Conținuturile converg temei sau subtemei, respectă nevoile de cunoaștere ale copiilor, la un moment dat, ținându-se seama de particularitățile de vârstă ale acestora.

Activitățile integrate, desfășurate pe parcursul proiectelor tematice aduc un plus de lejeritate și mai mult, coerența procesului de predare – învățare – evaluare. Aceste activități asigură o învățare activă, care se extinde până la limita pe care copilul o stabilește, reflectă interesele și experiența copiilor și are o finalitate reală.

Profesorul, în colaborare cu copilul, are în vedere coordonarea activității pe timpul derulării proiectului, având rolul de ghid și mentor a întregii activități. Prin activitățile desfășurate pe parcursul proiectelor tematice, copiii își vor putea aprofunda cunoștințele despre subiectul dat. Alături de ei sunt implicați: specialiști, părinți, membrii ai comunității.

Etapa de evaluare a activității copiilor, la finalul unui proiect tematic, oferă educatorilor și părinților posibilitatea de a observa copilul, de a-l aprecia; totodată este un prilej de testare și de verificare a capacităților intelectuale și a aptitudinilor creatoare ale copiilor.

Actualele orientări atribuie noi semnificații și conținuturi metodei proiectelor, precum și un loc aparte în cadrul procesului educațional. Argumentele care stau la baza folosirii metodei proiectelor în procesul instructiv – educativ desfășurat cu copiii preșcolari , școlari mici, sunt următoarele:

-proiectul poate fi încorporat în curriculum preșcolar din oricare parte a lumii;

-un proiect are o structură temporală care ajută profesorul să-și organizeze progresiv activitatea cu copiii, în funcție de dezvoltarea acestora, de interesul manifestat și de gradul de cunoaștere al subiectului luat în discuție;

-proiectul le oferă copiilor contexte, în care ei pot aplica o foarte mare varietate de cunoștințe și deprinderi sociale și intelectuale, pe lângă cele de bază, date de curriculum.

Un proiect tematic este o extindere, o investigare a unui subiect din sfera idealului sau practicului către care copilul își îndreaptă întreaga atenție și energie. Proiectul îi implică pe copii în sfera investigației asupra evenimentelor și fenomenelor despre care doresc să învețe mai mult. Ceea ce este absolut deosebit, din punct de vedere al respectării rutei individuale a învățării și a ritmului propriu, proiectul poate fi dus la bun sfârșit de un grup mic de copiii, de întreaga clasă, sau de un singur copil.

În derularea proiectului se disting trei faze succesive.

Faza întâi: este aceea a alegerii subiectului și a planificării întregului demers didactic necesar realizării proiectului. Prin urmare, după alegerea subiectului vor fi stabilite obiectivele de referință și comportamentele pe care dorim să le urmărim pe parcursul întregului proces. Aceste obiective sunt în strânsă corelație cu vârsta copiilor, cu anumite caracteristici ale mediului cultural în care trăiesc și cu bagajul de cunoștințe, priceperi și deprinderi pe care aceștia îl dețin.

Tot în această etapă, are loc și analiza resurselor materiale, umane și de timp. În procesul de analiză a resurselor materiale se vor stabili categoriile de materiale necesare derulării proiectului, precum și modalitățile prin care acestea vor fi procurate. Referitor la resursele umane implicate, profesorul va stabili care vor fi persoanele implicate în derularea proiectului respectiv și care sunt rolul și responsabilitățile fiecăruia.

Următorul pas în cadrul aceleiași etape, îl constituie stabilirea direcțiilor principale de dezvoltare a proiectului, conform cărora se va stabili un inventar de activități și un inventar de strategii didactice.

A doua fază: reprezintă intervalul în care are loc activitatea practică a copiilor, respectiv documentarea și investigarea. Aceasta este inima proiectului. Acum copiii fac cercetări, desenează în urma observației directe, construiesc modele, înregistrează date și fapte, explorează, fac predicții, discută și chiar dramatizează aspecte legate de noile achiziții.

A treia fază: este cea a sintezei și a concluziilor. Ea include pregătirea raportului și a rezultatelor sub formă de jocuri discuții, dramatizări. Tot acum se stabilesc finalitățile proiectului, ce funcționalități ar putea primi acesta și cum vom integra modalitățile de evaluare în partea finală a lui.

Teoriile privind formarea și dezvoltarea copilului la vârstele timpurii, promovează conceptul de învățare cu rol de ghid, caz în care învățarea este indirectă. Este vorba de fapt de un proces de învățare lejer, în care copilul deprinde o serie de lucruri noi, stabilindu-și singur sau împreună cu învățătoarea subiectul învățării.

În contextul actualului învățământ preuniversitar românesc, un loc aparte îl ocupă perioada școlarizării din clasele primare care, conform datelor și concluziilor formulate de specialiști în pedagogie, psihologie și antropologie, este decisivă pentru formarea tânărului și perfecționarea specialistului de mâine. Ne aflăm în momentul în care ne punem întrebarea: Cum vom reuși acum să îmbunătățim calitatea educației, pentru a putea răspunde exigențelor în formarea copilului de astăzi?

Primul pas ar trebui făcut spre cadrul didactic, care acceptând ideea de schimbare, și adaptându-se cu ușurință acesteia, poate aduce schimbări și în modul de a gândi și de a acționa al copilului, al părinților acestuia și chiar al colegilor. În mod evident, aceste schimbări afectează și sistemul educațional. Al doilea pas se face în direcția metodelor de predare folosite la clasă și a rolului învățătoarei în procesul didactic. Pornind de la această premiză, e necesar să subliniem faptul că, metodele de predare învățare și rolul învățătoarei trebuie să fie legate de vârsta copilului și să țină cont de creativitatea și încrederea în sine a fiecăruia dintre cei doi factori implicați în procesul didactic. Ultimul pas, ne conduce spre gândirea și potențarea valențelor formative ale mediului educațional. După cum știm, aproape tot ce se află în mediul educațional în care se mișcă copilul, poate constitui obiectul unei intense curiozități din partea acestuia și, în același timp, poate conține ceva interesant din care el poate învăța.

Punctul meu de vedere este că, învățătoarea este cea care crează mediul educațional favorabil învățării în sala de clasă și că ea însăși este parte integrantă a acestuia. Pentru a stimula învățarea copilului, este indicat să se apeleze la acesta, solicitându-l să aducă ceva din viața lui petrecută în afara clasei pentru a primi ajutor în alegerea și definirea unui subiect de proiect de învățare, pornind de la acel „ceva” familiar și cunoscut.

Bazându-se pe cei trei pași esențiali-anterior prezentați, învățământul primar actual trebuie să contureze schimbarea în procesul didactic prin:

- Accentuarea ideii de folosire a contextului ludic în stimularea învățării;
- Participarea familiei în procesul didactic;
- Programe adecvate, ce țin cont de personalitatea copilului;
- Poziția centrală a copilului în abordarea demersului educațional bazat pe individualizare;
- Perfecționarea continuă a cadrelor didactice;

Folosirea metodelor active de predare-învățare-evaluare, respectiv metoda proiectelor tematice de grup, selectate, gândite și elaborate cu ajutorul copiilor, utilizându-se brainstormingul, învățarea prin descoperire și acțiunea directă a copilului cu mediul.

Ideea proiectelor la vârstele mici, nu este nouă în lume. Scopul proiectului este de a-l ajuta pe copil să cunoască mai mult despre un subiect decât să caute răspunsul corect la o întrebare adresată de învățătoare, în legătură cu acel subiect. Așadar, un proiect este o extindere, o investigare a unui subiect din sfera idealului sau practicului către care copilul își îndreaptă întreaga atenție și energie. Proiectul îi implică pe copii în conducerea investigației în mediul imediat, asupra fenomenelor și evenimentelor despre care doresc să învețe mai mult.

Respectând stilul individual al învățării și ritmul propriu al elevilor, li se permite să achiziționeze o multitudine de competențe esențiale pentru a obține succesul.

Bibliografie:

- Ministerul Educației, *Curs de perfecționare "CRED"*- cod SMIS: 116327, București, 2014-2020
Bocoș, M., – Instruire interactivă, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca,(2002)
Pintilie, M., - Metode moderne de învățare – evaluare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, (2002)
Preda, V., – Metoda proiectelor la vârstele timpurii, Editura Miniped, București, (2005)

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ ÎN ȘCOALA CONTEMPORANĂ

Georgeta Pompilia Chifu,
profesor de limba și literatura română,
Colegiul Național Al. Cuza, Galați

În societatea contemporană suntem puși în fața unor transformări atât pe plan social, cât și educativ, economic și politic, toate acestea contribuind la răsturnarea unor sisteme de valori, la instaurarea unor noi criterii de valorizare și de raportare la realitate.

În acest context, cadrul școlii, scopul proiectelor internaționale este de a determina integrarea grupurilor etnoculturale minoritare și în egală măsură, acomodarea și deschiderea societății majoritare la modelele culturale specifice grupurilor minoritare.

Acesta este un proces continuu și alert ce implică o paradigmă educativă schimbare permanentă: dacă educația până în prezent era una națională, în contextul actual, european și mondial va fi necesară promovarea unei educații interculturale. De fapt, aici, intervine rolul educației ca factor de schimbare și, mai ales, de adaptare la aceasta; astfel, putem vorbi chiar de o revigorare a teoriei și practicii educative, de modificarea idealurilor educaționale.

Educația interculturală este un concept integrator care poate fi efectiv aplicat în practica educativă, mai puțin ca disciplină specifică și mai mult ca infuzii de cunoștințe, dar, mai ales, de atitudini în cadrul altor discipline căci poate să depășească cadrul instituțional, formal, regăsindu-se în cel social. De aceea, putem afirma că o școală interculturală nu reprezintă doar existența unor clase cu elevi ce aparțin diferitelor etnii și prezența unor elevi minoritari, ci este un cadru pătruns în toate articulațiile sale de diversitate și de modalitățile adecvate de respectare a acesteia.

O modalitate modernă, eficientă și atractivă în același timp, pentru promovarea interculturalității în rândul tinerilor, este schimbul cultural indiferent ce formă îmbracă acesta: proiect internațional (de tip *Erasmus+* sau *eTwinning*), schimburi bilaterale etc. Trebuie menționat faptul că un schimb cultural nu este doar o excursie, ci o modalitate de a lua contact cu un alt mod de a gândi, cu o altă lume pe care ești invitat să o explorezi, în detaliu, cu multă curiozitate, mai ales atunci când te afli la vârsta minunată a

adolescenței. Schimbul cultural dintre tineri influențează dezvoltarea personală a elevilor, aceștia îmbunătățindu-și, pe parcursul activităților, abilitățile de lucru în echipă, de comunicare, capacitatea de a argumenta, respectul și toleranța față de opiniile celorlalți. Putem remarca faptul că un schimb cultural reprezintă un mod neconvențional, dar eficient de a învăța și de a aplica într-o manieră constructivă cunoștințele dobândite în cadrul orelor de limbi străine și nu numai. Acest tip de activitate are mare succes în rândul elevilor și este o șansă unică de a lua contact cu alte culturi europene, dar și de a promova valorile societății noastre peste hotare.

Educația interculturală acționează pentru: promovarea unor atitudini tolerante, deschise, de acceptare și înțelegere firească a raportului eu – celălalt și a noțiunii de străin; recunoașterea și respectarea diferențelor culturale prin valorificarea pozitivă a relațiilor de egalitate între oameni și nu prin aplicarea polarității superior – inferior; promovarea unor politici școlare care să promoveze egalizarea șanselor în educație; strategii de valorificare a diferențelor culturale pentru a le transforma în resurse pedagogice.

Putem trage concluzia că, în societatea actuală, realitățile sociale, culturale și politice impun studiul susținut al limbilor, căci Uniunea Europeană se construiește cu ajutorul mai multor țări. În această mare familie, fiecare popor trebuie să vină cu tradițiile sale, cu valorile sale culturale, rămânându-ne să găsim mijloacele de a ne înțelege. Și iată că elevii noștri au înțeles acest lucru și mai ales sunt conștienți că atât italienii, cât și englezii sau francezii, spaniolii își aduc contribuția pentru a construi acest vis de a ne găsi într-o Europă unită, trăind, lucrând și respectându-ne pentru ceea ce suntem.

Bibliografie:

1. Beacco, Jean-Claude, *Les dimensions culturelles des enseignements de langues*, Paris, ed. Hachette Livre, 2000
2. Cunningham, F., „*Theories of Democracy. A Critical Introduction*”, London–New York: Routledge, 2002
3. Giddens, Anthony, *Sociologie*, București, ed. Big All, 2000
4. Lévi-Strausse, Claude, *L’homme sage*, în *Le français dans le monde*, nr. 325, 2003, p.8-9.

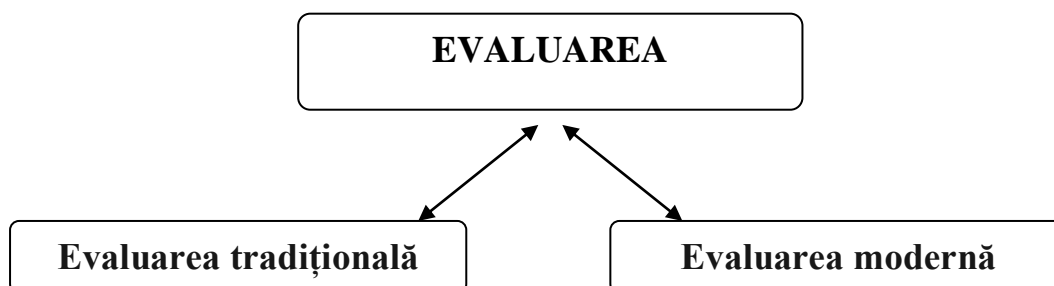
METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Prof. Înv. Preșc. CHINDEA CLAUDIA
Școala Gimnazială Teremia Mare*

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

Teoria și practica evaluării în educație înregistrează o mare varietate de moduri de abordare și de înțelegere a rolului acțiunilor evaluative, dar noul Curriculum pentru învățământul preșcolar prefigurează printre tendințele de schimbare și diversificarea strategiilor de predare și acordă o altă importanță procesului de evaluare.

Cele mai des întâlnite forme de evaluare sunt: evaluarea **inițială, continuă și finală**.



Dacă în evaluarea tradițională educatoarea conduce activitatea, acum aplicând metode moderne interactive de grup, rolul educatoarei se schimbă. Ea devine coechipier, îi orientează pe copii să-și caute informațiile de care au nevoie, îi învata să dialogheze cu colegii, să aibă inițiativă și rapiditate în gândire și acțiune, le stârnește interesul pentru competiții și nu în ultimul rând, îi consiliază.

În grădiniță principala activitate este jocul astfel, metodele interactive trebuie introduse ca niște jocuri cu sarcini și reguli care să fie antrenante, atractive. Jocul, ca metoda, valorifica avantajele dinamicii de grup, independența și spiritul de cooperare. Prin joc se afirmă eul copilului, personalitatea sa.

Prin metodele interactive copilul intra în necunoscut, într-o aventură a descoperirii de noi cunoștințe, deprinderi, el fiind participant activ. Copilul se descoperă cu adevărat în

universul copilăriei, în cadrul colectivului de copii. În lumea minunată a copilăriei există comunicare interumană, prietenie, cooperare. Acționând alături de ceilalți din grup, începe să rezolve sarcini și să se simtă că este persoană importantă, capabilă să ia decizii pentru bunul mers al activității de grup. În grupul de copii fiecare trebuie să știe să descopere, compare, clasifice cunoștințele dobândite. Efortul copiilor este unul intelectual, prin care se exersează procesele psihice cognitive. Metodele interactive îl motivează pe copil, îi oferă o încărcătură afectivă deosebită.

În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintesc:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 steluțe mici
2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare
3. Bula dublă-două cercuri mari de culori diferite câte patru cercuri mici de culori diferite, săgeți lungi și scurte
4. Predarea/învățarea reciprocă -palete colorate cu întrebări, ecusoane, coronițe
5. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți
6. Cubul-un cub sau tot atâtea cuburi câte tematici predați, 6 plăcuțe cu descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică, simboluri pentru copii
7. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră
8. Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite
9. Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat
10. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În activitatea desfășurată cu preșcolarii am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind că numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv având drept urmare revizuirea actului didactic.

EXEMPLIFICARE

Metoda cubului este o strategie de predare utilizată pentru studierea unei teme, a unui subiect, a unei situații, din mai multe perspective, se oferă preșcolarilor posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe și integratoare.

Etapele realizării:

- o Se realizează un cub ale cărui fețe sunt acoperite cu hârtie de culori diferite;
- o Pe fiecare față a cubului se scrie câte una dintre următoarele instrucțiuni: DESCRIE, COMPARĂ, ANALIZEAZĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ, ARGUMENTEAZĂ;
- o Se lucrează în grup;
- o Este recomandabil ca fețele cubului să fie parcurse în ordinea prezentată urmând pașii de la simplu la complex.

Copiii au stat pe scăunele în semicerc. Cubul este pe măsută alături de cele 6 plicuri care au culorile de pe fețele cubului, cu sarcinile de lucru pentru fiecare copil. În fiecare plic sunt mai multe sarcini. Preșcolarii vin pe rând și rostogolesc cubul, după care extrăg un bilețel din plicul de aceeași culoarea precum fața cubului(fața cubului roșie – plicul roșu), pentru a afla care este sarcina de lucru.

Astfel am avut:

1. Descrie – Descrie un animal domestic (ex. câine, pisică, cal).
2. Compară – Compară un animal sălbatic cu un animal domestic (ex. vulpea – câine, urs - oaie).
3. Analizează – Analizează mediul în care trăiește vulpea și cel în care trăiește câinele (în pădure – în ogradă).
4. Asociază – Găsește hrana potrivită pentru câine și hrana pentru vulpe.
5. Aplică – Așază pe tăblița magnetică elementele potrivite mediului din pădure și elementele potrivite mediului din ogradă (în pădure – alte animale sălbatice, copaci, iar în ogradă alte animale domestice).
6. Argumentează – Argumentează de ce câinele este un animal bun la casa omului și vulpea nu este de dorit la casa omului.(răspunsurile au fost date de preșcolari)

- | | |
|----------------------------|-----------------------|
| - Are grijă de casă. | – Mănâncă găinile. |
| - Ne este prieten. | – Fură rațele. |
| - Ne apără de oamenii răi. | – Ne poate îmbolnăvi. |

În ceea ce privește activitatea desfășurată, pot să afirm faptul că preșcolarilor le-a plăcut foarte mult activitatea, au fost încântați de rostogolirea cubului, de alegerea bilețelului din plicuri, a fost un joc antrenant, iar copiii au dat dovadă de interes sporit. Astfel, am realizat și o

evaluare a cunoștințelor cu privire la temele parcurse în cadrul proiectului tematic „Viețuitoarele pământului” (animale domestice și sălbatice).

Utilizarea metodelor moderne de lucru oferă copiilor prilejul de a coopera, de a găsi soluții diverse pentru o problemă, de a gândi critic, de a învăța și altfel, de a aplica cunoștințe însușite anterior.

În concluzie pot spune că evaluarea nivelului de pregătire a copilului are un rol esențial, întrucât constituie o modalitate obiectivă de punere în evidență a randamentului obținut și reprezintă un mijloc important de învățare , cât și al celei de instruire, furnizând totodată informația necesară pentru adaptarea pe baze științifice a unor măsuri de ameliorare a acestei activități.

Bibliografie

1. Mușata Bocoș, Dana Jucan, Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării, Editura Paralela 45, 2008, Pitești, p.93
2. Silvia Breben, Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga, Metode interactive de grup, Editura Arves, p. 121
3. Adina Glava, Maria Pocol, Lolica-Lenuța Tătaru (coordonatoare), Educația timpurie, ghid metodic pentru aplicarea curriculumului preșcolar, Editura Paralela 45, 2009, Pitești
4. Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „, Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală”, București,EDP.;
5. Chiriac, Maria-, Evaluarea- ghid al activității din grădiniță”- studiu științific
6. Comenius, J., A. (1970) – „, Didactica Magna”m București, EDP;
7. Cucuș, Constantin – „,Pedagogie” ediția a II a revizuită și adăugită, - Iași, Polirom, 2006;
8. Bocoș Mușata, Avram Iftinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, “Pedagogia învățământului preșcolar. Instrumente didactice”, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2009
9. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ Metode și tehnici interactive de grup” , sursa [www. scribd.com](http://www.scribd.com)
10. Asociația Internațională Step by step, Centrul step by step pentru educație și dezvoltare profesională România, “Standarde profesionale pentru cadrele didactice din alternativa educațională Step by step, CEDP Step by step, 2007.

METODE INTERACTIVE UTILIZATE ÎN PREDAREA ȘI ÎNVĂȚAREA CHIMIEI

PROF. CHIOREAN GABRIELA
ȘCOALA GENERALĂ SOLOVĂSTRU

„Organizarea activității școlare fie în formă frontală ori colectivă (de muncă cu întregul colectiv al clasei, al anului de studiu etc.), fie în echipe (microgrupuri) sau individuală, ori combinatorie, cu ceea sugerată de experimentul team teaching (bazată, între altele, pe o grupare flexibilă și mobilă a elevilor cu treceri de la activități cu grupuri mari, la acțiuni în grupuri mici, omogene și apoi la activități individuale) reclamă în mod inevitabil o metodologie adecvată acestor forme organizatorice”.

(Ioan Cerghit 1977)

Metoda de învățământ sau metoda didactică reprezintă o modalitate de acțiune prin care, elevii, sub îndrumarea profesorului sau independent, își însușesc sau aprofundează cunoștințele, priceperile și deprinderile intelectuale și practice în cursul unui proces didactic. Metodele didactice pot fi asimilate cu un plan de acțiune transpus într-un ansamblu de operații mintale și practice ale binomului educațional.

Metodele îndeplinesc câteva funcții cu caracter general cum ar fi: funcția cognitivă, funcția instrumentală, funcția normativă, funcția motivațională și funcția formativ-educativă, dar fiecare metodă deține de obicei o funcție specifică.

În ultimele decenii a crescut interesul pentru metodele activ-participative. Învățarea este un act personal și cere participare personală..

Se pot adopta criterii diferite de clasificare a metodelor, însă important este identificarea principiilor și cerințelor care stau la baza utilizării ei eficiente, în combinație cu alte metode și procedee didactice.

În practica instruirii la chimie în alcătuirea sistemelor de metode și procedee didactice se ține cont de două categorii de factori:

- a) **factori obiectivi** : obiectivul fundamental, obiectivele operaționale, sistemul principiilor didactice generale și sistemul principiilor didactice specifice instruirii la chimie, unitatea dintre conținut și metodă; resursele materiale ale activității didactice ;

b) factori subiectivi : resursele psihologice ale elevilor, personalitatea și competența profesorului.

Cercetările efectuate în ultimii 25 de ani arată că pasivitatea din clasă nu produce învățare decât în foarte mică măsură. Creierul nu funcționează ca un video sau un casetofon. Când învățarea este „pasivă” creierul nu „salvează” ceea ce a fost prezentat ! Modul în care se produce învățarea presupune înțelegerea, iar aceasta înseamnă mai mult decât cunoașterea faptelor.

Metodologia de instruire se caracterizează printr-o permanentă deschidere la inovație.

Referindu-se la necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice, profesorul Ioan Cerghit afirmă: „Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă consideră că fixarea metodelor ,conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învățământului pe noi trepte ea nu se opune în nici un fel inițiativei originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricăror aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. În fond creația în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reinnoire și îmbogățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare.”

Reconsiderarea finalităților și conținuturilor învățământului este însoțită de reevaluarea și înnoirea metodelor folosite în practica instructiv-educativă.

Metode interactive de învățare

a) Prelegerea- o perspectivă modernă

Cu puțină „sare și piper” prelegerea poate fi recondiționată și introdusă într-un demers didactic modern, centrat pe achizițiile elevului. Din această perspectivă, dascălul trebuie să se ocupe de : stimularea interesului elevilor, aprofundarea înțelegerii elevilor, implicarea elevilor pe parcursul prelegerii și evitarea unui punct final la final ;

b) Brainstorming-ul (asaltul de idei) reprezintă formularea a cât mai multor idei - oricât de fanteziste ar putea părea acestea – ca răspuns la o situație enunțată, după principiul cantitatea generează calitatea ;

c) Știu/vreau să știu/am învățat

Cu grupuri mici sau cu întreaga clasă, se trece în revistă ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă și apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului la lecții-2-

d) Jurnalul cu dublă intrare

Este o metodă prin care cititorii stabilesc o legătură stânsă între text și propria lor curiozitate și experiență ;

e) Sinelg – este o modalitate de codificare a textului care permite celui care învață să citească și să înțeleagă în mod activ și pragmatic un anumit conținut ;

f) Eseul de cinci minute - este o modalitate eficientă de a încheia ora, pentru a-i ajuta pe elevi să-și adune ideile legate de tema lecției și pentru a-i da profesorului o idee mai clară despre ceea ce s-a întâmplat în plan intelectual în acea oră ;

g) Ciorchinele – este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei. Aplicație : învelișul electronic ;

h) Turul galeriei – presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

Aplicație : Aranjați în ordinea creșterii caracterului metalic următoarele elemente: franciul, sodiul ,alumiul ;

i) Cubul

Metoda presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Aplicație : Definirea oxizilor.

Se notează pe tablă câteva formule chimice Al_2O_3 , SO_2 , CaO , CO_2 , CuO , CO . Se împarte clasa în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează ;

j) Bulgărele de zăpadă. Metoda presupune reducerea numărului de elemente, aspecte, fațete ale unei probleme/situații pentru focalizarea celor esențiale ;

k) Mozaicul. Presupune învățarea prin cooperare la nivelul unui grup și predarea achizițiilor dobândite de către fiecare membru al grupului unui alt grup ;

l) Discuția - constă într-un schimb organizat de informații și de idei, de impresii și de păreri, de critici și de propuneri în jurul unei teme în scopul examinării și clarificării în comun a unor noțiuni și idei, al consolidării și sistematizării datelor și conceptelor, al explorării unor analogii, al soluționării unor probleme care comportă alternative ;

m) Organizatorul grafic - presupune esențializarea unui material informativ care urmează să fie exprimat sau scris, prin schematizarea, sistematizarea și vizualizarea ideilor .

Creșterea ponderii metodelor activ-participative nu înseamnă renunțarea la metode clasice de învățământ (observația, expunerea, conversația, etc.). Nu se poate spune că metodele tradiționale în sine sunt ineficiente, iar cele moderne eficiente. Totul trebuie judecat în funcție de contextul în care sunt folosite și dacă ele determină randament școlar sporit.

Este necesară folosirea metodelor care combină învățarea individuală cu munca în echipă precum și a metodelor care contribuie la intensificarea relației profesori-elevi.

O îmbinare și o alternanță sistematică a activităților bazate pe efortul individual al elevului cu activitățile ce solicită efortul colectiv de genul discuțiilor, asaltului de idei, simulării, studiului de caz, rezolvării de probleme în microgrupuri oferă deschiderea spre autoinstruire, spre învățarea continuă de-a lungul întregii vieți .

Activitățile didactice bazate pe tehnicile moderne de predare-învățare-evaluare reprezintă pentru studiul chimiei contextul cel mai favorabil familiarizării elevilor cu specificul gândirii chimiei și a metodei științifice de investigare a realității. Aceste activități moderne favorizează aprofundarea cunoștințelor propuse de programa școlară la chimie, de manualele școlare și asigură deschideri interdisciplinare.

Ele generează motivația intrinsecă, diminuează presiunea generată de personalitatea profesorului și îi determină chiar și pe elevii cei mai reticenți să participe la construirea propriei cunoașteri la chimie.

În plus, prin deprinderile pe care le dobândesc elevii își construiesc o gândire științifică corectă, se familiarizează cu învățarea autodirijată, își formează personalitatea, manifestă o conduită civică corectă și își schimbă optica asupra învățării.

BIBLIOGRAFIE

- Florentina Ciomoș, Mușata Bocoș, 2000, *Suporturi pentru predarea și învățarea chimiei*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, pg.107 ;
- Ioan Jinga, Elena Istrate, 1998, *Manual de pedagogie*, Ed. All Educational, Timișoara, pg.257 ;
- Păcurari Otilia (coord.), 2005, *Module pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice*, Ed. Educația 2000+, București, pg.24-31 ;
- Popenici Ștefan, *Pedagogie alternativă*, Ed. Polirom, Iași, 2001 ;
- Mel Silberman, *Active Learning. 101 Strategies to Teach Subject*, Allyn & Bacon, 1996
- Bransford et al., *How People Learn*, National Research Council, 1999;
- Cerghit Ioan, „*Creativitatea- trăsătură de bază a personalității profesorului*”, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1978 .

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof.înv. primar CHIPER IONICA

Prof. POPA VALENTIN

Școala Gimnazială “Dan Barbilian”, Galați

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. Sub acest raport, reformele curriculare deschid posibilitatea orientării spre demersuri personalizate în evaluare care valorizează progresul individual (evaluarea criterială) în detrimentul raportării la norma de grup (evaluarea normativă). În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți. Pe de altă parte, în contextul principiilor de realizare a școlii incluzive și a asigurării accesului egal la educație, o atenție deosebită trebuie acordată elaborării adaptate a unor criterii de evaluare care pot măsura realizările elevilor în medii specifice de învățare. Tehnicile de aplicare inovativă se regăsesc în Planul de Intervenție Personalizat (PIP) pentru copiii cu tulburări de învățare sau în Planul Educațional Personalizat (PEP), în care să fie precizate tehnicile de evaluare adaptată la particularitățile de vârstă și individuale prin care sunt valorificate achizițiile celor educați din activități în medii specifice de învățare. Aceste medii specifice de învățare pot fi: medii noi de învățare: platforme e-Learning, bloguri, aplicații social-media (facebook, twitter); alte activități în mediul on-line (aplicația prezi); medii din zone și din grupuri vulnerabile: zone izolate geografic, minorități române, cu dizabilități sau cu CES, școlarizați la domiciliu sau în spital, sunt instituționalizați; se află în stare de detenție; provin din familii cu un nivel scăzut de educație a părinților; sunt în alte situații demonstrabile de risc educațional.

Evaluarea autentică se realizează la clasă prin îmbinarea metodelor clasice de evaluare (lucrări scrise, probe orale, probe practice) cu metode complementare: observarea sistematică a comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea. Mai sunt propuse și experimentate ca tehnicile moderne (alternative sau complementare) de predare-învățare-evaluare: hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, evaluarea asistată de calculator.

Hărțile conceptuale. „Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau hărțile cognitive („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255). Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92). „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172). Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare. Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept” (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale. În practica educațională, se pot utiliza următoarele tipuri de hărți conceptuale, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor (Oprea, 2006, 260-262):

Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen” se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.

Hartă conceptuală ierarhică presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare

Harta conceptuală lineară are ca specific prezentarea lineară a informațiilor

Sisteme de hărți conceptuale se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea inputs și outputs (intrări și ieșiri).

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor etape (adaptare după Oprea, 2006, 259-260): elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor, transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple), se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată, dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale, se marchează prin săgeți/linii relațiile de

supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei, dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale, se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte, se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: exemplu, se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Principalele avantaje ale utilizării hărților conceptuale: facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei, determină elevii să practice o învățare activă, logică, permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia, asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor, facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii, pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare, pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare, permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv („O hartă cognitivă conține atât cunoștințe abstracte, cât și empirice, și totodată logici afective, cum ar fi entuziasmul sau respingerea.” - Siebert, 2001,170).

În sfera dezavantajelor includem: consum mare de timp, risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare, efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269). Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale): se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării, se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea, acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare, elevul care nu va putea oferi

răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea, în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată, la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele carențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate.

Avantajele metodei R.A.I.: este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă, elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi, nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative, promovează interevaluarea și interînvățarea, permite realizarea unui feedback operativ, contribuie la: formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă; formarea și dezvoltarea capacității reflective; dezvoltarea competențelor de relaționare; dezvoltarea competențelor de comunicare; formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare; dezvoltarea capacității argumentative etc..

Limitele acestei metode pot fi următoarele: consum mare de timp, răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului, nonimplicarea unor elevi sau etichetarea elevilor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor, marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii, dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi, aparentă dezordine, apariția unor conflicte între elevi.

Tehnica 3-2-1 este o tehnică modernă de evaluare care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat. Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze: trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă; două idei pe care ar dori să le

dezvolte sau să le completeze cu noi informații; o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Avantajele tehnicii 3-2-1 sunt: aprecierea unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități); conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice; cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia; implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse; formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare; formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive; asigurarea unui feedback operativ și relevant; reglarea oportună a procesului de predare-învățare; elaborarea unor programe de recuperare/compensatorii/de dezvoltare, în acord cu nevoile și interesele reale ale elevilor etc.

Evaluarea asistată de calculator. Impactul tehnologiei informatice asupra procesului de învățământ, respectiv asupra activităților sale de bază – predare/învățare, evaluare – cunoaște, până în prezent, mai multe direcții de aplicații.

În cadrul instruirii asistate de calculator se impune regândirea materialului de învățământ, conceperea și scrierea mai multor versiuni de soft educațional, testarea lor pe serii de subiecți și apoi desprinderea concluziilor privitoare la eficiența softului respectiv. Cu ajutorul calculatorului, evaluarea este făcută instantaneu; în urma apăsării pe butonul „Evaluare”, elevul află numărul de răspunsuri corecte și punctajul primit. Este o evaluare brută, cu un feedback insuficient, deoarece comunicare notei nu oferă nici un indiciu explicativ cu privire la natura greșelii sau a cauzei acesteia. Însă tocmai acest fapt poate declanșa noi eforturi de învățare/înțelegere. Oricât de performant sau de „prietenos” ar fi acest program de evaluare, el nu poate înlocui pe deplin multiplele acțiuni ale feedback-ului învățării, acțiuni inițiate prin microdeciziile educatorului.

Rolul metodelor și tehnicilor moderne de evaluare în optimizarea procesului de învățământ. Cognitivismul aduce în prim planul atenției evaluatorilor concepte precum: autoevaluare, metacogniție, autocontrol, autoreglare, percepția eficacității personale etc.. În cadrul evaluării școlare se produce astfel o mutație radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, este necesar să realizăm tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea. În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare). „Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele

alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000, 223-224).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate. Cu toate acestea, reținem constatarea unanim acceptată a faptului că metodele de evaluare nu sunt egal valabile pentru orice situație de testare; inclusiv metodele “moderne “ nu reprezintă o garanție a reușitei în orice împrejurare. Ceea ce contează este gradul lor de adaptare în funcție de natura conținutului științific al disciplinei (setul de concepte, teorii, principii, legi) care este mai bine valorificat prin metode specifice de cunoaștere pentru dobândirea competențelor specifice disciplinei.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt: stimularea activismului elevilor, accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe, evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare, formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor, formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității, formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă, dezvoltarea creativității, dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale, dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol, dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare, formarea și dezvoltarea capacității reflectivă și a competențelor metacognitive, cristalizarea unei imagini de sine obiective, dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient.

Radu, I. T.(2000), *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică

Oprea, C.L.. (2006). *Strategii didactice interactive* București: E.D.P..

Stoica, A., Mihail, R., (2007), *Evaluarea educațională. Inovații și perspective*. Ed.Humanitas

Siebert, H.(2001). *Pedagogie constructivistă. Bilanț al dezbaterii constructiviste asupra practicii educative*. Iași: Institutul European

EDUCAȚIA PRIORITATE NAȚIONALĂ?

Ionuț-Alin Chiper, Școala Gimnazială „George Bacovia” Bacău

Deși educația este prioritizată în legile statului și amintită în multe texte legislative ale României, situați de fapt este cu totul alta. Se pare că atunci când vine vremea finanțării educației, România se află pe ultimul loc din uniunea Europeană: „EDUCAȚIE CU BANI PUȚINI. ROMÂNIA ALOCĂ CELE MAI MICI FONDURI DIN PIB PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNT”¹

România are cea mai mică cheltuială guvernamentală pentru sistemul educațional din Uniunea Europeană. Asta arată cele mai recente date Eurostat. Potrivit instituției europene, în 2017, procentul din PIB cheltuit pentru educație a fost de 2,8%, cu 1,8 puncte mai puțin decât media blocului comunitar.

România face parte dintr-un grup de 6 state cu cheltuieli de sub 4% din Produsul Intern Brut. Vorbim de Grecia, Italia, Slovacia, Bulgaria și Irlanda, iar țara noastră este ultima.

Doar în 2006, 2008 și 2011, cheltuielile guvernamentale pentru educație în România au depășit 4%, potrivit edupedu.ro. În rest nu am trecut de acest prag.

Ultimele cifre de care dispunem în anul 2018, România se afla în continuare în coada clasamentului, cu doar 3% din PIB al țării, la egalitate cu Irlanda, însă produsul intern brut al Irlandei este cu 142,9 miliarde mai mare (239,6 miliarde USD PIB-ul României vs 382,5 miliarde USD cel al Irlandei)²

Anul acesta (2019) alocarea a fost de 3,6 %. În comparație Legea educației, adoptată în 2011, precizează că Guvernul are obligația să aloce anual cel puțin 6% din PIB pentru acest sector.

Potrivit Eurostat, cel mai mare procent al cheltuielilor guvernamentale pentru învățământ a fost înregistrat în Suedia și Danemarca: 6,8% din PIB, respectiv 6,5%.

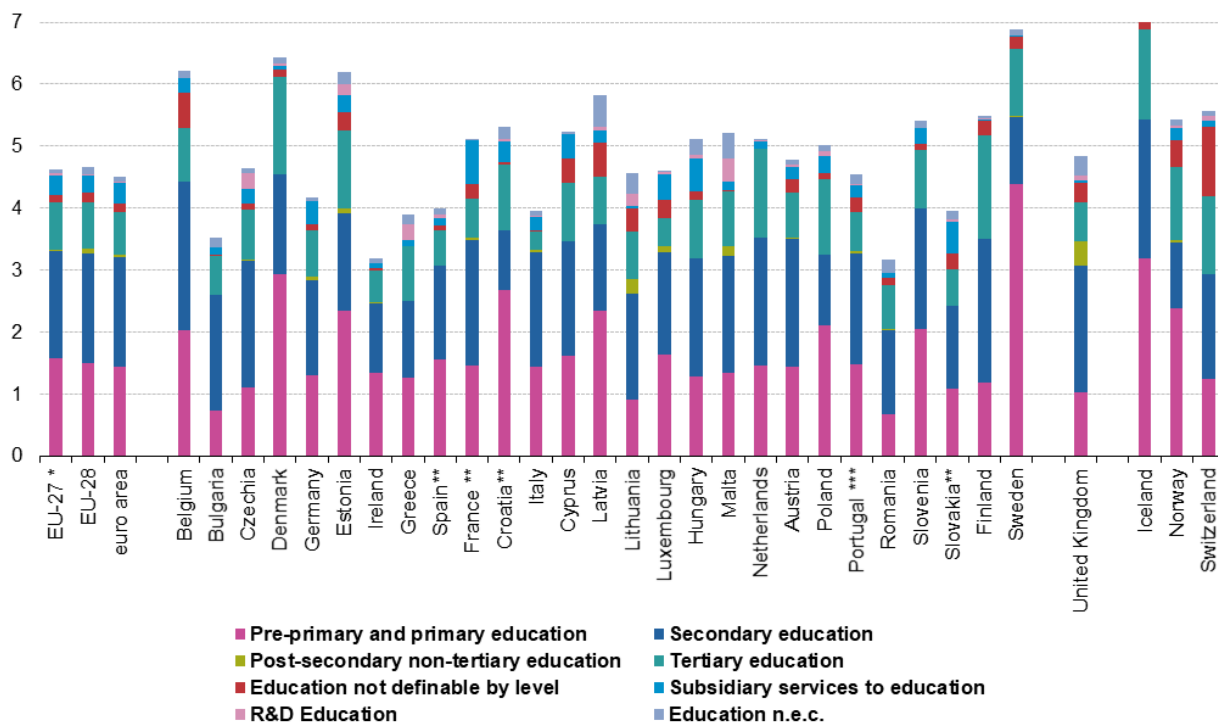
Conform aceluiași date Suedia și Islanda au alocat 7% din PIB-ul țării, iar în mod particular, învățământului preșcolar și primar din Suedia i-a fost acordat peste 4% din produsul intern brut al țării. PIB-ul Suediei este 556,1 miliarde USD³, aproape dublu față de al României!

¹<https://www.digifm.ro/stiri/educatie-cu-bani-putini-romania-aloca-cele-mai-mici-fonduri-din-pib-pentru-invatamant-51386>. (accesat la data de 15.07.2020)

²https://www.google.com/publicdata/explore?ds=d5bncppjof8f9_&met_y=ny_gdp_mktp_cd&idim=country:ROU:PRT:SVK&hl=ro&dl=ro. (accesat la data de 15.07.2020)

³https://www.google.com/publicdata/explore?ds=d5bncppjof8f9_&met_y=ny_gdp_mktp_cd&idim=country:SWE:NOR:DNK&hl=ro&dl=ro. (accesat la data de 15.07.2020)

Total general government expenditure on education, 2018 (% of GDP)



* from 1 February 2020

** provisional

*** estimated

Source: Eurostat (gov_10a_exp)

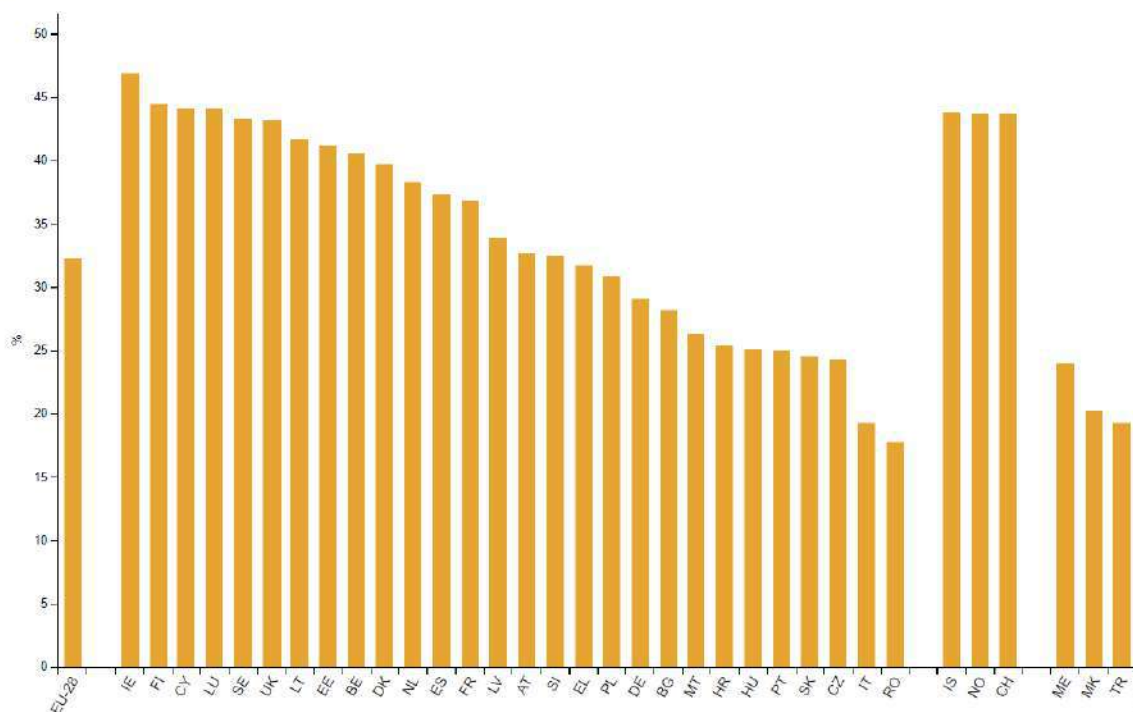


Sursa:

https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/b/bb/Total_general_government_expenditure_on_education%2C_2018_%28%25_of_GDP%29_.png

Se poate constata dezinteresul acordat educației și prin următoarea statistică, oferită tot de Eurosta. În următorul grafic, observăm că România în anul 2018 era țara cu cel mai scăzut nivel al populației care are educație superioară (studii universitare), la populația cu vârsta cuprinsă între 25-64 de ani. Din toată Uniunea Europeană România este pe ultimul loc cu 17.8%, din populație.

Proportion of the EU population aged 25-64 years with a high level of educational attainment, 2018



Multe dintre problemele și neajunsurile sistemului educațional din România s-ar putea rezolva dacă finanțarea educației ar fi corectă. Iar când mă refer la finanțare, acest lucru nu se rezumă doar la salarii mai mari ale profesorilor⁴ ci la o dotare și la o bază materială mai bună.

WEBGRAFIE:

- <https://www.digifm.ro/stiri/educatie-cu-bani-putini-romania-aloca-cele-mai-mici-fonduri-din-pib-pentru-invataman-51386>. (accesat la data de 15.07.2020)
- <https://www.edupedu.ro/breaking-cresterea-salariilor-profesorilor-care-ar-fi-trebuie-sa-aiba-loc-de-la-1-septembrie-2020-amanata-pentru-2021-prin-proiectul-rectificare-bugetara/>. (accesat la data de 15.07.2020)
- https://www.google.com/publicdata/explore?ds=d5bncppjof8f9_&met_y=ny_gdp_mktp_cd&idim=country:ROU:PRT:SVK&hl=ro&dl=ro. (accesat la data de 15.07.2020)
- https://www.google.com/publicdata/explore?ds=d5bncppjof8f9_&met_y=ny_gdp_mktp_cd&idim=country:SWE:NOR:DNK&hl=ro&dl=ro. (accesat la data de 15.07.2020)

⁴<https://www.edupedu.ro/breaking-cresterea-salariilor-profesorilor-care-ar-fi-trebuie-sa-aiba-loc-de-la-1-septembrie-2020-amanata-pentru-2021-prin-proiectul-rectificare-bugetara/>. (accesat la data de 15.07.2020)

EDUCAȚIA RELIGIOASĂ ÎNTRE TRECUT ȘI PREZENT

Ionuț-Alin Chiper, Școala Gimnazială „George Bacovia” Bacău

Educația generală și educația religioasă, pentru cea mai mare parte din istoria României sunt unul și același lucru. Începând cu perioada modernă, se va încerca o smulgere a educației de sub tutela Bisericii și o dată cu această etapă se încearcă o reglementare diferențiată, mai pregnantă între educația generală și cea religioasă.

Biserica noastră a fost preocupată mereu de educația fiilor ei duhovnicești. Această preocupare s-a manifestat prin înființarea de școli, prin alcătuirea și tipărirea de manuale școlare sau de învățătură etc. Ierarhii țării s-au remarcat în mod deosebit prin această lucrare, de aici și cinstirea oferită de contemporani sau de urmași.

Au fost ctitori de multe și diverse școli, au alcătuit și publicat cele dintâi manuale școlare, au depus un susținut efort pentru introducerea sau reintroducerea limbii române în școală și Biserică, au tipărit nenumărate cărți de cult, de învățătură, multe dintre ele având prețioase prefete în care subliniau binefacerile educației, evidențiind destinația finală a omului, „bucuria întru Domnul”.



(Imagine: Prima Școala Românească - Brașov.)

Școlile domnești sau de grămătică, școlile de copiiști sau școlile mănăstirești propriu-zise, școlile catehetice sau de țârcovnici, de pe lângă centrele episcopale din Țara Românească și Moldova, sau cele întemeiate în Transilvania de Mitropolitul Andrei Șaguna și de ce nu școlile înalte de la Colegiul „Sf. Trei Ierarhi” din Iași sau „Sf. Sava” din București, toate acestea au fost întemeiate, organizate, găzduite și susținute de Biserică. Chiar și salariile profesorilor erau plătite, prin donații sau taxe pe care trebuiau să le plătească preoții și diaconii dar și într-o oarecare măsură susținute și de către Domnul Țării. Aceasta a fost situația până în perioadă Domnitorului Alexandru Ioan Cuza, care a pus educația sub directă coordonare a Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice.

Lucrarea culturală susținută de Biserică, a dat roade bogate în vremea respectivă, cât și după această epocă, când opera ierarhilor Bisericii a constituit repere de seamă în istoria culturală a neamului, care se văd până în zilele noastre.

În contextul actual al unei Europe unificate, Teologia trebuie să-și asume din nou, în spațiul universitar, rolul și vocația sa edificatoare. Este știut faptul că atât în perioada medievală, cât și în epoca modernă, universitățile europene s-au întemeiat în jurul facultăților de Teologie, Drept, Filosofie și Litere. În același timp, valorile promovate de aceste facultăți au fost și trebuie să fie și astăzi valorile iudeo-creștine și greco-latine, care au dat naștere civilizației europene.

Evident că aceste valori sunt astăzi secularizate și separate de spațiul teologic și eclesial, însă orientarea actuală a mediului universitar european, spre cercetări interdisciplinare este un bun prilej pentru facultățile de Teologie de a-și redefini identitatea și misiunea lor.¹

Binefacerile unei educații religioase la nivel înalt, are ca efect patru direcții principale:

- formarea pastorală și misionară a viitorilor preoți;
- formarea științifică, metodologică și pedagogică în domeniul religiei și teologiei cercetătorilor și cadre didactice;
- instruire în restaurarea și conservarea artei Bisericii;
- formarea asistenților sociali și a membrilor laici ai Bisericii care sunt dornici să studieze teologia pentru progresul lor spiritual.”²

Însă Educația Religioasă desfășurată în școli este o șansă dar și un risc:

„Educația religioasă este o șansă, dacă ajută persoana umană să găsească de-a lungul vieții propria identitate, dar devine un risc, atunci când este greșit aplicată, după principiul „Dumnezeu vrea totul” sau „ori ... ori”, ceea ce dezvoltă în copiii mai puțin ascultători un sentiment de vinovăție și fugă de religie. Identitatea se dezvoltă în funcție de grup și de persoana idealizată pe care nu a găsit-o în mediul familial neglijent și indiferent, care aici acordă importanța cuvenită persoanei, respectiv „Maestrului”.³

Reamintim rolul crucial pe care îl poate avea acest ziditor de suflete, dascălul; și în mod special profesorul de religie, ce pune temelia pentru treptele mântuirii. Dăruirea, atenția, dragostea și tactul pedagogic (pastoral), surclasează orice cantitate informațională transmisă.

¹ Pr. Prof. Dr. Gheorghe Popa, *Roadele unui dialog onest între Religie și Științe*, Articol în Ziarul Lumina, 09 Apr. 2011, de Narcisa Balaban Uruicu.

² Dan Sandu, *Ashes and Flames. - Dimensiunea moderna a hristologiei - Orthodoxy as Faith in Romania*, Ed: Heidelberg: Herlo Verlag, Iași, 2012, p. 110.

³ Pr.Lect.Dr. Dan Sandu, *Psihologia convertirii adolescenților în „Analele științifice ale Universității «Al.I. Cuza» Iași”* (serie nouă), vol. II, 2002,p. 126.

Constantin Narly supunea că ar trebui să primeze „participarea activă a elevilor la viața religioasă a comunității”. Transformarea religiei în simplă materie de învățământ, cu maldărul ei de informații ce trebuie memorate, sufocă interesul religios, acesta fiind înlocuit de așa-zisul spirit critic ale elevului „deprins să se exercite în școala nouă”. Orientarea demersului pedagogic este contraproductivă: „Frumusețea și înălțimea etică a religiei creștine este întunecată de amănuntul istoric și sistematic. Rezultatul este indiferența religioasă sau ateismul pe care îl promovează adesea, fără să vrea și fără să știe, însuși învățământul religios”⁴

Cu toate aceste riscuri și neajunsuri, Preafericitul Patriarh Daniel menționa: "Ora de Religie nu poate fi înlocuită cu nimic, fiind știința cea mai profundă."⁵ Deci prin activitățile educative specifice, prin participarea directă în viața parohiei și implicarea în comunitate, putem altoi conceptele creștine pentru copiii de astăzi (și oamenii de mâine) ca „mai multă roadă să aducă (Ioan 15, 2).”

În încheiere, spun că spațiul unde se poate împlini toate aceste deziderate este cabinetul de religie.

Bibliografie:

- Narly, Constantin, „*Pedagogie generală*”, Ed. D.P, R.A., București, 1996, p. 492;
- Popa, Pr. Prof. Dr. Gheorghe, *Roadele unui dialog onest între Religie și Științe*, Articol în Ziarul Lumina, 09 Apr. 2011, de Narcisa Balaban Urucu;
- Sandu, Dan, *Ashes and Flames. - Dimensiunea moderna a hristologiei - Orthodoxy as Faith in Romania*, Ed: Heidelberg: Herlo Verlag, Iași, 2012, p. 110;
- Sandu, Pr.Lect.Dr. Dan, *Psihologia convertirii adolescenților* în „Analele științifice ale Universității «Al.I. Cuza» Iași” (serie nouă) , vol. II, 2002, p. 126;
- <https://www.digi24.ro/stiri/actualitate/educatie/patriarhul-daniel-ora-de-religie-nu-poate-fi-inlocuita-cu-nimic-fiind-stiinta-cea-mai-profunda-365302>. (accesat la data de 15.08.2020)

⁴ Constantin Narly: „*Pedagogie generală*”, Ed. D.P, R.A., București, 1996, p. 492.

⁵ <https://www.digi24.ro/stiri/actualitate/educatie/patriarhul-daniel-ora-de-religie-nu-poate-fi-inlocuita-cu-nimic-fiind-stiinta-cea-mai-profunda-365302>. (accesat la data de 15.08.2020)

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Prof. înv.primar, Răstoacă Marta Geanina

Prof. Chipriea Rodica

Școala Gimnazială " Ion Simionescu" Iași

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: *metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare* a procesului educational.

Metodele de învățământ ("odos" = cale, drum; "metha" = către, spre) reprezintă căile folosite în școala de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea. *Metodologia didactică* desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de diferite criterii.

I. după criteriul istoric: metode *clasice* (tradiționale): expunerea, conversația, exercițiul etc.; metode *moderne*: studiul de caz, metoda proiectelor, metode de simulare, modelarea etc.;

II. după funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:

1) metode *de predare-învățare propriu-zise*, dintre care se disting: a) metodele *de transmitere și dobândire a cunoștințelor*: expunerea, problematizarea, lectura etc.; b) metodele

care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor: exercițiul, lucrările practice etc.; 2) metode de evaluare*;

III. după modul de organizare a activității elevilor: metode *frontale* (expunerea, demonstrația); metode *de activitate individuală* (lectura); metode *de activitate în grup* (studiul de caz, jocul cu roluri); metode *combinat*e, care se pretează mai multor modalități de organizare a activității (experimentul);

IV. după tipul de strategie didactică în care sunt integrate: *algoritmice* (exercițiul, demonstrația); *euristice* (problematizarea);

V. după sursa cunoașterii (care poate fi experiența social-istorică a omenirii, explorarea directă sau indirectă a realității sau activitatea personală), și anume:

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:

- Harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map);
- Matricele;
- Diagrama cauzelor și a efectului;
- Pânza de păianjăn (Spider map – Webs);
- Tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique);
- Metoda R.A.I. ;

- Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:

- Brainstorming;
- Starbursting (Explozia stelară);

- Caruselul;
- Masa rotundă;
- Interviul de grup;
- Studiul de caz;
- Phillips 6/6;
- Tehnica 6/3/5;
- Fishbowl (tehnica acvariului);
- Sinectica;
- Metoda Delphi;

- *Metode de cercetare în grup:*

- Tema sau proiectul de cercetare în grup;
- Experimentul pe echipe;
- Portofoliul de grup;

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere. Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ . Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
- www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative -
- proiecte.pmu.ro/c/document_library/get_file?p_l_id=88569
- www.educatori.isjbihor.ro/.../forum;...metode...predare..
- facultate.regielive.ro/.../metode-traditionale-versus-metode-moderne-de-predare-învățare-52589
- www.elearning.ro/metode-moderne-de-predare-a-educatiei-tehnologice
- www.slideshare.net/cicero102/metode-de-predare

ÎNSUȘIREA POVEȘTILOR ȘI DEZVOLTAREA LIMBAJULUI LA PREȘCOLARI

GABRIELA AURELIA CHIRAN
GRĂDINIȚA CU PROGRAM NORMAL DĂRMĂNEȘTI

Învățământul preșcolar din România experimentează metode noi în ceea ce privește organizarea și structurarea procesului de învățământ, pregătirea copiilor, abordarea diferențiată a acestora care să corespundă nevoilor și priceperilor fiecăruia. Grădinița are un rol foarte important în pregătirea copilului pentru școală, pentru societate, pentru muncă, fiind locul în care, prin intermediul obiectivelor educaționale, acestuia i se deschide calea devenirii unei ființe responsabile și active. În acest mediu, prin calitatea legăturilor dintre educatoare și copii, precum și prin relațiile care se stabilesc între cei mici, prin intermediul activităților instructiv-educative din grădiniță, copilul ia parte la propria formare. Pentru ca acest lucru să fie realizabil, preșcolarul trebuie în permanență încurajat să gândească, să regăsească, să observe, să-și exprime punctul de vedere și propriile sentimente. Stimulându-l, determinându-l să-și dorească să obțină cât mai multe informații, chiar prin eforturi proprii, copilul va îndrăgi viața și programul din grădiniță, va fi satisfăcut și atras de noua lui activitate, toate acestea conducând către reușită și eficacitate educațională.

În vederea atingerii scopurilor educației timpurii, educatoarea trebuie să selecteze cu rigurozitate acele metode, procedee, tehnici și forme de organizare a activităților, indispensabile îmbunătățirii situațiilor de învățare și a interacțiunilor cu preșcolarii. Totalitatea activităților săvârșite în grădiniță, făcând referire la acele activități care au caracter obligatoriu, precum și la activitățile recreative, duc la dezvoltarea intelectuală a copilului – dezvoltarea vorbirii, dezvoltarea atenției și a memoriei.

Satisfacerea acestor capacități este condiționată de relația care se stabilește între educatoare și copii, precum și de mediul concret din sala de grupă care ar trebui să stimuleze și să încurajeze copilul în vederea participării active a acestuia la toate activitățile și situațiile de învățare.

Evaluarea analizează evoluția copilului în raport cu el însuși. Foarte importantă este evaluarea centrată pe *observarea sistematică* a preșcolarului în momente variate ale programului cotidian, din dialogurile surprinse cu ceilalți colegi sau părinții, din fișe sau portofolii.

Mediul educațional trebuie să prilejuiască preșcolarilor o investigație susținută prin intermediul interacționărilor cu ceilalți colegi, cu diferite persoane ce pot contribui la viața educațională și cu diferite materiale puse la dispoziția acestuia.

Rolul familiei este major. Ca parteneri în educație, părinții sunt încurajați să participe în mod susținut la activitățile desfășurate în grădiniță. Participarea acestora constă în luarea hotărârilor ce țin de bunul mers al lucrului educațional la nivel de grupă și de unitate, în participarea efectivă la activitățile obligatorii și cu caracter recreativ.

Educatorea este nevoită, prin intermediul activităților organizate în grădiniță, să contribuie la crearea unui cadru optim de interrelaționare a copiilor și la stimularea imaginației. În acest sens, o importanță majoră o dețin basmele, poveștile, povestirile. Voi cita în cele ce urmează o autoare care consideră că literatura în grădiniță este esențială:

*”Dincolo de observație, educatoarea îi antrenează pe copii la o viață imaginativă care prelungește, colorează sau transfigurează faptele, domeniu al viselor și al entuziasmului încărcat de emoții, împodobit de ficțiuni și de simboluri... Sub influența acestuia, sensibilitatea fiecărui copil se deschide în fiecare clipă, sentimentele se dezvoltă și se exprimă mai clar. La această trezire a sensibilității, imaginația copiilor contribuie în mod constant. Oricine a trăit în preajma lor știe cu câtă dezinvoltură răstoarnă ei barierele strânse ale realității, pentru a-și găsi libertatea într-o lume fără de stavile... Ei găsesc în ficțiunile lor senzația realului... Pe de altă parte, caracterul esențial al realității pe care o transformă nu le scapă și știu să-l folosească în felul lor”.*¹

Poveștile și basmele au o însemnătate aparte în grădiniță, contribuind la dezvoltarea complexă a personalității preșcolarilor. Poveștile și basmele au o contribuție majoră la dezvoltarea competențelor de atenție, memorie, exprimare, gândire. Pe lângă aceste valori, copiii își formează anumite însușiri morale, își fixează exemple de comportament, pot deosebi purtările bune de cele rele.

În vederea atingerii obiectivelor propuse, activitățile concepute pe baza poveștilor și basmelor trebuie desfășurate cu multă grijă, respectându-se particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor.

Tematica unor astfel de texte diferă de la o grupă la alta, de la un colectiv de preșcolari la altul. De asemenea, educatoarea trebuie să acorde atenție sporită selectării textelor astfel: la grupa mică se vor alege acele povestiri scurte, ritmice, cu un fir narativ simplu, ușor de sesizat. La

¹ Madelaine Faure, *Le jardin d'enfant*, Paris, P.U.F., 1957, p.79, apud Bianca Bratu, op. cit., p. 40.

această vârstă se recomandă povestirea, urmând ca în etapele următoare copiii să asiste la citirea fragmentară a ceea ce li s-a povestit sau, în grupa mare, citirea integrală.

Odată respectate aceste detalii, poveștile și basmele au particularitatea de a constitui exemplu de vorbire din perspectiva gramaticală și a lexicului.

Am accentuat acest fapt pentru că, pe parcursul redării unui astfel de text, copiii întâlnesc o serie de cuvinte necunoscute prin intermediul cărora am încercat să contribui la dezvoltarea limbajului, prin explicarea structurilor necunoscute. Explicarea a fost urmată întotdeauna de utilizarea acestora în contexte asemănătoare. M-am străduit să ghidez copiii în direcția exprimării părerilor și convingerilor personale, căci interesul meu nu a fost doar de a prezenta evenimentele în ordinea derulării lor, ci și expunerea subiectului realizată de către copii.

În vederea cercetării eficienței poveștilor, basmelor și povestirilor la grupă sub aspectul legăturilor logice ale conținutului, al recunoașterii personajelor și a numelor acestora, al exploatării vocabularului și expresiilor literare nou însușite, am gândit un experiment la grupa mijlocie cu un număr de 20 de preșcolari. Pe durata unui an școlar am aplicat o serie de metode tradiționale sau moderne în cadrul procesului instructiv-educativ în scopul atingerii obiectivelor propuse.

În urma interpretării răspunsurilor date de copii, am remarcat faptul că aceștia au reținut numele și trăsăturile de caracter ale personajelor principale. Trebuie să subliniez că aceste povești au fost audiate de copii în grădiniță, dar datorită faptului că sunt adevărate capodopere ale literaturii pentru cei mici, și părinții au avut o contribuție importantă prin lecturarea sau povestirea lor, constituind un real sprijin.

De asemenea, am putut sesiza că preșcolarii au observat și reținut momentele esențiale din cadrul relatărilor, chiar și succesiunea acestora. Prin intermediul întrebărilor ajutătoare și a imaginilor reprezentând momentele principale ale textelor, copiii au avut capacitatea de a reproduce parțial sau integral întâmplările. Evident, au existat și preșcolari care au întâmpinat dificultăți în exprimare, în formularea opiniilor, au încurcat anumite împrejurări, eroi.

Din perspectiva îmbogățirii lexicului, am putut constata ușurința cu care copiii au reținut și utilizat formulele de început (*"A fost odată ca niciodată"*) și a formulelor finale (*"Și-am încălecat pe-o roată și v-am spus povestea toată"* sau *"Am încălecat pe-o căpșună și v-am spus o mare minciună"*). Foarte importantă ar fi observația că, în repovestirile lor, preșcolarii folosesc vorbirea dialogată, reținând replici esențiale ale personajelor.

Nu de puține ori, în mod intenționat, am oprit brusc povestirea din dorința de a verifica concentrarea și atenția copiilor, iar faptul că aceștia m-au ajutat să reiau firul întâmplărilor din

punctul în care am rămas m-a determinat să cred că foarte mulți urmăresc cu interes succesiunea evenimentelor.

Am acordat importanță sporită accesibilității textelor utilizate la grupă, cu o puternică forță de sensibilizare, precum și a materialelor intuitive utilizate în timpul povestirilor. Deosebit de eficiente au fost ilustrațiile care reflectau principalele momente ale acțiunii sau siluete ale personajelor și elemente de decor (păpuși, copaci, flori, căsuțe, diferite animale) cu ajutorul cărora am reușit să evoc episoade din povești.

Atenta selectarea a metodelor eficiente pentru însușirea poveștilor mi-a fost de mare ajutor în captarea atenției preșcolărilor și stârnirea curiozității acestora pe tot parcursul relatărilor, precum și din perspectiva culegerii de informații cu referire la căutarea răspunsurilor la întrebările adresate.

Astfel, am recurs la metode tradiționale îmbinate cu metodele moderne.

Metoda Convorbirii a fost utilă și la îndemână în vederea strângerii de informații în funcție de un anumit scop urmărit.

Prin această metodă, m-am străduit să realizez o introducere în activitatea de povestire sau dacă este vorba de *convorbirea dirijată* le-am oferit posibilitatea copiilor să se exprime și să-și susțină punctele de vedere în fața colegilor, pe baza cunoștințelor însușite anterior. De cele mai multe ori, activitățile de convorbire au fost organizate cu întreagă grupă, temele fiind accesibile și agreate de către copii.

Exemplu de activitate pe baza convorbirii dirijate: ***În lumea poveștilor***

Am realizat *introducerea în activitate* prin intermediul unui material PPT menit să deruleze în fața copiilor momente principale din cadrul mai multor povești, cu un fundal sonor adecvat situației.

Tot în acest moment, își face apariția un personaj misterios care aduce mai multe plicuri, conținând jetoane cu diferiți eroi îndrăgiți de către cei mici.

Convorbirea propriu-zisă s-a desfășurat sub formă de joc, fiecare copil fiind nevoit să desfacă plicul extras și să recunoască, pe baza imaginii existente, personajul, titlul poveștii din care face parte. Trebuie să subliniez faptul că recunoașterea numelui autorului i-a pus în dificultate pe cei mici, în special în cazul celor din literatura universală.

Una dintre imaginile folosite în cadrul acestei activități reprezenta un prinț care ținea în mână un pantofior. Copiii au sesizat, fără dificultate, titlul poveștii – *Cenușăreasa* - și personajul despre care era vorba. Cu ajutorul întrebărilor, au evidențiat câteva trăsături fizice sau morale ale prințului și ale Cenușăresei.

În încheierea activității, preșcolarii au fost antrenați într-o dramatizare, la alegerea lor, și bineînțeles, cele mai corecte răspunsuri au fost aplaudate și premiate.

Observația a fost dintre metodele eficiente în ceea ce privește educarea limbajului în învățământul preșcolar, utilizată în cadrul lecturilor după imagini, în special, dar și în cazul povestirilor create de copii. La baza acestei metode s-au aflat jocurile –exercițiu: *Ce știi despre mine?* (informații despre un anumit personaj din povești) sau *Cine face?*.

Pentru ca recurgerea la o astfel de metodă să fie o reușită, am acordat mare importanță realizării materialelor necesare observării, materiale care suscită interesul preșcolarilor, menite să îi atragă pe cei mici.

Remarcând cunoașterea textelor poveștilor de către copii, am recurs la folosirea metodei *povestirea în lanț*.

Pornind de la un început dat, preșcolarii au fost solicitați să continue șirul întâmplărilor. În derularea unor astfel de activități, rolul meu a fost de observator, de supraveghetor și de sprijin la nevoie.

Din dorința de a obține o formă evoluată de instruire, am îmbinat aceste *metode tradiționale* cu o serie de *metode moderne*.

Acestea din urmă au fost foarte apreciate de publicul preșcolar, generând o multitudine de idei și argumente, o gândire democratică, bazată pe înțelegere, toleranță față de ceilalți membrii ai grupului.

BIBLIOGRAFIE:

1. BRATU, Bianca, 1977, *Preșcolarul și literatura*, București: Editura Didactică și Pedagogică.
 2. BREBEN, Silvia, Gongea, Elena, Ruiu, Georgeta, Fulga Mihaela, 2002, *Metode interactive de grup*, Craiova: Arves.
 3. CÂNDROVEANU, Hristu, 1988, *Literatura română pentru copii*, București, Albatros.
- MUNTEANU, Georgeta, Bolog, Elena, Goia, Vistian, 1972, *Literatura pentru copii*, Manual pentru liceele pedagogice și institutele pedagogice de 2 ani, București: Editura didactică și pedagogică.

METODE MODERNE DE EVALUARE LA DISCIPLINA MATEMATICĂ

Prof. Marilena Chirea
Școala Gimnazială nr.1 Balș

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat datorită numeroaselor cercetări, studii.

Cognitivismul aduce în prim planul atenției evaluatorilor concepte precum: autoevaluare, autocontrol, autoreglare, metacogniție.

În cadrul evaluării școlare se produce astfel o mutație radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, este necesar să realizăm tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autocontrolul, autoreglarea, autorefecția.

Strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe), dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

În acest context se impune alternarea metodelor, tehnicilor, instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (complementare).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative. Aceste valențe formative sunt:

- stimularea activismului elevilor.
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare.
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale.
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității.

- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă.
- dezvoltarea creativității.
- dezvoltarea gândirii critice, creative.
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol.
- dezvoltarea capacității de interevaluare și autoevaluare.
- dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient.

Printre metodele moderne de evaluare menționăm referatul, investigația, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea, hărțile conceptual, metoda cubului, brainstorming.

Referatul

Acest instrument permite o apreciere nuanțată a învățării și identificarea unor elemente de performanță individuală a elevului. Caracteristicile referatului sunt: are un pronunțat caracter formativ și creativ, integrator, permite abordarea unor domenii noi, angrenează cunoștințe, priceperi, abilități diverse, relevă motivația intrinsecă de învățare a elevului. Referatul se poate utiliza în demersul didactic pentru evaluarea continuă pe parcursul unui semestru, dar și pentru evaluarea sumativă în cadrul unui modul încadrat într-un portofoliu sau independent.

Investigația

Se prezintă ca un instrument ce facilitează aplicarea în mod creativ a cunoștințelor și explorarea situațiilor noi. Este o activitate care se poate derula pe durata unei ore de curs sau unei succesiuni de ore de curs. Elevul primește o temă cu sarcini precise pe care trebuie să o înțeleagă înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă. El demonstrează și exersează o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate. Această metodă are caracter formativ, integrator, sumativ.

Proiectul

Constituie o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă. Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp. Această metodă are o conotație teoretică, practică, constructivă, creativă.

Se parcurg anumite etape:

- stabilirea temelor pentru proiect (pot fi implicați și elevii când se obișnuiesc cu acest tip de activitate)
- stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului.

- familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect.
- planificarea activității.
- desfășurarea cercetării/colectarea datelor.
- realizarea produselor/materialelor.
- prezentarea rezultatelor obținute.
- evaluarea proiectului.

Pe parcursul realizării proiectului, profesorul oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor și poate efectua evaluări parțiale.

Evaluarea proiectului implică raportarea la calitatea produsului, dar și la calitatea procesului, a activității elevului. Astfel este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă și să le comunice elevilor.

Portofoliul

Se prezintă ca o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai mare de timp, care oferă posibilitatea de a emite o judecată de valoare bazată pe un ansamblu de rezultate.

Portofoliul constituie nu doar o metodă distinctă de evaluare, ci și un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări anterioare.

El este „un veritabil portret pedagogic,, al elevului fiind format din fișe de informare și documentare, referate, eseuri, pliante, desene, prospecte, articole, teme, probleme rezolvate, teste, lucrări semestriale, chestionare, hărți cognitive, liste bibliografice.

Structura, elementele componente, criteriile de evaluare sunt stabilite de către profesor având ca bază de pornire preocupările elevilor. Există mai multe niveluri de analiză a portofoliului:

- fiecare element în parte, utilizând metodele obișnuite de evaluare.
- nivelul de competență al elevului, prin raportarea produselor realizate la scopul propus.
- progresul realizat de elev pe parcursul întocmirii portofoliului.

Portofoliul are o evidentă valoare instructivă, formativă.

Observația sistematică a comportamentului elevilor

Această metodă este centrată pe fiecare elev și constă în urmărirea atentă a comportamentului său cu scopul de a depista aspectele sale caracteristice, fără a interveni în vreun fel. Observarea se realizează în mediul firesc, natural al elevilor, fără ca ei să simtă că sunt evaluați.

Este o bună modalitate de a urmări progresul elevilor privind nivelul de pregătire, interesele manifestate, aptitudini, participarea la activitățile clasei, atitudinea față de învățatură, disciplină, nivelul de integrare.

Această probă se bazează pe următoarele instrumente de evaluare: fișa de evaluare, scara de clasificare, lista de control/verificare.

Autoevaluarea

Este o modalitate de evaluare ce permite elevului să-și aprecieze propriile performanțe în raport cu obiectivele propuse. El va înțelege mai bine obiectivele și conținutul sarcinii pe care o are de realizat și modul în care este valorizat efortul său de realizare a sarcinii. Capacitatea de autoevaluare este importantă pentru formarea la elevi a unor imagini realiste asupra posibilităților și limitelor lor.

Pe lângă această modalitate implicită a educării capacității de autoevaluare, profesorii pot dispune de căi explicite de formare și educare a spiritului de evaluare obiectivă prin autocorectare sau corectare reciprocă, autonotare controlată, notare reciprocă, metoda de apreciere obiectivă a personalității.

Hărți conceptuale

Hărțile conceptuale (cognitive) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui care le elaborează.

Deși sunt utilizate mai mult în procesul de predare-învățare, hărțile conceptuale reprezintă și instrumente care permit profesorului să evalueze cunoștințele pe care le dețin elevii, dar, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informații asimilate în procesul instruirii, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

În practica educațională se pot utiliza următoarele tipuri de hărți conceptuale: tip „pânză de păianjen,, , ierarhică, lineară, sisteme de hărți conceptuale.

Utilizată ca metodă de predare-învățare, etapele de realizare ale unei hărți conceptuale trebuie însușite de către elevi pentru ca această metodă să poată fi aplicată și în evaluare. Aceste etape sunt: faza de brainstorming, faza de organizare, faza de așezare în pagină, faza de legătură, faza de finalizare.

Metoda hărții conceptuale dezvoltă la elevi capacități cognitive, de evaluare și autoevaluare, abilități de muncă în echipă, gândirea critică și creativă, curiozitatea, memoria involuntară.

Metoda cubului

Această metodă se realizează astfel:

- prezentarea subiectului pus în discuție și documentarea necesară.
- împărțirea elevilor din clasă în 6 echipe eterogene.
- construirea unui cub din hârtie, notând pe cele 6 fețe ale acestuia cuvintele: „Descrie!,, , „Compară!,, , „Asociază!,, , „Analizează!,, , „Aplică!,, , „Argumentează!,,
- îndeplinirea sarcinii repartizate pentru fiecare echipă.
- reunirea celor 6 perspective într-o sinteză prezentată de formator.

Brainstorming (metoda asaltului de idei)

Această metodă presupune etapele:

- stabilirea problemei și organizarea participanților - odată problema lansată elevilor din clasă, se lasă frâu liber gândirii și imaginației creative a acestora. Este permisă exprimarea spontană a ideilor și ipotezelor care le vin în minte prima oară.
- producerea ideilor și stabilirea regulilor – nu este permisă judecarea pe moment a ideilor enunțate. Sunt ascultate toate ideile elevilor, fiecare fiind încurajat să construiască pe ideile precedente indiferent de valoarea intervenției.
- evaluarea ideilor – evaluarea și selecția ideilor propuse pot fi realizate mai târziu de către profesor sau împreună cu elevii.

Bibliografie

Cerghit, I, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006

Cucoș, Constantin, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008

Radu, T. Ion, Evaluarea în procesul didactic, E.D.P., București, 2007

JOCUL DIDACTIC – METODĂ ACTIVĂ DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII COPILULUI PREȘCOLAR

*Profesor inv. preșcolar CHIRIAC ALBOMIȚA
G.P.N. COCHIRLEANCA, BUZĂU*

Creativitatea este o structură caracteristică psihicului, ce face posibilă realizarea unor producții și opere noi. Ea se relevă și se definește ca o însușire deosebit de complexă a întregii personalități, care implică componente intelectuale, afective, voluntare și caracteriale. După Bontaș și Nicola, creativitatea – este o capacitate (proprietate, dimensiune) complexă și fundamentală a personalității, care sprijinindu-se pe date sau produse anterioare, în îmbinarea cu investigații și date noi, produce ceva nou, original, de valoare și eficiență științifică și social-utilă, ca rezultat al influențelor și relațiilor factorilor subiectivi și obiectivi – a posibilităților și calităților persoanei și a condițiilor ambientale ale mediului socio-cultural. Ea poate fi considerată și ca aptitudine sau dispoziție a intelectului de a elabora idei, teorii, modele noi, originale. Imaginația este funcția psihică esențială procesului de creație. Fără muncă, însă, fără experiență, nu se realizează nimic original, iar inteligența contribuie la aprecierea critică a produselor create. Edison spunea că în creație este nevoie de 99% transpirație și 1% inspirație.

Prin educarea intelectului și a unor procese intelectuale (imaginația, gândirea, memoria) se realizează educarea creativității. Viața, în toate domeniile ei, necesită ca aproape fiecare individ să realizeze unele operații noi, ca urmare a unor combinații și recomandări, asocieri a datelor elementelor existente, care se obiectivează în anumite soluții (metode) utile și mai eficiente. Creativitatea propriu-zisă necesită înzestrări și capacități intelectuale deosebite, care să se obiectiveze în produse noi, originale, nemaîntâlnite până în acel moment și care determină schimbări calitative (de valoare și eficiență) într-un domeniu anumit.

Fiecare individ posedă o doză de creativitate. Marii pedagogi: Jean Piaget, Comarova, Nicola susțin că, de la naștere, copilul posedă doar o anumită potențialitate

creativă, care sub influența procesului educativ și a mediului se dezvoltă noi nivele ale creativității exprimate prin originalitate și inventivitate.

Creativitatea exprimă, putem spune, vocația fundamentală a ființei umane, pe care M. Ralea o considera a fi “opțiunea pentru valori rare”, prin “depășirea standardelor”, prin “năzuință novatoare” și “spirit creator”.

Creativitatea, fiind dimensiunea principală a omului contemporan trebuie să constituie o problemă centrală a școlii. Pentru a dezvolta capacitățile creatoare ale elevilor, cadrele didactice trebuie să cunoască în primul rând trăsăturile comportamentului creator, care se referă la: nivelul de inteligență generală; gândirea divergentă; fluența gândirii; receptivitatea față de probleme; spiritul de observare; imaginația creatoare; originalitatea; capacitatea combinatorie; perseverența, inițiativa, nonconformismul în idei.

Metodele de stimulare a creativității, pot fi definite ca un sistem de procedee specifice, polivalente, orientate spre dezvoltarea mentală a elevului, prin oferirea de oportunități pentru a încerca idei noi, modalități noi de gândire și de rezolvare a problemelor. Strategia pentru o predare creativă în școală reprezintă organizarea proiectivă a unei înlănțuirii de situații educaționale prin parcurgerea cărora elevul dobândește cunoștințe noi, priceperi, deprinderi și competențe. Încurajarea elevilor să învețe dincolo de a memora și a utiliza niveluri mai profunde de gândire și sprijinirea cadrelor didactice în aplicarea strategiilor de predare creativă sunt benefice atât cadrelor didactice cât și elevilor.

Preșcolăritatea reprezintă vârsta la care este imperios necesară stimularea potențialului creativ al copilului, neevidențiat sau neexprimat încă, prin cunoașterea și stimularea aptitudinilor, prin mobilizarea resurselor latente și prin susținerea manifestărilor printr-o motivație intrinsecă; de la această vârstă trebuie cultivate unele valori, precum originalitatea, perseverența, interesele cognitive dar și artistice.

Preșcolarul dispune de un potențial creativ care integrează experiența cognitivă, mecanisme informațional-operaționale declanșate și susținute în trebuințele de cunoaștere, de independență, de atitudine cognitivă, potențial creativ care începe să se evidențieze. Produsele preșcolarului exprimă, printre altele, nevoile, dorințele, trăirile sale afective care au stat la baza combinărilor creative, dar și specificul și nivelul de dezvoltare al potențialului creativ.

Creativitatea, ca formațiune complexă de personalitate se formează și exersează cu metode cât mai adecvate structurii sale, metode care să acționeze pe tot parcursul preșcolărității, iar din acest punct de vedere jocul didactic satisface cerințele la nivelul grădiniței.

Desfășurat într-un climat educațional cu deschideri largi noului, organizat pe grupe de copii, jocul didactic poate constitui o metodă de stimulare a creativității. Prin joc înțelegem o anumită acțiune care să producă plăcere, bună dispoziție, voioșie, care-amuzând copilul- să-i asigure o participare afectivă intensă, în așa fel încât activitatea respectivă să nu-i mai apară ca o acțiune plictisitoare impusă de alții. Jocul didactic este un tip specific de activitate prin care educatoarea consolidează, precizează și chiar verifică nivelul de cunoștințe al copiilor, antrenând în același timp capacitățile creatoare ale acestora.

Jocurile didactice sunt metode active care solicită integral personalitatea copilului, angajează întreaga personalitate a copilului constituind adevărate mijloace de evidențiere a capacităților creatoare, dar și metode de stimulare a potențialului creativ al copilului, referindu-se la creativitatea de tip preșcolar, manifestată de copil în procesul de învățământ, dar care se pregătește și anticipează creațiile pe diferite coordonate.

Sarcinile didactice cuprinse în jocurile didactice trebuie să contribuie la valorificarea creatoare a deprinderilor și cunoștințelor achiziționate, la dobândirea, prin mijloace proprii, de noi cunoștințe. Folosirea jocurilor didactice dă posibilitatea verificării activității creatoare, preșcolarii se lasă antrenați cu multă ușurință, participarea lor nu este formală, jocul dezvoltându-le procese psihice precum: gândirea logică, memoria și imaginația creatoare. Incorporate în activitatea didactică, elementele de joc imprimă acesteia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduc varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie și bucurie, de divertisment și de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei, plictiselii sau stării de oboseală. Totodată sunt antrenante pentru toți copiii, crescându-le performanțele căpătând încredere în capacitatea lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri, deblocând astfel potențialul creator al acestora. Prin jocul didactic copilul poate ajunge la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitatea de a acționa creativ pentru că strategiile jocului sunt, în fond strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, inițiativa, îndrăzneala etc.

Pentru ca jocul didactic să dea rezultate optime, una dintre condițiile esențiale este buna pregătire a lui. Pentru a stimula creativitatea copiilor, educatoarea trebuie să-l pună pe copil în fața unor probleme mereu diferite, în situații variate ca scenariu sau ipoteză, ceea ce determină copilul să facă față unor eforturi de adaptare deoarece va fi pus în situații în care cunoștințele concrete nu-i mai ajută suficient, nu se potrivesc. Astfel el va și distinge esențialul de neesențial, iar educatoarea va putea aprecia mai fidel ponderea influenței

aptitudinilor și a celei a cunoștințelor copilului, capacităților sale, va putea diferenția reacțiile spontane de deprinderi.

Jocul didactic, ca metodă de predare-învățare, dozat cu pricepere în ansamblul strategiei educaționale, asigură un caracter atrăgător, dinamism, varietate, bună dispoziție activității de învățare, restabilește echilibrul psihofizic, furnizează motivația secundară, dar nu mai puțin stimulatoare, fortifică energiile fizice și intelectuale ale copiilor. Jocul oferă copiilor o sumă de impresii care contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre lume și viață, totodată mărește capacitatea de înțelegere a unor situații complexe, creează capacități de reținere stimulând memoria, capacități de concentrare, de supunere la anumite reguli, capacități de a lua decizii rapide, de a rezolva situații - problemă, într-un cuvânt stimulează creativitatea. Învățarea este o muncă serioasă, dar efortul este mai ușor și eficient când se folosește jocul.

„Jocul este singura atmosferă în care ființa psihologică poate să respire și în consecință să acționeze. A ne întreba de ce se joacă copilul, înseamnă a ne întreba de ce este copil.

Nu ne putem imagina copilăria fără râsetele și jocurile sale.”, spune Eduard Claparèd în „Psihologia copilului și pedagogia experimentală” Jocul fortifică copilul din punct de vedere fizic, îi imprimă gustul performanțelor precum și mijloacele de a le realiza; creează deprinderi pentru lucrul în echipă, pentru sincronizarea acțiunilor proprii cu ale altora, în vederea atingerii unui scop comun; provoacă o stare de bună dispoziție, de voie bună, oferindu-i copilului posibilitatea de a uita pentru un timp de toate celelalte și de a se distra, dându-i parcă mai multă poftă de viață.

În joc, copilul își dă frâu liber imaginației, jocurile didactice reliefează capacitatea de creație a copilului, capacitate bazată pe propria experiență îmbogățită cu noi elemente, corespunzătoare dorințelor sale. Prin joc se îmbogățește sfera afectivă și cognitivă a copilului, se dezvoltă curiozitatea, se conturează interesele, se extinde sfera relațiilor interpersonale și se deschid în planul imaginației prin interpretarea rolurilor soci-profesionale, accesul la viața și activitatea adultului.

Fiind o metodă activă de învățare, copiii reușesc prin joc să se integreze în climatul socio-afectiv al mediului în care se desfășoară procesul de învățare. Aplicând jocul didactic, cadrul didactic trebuie să poată valorifica unele din bogatele resurse formativ-educative ale acestuia în angajarea personalității copilului de a desfășura o activitate ce solicită efort susținut, dar într-o atmosferă de voie bună, de cooperare, de înțelegere.

Metoda jocului didactic oferă un cadru propice pentru învățarea activ-participativă stimulând în același timp inițiativa și creativitatea copiilor.

Bibliografie:

- Cosmovici Andrei, Psihologie generală, Ed. Polirom, Iași, 1996
- Nicola Ioan, Tratat de pedagogie școlară, Ed. Aramis, București, 2003.
- Revista națională Educatorea.ro, nr. 30/ 2010.
- Roșca Mihaela, Creativitatea și inteligența emoțională, Ed. Polirom, Iași, 2004.

Metode inovative de evaluare

Prof. Înv Primar. **Chirica Florentina Simona**
Școala Gimnazială Nr. 3 Piatra Neamt
Prof. Înv Primar. **Rățoi Oana Elena**
Școala Gimnazială Nr. 3 Piatra Neamt

Introducere

Evaluarea este un aspect fundamental în procesul de învățare și dezvoltare a elevilor din învățământul primar. În ultimii ani, o serie de metode inovative de evaluare au fost dezvoltate și implementate pentru a spori angajamentul, motivația și performanța elevilor. Aceste metode oferă o abordare mai interactivă, personalizată și creativă, care promovează înțelegerea profundă a subiectelor și dezvoltarea abilităților cheie.

Portofolii digitale - o modalitate de evaluare captivantă și individualizată

Unul dintre instrumentele inovative de evaluare utilizate în învățământul primar sunt portofoliile digitale. Acestea reprezintă o colecție organizată de lucrări, proiecte sau activități realizate de către elevi, care sunt stocate în format digital și pot fi accesate și prezentate în mod facil. Portofoliile digitale pot fi create în aplicații sau platforme online și oferă un cadru flexibil pentru evaluarea elevilor.

Utilizarea portofoliilor digitale în evaluarea elevilor din învățământul primar aduce multiple beneficii. În primul rând, permite elevilor să își demonstreze progresul și realizările într-un mod interactiv și atractiv. Aceștia pot adăuga în portofoliu diverse tipuri de lucrări, cum ar fi desene, scrieri, proiecte, fotografii sau înregistrări audio/video, evidențiind astfel abilitățile și cunoștințele lor.

De asemenea, portofoliile digitale facilitează comunicarea și colaborarea între elevi, profesori și părinți. Aceștia pot accesa portofoliul online al elevului și pot oferi feedback în timp real, comentarii și îndrumări pentru a sprijini dezvoltarea continuă a acestuia.

Jocuri educaționale interactive - evaluare distractivă și implicare activă

Un alt instrument inovativ de evaluare în învățământul primar sunt jocurile educaționale interactive. Acestea reprezintă o modalitate captivantă și distractivă de a evalua cunoștințele și abilitățile elevilor, transformând procesul de evaluare într-o experiență interactivă și antrenantă.

Jocurile educaționale interactive pot fi utilizate pentru a evalua diverse subiecte, cum ar fi matematica, limba română, științele sau cunoștințele generale. Acestea oferă provocări adaptate nivelului și nevoilor fiecărui elev, oferind feedback imediat și motivându-i să-și îmbunătățească rezultatele.

Prin intermediul jocurilor educaționale interactive, elevii pot exersa rezolvarea de probleme, luarea de decizii, colaborarea și alte abilități esențiale, într-un mediu interactiv și sigur.

Evaluarea bazată pe proiecte - promovarea aplicării practice a cunoștințelor

Evaluarea bazată pe proiecte este o altă metodă inovativă de evaluare potrivită pentru învățământul primar. Aceasta implică asignarea unui proiect sau a unei sarcini practice care să fie completate de către elevi, într-un anumit termen.

Proiectele pot varia în funcție de subiectul abordat, însă esența constă în faptul că elevii trebuie să aplice cunoștințele și abilitățile dobândite într-un context real sau simulat. Această abordare permite evaluarea cunoștințelor teoretice, dar și a capacității de rezolvare de probleme, creativității, comunicării și colaborării.

Evaluarea prin intermediul proiectelor încurajează elevii să fie activi în procesul de învățare, să gândească critic și să-și dezvolte abilitățile de analiză și sinteză. De asemenea, aceasta promovează înțelegerea subiectelor într-un mod holistic și contextual.

Concluzie

În învățământul primar, metodele inovative de evaluare aduc multiple avantaje, oferind o perspectivă mai amplă asupra performanței și progresului elevilor. Portofoliile digitale, jocurile educaționale interactive și evaluarea bazată pe proiecte sunt doar câteva dintre aceste metode care încurajează participarea activă, creativitatea și abilitățile cheie.

Implementarea acestor metode în evaluarea elevilor necesită o adaptare a proceselor de evaluare și a modului de a gândi despre evaluare în sistemul de învățământ. Cu toate acestea, beneficiile pe termen lung, cum ar fi motivația crescută, dezvoltarea abilităților și înțelegerea profundă a subiectelor, justifică efortul depus în implementarea acestor metode inovative de evaluare în învățământul primar.

Referințe:

Darling-Hammond, L., & Adamson, F. (2010). *Beyond basic skills: The role of performance assessment in achieving 21st century standards of learning*. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

National Research Council. (2001). *Knowing what students know: The science and design of educational assessment*. Washington, DC: National Academies Press.

Wiliam, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14.

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.

Elena Cătălina Drăghici, *Evaluarea formativă: instrument pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și îmbunătățirea calității educației*

METODE DE EVALUARE A LECTURII

Prof. Chirica Geanina Florentina

Școala Gimnazială Nr.1 Unțeni, jud. Botoșani

Lectura este activitatea intelectuală de bază a fiecărui elev, desfășurată în cadrul tuturor disciplinelor școlare, prioritară fiind limba și literatura română în a dezvolta competențele de lectură.

Lectura nu înseamnă doar cunoașterea cuvintelor, a semnificației cuvintelor ci și armonizarea lor pentru a exprima și a ne exprima.

Un fragment din articolul „Care-i faza cu cititul?” al lui Mircea Cărtărescu poate explica oamenilor care nu citesc cărți ce pot pierde: „Cărțile sunt asemenea unor fluturi[...] .Pe aripile fluturilor noștri de hârtie, asemenea unor solzișori care irizează lumini, sunt tatuaje ciudate înscrise cu cerneală tipografică. A trebuit să mergem la școală ca să le descifrăm. Stând confortabil pe spinarea mătăsoasă a marelui fluture, citim și zburăm. Căci fluturele nu se urnește de pe frunza lui dacă nu-i inventăm aripile adevărate, care nu sunt de hârtie, nici de cerneală, nici de cuvinte, ci de imagini, atingeri, mirosuri și melodii. Pe toate ni le imaginăm citind. Și atunci înțelegem că zborul, chiar dacă nu duce în lumi depărtate, se petrece întotdeauna în noi înșine.”

Printre metodele moderne de evaluare a lecturii putem enumera:

Portofoliul reprezintă o colecție de produse ale activității elevului, selectate de el însuși, structurate și semnificate corespunzător. Acesta oferă o imagine completă a progresului înregistrat de elev pe parcursul unui interval de timp propus. Astfel, portofoliul ne poate prezenta drumul parcurs de elev în două moduri:

- a) prin reunirea textelor definitive;
- b) prin reunirea variantelor tranzitorii.

Există două tipuri de portofolii și două modalități de notare distincte: prima ia în calcul textele finite și cuantifică procesul din perspectiva lor, iar cea de-a doua are în vedere atât textele finite, cât și ciornele care le-au premers.

Dintre aspectele ce definesc portofoliul esențiale ar putea fi:

a) portofoliul reunește texte diverse:

- texte elaborate pe durata unui capitol / unei unități de conținut sau a unui semestru;
- texte specifice unui singur tip de scriere adică doar compuneri libere, rezumate;
- texte heterogene se referă la lucrări de control, pagini de jurnal, fișe de lucru, definiții, texte funcționale;
- texte elaborate de elevi în urma unor sarcini de lucru și texte pe care au ales singuri să le

realizeze;

- variante finale și ciorne sau numai variante finale și numai ciorne;

b) în portofoliu textele sunt grupate și compun un întreg; unitatea portofoliului se manifestă în logica grupării, explicată într-o filă de cuprins sau o copertă;

c) după etapa de structurare, portofoliul va fi comentat și evaluat de elev, într-o filă de autoevaluare și de profesor în fila de evaluare; în absența acestor pagini nu se poate vorbi de portofoliu.

În concluzie, portofoliul este un instrument euristic, putându-se evidenția următoarele capacități:

- de observare și de a manevra a informației;
- de raționare și de utilizare a cunoștințelor;
- de observare și de alegere metodelor de lucru;
- de investigare și de analiză;
- de raționare și de utilizare a procedurilor simple;
- de sintetizare și de organizare a materialului;
- de sintetizare și de realizare a unui produs;
- de observare și de manevra a informației;
- de raționare și de utilizare a cunoștințelor;
- de investigare și de analiză;
- de raționare și de utilizare a procedurilor simple;
- de a sintetizare și de organizare a materialului;

- de sintetizare și de realizare a unui produs;

Portofoliul se poate încadra într-o evaluare sumativă, furnizând nu doar o informație punctuală, într-un anumit moment al achizițiilor elevului, ci chiar o informație privind evoluția și progresele înregistrate de acesta în timp, alături de informații importante despre preocupările sale.

Fiecare portofoliu trebuie să conțină o fișă de autoevaluare care să aibă următoarea structură:

1. Cuprins/opis
2. Exprimare în scris
3. Autoevaluare
4. Prezentare
5. Fișe de lectură
6. Elaborarea compunerilor
7. Ritmicitatea lecturii suplimentare
8. Teme

Jurnalul de lectură

Un jurnal de lectură poate avea următoarea structură:

1. o filă cu lista cărților citite;
2. o filă cu textele pe care dorești să le citești sau care au fost indicate ca lecturi suplimentare;
3. pagini de lectură datate (notele de lectură);
4. o pagină liberă la sfârșitul notelor de text pentru comentariile profesorilor.

Filele cu lista de cărți cuprinde alături de autor, titlul, editura, ani de apariție și numărul paginilor cărții. Filele cu notele de lectură pot fi împărțite în două coloane: prima coloană conține citate din text sau rezumatul unor secvențe, iar a doua coloană comentarii pe marginea lor adică concluziile.

Concluziile de lectură pot fi organizate în jurul următoarelor trei întrebări:

1. Ce ați reținut din ceea ce ați citit?
2. Ce sentimente v-a provocat lectura?
3. Ce amintire v-a trezit lectura?

Fișă de autoevaluare a „Jurnalului de lectură“

1. Care este cea mai bună carte pe care ai citit-o în acest semestru?
2. Cum ai ales-o?
4. Care este lucrul cel mai important pe care l-ai aflat din această carte?
5. Ce ai aflat, citind-o, despre tine, despre alții?
6. Cu ce scop ai citit cartea?
8. Cum te-ai transformat ca lector ?
9. Ce îți propui să citești în continuare?
10. În ce mod îți influențează cititul, scrisul?
11. Prezentarea de carte/fișa lecturii

Repere:

1. Autor și titlu, spațiul, timpul acțiunii (1 paragraf).
2. Personaje centrale (prezentate fiecare în cel puțin 1 propoziție).
3. Prezentarea miezului cărții (cel puțin 1 paragraf).
4. Prezentarea sfârșitului (1 paragraf).
5. Prezentarea motivelor pentru care ți-a plăcut cartea și o recomanzi colegilor.

Bibliografie:

1. Cornea, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Ed. Minerva, București, 1988
2. Goia, Vistian, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2000

EVALUAREA CUNOȘTIȚELOR MATEMATICE PRIN FOLOSIREA METODELOR ACTIVIZANTE

Prof.Înv.Preș. Florentina Chirilă
Grădinița cu Program Prelungit „Florilor” Cumpăna

Ansamblul tradițional al metodelor de evaluare este îmbogățit cu noi tehnici pe care practica școlară le pune în evidență. Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită - metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta, pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea competențelor și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare. Evaluarea acestora presupune o investigare de mai lungă durată a comportamentului elevilor (preșcolarilor).

Activitățile cu conținut matematic au o importanță semnificativă în activitatea din grădiniță. Obiectivele cadru avute în vedere de educatoare sunt: dezvoltarea operațiilor intelectuale prematematice, a capacității de a înțelege și utiliza numerele și cifrele, de a recunoaște, denumi, construi și utiliza formele geometrice. Pentru realizarea acestor obiective sunt deosebit de utile următoarele forme de activitate: calculul oral, rezolvarea de probleme, învățarea unităților de măsură, noțiunile de geometrie intuitivă, exerciții practice de cumpărare, vânzare, măsurători.

Activitățile matematice desfășurate în grădiniță trebuie să folosească structurile matematice pentru a organiza învățarea modernă în vederea pregătirii pentru școală. În viziunea noii programe, activitățile matematice din grădiniță vizează stimularea dezvoltării limbajului, a capacităților intelectuale, a deprinderilor de muncă intelectuală și independentă, contribuie la trecerea treptată de la gândirea concret intuitivă la gândirea simbolică, abstractă, pregătind copiii pentru înțelegerea și însușirea matematicii în clasa pregătitoare.

Dacă preșcolarul este atras de matematică sau nu, depinde în mare măsură de educatoare, de modul cum proiectează activitățile, de multiplele procedee folosite, de noutatea pe care o transmite prin fiecare exercițiu, de modul cum știe să activeze gândirea, să-l atragă pe copil, să participe direct și activ la activitate.

Nevoile și cerințele copiilor pe scena educațională cer dascălilor o schimbare radicală a mentalității, a abordării creative a tematicilor propuse pe nivele de vârstă prin folosirea metodelor interactive de grup sau individuale.

Activitățile pentru copii trebuie să aibă un caracter spontan și să contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune. Metodele interactive de grup reprezintă un început, o

schimbare, o noutate. Ele nu sunt lecții model, ci propuneri pentru o bază practică, oferind un sprijin real copilului.

Calea de învățare pe care copilul o parcurge este determinată de metoda folosită. Zilnic în joaca copilului se poate observa o lume numai a lui care aduce comportamente, teme, idei și probleme absolute noi în dezbateri. Prin metodele interactive de grup copiii își exersează capacitatea de a selecta, combina, învăța lucruri de care vor avea nevoie în viața de școlar și de adult.

După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe, pe care copilul le percepe, făcându-l astfel responsabil în rezolvarea sarcinilor de lucru viitoare. Metodele implică mult tact din partea dascălilor deoarece trebuie să-și adapteze stilul didactic în funcție de tipul de copil, pesimist, agresiv, nerăbdător, acaparator, pentru fiecare găsim gestul, mimica, interjecția, întrebarea, sfatul, orientarea, lauda, aprecierea, entuziasmul în concordanță cu situația dată.

Este absolut necesar ca în activitatea cu preșcolarii educatoarea să dea dovadă de flexibilitate și creativitate în același timp în abordarea situațiilor didactice, pentru a evita astfel rutina și a acționa pentru transformarea învățământului care încă se bazează pe informație, pe reproducerea ei, într-un învățământ global, integrat și creativ, bazat pe educație, pe formare.

Exemple:

Metoda Lotus - Cunoscută și sub denumirea de floare de nufăr, este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme.

Joc logic: „Formele geometrice”

Obiectivul activității este acela de exersare a capacităților și de a recunoaște, denumi și utiliza figurile geometrice după diferite criterii.

Desfășurarea

1. Se anunță tema principală “Figuri geometrice” care este trecută în schemă.
2. Sarcina copiilor este aceea de a enumera truse de joc existente în sala de grupă care conțin figuri geometrice. Rezultatul acestei sarcini este trecut în schemă ARCO, mozaic, cuburi cu litere, cuburi cu cifre, Logi I, Logi II, cuburi – puzzle, cuburi – zar .
3. Copii sunt împărțiți în opt grupuri mici a câte 3 copii, fiecare grup primând câte un număr de ordine de la 1 – 8 sau unul dintre simbolurile așezate într – un coșuleț.
4. Liderul fiecărui grup ia o trusă, o denumește apoi în cadrul grupului, analizează figurile geometrice, elaborează un plan de acțiune, “Ce putem face din..?”, “Cum realizăm..?”. Grupează obiectele după diferite criterii, construiesc, alternează elementele, discută cu colegii de grup, iau decizii, colaborează.

Educatoarea observă modul de lucru, cooperarea între membrii grupului și identifică ideile care apar pe parcursul activității și îi încurajează și îi stimulează pe copii.

În diagramă pot apărea construcții prin utilizarea figurilor geometrice după unul sau mai multe criterii matematice: formă, culoare, mărime, grosime. Au în comun: formă-culoare; formă- mărime; culoare-mărime; grosime-mărime; grosime-culoare. După așezare: plane, înalte, prin suprapunere, prin alăturare, prin alternare (culori, mărimi, forme, grosimi). După model: structuri decorative, structuri geometrice. După simboluri: cuburi cu litere, cuburi cu cifre, după număr reprezentativ. După cantitate: multe, puține, tot atâtea.

Ca titlu a construcțiilor din figuri geometrice apar: construcții asemănătoare cu denumiri diferite; construcții diferite – denumiri diferite; construcții diferite – denumire identică.

5. Prezentarea rezultatelor muncii în grup. Fiecare grup prezintă construcția / construcțiile menținând criteriile de utilizare a figurilor geometrice, denumirea construcției, figurile geometrice utilizate, modul de așezare a pieselor.

6. În cadrul evaluării educatoarea apreciază: implicarea copiilor în realizarea obiectivelor activității, colaborarea în interiorul grupurilor, capacitatea de a aștepta momentul prezentării rezultatelor, participarea creatoare a copiilor la activitate.

Metoda Cubului - Este folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect sau a unei situații din mai multe perspective și oferă posibilitatea de a dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare. Etapele: realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele - descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează; anunțarea temei; împărțirea grupei în șase grupe, fiecare dintre ele examinând o temă de pe fețele cubului.

Tema: Coșul cu fructe

Material: Fructe de diferite mărimi, în conformitate cu sarcina primită de fiecare grupă.

Descrierea activității.

Copiii sunt împărțiți în 6 grupe, câte 3-4 copii fiecare grupă.

Grupa 1 are sarcina de a descrie elementele reprezentate și să facă grupe după mărime: mere mari, pere mici, gutui mijlocii.

Grupa 2 are sarcina de a compara numărul elementelor celor două grupe: mere și pere, mărimea (mari , mici) și culoarea fructelor (roșii, galbene și verzi)

Grupa 3 analizează grosimea prunelor alcătuind un șir crescător.

Grupa 4 asociază forma merelor cu forma geometrică pe care o desenează (cerc).

Grupa 5 deduce succesiunea elementelor dintr-un șir de fructe (măr, pară, prună) continuând șirul început.

Grupa 6 argumentează de ce șirul nu respectă alternarea culorilor.

Ciorchinele - Este o tehnică care exersează gândirea liberă a copiilor asupra unei teme și facilitează realizarea unor conexiuni între idei deschizând căile de acces și actualizând cunoștințele anterioare. Se realizează parcurgând următoarele etape: se scrie un cuvânt/temă (care urmează a fi

cercetat) în mijlocul tablei sau a foi de hârtie;se notează toate ideile, sintagmele sau cunoștințele care vă vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;pe măsură ce se scriu cuvinte, idei noi, se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată;

Tema : Descompunerea numărului 10.

Materiale : un panou mare în mijlocul căruia este trecut numărul 10. Se pun la dispoziția copiilor jetoane colorate și numerotate.

Descrierea.

Copiii se împart în grupe a câte doi. Fiecare echipă primește un nume asociat cu o culoare. În mijlocul panoului este trecut numărul 10. Se lucrează în echipe, fiecare echipă are sarcina de a da două variante de descompunere a numărului 10. După ce se vor epuiza toate ideile, toate cunoștințele copiilor legate de descompunerea numărului 10, se unesc imaginile, se stabilesc legăturile și conexiunile.

Se citește și analizează fiecare variantă de răspuns, se discută , se emit idei.

La sfârșitul activității se face sinteza finală se structurează ciorchinele grupând variantele de descompunere a numărului 10 emise de către copii. Dacă este nevoie se fac completări.

Bibliografie:

- 1.Breben, S. *Metode interactive de grup*, Editura Ares, București, 2008.
- 2.Cerghit, I. *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006.
- 3.Comșa, M. F. *Îndrumător metodic în sprijinul desfășurării activităților matematice în grădinița de copii*, Editura Gheorghe Cârțu Alexandru, Craiova: 1996.
- 4.Nică, M. C. *Metode, tehnici și procedee didactice*, Editura Sfântul Ierarh Nicolae, Brăila, 2014.

EDUCAȚIA ÎN AER LIBER- AVANTAJE ȘI DEZAVANTAJE

Prof. pentru învățământ primar Laura-Elena Chirilă

Școala Primară „Carol I” Iași

Bazată pe teoriile anterioare ale lui Dewey și Piaget teoria învățării experiențiale a fost dezvoltată în 1984 de către psihopedagogul american David A. Kolb și este propusă ca o alternativă la învățarea tradițională. „Învățarea experiențială, așa cum indică și denumirea, se bazează pe experiența individului. Experiența este un element inerent al existenței noastre. Termenul „experiență” provine din latinescul „experientia”, termen derivat din verbul „experiri” – a face încercări, a face pe cineva să încerce.,1

În educația experiențială profesorul nu stă la catedră, iar elevul în banca sa. Învățarea experiențială presupune practicarea abilităților, cunoștințelor și deprinderilor pe care elevul vrea să le învețe. În învățarea experiențială profesorul este alături de cel ce învață ca antrenor și ghid. Astfel permite elevilor să facă unele greșeli și să se confrunte cu consecințele deciziilor dar, în același timp, previne comiterea erorilor în activitatea zilnică.

Sintagma „educație experiențială”, poate fi sintetizată într-o altă- ”Învățarea nu este un sport al spectatorilor”. Ea implică patru mari pași:

- a simți
- a privi
- a gândi
- a face

Avantajele învățării experiențiale:

- asigură o implicare activă a elevilor;
- se bazează pe experiențele lor;
- asigură un dialog activ între profesor și elev;
- implică reflecția activă (învățarea este eficientă după ce reflectăm asupra situației la care am participat);
- învățarea începe cu ideile și concepțiile elevului; nu există un "profesor" care să citească din cărți;
- experiențele personale și dezvoltarea personală sunt valorizate;
- evaluarea este considerată a fi o experiență de învățare pe care elevii învață să o aplice pe ei înșiși;
- învățarea experiențială este organizată în jurul experienței - experiențele anterioare ale elevilor sunt luate în considerare încă din faza de proiectare a lecției;

- învățarea este centrată pe fiecare persoană în parte;

- este o învățare bazată pe percepție, nu pe teorie - învățarea experiențială stimulează abilitățile elevilor de a motiva și explica un subiect, din perspectivă proprie;

Un vechi proverb chinezesc accentuează eficiența educației experiențiale : ”*Spune-mi și voi uita, arată-mi și îmi voi aminti, implică-mă și voi învăța.*”, argumentare susținută și de studiile moderne care susțin că “*Ne amintim 20% din ceea ce auzim, 30% din ceea ce vedem și 90% din ceea ce facem.*”

O puternică sursă pentru educația experiențială o reprezintă activitățile de tip outdoor

Copiii care stau din ce în ce mai mult în casă în fața monitoarelor de orice fel, cunosc natura numai din „poze” și din filme. Este momentul și avem obligația de a-i scoate „afară”. Este motivul pentru care de câțiva ani a apărut conceptul de activitate outdoor, ca alternativă pentru educația formală, tradițională.. Educația outdoor este cea care începe dincolo de ușa clasei și se consumă în drumeții, excursii, incursiuni în lumea reală (pădure, cartier, parc, centru cultural, comercial, industrial etc.) și care este conexasă la conținuturile școlare, fiind un mediu de explorare, de aplicare, de punere la probă sau experimentare a unor cunoștințe stipulate prin programa școlară. Această ipostază a formării a luat un avânt deosebit, dispunând și de o consistentă literatură în domeniu, ca și de o practică pe măsură, în țări precum Suedia, Danemarca, Norvegia, Finlanda. Pe lângă **aportul cognitiv, un astfel de cadru și suport educațional asigură o dezvoltare personală și socială a elevilor, o exersare a potențialului lor senzorial și volițional, o intensificare a activității colaborative.**

În același timp, **contextul învățării outdoor are influențe pozitive asupra stării de sănătate a copiilor, dezvoltă agilitatea și spiritul de aventură, conduce la bucurii și satisfacții de învățare pe aliniamente noi**, deseori nonconformiste, antrenând (și) elevi care altfel se caracterizează prin comportament indiferent, blazare sau rebeliune. În același timp, se valorizează și experiențe anterioare ale elevilor, realizându-se un continuum educațional bazat pe cumulare și extindere permanentă a experienței.,

Un aspect important al educației outdoor este acela că răspunde atât nevoilor de bază ale individului, cât și a celor care îl particularizează în grupul din care face parte:

Nevoia de a fi respectat – derularea de diferite activități în aer liber încurajează copilul să se simtă în largul său, astfel el va fi mult mai deschis, va comunica, își va exprima propriile opinii, se va simți băgat în seamă și va simți că deciziile sale contează pentru ceilalți; elevii pot fi consultați cu privire la diferite jocuri sau activități.

Nevoia de a fi responsabil – activitățile outdoor oferă copilului oportunitatea de a primi diferite sarcini, responsabilități pentru atingerea scopului propus (spre exemplu dacă se optează pentru o activitate de ecologizare, un copil poate primi sarcina de a curăța pomii, un altul sarcina de a uda florile, important este însă, ca prin comunicarea cu copilul, profesorul să-i transmită acestuia

sentimentul că prin ceea ce întreprinde el, mediul va fi mai curat, astfel el va conștientiza că are o responsabilitate față de protejarea mediului).

Nevoia de a fi activ—implicarea în diferite activități sportive, jocuri, plimbări tematice, aduce numeroase beneficii dezvoltării fizice, psihice ale copilului. Jocul fiind activitatea fundamentală a copilului este important ca toți copiii să fie stimulați în mod constant să se joace, să alerge, să participe la diferite activități în mod activ.

EXEMPLE PRACTICE DE INTEGRARE A EDUCAȚIEI EXPERIENȚIALE ÎN ACTIVITĂȚI DE TIP OUTDOOR

Integrarea educației experiențiale în activități de tip outdoor în cadrul curriculei școlare implică diferite etape de la planificarea procesului și până la implementare. Oricare dintre discipline poate permite organizarea și desfășurarea de activități de tip outdoor, de exemplu:

Limbă și comunicare – putem alege să ținem orele de clasă în aer liber:

- punerea în scena a unei povești, după ce în prealabil aceasta a fost citită în sala de clasă – putem solicita elevilor să schimbe firul epic al poveștii (pentru a evita haosul și dezorganizarea, pregătim elevii pentru activitate cu o zi înainte, sprijinim elevii în acest proces, fără însă a interveni în deciziile lor pentru stabilirea unui nou fir epic - activitatea nu presupune o repetiție propriu-zisă, este indicat să lășăm elevii să fie spontani, ei se vor gândi în prealabil cum să schimbe firul epic, însă pentru exemplificare ei pot fi încurajați să improvizeze:

- identificăm anumite elemente naturale cu care elevii pot scrie: pe pământ, pe pietre sau frunze

- începem o poveste alegând un obiect din natură (un copac, o floare, etc) și încurajați elevii să continue povestea ;

- Poveștile Copacilor: Așezăm grupulețe de copii în liniște o perioadă de timp lângă un copac. Ce sunete aud? De unde vin? Dacă copacul ar putea vorbi, ce povești ar putea spune el? Scrie o poezie/cvintet despre copac.

Geografie – lectiile de geografie *despre* formele de relief, clima, vegetația, solurile, apa, sau fauna pot fi realizate cu ușurință în aer liber – folosindu-ne de mediul natural în care ne aflăm pentru a le explica și exemplifica elevilor anumite noțiuni ce țin de această disciplină – cum s-au format câmpiile, dealurile, munții, apele, etc. Putem realiza împreună cu elevii o hartă a localității sau o galerie foto a mediului geografic. **Elementul cheie al educației outdoor este acela că oferă elevului posibilitatea de învăța prin experimentare, prin observare la fața locului**, elevii vor fi mult mai motivați să învețe, vor găsi cu ușurință răspunsuri la întrebările lor.

Arte

Orele de Arte vizuale și abilitățile practice oferă posibilitatea manifestării depline a creativității și sensibilității copilului. Desenele, colajele, afișe cu mesaj ecologic constituie o îmbinare

a esteticului cu informația științifică. Prin aceste activități capătă valoare artistică unele obiecte realizate din materiale refolosibile.

Așa cum îi învățăm pe copii să vorbească, să se poarte în familie, la școală și în societate, să respecte normele de igienă, tot așa trebuie să-i învățăm să se poarte cu mediul în care trăim. Dintre modalitățile folosite, în afara clasei, în scopul educării ecologice amintesc: excursii și vizite pentru a constata situația în care se află mediul, acțiuni pentru apărarea mediului, igienizarea și înfrumusețarea școlilor, parcurilor, crearea unui colț viu în clasă.

Dezavantaje:

Interiorul clasei este mult mai sigur pentru elevi, în timp ce mediul exterior implică diferite riscuri și situații neprevăzute care pot avea efect negativ. Profesorul trebuie să identifice posibilele riscuri care pot să apară și să conceapă un plan de management al riscului.

Bibliografie:

1. Analele Universității “Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației, Nr. 2/2009-pag. 65

<https://iteach.ro/experientedidactice/metodologia-invatarii-experientiale-in-educatia-adultilor>

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR DE LITERAȚIE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR PRIN VALORIFICAREA COMPETENȚELOR DISCIPLINELOR ȘCOLARE

prof. pentru învățământ primar Chirilă Laura Elena

Școala Primară „Carol I” Iași

I. LITERAȚIA – Cadre conceptuale

Literația este o achiziție lexicală recentă, care nu a reușit a fi înmagazinată în dicționarele limbii române, neavând un echivalent, dar cu o funcționalitate semnificativă în didactica disciplinelor școlare din perspectiva paradigmei competențelor, valabil pentru totalitatea ariilor curriculare. În puținele lucrări de specialitate din spațiul românesc, se utilizează *alfabetizare funcțională*, înțelesă ca o noțiune care se referă la persoanele care știu să citească, dar nu înțeleg decât, în cel mai bun caz, superficial ceea ce au citit.

Sensul noțiunii de literație este preluat din limba engleză și exprimă *capacitatea de a citi, a scrie, a utiliza numere și de a înțelege și a utiliza informațiile citite în viața de zi cu zi*. În dicționarul Cambridge literația este definită „ca abilitatea de a scrie și a citi”, dar și „o abilitate de bază sau o cunoaștere a unui subiect”.

De-a lungul vremii, definirea lecturii și a abilităților de lectură a suferit modificări care au avut în vedere schimbările din societate, economie și cultură. Astfel, literația este văzută ca un set de cunoștințe, deprinderi și strategii care se îmbogățeste continuu și pe care indivizii îl valorifică în contexte variate, prin interacțiuni cu ceilalți, pe tot parcursul vieții (PISA 2012).

„Literație în disciplinele de studiu” se referă la competențele profesorilor de a lucra cu instrucțiuni privind citirea, scrierea și învățarea nu doar la disciplinele din aria „limbă și comunicare”, ci la toate disciplinele și la toate nivelurile școlare.

Toate definițiile prezentate dovedesc sau afirmă importanța literației ca abilitate de a scrie, a citi și a înțelege ceea ce s-a citit pentru a aplica și a utiliza informațiile în viața de zi cu zi. Formarea abilităților de literație reprezintă și o măsură a valorii unui sistem educațional.

II. ABORDARI DIDACTICE PENTRU DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE LITERAȚIE

Procesul formării deprinderilor de citire este unul complex și de lungă durată, deoarece „a ști să citești înseamnă a dobândi o tehnică ce nu prezintă valoare și interes decât dacă cel ce știe să citească

înțelege cele citite...”. Ajutându-i pe elevi să citească, școala îi învață totodată cum să învețe, cum să folosească cartea în scopul acumulării cât mai eficiente a cunoștințelor necesare.

Alimentate de rezultatele evaluării PISA, preocuparea tuturor cadrelor didactice pentru calitatea literației devine o provocare, solicitându-le un bogat arsenal de strategii.

A-i învăța pe elevi cum să învețe conținuturi prin lectură și scriere, vorbire și ascultare trebuie să meargă mână-n mână cu instruirea în acea disciplină, astfel încât elevii să dobândească instrumentele învățării pe tot parcursul vieții. Profesorii de diferite discipline nu pot fi doar specialiști ai acestor discipline, ci și specialiști ai învățării, care sunt conștienți de impactul cititului și al scrisului, al vorbirii și ascultării asupra învățării respectivei discipline. Atunci când elevii cunosc cum pot folosi lectura și scrierea pentru învățarea conținuturilor ei învață mai bine și astfel contribuie la sentimentul de succes al profesorului și al elevului, deopotrivă.

Arii majore de dezvoltare a literației

În literatura de specialitate s-a ajuns la concluzia că eforturile educatorilor trebuie îndreptate ținut spre cinci arii de dezvoltare pentru predarea și învățarea eficientă a cititului.

Conștientizarea fonologică și fonemică, decodarea și corespondența fonem-grafem, vocabularul, fluența și comprehensiunea sunt cele cinci arii de dezvoltare a literației. Acestea se influențează reciproc și *trebuie dezvoltate simultan, nu secvențial*. Țelul cititului este ca *elevul să înțeleagă ceea ce citește*; iar pentru ca acesta să fie îndeplinit cu succes, *comprehensiunea trebuie exersată și dezvoltată de la bun început* prin valorificarea textelor audiate, în timp ce, în paralel, sunt abordate și dezvoltate celelalte arii. Prin audierea textelor (povești, poezii, texte informative) și prin expunere la limbajul vorbit în mediul său, copilul își dezvoltă înțelegerea limbajului, apoi, treptat, conștientizează principiul alfabetic sau corespondența fonem-grafem, el își dezvoltă înțelegerea limbajului inclusiv prin audierea unor texte (povești, texte informative) și, în general, prin expunere la limbajul vorbit în mediul său. Prin această expunere, dar și prin audierea textelor bagajul cunoștințelor și vocabularul copilului de vârstă preșcolară și școlară mică cresc, se îmbogățesc, familiarizându-l pe copil cu diversitatea textelor, personajelor și raționamentele pe care oamenii le fac.

Conștientizarea fonologică și fonemică

Conștientizarea fonologică se referă la identificarea și manipularea unităților mai mari de limbaj oral - cuvinte, silabe, rime și sunete individuale (foneme). *Conștientizarea fonemică* face referire la capacitatea de a distinge și produce sunete individuale (foneme). Abilitățile de conștientizare fonologică încep simple și devin din ce în ce mai complexe pe măsură ce copilul stăpânește fiecare abilitate. Este

important să ne amintim că conștientizarea fonologică nu este aceeași cu fonica, care este modul în care literele scrise se referă la sunetele vorbite; este doar auditiv și nu implică cuvinte scrise.

Există câteva etape în domeniul dobândirii conștientizării fonemice:

1. *Izolarea fonemelor* este capacitatea de a izola sau separa un singur sunet de celelalte sunete dintr-un cuvânt.

2. Odată ce un elev are abilitatea de a izola sunetele în cuvinte, acestea pot trece la *amestecarea fonemelor*, care primesc sunete și identifică cuvântul pe care îl fac toate sunetele atunci când sunt amestecate împreună.

3. A treia etapă a conștientizării fonemice este învățarea modului de *segmentare a fonemelor*, care este practic opusul amestecului. Această abilitate necesită abilitatea de a spune un cuvânt întreg și apoi întinde cuvântul în fonemele sale individuale.

4. În cele din urmă, odată ce un elev a devenit competent în celelalte domenii, ar trebui să poată *manipula fonemele*. Aceasta înseamnă că elevii sunt capabili să adauge, să elimine sau să înlocuiască sunete într-un cuvânt pentru a crea cuvinte noi.

Decodarea și corespondența fonem-grafem

Cunoașterea literelor alfabetului și a relației lor cu sunetele este un prim pas pe care se va realiza dezvoltarea abilității de a decoda. Scopul acestei arii de dezvoltare a literației este *să îi învățăm pe copii că sunetele sunt redade prin litere și că o literă sau un grup de litere denotă consecvent același sunet*. Prin această relație, copiii vor fi ajutați să decodeze cuvinte necunoscute, *să spargă codul textului scris*, permițându-le să citească cuvinte izolate, dar și cuvinte legate în propoziții.

În sistemul românesc de învățământ, cea mai valorificată metodă de învățare a citit-scrisului este metoda fonetică, analitico-sintetică. O metodă mai puțin cunoscută și utilizată de cadrele didactice în demersul învățării cititului și a scrisului este metoda ABEL. Această metodă se bazează pe cunoștințele anterioare ale elevilor și presupune că dacă ne apropiem de limbaj luând separat componentele sale, sunetele, silabele, cuvintele, atunci pierdem sensul. Dacă în schimb pornim cu alegerea unor cărți, reviste, pliante potrivite nivelului de dezvoltare și intereselor elevilor, și nu cu abecedarele clasice, elevii se familiarizează cu acestea, învață să recunoască cuvinte folosindu-se de contextul în care acestea apar.

„Elevii trebuie să interacționeze cu textele scrise, de la bun început, participând la astfel de activități, ascultând citirea unor texte de către alți cunoscători sau scrierea unor mesaje, pentru că ei imită ceea ce văd. În familiile preocupate de dezvoltarea literației copiilor, se desfășoară multe astfel de activități, iar copiii reușesc să învețe să citească, fără să se insiste pe acest lucru.

La școală, profesorul se adaptează acestei situații, citește și scrie împreună cu elevii, dispune de cărți în biblioteca clasei, expune diferite materiale scrise.

Fiecare lecție care încearcă să dezvolte competențele de literație ale elevilor conține aspecte care interacționează, precum discuții, citire și scriere. Ascultarea, vorbirea, gândirea, rememorarea unor întâmplări, scrisul și cititul trebuie să aibă loc, să se lucreze cu toate, în același timp, pentru a exista o eficiență a învățării.

Profesorul le citește elevilor, fiind un model al cititorului avansat, elevii ascultând, apoi se citesc texte scurte create împreună cu elevii pentru a-i ajuta să se familiarizeze cu sunetele și forma literelor, a cuvintelor și a propozițiilor, citind și alte texte scrise pentru a afla informații noi, a descoperi lucruri noi, din viața cotidiană.

Scrierea unor cuvinte este folosită pentru a organiza astfel gânduri, idei, experiențe, potrivit nivelului lor de dezvoltare și instruire. Este bine să combinăm aceste elemente în cadrul orelor, pentru a realiza un tot unitar și de a activa toți elevii, pe cât posibil. Predarea integrată a limbii și literaturii române oferă oportunități de organizare a activității didactice, astfel încât să se combine optim cele trei elemente. Trebuie să fie ajutat fiecare elev pentru a se dezvolta, în ritmul său, fiecare având interese și abilități diverse, diferite, lucrând diferențiat cu aceștia, îmbinând munca individuală, cu cea în perechi sau în grup.

Prin activitatea individuală, învățarea prin propria experiență, fiecare elev va reuși să învețe să citească și să scrie, să înțeleagă ceea ce citește, alocând timpul necesar exersării acestor deprinderi noi. Elevii, lucrând în perechi uneori, pot mai ușor să fie ajutați la nevoie, de către profesor sau chiar de către partenerii lor, își pot citi unii altora ceea ce au lucrat, se pot consulta, cooperează cu partenerii. Se pot forma și grupuri mici de elevi, omogene, care să înceapă să discute între ei, încurajându-i astfel pe toți să discute, chiar și cei mai necomunicativi, iar un elev va reprezenta grupul și va vorbi despre rezultatul discuției cu ceilalți colegi.

Această metodă este utilă și pentru cei care sunt la începutul acestui drum al învățării, dar și pentru elevii care întâmpină dificultăți în sintetizarea sunetelor și rostirea cuvintelor.

Pe măsură ce se vor crea și scrie mai multe texte, elevii vor învăța mai multe cuvinte, recitind mereu textele. Se pot face diferite desene de către copii, care să însoțească textele, se pot aborda aspecte legate de ortografie și punctuație, o atenție deosebită fiind acordată și scrisului.”

Prin împletirea acestor două metode (metoda fonetică, analitico-sintetică și metoda ABEL) vom dezvolta elevilor abilități foarte bune de decodare, implicit de citire fluentă și comprehensiune, de înțelegere a unui text.

Vocabular

Un rol important în învățarea cititului îl deține dezvoltarea vocabularului, dar pentru a reuși să înțeleagă cele citite, cititorul trebuie să cunoască sensul tuturor cuvintelor din text, chiar dacă nu fac parte din vocabularul lui.

Vocabularul se dezvoltă prin învățarea de cuvinte noi întâlnite în textele citite. Prin aplicarea inventarului informal de citire (secțiunea comprehensiune) se pot evalua elevii în măsura în care stăpânesc anumite elemente de literație sau se pot folosi strategii pentru a deduce sensul.

Dezvoltarea vocabularului se realizează prin două modalități:

a) indirect – (majoritatea vocabularului este asimilat prin această formă) prin experiențele zilnice în care este folosit limbajul oral: conversațiile dintre adulți, adult-copil, copil-copil; prin ascultarea adulților sau a altor cititori competenți ce le citesc și citind pe cont propriu, singuri.

b) direct – prin această modalitate copiii învață cuvintele pe care nu le folosesc zilnic, cuvinte care reprezintă concepte complexe.

Vocabularul se dezvoltă prin învățarea de cuvinte noi întâlnite în textele citite. Prin aplicarea inventarului informal de citire (secțiunea comprehensiune) se pot evalua elevii în măsura în care stăpânesc anumite elemente de literație sau se pot folosi strategii pentru a deduce sensul.

Fluența

Fluența este măsura automatizării cititului. Fluența se consideră, în general, o combinație a ritmului și acurateței citirii. Intonația și expresivitatea pot fi considerate și ele ca parte a fluenței.

Fluența citirii este importantă din mai multe considerente. În primul rând, sprijină comprehensiunea, deoarece elevul care citește cuvintele fără a întâmpina dificultăți are mai multă energie disponibilă pentru a înțelege textul decât cel care încearcă să identifice cuvintele. În acest caz, cititorii nefluenți nu vor înțelege la fel de bine ca și cei fluenți.

Fluența înseamnă citire aparent lipsită de efort, cu expresivitate și inflecțiuni relevante ale vocii. Cititul fluent este important deoarece, presupunând că fiecare are o anumită doză de atenție disponibilă într-un timp dat, efortul pe care îl fac cititorii, pentru a recunoaște și a pronunța cuvintele, implică “consum” de atenție și copilul nu mai înțelege sensul celor citite.

Fluența poate fi dezvoltată în mai multe feluri:

- prin instruire directă, folosind mai ales cititul repetat (cercetările au arătat că citirea repetată a aceluiași material conduce nu doar la îmbunătățirea cititului acelu text, ci deprinderea de a citi fluent se poate transfera și la alte texte);

- încorporarea cititului repetat într-un context care este interesant și are sens, cum ar fi teatrul cititorilor sau cititul în cor (teatrul cititorilor, verbalizarea textului scris, este o modalitate naturală de a promova fluența, pentru că elevii exersează cititul fluent fără să-și dea seama că fac acest lucru. De asemenea, vor câștiga încredere pentru a vorbi în public și vor avea o altă relație cu literatura).

Comprehensiunea

Comprehensiunea (înțelegerea celor citite) este cel mai important scop al predării cititului. Comprehensiunea se poate preda și trebuie să fie obiectivul predării. Ea trebuie exersată și dezvoltată de la bun început pe bază de texte audiate, povești, texte informative cu conținut științific.

În cadrul activităților de citire, dezvoltarea comprehensiunii se realizează în trei etape:

- evocare/anticipare elevii sunt direcționați să pună întrebări privind subiectul despre care urmează să citească. Această etapă urmărește să aducă la suprafață cunoștințele deja dobândite de elevi, să stabilească scopurile învățării, să focalizeze atenția elevilor pe subiect, să furnizeze un context pentru noile idei și să evalueze informal ceea ce știu deja, inclusiv concepțiile greșite.

- realizarea sensului/construirea cunoștințelor în timpul citirii, învățătorul îndrumă elevul să pună întrebări, să descopere, să înțeleagă materialul, să găsească răspuns la întrebări mai vechi și să formuleze noi întrebări și răspunsuri.

- reflecția/consolidarea după lectură, odată ce elevii ajung să înțeleagă ideile prezentate, învățătorul îi încurajează să reflecteze asupra conținutului celor citite, îi întreabă ce înseamnă cele învățate pentru ei, cum și-au schimbat perspectiva și cum pot folosi noile cunoștințe, abilități în viața de zi cu zi. La finalul acestei etape elevii vor reuși să desprindă ideile principale, să reformuleze în cuvinte proprii cele învățate, să interpreteze ideile, să aducă în prim-plan răspunsurile personale.

Cel mai recent model elaborat de specialiști în domeniul literației referitor la dezvoltarea cititorului este *modelul citirii active*. Recunoașterea cuvintelor și înțelegerea limbajului cei doi piloni pe care se bazează deprinderea citirii:

- a) *Recunoașterea cuvintelor* – conștientizarea fonologică, principiul alfabetic, corespondența fonem-grafem, abilități de decodare, recunoașterea instantanee a cuvintelor;
- b) *Înțelegerea limbajului* – cunoștințe culturale și generale, cunoștințe specifice cititului, raționament verbal, structura limbii, teoria minții.

O lectură activă și eficientă este o creație a interactivității elevului cu conținutul textului citit (cu autorul acestuia), ceea ce conduce la construcția sensului, la forțarea înțelegerii respectivului conținut lecturat. În fond, ceea ce contează, ceea ce situează în centrul lecturii este tocmai acest proces de

comprehensiune, de înțelegere a textului, de construcție a unității de sens și de semnificații care rezultă în urma efectuării lecturii.

Interesul crescut pentru lectură crește șansele învățării mai facile a cititului. Este important ca profesorii să desfășoare frecvent activități în care să *citească împreună cu elevii, implicându-i activ în lectură, oferindu-le ocazii de întâlnire cu o diversitate de texte, de a verbaliza înțelegerile pe care le dobândesc și legăturile pe care le fac între texte și experiențele proprii.*

Avantajele pe care strategiile de literație le prezintă în practica școlară sunt : asigurarea înțelegerii textelor facilitând învățarea, fixarea cunoștințelor prin asocieri cu informații asimilate anterior, durabilitatea informației, aplicabilitatea cunoștințelor, facilitarea motivației, implicarea și activizarea elevilor în învățare. Elevii de astăzi vor deveni cetățeni literați funcțional doar dacă, în școlaritate, li s-au format abilități de literație bine conturate.

Bibliografie:

1. Fisher, Douglas, Brozo, William, Frey, Nancy, Ivey, Gay, „50 de metode de instruire pentru a facilita înțelegerea unui text”, Editura Polirom, 2021
2. Școli cu sclipici, Laborator de literație, Fundația „Noi Orizonturi”

PSIHOLOGIA ÎNVĂȚĂRII- IMPLICAȚII ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI VOCAȚIONALĂ

Prof. pentru învățământ primar Chirilă Laura-Elena
Școala Primară „Carol I” Iași

Abordări ale învățării

Învățarea de tip școlar își are rădăcinile în formele de experiență spontană ale vârstei preșcolare, care se împletesc când cu manipularea obiectelor, când cu jocul, când cu unele forme elementare de muncă.

În sens larg, învățarea este definită ca proces de însușire de cunoștințe sau deprinderi prin practică, educație sau experiență. G. Kimble definește învățarea în termeni de schimbare relativ permanentă a potențialității de răspuns ce apare ca rezultat al practicii întărite. Definiția cuprinde patru elemente considerate esențiale pentru înțelegerea procesului învățării și anume: schimbare relativ permanentă, potențialitate de răspuns, întărirea și practica.

Fiind organizată gradual și diferențiat pe cicluri și profiluri, cu finalități precise pentru fiecare ciclu, rezultatul învățării școlare trebuie privit sub două aspecte: unul informativ, care constă în extragerea și stocarea unui conținut informațional util, a unor scheme de acțiune, a unor algoritmi intelectuali, și altul informative, care se exprimă în formarea și transformarea aparatului cognitiv al elevului, în formarea și dezvoltarea personalității.

De-a lungul timpului, psihologii au abordat învățarea în mod diferit, identificându-se astfel: abordarea behavioristă, abordarea psihanalitică a învățării, abordarea gestaltistă a învățării, abordarea umanistă, cognitivă și constructivistă.

În ceea ce privește primul tip de abordare a învățării, au fost identificate trei tipuri de învățare: condiționarea clasică, condiționarea operantă, învățarea cognitivă. Învățarea prin condiționare de tip clasic (pavlovian) este o formă de învățare în care un stimul neutru generează un răspuns după ce a fost asociat cu un stimul ce în mod natural declanșează acea reacție. Paradigma condiționării clasice poate explica cum copiii învață anumite răspunsuri

emoționale, comportamentale și cognitive stimuli neutri, cum ar fi profesorul, materia pe care o predă sau alți stimuli din mediul școlar.

Pe lângă asocierea învățării cu evenimente pozitive sau plăcute, o altă aplicabilitate a teoriei behavioriste a condiționării clasice ar fi să ajutăm elevii să se angajeze voluntar și cu succes în activități generatoare de anxietate.

Învățarea prin condiționare instrumentală, constă în stabilirea unei legături adaptative între secvențele comportamentale și elementele situației externe potrivit distribuției întăririlor (recompensă sau pedeapsă).

Behavioriștii au în vedere întăririle naturale, întăriri prezente în mod natural în cadrul în care comportamentul apare. Deci, există întăriri naturale în clasă (calificativele), în sala de sport (aplauzele), acasă (atenția părinților). Unii elevi sunt extrem de motivați prin însuși faptul că învață să scrie, să citească, să coloreze, să răspundă la întrebări, în timp ce alții nu sunt. În acest caz este nevoie de o motivare externă.

Oferirea întăririlor trebuie să fie clară și sistematică, recunoașterea realizărilor făcute de elevi să fie sinceră, în ridicarea standardelor pentru comportamentul dorit să se țină seama de abilitățile și limitele elevului.

În ceea ce privește pedepsele, behavioriștii au stabilit următoarele condiții esențiale în administrarea pedepselor: identificarea precisă a comportamentului țintă și măsurarea nivelului lui de bază, identificarea precisă a comportamentului pozitiv alternativ, evaluarea pedepselor potențiale pentru comportamentul țintă, administrare într-un program continuu, consistent, imediat a pedepsei și întăririi până se observă schimbarea evidentă a ambelor comportamente țintă și alternativ, stabilirea pedepselor și întăririlor.

Abordarea umanistă (Carl Rogers, William Glasser, Thomas Gordon) pune accentul pe libertatea comportamentului uman și în plus față de orientarea cognitivă tratează relația dintre emoții și cogniție.

Umanismul pune accentul asupra unor concepte ca alegere, responsabilitate. Trei dintre asumptiile umaniste sunt foarte importante pentru educație și anume:

1. omul este sau cel puțin ar trebui să fie liber să facă alegeri și să-și asume responsabilitatea pentru alegerea făcută;
2. omul trebuie tratat ca un întreg și ca o complexitate.

Orientarea umanistă ne amintește că și atunci când elevul este obligat să învețe un anumit subiect are libertatea să placă sau nu acel subiect.

Elevii trebuie încurajați să-și spună propria opinie, propriile recomandări despre ceea ce ar dori să învețe și cum, dar asta nu înseamnă imediata complianță a profesorului. Introducerea disciplinelor emoționale se bazează pe această primă asumție a umanismului.

A doua asumție vizează abordarea holistă a indivizilor, elevii sunt personalități complexe, manifestă pattern-uri complexe de sentimente, gânduri și comportamente interrelaționale, combinate într-un mod particular. Profesorul trebuie să fie preocupat să cunoască speranțele, temerile, interesele elevului, toate acestea aducându-și contribuția la performanța școlară a acestuia.

Abordarea umanistă subliniază faptul că persoanele sunt mai importante decât ideile. Învățarea va fi personală, individuală pe cât posibil, respectând interesele exprimate ale elevilor, chiar dacă ele nu sunt direct legate cu cunoștințele școlare. Profesorul este cel care trebuie să creeze punți între interesele elevilor și curriculumul școlar. În toate cazurile, punctul de plecare este reprezentat de interesele elevilor, nu de cunoștințele cuprinse în manual. Realizând acest lucru, instrucția va deveni mult mai atrăgătoare.

Unul dintre cei mai cunoscuți psihologi care aplică umanismul în educație este Carl Rogers. Ideile sale se concentrează asupra rolului profesorului și asupra unor metode specifice prin care educația poate deveni mai umanistă. Rogers trece în revistă trei atitudini pe care profesorul trebuie să le adopte față de elevi și anume: sinceritate, valorificarea elevilor și empatie.

Profesorul va asigura o bună învățare dacă va împărtăși acestora ideile și sentimentele (de la frustrare și nemulțumire față de elevi, la căldură, la preocupare și încurajare) cât mai deschis și mai onest posibil. Profesorul umanist își recunoaște limitele privind cunoștințele, răbdarea și energia de a predă. Va valorifica elevii pentru ceea ce sunt, indiferent de deprinderile sau cunoștințele acestora. În calitate de cadre didactice, trebuie să acceptăm că fiecare elev are părți bune, datoria noastră este de a le căuta, de a le valorifica, manifestând deschis aprecierea față de elev. Acest aspect reprezintă ceea ce Rogers numea acceptarea necondiționată a celuilalt.

De asemenea, e necesar ca profesorul să dezvolte empatie față de elevi pentru a le înțelege sentimentele. Toate acestea au o influență pozitivă asupra învățării. Dacă elevul este

foarte agresiv la școală, profesorul va încerca să înțeleagă motivele care au stat în spatele acestui comportament. Rogers valorifică orice metodă prin care i se oferă elevului mai multă libertate de a alege și oportunitatea de a-și asuma responsabilitatea asupra învățării.

William Glasser (1984) critică școala deoarece încurajează activitățile individuale și notele forțează la o comparare a indivizilor, elevii fiind împinși departe unul de celălalt, competiția venind în contradicție cu nevoia de apartenență. Evaluarea învățării este tipic controlată de profesor, elevii având o atitudine insignifiantă. Profesorii tind să renunțe sau să folosească mai puțin activitățile de divertisment, activitățile vesele.

Când elevii simt că nevoile lor nu sunt satisfăcute, ei dezvoltă imagini negative despre învățare. Un copil descoperind că niciodată nu poate atinge standardele profesorului privind calitatea scrisului, va găsi această acțiune neplăcută.

Glasser sugerează în acest sens învățarea prin cooperare- munca în grup, în echipă satisface nevoia elevilor de apartenență care este ignorată în activitățile individuale, satisface nevoia de putere, elevii nu depind atât de mult de profesor în însușirea cunoștințelor. Munca în echipă aduce cu ea veselie, divertisment și încurajează membrii să se valorifice mai mult unii pe ceilalți. După opinia acestuia, scopul învățării ar trebui schimbat din dobândire de cunoștințe în aplicare de cunoștințe, în oferirea posibilității de folosire a acestor cunoștințe.

Un alt psiholog susținător al aplicării ideilor umaniste în relația dintre părinte- copil, profesor- elev este Thomas Gordon. Acesta a inițiat atât programe pentru părinți cât și programe pentru elevi. El insistă asupra clarificării cui îi revine responsabilitatea pentru problemele clasei: elevilor, profesorilor sau ambilor. În acest sens, sugerează metoda „nimeni nu pierde” de rezolvare a conflictelor în care profesorul și elevul analizează, definesc împreună situația conflictuală, realizând un brainstorming vizând soluțiile, se evaluează apoi acele soluții, se decid asupra uneia, recurg la implementarea ei și se evaluează apoi rezultatele.

Concluzionând, ideile umaniste le dau elevilor posibilitatea de a se autoexprima. Încă de la clasele mici, acțiunile și comentariile elevilor trebuie să primească un răspuns din partea profesorilor sau colegilor de clasă. Învățarea va lua forma exprimării, a cunoașterii punctelor de vedere și a celorlalți și nu doar a ascultării. Profesorii și elevii manifestă respect reciproc, notarea încurajează învățarea și nu competiția.

Dacă behavioriștii insistă asupra schimbării la nivel comportamental, cognitiști asupra schimbării la nivel cognitiv, umaniștii aduc în discuție schimbarea la nivel emoțional (crearea unei obiceiuri pozitive față de școală, față de învățarea comportamentelor și cunoștințelor).

În timp ce behavioriștii pun accentul pe prezicerea și controlul comportamentului, *cognitiștii* (F.C.Barlett, D. Ausubel, Brawn, Meyer) accentuează reprezentarea cunoștințelor și îmbunătățirea capacității de rezolvare de probleme. De asemenea, psihologii cognitiști susțin că cel care învață este principalul agent al învățării și învățarea este văzută în termeni de schimbare cognitivă mai degrabă decât schimbare comportamentală.

Cognitiștii văd cunoștințele anterioare ca o structură cognitivă, schemă care vizează profunzimea, corectitudinea cunoașterii, legătura cu alte scheme și accesul noii informații la schemă.

Deși accentuează schimbarea la nivel cognitiv, cognitiștii nu neglijează performanța observabilă ce reprezintă un indicator al rezultatelor cognitive decât a învățării însăși.

Referitor la metodele de predare, susțin metodele indirecte cum ar fi discuțiile, colaborarea, rezolvarea de probleme.

Constructivismul subliniază importanța proiectării și organizării pe secvențe a instrucției astfel încât să încurajeze elevii să folosească propriile experiențe în construirea înțelegerii.

Teoria socio-culturală promovată de Vigotski, plasează originea proceselor psihice superioare în matricea socio-culturală. Conform acestei teorii, instrumentele cognitive ale copilului sunt prefigurate, elaborate în cadrul interacțiunii copil-adult, pentru a putea fi apoi integrate, interiorizate de copilul însuși.

Concepția lui Vigotski referitoare la zona proximei dezvoltări stă la baza aprecierii, evaluării potențialului de învățare a copilului, această zonă exprimă distanța dintre nivelul actual al dezvoltării, capacitatea copilului de a rezolva o problemă în mod independent și nivelul potențial al performanței reprezentat de realizările sub îndrumarea adultului.

În concepția constructivismului, elevul își reorganizează, cunoștințele anterioare în funcție de noile informații, își reconstruiește rețeaua de cunoștințe, astfel încât să le integreze pe cele noi. Rolul profesorului este de a ghida reconstrucția cunoștințelor realizată activ de elev.

Fiecare dintre noi, în calitate de cadre didactice, abordează acel stil de învățare care se potrivește cel mai bine situației școlare cu care se confruntă, dar și propriului stil de facilitare a învățării.

Bibliografie:

1. Bonchiș, Elena (2002), *Învățarea școlară*, Editura Universității Emanuel, Oradea
2. Cosmovici, Andrei, Iacob, Luminița (2005), *Psihologie școlară*, Polirom, Iași
3. Negreț-Dobrișor, Ion (2005), *Știința învățării*, Polirom, Iași
4. Sălăvăstru, Dorina (2004), *Psihologie educației*, Polirom, Iași

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof.înv.primar Chiriță Cană Monica
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Brăila

Abordarea interdisciplinară a conținuturilor educaționale este astăzi o adevărată provocare pentru cadrele didactice. Mult teoretizată, interdisciplinaritatea are în contextul educațional actual șanse sporite de abordare, odată cu asimilarea în practica școlară a noii viziuni educaționale propuse prin reforma învățământului. Atât reforma de orientare, cât și cea de structura și de conținut, susțin interdisciplinaritatea ca un principiu de organizare și desfășurarea a procesului educațional.

În pedagogia modernă se urmărește permanent dezvoltarea de metode, tehnici și instrumente de lucru care să ajute, să mobilizeze și să sprijine copilul în procesul de predare, învățare și evaluare. Strategia didactică interactivă câștigă teren tot mai mult în procesul de instruire. Metodele tradiționale aplicate preponderent în deceniile trecute devin eficiente astăzi doar dacă se regăsesc în activitatea didactică alături de metode complementare. Selectarea metodelor didactice la clasă, utilizarea echilibrată atât a celor tradiționale cât și a celor moderne, reprezintă o dovadă clară a măiestriei cadrului didactic.

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o metodă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează metoda în predarea-învățarea cunoștințelor. Această manieră de organizare a conținuturilor învățământului este oarecum similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectul de învățământ are ca referință nu numai o disciplină științifică, ci o tematică unitară, comună mai multor discipline. Predarea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia.

Printre particularitățile învățării integrate se evidențiază interacțiunea obiectelor de studiu, centrarea pe activități integrate de tipul proiectelor, relațiile între concepte din domenii diferite, corelarea rezultatelor învățării cu situațiile din viață cotidiană, rezolvarea de „probleme”.

Dacă în procesul de predare al instruirii didactice metodele sunt lesne de selectat, atunci când se vorbește de învățare și evaluare, menirea cadrului didactic este una deosebit de importantă. Prin metodele selectate pentru desfășurarea acestor două procese elevului i se dezvoltă competențe. El este „învățat să învețe”, cunoștințele dobândite fiindu-i completate de abilități, valori și atitudini. Astfel, cadrul didactic dezvoltă competențe în acord cu cerințele programei școlare cât și cu profilul de formare al absolventului de clasa a IV-a. „A învăța făcând” – devine din ce în ce mai mult unul dintre principiile de bază ale învățământului contemporan. Aristotel spunea că „ceea ce urmează să facem după ce am învățat, învățăm numai făcând”.

Cei 4 piloni ai învățării integrate sunt:

- ***a învăța să știi*** (a stăpâni instrumentele cunoașterii; instrumentele esențiale ale învățării pentru comunicare și exprimare orală, citit, scris, socotit și rezolvare de probleme, a poseda în același timp o cunoaștere vastă, dar și aprofundată a unor domenii principale; a înțelege drepturile și obligațiile specifice unei societăți democratice. Cel mai important aspect al acestui pilon este considerat însă a învăța să înveți).
- ***a învăța să faci*** (a-ți însuși deprinderile necesare pentru a practica o profesie și a-ți însuși competențele psihologice și sociale necesare pentru a putea lua decizii adecvate diverselor situații de viață; a folosi instrumentele tehnologiilor avansate)
- ***a învăța să muncești împreună cu ceilalți*** (a accepta interdependența ca pe o caracteristică a mediilor sociale contemporane; a preveni și a rezolva conflictele; a lucra împreună cu ceilalți pentru atingerea unor obiective comune, respectând identitatea fiecăruia).
- ***a învăța să fii*** (a-ți dezvolta personalitatea și a fi capabil să acționezi autonom și creativ în diverse situații de viață; a manifesta gândire critică și responsabilitate; a valoriza cultura și a depune eforturi pentru dezvoltarea propriilor capacități intelectuale, fizice, culturale; a manifesta simț estetic și a acționa pentru menținerea unui climat de pace și înțelegere).

Pe lângă metodele tradiționale de învățare și evaluare, sunt folosite cu succes în instruirea didactică, metodele și procedeele moderne utilizate în abordarea interdisciplinară care favorizează învățarea integrată: interviul, enunțurile incomplete, investigația, evaluarea cu ajutorul calculatorului, jocurile de rol, dramatizările, jocurile didactice, competițiile, concursurile, chestionarele, expozițiile, activitățile casnice și gospodărești, îngrijirea unor animale, confecționarea de portofolii, pliante, postere, puzzle-ul, albumele, învățarea prin cooperare, învățarea activă, implicarea comunității, aplicații ale inteligențelor multiple, proiectul în sine.

Proiectul poate deveni o metodă alternativă și complementară de învățare și evaluare, puternic motivantă pentru copii deoarece acesta vizează aspecte teoretice și practice din domenii variate, implică un volum sporit de activități, permite respectarea particularităților de vârstă ale copiilor motivându-i să participe efectiv cu bagajele de cunoștințe, deprinderi, priceperi, abilități, valori și atitudini. Activitățile de învățare propuse în cadrul proiectelor tematice au un caracter interdisciplinar și permit abordarea subiectelor din mai multe unghiuri, dezvoltând multilateral personalitatea copilului.

Această metodă modernă de evaluare cuprinde trei etape, după cum urmează:

- **DEBUTUL PROIECTULUI** (preparatorie, de inițiere atât pentru învățător cât și pentru elevi) care constă în alegerea temei de investigat, stabilirea scopului, a competențelor specifice predării integrate specifice temei alese, analiza resurselor materiale, umane și de timp necesare derulării

proiectului tematic, conceperea hărții proiectului tematic de către învățătoare în colaborare cu elevii, alcătuirea inventarului de probleme (ceea ce știu elevii deja și ceea ce nu știu și ar trebui să afle despre această temă), amenajarea spațiului tematic, discuții cu persoanele implicate.

- **CONȚINUTUL PROIECTULUI**, care constă în activitățile practice ale elevilor (documentare, investigare), stabilirea de roluri și responsabilități, aranjarea spațiului tematic, strategiile didactice utilizate în derularea proiectului (resurse materiale, umane și de timp, metode tradiționale) – realizarea propriu-zisă a proiectului.
- **EVALUAREA TEMEI**, care constă în evaluarea propriu-zisă a temei abordate pe o perioadă de timp bine delimitată. Evaluarea poate fi făcută sub diferite forme: convorbiri, dramatizări, portofolii cu lucrările elevilor, machete, lucrări colective, albume și CD-uri cu poze, probe orale, probe practice, probe scrise etc.

Pentru realizarea proiectului elevii au de rezolvat probleme și situații diferite. Ei formulează judecăți de valoare în urma prelucrării datelor cunoscute ale problemei, combină ideile, își atribuie responsabilități, relaționează, își respectă limita capacităților individuale în cadrul grupului, fac analogii între diferite situații, activități desfășurate, participă cu interes la proiectarea secvențelor de lecție, fac transfer de cunoștințe de la un proiect la altul, de la o lecție la alta.

Cadrului didactic i se oferă ocazia de a evalua cunoștințele, abilitățile și atitudinile elevilor atât în timpul derulării proiectului cât și la sfârșitul acestuia. Se obțin astfel informații despre stilul de învățare al elevilor, performanțele individuale, strategiile individuale și de grup în rezolvarea unor situații problemă, cuvinte și expresii noi însușite, respectarea regulilor și principiilor, implicarea directă în realizarea condițiilor materiale necesare proiectului, strategia de soluționare a provocărilor apărute, capacitatea de a adresa întrebări, corectitudinea, progresul răspunsurilor la întrebări, impactul aplicațiilor practice asupra copiilor, capacitatea de înțelegere a noilor concepte, idei, noțiuni, modul de prezentare a produselor realizate, experiența de viață a elevilor legată de subiect, cauza dificultăților întâmpinate, limitele și avantajele proiectului, soluțiile originale găsite de elevi, care au condus la reușita proiectului, capacitatea copiilor de a formula ipoteze, de a propune noi proiecte la „proiectul mamă”, calitatea surselor de informare.

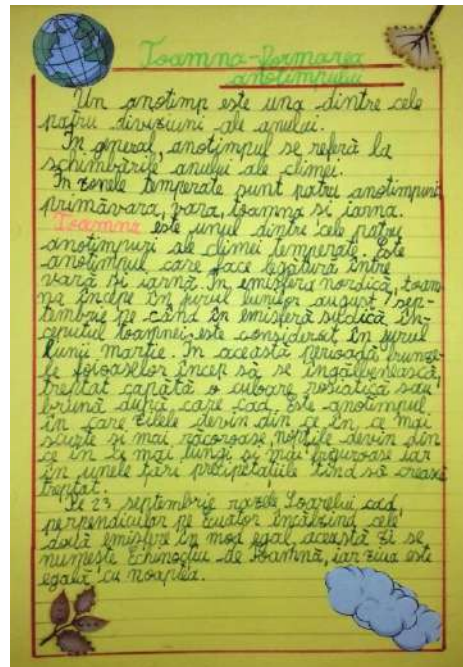


Foto: Proiectul tematic „Anotimpul Toamna”

Fiecare proiect generează noi idei pentru proiectul următor, convinge elevii că misterul este unul nou, necunoscuta proiectului le creează situații concrete de investigare, dezbateri, prelucrare a informațiilor, valorizare a aptitudinilor. Lucrul la proiect nu este o activitate individuală a cadrului didactic, ci un demers care antrenează o sumă de parteneri și colaboratori care contribuie realmente la atingerea țintelor propuse.

Se poate afirma că metoda proiectelor tematice este una dintre cele mai eficiente metode de evaluare atât pentru elevi, cât și pentru cadrul didactic. Ea implică un studiu individual susținut, o pregătire meticuloasă și serioasă în privința documentării, o multitudine de materiale didactice, o imensă muncă de căutare a modalităților celor mai potrivite în stabilirea inventarului de activități. Prin reconsiderarea rolului învățătoarei și responsabilizarea copilului, având la bază rezultatele obținute și experiențele dobândite, se promovează metoda proiectelor ca fiind o foarte bună strategie de organizare, desfășurare și evaluare a procesului educațional în școală.

Demersul educativ presupune pregătirea noii generații cu cât mai multe competențe care să constituie premise ale succesului în viitor.

Bibliografie:

1. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, 2006, *Metode interactive de grup – ghid metodic*, Editura Arves.

2. Cerghit Ioan, 2008, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri, strategii*, Editura Polirom, București.
3. Pletea Mioara, Grama Filoteia, 2008, *Ghid pentru proiecte tematice*, Editura Didactica Publishing House, București.
4. Preda Viorica, Borteanu Silvia, Vodiță Camelia Anca, 2005, *Metoda proiectelor la vârstele timpurii*, Editura Miniped, București.

Prof.înv.primar Chiriță Cană Monica



GRĂDINIȚA FĂRĂ BULLYING

*Profesor Învățămint Preșcolar: Chiriță Ecaterina-Cristina-
Grădinița cu Program Normal și Program Prelugit ” Frunza de
stejar”, orașul Plopeni*

*„Nu judeca pe nimeni, până nu vei fi mers de două ori, până la
luna și înapoi, în pantofii săi.”*

Proverb Indian

Deși, se întâmplă cu o frecvență redusă și constatăm forme ușoare, incipiente, se poate spune însă, că forme de bullying apar încă din perioada preșcolarității. Încercând să identificăm niște cauze ale apariției acestor forme de bullying, am ajuns la concluzia că problemele apar din familie. Din păcate, mulți părinți nu se autocenzurează, nu-și controlează limbajul, ”apelativele”, cuvintele agresive pe care le folosesc în familie, iar copiii, involuntar, copiază acest tip de comportament și-l expun în societate. Un copil care nu beneficiază de atenție, iubire, înțelegere, empatie, nu va putea oferi sprijin, iubire, nu va putea aprecia, nu va ști să ofere afecțiune, suport, etc. Există din ce în ce mai mulți copii care trăiesc într-un mediu ostil, nesigur, copii care sunt agresati fizic și verbal, emoțional, și care exercită la rândul lor același tip de comportament.

Am semnalat în ultimii ani, în rândul copiilor de Grupa Mijlocie și Grupa Mare, o lipsă totală sau parțială de compasiune și empatie față de un copil care fie este mai mic sau mai slab, cu probleme de sănătate sau față de un coleg pe care l-a agresat într-o situație conflictuală. Am constatat refuzul ”copilului-agresor” de a-și cere iertare, de a recunoaște greșeala, dar și nepăsare în a acorda ajutor atunci când un alt copil are nevoie. Pentru că la această vârstă înțeleg lumea și pe ceilalți doar din punctul lor de vedere, le este foarte greu să se pună în locul celuilalt, nu își dau seama de cât de dificilă, dureroasă este postura în care sunt puse „victimele” lor. În

grădiniță, am întâlnit copii care manifestau asupra colegilor comportamente repetate de tipul etichetărilor ” Ești prea mic să mă joc cu tine”, ” Ești urât îmbrăcat”, tachinărilor sau batjocurilor ” Pistruiatul”, ” Grasule”, ”Ești mai slabă decât Olive”. ”Victimele” sunt de regulă, copiii timizi, fie că sunt fete sau băieți, copiii sensibili, care nu se pot apăra sau opune rezistență. Pot fi luate în derâdere caracteristici legate de înălțime, greutate, culoarea părului, vestimentație (bullying fizic), copiii pot fi etichetați, satirizați, pot fi sursa răspândirii de zvonuri false (bullying verbal) sau pot fi tachinați pe baza existenței unor dizabilități, a etniei sau a tipului de familie (bullying social).

Bullying-ul începe încă de la grădiniță, de aceea abilitățile psiho-sociale trebuie transmise de la cele mai fragede vârste, pentru a preveni apariția unui comportament violent incontrollabil. Pentru a nu degenera la școală, părinții ar trebui să cunoască mai multe detalii despre acest fenomen să ia din timp măsuri, indiferent în ce situație s-ar afla: părinte de copil agresat sau părinte de copil agresor. Trebuie să se acționeze imediat, să se ofere credibilitate copilului agresat și să se întreprindă diverse acțiuni pentru a stopa sau diminua puterea de agresiune a celui care agresează. Cea mai eficientă metodă de eliminare a bullying-ului la grădiniță este autoeducarea părinților în cadrul dezbaterilor, ședințelor cu părinții organizate cu participarea consilierului școlar. De asemenea, pentru a combate manifestarea unor astfel de situații în grădiniță, educatorii cu rolul lor de ”primi socializatori”, trebuie să apeleze la încurajarea și întărirea comportamentelor pozitive, la identificarea motivelor pentru care un copil agresează, să încerce crearea în permanență a un mediu sigur și prietenos, să încurajeze exprimarea tuturor emoțiilor, să ofere soluții în a gestiona emoțiile (furia, frustrarea, frica, gelozia, invidia), dar și în găsirea unor soluții pentru rezolvarea conflictelor cu ceilalți colegi de grupă, încurajarea copiilor agresati să solicite sprijinul educatoarei, inițierea unor jocuri în care copiii învață cum să se comporte dezirabil. Organizația ” Salvați Copiii” a pus la dispoziție o serie de reurse extrem de utile activităților desfășurate în grădiniță care ne-au putut ajuta în a preveni/trata bullyingul la

grădiniță: ” Oferă complimente” (în cadrul jocului s-a urmărit creșterea gradului de toleranță între copii și cultivarea stimei de sine, dar s-a exemplificat și faptul că perceperea diferențelor ca un element negativ duce la excludere socială și bullying), ”Eu am grijă de...” (copiii li s-a amintit despre prietenie, importanța relațiilor pozitive și ce putem face pentru a fi buni prieteni pentru cei din jur), ” Să fim prieteni”, ” Despre grijă” (în cadrul acestor activități, preșcolarii au experimentat grija în raport cu o altă ființă și au asociat grija cu preocuparea, interesul pentru bunăstarea altcuiva, compasiunea și dorința de a ajuta), ” Turnul prieteniei” (copiii au construit împreună un turn, povestind despre fiecare dificultate pe care o întâmpină și despre importanța perseverenței pentru a reuși să obțină rezultatul dorit), ” Copiii pun limite” (prin intermediul acestei activități copiii au fost sprijiniți în a stabili limite pentru ei înșiși, și pentru ceilalți), ” Actorul mut” (copiii-jucători, pe rând, au jucat rolul unui actor mut care interpretează o piesă de teatru folosindu-se de gesturi și microgesturi), ”Mimăm empatia”(mimând, folosind limbajului nonverbal, copiii au identificat emoții și sentimente), ” Parada emoțiilor” (copiii au fost puși în situația de a utiliza limbajului nonverbal pentru a identifica emoții și sentimente), ”Polițistul curajos”(urmărindu-se dezvoltarea abilității de a trasa limite clare, învățarea importanței apărării copiilor victime și cultivarea curajului).

În cadrul activităților ce aparțin Domeniului Om și Societate, am introdus poveștile despre bullying ale autoarei Melissa Higgins - (având ca teme Insulte, Îmbrâncitul, Tachinarea, Glumele) ” Insulte nu sunt deloc amuzante”, ” Îmbrâncitul nu e deloc amuzant”, ” Glumele nu sunt mereu amuzante”, ”Tachinarea nu e mereu amuzantă”, încercând astfel să-i ținem pe cei mici departe de bullying, dar și de a recunoaște și a ști cum să reacționeze atunci când sunt puși fața mai multor tipuri de comportamente abuzive (îmbrâncitul, glumele răutăcioase, excluderea intenționată dintr-un grup). Personajele acestor cărți sunt interpretate de personaje din lumea animală, o lume pe care copiii o îndrăgesc și îi ajută pe cei mici să înțeleagă și să treacă mai

ușor peste oricare tip de situație de bullying, oferind totodată și strategii eficiente de gestionare a acestor probleme. Cu ajutorul ilustrațiilor, personajele- animale neutre, îi pun pe micii cititori sau auditori ai poveștilor, indiferent dacă sunt fetițe sau băieți, să se poată identifica în tot felul de situații dificile. Textele ajută astfel educatorii în abordarea subiectelor de tip bullying cu cei mici și le arată copiilor repercursiunile acestui fenomen, îi învață să recunoască și să gestioneze diferitele forme de agresiune.

Urmărind în grădiniță construirea unui climat propice învățării și în realizarea succesului școlar al viitorilor preșcolari, și anume, crearea unui climat non-violent, non-discriminatoriu, prin proiectul educativ „Stop,violența! Trăiască armonia!”, ajuns la ediția a III-a, ne-am propus să luptăm împotriva violenței, discriminării, să promovăm un stil de viață bazat pe respectul față de viața personală și a celorlalți, să dezvoltăm toleranța, empatia și solidaritatea față de persoanele aflate în dificultate, elevii să dobândească un comportament social, indiferent de apartenența etnică sau socio-culturală, astfel încât elevul să nu preia modelul comportamental violent al părinților sau al altor adulți, să înțeleagă și să perceapă violența ca pe ceva nefiresc, intolerabil, să își gestioneze propriile comportamente, să asimileze metode de relaționare nonviolente, să dezvolte și să adopte un comportament echilibrat în relație cu ceilalți. Prevenirea violenței în școală și în comunitate este mai ușoară decât stoparea acesteia și urmărește formarea identității pozitive, a dezvoltării personale, autoreglării, abilităților sociale, sistemului de valori. Astfel, în fiecare an, preșcolarii din grădinița noastră , alături de părinți și elevii școlii, marchează Ziua Educației printr-un climat non-violent și non-discriminatoriu, în cadrul feeric al toamnei prin activitățile proiectului „Stop,violența! Trăiască armonia!”. Expoziția" Culorile toamnei în luminile prieteniei și ale armoniei", Concursul de scenete, dramatizari " Copilărie fără violență", Târgul de toamnă "Munca e în toi/ Fără violență între noi"- au ca finalitate acțiunea caritabilă, îndreptată către copiii cu nevoi speciale comunitatea noastră.

În concluzie, atât școlii, cât și factorilor implicați, îi revine sarcina conștientizării, informării complete, corecte și precise asupra riscurilor la care ne supunem având un comportament discriminatoriu, intolerant, violent, iar primul pas în prevenirea agresiunii la școală este grădinița.

Sitografie:

<https://www.salvaticopiii.ro/ce-facem/educatie/educatie-prescolara/prevenirea-bullyingului-in-gradinite/resurse-utile/bullying-ul-la-copiii-prescolari;>

<https://www.salvaticopiii.ro/ce-facem/educatie/educatie-prescolara/prevenirea-bullyingului-in-gradinite/resurse-utile/bullying-ul-la-copiii-prescolari.>

ROLUL METODELOR ACTIV –PARTICIPATIVE ÎN ORELE DE CHIMIE

Mariana CHIȚU

Liceul Teoretic "Grigore Antipa" Botoșani

Metodele activ – participative sunt proceduri care pornesc de la ideea că învățarea este o activitate personală, care nu poate fi înlocuită cu nimic, iar cel care învață este considerat managerul propriei învățări, al întregului proces de învățare. Aceasta devine o activitate unică și diferită de la o persoană la alta. În ultimul timp există o necesitate a pregătirii copiilor pentru o viață activă și creativă, pentru o mai mare participare la rezolvarea multiplelor și complexelor probleme ale societății. De aceea, este firesc ca educația lor să se bazeze pe metode activ –participative, aceasta fiind în esență preocuparea învățământului pentru formarea unei atitudini active, bazate pe curiozitatea intrinsecă de a cunoaște, dorința de a observa și explica, de a experimenta, de a construi, a explora și a descoperi, de a crea.

Metodele activ –participative stimulează participarea conștientă și activă a scopurilor în procesul instructiv-educativ, ajută copiii să caute, să cerceteze, să găsească singuri noile cunoștințe, să afle singuri soluții la probleme, să prelucreze cunoștințele, să le sistematizeze, punând accent pe învățarea prin acțiune, pe manipularea în plan manual și mental a obiectelor, acțiunilor. Sunt metode de interacțiune colectivă, facilitând colaborarea dintre copii; intensifică schimbul de idei și informații; aduc copii în contactul direct cu realitatea înconjurătoare, cu situații concrete de viață reală, care dau prilej de participare la rezolvarea problemelor practice din realitate și îi atrag în crearea de bunuri materiale; solicită cu eficacitate gândirea, imaginația, memoria și voința copiilor; imprimă actului de instruire un pronunțat caracter formativ – educativ.

Metodele interactive de grup reprezintă un nou început, o altă abordare a conținuturilor educative prin care se rezolvă mult mai facil problemele de relaționare, de comunicare, de responsabilizare, de învățare reciprocă. Aceste metode, prin noutatea și atractivitatea lor, stimulează copii, îi motivează pentru activitatea de învățare. Elevii descoperă o nouă experiență interrelaționând în grupuri de învățare activă; ei studiază, investighează și capătă încredere în capacitățile individuale și în cele ale grupului. Aceste activități cu variantele și etapele lor realizate prin metodele interactive trebuie predate ca un joc cu reguli, prin care copiii învață, cooperează și în același timp se distrează, se relaxează, învățând astfel să rezolve mai ușor problemele cu care se confruntă, să ia decizii în grup și să aplaneze conflictele.

Aplicarea metodelor interactive solicită timp, diversitate de idei, angajare în acțiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitate didactică, încredere în rezultatele ce se vor obține, dar și în capacitatea personală de a le aplica creator pentru eficientizarea procesului instructiv educativ.

Activizarea reprezintă un proces complex, sistematic și dinamic, care angajează întregul potențial psiho-fizic al subiecților cunoașterii. Prin activizare se urmărește realizarea unei învățări și formări active și interactive, în care cel care învață să se implice efectiv, intens, profund și deplin, cu toate dimensiunile personalității sale – intelectuală, fizică și afectiv-volițională. Activizarea nu neglijează dimensiunea socială a activității elevilor, implicarea acestora putându-se realiza în cadrul tuturor formelor de organizare a activității lor – frontală, de grup și individuală, Procesul de activizare trebuie perceput ca un efort de transformare a posturii pe care o deține elevul în procesul de învățământ – din obiect al educației (așa cum era în învățământul tradițional), el devine obiect și subiect al educației, participant activ la propria formare și devenire.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În continuare voi prezenta câteva metode moderne pe care le-am folosit în procesul instructiv educativ în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate.

Schimbă perechea este o altă metodă interactivă pe care am folosit-o în activitățile cu elevii. Această metodă are ca obiectiv stimularea comunicării și rezolvarea de probleme prin lucru în pereche. Metoda ” Schimbă perechea” am folosit-o în activități de observare, activități practice, etc. Exemplu. La activitatea de observare cu tema „Formule chimice ”, am urmărit ca prin lucru în pereche, elevii să scrie cât mai multe formule chimice cu simbolurile chimice. Am organizat elevii în patru grupuri. La îndemnul profesorului, elevii au alcătuit cu cartonașele pe care erau simboluri chimice ale elementelor formulele substanțelor învățate. La comanda profesoarei „Schimbă perechea” elevii s-au deplasat și au format o nouă pereche. Elevii din noua pereche au analizat formulele realizate de colegii lor și au continuat cu scrierea unor noi formule chimice.

Brainstorming Este una dintre cele mai răspândite metode în stimularea creativității. Metoda Brainstorming înseamnă formularea a cât mai multor idei – oricât de fanteziste ar putea părea acestea - ca răspuns la o situație enunțată, după principiul *cantitatea generează calitatea*. Conform acestui principiu, pentru a ajunge la idei viabile și inedite este necesară o productivitate creativă cât mai mare. Prin folosirea acestei metode se provoacă și se solicită participarea activă a elevilor, se dezvoltă capacitatea de a trăi anumite situații, de a le analiza, de a lua decizii în ceea ce privește alegerea soluțiilor optime și se exersează atitudinea creativă și exprimarea personalității.

De asemenea, utilizarea brainstormingului optimizează dezvoltarea relațiilor interpersonale – constatăm că persoanele din jur pot fi bune, valoroase, importante. Identificarea soluțiilor pentru o problemă dată este un alt obiectiv al brainstormingului.

ETAPE	EXEMPLE
1. Alegerea sarcinii de lucru	Pornind de la metan să se obțină alcool etilic printr-o succesiune de reacții chimice.
2. Solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid, a tuturor ideilor legate de rezolvarea problemei. Sub nici un motiv, nu se vor admite referiri critice.	Elevii propun diferite succesiuni de reacție pentru obținerea alcoolului etilic pornind de la metan.
3. Înregistrarea tuturor ideilor în scris (pe tablă).	Se scriu pe tablă toate succesiunile de reacție propuse.
4. Reluarea ideilor emise pe rând și gruparea lor pe categorii, tipuri de reacție, simboluri, cuvinte cheie, etc.	Puneți întrebări de tipul: tipul reacției chimice, regulile aplicate în timpul reacțiilor chimice, condiții de reacții.
5. Analiza critică, evaluarea, argumentarea, contraargumentarea ideilor emise anterior. Selectarea ideilor originale sau a celor mai apropiate de soluții pentru problema supusă atenției.	Ca urmare a discuțiilor avute cu elevii, trebuie să rezulte strategia de rezolvare a problemei. Aceasta poate fi sintetizată sub forma unor indicații de rezolvare, de tipul: <ul style="list-style-type: none"> - Mărirea catenei - Desfacerea legăturilor multiple - Introducerea grupării hidroxil
6. Afișarea ideilor rezultate în forme cât mai variate și originale.	Completarea reacțiilor chimice care să rezolve problema dată.

Această metodă dezvoltă o atmosferă constructivă, fiecărei idei acordându-i-se maximum de atenție, diminuându-se o serie de factori inhibitori și blocaje ale spontaneității în gândire, care produc rutina intelectuală.

Ciorchinele este o tehnică eficientă de predare și învățare care încurajează elevii să gândească liber și deschis. Ciorchinele este un "brainstorming" necesar, prin care se stimulează evidențierea legăturilor dintre idei; o modalitate de a construi sau realiza asociații noi de idei sau de a releva noi sensuri ale ideilor. Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe evidențiind modul de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut.

Activitatea poate fi realizată în grup sau individual.

Pe tabla sau pe o pagină se notează central un cuvânt sau o sintagmă nucleu; într-un timp dat, elevul/elevii trebuie să scrie cuvinte sau sintagme legate de tema respectivă, pe care le unește/unesc prin linii de cuvântul/sintagma nucleu.

După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor putea folosi noțiunile și legăturile create despre conceptul propus.

Metoda poate fi folosită cu succes și pe parcursul predării, dar mai cu seamă la sfârșitul lecției sau la evaluarea unei unități de învățare. Participarea întregii clase la realizarea "ciorchinului" poate fi o provocare care îi determină pe elevi să descopere noi conexiuni legate de cuvântul/sintagma propusă/propusă.

Etape:

- se scrie un cuvânt / temă (care urmează a fi cercetat) în mijlocul tablei sau a foii de hârtie;
- se notează toate ideile, sintagmele sau cunoștințele care vă vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;
- pe măsură ce se scriu cuvinte, idei noi, se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
- activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată;

Rezultatele grupurilor se comunică profesorului care le notează la tablă într-un ciorchine fără a le comenta sau judeca. În etapa finală a lecției, ciorchinele poate fi reorganizat, utilizându-se anumite concepte supraordonate găsite de elevi sau de profesor.

Exemplu: să se realizeze ciorchinele plecând de la cuvintele **legături chimice**.

Metoda Mozaicului presupune învățarea prin cooperare la nivelul unui grup și predarea achizițiilor dobândite de către fiecare membru al grupului unui alt grup. Este o metodă activă de învățare prin colaborare, având următoarele avantaje:

- ✓ are caracter formativ;
- ✓ stimulează încrederea în sine a elevilor;
- ✓ dezvoltă abilități de comunicare argumentativă și de relaționare în cadrul grupului;
- ✓ dezvoltă gândirea logică, critică și independentă;
- ✓ dezvoltă răspunderea individuală și de grup.

Pentru eficacitatea folosirii acestei metode am respectat etapele:

1) Am împărțit clasa în grupe eterogene de patru elevi, fiecare membru al grupei primind un număr de la 1 la 4 și o fișă de învățare care cuprindea o unitate de cunoaștere - un fragment dintr-o lecție, lecția având atâtea părți câte grupe s-au format. Ex:

2) Toți elevii purtând același număr formează un grup de experți; fiecare grup învață foarte bine fragmentul de lecție primit;

3) Elevii din grupurile de experți au sarcina de a învăța cât mai bine partea din materialul de studiu care le-a fost atribuită pentru a o preda colegilor lor din grupurile inițiale. Pentru aceasta elevii vor discuta problemele și informațiile cele mai importante și se vor

gândi la o modalitate de a le prezenta, de a preda, partea pregătită de ei colegilor din grupul inițial. Profesorul poate interveni ca moderator și facilitator oferind consultanță elevilor când aceștia ajung în momente de impas. După îndeplinirea sarcinilor de lucru din fiecare grup de experți elevii specializați fiecare într-o anumită parte a lecției revin în grupurile inițiale și predau colegilor lor partea pregătită cu ceilalți experți. În fiecare grup inițial vom avea 4 elevi specializați fiecare într-o parte diferită a lecției și fiecare dintre aceștia va preda partea lui. Astfel fiecărui elev îi revine responsabilitatea predării și învățării de la colegi.





Este foarte important ca evaluarea sau verificarea să se facă din întregul cunoștințelor acoperind toate părțile lecției. Astfel toți elevii vor fi stimulați să învețe toate părțile lecției predate de colegii lor.

Această metodă a fost aplicată la lecția „Proprietăți chimice ale alchenelor”, unde fiecare grupă de experți a avut câte o fișă de studiu ce cuprindea: reacții de adiție, reacții de substituție, reacții de polimerizare, reacții de oxidare, proprietăți care apoi au fost predată reacții de adiție, reacții de substituție, reacții de polimerizare, reacții de oxidare colegilor din grupele inițiale.

Din multitudinea de metode interactive, am prezentat pe scurt doar câteva pe care le-am aplicat la clasă, metode prin care noul și căutarea de idei conferă activității ”un mister didactic” în care elevul e participant activ la propria formare.

Optimizarea metodologiei folosite în procesul instructiv – educativ urmărește activizarea metodelor tradiționale (expunerea, conversația, demonstrația, observația, exercițiul) și introducerea și folosirea pe scară largă a metodelor și modalităților activ-participative (problematizarea, învățarea prin descoperire, instruirea programata, mozaicul, brainstorming-ul, cubul).

Performanțele obținute ca urmare a folosirii frecvente a metodelor activ-participative constau în:

-  deprinderea elevului cu metodologia însușirii independente a informațiilor;
-  implicarea acțională și motivațională a elevului în dobândirea cunoștințelor;
-  crearea de structuri mentale proprii prin care elevul poate răspunde la noile solicitări sau în alte condiții;
-  formarea capacității de a fi mereu în pas cu știința, cu transformările din societate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ioan Cerghit, **Metode de învățământ**, E.D.P., București, 1973
2. Ioan Nicola, **Tratat de psihologie școlara**, Editura ARAMIS, București, 2001
3. C. Cucos, **Pedagogie**, Editura Polirom, Iași, 1996

4. Elisabeta Voiculescu, **Factorii subiectivi ai evaluării școlare cunoașterii și control**, Editura ARAMIS, București, 2001
5. Bernat, S.E. **Tehnica învățării eficiente**, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003
6. Flueraș, V. **Teoria și practica învățării prin cooperare**, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2005
7. Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – **Metode interactive de grup-ghid metodic**, Editura Arves, 2002;
8. Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Gongea Elena – **Activități bazate pe inteligențe multiple**, Editura Reprograph, Craiova, 2005;
9. Gluiga Lucia, Spiro Jodi – **Învățarea activă, Ghid pentru formatori și cadre didactice**, București, 2001.

ABORDAREA INTER- ȘI TRANSDISCIPLINARĂ ÎN ARIA CURRICULARĂ MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE

*Prof. Mariana CHIȚU
Liceul Teoretic "Grigore Antipa" Botoșani*

Organizarea învățării pe criteriul disciplinelor formale clasice este insuficientă într-o lume caracterizată de explozie informațională și de o dezvoltare puternică a tehnologiilor. O învățare dincolo de discipline, parcurgerea unui curriculum integrat poate fi mai aproape de nevoile omului contemporan. Rezolvarea problemelor concrete din viața cotidiană, indiferent de gradul de complexitate pe care îl au, implică apelul la cunoștințe, deprinderi, competențe ce nu pot fi delimitate în sfera de cuprindere a unui obiect de studiu sau altul.

Confruntarea științelor cu aspectele complexe ale realității au determinat stabilirea de legături între discipline, așa cum există între fapte, oameni, culturi, religii, geosfere.

Interdisciplinaritatea presupune o intersectare a diferitelor arii disciplinare.

Trandisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai elevat de integrare a curriculumului, mergând adesea până la fuziune.

INTERDISCIPLINARITATEA

Promovarea interdisciplinarității constituie un element definitoriu al progresului cunoașterii. Interdisciplinaritatea apare ca o necesitate a depășirii granițelor artificiale între diferite domenii.

Perspectiva interdisciplinară facilitează "formarea unei imagini unitare asupra realității" și dezvoltarea unei "gândiri integratoare".

Interdisciplinaritatea este definită ca o interacțiune existentă între două sau mai multe discipline și poate să meargă de la simplă comunicare de idei până la integrarea conceptelor fundamentale privind terminologia, metodologia, procedeele, datele și orientarea cercetării. Abordarea interdisciplinară presupune transferul metodelor dintr-o disciplină în altă, căutându-se teme comune mai multor discipline, care pot conduce la realizarea obiectivelor de învățare de nivel înalt, a competențelor transversale (luarea de decizii, rezolvarea de probleme, însușirea tehnicilor și metodelor de învățare eficientă), care, indiferent de disciplină, implică aceleași principii prin utilizarea unor strategii de predare – învățare bazate pe probleme. Abordarea interdisciplinară pornește de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis și se pot stabili legături între discipline. Prin interdisciplinaritate se realizează acțiunea deschisă dintre competențe sau conținuturi interdependente din două sau mai multe discipline, ce implică

interpenetrarea disciplinelor, se dezvoltă competențe integrate/transversale/cheie, apar transferuri orizontale ale cunoștințelor dintr-o disciplină în altă la nivel metodologic și conceptual.

Interdisciplinaritatea este o modalitate de a rezolva problemele și de a răspunde la întrebări care nu pot fi rezolvate prin metode sau abordări unice și reprezintă o modalitate de organizare a conținuturilor învățării cu implicații asupra întregii strategii de proiectare a curriculumului, oferă o imagine unitară asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de învățământ și permite contextualizarea și aplicarea cunoștințelor dobândite. Este o componentă a procesului de instruire prin care se asigură aspectul activ și formativ de dirijare efectivă a învățării.

Activitățile cu caracter interdisciplinar au pronunțate valențe formative favorizând cultivarea aptitudinilor creative. Promovarea interdisciplinarității în activitatea didactică valorifică informațiile dobândite și prin alte surse informaționale, asigurând înțelegerea, selectarea și prelucrarea acestora în vederea integrării lor în structuri cognitive și achiziționarea noilor capacități. Mijloacele extrașcolare (excursia, internetul, alte activități) largesc orizontul de cunoaștere al elevilor, iar cunoștințele astfel acumulate pot constitui suporturi temeinice pentru însușirea unor elemente de conținut.

Interdisciplinaritatea constituie un principiu ce trebuie aplicat, o modalitate de gândire și acțiune, ce decurge din evoluția științei și a vieții economico-sociale.

Abordarea interdisciplinară a învățării are o serie de avantaje:

- permite acumularea de informații despre obiecte procese, fenomene care vor fi aprofundate în anii următori ai școlarității;
- clarifică mai bine o temă făcând apel la mai multe discipline;
- creează ocazii de a corela limbajele disciplinelor școlare;
- permite aplicarea cunoștințelor în diferite domenii;
- constituie o abordare economică din punct de vedere al raportului dintre cantitatea de cunoștințe și volumul de învățare.

Nu este recomandată utilizarea în exces sau fără o gestionare corespunzătoare a interdisciplinarității, aceasta având limitele ei, putând duce la superficialitate sau la dispariția concretului dacă nu este corelată cu mono/pluridisciplinaritatea. Dezavantajul constă în acea lipsă de viziune de ansamblu, din perspectiva multiplă a realității, care l-ar pune pe elev în situația de a analiza, de a gândi critic, de a accepta sau nu, de a-și dezvolta abilitățile decizionale.

Exemplu: În aria curriculară „Matematică și științe”, interdisciplinaritatea este absolut obligatorie, având în vedere aplicabilitatea directă în practică a chimiei, fizicii, biologiei și matematicii. Interdisciplinaritatea în cadrul acestei arii curriculare înseamnă studii și acțiuni în planul conținuturilor și al metodologiilor, care să ofere cunoașterea fenomenelor în dinamică lor, deschizând calea spre sinteze generalizatoare. Interdisciplinaritatea între chimie și fizică, chimie și

matematică, chimie și biologie, fizică și matematică, se realizează în special în planul conținuturilor, având matematica drept instrument de lucru, fiecare demers (observare, experimentare, formulare de legi, teoretizare) fiind realizat în spirit matematic.

Chimia, fizică și biologia au devenit mari consumatoare de instrumente matematice.

De cele mai multe ori, matematica devansează teoretic celelalte științe, deschizând drumuri, construind modele. Profesorul de chimie și fizică privește matematica ca pe un instrument absolut obligatoriu. El știe clar că 'X'-ul de la matematică poate și trebuie să fie o concentrație, o masă de substanță, un coeficient, un indice, etc.

O ecuație matematică poate fi o lege în chimie sau fizică. Proportțiile, funcțiile trigonometrice, ca și alte abstractizări ale matematicii se întâlnesc în fizică și chimie la orice pas pentru descifrarea tainelor naturii. Un profesor talentat nu explică elevilor doar faptul că fără cunoștințe matematice nu poate studia științele naturii, ci reușește să-i conștientizeze în mod real, făcându-i să-și impună stiluri de lucru adecvate. Studiul chimiei, al fizicii și al biologiei au afinități deosebite. Ele studiază structura, transformările și însușirile materiei. Interdisciplinaritatea acestor obiecte școlare poate constitui un exemplu și pentru celelalte.

Obiectivele lor, metodele de investigare a fenomenelor, aplicabilitatea lor imediată în practică, metodele de predare, toate acestea conduc la realizarea unei interdisciplinarități bine pusă la punct, dar perfectibilă. Fizica apelează de foarte multe ori la cunoștințele dobândite la lecțiile de chimie pentru explicarea fenomenelor caracteristice ei.

Electrizarea corpurilor se explică electronic apelându-se la structura atomilor. Conductoarele sau izolatoarele au sau nu aceste proprietăți datorită structurii lor chimice. Noțiunile de câmp aduc în discuție proprietăți speciale ale materiei.

Studiul producerii curentului electric începe cu elementele galvanice, a căror funcționare are explicații chimice. Efectele curentului electric se explică tot pe baza proprietăților chimice și au aplicații în domeniul chimiei și industriei chimice. Aproape că nu există lecție de fizică unde să nu utilizăm cunoștințele dobândite la lecțiile de chimie și invers.

Interdisciplinaritatea între fizică, matematică, biologie și chimie se realizează și în planul strategiilor didactice, atât ca forme de organizare a lecției, ca metode folosite în transmiterea cunoștințelor, cât și ca metode de verificare și evaluare. Se poate spune că fizica și matematica sunt instrumente pentru studiul chimiei și invers.

TRANSDISCIPLINARITATEA

Transdisciplinaritatea este privită ca o formă superioară a interdisciplinarității și presupune concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale (teoria sistemelor, teoria informației, cibernetică, modelizarea, robotizarea etc.)

Transdisciplinaritatea permite “învățarea în societatea cunoașterii” și asigură formarea la elevi a competențelor transferabile, dezvoltarea competențelor de comunicare, intercunoaștere, autocunoaștere, asumarea rolurilor în echipă, formarea comportamentului prosocial, evaluarea formativă. Abordarea transdisciplinară a situațiilor de învățare, complexă, globală, integratoare a disciplinelor, permite realizarea unor situații de învățare noi pentru dezvoltarea competențelor generale vizate de ariile curriculare și a celor cheie, cu proiectarea rezultatelor învățării în viața reală în care elevii își vor desfășura activitatea ca adulți.

Integrarea transdisciplinară presupune o întrepătrundere a mai multor discipline și poate genera apariția unor noi domenii de cunoaștere. Cercetarea transdisciplinară este radical distinctă de cercetarea disciplinară, între acestea fiind o relație de complementaritate.

Profesorii care predau transdisciplinar necesită o pregătire psihopedagogică excelentă, un nivel ridicat de inteligență și spontaneitate, disponibilitatea de a concepe programe care să includă teme cu caracter transdisciplinar. Abordarea transdisciplinară pornește de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu reprezintă un domeniu închis, prin urmare este necesară exploatarea și punerea în evidență a legăturilor dintre variatele discipline.

O cunoaștere reală și complexă, însoțită de formarea unei viziuni integratoare despre viață și lume este posibilă numai dacă elevii pot să coreleze transdisciplinar informațiile obținute atât din lecțiile predate, cât și din activitățile de educație nonformală și informală la care participă aceștia.

Abordările transdisciplinare se pretează la toate nivelurile și la toate tipurile de clase având nevoie de oameni cu o gândire complexă care să facă corelații între noțiunile teoretice și realitatea de zi cu zi .

În urma învățării transdisciplinare elevul va fi capabil să interpreteze, să analizeze, să formuleze, să exprime opinii personale, să utilizeze informația în scopul rezolvării unei probleme date, să identifice și să soluționeze probleme.

Dacă prin abordarea „monodisciplinară” a învățării se formează în mod deosebit competențe specifice nivelului cognitiv, prin abordarea transdisciplinară se formează competențe integratoare și durabile prin însăși transferabilitatea lor.

Conținuturile organizate transdisciplinar se vor axa în procesul educațional nu pe disciplină, ci pe demersurile intelectuale, afective și psihomotorii ale elevului.

Abordarea transdisciplinară a învățării are o serie de avantaje:

- permite stabilirea unei relații biunivoce de învățare între cei doi parteneri educabil – educator;
- se trece la tipul de învățare conceptuală aprofundată și utilă, pe tot parcursul anului școlar;
- angajarea elevilor în procesul de învățare prin probleme provocatoare, semnificative, adaptate nivelului lor cognitiv;

- achiziția și aplicarea cunoștințelor se realizează în situații noi și complexe, pentru a favoriza transferul și generarea de noi cunoștințe;
- procesul de învățare se centrează pe investigație colaborativă, învățare integrată, identificare și rezolvare de probleme;
- oferă elevilor cadrul formal adecvat pentru organizarea cunoștințelor, oferind un cadru adecvat de transfer al cunoștințelor din viața de zi cu zi în practica școlară, de la o disciplină la alta, pe verticală și orizontală;
- conținutul, cât și metodologia de abordare, este permanent rafinată, actualizată, ca urmare a feed back-ului utilizatorului de educație.

Exemplu: O temă de mare actualitate este cea referitoare la energie și poate fi abordată la toate ciclurile de învățământ (evident, cu selectarea conținuturilor și adaptarea strategiilor didactice la vârsta elevilor). Energia se poate aborda dintr-o perspectivă globală: nevoile energetice tot mai mari ale omenirii și distribuția inegală pe glob a rezervelor naturale de combustibili fosili (petrol, cărbune, gaze naturale), sursă majoră de conflicte globale și regionale. Elevii au în curriculumul național teme (obligatorii sau extinderi) despre forme de energie (mecanică, termică, chimică, nucleară etc), transformarea ei, poluare, consecințe ale activității umane asupra mediului înconjurător la științe, fizică, chimie și biologie.

Profesorii de fizică, chimie, biologie, geografie și educație tehnologică pot colabora în alegerea subiectelor ce le vor trata la extinderi astfel încât să vizeze, la discipline diferite teme legate de dezvoltarea durabilă. Această temă vine în sprijinul ideii de transdisciplinaritate, energia fiind o temă extrem de amplă și complexă, ce nu poate fi subsumată unei singure discipline.

O abordare monodisciplinară nu ar asigura șansele de reușită ale unui astfel de proiect. În realizarea acestei aplicații pot colabora toate cadrele didactice din școală, profesorii de fizică, chimie și tehnologii ar putea asigura coordonarea, dar tema poate fi abordată de către toți. Există discipline reale care nu pot fi studiate temeinic decât transdisciplinar, de exemplu astronomia, care utilizează cunoștințe temeinice de matematică, fizică, chimie și geografie.

Matematica, ca disciplina de bază din aria curriculară „Matematică și Științe“, devansează teoretic toate disciplinele. Mihai Eminescu, mare poet, filozof, gânditor, afirma că „matematica este limbajul universal, limbaj de formule, adică de fracțiuni ale celor trei: spațiu, timp și mișcare“.

CONCLUZII

Inter/transdisciplinaritatea pornește de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu reprezintă un domeniu închis, având numeroase legături ce se suprapun.

În aria curriculară „Matematică și Științe“, interdisciplinaritatea este absolut obligatorie, având în vedere aplicabilitatea directă în practică a biologiei, chimiei, fizicii și matematicii.

Abordarea inter/transdisciplinară are drept scop formarea unor personalități moderne, cu gândire critică, analitică, sistemică, cu capacități de înțelegere profundă și aptitudini de modelare a fenomenelor, a proceselor ce ne înconjoară, contribuind la crearea premiselor pentru conștientizarea tabloului integru al lumii vii.

Abordarea inter- și transdisciplinară a conținuturilor științifice din programele școlare oferă elevilor imaginea aceluiași conținut (fenomen) privit din perspectiva diferitelor discipline și relaționările acestora. Elevul este pus în situația să gândească să-și pună întrebări să facă legături între aspectele studiate la fiecare disciplină în parte și astfel nu va mai percepe fenomenul studiat izolat ci cumulând ceea ce știe despre el din punctul de vedere al diferitelor discipline, acestea completându-se și influențându-se reciproc

Bibliografie:

1. Callo T., Ghicov A. Elemente transdisciplinare în predare, Știința, Chișinău, 2007
2. Ciolan L., Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar, Polirom, Iași, 2008.
3. Ciolan, L., Dincolo de discipline – ghid pentru învățarea integrată/cross-curriculară, Ed. Humanitas Educational, București, 2003
4. Cucoș C., Pedagogie (ed. a II-a), Ed. Polirom, Iași, 2002
6. Ionescu M., Instrucție și educație, ed. IV, Editura Erikon, Cluj-Napoca
6. Ionescu M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj- Napoca, 2004
7. Nicolescu B., Transdisciplinaritate - Manifest, Editura Polirom, Iași, 2008
8. Nicolescu B. Transdisciplinaritatea, Polirom, București, 1999
9. Petrescu P., Pop V., Transdisciplinaritatea - o nouă abordare a situațiilor de învățare, E.D.P. București, 2007.

CONTRIBUȚIA ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE LA DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

Profesor

CHIVU ANA

Școala Gimnazială Traian

Com. Traian, jud. Olt

Locul și rolul activităților extracurriculare în educația copiilor

“Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci, să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori – ”Descoperirea copilului”)

Școala este ca o lume fermecată, plină de basm și feerie, este lăcașul unde se pun bazele „clădirii” fizice și spirituale a „puiului de om”. Doar „zâna”, modelatoarea de suflete și minți, știe, cu mult tact și răbdare, să-i treacă pragul palatului fermecat pentru a îmbrăca haina plină de vrajă și mister a basmului, a jocului, a cântecului și a poeziei.

Pedagogul american Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor”

Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al timpului liber al copilului, în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. În acest cadru, numeroși alți factori acționează, pozitiv sau nu, asupra dezvoltării elevilor.

Educația extracurriculară (realizată dincolo de procesul de învățământ) își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor noștri. Educația prin activitățile extracurriculare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizată, precum și stimularea comportamentului creativ în

diferite domenii. Începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură.

Trebuința de se juca, de a fi mereu în mișcare, este tocmai ceea ce ne permite să împăcăm școala cu viața.

Dacă avem grijă ca obiectivele instructiv – educative să primeze, dar să fie prezentate în mod echilibrat și momentele recreative, de relaxare, atunci rezultatele vor fi întotdeauna deosebite. În cadrul acestor activități elevii se deprind să folosească surse informaționale diverse, să întocmească colecții, să sistematizeze date, învață să învețe. Prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități, copiii se autodisciplinează. Cadrul didactic are, prin acest tip de activități, posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal al școlii și al învățământului primar – pregătirea copilului pentru viață.

Scopul activităților extrașcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale. Activitățile extrașcolare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual.

Exemple de activități extrașcolare

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale – organizate selectiv – constituie un mijloc de a înțui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru. Ele oferă elevilor prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, operele de artă originale, momentele legate de trecutul istoric local, național, de viața și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii universale și naționale, relațiile dintre oameni și rezultatele concrete ale muncii lor, stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce elevii acumulează în cadrul lecțiilor.

Vizionarea emisiunilor muzicale, de teatru de copii, distractive sau sportive, stimulează și orientează copiii spre unele domenii de activitate: muzică, sport, poezie, pictură. Excursiile și taberele școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile țării, la

educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. Prin excursii, copiii pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă.

De la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură. Activitățile de acest gen au o deosebită influență formativă, au la bază toate formele de acțiuni turistice: plimbări, excursii, tabere. În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii, al vieții sociale, copiii se confruntă cu realitatea și percep activ, prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, anumite locuri istorice. Fiind axate în principal pe viața în aer liber, în cadrul acțiunilor turistice, elevii își pot forma sentimentul de respect și dragoste față de natură, față de om și realizările sale.

În urma plimbărilor, a excursiilor în natură, copiii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate, imaginea realității, în cadrul activităților de desen și modelaj, iar materialele pe care le culeg, sunt folosite în activitățile practice, în jocurile de creație. La vârsta școlară, copiii sunt foarte receptivi la tot ce li se arată sau li se spune în legătură cu mediul, fiind dispuși să acționeze în acest sens.

Excursia ajută la dezvoltarea intelectuală și fizică a copilului, la educarea lui cetățenească și patriotică. Ea este cea care îl reconfortează pe copil, îi prilejuiește însușirea unei experiențe sociale importante, dar și îmbogățirea orizontului cultural științific. Prin excursii elevii își suplimentează și consolidează instrucția școlară dobândind însușirea a noi cunoștințe.

Am acordat importanța cuvenită sărbătorilor și aniversărilor importante din viața țării și a copiilor. Acestea au fost un bun prilej de destindere, de bună dispoziție, dezvoltând la copii sentimentul apartenenței la colectivitatea din care fac parte, deprinzându-i totodată să-și stăpânească emoțiile provocate de prezența spectatorilor.

Concursurile pe diferite teme sunt, de asemenea, momente deosebit de atractive pentru cei mici. Acestea oferă copiilor posibilitatea să demonstreze practic ce au învățat la școală, acasă, să deseneze diferite aspecte, să confecționeze modele variate. Același efect îl pot avea concursurile organizate de către cadrele didactice în clasă. Dacă sunt organizate într-o atmosferă plăcută vor stimula spiritul de inițiativitate al copilului, îi va oferi ocazia să se integreze în diferite grupuri pentru a duce la bun sfârșit exercițiile și va asimila mult mai ușor toate cunoștințele.

Elevii trebuie să fie îndrumați să dobândească: o gândire independentă, nedeterminată de grup, toleranță față de ideile noi, capacitatea de a descoperi probleme noi și de a găsi modul de rezolvare a lor și posibilitatea de a critica constructiv. Înainte de toate, este însă important ca

profesorul însăși să fie creativ. Elevii sunt atrași de activitățile artistice, recreative, distractive, care ajută la dezvoltarea creativității, gândirii critice și stimulează implicarea în actul decizional privind respectarea drepturilor omului, conștientizarea urmărilor poluării, educația rutieră, educația pentru păstrarea valorilor, etc. Activitățile complementare concretizate în excursii și drumeții, vizite, vizionări de filme sau spectacole imprimă copilului un anumit comportament, o ținută adecvată situației, declanșează anumite sentimente. O mai mare contribuție în dezvoltarea personalității copilului o au activitățile extrașcolare care implică în mod direct copilul prin personalitatea sa și nu prin produsul realizat de acesta.

Activitatea în afara clasei și cea extrașcolară trebuie să cuprindă masa de copii.

Activitățile extrașcolare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, operațional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale. Copiii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități. Dascălul are, prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal - pregătirea copilului pentru viață. Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune clasa de elevi.

În concluzie, cadrul didactic poate face multe pentru educarea spiritului creativ în cadrul activităților extracurriculare. Dar, se vede necesitatea de a modifica destul de mult modul de gândire, să evite critica în astfel de activități, să încurajeze elevii și să realizeze un feed-back pozitiv.

Bibliografie :

- * Cernea, Maria, Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în
“Învățământul primar“ nr. 1 / 2000, Ed. Discipol, București;
 - * Ionesc, M., Chiș, V., Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001, pg.162;
 - * Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, Editura Polirom, București, 2002, pg. 87; * Crăciunescu, Nedelea, Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar, în
“Învățământul primar“ nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București;
- Surse on-line:
- * Bruner, J.S, Procesul educației intelectuale, Ed. Științifică, București, 1970

PROJET THÉÂTRE ET ACTIVITÉS THÉÂTRALES À L'ÉCOLE

*Prof. Chollet-Mocanu Carmen-Valentina
„Colegiul Economic Anghel Rugină”, Vaslui*

Cet article est un extrait de ma thèse de doctorat soutenue le 21 janvier 2011 à l'Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse, ayant comme titre : « L'enseignement des langues romanes et de l'anglais dans un lycée roumain : analyse des manuels scolaires et pratiques pédagogiques », sous la direction de de **Patrice BRASSEUR**

« Le théâtre est une expérience continue, une éducation qui n'en finit jamais, une formation de l'homme même ». Bernard Dort

La présence des approche communicative et actionnelle à l'école a eu comme effet une diversification des activités pédagogiques proposées aux élèves et le théâtre en fait partie. Nous avons constaté qu'un nombre croissant de personnes impliquées dans le processus d'enseignement/apprentissage - élèves, enseignants, parents - semblent prendre conscience de l'importance du théâtre dans l'éducation. Notre affirmation n'est qu'empirique car elle résulte des observations directes que nous avons faites récemment, dans le cadre des manifestations de ce genre. Des troupes de théâtre de langues fonctionnent actuellement dans les écoles et cela devient même une tradition.

De plus en plus d'enseignants consacrent beaucoup de temps à faire fonctionner des troupes scolaires pour monter de réels spectacles de théâtre. Ces dernières années, nous avons pu constater une augmentation du nombre de festivals de théâtre scolaire plurilingue et cela ne fait qu'augmenter l'intérêt des élèves pour ce type d'activités. Les apprentissages favorisés par la pratique du théâtre dans une langue étrangère sont multiples. L'élève impliqué fait connaissance avec la technique de la mise en scène, avec son rôle, ses répliques, le décor, l'action, les effets scéniques, les costumes, l'utilisation du matériel audio-visuel.

« L'apprentissage est une histoire où s'affrontent des sujets, où travaillent et s'articulent intériorité et extériorité, élèves et maîtres, structures cognitives existantes et apports nouveaux ». (MEIRIEU 1987 : 41)

En proposant un atelier théâtre à ses élèves, l'enseignant de langue se propose comme objectifs généraux :

- d'accroître l'intérêt pour la culture parmi les jeunes ;
- de stimuler la créativité dans le domaine littéraire, théâtral et les arts du spectacle ;

- de mener des activités au niveau national ou international qui soient de véritables opportunités pour un dialogue interculturel ;
- d'impliquer directement l'école dans la vie communautaire et d'entraîner la communauté locale dans l'acte éducationnel par des partenariats école - communauté.

Plus spécifiquement, les objectifs opérationnels d'un projet théâtre visent à :

- promouvoir la connaissance de la langue et de la culture enseignées dans le processus éducationnel et en dehors de l'école ;
- encourager la connaissance réciproque dans l'espace européen dans un permanent dialogue culturel entre tradition et innovation ;
- mettre les lycéens en situation d'expérimenter des modalités innovatrices d'apprentissage ;
- médiatiser les activités et les productions qui incitent les élèves à s'exprimer par l'intermédiaire de l'art.

Si la langue ne prend de sens qu'insérée dans des situations vécues, des activités, des relations entre les personnes, alors il est essentiel de faire en sorte qu'elle soit utilisée dans des contextes authentiques et employée dans des conditions plausibles. Toutes les ressources de la langue, les éléments de base aussi bien que les tournures communicatives devraient être mises à contribution. Si l'objectif de l'apprentissage est la communication, il faut permettre à l'élève de s'approprier les outils nécessaires à la réussite de cette communication et le mettre en condition de les utiliser. Pour arriver à ce résultat, l'enseignant doit se donner les moyens d'inscrire sa démarche pédagogique dans la perspective actionnelle. En effet, le fonctionnement réel d'une langue se révèle pleinement dans les productions langagières des sujets parlants et l'usage effectif de cette langue, la véritable capacité communicative, ne s'acquiert qu'en contact avec ces productions.

Le théâtre à l'école pourrait être un formidable moteur pour apprendre. L'acquisition de la maîtrise de la langue, l'appréhension différente de l'écrit, les compétences comportementales, transversales ou liées à la mémorisation, les ouvertures culturelles, les aptitudes créatrices, une meilleure connaissance de soi et de ses capacités sont les objectifs qui contribuent à la réussite scolaire. L'enjeu essentiel de l'enseignement actuel se situe au niveau d'un nécessaire recentrage de l'activité scolaire sur des apprentissages réels.

Le projet théâtre en langue étrangère est une des activités extrascolaires que les enseignants de langues (surtout de langues française et anglaise) de notre lycée proposent

régulièrement depuis plusieurs années. Les questions qui se posent sont nombreuses. Comment le théâtre peut-il contribuer à l'acquisition d'une langue étrangère ? Quelle exploitation peut-on faire des œuvres théâtrales ? Quelle didactique utiliser ?

Les activités théâtrales ont un important rôle à jouer dans l'acquisition d'une langue étrangère. D'abord sur le plan psychologique, elles aident à diminuer le trac dû à la prise de la parole en présence des autres, donc à acquérir de la confiance en soi. Les jeux de rôle permettent aussi de développer l'adaptabilité à différentes situations de la vie sociale, à partir de l'exercice de simulation proposé par les séquences théâtrales. Sur un plan purement linguistique, cela permet incontestablement d'enrichir son vocabulaire, d'apprendre de nouvelles structures de phrases, d'améliorer sa prononciation et d'utiliser l'intonation spécifique et l'accentuation correcte. Le théâtre permet à des non-natifs d'être en contact direct avec la langue ciblée. Dans ce type d'enseignement, il faut recourir à une pédagogie active qui implique les élèves dans leur apprentissage par une démarche motivante.

L'activité théâtrale met en place un éventail très large d'apprentissages qui peuvent contribuer à la réussite scolaire :

- l'acquisition de la maîtrise de la langue ;
- l'appréhension différente de l'écrit ;
- les compétences comportementales, transversales, pour certaines liées à la mémorisation ;
- l'ouverture culturelle par la découverte des aspects culturels spécifiques ;
- les aptitudes créatrices, car l'élève ajoute à chaque interprétation ses propres éléments culturels qui enrichissent le texte ;
- le développement et l'épanouissement de la personnalité sous ses aspects cognitifs et sociaux ;
- la coopération ;
- la formation du jugement critique ;
- une meilleure connaissance de soi et de ses capacités.

Les festivals de théâtre scolaire de langue

L'étape de la « sortie » à l'extérieur de l'école, de la participation à un festival, à une compétition ou un autre événement culturel est un moment important dans la progression du

projet théâtre ; elle permet d'avoir la reconnaissance de son travail et de confirmer que les apprentissages pourraient également servir dans des contextes réels.

Pourquoi participer à des festivals de théâtre, des concours, des représentations théâtrales, des événements et des manifestations culturelles ou artistiques, des échanges d'expériences entre les élèves et les professeurs ? Les bénéfices que cette pratique apporte à ceux qui s'y engagent sont incontestables. Nous en citons quelques-uns :

- la mise en évidence du travail des élèves et des professeurs ;
- le renforcement de l'intérêt des élèves pour la langue cible ;
- le développement de l'initiative, de la prise de responsabilités, de l'autonomie et de la créativité ;
- la cohésion, la complicité et la solidarité.

Les bénéfices du théâtre comme activité extrascolaire sont multiples. Le théâtre est une activité agréable, utile et pragmatique différente des loisirs actuels des jeunes comme Internet, les jeux, etc. Au-delà du bénéfice linguistique indiscutable quand il s'agit de la pratique du théâtre en langue étrangère, nous retenons son important rôle formateur. Les répétitions cultivent la patience, la volonté, la capacité de concentration, la persévérance, la ténacité. Le théâtre est un travail d'équipe, tous les « acteurs » doivent prouver leur sérieux.

Dans l'équipe théâtrale, chacun dépend de l'autre, du moment où l'autre lui donne la réplique, de la manière dont l'autre s'implique. Les jeunes apprennent à devenir responsables, à entrer en relation avec les partenaires, respecter leur effort. Ainsi, ils ont l'occasion de créer des amitiés, de communiquer avec les autres, et de se confronter aux autres troupes participantes. L'expérience théâtre apprend les élèves à contrôler leur émotivité, à capter l'intérêt du public.

En pratiquant le théâtre à l'école, on s'initie à une nouvelle approche pédagogique. Au cours des « ateliers » une relation différente, plus authentique s'établit entre les élèves et leur professeur, ou entre les élèves eux-mêmes. Nous apprenons à nous connaître, à nous apprécier, à partager nos savoirs, nos idées, nos expériences et aussi nos émotions. Nous apprenons à écouter l'autre, nous osons lui parler et notre relation avec le monde devient tout autre, plus riche, plus profonde, plus ouverte.

Par la dramatisation, les élèves timides réussissent à vaincre leur peur, deviennent plus sûrs d'eux-mêmes, lisent et mémorisent, se transposent dans le personnage qu'ils jouent et la joie de la réussite leur donne confiance en leurs propres forces. Le théâtre élimine l'individualisme et l'égoïsme et favorise la collaboration entre les élèves et les enseignants.

Propositions :

- commencer l'activité théâtre en début d'année scolaire pour ne plus être en manque de temps et sauter des étapes ;
- trouver le moyen d'impliquer plusieurs élèves (car le nombre fixe d'une pièce réduit le nombre d'élèves participants) ;
- proposer une discipline optionnelle théâtre dans le curriculum à la décision de l'école ;
- initier un club théâtre.

Éléments positifs

Pour conclure, on pourrait retenir que cette activité :

- permet de travailler même avec de vrais débutants ;
- assure de bons résultats ;
- influence le développement personnel ;
- facilite la connaissance de soi et de l'autre ;
- permet d'apprendre inconsciemment ;
- permet d'extérioriser ses émotions ;
- augmente des potentialités,
- favorise la créativité ;
- exige une évaluation positive.

Le théâtre en langue étrangère est avant tout un terrain d'échange culturel extrêmement fertile ; les élèves découvrent des aspects culturels de la langue cible mais avec chaque interprétation ils ajoutent leur propre culture au texte et contribuent aussi à son enrichissement.

Bibliographie :

NISSEN, Elke (2003), *Apprendre une langue en ligne dans une perspective actionnelle. Effets de l'interaction sociale*, Université Strasbourg I - Louis Pasteur.

QUENTIN, Gérard (1999), *Enseigner avec aisance grâce au théâtre*, Lyon, Chronique Sociale, 1999.

ROMAN, Dorina (1994), *La didactique du français langue étrangère*, Baia Mare, Umbria, 236 p.

PROIECTUL – METODĂ DE FORMARE ȘI EVALUARE A ELEVULUI INDEPENDENT, PRACTIC ȘI CREATIV

Prof. CIBU MARIA

Școala Gimnazială Petrești

Învățământul modern se bazează pe promovarea metodelor interactive care solicită mecanismele gândirii, ale inteligenței și creativității. Cel mai exigent instrument de evaluare a progresului înregistrat de elevi, care oferă școlii un feed-back continuu, rămâne, însă, viața reală. Pentru a asigura elevilor șansa la o viață de calitate, școala trebuie să transforme competențele în abilități de viață.

Proiectul (învățarea bazată pe proiect-**IBP**) este o modalitate de organizare a învățării care permite parcurgerea unor activități de învățare interdisciplinare și transdisciplinare, centrate pe elevi, ancorate în probleme practice ale vieții de zi cu zi. O definiție posibilă este următoarea: învățarea bazată pe proiect este o metodă de predare care implică elevii în învățarea conținuturilor și dezvoltarea abilităților prin intermediul unui proces extins, structurat în jurul unor întrebări sau probleme autentice și complexe, care va avea ca rezultat unul sau mai multe produse.

Un avantaj evident al **IBP** este faptul că elevii pot fi motivați să se angajeze responsabil în propria lor învățare și le oferă posibilitatea să își urmeze propriile interese și să caute răspunsuri la propriile întrebări, să decidă ei înșiși cum să caute răspunsuri și cum să rezolve probleme.

IBP asigură posibilitatea abordării interdisciplinare și transdisciplinare a conținuturilor. Elevii aplică și integrează conținutul unei anumite discipline în diferite momente ale realizării proiectului. Realizarea proiectului dă sens și semnificație cunoștințelor, datorită gradului înalt aplicabilitate imediată. Abilitățile pe care le dezvoltă **IBP** sunt abilități de lucru necesare în lumea reală, abilități cerute de angajatori la locul de muncă, pe care elevii le vor deprinde, cum ar fi abilitatea de a lucra în echipă, de a lua decizii bine fondate, de a avea inițiativă și de a rezolva probleme complexe.

În sala de clasă, **IBP** asigură profesorului posibilitatea de a dezvolta relații valoroase cu elevii. Profesorii pot avea rolul de antrenor, facilitator, dar nu în ultimul rând vor putea învăța ei înșiși. Produsele proiectului, planurile, schițele, prototipurile sunt subiecte de conversație excelente pe baza cărora profesorii și elevii pot extinde învățarea.

De asemenea, pentru realizarea proiectului, mai ales în etapa de documentare, deseori este nevoie să ieșim din perimetrul școlii și să căutăm resurse materiale sau sprijin în comunitate. Aceste ocazii sunt valoroase pentru că atât elevii cât și profesorii au posibilitatea să stabilească relații de colaborare cu membrii comunității (specialiști, comunitatea de afaceri), iar produsele proiectului vor putea fi prezentate acestora, precum și părinților, ocazie bună de a întări relațiile dintre școală și comunitate.

Caracteristicile învățării bazate pe proiect:

- recunoaște înclinația naturală a elevilor de a învăța, capacitatea lor de a face lucruri importante, de a rezolva sarcini complexe și nevoia lor de a fi tratați cu seriozitate și încredere și plasați în centrul procesului de învățare;
- implică elevii în explorarea conceptelor și principiilor centrale ale unei discipline;
- se formulează probleme complexe, întrebări reale care vor ghida explorările elevilor de-a lungul proiectului;
- va rezulta într-un produs sau mai multe produse care vor explica dilema sau vor prezenta informațiile generate în cursul procesului de investigație;
- produsele permit cererea și oferirea frecventă de feedback și ele sunt posibilități de învățare din experiență;
- permite evaluarea atât a procesului cât și a produselor, autoevaluare și evaluarea de către elevi;
- necesită și încurajează colaborarea și cooperarea;

Elevii se confruntă cu o problemă complexă, autentică, extrasă din realitatea actuală, pe care o analizează și pentru care caută soluții de rezolvare. Proiectul constituie o provocare adecvată posibilităților elevilor și implică o activitate efectivă de explorare, desfășurată într-un anumit interval de timp. Este o activitate amplă, de durată, care implică multă muncă și efort intelectual. Deoarece se lucrează în echipă și se abordează un subiect din mediul cunoscut, în funcție de interesul și de oportunitățile participanților, proiectul permite colaborarea elevilor cu nivel cultural variat, cu abilități și competențe diferite. (Maria Eliza Dulamă, *Fundamente despre competențe*, 2010.

Pașii organizării IBP:

1. Formularea întrebării centrale

Întrebarea care va demara învățarea bazată pe proiect trebuie să fie una care să stârnească interesul elevilor, pentru ca aceștia să se implice activ. Întrebarea trebuie să fie deschisă și să reflecte o problemă sau situație pe care elevii o pot rezolva investigând, care să se refere la prezent și rezolvarea căreia să fie resimțită de elevi ca o realizare **semnificativă**.

2. Planificarea

Atunci când planifică proiectul, profesorul trebuie să se gândească la conținuturile, conceptele și principiile esențiale care vor fi abordate în proiect. De asemenea, pentru reușita proiectului, profesorul va trebui să implice elevii în această etapă, pentru ca ei să poată simți că proiectul le aparține și să își poată asuma responsabilitatea pentru reușita lui. Profesorul va trebui să aleagă activități și conținuturi din cât mai multe discipline, care să ajute la găsirea răspunsurilor și care să asigure atingerea obiectivelor din curriculum. Profesorul va trebui să știe ce resurse și materiale vor fi disponibile și să știe cum va ajuta elevii să aibă acces la acestea.

Elementele de conținut ale proiectului se pot organiza după următoarea structură:

- Pagina de titlu (tema, autorii, școala, perioada etc.);
- Cuprinsul proiectului (capitole și subcapitole);
- Introducerea (prezentarea cadrului conceptual și metodologic);
- Conținutul;
- Concluziile;
- Bibliografia;
- Anexele (tabele, fișe, etc.);

3. Agenda de lucru

Pentru o bună organizare, este nevoie de stabilirea unei agende de lucru și termene limită pentru diferite etape ale proiectului. Bineînțeles, profesorul trebuie să fie conștient că pot să apară modificări în agendă, va trebui deci să fie flexibil și să ajute acei elevi care s-ar putea să nu perceapă presiunea timpului. Pentru aceștia mai ales trebuie stabilite subetape, care să se concretizeze în realizarea unor produse parțiale.

Întrebarea centrală trebuie reamintită tot timpul elevilor. Ea va funcționa ca un catalizator al tuturor activităților. Când unii elevi se depărtează de calea de rezolvare stabilită în plan, cereți să își motiveze acțiunea. Dacă ea pare justificată, ajutați-i pe elevi să își reorganizeze proiectul. Trebuie avut în vedere că, pe măsură ce se adâncesc în investigațiile lor, problema li se va părea din ce în ce mai complexă. De aceea trebuie încurajați să se concentreze pe întrebarea centrală în tot ce fac.

4. Monitorizarea

Prin monitorizare se facilitează procesul de investigație și se modelează atitudinea dorită față de învățare. Elevii trebuie învățați cum să colaboreze, trebuie ajutați să-și aleagă rolul primar în grup, dar să își asume responsabilitatea pentru toată activitatea grupului, trebuie îndrumați, încurajați. Pe parcursul monitorizării se urmăresc procesele de grup, dinamica

grupului, se oferă feedback și se apreciază progresul. Ca instrument al monitorizării, se elaborează fișe de monitorizare, dar și de automonitorizare, precum și criteriile de evaluare, care să fie cunoscute de elevi.

5.Evaluarea

Ori de câte ori este posibil trebuie oferită elevilor posibilitatea de a se autoevalua și de a-și evalua colegii. Deseori rămâne prea puțin timp pentru reflecție, atât asupra procesului pe care l-au parcurs elevii, cât și asupra produsului rezultat. Dacă se asigură timp pentru reflecție (fie în formă scrisă, individual-jurnal de învățare, fie oral, în grup), elevii vor avea ocazia să sintetizeze cele învățate.

Se moderează discuții în care elevii să poată analiza ce anume a mers bine în procesul de realizare a proiectului, ce ar schimba dacă ar putea să înceapă din nou, ce întrebări noi s-au ivit în cadrul investigației lor etc.

Capacitățile/competențele care se evaluează în timpul realizării proiectului:

- Metodele de lucru;
- Utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- Utilizarea corespunzătoare a materialelor și echipamentului;
- Corectitudinea/acuratețea tehnică;
- Organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- Calitatea prezentării;
- Acuratețea cifrelor/desenelor etc.

În condițiile în care societatea noastră cere persoane responsabile, cu abilități de planificare, gândire critică, creativitate, de comunicare și de prezentare, înțelegerea culturilor diferite, abilitatea de a lua decizii și cunoștințe și abilități de utilizare a tehnologiei, precum și acelor instrumente care servesc cel mai bine scopul, învățarea bazată pe proiect are avantajul că poate să transforme școala într-un laborator de viață.

Bibliografie:

- 1.Dulamă, E. – *Practica pedagogică*, Editura Clusium, Cluj Napoca, 2005
- 2.Dulamă, E – *Fundamente despre competențe- Teorie și aplicații*, Presa Universitară Clujeană, 2010
- 3.Irimuș, I editor coordonator – *Perfecționarea continuă*, Geografie, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj Napoca, 2004 .

METODE MODERNE DE EVALUARE

Prof. Doina Ciceu, Școala Gimnazială nr.3, Suceava

Metodele de evaluare sunt multe și fiecare cadru didactic își alege metodele cele mai potrivite pentru elevii săi. În acest articol am descris metodele de evaluare tradiționale, dar, în același timp, și metodele moderne ce includ utilizarea deverselor aplicații digitale moderne. Elevii mult mai simplu acceptă utilizarea unor aplicații ce fac evaluarea în formă de joc, ceea ce îi încurajează să fie mai atenți, dar concomitent și responsabili față de temele învățate.

Ca și concluzie, îmbinarea metodelor tradiționale cu cele moderne digitale măresc eficacitatea învățării și motivează elevii spre o învățare mai bună.

Într-o societate ce mereu e în schimbare, avem nevoie de cunoașterea, înțelegerea și însușirea competențelor specifice secolului în care trăim. Consider că este important să formăm competențele, să le evaluăm și să-i determinăm pe elevi să fie participanți activi la propria evaluare și învățare. Noi, cadrele didactice, trebuie să stăpânim toate metodele și instrumentele de evaluare și să le aplicăm la clasa de elevi, în funcție de particularitățile de vârstă. În timpul de azi, când suntem conduși de roboți, noi, profesorii suntem mereu în căutarea de noi soluții pentru salvare. Utilizarea permanentă a strategiilor de evaluare necesită, de asemenea, schimbarea instrumentelor și tehnicilor de evaluare.

Metodele de evaluare sunt clasificate în două grupe mari:

- a) Metode tradiționale: probele orale, probele scrise și probele practice.
- b) Metode moderne: observarea, investigația, proiectul, portofoliul, conferința și autoevaluarea.

Metodele moderne de evaluare au un caracter complementar și alternativ, deoarece ele vin în sprijinul metodelor tradiționale, fiind folosite pentru evaluarea cunoștințelor școlare din punct de vedere al libertății profesorului față de realizarea activității elevilor.

Observarea sistematică a activității elevilor și a comportamentului în timpul activității de instruire este o metodă de evaluare ce îi permite profesorului să obțină diverse informații, acestea la rândul lor nu le putem obține cu ajutorul metodelor tradiționale. Observarea este de cele mai multe ori remarcată prin aprecieri verbale despre activitatea sau răspunsurile pe care elevii le dau. Această metodă este foarte importantă în cazul elevilor cu cerințe speciale, dar subiectivitatea ei, timpul alocat și necesitatea utilizării altor metode de evaluare în combinație cu aceasta reprezintă un mare dezavantaj al folosirii la clasă.

Profesorul, poate înregistra informațiile folosind această metodă prin cinci modalități, și anume, cu ajutorul fișei de observații curente, fișei de evaluare calitativă, scării de clasificare, listei de control sau verificare și a fișei de caracterizare psiho-pedagogică (folosită îndeosebi la finalul unui ciclu de studiu). Fișa de evaluare se completează de învățător și cuprinde date care prezintă informații despre evenimentele importante identificate.

Investigația este metoda prin care elevul rezolvă o sarcină didactică, aplicând în mod creator cunoștințele însușite, având posibilitatea de a explora situații noi de învățare în timpul unei lecții. Metoda necesită stabilirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni concrete, înțelegerea lor de către elevi înainte de a se apuca de rezolvare, prin care să dea dovadă de multe cunoștințe și capacități. Investigația pentru a fi realizată necesită resurse materiale și timp precis, ceea ce reprezintă dezavantajul ale acestei metode.

Proiectul este metoda modernă de evaluare mai amplă ce se poate realiza atât individual, cât și în grup, într-o perioadă de timp mai mare. Elevii creează produse finale (ex. prezentările PPT), oferind feedback pe tot parcursul proiectelor și nu doar la sfârșit. Proiectul este tipul de evaluare ce îi motivează puternic pe elevi și care implică muncă multă, chiar și lucrul individual în afara clasei.

Etapele realizării unui proiect sunt: alegerea temei, planificarea activităților, cercetarea propriu-zisă, realizarea materialelor, utilizarea bibliografiei.

Metoda proiectului permite evaluarea următoarelor competențe:

- competența de a selecta informațiile utile;
- competența de a găsi și folosi metode de lucru corespunzătoare;
- competența de a folosi instrumente necesare;
- competența de a crea un produs final;
- competența de a susține proiectul.

Portofoliul este instrumentul de evaluare complex, ce urmărește, pe o perioadă mai mare de timp, progresul elevilor, experiența și rezultatele obținute în urma activităților desfășurate cu ajutorul celorlalte metode de evaluare: probele scrise, proiectul, autoevaluarea, observația etc. În practica școlară, portofoliul este denumit și "cartea de vizită" a elevului, deoarece acesta urmărește procesul global pe care elevul îl înregistrează, atât cunoștințele achiziționate, cât și atitudinile acestuia. În funcție de conținut, portofoliul poate fi de două feluri: portofoliu de evaluare și portofoliu de învățare. Portofoliul poate avea în componență teme de acasă, referate, fișe de lucru, eseuri, teste, teze, diplome, planșe, desene, etc.. Strategia de învățare pe care portofoliul o folosește este învățarea individualizată având la bază stilurile de învățare. Portofoliul permite profesorului să înțeleagă mai bine nevoile elevului, să stimuleze motivația, să programeze învățarea, ca să evalueze progresul și să propună acțiuni de remediere unde va fi necesar.

Conferința este însoțită de reflecții, jurnale, de întrebări și teste pentru a evalua competențele elevilor.

Autoevaluarea este o metodă de evaluare modernă ce dă din ce în ce mai bune rezultate și care are o funcție formativă ridicată, implicând elevii pentru a-și aprecia propriile rezultate, având ca punct de plecare criteriile de evaluare stabilite și comunicate de către profesor. Pentru a putea urmări obiectivele ce le au de realizat, indicele de performanță la care trebuie să ajungă și sarcinile ce le au de efectuat, elevii trebuie să fie încurajați să se autoevalueze. Pentru autoevaluare se pot utiliza grile de autoevaluare prin care i se permite elevului să își măsoare eficacitatea activității sale.

Ca avantaje ale autoevaluării amintesc: participarea activă a elevului la formarea proprie, motivarea elevilor pentru a rezolva sarcinile de lucru, dezvoltarea atitudinii pozitive față de învățatură, promovarea relației de comunicare dintre elev-profesor și elev-elev, descoperirea lacunelor și îmbunătățirea lor. În momentul în care nu se utilizează în mod frecvent și nu se realizează în mod concret și prin note, autoevaluarea își pierde din valoare, ceea ce constituie un dezavantaj, alături de necunoașterea criteriilor de evaluare.

Metodele digitale se integrează perfect în evaluarea elevilor, devenind o necesitate în sistemul educațional de azi. Aceste inovații au devenit un mediu de învățare efectiv și produc beneficii pentru învățare.

Utilizarea aplicației digitale „KAHOOT” este o platformă gratuită cu ajutorul căreia se pot crea teste interactive.

Aplicația KAHOOT a fost inventată pentru a fi accesibilă tuturor persoanelor, la clasă sau în alte medii de învățământ din întreaga lume. Această aplicație am folosit-o intens în perioada de muncă la distanță.

Avantajele utilizării aplicației KAHOOT:

- Pentru profesori: îmbunătățirea calității actului de predare-învățare-evaluare, ridicarea standardelor la nivelul competențelor digitale, dezvoltarea creativității în proiectare.
- Pentru elevi: îmbunătățirea abilităților digitale, dezvoltarea autocontrolului, înțelegerea reciprocă, dezvoltarea încrederii de sine.

În cadrul orelor am folosit această aplicație, fiind pe placul elevilor, percepând-o ca pe un joc și sunt relaxați și dornici de a interacționa și mai mult cu tehnologia digitală.

Bibliografie:

1. CABAC ,V. Strategii de evaluare. Simpozion Internațional. Chișinău, 1997;
2. CERGHIT, I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Editura Polirom, Iași, 2008;
3. CUCOȘ, C. Teoria și metodologia evaluării. Editura Polirom, Iași, 2008.

ATTITUDES TOWARDS LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AND THE IMPORTANCE OF UPDATING THE EDUCATIONAL PROCESS FOR MODERN LEARNERS

Prof. Ciheran Denisa Maria

Școala Gimnazială Șeica Mare, jud. Sibiu

The process of learning a second language is complex due to the fact that it may be affected by external factors such as instruction, interaction and motivation, which may also include the *attitude* of the student that is learning a foreign language. Throughout history, researchers have offered a number of definitions to this concept. On the one hand, some authors, such as Henerson, Morris and Fitz-Gibbon, settle for brief and general definitions and use the term *attitude* to describe “all the objects we want to measure that have to do with affect, feelings, values and beliefs” (qtd. in Garrett, 2003). On the other hand, others, such as Oppenheim, offer more elaborate definitions as it follows:

An attitude is a construct, an abstraction which ... expresses itself, directly or indirectly, through such more obvious processes as stereotypes, beliefs, verbal statements or reactions, ideas and opinions, selective recall, anger or satisfaction or some other emotion and in various other aspects of behaviour (qtd. in Garrett, 2003).

These definitions might help in understanding students' different attitudes towards language learning as their feelings, emotions, reactions, values, beliefs or even stereotypes play an important role on their language learning process and can even change completely their own perception of the language and the necessity – or lack of necessity – of learning that language. According to J. Edwards (1993), the term *attitude* is “a disposition to react favorably or unfavorably, a disposition with three components: feelings (the affective element), thoughts (the cognitive element), and a resultant tendency to action (the behavioral element)”. Therefore, second language acquisition is strongly connected to the attitude of the learners, mainly represented by their feelings, thoughts and actions.

According to researchers, positive attitudes on students are expected to facilitate and improve this process of learning a foreign language. Positive attitudes on students are strongly related to the concept of motivation. According to Nevid (qtd. in Strombach et. al, 2016), motivation “refers to factors that activate, direct, and sustain goal-directed behavior”. Motivated students are more likely to understand the necessity of learning a language, to enjoy the process and also to develop their linguistic skills. Modern students – Z and Alpha generations – are strongly influenced by technology and social media networks thus, as Nagy and Kölcsey suggest, they need “new teaching methods because they can collect information rapidly, and multitasking which is their basic skill” (Sapitri et al., 2018). Nowadays, play has emerged as one of the most effective methods of engaging and

motivating modern students to learn foreign languages. Piaget and Inhelder (qtd. in Hodent, 2014) state that “play allows the child to assimilate reality” which might be understood that games play a significant part in the educational process, especially language learning. Moreover, Brown, Collins, and Duguid (qtd. in Butcher-Powell, 2015) claim that “multimedia allows for the accommodation of diverse learning styles ... [and] provide[s] different opportunities for communication and activities among students”. In other words, regardless of the students’ learning styles, the use of multimedia in language learning classrooms not only improve learners’ attitude but also helps them in better understanding the contents and developing skills.

Furthermore, attitude not only reflects the way in which students react to external stimuli but also their perception of those stimuli, in other words, their perception of the world. Edwards (1993) claims that perception is “the filter through which sensory data are strained, and the establishment and maintenance of this filter is culturally specific and individualized to a greater or lesser extent”. There are many social preferences or prejudices (stereotypes or culture itself) that people hold in common, which correspond to language varieties and to the social status of language users. Therefore, Edwards (1993) suggests that “social perception” is one of the components of the basis of language attitudes and judgments, together with the “intrinsic and the aesthetic difference”. The intrinsic difference refers to a way of perceiving languages or dialects in terms of innate superiority or inferiority, meanwhile, aesthetic difference has to do with the aesthetic qualities of languages, for instance, “more favorable attitudes might attach to those varieties that sound better, or more mellifluous, or more musical” (Edwards, 1993).

As Edwards claims, “perceptions operate in societies, most of which are stratified in various ways and in which ... power and status are often able to translate social difference into social deficiency” (Edwards, 1993). For instance, most speakers of English have negative attitudes towards second language learning and it happens not only in England but also in Australia and the USA. According to Brendan Bartram (2010):

Modern foreign language learning (MFL) continues to be a controversial item on the educational agenda in many countries, particularly in parts of the world where English is spoken as the first language. There still appears to be a very widespread perception that English speakers are poor linguists, in terms of their attitudes, their motivation to learn and their levels of achieved competence. Such views are frequently expressed in the media and elsewhere.

However, Germans, Dutch, Chinese and Romanians constitute comparative counterpoints mostly because different attitudinal climate seems to prevail there. For instance, the Dutch is not a widely spoken language, therefore, they have strong motivations and positive attitudes to Modern Foreign Language Learning (qtd. in Bartram, 2010). The teaching of English as a foreign language in these countries has become a nationwide attempt pursued at all academic levels, from the

kindergarten to the University. According to David J. Alonso (2010), in the past years “there has been an explosion in the development of public school English programs and private English language schools”.

To conclude, it is generally agreed that attitudes are learned and as Duff argues “such learning happens through language socialization ... in which children ... acquire the norms, knowledge, and communicative competence in order to react to their social world in a consistent and characteristic way and thus become competent members of their communities” (qtd. in Liang, 2015). Therefore, social perception stays at the base of this process of adopting certain attitudes which means that it may interfere also in the process of learning foreign languages. Indeed, many studies have demonstrated the significance of attitudes as a key motivational component in foreign language learning. Since modern students’ reality is directly connected to technology and multimedia, updating the teaching methods, strategies and approaches on language learning through the use of digital tools, educational games and apps is becoming crucial for the educational process.

BIBLIOGRAPHY

- Alonso, David J. *English as a Second Language. Languages and Linguistics*. Ed. David J. Alonso. New York: Nova Science Publishers, 2010. Print.
- Bartram, Brendan. *Attitudes to Modern Foreign Language Learning: Insights from Comparative Education*. Great Britain: MPG Books Group, 2010. Print.
- Butcher-Powell, Loreen Marie. "Teaching, Learning and Multimedia". *Interactive Multimedia in Education and Training*. London: Idea Group Publishing, 2015. Print.
- Edwards, J. "Language Attitudes". St Francis Xavier University, Antigonish, NS, Canada. 1993.
- Garrett, Peter, Nikolas Coupland and Angie Williams. *Investigating Language Attitudes: Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance*. Wales: Wales University Press, 2003. Print.
- Hodent, Célia. "Toward a Playful and Usable Education". *Learning by Playing. Video Gaming in Education*. New York: Oxford University Press, 2014. Print.
- Liang, Sihua. *Language Attitudes and Identities in Multilingual China. A Linguistic Etnography*. Guangzhou, China: Springer, 2015. Print.
- Sapitri, Januariyansah, Didik Rohmanto. "The Role of Digital Classroom Facilities to Accommodate Learning Process of the Z and Alpha Generations". Proceeding of *International Conference On Child-Friendly Education*, Muhammadiyah Surakarta University, April 21st-22nd, 2018.
- Strombach, T., S. Strang, S. Q. Park, P. Kenning "Common and Distinctive Approaches to Motivation in Different Disciplines". *Progress in Brain Research. Motivation. Theory, Neurobiology and Applications*. Oxford: Elsevier B.V, 2016. Print.

DEMERSURI ÎNTRE EDUCAȚIE ȘI FAMILIE

Radu Cîmpean

Liceul Tehnologic "Dorin Pavel" Alba Iulia

Dintre factorii educaționali, care contribuie la formarea personalității și educației copilului, școala și familia rămân „pionii” de bază. Astăzi, mai mult ca oricând, se accentuează problema colaborării și armonizării relațiilor dintre școală și familie. Pentru cunoașterea profundă a copilului, fiecare dintre acești doi factori intervine cu experiența, cunoașterea și pricepera sa. Lumea contemporană se caracterizează printr-o evoluție rapidă și imprevizibilă a științei și tehnicii, urmărind o gigantică mișcare de idei, de invenții și descoperiri care generează schimbări rapide în toate domeniile de activitate, la care omul trebuie să se adapteze prin educație.

Conceptul integral de “educație permanentă”, respectiv educația în înțelesul larg, cuprinzător al termenului, se referă la acel fenomen complex, care prezintă două dimensiuni inseparabile: instrucția/instruirea – referitoare la aspectul informativ și educația în sensul strict al termenului – referitoare la aspectul formativ. Instruirea și autoinstruirea se referă la acțiunile conștiente ale individului de informare, de înzestrare, de însușire a unui sistem de abilități și competențe, de dezvoltare a capacităților și intereselor de cunoaștere, de formare a concepțiilor, acțiuni desfășurate prin alții (în cazul instruirii) și prin sine (în cazul autoinstruirii).

Ideile noastre legate de educație sunt prea înguste și superficiale. Se face simțită nevoia unei sfere mai largi, a unui țel mai înalt. Adevărata educație înseamnă mai mult decât urmarea unei anumite școli. Înseamnă mai mult decât pregătirea pentru viața care există acum. Oricum, fenomenul educațional este o achiziție științifică complexă, care sugerează faptul că “a educa înseamnă a conduce pe cineva către un anumit scop”, reprezentând nu doar o componentă complexă a existenței socioumane, o întâlnire limitată în timp între societate și individ, ci, dimpotrivă, o coordonată a unui întreg proces intenționat formativ .

Educația este un proces generator de umanitate care presupune acțiuni organizate și deliberate de transformare, modelare și perfecționare a naturii umane, acțiuni desfășurate în direcția facilitării și impulsivării evoluției individului spre modelul de personalitate promovat de idealul educațional.

Formele și caracteristicile educației

După criteriul gradului de intenționalitate și organizare, educația acționează în trei forme principale: formală, nonformală și informală, între ele fiind o relație de complementaritate, susținere și potențare reciprocă.

Educația formală reprezintă principalul mecanism prin care societatea asigură formarea și dezvoltarea personalității membrilor săi și se realizează în instituții specializate, desfășurate în cadrul sistemului de învățământ, în conformitate cu planuri și programe oficiale, prin activități structurate ierarhic și cronologic, începând cu grădinița și terminând cu universitatea și cu centrele de perfecționare.

Educația nonformală este reprezentată de sistemul acțiunilor educative organizate intenționat, sistematice, desfășurate în cadru instituționalizat, dar situate în afara sistemului de învățământ (de exemplu, în cluburi, asociații artistice și sportive, case ale elevilor și studenților, tabere, ș.a.m.d.), care oferă celor care se educă o libertate de acțiune mai mare, mai flexibilă decât educația formală, valorificând o pedagogie diferențiată și personalizată.

Educația informală/difuză/incidentală/spontană/neintenționată se realizează în contextul situațiilor de activitate cotidiană, grație influențelor formative neorganizate și nesistematice, manifestate asupra individului în urma interacțiunilor acestuia cu alte persoane în mediul social, cultural, economic etc., elevii din ziua de azi învățând nu doar de la profesori, ci, și unii de la alții (de exemplu, ambianța familială, grupurile de prieteni, mass-media, grupurile entice, cartierele etc.).

Efectul creativității în viața noastră

Urmărind avantajele educației formale, cum sunt: contribuția decisivă la cristalizarea și dezvoltarea sistematică a anumitor capacități și competențe ale indivizilor, programarea sa în mod științific, sau dezavantajele acesteia: centrarea pe anumite obiective și competențe precizate în programele oficiale și restrângerea libertății de acțiune a celor care se educă, ceea ce ar putea genera dezinteresul lor, apariția submotivării, a plictisului etc., evidențiem faptul că există un fenomen biopsiho-social care are caracter multidimensional, interdisciplinar și extrem de complex și care determină structura personalității individului să promoveze gradul înalt de adaptare și integrare a “noului”, în cerințele educative cu care se confruntă elevul. Acest fenomen, numit “creativitate”, implică omul zilelor noastre, care are nevoie de culturalizare în interiorul propriei ființe, să participe activ la procesul de creare a noului și să rezolve eficient diversele probleme cu care se confruntă. Desi nu există până în prezent o unanimitate de păreri

în privința definirii creativității, considerăm că aceasta poate fi circumscrisă referindu-ne atât la produsul procesului, cât și la procesul însuși.

Rolul familiei în educație

Urmărind ordinul biologic, ajungem la cel mai important factor al educației și anume, familia, factor care reprezintă primul mediu organizat în care este angajat copilul încă de la naștere și ea are cea mai îndelungată influență asupra sa. O judecată de valoare asupra unei familii se poate realiza cu succes, mai ales prin prisma contribuției la antrenarea copiilor în activități educative, cu efecte favorabile asupra lor înșiși și asupra celorlalți copii. O adevărată familie întruchiează, printre caracteristicile sale definitorii, o preocupare susținută și eficientă în direcția modelării unor personalități care să prezinte garanția formării omului, ca om și cetățean, la nivelul de realizare pretins de societate. Rolul educațional familiei se simte din primele momente ale vieții. Mama este primul educator. Copilul simte afinitatea maternă încă de timpuriu și o răsplătește cu zâmbetul suav, pe care numai o mamă adevărată îl poate pătrunde în întreaga semnificație și numai ei i se poate acorda în acest fel.

Contribuția mamei în conturarea treptată a copilului, mai întâi ca persoană și apoi ca personalitate în devenire, nu poate fi suplinită pe deplin, în primii ani ai vieții, de nici o altă sursă educațională. O mare parte dintre cunoștințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obișnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. (Utilizarea în limbajul comun a expresiei: "A avea cei șapte ani de acasă").

Relația familie-școală-comunitate

Familia se preocupă de dezvoltarea fizică a copiilor. Ea asigură hrana și îmbrăcămintea copiilor, îi ferește de pericole, le lasă timp de joacă, le crează condiții cât mai bune de odihnă și se îngrijește de sănătatea lor. Un regim rațional de viață nu poate avea decât urmări pozitive asupra dezvoltării sale fizice. Familia îi formează copilului primele deprinderi de igienă personală și socială și îl obișnuiește să utilizeze factorii naturali (apa, aerul, soarele) pentru bunăstarea organismului. În perioada pubertății, schimbările fiziologice produse în organism pun probleme noi pentru dezvoltarea fizică a copilului; prin îndrumări perseverente și afectuoase, prin modificarea regimului de odihnă, prin crearea unor noi deprinderi igienice, familia le va putea rezolva la timpul potrivit. În cadrul dezvoltării intelectuale a familiei, copilul își însușește limbajul. Volumul, precizia vocabularului și corectitudinea exprimării copilului depind de munca depusă de părinți în această direcție. Ca prim factor în educație, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale (ex: despre plante, animale, ocupațiile oamenilor,

obiecte casnice etc.). Familia se preocupă și de dezvoltarea proceselor intelectuale ale copiilor. Ea le dezvoltă spiritul de observație, memoria și gândirea. Părinții încearcă să explice copiilor sensul unor fenomene și obiecte pentru a le putea înțelege. Copiii pun cele mai multe întrebări în jurul vârstei de 3-6 ani, iar părinții îi ajută să-și însușească un număr mare de cunoștințe, răspunzând cât se poate de corect și exact.

Când sunt în școala primară, familia vine în sprijinul ei, susținând "gustul de citit" al elevilor. Cel mai important este stimularea curiozității copilului de a citi, prin cumpărarea unor cărți care să pună bazele unei mici biblioteci. În preadolescență este posibilă o deviere de la subiectele strict legate de școală sau indicate vârstei fragede; astfel, datoria părinților este de a îndruma copilul să citească ceea ce corespunde vârstei sale. Cu timpul, părinții se vor limita la controlarea temelor de casă și a carnetului de note. Deci, atitudinea părinților trebuie să fie una de mijloc: să nu-l ajute prea mult pe copil, dar nici să nu se intereseze deloc de rezultatele acestuia.

Ca obiectiv prioritar al învățământului, educația și familia au implicații multiple în instrucție și educație. Realizarea acestui obiectiv complex presupune restructurarea procesului de învățământ la toate nivelele sale și respectarea exigenței metodologice referitoare la aplicarea viziunii sistemice, indispensabile pentru modernizarea și eficientizarea elementelor pedagogiei privind implicarea familiei în tot acest proces unitar.

Școala reprezintă principalul factor care poate contribui decisiv la valorificarea creativității potențiale a elevilor, la stimularea înclinațiilor creative a acestora și la educarea manifestărilor creative. Aceste manifestări, mai mult sau mai puțin numeroase și relevante, existente înaintea intrării copilului în vârsta școlarității, sunt dirijate și valorificate într-o anumită măsură în familie și grădinițe, urmând ca în școală să se accentueze procesul de stimulare, depistare și formare a aptitudinilor creatoare la elevi.

Implicarea familiei în educație

În această lume în permanentă schimbare – aflată sub presiunea competițiilor de orice fel – părinții, educatorii, comunitățile locale, statele și guvernele naționale se străduiesc împreună să încurajeze sistemele de îmbunătățire a educației, pentru a-i ajuta pe copii să se dezvolte. Unul dintre mijloacele de îndeplinire a acestui scop – implicarea familiei în educație – a existat de generații. Este greu să crești un copil, dar și mai dificil este să-i educi! Realitatea de zi cu zi a familiei este diferită azi de cea a generațiilor anterioare. Părinții și copiii își petrec mult mai puțin timp împreună și aproape toți adulții se confruntă cu o permanentă dorință de a echilibra cererile vieții de familie, cu cele ale slujbei. Într-o vreme în care, părinții se află sub presiuni

fantastice, care-i fac mai puțin capabili să participe la viața copiilor lor, există o nevoie și mai mare de a se implica, mai ales în educație. Mulți părinți recunosc această necesitate și cred că nu-și alocă suficient timp pentru educarea copiilor. Această problemă – una din cele mai importante, care afectează educația în zilele noastre poate fi rezolvată printr-un efort comun, părinți – școală.

Școala oferă sprijinul necesar implicării familiei în procesul de învățare. În același timp, părinții trebuie să încetinească ritmul vieții cotidiene, acordând mai multă importanță asupra unei educații permanente, alături de copii, aceștia devenind propriul lor model. Indiferent de mediul economic sau cultural al familiei, când părinții sunt parteneri în educație, alături de copii, rezultatele determină performanța elevilor, o mai bună frecvență a școlii, reducerea ratei de abandon școlar și scăderea fenomenului delincvenței.

Ce înseamnă de fapt ”implicarea familiei în educație”?

1. Să elaboreze un program zilnic pentru teme. Acesta să fie verificat regulat. Să existe un loc liniștit de studiu, fără TV sau radio. Părinții să încurajeze eforturile copilului și să fie disponibili să le răspundă la întrebări, precum și să discute cu ei ceea ce și-au însușit. Așa cum școlile au responsabilitatea de a da teme serioase, elevii trebuie să le finalizeze. Timpul petrecut astfel de elevi este direct proporțional cu performanța obținută;

2. Să citească împreună cu copilul. Să-l ducă pe acesta la bibliotecă și să-l ajute să-și găsească – funcție de pasiunile și interesele sale cărți potrivite. Studiile demonstrează că atunci când părinții le citesc copiilor sau îi ascultă cum citesc, în mod frecvent, performanțele acestora se îmbunătățesc. Pentru un părinte, a aloca din timpul său pentru a citi cu copilul, reprezintă calea cea mai de succes pentru a-l încuraja pe cel mic să citească, iar aceasta constituie un aspect esențial în educarea sa.

3. Să folosească televizorul cu înțelepciune. Să stabilească anumite ore pentru privitul la TV și să-l ajute pe copil să-și aleagă programele potrivite. Să selecteze programe pe care să le urmărească și să discute împreună subiectele respective. Părinții trebuie să limiteze timpul de privit, dar și să-l sprijine să selecteze programele educative. Dacă sunt alese cu atenție, unele dintre ele pot determina creșterea interesului în învățare;

4. Să păstreze legătura cu școala. Nu trebuie să lase școala să fie cea care-l anunță cum se descurcă copilul. Să știe ce învață copilul, care-i sunt temele și cum și le rezolvă. Să-și stabilească în program un moment în care să meargă la școală și să vorbească cu profesorii. Dacă nu pot, să-și planifice să dea un telefon. Nu trebuie așteptat până apar problemele.

Parteneriatul dintre părinți și profesori reprezintă cheia creării unui climat favorabil învățării atât la școală, cât și acasă;

5. Să-i laude pe copii, să le aprecieze efortul. Să-i încurajeze să persevereze. Să cultive acasă o atmosferă caldă și suportivă, dar în același timp să stabilească și standarde referitoare la modul de elaborare a temelor. Părinții joacă un rol dominant în influențarea încrederii și motivației copilului de a deveni un individ de succes. Ar trebui să-i încurajeze să-și elaboreze toate temele, precum și să-i introducă în programe de îmbunătățire a activităților lor, dar și în cele de tip extrașcolar, în care-și pot valorifica talentul.

6. Să le vorbească copiilor lor (mai ales la această vârstă). Să le cunoască prietenii și locurile unde în care își petrec timpul liber. Să-i sprijine în activitățile extracurriculare. Să-i implice în activitățile familiei. Să continue să stabilească reguli. Să le precizeze că ei reprezintă un model pentru frații mai mici. Copiii și părinții pot învăța multe unii despre alții doar printr-o simplă acțiune de comunicare. Adulții ar trebui să le prezinte deschis acestora valorile lor. Discutând despre importanța unora, precum: onestitate, încredere în sine, responsabilitate, părinții își ajută copiii să decidă singuri și să adopte cele mai bune soluții

BIBLIOGRAFIE:

1. Anthony, Giddens (1997). Sociologie, Bucuresti, Editura Bic All
2. Miron Ionescu (2003) Instructie si educatie, Cluj-Napoca Editura Universitas.
3. Nicolae, Margineanu (1973). Conditia umana, Bucuresti, Editura Stiintifica.
- 4.. Victor, Tarcovnicu (1975). Pedagogie generala, Bucuresti, Editura Facla.
5. Norman, Goodman (1992) Introducere in sociologie, Bucuresti, Editura Lider.

METODE DIDACTICE NONFORMALE APLICATE ÎN INSTRUIREA ELEVILOR ÎN DOMENIUL TURISM ȘI ALIMENTAȚIE

Prof. Elena Cîntec

Colegiul Economic O. Onicescu, Botoșani

Educația nonformală este înțeleasă ca orice acțiune organizată în afara sistemului școlar, prin care se formează o punte între cunoștințele predate de profesori și punerea lor în practică. Educația nonformală a fost definită de către J. Kleis drept "orice activitate educațională intenționată și sistematică desfășurată de obicei în afara școlii tradiționale, al cărui conținut este adaptat nevoilor individului și situațiilor speciale, în scopul maximalizării învățării și cunoașterii și al minimalizării problemelor cu care se confruntă acesta în sistemul formal".

Nonformal nu e sinonim cu needucativ, ci desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar întotdeauna cu efecte formativ-educative. Acest tip modern de instruire elimină stresul notelor din catalog, al disciplinei impuse și al temelor obligatorii. Este o abordare a învățării prin activități plăcute și motivante de a cunoaște și de a dezvolta personalitatea umană.

Tipurile de educație nonformală

Educația nonformală se împarte în 2 tipuri, după principalele activități specifice: **activități extradidactice:** cercuri de discipline, ansambluri sportive și artistice, concursuri, etc și **activități extrașcolare:** proiecte de ecologie și formare civică, excursii, acțiuni social-culturale (în clubul elevilor, la muzeu, la teatru, în biblioteci etc.).

Metode aplicate în educația nonformală

Educația nonformală oferă posibilitatea unor metode, interactive și diversificate, atât pentru obținerea unor cunoștințe și aptitudini noi, cât și pentru punerea acestora în practică, selectate după scopul activității respective.

Câteva exemple de metode folosite în contextul nonformal pot fi: activități de team-building (jocuri de lucru în echipă, înțelegerea deplină a conceptului de echipă, îmbunătățirea abilităților de dezvoltare a strategiei de lucru.), jocuri de rol, dezbateri, brainstorming, jocuri de improvizație. Raportul dintre educația nonformală și cea formală este unul de complementaritate, atât sub aspectul conținutului, cât și în ceea ce privește formele și modalitățile de realizare.

Cele două forme ale educației contribuie la dezvoltarea personalității tinerilor și pot contribui alături de educația informală, la dezvoltarea durabilă a societății prin intercondiționare.

Exemple de metode nonformale utilizate în studiul tehnologiilor în unitățile de alimentație și turism

1. Teambuilding - "Să știi mai multe să fii mai bun"

Termenul de “team building” provine de la cuvântul “echipa”, iar prin traducere “team building” înseamnă de fapt “construirea unei echipe sudate, care lucrează cu plăcere și este formată din oameni implicați și responsabili.

În educația școlară, “teambuilding” înseamnă timp de calitate petrecut alături de colegi: activități de echipa ce presupun cooperare, strategie, comunicare, creativitate, uneori depășirea propriilor limite dar și distracție. Prin **Team Building** se dorește: să înveți să te cunoști pe tine și pe colegii tăi, să-ți dezvolți acele abilități necesare lucrului în echipă, să găsești cea mai bună cale de comunicare și cooperare cu colegii tăi, într-o atmosfera plăcută, reconfortantă, astfel încât toate cunoștințele acumulate să se sedimenteze cât mai rapid și mai eficient.

În perioada 24-28 Aprilie 2023, la Colegiul Economic “O.Onicescu” Botoșani, elevii clasei a XII a C, specializarea Tehnician în gastronomie au organizat activități în parteneriat cu elevii Școlii Gimnaziale „Grigore Antipa”, Botoșani. Activitățile s-au desfășurat în intervalul orar 9-12, timp de 3 ore, la baza de instruire practică a Colegiul Economic “O.Onicescu” Botoșani. La baza desfășurării acestor activități a stat acordul de parteneriat încheiat între Școala Gimnazială „Grigore Antipa” , Botoșani și Colegiul Economic „Octav Onicescu” Botoșani.

Aceste activități au avut ca scop:

- promovarea specificului Colegiului Economic „Octav Onicescu”, Botoșani;
- realizarea cooperării între elevi de diferite vârste și nivele de pregătire;
- creșterea încrederii în sine a participanților;
- dezvoltarea de abilități: creativitate, lucru în echipa, comunicare verbală și nonverbală;
- jocuri de cunoaștere ce au ajutat la creșterea coeziunii echipei;
- jocuri de comunicare: îmbunătățirea comunicării între membrii echipei, înțelegerea mai deplina a importanței comunicării eficiente dintre membri;

Organizarea activităților. Elevii clasei a XII- a au format 3 echipe, fiecare având sarcini bine stabilite. Astfel:

Echipa nr. 1 a avut de organizat activitatea de pregătire și realizare a dulciurilor de bucătărie (salată de fructe și clătite cu diferite umpluturi). Astfel elevii au pus în practică abilitățile dobândite pe parcursul anilor de studiu în domeniul gastronomic și i-au inițiat pe cei mici în tainele bucătăriei.

Echipa nr. 2 a avut ca sarcină amenajarea salonului de servire, precum și servirea dulciurilor realizate de prima echipă. Echipa s-a ocupat de aranjarea și decorarea mesei conform obiceiurilor pascale (prosoape tradiționale, ouă încondeiate, vase și oale de ceramică, verdeață, flori, frunze), a furnizat informații celor mici despre modul de servire a dulciurilor de bucătărie (obiecte de inventar necesare) și despre regulile ce trebuie respectate în relație cu clienții.



Echipa nr. 3 s-a ocupat de antrenarea elevilor invitați în diferite jocuri de inițiere, descoperire, de cunoaștere în domeniul gastronomic. jocuri de animație și de divertisment (desene, schițe, mimă,, baloane, curiozități gastronomice). Jocurile de lucru în echipa au condus elevii la a învăța ce înseamnă cooperarea și oferirea de sprijin celorlalți colegi, în scopul finalizării activității respective. De asemenea, elevii au înțeles că într-o competiție este important întregul proces și nu doar rezultatul final.

Rezultate așteptate:

- Exersarea abilităților de lucru în echipă;
- Dobândirea unei imagini de sine pozitiva;
- Dezvoltarea creativității elevilor prin aplicații practice, mimă, desen și descrierea anumitor cuvinte;

2. Metoda mozaic

Este o metodă care necesită utilizarea unui material în formă scrisă (de exemplu un text din manual sau scris de profesor, un articol etc.) și structurarea clasei în grupuri eterogene de 4-5 elevi. Metoda presupune parcurgerea mai multor etape:

- se formează grupuri de 4-5 elevi, numite grupuri casă sau grupuri inițiale (profesorul împarte textul de studiat într-un număr de părți egal cu numărul de grupuri experți);
- se constituie grupurile de experți: în fiecare grup casă, prin numărare de la 1 la 4 sau 5 sau cu ajutorul culorilor (fiecare fișă de lucru are o culoare diferită), astfel toți elevii cu numărul 1 formează grupul numărul 1, cei cu numărul 2 al doilea grup etc. (toți elevii cu fișa roșie formează un grup, cei cu fișa albastră un grup etc.). Fiecare grup de experți studiază timp de 15-20 de minute partea din text, repartizată de profesor, identificând ideile principale și modul cum vor preda aceste idei colegilor, profesorul atrăgând atenția asupra acestui aspect.
- elevii revin la grupurile inițiale și, pe rând, predau conținutul în care sunt „experți”. În cazul unor nelămuriri, elevii pot cere clarificări colegului „expert” în fragmentul de unde provine problema. La sfârșitul orei elevii trebuie să cunoască întregul text de studiat. Profesorul monitorizează predarea, urmărind desfășurarea activității în cadrul grupurilor și se asigură că informația este transmisă și asimilată corect. În final, profesorul evaluează stăpânirea

individuală a materialului (prin întrebări adresate întregii clase, prin lucrări scrise).

Exemplu:

Clasa a X-a

Modul : Servirea preparatelor și băuturilor

Tema: Servirea la farfurie

Metode, procedee didactice Explicația, conversația, jocuri de improvizație, lucrul pe echipe, brainstorming, joc de rol, exercițiul

Mijloace didactice Fișe de lucru, manuale, planșe, flip chart, carioca

Forma de organizare Cadrul didactic pregătește fișe de lucru colorate (coli A4 de diverse culori, câte 5 din fiecare) care descriu operațiile privind realizarea mise-en-place-ului pentru meniuri comandate și servirea la farfurie pentru următoarele grupe de preparate culinare: gustări, preparate lichide, preparate de bază și deserturi , după cum urmează:

Fișa nr. 1 – Realizarea mise-en-place-ului – culoarea albastră

Fișa nr. 2 – Servirea la farfurie a gustărilor – culoarea galbenă

Fișa nr. 3 – Servirea la farfurie a preparatelor lichide – culoarea roșie

Fișa nr. 4 – Servirea la farfurie a preparatelor de bază – culoarea verde

Fișa nr. 5. – Servirea la farfurie a deserturilor – culoarea roz

Fiecare dintre fișe va fi disponibilă în mai multe exemplare, în funcție de efectivul clasei de elevi.

Cadrul didactic comunică sarcina de lucru: Pentru realizarea activității se va lucra în grupe de câte 5. Elevii vor primi câte o fișă de documentare privind servirea la farfurie a preparatelor incluse într-un meniu comandat. Până la sfârșitul orei fiecare dintre ei va trebui să înțeleagă și să cunoască integral acest conținut, astfel încât să poată aplica în ora următoare. Textul este împărțit în 5 părți, fiecare parte este prezentată pe o fișă separată și descrie operațiile specifice servirii unui preparat.

Constituirea grupurilor inițiale: Elevii sunt invitați să formeze grupuri de câte 5 membri, denumite grupuri inițiale. După constituirea grupurilor, fiecare elev din grup este invitat să-și aleagă o culoare (culorile fișelor de lucru) din cele 5: albastru, galben, roșu, verde și roz. Fiecare elev primește fișa de lucru corespunzătoare culorii. Fiecare grupă va avea fișele numerotate de la 1 la 5, adică 5 culori diferite.

Constituirea grupurilor de experți: Elevii se regroupează în funcție de culoarea fișei. Toți cei cu fișa albastră – vor forma un grup, cei cu roșu alt

grup etc. Grupul nou format poartă denumirea de grup de experți. În cadrul grupelor de experți elevii vor studia conținutul fișei, vor clarifica toate aspectele, vor extrage ideile principale, vor gândi modalități eficiente de predare și evaluare conținutului esențial. Fiecare elev va deveni astfel expert în subiectul discutat în grupele de experți și are sarcina de a preda acel fragment de conținut grupului inițial din care a plecat.

Activitatea în grupele inițiale: Elevii revin în grupele inițiale. Fiecare elev prezintă celorlalți conținutul studiat. Fiecare elev poate adresa întrebări expertului, iar acesta va clarifica aspectele abordate. După prezentare, expertul va adresa întrebări colegilor pentru a se asigura că au înțeles și învățat conținutul respectiv. Toate operațiile specifice fiecărei etape de servire, de la realizarea mise-en-place-ului până la servirea desertului, vor fi prezentate în această manieră. Obiectivul grupului este ca toți membrii grupului să învețe integral materialul prezentat (în cazul nostru servirea la farfurie a preparatelor culinare) și fiecare membru al grupului este responsabil pentru asta. Cadrul didactic se asigură că informațiile se transmit și se asimilează corect. Elevii pot fi evaluați prin teste, răspunsuri orale, probe practice.

3. Metoda- Cafeneaua publică, este o metodă de dialog interactiv care se centrează pe schimb de informații valorizând contribuțiile tuturor participanților. Așa cum sugerează și numele, cafeneaua publică se organizează într-un spațiu care să creeze o atmosferă cât mai asemănătoare cu cea dintr-o cafenea pentru a se crea cadrul potrivit implicării în dialog de la egal la egal a tuturor participanților și generarea de noi idei. Participanții sunt așezați la mese unde se discută pe parcursul a mai multe runde care durează 20 de minute. Fiecare masă abordează un anumit subiect legat de tema mare aleasă pentru cafenea. După finalizarea timpului alocat pentru o rundă, participanții se mută la o altă masă, pentru a discuta un nou subiect. Elevii au fost invitați alături de părinți, profesori, reprezentanți ai unor ONG-uri, iar tema discutată a avut ca element de plecare voluntariatul și importanța acestuia pentru părțile implicate.

La fiecare masă există un moderator care ghidează discuțiile și notează ideile principale sau soluțiile propuse de către participanți. Scoaterea elevilor din atmosfera clasei, cu rigorile și limitările impuse de regulamente și aducerea acestora într-un spațiu poate la fel de familiar, mult mai plăcut din punctul lor de vedere, decent și elegant, au condus la o mobilizare a acestora și o implicare necondiționată. La finalul a patru runde de discuții se prezintă în plen rezultatele discuțiilor de la mese. Atmosfera destinsă, amicală, a permis tuturor participanților să scape de timiditate și să-și expună

punctul de vedere. Nu li s-au promis note pentru ceea ce au făcut, nu au primit bonusuri de tipul punctelor în plus la evaluare, nu au fost învoiți din timpul programului. Toate activitățile de acest gen au fost realizate în timpul liber, iar participarea lor a fost totală și realizată cu plăcere. Au fost serviți, la masă, de colegi mai mari ce realizau orele de practică în unitatea de alimentație respectivă, iar importanța a ceea ce făceau era cu atât mai mare, cu cât aceștia puteau povesti, la rândul lor și altora, despre ceea ce se întâmpla acolo.

BIBLIOGRAFIE

1. **Cerghit Ioan** - “ Metode de învățământ”, POLIROM, Iași, 2008
2. **Cojocariu Venera Mihaela** – “Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2008
3. **Cristea Gabriela** – “Managementul lecției”, EDP, București, 2008
4. **Cucoș Constantin** - Teoria și metodologia evaluării – Polirom, Iași, 2008 - (Col. "Științele educației")
5. **Nedelcu Anca** - Fundamentele educației interculturale: Diversitate, minorități, echitate – Polirom, Iași, 2008
6. **Negreț-Dobridor Ion** – Știința învățării: De la teorie la practică – Polirom, Iași, 2005 - (Col. "Științele educației")
7. **Oprea Crenguța - Lăcrămioara** – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
8. **Pânișoară Ion- Ovidiu** – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Polirom, Iași, 2006
9. http://www.didactic.ro/materiale/13662_metode-moderne-de-predare-invatare-strategii-didactice-inovative

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof.înv.primar CIOBANU AMALIA-DANA

Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” Săbăoani

Atunci când ne gândim la evaluare de orice fel și sub orice formă, trebuie să avem în vedere:

<p style="text-align: center;">Ce evaluăm?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cunoștințe, atitudini, aptitudini, deprinderi; • Dacă știu, dacă știu să facă, dacă știu cum să facă sau dacă știu cum vor aplica în viața reală ceea ce știu; • Atingerea obiectivelor legate de un anumit conținut; • Performanțele celui evaluat; • Obiectivele propuse de către profesor; • Obiectivele pe care și le-au propus cei evaluați; • Programa; • Metodele folosite; • Organizarea procesului de învățare; • Serviciile pe care le oferă instituția în care se desfășoară procesul; • Rezultatele (produsul) sau procesul în sine; etc. 	<p style="text-align: center;">De ce evaluăm?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pentru îmbunătățirea performanțelor celor evaluați; • Pentru îmbunătățirea performanțelor instrumentelor de evaluare; • Pentru îmbunătățirea metodelor, mijloacelor și strategiilor de evaluare; • Pentru realizarea de selecții; • Pentru corectarea performanțelor; • Pentru autocontrolul propriilor capacități de predare; • Pentru identificarea deficiențelor sau disfuncționalităților la nivelul organizării unei unități școlare; • Pentru optimizarea conținuturilor; 	<p style="text-align: center;">Cui folosește evaluarea?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Celor evaluați; • Evaluatorului (profesor, instituție); • Părinților; • Factorilor de decizie școlară; • Celor care fac un anumit tip de selecție (angajări);
<p style="text-align: center;">Pe cine evaluăm?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elevi luați individual; • Elevi luați în raport cu grupul din care fac parte; • Un grup, o clasă sau un lot de indivizi grupați după un criteriu anume, de exemplu o grupă de vârstă; • Un eșantion; 	<p style="text-align: center;">Când evaluăm?</p> <ul style="list-style-type: none"> • La începutul unui proces (evaluarea inițială); • În timpul procesului (evaluare continuă sau formativă); • La sfârșitul unui proces sau al unei etape (evaluare sumativă sau finală); 	<p style="text-align: center;">Cum evaluăm?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prin ce metode? • Cu ce tehnici și procedee? • Cu ce instrumente?

Principalele **metode complementare de evaluare**, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt:

a) Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor

Poate fi făcută pentru a evalua performanțele elevilor, dar mai ales pentru a evalua comportamentele afectiv – atitudinale

– Caracteristici ce pot fi evaluate sunt:

- **Concepte și capacități**
- Organizarea și interpretarea datelor
- Selectarea și organizarea corespunzătoare a instrumentelor de lucru
- Descrierea și generalizarea unor procedee, tehnici, relații
- Utilizarea materialelor auxiliare pentru a demonstra ceva
- Identificarea relațiilor
- Utilizarea calculatorului în situații corespunzătoare
- **Atitudinea elevilor față de sarcina dată**
- Concentrarea asupra sarcinii de rezolvat
- Implicarea activă în rezolvarea sarcinii
- Punerea unor întrebări pertinente profesorului
- Completarea/îndeplinirea sarcinii
- Revizuirea metodelor utilizate și a rezultatelor
- **Comunicare:** discutarea sarcinii cu profesorul în vederea înțelegerii acesteia

b) Investigația – este o posibilitate pentru elev de a aplica în mod creator cunoștințele ; este limitată la o oră de curs; solicită elevul la îndeplinirea unei sarcini de lucru precise în care își poate demonstra un întreg complex de cunoștințe și capacități; urmărește formarea unor tehnici de lucru în grup și individual; Reprezintă o situație complicată care nu are rezolvare simplă; Deși sarcina poate fi scurtă, timpul de lucru este relativ lung; Începe, se desfășoară și se termină în clasă.

Presupune obiective care urmăresc:

- Înțelegerea și clarificarea sarcinilor
- Aflarea procedeelelor pentru găsirea de informații
- Colectarea și organizarea datelor sau informațiilor necesare
- Formularea și testarea ipotezelor de lucru
- Schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar
- Scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigației

– Caracteristici personale ale elevilor care pot fi urmărite:

- Creativitate și inițiativă
- Participarea în cadrul grupului
- Cooperarea și preluarea conducerii/inițiativei în cadrul grupului
- Persistență
- Flexibilitate și deschidere către idei noi
- Dorința de generalizare

c) Proiectul – Activitatea, mai amplă decât investigația care începe în clasă prin definirea

și înțelegerea sarcinii (eventual și prin începerea rezolvării acesteia), se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni (timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul) și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a produsul realizat. Proiectul poate fi individual sau de grup. Titlul/subiectul va fi ales de către profesor sau elevi. Deși implică și o parte de studiu individual în afara clasei, aceasta activitate este foarte motivantă pentru elevi.

Criterii de alegere a proiectului. Elevii trebuie:

1. să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;
2. să cunoască dinainte unde își pot găsi resursele materiale;
3. să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri;
4. să nu aleagă subiectul din cărți vechi sau să urmeze rutina din clasă.

Capacitățile/competențele care se evaluează în timpul realizării proiectului:

- metode de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- utilizarea corespunzătoare a materialelor și echipamentului;
- corectitudinea/acuratețea tehnică;
- generalizarea problemei;
- organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- calitatea prezentării;
- acuratețea cifrelor/desenelor/etc.

d) Portofoliul – instrument de evaluare complex ce include experiența și rezultatele obținute prin celelalte metode de evaluare, urmărind progresul global efectuat de elev. Reprezintă un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului și acționează ca un factor de dezvoltare a personalității.

– reprezintă o colecție exhaustivă de informații despre progresul școlar al unui elev, obținut printr-o varietate de metode și tehnici de evaluare

– utilitatea portofoliilor:

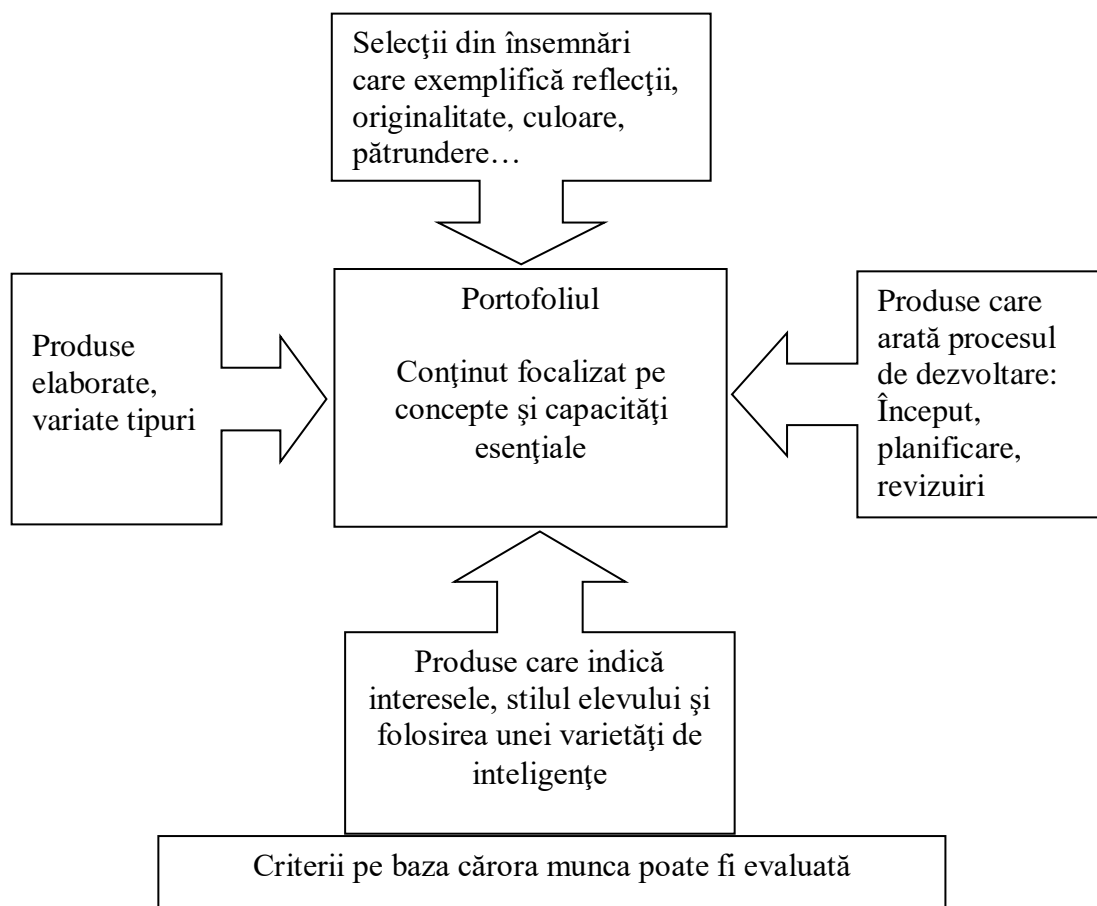
- elevii devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres

- elevii și profesorii pot comunica (oral sau scris) calitățile, defectele și ariile de îmbunătățire a activităților

- elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza, atitudinea față de o disciplină și despre progresul care poate fi făcut la acea disciplină în viitor

- factori de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai bună asupra a ceea ce se petrece în clasă

Ce conține un portofoliu?



e) Autoevaluarea – ajuta elevii să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere, să-și valorizeze atât cunoștințe cât și atitudini și comportamente. Întrebări pe care elevii ar trebui să și le pună:

- Există un alt mod (metodă) de a rezolva această sarcină?
 - Am rezolvat sarcina suficient de bine?
 - Ce ar trebui să fac în pasul următor?
 - Ce produs, care mă reprezintă, ar trebui să-l valorific?
- Condiții necesare pentru formarea deprinderilor autoevaluative la elevi:
- Prezentarea obiectivelor pe care elevii trebuie să le atingă
 - Încurajarea elevilor în a-și pune întrebările de mai sus și de a da răspunsul în scris
 - Încurajarea evaluării în cadrul grupului
 - Completarea, la sfârșitul unei sarcini importante, a unor propoziții de genul:
 1. Am învățat...
 2. Am fost surprins de faptul că...
 3. Am descoperit că...
 4. Am folosit metoda...deoarece...
 5. În realizarea acestei sarcini am întâmpinat următoarele dificultăți...

În clasele orientate spre necesitățile copilului autoevaluarea e un aspect important. Pentru a stimula tendința spre autoevaluare elevii sunt încurajați de învățător să-și stabilească propriile obiective, sunt lăsați să mediteze la ceea ce au învățat, li se pun diferite întrebări a căror răspunsuri vor fi consemnate într-un jurnal. Astfel copiii devin conștienți de realizările lor și știu ce așteaptă de la ei învățătorii și părinții.

Bibliografie:

1. Elena Mîndru, Areta Niculae, Lucica Borbeli, Strategii didactice interactive, Editura Didactica Publishing House, 2010
2. M. Pintilie, Metode moderne de învățare-evaluare, Cluj-Napoca, 2002
3. Miron Ionescu, Vasile Chiș, Strategii de predare-învățare, București, 1992

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

*Prof.: Ciobanu Costel Daniel
Școala Gimnazială Ipotesti
Localitatea Ipotesti, Județul Olt*

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educațional.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate la școlari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului școlar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale școlarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac. Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului. Profesorul model, pentru a crea cadrul optim de învățare, este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării.

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul școlar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 stelute mici
2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare

3. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți
4. Cubul- un cub, 6 plăcuțe cu: descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică
5. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră 8.
6. Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite 7.

Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat

8. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

1. Explozia stelară

Def. – Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri.

Descrierea metodei –copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. - Pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

2. Tehnica Lotus

Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme. Primul pas este acela de a împărți clasa pe grupe, tot atâtea câte petale are floarea de lotus. Împărțirea pe grupe a clasei de elevi poate fi făcută prin tragere la sorți sau ținându-se cont de capacitățile copiilor, afinitățile dintre ei. Unul dintre obiectivele utilizării acestei metode este acela de a dezvolta copiilor spiritul de echipă, modul de a relaționa cu colegii de clasă și nu în ultimul rând de a le dezvolta abilități de comunicare în cadrul grupului.

ETAPE 1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;

2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;
3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală;
4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere;

5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă;

6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

3. *Cubul* este o metoda prin care se poate dezvolta gândirea critică. Poate fi adaptată și folosită în activități de dezvoltare a altor abilități: de comunicare, cognitive, autocunoaștere, gândire etc. Aceasta metodă didactică are următoarele etape:

1. Elevii investighează o temă luată în discuție. Activitatea se poate realiza individual, în perechi sau în grup, elevii completând fețele cubului individual, apoi sunt organizați în grupuri unde prezintă ce au notat.

2. Se solicită elevilor care au la dispoziție un cub din hârtie sau carton să noteze pe fiecare față a cubului câteva cuvinte sau idei, conform instrucțiunilor date de către cadrul didactic.

3. Fețele cubului pot să cuprindă următoarele cuvinte:

- Descrie!
- Compară!
- Aplică!
- Argumentează pentru și împotriva!
- Analizează!
- Efectuează!

Dar aceste cuvinte pot fi și altele în funcție de ceea ce urmărim în activitate.

În cazul copiilor de ciclul primar, acțiunile și operațiile solicitate sunt însoțite de cerințe suplimentare cu caracter concret.

De exemplu, pentru fiecare față a cubului, se poate veni cu următoarele întrebări suplimentare:

- Descrie! - Cum arată/ce se întâmplă/etc?
- Compară! - Cu cine/ce se aseamănă?
- Aplică! - Cum poate fi folosit? La ce ajută?
- Argumentează pentru și împotriva! - E bun sau rău? De ce e bun sau de ce e rău?
- Analizează! - Ce efect are asupra ta/asupra mediului/asupra celorlalți/etc?
- Efectuează! - Cum procedezi ca să pui în practică? Cum calculezi? Cum asociezi? etc.

Nu este cazul să absolutizăm utilizarea metodelor moderne în detrimentul celor clasice. Un adevărat profesionist în predare (indiferent de disciplină) va trebui să știe să adapteze demersul didactic. Bineînțeles că metodele activ – participative nu pot înlocui în totalitate metodele tradiționale de predare – învățare – evaluare. Dar există multe avantaje a utilizării acestor metode, printre ele numărându-se:

- Stimularea creativității la elevi;
- Stimularea imaginației;
- Sporirea încrederii în forțele proprii;
- Asigurarea unei mai bune aplicabilități practice a noțiunilor învățate;
- Dezvoltarea unor capacități cognitive, afective, de relaționare, spiritului de echipă;
- Dezvoltarea capacității de autoevaluare;

Metodele active participative încearcă să facă elevul să gândească independent, să înțeleagă cu mai multă ușurință, să rețină mai ușor și pentru o perioadă mai lungă de timp noțiunile asimilate, să aplice cât mai eficient ceea ce a învățat. Rolul metodelor didactice active participative este acela de a crea un context situațional, astfel încât cel care învață să fie angajat și să participe în mod activ la realizarea obiectivelor predării, să asigure transformarea lui în subiect al propriei formări. 195

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
3. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ Metode și tehnici interactive de grup” , sursa [www. scribd.com](http://www.scribd.com)

IDENTIFICAREA METODELOR DE EVALUARE OBIECTIVĂ

Prof: Elena Ciobanu

Colegiul Național „Tudor Vladimirescu” Târgu Jiu

“Deontologia didactică” cuprinde ansamblul îndatoririlor care îi revin dascălului în cadrul exercitării profesiei, în raporturile cu elevii, cu ceilalți profesori cu care colaborează sau cu personalul auxiliar. Deontologia procesului de evaluare se află într-o relație inseparabilă cu codul deontologic al profesiei de dascăl. Cine altcineva conduce demersul evaluativ? Desigur că profesorul este cel care-și propune niște obiective pentru un anumit conținut, gândește strategia didactică de predare a acelor noțiuni, le consolidează, având în vedere obiectivele de evaluare, alege metoda de verificare, instrumentul evaluării, elaborează baremul de corectare și notare, aplică testul la clasă, interpretează rezultatele obținute și intervine în procesul didactic acolo unde consideră necesar pentru optimizarea rezultatelor, regândește demersul didactic. Cu alte cuvinte, realizează feed-back-ul. Dascălul trebuie să fie asemenea medicului: aplică un tratament bolnavului dar, dacă observă că semnele de însănătoșire se lasă așteptate, atunci regândește tratamentul prescris, vede ce a fost bun, ce nu a corespuns necesității pacientului și aplică altceva. Ideal ar fi să fie administrat tratamentul corect încă de la început. În felul acesta, s-ar economisi timp și rezultatele scontate ar apărea deja după prima „doză” de tratament.

Căi de formare și de educare a spiritului de evaluare obiectivă:

1. Autoevaluarea

- *Autocorectarea sau corectarea reciprocă.* Elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori, în momentul realizării unor sarcini de învățare. În același timp, pot exista cazuri de corectare a lucrărilor colegilor. Depistarea lacunelor proprii sau pe cele ale colegilor, chiar dacă nu sunt apreciate prin note, constituie un prim pas pe drumul conștientizării în mod independent a rezultatelor obținute în procesul de învățare.
- *Autonotarea controlată.* În cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-și acorde o notă, care este negociată, apoi, cu profesorul sau împreună cu colegii. Profesorul are datoria să argumenteze și să evidențieze corectitudinea sau incorectitudinea aprecierilor propuse.
- *Notarea reciprocă.* Elevii sunt puși în situația de a se nota reciproc, fie la lucrări scrise, fie la răspunsurile orale, dar nu trebuie neapărat să se concretizeze în notare efectivă.
- *Metoda de apreciere obiectivă a personalității(Ghe.Zapan).* Constă în antrenarea întregului colectiv al clasei, în vederea evidențierii rezultatelor obținute de elevi prin utilizarea a cât mai multe informații și aprecieri în vederea formării unor reprezentări complete despre posibilitățile fiecărui elev în parte și ale tuturor la un loc.

Grilele de autoevaluare permit elevilor să-și determine, în condiții de autonomie, eficiența activităților realizate. Valențele formative ale activităților de autoevaluare pot fi sintetizate astfel:

- ajută elevul să se implice în procesul evaluării și în felul acesta să conștientizeze criteriile specifice de evaluare, ceea ce îl face să înțeleagă și să aprecieze eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor, să înțeleagă semnificația calificativelor/notelor acordate de profesor;
- încurajează elevul să-și dezvolte procesele metacognitive, de autoreglare a proceselor de construire a propriilor cunoștințe;
- contribuie la formarea reflexivității asupra propriei activități, la conștientizarea conduitei și a gradului de adaptare a acesteia la cerințele învățării și activității școlare;
- devine disponibilitate în raport cu învățarea, fiind privită ca un proces de autoreglare care accelerează învățarea;
- dezvoltă o atitudine critică față de sine, ajutând elevul să-și dea seama singur de limitele sale, de poziția pe care se situează în raport cu colegii săi;
- dezvoltă capacitatea de identificare a propriilor progrese și de ameliorare a performanțelor proprii.

Prin noile metode de evaluare se urmărește diversificarea controlului activității școlare având ca finalitate formarea unor competențe și capacități operaționale în mai multe domenii.

Evaluarea trebuie să stimuleze elevii pentru a-și ameliora rezultatele, să evidențieze progresul și nu incapacitatea lor de a realiza anumite cerințe școlare.

Finalitatea evaluării trebuie să ofere „o oglindă” a nivelului de pregătire a elevului de-a lungul unei perioade de școlaritate.

2. Testul docimologic reprezintă un instrument de evaluare complex format dintr-un ansamblu de sarcini de lucru ce permit măsurarea și aprecierea nivelului de pregătire al elevilor, precum și a nivelului de formare și dezvoltare a unor capacități și competențe de diverse naturi.

Rezultatul testului docimologic pune în evidență progresul / regresul înregistrat de elev într-o perioadă de timp, constituind și un indicator de eficiență a activității profesorului, deoarece oferă, pe baza unor măsurători și aprecieri, informații pertinente cu privire la modul de realizare a obiectivelor didactice, la direcțiile de intervenție de perspectivă a cadrelor didactice pentru ameliorarea demersurilor instructiv-educative.

Testul docimologic prezintă atât avantaje, cât și dezavantaje.

Avantaje:

- obiectivitate sporită;
- rigurozitate în măsurarea informațiilor școlarului și în aprecierea modului de rezolvare a itemilor/ probelor conținute în test;

- vizează întreaga personalitate a școlarului, nu doar componenta cognitivă/ intelectuală;
- dezvoltă capacitatea de autoevaluare la elevi, în măsura în care aceștia pot verifica singuri corectitudinea modului de rezolvare a itemilor;
- oferă, prin rezultatul lor, posibilitatea luării deciziilor oportune și în timp util, destinat ameliorării actului didactic.

3. Evaluarea asistată de calculator și evaluarea prin Metoda Delphi

Evaluarea asistată de calculator - EAC crează premise pentru o evaluare modernă, obiectivă și presupune existența unor programe care să testeze cunoștințele elevilor și să evalueze răspunsurile acestora. Evaluarea asistată de calculator (e-assessment în limba engleză) poate fi folosită pentru a evalua abilități cognitive și practice. Abilitățile cognitive și cunoștințele sunt evaluate cu ajutorul aplicațiilor software de tip „e-testing”, pe când abilitățile practice sunt evaluate prin intermediul „e-portofolio” sau a software-urilor de tip simulare.

După locul de desfășurare, EAC se poate realiza:

- în clasă, fiind inclusă în programul obișnuit de instruire - se utilizează îndeosebi testele de progres;
- în laboratoare speciale – testele sunt sumative și conțin un număr mare de itemi. Profesorul centralizează rezultatele (de ex. pe o foaie de calcul Excel), sau le printează. Se realizează un feed-back automat pentru utilizatori.
- Online – unde locul de desfășurare poate fi acasă, la școală, oriunde există un calculator cu acces la internet. rezultatele (de ex. pe o foaie de calcul Excel), sau le printează. Se realizează un feed-back automat pentru utilizatori.

Modalitatea cea mai des întâlnită de susținere a unui examen online este prin intermediul testelor de tip chestionar. Acestea pot presupune răspunsuri de tip „da” / „nu” („adevărat” / „fals”) sau selectarea uneia sau mai multor variante corecte de răspuns dintre mai multe posibile.

Bibliografie:

1. Cerghit I., Metode de învățământ. Ediția a IV-a revăzută și adăugită, Ed. Polirom, Iași, 2006. Felezeu C., Didactica istoriei, Ediția a II-a, Presa Universitară Clujeană, ClujNapoca, 2004. 2.Frunză V., Elemente de metodologie a instruirii, Ed. Muntenia, Constanța, 2003.
3. Manolescu M., Evaluarea școlară, Ed. Meteor Press, București, 2006
- 4.. Ioan Jinga, Elena Istrate – Manual de pedagogie, Editura All, bucurești 2006

METODE DE EVALUARE EFICIENTE

Liliana Ciobanu

Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași

În cadrul reformei educaționale actuale a învățământului românesc, un accent deosebit se pune pe utilizarea unor metode și tehnici de evaluare eficiente a elevilor, aceasta presupunând și o serie de metode alternative.

Experiența de la catedră ne demonstrează că nu se poate renunța definitiv la metodele tradiționale de evaluare, în favoarea celor alternative, dar se impune îmbinarea acestora în scopul optimizării actului didactic.

Spre deosebire de metodele tradiționale, care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și, de regulă, cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici:

- pe de o parte realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea, învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta
- pe de altă parte ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și, mai ales, schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Principalele metode alternative de evaluare, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt:

- portofoliul;
- proiectul;
- observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului;
- investigația;
- studiul de caz;
- interviul;
- referatul;
- autoevaluarea;
- hărțile conceptuale;
- jurnalul reflexiv;
- tehnica 3-2-1;
- metoda R.A.I.;
- fișa pentru activitatea personală a elevului;
- înregistrări audio și/sau video.

Portofoliul reprezintă “cartea de vizită” a elevului, prin care cadrul didactic poate să-i urmărească progresul în plan cognitiv, atitudinal și comportamental, la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (o etapă dintr-un semestru ,un semestru, un an școlar sau chiar un ciclu de învățământ).

Teoretic, un portofoliu cuprinde:

- lista conținutului acestuia;
- lucrările pe care le face elevul individual sau în grup;
- rezumate;
- eseuri;
- articole, referate, comunicări;
- fișe individuale de studiu;
- experimente;
- înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi;
- reflecțiile proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează;
- autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului;
- hărți cognitive;
- comentarii suplimentare și evaluări ale cadrului didactic, ale altor grupuri de elevi sau chiar părinți;

Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare.

Avantajele folosirii portofoliului:

- este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității;
- permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- evaluarea portofoliului este eliberată în mare parte de tensiunile și tonusul afectiv negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare; evaluarea devine astfel motivantă și nu stresantă pentru elev;
- dezvoltă capacitatea elevului de autoevaluare, aceștia devenind auto-reflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate;
- implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine;

Portofoliul este o metodă de evaluare ce implică și alte metode alternative ca investigația și autoevaluarea, prin autoevaluare elevii asumându-și responsabilitatea asupra activității desfășurate, reglându-și propriul proces de învățare, de gândire și de evaluare.

Ca metodă alternativă de evaluare, portofoliul solicită mai mult o apreciere calitativă decât cantitativă și este mai ușor de aplicat pe grupuri mai mici. Profesorul îl poate folosi pentru a evalua performanțele elevilor, iar elevii îl pot folosi pentru autoevaluare și ca modalitate de reflecție asupra învățării. De asemenea, portofoliul este compatibil cu instruirea individualizată ca strategie centrată pe stilurile diferite de învățare. Poate fi considerat în același timp un instrument complementar folosit de profesor în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, pe elaborarea de proiecte ample de cercetare și învățare.

Proiectul - este un demers evaluativ mai amplu, ce permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării, ajutând la identificarea unor calități individuale ale elevilor. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei. Proiectul reprezintă o formă de evaluare complexă, ce conduce la aprecierea unor capacități și cunoștințe superioare, precum: apropierea unor metode de investigație științifice; găsirea unor soluții de rezolvare originale, organizarea și sintetizarea materialului, generalizarea problemei, aplicarea soluției la un câmp mai vast de experiențe, prezentarea concluziilor.

Proiectul începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii, se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni, se termină în clasă prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute. Proiectul poate fi realizat individual sau în grup.

Capacitățile/competențele care se evaluează în timpul realizării proiectului: metodele de lucru, utilizarea corespunzătoare a bibliografiei, utilizarea corespunzătoare a materialelor și echipamentului, corectitudinea, acuratețea tehnică, generalizarea problemei, organizarea ideilor și materialelor într-un raport, calitatea prezentării.

BIBLIOGRAFIE:

- Cerghit ,I., - Sisteme de instruire alternative și complementare, Ed.Aramis, București,2002;
Cucoș,C., - Pedagogie, Ed.Polirom, Iași, 2000;
Oprea, Crenguța-Lăcrămioara- Pedagogie. Alternative metodologice interactive,Ed.
Universității, București, 2003

TESTAREA – METODĂ EFICIENTĂ DE EVALUARE A REZULTATELOR ȘCOLARE

*Ciobanu Valentina, I.P. Centrul de Excelență în Energetică
și Electronică, or. Chișinău, Republica Moldova*

*Tudorean Tatiana, I.P. Centrul de Excelență în Informatică
și Tehnologii Informaționale, or. Chișinău, Republica Moldova*

Profesorul este acel care sădește în sufletul elevilor semințele cele mai de preț: ale binelui, frumosului și dreptății. Direcția principală a activității profesorului de azi este – educarea noii generații – o sarcină dificilă în condițiile actuale. Procesul de învățământ este o activitate de cucerire și asimilare de către elevi a bazelor științelor, sub îndrumarea profesorului. Predarea, învățarea și evaluarea sunt acțiuni de baza ale procesului de învățământ. Evaluarea este cel mai puternic instrument în educare, o acțiune indispensabilă oricărei activități educaționale. Totuși față de celelalte componente, evaluarea este adesea neglijată sau i se acordă un rol minor.

În învățământ evaluarea a fost și continuă să fie obiectul unei preocupări atente din partea tuturor pedagogilor care vizează nu numai activitatea propriu-zisă, ci și alte componente ale practicii pedagogice cu care se află în strânsă legătură. Trebuie să conștientizăm că evaluare în orice circumstanțe trebuie să fie obiectivă și axată pe determinarea nivelului de realizare a subcompetențelor și de formare a competențelor preconizate în curriculum școlar la matematică. Ideea acestui articol este de a evidenția rolul evaluării și contribuția acesteea la creșterea performanțelor școlare ale elevilor.

Scopul cercetării: determinarea specificului elaborării unui test de evaluare la matematică în liceu din perspectiva formării competențelor specifice. *Obiectivele cercetării:* măsurarea cunoștințelor și a capacităților fundamentale proiectate în cadrul orelor de matematică.

Evaluarea este ultima etapă, activitate fundamentală a procesului de învățământ, cu care se incheie circuitul predare - învățare. Prin evaluare noi obținem informațiile strict necesare privitoare la rezultatele activității de învățare (cunostinte, priceperi, desprinderi, capacitate s.a.). Totodată profesorul are posibilitatea să cunoască măsura în care elevii și-au însușit materialul predat conform obiectivelor prestabilite. Atât succesele înregistrate de elevi, cât și eventualele lacune în pregătirea lor permit profesorului să-și autoaprecieze propria sa activitate la toate etapele pregătirii și desfășurării procesului didactic. De ce este totuși nevoie să efectuăm evaluarea? În cadrul orelor de matematică evaluarea este un imbold pentru a motiva elevii să învețe; să decidă ceea ce trebuie să învețe; să știe cum să învețe; să aprecieze eficacitatea învățării.

În procesul educațional la matematică utilizăm atât metode tradiționale (probe scrise, probe orale, probe practice), cât și cele moderne de evaluare (observația, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, evaluarea reciprocă, testarea).

Pentru a efectua o evaluare de calitate este nevoie să ne ghidăm de anumite principii și cerințe moderne. Revederea finalităților de instruire ar permite elevilor de liceu să se integreze

mult mai eficient în societatea de astăzi. Deci, ar fi bine să schimbăm accentual în procesul de predare-învățare-evaluare printr-o tranzacție de la ”ce au învățat elevii?” spre ”ce pot face elevii cu ceea ce au învățat?”.

Astfel prima etapă începe de la standardul de eficiență. Ce reprezintă *standardele de eficiență a învățării*? Prin standard de eficiență a învățării înțelegem obiective complexe, largi – obiective orientate spre *ce va ști, va ști să facă și cum va fi elevul* la finalizarea școlarizării sale. Astfel, standardele definesc *ceea ce elevul trebuie să cunoască și să poată face* și nu au scopul de a penaliza elevii sau profesorii, dar de a măsura și îndruma partea interesată astfel încât ea să poată atinge standardele la nivel minim. Măsurarea nivelului de atingere a fiecărui standard se face în baza unor indicatori de performanță măsurabili, care includ acțiuni și comportamente concrete și observabile.

Standardele de eficiență trebuie să devină instrumentele esențiale pentru evaluarea succeselor elevilor.

Pentru a poseda deprinderi și capacități, pentru a înțelege funcționalitatea cunoștințelor obținute elevul trebuie să-și formeze anumite competențe. Noțiunea de *competență* ocupă un rol din ce în ce mai important, ea fiind rezultatul unei evoluții a gândirii pedagogice spre școala activă, în care educatul este actorul propriei formări. Într-o accepțiune largă, conceptul de competență poate fi definit ca fiind capacitatea unei persoane de a mobiliza un ansamblu integrat de resurse cognitive, afective, gestuale etc. pentru a realiza o serie de sarcini sau de situații problemă. Competența este un potențial care trebuie probat/demonstrat de elev în situații concrete. Deci competența poate fi asociată drept un potențial; se poate afirma că un elev deține o competență anume numai dacă acel potențial este probat/demonstrat/verificat în situații concrete ce aparțin unei familii de situații; pentru a proba o competență, un elev trebuie să mobilizeze resursele necesare.

Subcompetențele sunt achiziții pe care elevii trebuie să le dobândească, acestea nu se formează!

Obiectivele de evaluare rămân a fi în continuare o componentă principală în proiectarea evaluării. Acestea vor servi la precizarea finalităților învățării, deoarece învățământul axat pe conținuturi nu oferă răspuns la întrebarea ”Până la ce nivel trebuie însușite conținuturile?”.

Pentru a forma itemii trebuie să construim matricea de specificații. *Matricea de specificații* asigură ca testul să măsoare nivelul de atingere a obiectivelor educaționale preconizate și să valideze conținutul. Prin matricea de specificații se realizează corelarea dintre domeniile cognitive, conținuturile care se testează și numărul de itemi necesari pentru elaborarea acestui test. În baza matricei de specificații se elaborează testul respective.

Fiecare test este structurat, de regulă pe trei compartimente, corespunzătoare următoarelor domenii cognitive:

1. **Cunoaștere și înțelegere** – recunoașterea, reprezentarea și asocierea simbolurilor, termenilor, noțiunilor din conținut. Pentru a evalua acest domeniu, testele includ itemi obiectivi;
2. **Aplicare** – utilizarea procedeelor de calcul, a metodelor de rezolvare, a algoritmilor. Pentru a evalua acest nivel, testele includ itemi semiobiectivi;
3. **Rezolvarea de problem / integrare** – rezolvări de problem nonstandard, rezolvări de situații problemă. Pentru a evalua acest domeniu, testele conțin itemi subiectivi (cu răspuns liber) - întrebări, exerciții, problem nestructurate, situații de problemă, ce verifică nivelurile cognitive superioare.

Pentru a determina dacă formularea itemului este corectă atunci acesta trebuie să răspundă la următoarele întrebări: Ce trebuie să facă elevul? Cât trebuie să facă elevul? Cum trebuie să facă elevul?

Testarea rămâne una dintre metodele eficiente de evaluare a nivelului de formare a competențelor preconizate (progresele sau dificultățile elevilor din activitatea de învățare). Testul este un instrument eficient de evaluare finală la matematică. Astfel, la elaborarea unui instrument de evaluare, trebuie să parcurgem următorul algoritm: Standardele de eficiență a învățării; Competențele, subcompetențe supuse evaluării; Obiectivele de evaluare; Itemii; Testul (lucrarea); Matricea. În cele ce urmează aș dori să prezint un model de test la disciplina Matematică, clasa a XII-a, construit după cerințele moderne.

1. Sunt determinate standardele de eficiență ale învățării:

Nr.	Standartul	Indicatorii
12	recunoașterea relațiilor, șirurilor, funcțiilor în situații reale și /sau modelate.	12.4. recunoaște, exemplifica și utilizează în contexte diferite noțiunile șir de numere dependent funcțional, funcție, graficul funcției, progresie aritmetică, progresie geometrică, șir convergent, șir divergent, limita unei funcții într-un punct, limita unei funcții la infinit, continuitatea funcției, derivatele funcției, diferențiala, integrala nedefinită, integrala definită, subgraficul funcției.
13	aplicăm proprietățile, algoritmi de studiu al șirurilor, funcțiilor în rezolvări de probleme în situații reale și/sau modelate	13.9. calculează primitive și integrale nedefinite aplicând proprietățile respective, tabelul integralelor nedefinite, metode: integrarea prin părți, metoda schimbării de de variabilă. 13.10. aplică integrala definită în calculul ariei subgraficului funcției, ariei figurei plane și volumului corpului de rotație în diferite contexte.
14	recurge la concepte	14.2. aplică derivatele la modelarea matematică a realității fizice

	și metode de analiză matematică în abordarea situațiilor cotidiene, pentru rezolvarea unor probleme uzuale sau studiul unor fenomene din știință, tehnică, societate.	la rezolvarea unor probleme de maxim și minim din diverse domenii. 14.3. aplică în situații reale sau modelate noțiunile de primitivă, integrală nedefinită, integrală definită. 14.4. investighează valoarea de adevăr a unei afirmații referitoare la relații, șiruri, funcții, derivate, diferențială, integrală definită, integrală nedefinită.
16	aplicăm strategii, algoritmi, formule, instrumente pentru calcularea măsurilor unghiurilor, perimetrelor, ariilor, volumelor.	16.2. calculează lungimile unor segmente, măsurile unor unghiuri în situații diverse utilizând, inclusiv, relațiile metrice în triunghi, teorema celor trei perpendiculare. 16.3 recunoaște și utilizează în rezolvări de probleme reale sau modelate criteriile de congruență, criteriile de asemanare a triunghiurilor, inclusiv a triunghiurilor dreptunghice. 16.4. utilizează formule pentru calcularea ariei suprafețelor și volumelor corpurilor geometrice studiate în situații reale. 16.5. utilizează proprietățile poliedrelor și ale corpurilor de rotație studiate în situații reale și/sau modelate.

2. Pentru a identifica performanțele elevilor atinse prin evaluare ne propunem să atingem următoarele competențe: - *Utilizarea* conceptelor matematice, a metodelor, algoritmilor, proprietăților, teoremelor studiate în contexte variate de aplicare; - *Elaborarea* strategiilor și proiectarea activităților pentru rezolvarea unor probleme teoretice și/sau practice; - *Justificarea* unui demers sau rezultat matematic obținut sau indicat, recurgând la argumentări; - *Selectarea* din mulțimea de informații culese sau indicate a datelor necesare pentru rezolvarea problemei date sau formularea unor concluzii; - *Integrarea* achizițiilor matematice dobândite cu alte cunoștințe, inclusiv din fizică, chimie, biologie, informatică, pentru rezolvarea problemelor în situații reale sau modelate.

Astfel, conform curriculumului desprindem următoarele subcompetențe supuse evaluării:

- 1.2. **Calcularea** integralelor nedefinite aplicând proprietățile și tabelul integralelor nedefinite.
- 1.3. **Determinarea** primitivei unei funcții studiate în baza unor condiții indicate.
- 2.2. **Calcularea** integralelor definite aplicând proprietățile, formula lui Newton–Leibnitz.
- 2.3. **Interpretarea** geometrică a integralei definite a unei funcții continue cu valori nenegative.
- 2.6. **Aplicarea** în situații reale a primitivelor, integralei nedefinite și a integralei definite.
- 4.3. **Utilizarea** proprietăților poliedrelor în situații reale și/sau modelate.

4.4. **Aplicarea** unor algoritmi specifici calculului ariilor suprafețelor și volumelor poliedrelor în rezolvări de probleme.

4.7. **Interpretarea** unor situații practice utilizând poliedrele și elementele lor.

3. Obiectivele de evaluare. Elevii vor demonstra că sunt capabili:

OE1: Să calculeze integrale nedefinite aplicând tabelul integralelor nedefinite.

OE2: Să calculeze integrale definite aplicând proprietăți, formula lui Newton-Leibniz.

OE3: Să determine primitiva unei funcții în baza unor condiții indicate.

OE4: Să interpreteze geometric integrala definită a unei funcții continue cu valori nenegative.

OE5: Să aplice integrala nedefinită, integrala definită în situații reale și/sau modelate.

OE6: Să aplice un algoritm specific calculului ariilor suprafețelor în rezolvări de probleme.

OE7: Să utilizeze proprietățile poliedrelor în situații reale.

OE8: Să interpreteze situații practice utilizând poliedrele și elementele lor.

Din cele expuse organizăm MATRICEA DE SPECIFICAȚII:

Conținuturi	Domenii Cognitive	Cunoaștere și înțelegere	Aplicare	Rezolvări de probleme	Total
Primitive și integrale nedefinite		1 item	1 item	1 item	3 itemi 30%
Integrale definite și aplicații ale integralelor definite		1 item	1 item	2 item	4 itemi 40%
Poliedre. Recapitulare și completări. (Prisma, piramida)		1 item	1 item	1 item	3 itemi 30%
Total		30% 3 itemi	30% 3 itemi	40% 4 itemi	100% 10 itemi

Testul propus pentru anul III (clasa a XII-a), profil real:

<p>1. Fie funcția integrabilă $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = x^2 + 1$.</p> <p>Se știe că $\int_0^1 f(x) dx = \frac{4}{3}$ iar $\int_1^2 f(x) dx = \frac{10}{3}$.</p> <p>a) Atunci $\int_0^2 f(x) dx =$ <input type="text"/></p> <p>b) Rezolvați în \mathbb{R} ecuația: $\frac{6}{7} \int_0^2 f(x) dx + f'(x) = 2x^2$</p> <p>c) Calculați aria lotului de pământ care are forma mulțimii cuprinse între graficele funcțiilor $f, g: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = 2x - 2$ și $g(x) = 2 - x - x^2$.</p>	<p>2p</p> <p>5p</p> <p>8p</p>
<p>2. Un mobil se mișcă rectiliniu cu viteza $v(t) = \sqrt[3]{1+t}$.</p> <p>a. Expresia: $s(t) = v''(t)$ este adevărată sau falsă? Încercuiți varianta corectă. A sau F</p> <p>b. Aflați distanța parcursă (în metri) de mobil în intervalul de timp $[0,7]$ (măsurat în secunde).</p> <p>c. Determinați accelerația mobilului la sfârșitul mișcării.</p>	<p>2p</p> <p>7p</p> <p>5p</p>

<p>3. Acoperișul unui rezervor are forma unei piramide hexagonale regulate cu înălțimea de 2 m și latura bazei de 6m.</p> <p>a) Piciorul înălțimii piramidei este situat _____</p> <p>b) Calculați aria acoperișului rezervorului.</p> <p>c) Determinați numărul de foi de tablă de formă dreptunghiulară necesare pentru acoperiș, dacă o foaie are dimensiunile de 0,7m și 1,4m și pentru încheieturi se folosesc 10% din suprafața necesară de tablă.</p>	<p>2p</p> <p>6p</p> <p>5p</p>
<p>4. Să se determine numărul real $a, a > 0$, astfel încât aria subgraficului funcției $f: [0, a] \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = x + 3$, să fie egală cu 4.</p>	<p>7p</p>

Baremul de notare:

Nota	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Punctajul	48-	42-47	35-41	29-34	22-28	16-21	9-15	6-8	3-5	1-2
acumulat	49									

Bibliografie:

1. Curriculum Național Matematică, clasele X – XII ”, Chișinău, 2020;
2. I. Achiri, V. Ceapă, O. Șpunteco. „Matematică. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală”. Cartier, Chișinău, 2010;
3. Ion Achiri. Didactica matematicii: Prelegeri. Chișinău, 2013;
5. Standarde de eficiență a învățării. – Ch. : Lyceum, 2012 (F.E.-P. “Tipogr. Centrală”);
6. Matematica, Manual pentru clasa a XII-a, editura prut Internațional, 2017;
7. Victor Iavorschi. Matematica: Teste pregătitoare pentru examenul de Bacalaureat pentru clasa XII-a. Tipografia Orhei, 2016;
8. Z. Voloșciuc, A. Lașcu. Probleme și exerciții pentru examenul de Bacalaureat la Matematică, Chișinău, Arc 2022.

Baremul de corectare:

Item	Răspuns corect	Etapele rezolvării	Punctaj acordat	Scor maxim	Observații
1 a.	$\frac{14}{3}$	Punctele se acordă numai pentru completarea corectă a casetei.	2p.	2p.	
1 b.	$S=\{-1; 2\}$	<ul style="list-style-type: none"> - determinarea derivatei $f'(x)=0$; - obținerea ecuației $x^2 - x - 2 = 0$; - rezolvarea ecuației de gradul II (câte un punct pentru fiecare soluție); - răspuns corect. 	1p 1p 2p 1p	5p	
1 c.	63,5 u.p.	<ul style="list-style-type: none"> - determinarea graficului $f(x)$; - determinarea graficului $g(x)$; - trasarea graficelor și hașurarea suprafeței; - determinarea limitelor de integrare: rezolvarea ecuației $x^2 + 3x - 4 = 0$; - scrierea formulei pentru calcularea ariei: $A=\int_a^b (g(x) - f(x))dx$ - calcularea ariei $A=\int_{-4}^1 (4 - 3x - x^2)dx$; - răspuns corect. 	1p 1p 1p 2p 1p 1p 1p	8p	
2 a.	Fals	Punctele se acordă numai pentru încercuirea corectă	2p	2p	
2 b.	11,25 m	<ul style="list-style-type: none"> - scrierea formulei $s'(t)=v(t)$; - determinarea formulei $s(t)=\int v(t)dt$; - calcularea integralei cu ajutorul schimbării de variabilă; - determinarea constantei $c=-\frac{3}{4}$; - calcularea distanței parcurse $s(t)=11,25m$; - răspuns corect. 	1p 1p 2p 1p 1p 1p	7p	
2 c.	$\frac{1}{12} m/s^2$	<ul style="list-style-type: none"> - scrierea formulei $a(t)=v'(t)$; - determinarea derivatei: $a(t) = \frac{1}{3} \cdot \frac{1}{\sqrt[3]{(1+t)^2}}$; - calcularea accelerației la sfârșitul mișcării; - răspuns corect. 	1p 2p 1p 1p	5p	
3 a.	Centrul cercului circumscris	Punctele se acordă numai pentru completarea corectă.	2p	2p	

	bazei				
3 b.	$18\sqrt{31}m^2$	<ul style="list-style-type: none"> - evidențierea triunghiului echilateral din bază; - determinarea înălțimii triunghiului din bază: $3\sqrt{3}m$; - determinarea apotemei feței laterale a hexagonului $\sqrt{31}m$; - calcularea ariei unei fețe laterale $3\sqrt{31}m^2$; - calcularea ariei laterale a acoperișului: $18\sqrt{31}m^2$; - răspuns corect. 	1p 1p 1p 1p 1p 1p	6p	
3 c.	113 foi	<ul style="list-style-type: none"> - calcularea ariei unei foi de tablă: $0,98m^2$; - calcularea suprafeței pentru încheieturi: $10,02m^2$; - determinarea ariei totale; - calcularea numărului de foi necesare pentru acoperiș; - răspuns corect. 	1p 1p 1p 1p 1p	5p	
4	$a = \sqrt{17} - 3$	<ul style="list-style-type: none"> - scrierea integralei $\int_0^a f(x)dx = 4$; - calcularea integralei $\int_0^a f(x)dx$; - obținerea ecuației $a^2 + 6a - 8 = 0$; - determinarea soluțiilor $a_1 = -3 - \sqrt{17}$; $a_2 = -3 + \sqrt{17}$; - selectarea soluției; - răspuns corect. 	1p 1p 1p 2p 1p 1p	7p	
			total	49p	

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎNVĂȚATE ÎN CADRUL CURSULUI „CLOUD COMPUTING FOR EDUCATION” PRIN PROGRAMUL ERASMUS+

Elisabeta Ciocan

Liceul Teologic Adventist, Liceul Tehnologic Auto Craiova

Programul Erasmus+ este un program al Uniunii Europene care acordă cadrelor didactice multiple oportunități de a se dezvolta din punct de vedere profesional.

În perioada 12-21 aprilie 2023, șase profesori (Nicoleta TROANȚĂ, Georgică-Puiță STĂNĂȘEL, Elisabeta CIOCAN, Mirela-Alina OPRESCU, Alina-Miruna POPESCU, Silviu BULAT) au participat la cursul „Cloud Computing for Education”, la Istanbul, Turcia, prin intermediul proiectului Erasmus+ „Profesor European pentru Liceul Tehnologic Auto, Craiova”, ID:2022-1-RO01-KA122- SCH- 000079501.

Cursul a vizat informații privind Cloud computing la clasă – documente și tabele partajate, prezentări partajate, realizarea de site-uri web, realizarea unui blog, Cloud computing pentru managementul școlii, Interoperabilitate în cloud, Cloud computing pentru evaluare și autoevaluare, Guvernarea cloud-ului, Cultura cloud-ului, Standardele cloud-ului și Portabilitatea cloud-ului.

Printre aplicațiile studiate se numără și <https://wordwall.net>, folosită pentru crearea testelor de evaluare la orice disciplină (Fig. 1).

Este o aplicație ușor de utilizat, prin intermediul unui cont de gmail. Se pot crea teste sau pot fi folosite cele create de alte cadre didactice.

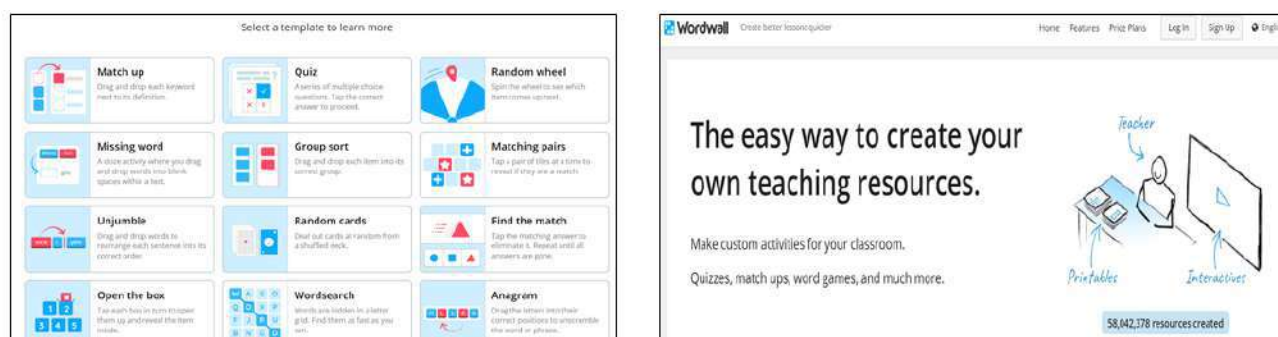


Fig. 1. Resurse didactice și modele de șabloane folosite pentru teste

(sursa: <https://wordwall.net>)

Un model de test de evaluare creat cu ajutorul aplicației *wordwall* poate fi folosit la clasa a VI-a, disciplina Geografie, unitatea de învățare „Europa - identitate geografică”, conținutul „Caracterizarea geografică a unor state – Franța”, la finalul lecției, pentru a verifica dacă au fost atinse competențele:

2.2. Ordonarea spațială și/sau cronologică a elementelor, fenomenelor și proceselor geografice după criteriile date;

2.3. Utilizarea informațiilor oferite de suporturile cartografice, grafice și alte materiale vizuale în contexte/situații diferite;

3.1. Utilizarea informațiilor cu caracter geografic obținute cu ajutorul instrumentelor TIC/GIS și al elementelor din matematică și științe;

4.1. Construirea unui demers investigativ dirijat.

Elevii pot primi ca item să poziționeze corect pe Harta Franței unitățile de relief (Fig. 2).

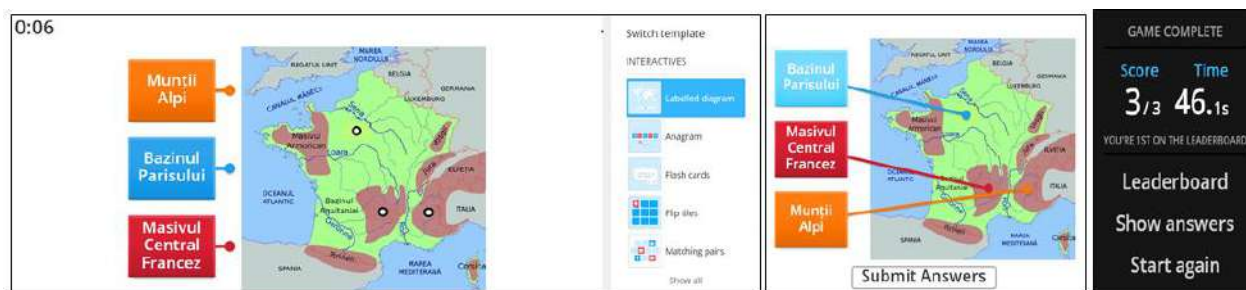


Fig. 2. Model de item pentru teste de evaluare folosind aplicația <https://wordwall.net>

(sursa: arhiva personală)

Elevii pot vizualiza timpul de lucru, scorul și răspunsurile corecte, în cazul în care au greșit, sau pot relua testul.

Această aplicație este ușor de folosit, atractivă și instructivă.

Materialul a fost realizat cu sprijinul financiar al Comisiei Europene. Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care conținutul informației va fi folosit.

Bibliografie:

Albulescu, I., Catalano, Horațiu, *Sinteze de pedagogie generală*, Editura Didactica Publishing House, București, 2021;

*** *Programa școlară pentru disciplina Geografie, clasele a V-a – a VIII-a*, Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 3393 / 28.02.2017, București, 2017;

<https://wordwall.net>

CARTEA, BIBLIOTECA ȘI BIBLIOTECARUL

*Maria Dana CIOCAN
Bibliotecar Școala Gimnazială „Andrei Șaguna” din Deva*

Motto: „O bibliotecă fără bibliotecari este ca o casă nelocuită”. N. Iorga

„O bibliotecă – scrie Lubblock – este un ținut vrăjit, un palat cu desfătări, un adăpost în care te poți adăposti împotriva furtunilor”. „Oricine va avea cheia de aur care deschide ușa tăcută a bibliotecilor – continuă Lubbock¹ – va găsi în ele încurajare și mângâiere, odihnă și fericire”. Rolul cărții și al bibliotecii este foarte important în evoluția omenirii.

Universul cunoașterii este compus din trei piloni de bază: cartea, biblioteca și bibliotecarul. Cartea, elementul educativ și formativ, este depozitată într-un spațiu cultural, biblioteca, unde bibliotecarul are rolul de a pune în valoare documentele din fondul de carte și de a provoca comunitatea la o întâlnire specială cu universul cunoașterii.

În trecut, bibliotecarul era singurul cunoscător al locului unde se aflau cărțile, față de ziua de azi, când biblioteca este, aproape, fără ziduri. Era un savant, un păstrător al cunoștințelor. Cei ce doreau să poată citi, să aibă acces la lumina învățaturii trebuiau să ajungă mai întâi la bibliotecar. Acum este un „cybrarian”, implicat tot mai mult în tumultul informațional al contemporaneității. Prin natura profesiei, noul tip de bibliotecar asigură accesul la informație, participă activ la procesul de învățare și cercetare pe două planuri: pentru sine și pentru ceilalți; pentru sine – prin formarea sa continuă, devenind apoi util pentru ceilalți, alături de dascăli.

„Am auzit de existența bibliotecilor fără bibliotecar. Nicolae Iorga spunea: „O bibliotecă fără bibliotecari este ca o casă nelocuită.” Suntem înconjuțați de un univers informațional la care avem acces și acesta este transpus în memoria bibliotecilor. Aflat în continuă expansiune, limitele acestuia cresc exponențial.

Avem exemplul internetului. O imensă galaxie a informațiilor. De unde, către cine, încotro, ale cui? Nimeni nu-și poate clădi o cultură solidă, o profesie, numai în fața tabletei, a telefonului ori a laptop-ului. Acestea pot fi instrumente utile, complementare studiului. Din păcate, oferă răspunsuri doar celor care știu să formuleze întrebări pertinente.”²

¹ LUBBOCK, John (1834-1913), antropolog englez

² <https://revista.bcub.ro/sa-fii-bibliotecar-o-meserie-de-altadata/>

Cărțile reprezintă cel mai fidel prieten al cititorului, oferindu-i cele mai valoroase comori intelectuale, transpunându-l într-o lume magică, fără frontiere. Volumele din bibliotecă cuprind în paginile lor zestrea inestimabilă a celor care au luptat pentru libertate și adevăr, simbolizând lumina biruinței din bezna neștiinței, prin cunoaștere. Lectura este o formă de comunicare interumană, un exercițiu de gândire complet și unul dintre momentele fundamentale ale complexului proces de cunoaștere, care ne transformă, prin perseverența cititului zilnic, în elite culturale. „*Iubirea de cărți este o chemare a spiritelor alese către perle rare ale miracolului cuvântului, înflorit pe hârtie*”³. „*Cartea este și va rămâne mereu punte între inimi și ceasuri, catalizator de intense stări sufletești, semn de înălțări și lumină nestinsă peste trecătoarele lucruri.*”⁴ „*Universul cărții este un univers interior, lumea de adevăruri pe a cărei verticală încă urcăm către noi. Cartea va trăi peste timp, nu numai pentru că a biruit timpul, dovedindu-și vigoarea, nu doar pentru că a dus și duce pe umeri munții trecutului nostru, ca pe niște nori fără trup, ci, mai ales, pentru că, acum, și mâine, în mijlocul unor veacuri dominate de artificialitate, ea poartă firesc, în plămada ei de semne și foșnet, sinele nostru, vine spre gând dinspre cuvinte și păduri, bogată în suflet și-n amintire, caldă și liniștitoare ca o mână de prieten.*”⁵

Bibliotecarii creează spații sigure și liniștite, propice studiului și cercetării, uneori chiar ale unor subiecte sensibile, spații destinate întâlnirilor creatoare de cunoaștere, urmărind dezvoltarea pasiunii de rafinament cultural și lansează provocarea ca, dincolo de copertile ei, să descoperiți mireasma înțelepciunii, care aduce rod în viața fiecărui cititor.

Bibliotecarul școlar are marea privilegiu de a provoca la lectură comunitatea școlară prin prezentarea unor cărți și autori sau a unui gen literar, dar și de a stimula publicul să participe la viața culturală prin promovarea evenimentelor culturale. El reprezintă un ghid pentru publicul care îi trece pragul bibliotecii, dar și pentru cei care sunt prezenți la anumite evenimente.

Dragi cititori, CARTEA este cheia spre a deschide orizontul cunoașterii și care vă va ajuta să deslușiți tainele multor necunoscute ale vieții.

Să nu uităm că „*lumea e a celor care citesc*”, spunea Rick Holland.

Bibliografie:

1. Banciu, Doina; Buluță, Gheorghe; Petrescu, Victor; *Biblioteca și societatea*, Ager, București, 2001.
2. Buluță, Gheorghe; Craia, Sultana; Petrescu, Victor; *Biblioteca azi. Informare și comunicare*, Bibliotheca, Târgoviște, 2004.

³ Ion Stoica, Informație și cultură, Editura Tehnică, București, 1997, p. 141.

⁴ Ibidem, p. 84

⁵ Ibidem

3. Buluță, Gheorghe, *Civilizația bibliotecilor*, Editura Enciclopedică, București, 1998.
4. Stoica, Ion, *Informație și cultură. Sinteze, reflecții, atitudini*, Editura Tehnică, București, 1997.

Surse informatice:

5. <https://revista.bcub.ro/sa-fii-bibliotecar-o-meserie-de-altadata/>

Metode inovative de evaluare

Cîrceanu Claudia

Școala Gimnazială,, Orbán Balázs;
Odorheiu Secuiesc

Există o varietate de metode inovative de evaluare care pot fi utilizate în diverse contexte, inclusiv în educație, cercetare, dezvoltare de produse și management. Iată câteva exemple:

Evaluarea bazată pe proiecte: În loc de teste tradiționale, elevii sau studenții pot fi evaluați prin intermediul unor proiecte care implică rezolvarea de probleme, aplicarea cunoștințelor în contexte practice sau dezvoltarea de produse reale. Această metodă permite evaluarea abilităților practice, creativității și colaborării.

Evaluarea pe bază de portofoliu: Elevii sau studenții pot crea portofolii digitale în care să-și prezinte munca, realizările și progresul de-a lungul timpului. Aceasta oferă o imagine mai cuprinzătoare a performanței lor, permițându-le să-și evedențieze punctele tari și să-și dezvolte abilitățile de autoevaluare. Pot include exemple de proiecte, eseuri, prezentări, creații artistice sau alte lucrări relevante. Evaluarea se poate face pe baza conținutului și prezentării portofoliului.

Evaluarea în timp real: Utilizarea tehnologiei digitale permite evaluarea în timp real a performanței. De exemplu, în timpul unei prezentări sau a unei activități practice, feedback-ul poate fi oferit instantaneu prin intermediul aplicațiilor sau dispozitivelor mobile. Aceasta facilitează ajustarea și îmbunătățirea performanței în timp real.

Gamificarea evaluării: Integrarea elementelor de joc în procesul de evaluare poate crește motivația și implicarea participanților. De exemplu, crearea de jocuri sau activități interactive pentru a evalua cunoștințele sau abilitățile poate face procesul mai distractiv și captivant.

Evaluarea bazată pe competențe: În loc de a evalua doar cunoștințele teoretice, evaluarea bazată pe competențe se concentrează pe demonstrarea abilităților practice și aplicarea cunoștințelor în contexte relevante. Aceasta poate implica evaluarea activităților de rezolvare a problemelor, simulări sau proiecte practice.

Evaluarea perechii sau a grupului: Evaluarea nu trebuie să fie întotdeauna individuală. Metodele de evaluare care implică evaluarea colegilor sau evaluarea în echipă pot promova colaborarea, comunicarea și dezvoltarea abilităților sociale.

Evaluarea pe baza analizei big data: Utilizarea analizei big data poate furniza informații detaliate despre performanță prin colectarea și analizarea datelor din diverse surse. Aceasta poate ajuta la identificarea modelelor, la personalizarea evaluării și la luarea deciziilor bazate pe date.

Evaluarea prin jocuri de rol sau simulări: Elevii pot fi evaluați prin participarea în jocuri de rol sau simulări care le permit să-și aplice cunoștințele și abilitățile într-un context practic. De exemplu, se pot organiza o simulare a unei conferințe ONU sau un joc de rol în care elevii rezolvă probleme complexe.

Evaluarea prin proiecte de cercetare: Elevii pot fi încurajați să efectueze proiecte de cercetare pe teme relevante, care să le permită să exploreze subiectele în profunzime și să-și demonstreze abilitățile de cercetare și analiză. Evaluarea poate fi făcută pe baza calității proiectului, a prezentării orale sau a unui raport scris.

Colaborare și prezentări în echipă: Elevii sunt îndrumați pentru colaborarea și lucrul în echipă prin asignarea de proiecte comune care să necesite colaborare și comunicare între elevi. Evaluarea poate fi realizată prin intermediul prezentărilor în echipă sau a feedback-ului colegilor de echipă.

Evaluare formativă: Presupune utilizarea evaluării formative în procesul de învățare, oferind feedback continuu și oportun elevilor în timpul lecțiilor și sarcinilor. Acest tip de evaluare se concentrează pe îmbunătățirea performanței și permite elevilor să înțeleagă unde se află și cum să-și dezvolte cunoștințele și abilitățile.

Utilizarea tehnologiei: Folosirea tehnologiei pentru a evalua elevii într-un mod interactiv și atractiv. De exemplu, se pot utiliza instrumente de răspuns online pentru a colecta răspunsurile elevilor în timp real sau puteți utiliza instrumente de creare de conținut multimedia pentru ca elevii să-și prezinte cunoștințele în mod creativ.

Autoevaluare și evaluare în perechi: Elevii pot să-și evalueze propria muncă și să se evalueze reciproc. Aceasta le oferă o oportunitate de a-și dezvolta abilitățile de autocunoaștere, de a-și analiza punctele tari și slabe și de a-și îmbunătăți performanța.

Evaluarea practică: În anumite domenii, evaluarea practică este esențială. Aceasta implică observarea și evaluarea performanței practice a unei persoane într-un anumit domeniu, cum ar fi evaluarea abilităților de conducere auto, evaluarea abilităților de comunicare sau evaluarea aptitudinilor artistice

Acestea sunt doar câteva exemple de metode inovative de evaluare. Este important să se adapteze metodele de evaluare la contextul specific și să se asigure că acestea sunt valide, fiabile și echitabile.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA LIMBA ENGLEZĂ

Alexandra Cîrlejan, profesor de limba engleză, Școala Gimnazială Budești

În zilele noastre, tehnologia a cunoscut o evoluție considerabilă, ceea ce a dus la integrarea acesteia în toate domeniile, inclusiv în sistemul de învățământ. Predarea și învățarea limbii engleze cu ajutorul tehnologiei a devenit un proces captivant, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi, aceasta reușind să promoveze interacțiunea și să facă lecțiile mai creative. Resursele digitale existente pentru limba engleză în momentul actual arată faptul că se încurajează din ce în ce mai mult utilizarea tehnologiei la clasă, atât în predare, cât și în evaluare, deoarece impactul pe care îl poate avea asupra elevilor este unul pozitiv în ceea ce privește asimilarea de cunoștințe și competențe lingvistice.

Contextul pandemic din 2020 a jucat un rol esențial în progresul tehnologic din școala românească, deoarece trecerea la învățământul online i-a pus atât pe profesori, cât și pe elevi în situația de a-și dezvolta competențele digitale într-o perioadă foarte scurtă de timp, pentru a reuși să învețe într-un mediu care să semene cu realitatea de la clasă. Cadrele didactice au fost nevoite să găsească cele mai bune soluții care să le mențină interesul activ elevilor, astfel că varietatea de resurse digitale le-a venit în ajutor. Odată cu întoarcerea la învățământul în mediul *offline*, metodele tradiționale dinainte de pandemie nu mai erau eficiente, așa că profesorii s-au aflat în situația de a învăța să îmbine armonios tehnologia cu mijloacele clasice de predare și evaluare, în așa fel încât să creeze o lecție interactivă, bazată pe cât mai multă implicare din partea elevilor.

Pentru ca societățile digitale să se dezvolte, Tehnologia Informației și Comunicațiilor (TIC) trebuie să fie integrată în procesul de învățământ, cu scopul de a-l informatiza. Adoptarea noilor tehnologii reprezintă un pas vital spre transformarea și integrarea digitală. Astfel, informatizarea învățământului și asigurarea accesului la resursele informaționale ale societății ar trebui să devină o prioritate în tot ceea ce înseamnă educație. Digitalizarea curriculumului a devenit o nevoie esențială care trebuie îndeplinită în era digitală, având ca obiectiv integrarea elevului în societatea informațională. Evoluția și progresul rapid al tehnologiei duce la informatizarea societății, aceasta caracterizând atât prezentul, cât și viitorul.

Fiind o limbă de circulație internațională, engleza este utilizată în diverse contexte digitale. Predarea limbii engleze cu ajutorul tehnologiei are numeroase beneficii, atât pentru elevi, cât și pentru cadrul didactic. Având în vedere faptul că învățarea limbii engleze presupune utilizarea unor resurse cât mai interactive și captivante, cu scopul de a facilita dobândirea competențelor lingvistice, tehnologia vine în ajutor. Profesorii sunt nevoiți să își modernizeze metodele de predare, pentru a se asigura că lecțiile sunt mai interesante și că stârnesc interes și curiozitate în rândul elevilor. Astfel, acestora le revine și sarcina de a integra noile tehnologii atât în predarea lecțiilor, cât și în procesul

de evaluare, fiind necesar să adapteze materialele și lecțiile la cerințele digitale din societatea de astăzi.

În aceeași ordine de idei, deoarece tehnologia a devenit atât de utilizată în toate domeniile, faptul de a nu o integra în mediul educațional ar reprezenta un eșec al predării și învățării. Elevii o folosesc constant, deoarece reprezintă o parte integrantă din viața lor, atât în scopuri de divertisment, cât și în scop educațional. Mark Prenski îi numește pe aceștia *nativi digitali*, deoarece dețin cele mai performante dispozitive mobile, dar și calculatoare. Modul acestora de a gândi, de a procesa informația și de a o asimila s-a schimbat considerabil față de generațiile din trecut, deoarece aceștia au crescut diferit. Denumirea dată de Prenski, *nativi digitali* provine din faptul că elevii din prezent sunt „vorbitori nativi” ai limbajului noilor tehnologii (Prenski, 2001:1). Cu toate acestea, Graham Stanley subliniază faptul că nici tehnologia și nici obiectivele urmărite în procesul de învățare nu ar trebui să fie pe primul loc, ci elevii, respectiv nevoile lor. Acesta susține ideea că atitudinea elevilor față de noile tehnologii este cea care ne ajută să decidem dacă trebuie să folosim tehnologia și cât de mult ar trebui integrată aceasta în predarea și învățarea limbilor străine (Stanley, 2013:9). De aceea, e foarte important ca profesorii să cunoască nevoile elevilor, să țină cont de dorințele acestora și în funcție de acestea, să stabilească cât de des și cât de mult ar trebui să utilizeze noile tehnologii în predare.

Dacă în învățământul tradițional rolul cadrului didactic era acela de a transmite informațiile către elevi, în prezent, cadrul didactic nu mai este doar un simplu profesor, ci și un mediator între tehnologie, material didactic și elevi, rolul acestuia fiind nu doar acela de a preda, ci și de a-i ajuta pe elevi să creeze un mediu care să le faciliteze asimilarea de cunoștințe cu ajutorul resurselor digitale.

Așa cum am menționat anterior, în zilele noastre, tehnologia a cunoscut un progres fără precedent, stimulat totodată și de contextul generat de pandemia de Covid-19 din anul 2020. Din cauza faptului că învățământul a trecut în mediul online, cadrele didactice au fost nevoite să se adapteze la noile tehnologii și să își însușească competențele digitale necesare pentru a putea preda în așa fel încât să creeze o sală de clasă online, asemănătoare cu cea offline. Învățământul online a fost o adevărată provocare, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi, deoarece pe lângă faptul că nu toată lumea deținea competențe digitale, mulți dintre aceștia nici nu dispuneau de echipamentul digital necesar pentru a se putea conecta și pentru a învăța online.

Cu toate că pandemia ne-a pus în mari dificultăți în ceea ce privește sistemul educațional care a trecut în regim online într-un timp foarte scurt și care ne-a luat în surprindere, au existat și unele aspecte pozitive în ceea ce privește predarea și învățarea. Deoarece profesorii trebuiau să se adapteze la noua formă de învățământ, aceștia au fost nevoiți să găsească cele mai bune resurse pentru a asigura calitatea procesului de învățare. De asemenea, trebuia să se aibă în vedere și recurgerea la cele mai bune soluții în ceea ce privește evaluarea, respectiv testarea cunoștințelor, în așa fel încât aceasta să

aibă loc într-un mediu sigur, prin care profesorii să se asigure că elevii nu trișează și că rezultatele evaluării reflectă într-adevăr cunoștințele acestora.

Cât despre programele și aplicațiile utilizate pentru a evalua elevii la limba engleză, unul dintre acestea este *Google Forms*. Cu ajutorul acestuia, profesorii au avut posibilitatea de a crea teste diferențiate, în așa fel încât să se reducă cât mai mult riscul ca elevii să trișeze. În prezent, acesta se folosește și în învățământul fizic, deoarece e o metodă bună de a face o evaluare rapidă la finalul orei, de exemplu, pentru ca profesorii să vadă cu ce cunoștințe au rămas elevii în urma lecției.

Andron Daniela Roxana și Kifor Ștefania (2021:108) propun câteva metode utile pentru evaluarea prin intermediul resurselor digitale. Înainte de a le vedea în detaliu, acestea subliniază faptul că evaluarea nu are ca scop doar obținerea și acumularea de cunoștințe, ci și de abilități și competențe. Cât despre evaluarea continuă, dacă se urmărește oferirea unor secvențe mai scurte de feed-back sau a unor puncte de vedere, autoarele recomandă aplicația *AnswerGarden* care se poate utiliza pentru sesiuni online de brainstorming, spre exemplu.

Aplicația *Quizizz* este și ea utilă, astfel că profesorii o pot integra în procesul de predare și învățare a limbii engleze pentru a evalua cunoștințele elevilor. Această aplicație este utilă, deoarece elevii lucrează sub formă de flashcarduri, sau sub formă de teste interactive. Unul dintre avantajele acesteia este posibilitatea de a integra exerciții realizate în alte aplicații, cum ar fi *Canva*, *Google Classroom* sau *Microsoft Teams*. În plus, pentru profesori este o aplicație benefică, deoarece au acces la rapoarte detaliate în ceea ce privește performanța elevilor în urma efectuării testelor. De asemenea, cadrele didactice au posibilitatea de a adăuga imagini sau de a oferi un feedback personalizat fiecărui elev. Aplicația poate fi accesată de pe orice dispozitiv, fie de pe calculator sau de pe orice dispozitiv mobil (Andron, Daniela Roxana & Kifor, Ștefania, 2021:106).

O altă aplicație utilă pentru evaluarea cunoștințelor este *GoConqr*. Profesorii pot crea chestionare, hărți conceptuale sau chiar și *flashcard*-uri. Opțiunea *Flashcard* le permite profesorilor să editeze perechea de cartonașe: pe față apare un concept, iar pe verso definiția acestuia. Evaluarea folosind aceste flashcards se poate face pentru etapa de consolidare, de recapitulare sau pregătire pentru evaluarea sumativă, așa cum menționează Andron Daniela Roxana și Kifor Ștefania (2021:112). Aplicația este foarte utilă și pentru a realiza chestionare, acestea fiind utile pentru o evaluare mai amănunțită. Chestionarul poate fi realizat cu răspunsuri multiple (*multiple choice*), cu o singură variantă de răspuns, sau se poate alege un singur răspuns corect din mai multe, se poate de asemenea alege varianta cu adevărat și fals sau chiar cu completare a cuvintelor lipsă (*fill-the-blanks-with*). Chestionarul este foarte eficient pentru evaluare, deoarece elevii pot reveni la întrebări dacă vor să modifice răspunsurile, și, de asemenea, aplicația oferă feedback automat după finalizarea testului. Din păcate, însă, e nevoie de un abonament premium pentru această opțiune.

Aplicația *Kahoot* este o metodă eficientă de evaluare folosind tehnologia, mai ales în ceea ce privește evaluarea formativă. Interfața este una prietenoasă cu utilizatorul, ceea ce le stârnește interesul elevilor, asta însemnând că presiunea evaluării nu mai e atât de mare precum ar fi dacă s-ar recurge la o evaluare clasică, pe suport de hârtie. Și această aplicație oferă feedback instant, ceea ce e important pentru a vedea la ce nivel se află elevii în prezent. Aplicația permite atât teste cu întrebări cu răspuns liber, cât și alegerea unui singur răspuns corect din mai multe variante (Andron, Daniela Roxana & Kifor, Ștefania, 2021:124).

Fiind profesor debutant de limba engleză, pe parcursul anului școlar am încercat să găsesc cele mai eficiente metode de predare și evaluare în așa fel încât să le stârnesc interesul elevilor, mai ales că nu am avut experiență în acest domeniu. În acest sens, am căutat mereu să vin cu ceva inovativ la ora de engleză, iar pentru aceasta, am apelat atât la planșe și la fișe de lucru, cât și la resurse digitale. Astfel, pe lângă metoda tradițională de evaluare care a constat în testele scrise pe suport de hârtie, am apelat și la unele resurse digitale eficiente, cum ar fi *Wordwall*, *Kahoot*, *Games to learn English*, *Quizziz* și *Google Forms*.

În aceeași ordine de idei, pentru ca predarea și evaluarea limbii engleze să fie cât mai interesantă și captivantă, am integrat și **STEM Learning**. Am aflat de acest concept în cadrul unui atelier practic la care am participat anul acesta. Datorită acestui eveniment am reușit să mă familiarizez cu roboțeii *Robot Mouse*, *BeeBot* și *Ozobot*. Aceștia se folosesc în scop didactic și ajută într-o mare măsură în predare și evaluare. Integrându-i în procesul de predare-învățare, dar și în etapa de evaluare, cadrele didactice pot să facă lecțiile mai atractive, stimulând dezvoltarea abilităților de gândire critică a elevilor, creativitatea și capacitatea de a rezolva probleme. Acești roboței inteligenți au contribuit foarte mult în procesul instructiv-educativ, îndeosebi la clasele primare.



[Fig.1]

Cu ajutorul lor, am reușit să creez o gamă largă de activități, printre care un joc intitulat *Exploring My Town* pe care l-am propus la clasa a II-a, și pe care l-am inclus în etapa de evaluare de la finalul lecției, pentru a vedea dacă elevii au asimilat elementele de vocabular predate la oră. Pe o planșă am desenat mai multe pătrate pe care am lipit imagini cu diverse instituții publice. Elevii au primit câte un cartonaș cu numele unei instituții existente pe planșă, urmând să o identifice. Următorul

pas era să programeze roboțelul folosindu-se de principiile de codare prezentate la începutul activității, în așa fel încât să ajungă pe imaginea corespunzătoare cuvântului de pe cartonaș.



[Fig.2]

Resursele digitale menționate anterior sunt doar câteva cu ajutorul cărora am reușit să stârnesc interes în rândul elevilor, astfel că deși mulți dintre aceștia nu au fost interesați să învețe limba engleză la începutul anului școlar, tehnologia a contribuit într-o mare măsură la captarea atenției acestora, reușind să îi motiveze să se implice activ în activitățile propuse.

În concluzie, evaluarea este una dintre cele mai importante etape în procesul de asimilare a competențelor lingvistice, deoarece fiecare pas este esențial pentru a putea evolua. În acest sens, deși evaluarea trebuie să se desfășoare în condiții cât mai favorabile pentru ca rezultatele să reflecte cu adevărat cunoștințele elevilor, resursele digitale pot fi integrate eficient în acest proces. Contextul pandemic din 2020 a reușit să îi facă pe profesori să își depășească limitele și să găsească cele mai bune soluții pentru a-i evalua pe elevi, în așa fel încât să asigure atât calitatea procesului de evaluare, cât și îndeplinirea obiectivelor.

BIBLIOGRAFIE

Andron Daniela Roxana, Kifor Ștefania. *Tehnologii digitale în activitatea didactică*, Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga” Sibiu, 2021.

Prensky, Marc. “Digital Natives, Digital Immigrants” în *On the Horizon*, MCB University Press, Vol 9, nr.5, 2001.

Stanley, Graham. *Language Learning with Technology. Ideas for integrating technology in the classroom*, Cambridge University Press, 2013.

CERCUL DE LECTURĂ. O activitate utilă de evaluare a competențelor lingvistice ale elevilor

În actualul context socio-cultural, lectura ca “formă a fericirii”, așa cum afirma Borges, devine printre puținele mijloace de rezistență umană. “A spori motivațiile lecturii, a îmbunătăți randamentul calitativ al comprehensiunii, a crește abilitatea abordării plurale a textelor înseamnă a înmulți șansele individului de a se înțelege pe sine și de a-i înțelege pe alții. E un obiectiv major cultural.”¹Teoriile actuale despre lectură afirmă că aceasta nu înseamnă doar tranferul conținutului unui text în mintea cititorului, ci presupune reconstituirea sensului acestuia, iar cititul devine un proces interactiv între text și cititor. Pentru înțelegerea unui text sunt necesare conexiuni cu informațiile și cunoștințele anterioare, cititul presupunând astfel o reconstruire activă a ceea ce este textul care “se configurează ca un dat de-abia prin performanța constitutivă a unei conștiințe creatoare.”²

Umberto Eco afirmă că lectura este procesul cumulat al intrărilor și ieșirilor orientate și dictate de text în scopul reconstituirii sensurilor. Această limitare nu reduce libertatea, ci subliniază presiunea pe care textul încearcă să o exercite asupra previziunilor cititorului. Plimbarea inferențială pare, la prima vedere, o stratagemă pentru textele constituite pe baza unor topoi foarte cunoscuți. Eco realizează o comparație plastică a mecanismelor plimbării inferențiale cu duelurile armate facilitate de efectele oglinzilor din localurile unui film western în care “victima” poate fi atât cel care intră, adică cititorul, cât și cel care se află în așteptare, sensul.

În acest punct se impune mențiunea delimitării pe care o realizează Iser între text și opera literară: “Opera este mai mult decât textul, deoarece prinde viață de-abia în concretizare(...). Deci, acolo unde textul și cititorul ajung la o convergență, acolo se află locul operei literare”³, liberă de incidența realității textului sau dispozițiilor cititorului, dar care își rezervă tainele propriului joc pe care îl propune prin “capcana”lecturii. Aceasta se adaptează scopului urmărit, naturii textului, dar și circumstanțelor. În funcție de nevoi, de împrejurări, există diversele moduri de a citi: obiectiv sau proiectiv; eferent sau estetic; liniar, exploratoriu ori selectiv; senzual ori logic; nonșalant sau programat; identificatoriu sau critic; consumatorist ori asimilatoriu etc. Lectura este funcție de posibilități, aptitudini, tendințe ale fiecărui individ, fiind un act extrem de complex.

Paul Cornea consideră că lectura poate avea două perspective diferite: explicarea și comprehensiunea. Acestea presupun acțiuni care coroborează procese automatizate cu procese conștiente. Practicile de lectură proiectează pe un nivel superior, al maximei adecvări, *interpretarea* care se constituie drept o abordare prin excelență avizată, tinzând spre maxima fidelitate a restituirii sensului. Interpretarea este caracterizată drept „o lectură controlată, raționalizată, sistematică, întreprinsă de expert sau de critic, uneori și de cititorul care le

¹ Cornea, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Iași, 1998

² Iser, Wolfgang, *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*, Ed. Paralela 45, 2006

³ idem

împrumută metoda; ea constituie un termen de referință, un fundal pe care se proiectează lectura standard, spre a-și verifica intuițiile ori spre a-și măsura abaterile, un orizont (teoretic) al deplinei expansiuni și eflorescențe ale sensului.”⁴

La un nivel mediu se află *lectura standard* care poate produce o relativă *comprehensiune* a textului și o *reprezentare* mentală a lumii ficționale. Pe a treia poziție se află *lectura liberă*, după bunul plac, degajată de constrângeri exterioare, decisă de subiect.⁵

Referindu-se la nevoia de a citi a elevilor și tinerilor din societatea contemporană, Alina Pamfil afirma:” Unul din locurile comune referitoare la receptarea literaturii este cel ce stochează discursurile despre valoarea ei formativă. Aici se așază afirmațiile legate de capacitatea lecturii de a modela și extinde cunoașterea și de a media autocunoașterea. Lectura face posibilă, pe de o parte, “dezdepartarea”-întâlnirea și dialogul cu departele creatorului și cu departele lumilor pe care le (re)creează – și, deci, cunoașterea unor epoci, spații, destine, gânduri și trăiri pe care “cercul strâmt” al existențelor noastre nu o îngăduie. Pe de altă parte, în chiar experiența cunoașterii alterității – confruntarea cu moduri diferite sau asemănătoare de a simți, de a acționa, de a ne raporta la celălalt, la noi înșine sau la cer....”⁶

O metodă modernă prin care se poate stimula cititul în rândul elevilor este cercul de lectură organizat în școli sau în spații inedite cul ar fi cafenele, parcuri, stadioane ș.a.

Cercurile de lectură organizate în școli urmăresc toate cele trei nivele de lectură, menționate mai sus, dar în mod deosebit, îl vizează pe cel din urmă, al lecturii libere, în care elevul, tânărul are puterea deciziei asupra a ce, cât și cum citește. Actul lecturii este o adevărată provocare în rândul generațiilor actuale de elevi, dar și de profesori care organizează aceste activități interactive. Deși se vorbește mult despre „criza lecturii”, despre tinerii care nu mai citesc, privându-se de o mare bucurie interioară și de o îmbogățire spirituală, în multe școli se practică cercurile de lectură, oferind elevilor posibilitatea afirmării, a exprimării opiniilor, a lărgirii orizontului culturii generale și, de ce nu, a șansei de a spori stima de sine. În acest sens, Florentina Sâmișăian afirma că prin lectură putem deveni „mai frumoși interior, pentru că literatura poate trezi conștiința de sine, îți dă o anumită detașare în fața dificultăților de orice natură, te poate „înălța” spiritual sau te poate face să te simți privilegiat că ai acces spre o altă lume, mai bogată, mai profundă, mai diversă decât cea pe care o poți percepe în realitatea imediată.[...] Și merită să cauți, pe cont propriu, beneficiile lecturii.”⁷

Cercul de lectură oferă, în primul rând, posibilitatea citirii, în grup, a unor opere sau fragmente din opere și discutarea lor. Se inițiază astfel un dialog care aduce provocări inedite și poate stimula dorința de a citi a elevilor, a tinerilor.

În funcție de scopul urmărit, coordonatorul cercului poate propune trei tipuri de activități care corespund unor lecturi diferite.

Dacă propunătorul vizează parcurgerea unui număr cât mai mare de cărți de către elevi, atunci lectura devine „descoperire”, fapt mai des întâlnit în rândul elevilor claselor primare.

⁴ Idem, *Op. cit.*, p. 204.

⁵ Cornea, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Editura Polirom, 1998

⁶ Pamfil, Alina, „Anchetă De ce credeți că tinerii trebuie să citească literatură, în *Revista Cercurilor de literatură* Nr. 1, 2008, p.5

⁷ Sâmișăian, Florentina „Anchetă.De ce credeți că tinerii trebuie să citească literatură”, în *Revista Cercurilor de literatură*, Nr. 1, 2008, pag.5

În al doilea rând, cadrul didactic poate să realizează grupaje tematice pe care le propune elevilor și cu care le discută, scopul lecturii devine îmbogățirea universul lingvistic și cultural al elevilor. Lectura unor opere ce au în comun tema, subiectul este o experiență formativă deosebit de utilă deoarece astfel de conexiuni creează arii de cunoaștere și reflecție ce delimitează problematici diverse, care pot avea valențe simbolice.

În al treilea rând, membrii cercul de lectură pot aborda opere ce tematizează literatura, din perspectiva cărora importantă este înțelegerea experiențelor imaginate și reflecția asupra lor.

Alina Pamfil enunță etapele unui parcurs didactic, adecvat lecturii în cadrul unei activități de cerc a unui text epic:

„1. intrarea în lumea cărții;

2. realizarea comprehensiunii și aprofundarea ei prin lecturi succesive;

3. abordarea unor aspecte specifice analizei de text (ex: analiza acțiunii, a personajelor, a spațiu-timpului)

4. realizarea unor secvențe de interpretare ample (formularea propriilor interpretări, confruntarea acestora cu interpretările colegilor);

5. ieșirea din lumea cărții și jocuri cu textul (integrarea textului în rețele de texte, exerciții de rescriere integrală, de continuare a textului etc.)”⁸

Cele trei tipuri de lectură, precum și demersul didactic sugerat de Alina Pamfil au fost abordate într-o activitate practică, în cadrul unui cerc de lectură desfășurat la Grupul Școlar Nr.1 Câmpulung Moldovenesc.

Desfășurării unui cerc de lectură sau abordarea altor metode prin care se poate încuraja lectura au efecte benefice atât pe termen scurt (petrecerea timpului liber în mod util), cât mai ales pe termen lung: activarea unor structuri cognitive și emoționale complexe, îmbogățirea vocabularului și a culturii generale a elevilor, sensibilizarea și formarea gustului estetic al acestora, educarea voinței și a caracterului. Acestea sunt strâns legate de cele trei paliere de cuprindere a textului: *înțelegerea textului* care presupune atât descifrarea sensului cuvintelor, identificarea unor sinonime contextuale, cât și a subiectului, a temei textului; *analiza textului* impune capacitatea de identificare a aspectelor definitorii ale textului, cum ar fi structura, acțiunea, personajele, tablouri sau imagini ce compun textul; *interpretarea* este nivelul cel mai abstract al lecturii și solicită capacități de construcție a semnificațiilor transmise de text, identificare unui sistem de valori umane pe baza cărora se poate iniția un dialog care poate evidenția atitudinea elevului, fiind un bun mod de cunoaștere și autocunoaștere a cititorului.

⁸ Pamfil, Alina, „Anchetă De ce credeți că tinerii trebuie să citească literatură, în Revista Cercrilor de literatură Nr. 1, 2008, pag.8

MOTIVAȚIA-„INIMA” EVALUĂRII MODERNE

Alina-Magdalena Ciubotariu, Școala Gimnazială „Lucian Blaga”-Bistrița

Terry Crooks alături de alte personalități din domeniul științelor educației, consideră că motivația este inima învățării și că aceasta trebuie să primească cel puțin aceeași atenție ca și curriculum-ul național atât la nivelul politicilor cât și al practicii pedagogice din clasă. În ultimii ani, observă profesorul din Noua Zeelandă, ne-am consumat prea mult timp asupra lucrurilor pe care noi considerăm că ar trebui să le știe elevii și mult mai puțin asupra lucrurilor care-i motivează să învețe toate aceste lucruri. Această observație credem că se potrivește bine și realităților sistemului nostru de învățământ. Preocupați să testăm permanent dacă elevii și-au însușit competențele pe care le așteptăm, am ajuns să ignorăm faptul că aceștia au capacitatea înăscută de a învăța, de a chestiona și de a cerceta. Dar înzestrarea aceasta naturală se manifestă în primul rând în cazul acelor lucruri care captează cu adevărat curiozitatea și imaginația lor.¹

Nu știm dacă motivația elevilor este principalul scop al activităților de învățare. Cu siguranță însă este una dintre principalele responsabilități ale oricărui profesor.

În asentimentul celor susținute de profesorul Terry Crooks aș adăuga că motivația este cheia succesului și în procesul de evaluare.

În sensul ei general, noțiunea de motivație a fost introdusă în psihopedagogie la începutul secolului al XX-lea. Termenul motivație derivă de la adjectivul latin *motivus*, ceea ce semnifică „care pune în mișcare” și desemnează aspectul energetic și dinamic al comportamentului uman (Maslow, 2008).

Nivelul de motivație nu este luat în considerație în mod explicit de nici un domeniu al evaluării. Totuși există o serie de criterii care sunt în mod direct relevante pentru intervenția realizată în școală, printre care:

- fundamentarea proiectării pe achizițiile anterioare de învățare;
- adaptarea proiectării și realizării curriculumului la particularitățile geografice, demografice, etnice, economice, sociale și culturale ale comunității în care funcționează unitatea de învățământ;
- utilizarea metodelor active, adaptarea limbajului la nivelul achizițiilor anterioare ale elevilor;
- realizarea majorității obiectivelor curriculare în timpul activității școlare a elevilor;
- asigurarea caracterului aplicativ al cunoștințelor predate;

¹ Ștefan Popenici, Ciprian Fartusnic, Publishing *Motivatie pentru invatare. De ce ar trebui sa le pese copiilor de ea si ce putem face pentru asta*, Didactica House, București, 2009, pag. 116

- acordarea unui respect egal tuturor elevilor, indiferent de mediul de proveniență, capacitatea de învățare și rezultatele obținute;
- realizarea de activități extracurriculare relevante și utilizarea potențialului local în acest scop.²

De asemenea, este deosebit de important ca orice cadru didactic să utilizeze criteriile și tehnicile de evaluare cât mai transparente. La aceasta va contribui atât asigurarea unei comunicări sistematice a rezultatelor evaluării cât și furnizarea de feedback în privința progresului școlar realizat.

O activitate didactică de succes trebuie să fie urmată de o evaluare obiectivă, eficientă care să nu ducă la decepționarea elevilor, ci din contră să-i stimuleze și să-i formeze pentru viață.

Funcția principală a evaluării moderne este aceea de a oferi încredere, de a-l ajuta pe elev în activitățile educative. În acest scop profesorul este cel care poate experimenta metode diverse de evaluare pentru a ajunge la cunoașterea și nevoile elevului, demonstrând tact și fler psihopedagogic.

În evaluarea performanțelor școlare este necesară realizarea evaluării în așa mod încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i ghideze în activitatea de învățare. Metode moderne de evaluare care trebuie avute în vedere pentru a motiva elevul să se implice în mod activ :

- Portofoliul;
- Hărțile conceptuale;
- Proiectul;
- Jurnalul reflexiv;
- Tehnica 3-2-1;
- Metoda R.A.I.;
- Studiul de caz;
- Proba practică;
- Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului;
- Fișa pentru activitatea personală a elevului;
- Investigația.

Evaluarea poate avea o valoare motivațională: dorința de succes, respectiv teama de eșec sunt imbolduri importante în învățare. Succesul sistematic înscrie motivația învățării pe o spirală ascendentă, în timp ce eșecul poate duce la „demotivare”, descurajare.

Performanța școlară a unui elev poate fi slabă în comparație cu performanța medie a clasei, dar poate fi mai bună în comparație cu rezultatele sale anterioare. Interpretarea acestei performanțe ca eșec poate duce la demotivare, în timp ce interpretarea performanței ca succes poate determina o

²Ștefan Popenici, Ciprian Fartusnic, *Motivatia pentru invatare. De ce ar trebui sa le pese copiilor de ea si ce putem face pentru asta*, DidacticaPublishing House, București, 2009, pag.119

stimulare a motivației pentru învățare. În funcție de situație, raportarea la performanța proprie anterioară poate genera un imbold pentru autodepășire, în timp ce raportarea la criteriul mediu al clasei induce depășirea.³

Valențele formative ale metodelor alternative de evaluare :

- implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
- asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul noțional, devenind astfel operaționale;
- asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;
- descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru notă;

În toate metodele moderne de evaluare avem ca punct central stimularea motivației prin specificul ,sarcinile sau caracterul practic al metodei alternative de evaluare avute în vedere, care asigură astfel și rezultatele așteptate, implicit succesul școlar.

Bibliografie

1. Ionescu M., Radu I. și colaboratorii, *Didactica modernă*, ediția a II-a, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
2. Maslow A., *Motivație și personalitate*, Editura TREI, București, 2008
3. Pintilie Mariana , *Metode de învățare evaluare*, Ed. Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002
2. Popenici Ștefan, Fartusnic Ciprian, *Motivația pentru învățare. De ce ar trebui să le pese copiilor de ea și ce putem face pentru asta*, Editura DidacticaPublishing House, București, 2009

³ M.Ionescu, I. Radu, și colaboratorii, *Didactica modernă*, ediția a II-a, Editura Dacia, 2001, Cluj-Napoca;

JOCUL –MODALITATE DE EVALUARE A ELEVILOR CU CES

PROF. CIUBOTARIU BEATRICE LILIANA

ȘCOALA GIMN. SPEC.”C-TIN PĂUNESCU” TECUCI/GALAȚI

Evaluarea este un proces didactic complex, integrat structural și funcțional în procesul educațional din școală, ce constă în cunoașterea copilului și urmărirea progresului acestuia în raport cu el însuși.

Evaluarea reprezintă, în sens foarte larg, procesul de ”adunare de informație cu scopul de a lua decizii” (McLean, 1996). Pentru școala specială evaluarea are drept scop urmărirea progresului fiecărui copil pentru a putea facilita, optimiza sau dezvolta anumite abilități ori pentru a interveni în cazul unor comportamente atipice. Așadar, informația obținută în urma evaluării servește la:

- evidențierea competențelor actuale ale unui copil și ale aspectelor care mai trebuie formate/dezvoltate;
- optimizarea/valorificarea maximală a potențialului copilului;
- recomandarea/planificarea intervenției.

Una dintre cele mai importante forme de manifestare a copilului este jocul.

Cum poți evalua mai ușor un copil dacă nu observându-l și urmărindu-l în mediul lui de joacă? Jocul în procesul de evaluare este o activitate prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea sau evoluția viitoare a copilului.

Jocul ca modalitate de evaluare are un rol important în ceea ce-i privește pe copiii cu CES. Prin joc evaluarea este mai eficientă și totodată antrenantă.

Jocul ocupă un loc central în sistemul de educație al copiilor deficienți, fiind vorba de activitate de bază în dezvoltarea psihică a copilului, în satisfacerea cerințelor vitale ale acestuia. Prin joc, copilul deficient își lărgeste și își îmbogățește sfera cognitivă, își conturează interesele, se îndreaptă spre o activitate socio-profesională, sporind afectivitatea și câmpul acțional, fantezia și investigația.

Jocul este o forma de psihoterapie pentru elevii cu CES care se realizează prin metode și procedee educaționale, valorificând valențele terapeutice oferite de conținutul programelor școlare elaborate pentru aceștia, în scopul elaborării planurilor de servicii individualizate.

Schemele exercitate în joc sunt scheme pe care se bazează structurile și funcțiile personalității.

Clasicii psihopedagogiei speciale au acordat jocului un rol central în procesul educațional - terapeutic, socotindu-l un simptom discriminativ în precizarea diagnosticului.

Fiecare copil este unic, de aceea pentru fiecare este necesar să se folosească tehnicile și strategiile de învățare și comunicare potrivite, astfel, încât ei să beneficieze de sprijinul și stimularea corespunzătoare pentru dezvoltarea optimă.

Învățământul special are ca obiective valorificarea maximă a potențelor biologice și psihice ale copiilor deficienți mental, stimularea și corectarea dezvoltării lor fizice și intelectuale, pregătirea pentru integrarea socio-profesională.

Prin forma de învățare - joc se pot forma ușor deprinderi de autonomie personală, de învățare corectă a schemei corporale sau de orientare corectă în spațiu.

În general copilul se joacă pentru a cunoaște realitatea din jur. Copilul deficient nu are mereu aceeași plăcere pentru noutate deoarece el descoperă mai greu realul și necunoscând utilitatea obiectelor folosite se bucura mai greu.

Copilul deficient mental nu simte automat bucuria, plăcerea descoperirii prin cunoaștere și de fapt, nu știe să se bucure. El utilizează obiectele necesare adaptării lui, fără a le conștientiza semnificația, ci numai în măsura în care îi ajută să-și satisfacă niște trebuințe imediate, biologice.

Deficientul mental prezintă modificări fundamentale la nivelul afectiv cognitiv și datorită slăbimii potențiale nervoase, nu simte plăcerea și bucuria descoperirii prin cunoaștere.

Din acest motiv obiectivele necesare adaptării jocului la învățare trebuie să fie întocmite, îndelung gândite, tocmai ca ele să trezească acele trăiri afective care să ducă la transformarea lor într-un ”instructor afectiv-motivațional”.

Dacă în acest mecanism intervin tulburări, atunci se perturbă atât cunoașterea cât și învățarea la deficientul mental.

În timpul școlarizării se apelează tot mai mult la forme de joc în care accentul se pune pe satisfacția, plăcerea de a cunoaște, pentru a ușura dezvoltarea mecanismelor afectiv-cognitive.

În învățământul special jocul didactic se poate organiza la toate disciplinele și orice moment al activității. Se pot organiza:

- jocuri senzorio- motorii, în care copilul recunoaște un obiect prin manipulare, pipăire sau miros,
- jocuri de apreciere sau percepție vizuală, refacerea de imagini din bucăți, loto cu imagini, în care se aleg elemente asemănătoare sau diferite
- jocuri de construcție pornind de la anumite modele,

- jocuri muzicale în care copiii recunosc și reproduc anumite sunete și ritmuri.

Jocurile sportive sunt caracteristice perioadei de preșcolari și școlari. Aceste jocuri se desfășoară în echipă și dezvoltă forță, agilitate, rezistență, perseverență și spiritul colectiv, fiind stimulative pentru copii cu deficiențe și nu numai. În timpul jocului copilul vine în contact cu adultul și cu alți copii, astfel că treptat se dezvoltă relațiile sociale.

- la abecedar (clasa I și II), când copilul cu CES învață alfabetul, jocurile de evaluare pot ajuta atât la fixare, dar și la etalarea cunoștințelor dobândite până la un moment dat. Exemple de jocuri de evaluare : „Trenul literelor”, „Trenul silabelor”, „Jocul silabelor duble” etc.

- la matematică, jucându-se cu cifrele copilul cu CES reacționează și participă vioi la cerințele spuse. Exemple de jocuri de evaluare : „Unește cifrele și spune ce obții !” (dovedește înșiruirea corectă a numerației, cât și cunoașterea cifrelor).

Alte jocuri de evaluare : „ Calculăm și colorăm !”, „Cel mai bun matematician”, „Traistuța fermecată” etc.

-rebusul la clasa III și IV este un instrument de evaluare folosit pentru fixarea și etalarea cunoștințelor ; prin răspunsuri corecte date la afirmații simple, vor descoperi un cuvânt „cheie”, esența cunoștințelor lor. Rebusul poate fi folosit la majoritatea obiectelor.

Tipurile de jocuri:

Jocuri cu acțiuni reale utilizează o paletă largă de mijloace prin intermediul cărora să poată interveni pentru a corecta anumite deprinderi și calități motrice.

Jocurile cu acțiune imaginară se desfășoară într-un spațiu și timp imaginare reprezentând, de fapt, jocurile dinamice. Aceste jocuri oferă profesorului posibilitatea de a identifica personalitatea copilului, fiind utilizate atunci când copilul înțelege conținutul și cuprind acțiuni familiare care, pe măsură ce copilul crește, se dezvoltă.

Reguli de bază în organizare și orientarea jocului:

- Să se dea posibilitatea tuturor de a reuși, chiar dacă dificultățile sunt mari;
- Să se asigure condiții pentru a se juca cu plăcere, să simtă bucurie, o satisfacție atât în timpul cât și după joc;
- Se vor folosi materiale puține alese în funcție de obiectivul motric urmărit, dar și de dorințele copilului de a se juca cu anumite obiecte;

Copii au tendința de a spune „nu pot”, profesorul trebuind să găsească alternative, ca în cele din urmă copilul să realizeze sarcina inițială.

Se recomandă folosirea materialelor cunoscute de copil sau descrierea celor noi introduse.

Cele mai mici reușite trebuie să fie încurajate, apreciate, laudate și recompensate.

Terapia prin joc nu se concentrează în totalitate asupra copilului, ci îi implică și pe părinți, profesori, educatori, bunici sau alți adulți/terapeuți care au tangență cu dezvoltarea psihică și fizică a copilului. De cele mai multe ori, adulții încearcă să-i înțeleagă pe copii și să discute cu ei într-o manieră detașată și intelectualizată, dar pentru a înțelege cu adevărat un copil este necesar să vorbim pe limba lui; numai așa putem crea o relație puternică și mulțumitoare.

Prin joc copiii vorbesc despre trăirile lor, aptitudinile lor, nevoile lor, frământările lor, incapacitățile lor într-un cuvânt despre tot ce simt și trăiesc, intervenția cu ajutorul ludoterapiei este una neinvazivă și plăcută cu care copiii dezvoltă/depășesc anumite probleme.

Bibliografie

- Alois Gherguț, 2006, Psihologia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași
- Carmen Crețu, 1999, Curriculum diferențiat și personalizat, Editura Polirom, Iași
- Ecaterina Vrajmaș, 2001, Strategiile educației inclusive, Editura Polirom
- Ghid de predare – învățare pentru copii cu C.E.S., UNICEF și Asociația Reninco, București, 2000
- <http://www.tribunainvatamantului.ro/rolul-jocului-didactic-in-procesul-de-socializare-aprescolarilor/>
- Ghioc-Lupu Denisa Izabela, 2015 Terapia prin joc. Cum lucrăm cu copiii prescolari?
- Hanganu, I., Raclarul, C., Jocuri pentru prescolari, Editura Aramis, București, 2005

STRATEGII DE INTEGRARE A ELEVILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

**Prof. înv. primar Sanda Daniela Ciupe
Liceul Teoretic „Petru Rareș” Târgu Lăpuș**

Conferința Mondială asupra Educației pentru Persoane cu Cerințe Speciale, de la Salamanca, precum și congresul internațional al Educației Speciale au evidențiat necesitatea asigurării unui nou cadru conceptual și de acțiune în atingerea obiectivului Educație pentru toți.

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Cum putem ajuta elevul cu dificultăți de învățare? În primul rând profesorul trebuie să posede cunoștințe care îl fac capabil să recunoască tulburarea de învățare a copilului. Care sunt acele simptome, modele de comportament care sugerează prezența tulburării de învățare?

- În fazele ameliorate și acute ale tulburărilor de învățare apare o divergență între performanțele școlare și nivelul intelectual al copilului;
- Performanța scăzută, apare în clasele primare, în cazul afecțiunilor mai puțin grave apare mai târziu (dislexia, disgrafia și discalculia);
- Un model comportamental tipic îl reprezintă tulburări de atenție, hiperactivitatea și neurotizarea secundară. În contextul colectivului, copilul nu acordă atenție nici profesorului, nici colegilor, dispune de o necesitate motrică crescută, nu poate sta locului, eșecul sistematic datorat deficienței intelectuale, respectiv faptului că elevul nu este capabil de performanța colectivului, implică dezvoltarea unor simptome comportamentale neuronice secundare: ticuri, comportament inhibat, comportament extravagant menit să completeze deficiențele intelectuale.
- Sindromul cognitiv specific, care poate afecta una sau mai multe aptitudini.

Știind cu atenție semnele prezentate ale tulburărilor de învățare, profesorul va fi în stare să recunoască aceste deficiențe, conform criteriilor enumerate. Prin recunoașterea tulburării de învățare la elevi, profesorul a făcut primul pas în remedierea elevului. Din moment ce acesta devine competent în stabilirea cauzelor dificultăților de învățare, el va fi capabil să abordeze în mod diferențiat învățarea acestui elev. Abordarea diferențiată necesită o colaborare strânsă cu psihologul școlar. Profesorului îi revin responsabilitățile abordării diferențiate, pe de altă parte colaborarea cu psihologul școlar mărește eficacitatea intervenției educaționale.

Strategii pedagogice privind recuperarea, corecția și dezvoltarea funcțiilor cognitive și ale aptitudinilor parțial deficitare:

Intervenția recuperatorie trebuie să respecte personalitatea și nivelul de deficiență al copilului. Criteriul de alegere al programului de dezvoltare, a etapelor programelor intră în resortul unei persoane competente: psihologul, profesorul consilier, etc. Ceea ce revine profesorului va fi aplicarea programului stabilit împreună cu psihologul, sub forma unor activități suplimentare (aditive la programa școlară).

Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategii potrivite. Pornind de la principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, metodele activ-participative permit elevului satisfacerea interesului pentru cunoaștere, facilitează contactul cu lumea înconjurătoare, sporind gradul de socializare al elevului, stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare. Metodele care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor sunt: discuția, dezbateră, jocul de rol.

Metodele care stimulează gândirea și creativitatea, îi determină pe elevi să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să compare și să analizeze situații date sunt: studiul de caz, rezolvarea de probleme, exercițiul. Metodele prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv unii cu alții sunt: mozaicul, proiectul.

Toate aceste metode activ-participative de predare-învățare încearcă să facă elevul să gândească independent, să înțeleagă cu mai multă ușurință, să rețină mai ușor și pentru o perioadă mai lungă de timp noțiunile asimilate, să aplice cât mai frecvent ceea ce a învățat. De asemenea se

folosesc metode care permit elevului să-și folosească tipul de inteligență predominant (după Howard Gardner): verbal-lingvistică (a cuvintelor), logico-matematică (a numerelor și a rațiunii), vizual-spațială (a imaginilor, desenului și a picturii), muzical-ritmică (a tonului, ritmului și a timbrului), corporal-kinestezică (a corpului), interpersonal (a interacțiunii sociale), intrapersonală (autocunoașterii) și naturistă (a tiparelor, regularităților și a comportamentelor).

Învățarea interactiv-creativă pune accent pe cercetare-descoperire, pe învățare prin efort propriu, independent sau dirijat și mai ales pe gândire și imaginație creatoare. Profesorul este cel care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care stimulează potențialul creativ al fiecărui elev în parte.

Printre metodele activ participative de predare-învățare se numără: metoda ciorchinelui, brainstormingul, turul galeriei, metoda cubului, bulgărele de zăpadă, mozaicul, eseul de cinci minute, metoda predării/învățării reciproce, predicțiile în perechi, metoda cadranelor, jurnalul cu dublă intrare, jocul de rol, știu/vreau să știu/am învățat, interviul în etape, tehnica Lotus etc.

În condițiile educației incluzive, metodele active de învățare prin cooperare au o mare eficiență și de aceea sugerez recurgerea la câteva posibile strategii de învățare care pot fi aplicate cu succes.

1. Știu/vreau să știu/am învățat - elevii scriu pe tablă pe o coloană ce știu despre o temă, pe altă coloană ceea ce vor să știe și pe alta ceea ce au de învățat. La sfârșitul lecției se verifică ce cunoștințe noi au dobândit elevii.
2. Predicțiile în perechi - elevii vor fi grupați în perechi, având fiecare o foaie de hârtie și un creion. Profesorul le oferă o listă cu câteva cuvinte dintr-o poveste. În urma discuțiilor, elevii vor trebui să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții în jurul unei liste oferite.
3. Brainstormingul - individual sau în perechi, elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le știu despre un anumit subiect.
4. Turul galeriei - grupuri de 3-4 elevi lucrează la o problemă care are drept rezultat un produs (schemă, desen, compunere etc.). După expunerea produselor, fiecare grup examinează produsele celorlalte grupe, discută, apoi fac recomandări.
5. Tehnica Lotus (floare de nufăr) - presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală, care determină opt idei secundare ce se construiesc în jurul ideii principale, asemeni petalelor florii de nufăr. Cele 8 idei secundare urmează să devină la rândul lor teme principale pentru alte opt flori de nufăr. În cazul copiilor cu CES, această metodă se aplică pe o perioadă lungă de timp.

O altă metodă care se aplică cu succes la copiii cu deficiențe de învățare este jocul didactic. Folosirea jocului didactic ca activitate de completare cu întreaga clasă aduce variație în procesul de instruire a copiilor cu dificultăți de învățare, făcându-l mai atractiv. Fiecare joc didactic cuprinde următoarele laturi constructive: conținuturi, sarcină didactică, regulile jocului, acțiunea de joc.

Relevând legătura dintre joc și munca copilului Jean Piaget a pus în evidență aportul jocului la dezvoltarea intelectuală a școlarului. De aceea el susține că „toate modelele active de educare a copiilor mici să furnizeze acestora un material corespunzător pentru că jucându-se, ei să reușească să asimileze realitățile intelectuale care, fără acestea, rămân exterioare inteligenței copilului”.

Prin joc, copiii cu dificultăți de învățare, pot ajunge descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitatea lor de a acționa creativ, pentru că strategiile jocului sunt în fond strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, răbdarea și îndrăzneala. Jocurile copiilor devin metodă de instruire în cazul în care ele capătă o organizare și se succed în ordinea implicată de logica cunoașterii și învățării. În acest caz, intuiția principală a jocului nu este divertismentul ci învățarea care pregătește copilul pentru muncă și viață. Pentru a atinge aceste scopuri, jocurile trebuie să fie instructive și să le evalueze cunoștințele.

Indiferent de vârstă, elevul are sentimentul demnității personale; orice încercare de a-l umili, mai ales în prezența colegilor săi va avea un rezultat nedorit: copilul cu CES fie se retrage în sine, refuzând să mai comunice, fie că reacționează violent la frustrare. Jena, rușinea, umilirea repetată tind

să dezorganizeze personalitatea copilului, duc la apariția unor stări psihice negative ca nesiguranța, ezitarea, apoi pierderea respectului și încrederii față de profesori.

În cazuri extreme, elevul poate deveni chiar agresiv. Se întâmplă adesea ca elevul frustrat să fie și izolat în grupul de elevi, deoarece reactivitatea lui exagerată din cauza frustrărilor repetate se manifestă printr-un comportament inadaptat, elevul fiind văzut de către colegi ca un tip dificil. Jocul ca metodă de învățare nu urmărește în principal evidențierea deficienței și a blocajului copilului. Elementele de joc încorporate în procesul de predare-învățare pot motiva și stimula puternic acest proces în toate formele lui.

Educația integrată le va permite copiilor cu dificultăți să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a celorlalți copii. Copiii le place jocul și metodele activ-participative și chiar dacă uneori copiii cu dificultăți nu îl înțeleg pe deplin ei solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecției.

Copiii cu nevoi educaționale speciale trebuie tratați la fel ca ceilalți copii, dar în același timp trebuie să se țină seama de limitele impuse de dizabilitățile lor specifice. Fiecare dintre ei are dreptul de a-i fi acceptate diferențele individuale, de a-i fi încurajată independența și responsabilitatea, de a-și fixa propriile scene și scopuri, de a avea aspirații înalte, dar realiste, de a fi încurajat în cursul învățării.

Metodele și tehnicile de învățare sunt multiple și pot fi folosite și îmbogățite în funcție de imaginația și creativitatea dascălului și în funcție de nivelul clasei la care se predă. Învățarea prin cooperare, ascultarea și acceptarea opiniilor, luare împreună a deciziilor constituie momente active ale predării și învățării. Dacă strategiile tradiționale își propun cultivarea relațiilor de prietenie și înțelegere între copii, strategiile incluzive au un impact mai profund. Ele îi învață pe copii să se accepte așa cum sunt, indiferent de etichetele pe care societatea le pune și să colaboreze în vederea realizării obiectivelor de interes comun.

Progresul școlar se obține treptat prin muncă și efort uriaș depus atât de cadrul didactic cât și de către elev. Consider că nu există „rețete” pentru integrarea copiilor cu dificultăți de învățare, cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategii potrivite de predare-învățare. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă.

Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie. Capacitatea de învățare a elevilor cu deficiențe de învățare, ambiția și sprijinul familiei și al societății în general influențează foarte mult obținerea unui progres școlar real.

Bibliografie

1. Alois, Gherguț, 2016, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom
2. Alois, Gherguț, 2001, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom
3. Cerghit, I., 1997, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București
4. Oprea, C.-L., 2007, Strategii didactice interactive, E.D.P.R.A.

METODE INTERACTIVE DE FIXARE, CONSOLIDARE ȘI EVALUARE

Prof. inv. preșc. Ciurba Ana- Maria

Grădinița P. P. nr. 4 Reghin

Modernizarea metodologiei didactice reprezintă un element fundamental al reformei pedagogice deoarece, în formarea copilului, metodele joacă rolul unor prețioase instrumente de cunoaștere a realității, de acțiuni reale, de integrare în societate. Specificul metodelor moderne (metode interactive de grup) este că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Metodele moderne solicită mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și ale creativității. Folosirea lor nu impune un rețetar rigid, ci, dimpotrivă, se impune o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă, de învățare.

Metodele moderne pot fi clasificate astfel (Crenguța Oprea, 2009):

1. Metode și tehnici de predare-învățare interactivă în grup (predarea/ învățarea reciprocă, metoda piramidei, schimbă perechea, metoda mozaicului ș.a.);
2. Metode și tehnici de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare/ evaluare alternativă interactivă (pânza de păianjen, tehnica florii de nufăr, metoda R.A.I., metoda ciorchinelui, scheletul de pește ș.a.);
3. Metode și tehnici de rezolvare de probleme prin stimularea creativității (brainstormingul, metoda pălăriilor gânditoare, explozia stelară, tehnica 6/3/5, metoda Philips 6/6, patru colțuri, tehnica acvariului ș.a.);
4. Metode de cercetare în grup (tema sau proiectul de cercetare în grup, experimentul pe echipe, portofoliul de grup ș.a.).
5. *Cvintetul* este o „tehnică de reflecție ce constă în crearea a cinci versuri respectând cinci reguli în scopul de a sintetiza conținutul unei teme abordate. Este tehnica prin care se rezumă și sintetizează cunoștințe, informații, sentimente și convingeri”.¹
6. Descrierea metodei:
7. - Se anunță subiectul temei de discuție și se reamintesc regulile de alcătuire a unui cvintet: primul vers este format dintr-un singur cuvânt ce denumește

¹ *** (2002). *Metode interactive de grup- ghid metodic*, Editura Arves, p.265.

subiectul; al doilea vers e format din două cuvinte care definesc caracteristicile subiectului; al treilea vers, format din trei cuvinte, exprimă acțiuni (verbe la gerunziu); al patrulea vers e format din patru cuvinte ce exprimă starea copilului față de subiect; al cincilea vers, format dintr-un cuvânt, arată însușirea esențială a subiectului.

8. - Se împart copiii în două grupuri, educatoarea repetă regula pentru fiecare vers compus, copiii se consultă, găsesc cuvintele care compun versurile și apoi un reprezentant al grupului prezintă creația.
9. Beneficiile acestei metode sunt: dezvoltarea gândirii creative, exersarea memoriei și imaginației.

Text suport: *Amintiri din copilărie* după Ion Creangă

Nică
copilăros, șturlubatic
jucându-se, păcălind, furând
Este imaginea copilului fericit.
Voioșie

Text suport: *O furnică* de Tudor Arghezi
furnica
harnică, firavă
muncind, economisind, fărâmițând
Cine-i harnic și muncește, are tot ce vrea.
Insectă

Ciorchinele este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei. Ea constă în utilizarea unei modalități grafice de organizare a brainstorming-ului pentru a ilustra relații, conexiunile dintre idei, o modalitate de a construi asociații noi de idei sau de a releva noi sensuri ale ideilor.

Această metodă presupune parcurgerea câtorva pași: se alege tema sau cuvântul nucleu; copiii aleg sintagme în legătură cu tema propusă în discuție, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial; activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată.

Turul galeriei încurajează exprimarea ideilor proprii, dar și a părerilor cu privire la soluțiile de rezolvare a unei probleme sau efectuarea unor sarcini de către colegii lor, membrii

ai celorlalte grupuri. Desfășurarea metodei: copiii în grupuri de 3-4 îndeplinesc o sarcină, care poate avea mai multe perspective de abordare; fiecare din membrii grupurilor, la semnalul cadrului didactic, va examina „producțiile colegilor”; după „turul galeriei”, fiecare grup va face o analiză comparativă a propriei munci; se pun în discuție produsele activității, nu realizatorii lor, și se încurajează productivitatea ideilor de grup și individuale.

Instruirea asistată de computer

Mușata Bocoș afirmă că prezența computerului în școală și instruirea asistată de computer nu reprezintă doar un simbol al modernității în educație, ci este un efect al acestei tendințe, efect care se impune cu necesitate în condițiile „orizontului fără limite al învățării”².

Instruirea asistată de computer presupune ca situațiile de învățare să fie organizate cu ajutorul computerului și al unor resurse software (programe educaționale, înregistrări multimedia etc.). În grădiniță sunt utilizate cu precădere jocurile logice cu diferite grade de dificultate.

Dintre avantajele metodei, enumăr următoarele:

- Utilizarea computerului reprezintă un mijloc de învățare preferat de copii pentru că le pare animat, viu, activ și interactiv;
- Stimulează interesul, curiozitatea, dar mai ales independența în rezolvarea sarcinilor și în căutarea soluțiilor;
- Permite minții și mâinii să se joace până la găsirea soluției, creând din instinct și imaginație sau, uneori, din simplă plăcere ludică;
- Dezvoltă calități personale, ca perspicacitatea, creativitatea, gândirea logică, puterea de concentrare, îndemânarea specifică.

Așadar, computerul este binevenit în grădiniță, dar, odată descoperit de către copii, prezintă și dezavantaje:

- Din punct de vedere medical, lucrul la calculator solicită coloana vertebrală, generând poziții defectuoase și poate afecta vederea copiilor;
- Din punct de vedere psihosocial, dezvoltă și încurajează violența prin unele jocuri, poate duce la „singurătate computerizată”- izolare, creează dependență și provoacă ruperea de lumea basmelor și poveștilor, a jocului în aer liber.

Se recomandă ca educatoarea să asigure o rigoare constantă manifestată în controlul asupra timpului petrecut la calculator, o diversificare a exercițiilor în funcție de rezultatele

² Bocoș, M. (2007), p.258

copiilor și un ritm adecvat de lucru. Folosirea calculatorului, în niciun caz să nu înlăture activitățile tradiționale, ci să le completeze, altfel grădinița n-ar mai avea farmecul caracteristic.

BIBLIOGRAFIE

1. Breben, S.; Gongea, E.; Ruiu, G.; Fulga, M. (2002). *Metode interactive de grup- ghid metodic*, Editura Arves.
2. Bocoș , M. (2007). *Didactica disciplinelor pedagogice: un cadru constructivist-* ediția a II- a , revăzută, Pitești: Editura Paralela 45.
3. Oprea, C.-L. (2009). *Strategii didactice și interactive- repere teoretice și practice*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Autor: Prof. Anișoara Ciuta

Liceul Tehnologic Clisura Dunării Moldova Nouă ,2023

Evaluarea reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor instrumente de măsură, în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educativ.

Ca profesor de geografie, mi-am dat seama că dacă elevul părăsește sala de clasă și poate să povestească 4-5 propoziții despre care s-a vorbit la oră, atunci activitatea este reușită.

Dar până la urmă, totul se rezumă la note. Notele se primesc după o evaluare. De aceea, am ales să discut această temă, foarte sensibilă atât pentru elevi dar și pentru părinți.

Prin evaluare, profesorul verifică progresul elevilor, apreciază efortul depus dar și progresul individual.

După cantitatea de informație și experiență acumulată de elevi, evaluarea poate fi:

1. Evaluare parțială- prin ascultare curentă sau extemporal;
2. Evaluare globală- prin examene, concursuri etc.

După momentul din unitatea de învățare, evaluarea poate fi:

- a. evaluare inițială- la începutul etapei de instruire;
- b. evaluare continuă- pe parcursul etapei de instruire;
- c. evaluare finală- la sfârșitul etapei prin teste, examene;

Metodele tradiționale de evaluare au reprezentat până nu de mult singurele variante cunoscute și folosite de către profesori. Odată cu dezvoltarea tehnologiei, a inovației, au apărut și metode noi sau mai des folosite de cadrele didactice în procesul de evaluare.

În continuare voi încerca să prezint câteva aspecte legate de fiecare tip de evaluare tradițională/modernă și să surprind câteva din avantajele și dezavantajele fiecăreia în parte.

Metodele tradiționale de evaluare cel mai des folosite la clasă sunt:

1. Evaluarea orală- prin această metodă se realizează o legătură mai bună între elev și profesor, se dezvoltă capacitatea de exprimare orală, dar are dezavantajul că nu toți

elevii pot fi verificați odată și poate fi influențată de starea de moment a profesorului.

2. Evaluare scrisă-are avantajul că se pot verifica toți elevii clasei, se diminuează subiectivismul și vine în ajutorul elevilor timizi.
3. Evaluarea prin probe practice-presupune identificarea capacității de aplicare în practică a cunoștințelor dobândite.

Aceste metode tradiționale se finalizează cu clasificarea elevilor, posibila sancționare a elevilor, este sinonimă cu noțiunea de control al cunoștințelor, este centrată deci pe elev și apreciază conformitatea cunoștințelor predate cu o scară de valori care este lăsată la aprecierea profesorului și care rămâne în mare parte implicită, nu se comunică elevilor; incriminează nu doar elevul ci și criteriile de apreciere deși de multe ori criteriile sunt insuficient definite sau confuze.

Metodele moderne sau alternative de evaluare cel mai des folosite sunt:

1. Proiectul este o activitate mai amplă, pentru că se întinde pe câteva zile sau săptămâni, în timp ce elevii se pot consulta la clasă cu profesorul
2. Portofoliul este un mijloc de evaluare pe o perioadă mai lungă de timp și reflectă progresul elevilor pe o perioadă mai lungă și pe mai multe planuri
3. Autoevaluarea are un rol esențial în întregirea imaginii elevului din perspectiva judecății de valoare pe care o emite profesorul.

Metodele de evaluare modern nu reprezintă un scop în sine, un simplu control, ci se realizează în vederea adoptării unor decizii și măsuri ameliorative; încearcă să devină o interogație generală, preocupată de aspectul uman în general; centreează evaluarea pe aspectele pozitive, fără a sancționa pe cele negative. Elevul devine un partener cu drepturi egale, într-o relație educațională, care are la bază un contract pedagogic

La disciplina Geografie pe care o predau, am ales o metodă inedită de evaluare a elementelor geografice din orizontul local, prin implicarea elevilor în realizarea unei hărți a principalelor obiective turistice din Clisuea Dunării.

Fac parte din proiectul transfrontalier DANURBE +, care reunește orașe mici aflate de-a lungul Dunării în cele zece țări traversate și care vor să dezvolte din punct de vedere turistic zonele mai puțin promovate la nivel național. Astfel că, în colaborare cu Universitatea Politehnică din Timișoara, Facultatea de Arhitectură, am realizat în format fizic dar și digital, Harta turistică a zonei Clisurii Dunării în arealul din jurul orașului Moldova Nouă.

Elevii au fost trimiși în teren să identifice cele mai importante obiective turistice naturale dar și antropice, creând mai apoi semne convenționale care se regăsesc pe harta finală.

Acest tip de evaluare a fost unul inedit, elevii fiind motivați , realizând cu plăcere și implicare toate sarcinile cerute.

Consider că acest tip de evaluare este unul de actualitate, inovator și care se pretează foarte bine disciplinei Geografie.

Bibliografie : 1. Ionescu M.(2003), Instrucție și educație, Editura Presa Clujeană

2. Marinescu M.(2013), Noile educații în societatea cunoașterii, Editura ProUniversitaria, București.

3. Manolescu M.(2004), Evaluarea școlară-un contract pedagogic, Editura Dimitrie Bolintinianu, București.

4. Nicola I.(2003), Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București.

5. Stroia A.(2001), Reforma evaluării în învățământ, Editura Sigma, București.

PROIECTUL - O METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE

PROF. ÎNV. PRIMAR CLEMENTE MARICICA MONICA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "I.D.SÎRBU" PETRILA

Cadrele didactice caută în mod sistematic soluții pentru ca activitatea didactică să fie mai eficientă și mai atractivă pentru elevi, pentru ca aceștia să devină autorii propriei învățări.

Până nu demult, evaluarea acorda mare atenție preciziei măsurării rezultatelor elevilor, ca modalitate de asigurare a obiectivității și comparabilității notelor/ calificativelor. Analiza efectelor negative ale evaluării asupra curriculum-ului și asupra activității de predare-învățare (se preda ceea ce se evaluează, elevul învață pentru examene etc.) a generat un interes crescut pentru un nou mod de a gândi evaluarea, ca proces integrat în cel de predare-învățare, care are loc în situații concrete, obișnuite. Evaluarea autentică sprijină învățarea și predarea, fără a le "distorsiona", monitorizează calitatea instruirii și facilitează dezvoltarea competențelor de autoevaluare ale elevilor.

Apărut la începutul secolului al XX-lea, **proiectul** este o metodă activ-participativă, este un produs al imaginației și activităților elevilor, presupunând transferul de cunoștințe, deprinderi și capacități, facilitând abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevului.

Proiectele presupun investigarea unor subiecte propuse de copii, sugerate de anumite evenimente sociale, întâmplări, iar ordinea desfășurării lor fiind la latitudinea învățătoarei, dar și a copiilor. Din varietatea temelor propuse, se pot alege pe cele pe care le consideră accesibile nivelului de vârstă al școlarii, ținând seama mai ales de mijloacele didactice de care dispune. Se vor respecta obiectivele cadru și de referință din curriculum-ul național, în funcție de momentul zilei în care se desfășoară activitatea, temele propuse putându-se realiza atât în cadrul activităților comune cât și în cadrul centrelor de interes.

Pregătirea copilului pentru viitor, pentru a fi capabil să rezolve cu succes orice obstacol apărut în drumul său spre integrare și succes se impune astăzi, mai mult ca oricând. Supraviețuirea omului în viitor, a copilului în mod special, este condiționată de gradul de mobilitate în timp și spațiu, de capacitatea de a descoperi și elimina disfuncționalitățile, de capacitatea de a rezolva probleme, de responsabilitatea pentru actele personale, de independențe și deschiderea pentru interacțiunea și schimbul de idei, de interesul și entuziasmul pentru devenire și desăvârșire a propriei ființe.

Demersul educativ presupune pregătirea noii generații cu cât mai multe mijloace, abilități, care pot constitui premise ale succesului în viitor, elevul trebuind să fie capabil să facă față tuturor provocărilor cu care viața îl va confrunta.

Pre-evaluarea este realizată cu instrumente specifice, precum eficiența, oportunitatea, acceptabilitatea, diseminarea, calitatea și sustenabilitatea. Acest proces este bazat pe estimări și

preconizări, datele concrete fiind mai greu de identificat în această etapă. Aceste aspecte au un singur rezultat: dificultatea în ceea ce privește întocmirea documentațiilor de proiect.

Evaluarea continuă se desfășoară, după cum îi spune și numele, pe durata întregului proiect. Pentru o mai clară înțelegere, evaluarea continuă este procesul prin care un coordonator de proiect, alături de managerul de proiect, poate monitoriza realizarea activităților propuse, atingerea obiectivelor, gradul de îndeplinire al acestora, dar și modul de utilizare al resurselor. Acest tip de evaluare reprezintă un proces continuu, nefiind evidențiată prin acțiuni specifice. Evaluarea continuă se bazează în principal pe datele culese prin monitorizare, fiind esențial pentru revizuirea în timp real a planurilor de acțiune.

Post-evaluarea, cel de-al treilea tip, are loc întotdeauna după finalizarea implementării proiectului. Acest proces are un singur scop principal: oferirea de informații despre eficiența și calitatea proiectului evaluat. Cunoscută și sub denumirea de evaluare finală, aceasta reprezintă evaluarea rezultatelor obținute la finele realizării proiectului. Este poate cel mai complex tip de evaluare. Modul de evaluare a rezultatelor este foarte simplu: se compară obiectivele propuse și rezultatele preconizate, cu cele obținute după realizarea proiectului.

Parametrii ce trebuie analizați în cadrul procedurii de evaluare a rezultatelor sunt: eficiența, eficacitatea, economicitatea, participarea, disponibilitatea, gradul de cunoaștere, gradul de implicare și suficiența. Specialiștii din domeniul managementului de proiect recomandă ca evaluarea finală să fie realizată la un interval de timp mai mare după finalizarea proiectului. Astfel, utilitatea unei post-evaluări este accentuată, fiind posibilă identificarea efectelor indirecte ale proiectului pe termen lung.

Pentru a asigura succesul activității se poate începe chiar rezolvarea proiectului la clasă, sub îndrumarea profesorului;

- rezolvarea proiectului, individual, de către elev, pe parcursul unei perioade de timp stabilită în prealabil de către profesor și elev, perioadă ce poate dura de la câteva zile la câteva săptămâni. Pentru a evita apariția unor eventuale probleme este preferată desfășurarea unor consultări între profesor și elev, pe perioada redactării proiectului;

- prezentarea proiectului, de către elev, la clasă în fața colegilor și a profesorului. Dacă proiectul este prea mare și nu poate fi prezentat în totalitate, elevul va realiza un raport cu rezultatele obținute, raport pe care îl va prezenta la clasă. Proiectul este o activitate de evaluare înrudită cu activitatea de cercetare, el putând fi realizat fie individual, fie în grup. Elementele de conținut sunt: pagina de titlu, introducerea, elementele de conținut, încheierea, bibliografia și cuprinsul; acestea putând fi însoțite de eventuale anexe ce conțin rezultatele obținute în activitatea practică desfășurată pe parcursul realizării proiectului. Evaluarea unui proiect se face în funcție de două categorii de criterii: criterii care vizează calitatea proiectului (calitatea produsului) și criterii

care vizează calitatea activității elevului (calitatea procesului). Conform lui A. Stoica, cele două categorii de criterii cuprind: „Criterii care vizează calitatea proiectului:

1. validitatea proiectului sau măsura în care acesta, prin modul de concepere și dezvoltare, se adecvează temei abordate de către autor;

2. completitudinea proiectului reflectată în completitudinea modului de abordare a temei ce face obiectul studiului său;

3. elaborarea și structurarea proiectului, criteriu care vizează evidențierea competențelor demonstrate de către elev în elaborarea proiectului;

4. calitatea materialului utilizat de către elev în realizarea proiectului (relevanța conținutului științific, acuratețea datelor și strategia de prelucrare a datelor);

5. creativitatea, ca și criteriu general în evaluarea calității proiectului (vizează: noutatea în tematică sau în soluționarea problemelor).

Criterii care vizează calitatea activității elevului:

1. raportarea elevului la tema proiectului;

2. performarea sarcinilor vizează, în fapt, nivelul de performanță la care se plasează elevul în realizarea diferitelor părți componente ale proiectului;

3. documentarea vizează identificarea bibliografiei necesare;

4. nivelul de elaborare și comunicare reprezintă unul dintre criteriile în funcție de care se realizează analiza de conținut a proiectului;

5. greșelile sau, mai bine zis, tipul acestora poate constitui un criteriu semnificativ în aprecierea proiectului;

6. creativitatea se manifestă și sub aspectul calității activității elevului din punct de vedere personal;

7. calitatea rezultatelor, din perspectiva valorificării proiectului în sfera practică a activității

Când vorbim despre evaluarea unui proiect trebuie să avem în vedere un aspect de o importanță aparte: metodele prin care este ea realizată trebuie determinate și specificate foarte clar încă din faza de planificare. Astfel, este impetuos necesar să descriem instrumentele și procedeul de evaluare prin care se va determina îndeplinirea obiectivelor proiectului.

Evaluarea poate fi de mai multe tipuri. Spre exemplu, în funcție de scopul evaluării întâlnim două tipuri: evaluare formativă și evaluare sumativă.

Evaluarea formativă este destinată modului de implementare (dar și de administrare) al unui proiect, utilizând metode calitative de culegere și prelucrare/analizare a datelor. Acest tip de evaluare se desfășoară pe parcursul proiectului, scopul principal fiind colectarea de informații și rezultate relevante care măsoară maniera în care se derulează proiectul. Mai pe scurt, are rol de

obținere a feedback-ului, element extrem de important. Evaluarea formativă se derulează pentru a se observa dacă proiectul se derulează normal, fără dificultăți.

Evaluarea sumativă este realizată la finele proiectului, ea vizând urmările unui proiect. Acest tip de evaluare are un rol cheie în luarea deciziilor cele mai bune. Metodele cantitative de culegere și prelucrare a datelor sunt utilizate.

Planificarea evaluării ne asigură de faptul că un proiect rămâne focalizat asupra obiectivelor de învățare. Planul de evaluare include metodele și instrumentele de evaluare care definesc așteptările cu privire la calitatea produselor și a performanțelor elevilor.

Bibliografie

1. *** „Educația civică. Curriculum și pregătirea profesorilor” Ghid metodic, MEC 2002;
2. *** „Educația și dinamica ei” Editura Tribuna Economică, București, 1998;
3. Bontaș, I. „Pedagogie” Editura All, București, 1996;
4. Cucuș, C. „Pedagogie” Editura Polirom, Iași, 1996;
5. Nicola, I. „Pedagogie școlară” Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980;
6. Schaub, H. & Zenke, K.G. „Dicționar de pedagogie” Editura Polirom, Iași, 2001;
7. Stoica, A. (coord.) „Evaluarea curentă și examenele” Editura ProGnosis, București, 2001 .

FORME ȘI METODE DE EVALUARE LA INFORMATICĂ

Autori: **prof.** Lăzărescu Antoneta – C. N. "Eudoxiu Hurmuzachi" Rădăuți
prof. Coajă Gabriela – C. N. "Eudoxiu Hurmuzachi" Rădăuți

A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare – învățare folosite

Metodele de verificare a randamentului școlar presupun observarea modului în care învață elevul(logic, mecanic, creativ, ritmic, continuu, în salturi, etc.) și se realizează prin probe orale, scrise și practice, teste de cunoștințe și deprinderi.

Verificarea orală, cea mai frecvent folosită, are anumite avantaje care o impun. În primul rând favorizează dialogul, elevul putând să-și argumenteze răspunsurile și să participe la o confruntare de idei cu întreaga clasă, iar profesorul poate detecta cu ușurință erorile și poate interveni și corecta imediat. Verificarea orală are însă și numeroase limite: întrebările nu au toate același grad de dificultate; unii elevi sunt emotivi și se blochează (mai ales atunci când sunt ironizați de către profesor); răspunsurile lor stârnesc ilaritate în clasă; timpul nu permite o verificare completă a conținutului predat. Mai mult, comportamentul și starea psihică a profesorului poate influența notarea.

Verificarea scrisă se utilizează sub forma unor lucrări de scurtă durată, lucrări tip obiectiv, lucrări de una sau două ore, semestriale (care sunt dinainte anunțate), lucrări scrise tip examen. Cercetările au dovedit că evaluarea formativă în formă scrisă, după fiecare capitol, combinată cu verificările orale este deosebit de eficientă și stimulativă. Probele scrise sunt preferate de către elevi și profesori pentru că asigură un grad mai mare de obiectivitate la notare, oferă elevilor mai emotivi sau celor care gândesc mai lent posibilitatea de a se exprima fără a fi influențați de factori perturbatori, asigură evaluarea unui număr mare de elevi, întrebările au același grad de dificultate și favorizează realizarea comparării rezultatelor. Dezavantajele metodei sunt marcate de faptul că profesorul nu poate interveni și corecta pe loc erorile descoperite, el urmând să o facă în clasă la discutarea lucrărilor.

Examinarea prin probe practice este caracteristică disciplinei informatică sau TIC întrucât au un pronunțat caracter aplicativ. Sunt verificate și evaluate cunoștințele teoretice necesare realizării lucrării, cât și deprinderile și dexteritățile necesare executării ei. Cu toate că activitățile practice oferă posibilitatea elevului de a-și dezvolta atât competențele generale(comunicarea, analiză, sinteză, evaluare), cât și pe cele specifice, aplicative(manipularea ustensilelor și aparatului, instrumentelor de lucru, interpretarea rezultatelor), evaluarea elevilor prin probe practice, atât în situații de examinare corectă, cât și în situații de examen, este foarte puțin pus în valoare.

Metodele complementare de evaluare reprezintă instrumente suplimentare, nestandardizate, de evaluare, dispunând de forme specifice cum ar fi:

1. *Investigația* este o metodă de evaluare și învățare ce presupune:
 - valorificarea metodelor de învățare prin descoperire;
 - studiul unor documentații complementare;
 - experimentarea unor instrumente de prelucrare nestandard;
 - solicitarea unor cunoștințe sau deprinderi dobândite la alte discipline prin adaptarea creatoare a acestora la cerințele temei de investigație;

2. *Referatul și proiectul.*

Referatul reprezintă o formă de îmbinare a studiului individual cu activitatea de prezentare și argumentare. Dacă bibliografia propusă în tema referatului este mai bogată și etapele de proiectare, implementare și testare necesită un timp mai îndelungat, lucrarea poartă numele de proiect.

3. *Portofoliul* reprezintă o metodă complexă de evaluare în care un rezultat al evaluării este elaborat pe baza aplicării unui ansamblu variat de probe și instrumente de evaluare.

4. *Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor.*

Fișa de observare a activității și comportamentului elevilor înregistrează informații legate de particularitățile personalității elevului manifestate în procesul didactic, de achizițiile evaluate spontan (răspunsuri sporadice, atitudini semnificative etc.), de procesul înregistrat de acesta.

Metodele complementare realizează actul evaluării în strânsă legătură cu procesul educativ, prin întrepătrundere cu etapele acestuia, urmărind în special capacitățile cognitive superioare, motivațiile și atitudinea elevului în demersul educațional.

Metodele alternative de evaluare se caracterizează prin:

- capacitatea de a transforma relația profesor - elev inducând un climat de colaborare și parteneriat;
- posibilitatea transformării procesului de evaluare prin înlocuirea tendinței de a corecta și sancționa prin aceea de a soluționa erorile semnalate;
- posibilitatea de a deprinde elevul cu mecanismele de autocorectare și autoeducare necesare în procesul de integrare socială;
- utilizarea mai amplă a tehnicilor și mijloacelor didactice;
- caracterul sumativ, realizat prin evaluarea cunoștințelor, capacităților și atitudinilor pe o perioadă mai lungă de timp și dintr-o arie mai largă;
- caracterul formativ, realizat prin valorificarea atitudinii elevului în raport cu propria sa evaluare;
- capacitatea de a realiza o evaluare individualizată (observare sistematică);
- capacitatea de a educa spiritul de echipă prin activități de grup (investigație, proiecte);
- caracterul profund integrator, realizat prin interdisciplinaritate, educare și instruire;

Vom exemplifica prin prezentarea unui instrument de evaluare folosind ca metoda de evaluare proiectul

FIȘĂ DE APRECIERE A CALITĂȚII PROIECTULUI		
Criteriul	Da/Nu	Observații
1. Proiectul are validate în raport cu: tema, scopul, obiectivele, metodologia abordată		
2. Proiectul demonstrează completitudinea și acoperire satisfăcătoare în raport cu tema aleasă		
3. Elaborarea și redactarea părții scrise a proiectului au fost făcute într-un mod consistent și concomitent, conform planificării.		
4. Opțiunea elevului pentru utilizarea anumitor resurse este bine justificată și argumentată în contextul proiectului		
5. Redactarea părții scrise a proiectului demonstrează o bună consistență internă		
6. Redactarea părții scrise a proiectului demonstrează o bună logică și argumentare a ideilor.		
7. Proiectul reprezintă, în sine, o soluție practică, cu elemente de originalitate în găsirea soluțiilor.		
8. Proiectul are aplicabilitate și în afara școlii.		
9. Realizarea proiectului a necesitat activarea unui număr semnificativ de unități de competențe, conform standardelor de pregătire profesională.		

Este necesară formarea la elevi a capacității de autoevaluare, prezentându-le criteriile de apreciere, ceea ce va mări încrederea elevului în propriile sale forțe și va înlătura orice urmă de suspiciune.

Deși imperfect, sistemul actual de evaluare permite o ierarhizare a elevilor în clase după **criterii reale de competență, oferă informații edificatoare asupra nivelului de cunoștințe al fiecărui elev, stimulează elevul la învățătură.**

EVALUAREA- METODA DE OPTIMIZARE A PROCESULUI EDUCATIV DIN GRĂDINIȚĂ

Prof. Natalia Coandă

Grădinița cu PP Nr. 7, Dr. Tr. Severin

Copilul este o ființă activă cu o lume proprie. Pentru a-l influența optimal educatorul are menirea să redescopere mereu copilul în dinamica ipostazelor inedite ale individualității sale.

Aprecierea activității copilului și a activității desfășurate de educator se realizează prin evaluare. Aceasta se întemeiază pe o analiză complexă, în toate manifestările și relațiile interumane în care copilul este implicat.

Evaluarea constituie un element fundamental în procesul de învățământ. În fapt este inseparabilă de acesta, formând o unitate, permițând în fiecare moment, colectarea de informații și realizarea judecăților de valoare necesare orientării și luării de decizii în procesul de predare-învățare.

Conceptul de evaluare este strâns legat de cel de învățare și cel de curriculum.

Un curriculum deschis și flexibil cere o evaluare individualizată în urma căreia să se poată orienta elevul și procesul de predare-învățare.

Conceptul de evaluare pentru învățământul preșcolar păstrează caracteristicile evaluării unei activități didactice dar cu note specifice determinate de treapta de învățământ și de natura conținutului de idei.

Studiile de evaluare din învățământul preșcolar permit obținerea informațiilor cu privire la dezvoltarea copilului, facilitează adoptarea deciziilor și apropierea dintre teorie și practică.

O evaluare validă pentru perioadele preșcolare are cel puțin trei obiective:

- Strategiile observative ce se referă la structurile psihice consolidate, raportându-le la zonele psihice cunoscute ca fiind ale profilului psihologic al vârstei;
- Strategiile ce se referă la modul în care se manifestă caracteristicile psihice ce sunt în consolidare la vârsta respectivă;
- Prezența manifestărilor de aptitudini pregnante (și de interese) și eventual precocitatea lor.

Este important de știut în acest context faptul că cu cât copilul este mai mic, cu atât evaluarea este mai relativă în ceea ce privește prognoza, pe de o parte, din cauza că rezervele psihice manifestate la un moment dat pot intra într-o adevărată stare de explozie, iar pe de altă parte, din cauza că nu pot fi previzibili factorii de influență și dezvoltare ce vor acționa, forța de dezvoltare pe care o vor impulsiona, preșcolarul fiind foarte sensibil la acești factori.

Evaluarea din perspectiva relației proces-produș are menirea să furnizeze informații necesare reglării și ameliorării activității. În primul rând, se impune ca procesele evaluative să fie realizate astfel încât, prin obiectivele imediate (ridicarea performanțelor copiilor, pregătirea pentru

învățământul primar), să se susțină și să stimuleze activitatea de predare și preluare de informații de către copil, formarea lui ca viitor școlar.

Evaluarea nu constituie un scop în sine: nu se limitează la constatarea efectelor actului didactic, ci vizează operarea unui diagnostic, explicarea condițiilor și procesele care au determinat respectivele efecte, relevând aspectele izbutite, dar și punctele critice ce urmează să fie remediate în secvențele următoare.

Prin funcția sa de conexiune inversă, evaluarea reprezintă un important mijloc de reglare și autoreglare a activității copilului și a educatoarei. Ea constituie punctul de plecare pentru a întocmi o scară ierarhica de valori, adică pentru a aprecia locul pe care fiecare copil îl ocupă la un moment dat în ansamblul colectivului din care face parte.

Există cel puțin două structuri psihice angajate în evaluare. Pe de o parte, intuiția, iar pe de alta decodificarea de repere semnificative, utile evaluării. La vârstele timpurii acționează mai ales intuiția. Treptat se dezvoltă capacitatea de a folosi observația evaluativă ce presupune intrusiuni tot mai rafinate de prelucrare a materialului de observație prin gândire și inteligență.

Evaluarea poate fi: inițială când se efectuează la începutul anului școlar, la integrarea copilului în grupa respectivă sau la începutul unui program de instruire; continuă (formativă) însoțește permanent activitatea de predare-învățare având rol de diagnosticare și ameliorare; cumulativă (sumativă) când intervine la sfârșitul unei etape, unui capitol cu rol de clasificare și selecție.

Pentru realizarea obiectivelor generale ale fiecărei categorii de activitate este nevoie de o bună comunicare între educatoare și copil, ceea ce îi permite transmiterea și receptarea informațiilor într-un mod cât mai fidel. Acest lucru se poate realiza în condițiile în care copilul dispune de un limbaj adecvat vârstei lui. Se impune deci la început de drum, depistarea copiilor cu anumite tulburări numai după aceea să aplicăm planul de acțiune care ni l-am propus.

Educatoarea poate folosi o gamă variată de indicatori în evaluarea sumativă, sau în cea continuă, privind modul în care copiii rețin o informație, reproduc, aplica cele învățate sau devin creativi.

În multe situații practice, evaluările au în vedere deseori răspunsurile orale ale copiilor modul lor de exprimare, capacitatea de a reda conținutul unei poezii, a unei povestiri, explicarea unui fenomen al naturii.

Răspunsurile orale ale copiilor obiectiv deși justificate în procesul învățării, nu permit totuși o verificare analitică a cunoștințelor, priceperilor sau deprinderilor individuale ale copiilor în funcție de obiectivele operaționale ale activității. De aceea, se impune ca în activitățile de evaluare să se recurgă frecvent la "arsenalul" metodelor, procedeele și mijloacelor de evaluare individuală, obiectivitate în răspunsurile "scrise" ale preșcolarilor. Spre exemplu, în „jocurile fonetice” preșcolarilor li se cere să despartă anumite cuvinte în silabe prin trasarea a tot atâtea linii câte silabe conține cuvântul reprezentat în fișa de evaluare.

Astfel frecvent utilizate sunt fișele de evaluare, ori de câte ori educatoarea dorește să constate nivelul de cunoștințe al copiilor, gradul de stabilitate a priceperilor și deprinderilor.

Aceste fișe realizează deseori o diferențiere a învățării și a evaluării până la individualizare.

Activitățile de analiză fonetică a sunetelor din cuvinte sau a cuvintelor care alcătuiesc o propoziție (prin exerciții adecvate de separare mintală) favorizează importante operații ale gândirii, cum sunt analiza și sinteza. Copiii care nu și-au însușit aceste deprinderi sau fac confuzii sunt supuși unor programe de recuperare.

Multe sarcini ce vizează dezvoltarea gândirii se realizează prin intermediul activităților matematice.

Utilizarea fișelor matematice stimulează interesul copiilor pentru matematica și activează întreaga grupă. Lucrând cu fișele copiii au senzația că se joacă cu desenele, cu figurile, în realitate ei observă, sesizează anumite relații, compară, clasifică, gândesc.

Fisele (probele) de evaluare cu sarcini diferențiate și multiple, date la anumite intervale de timp reușesc să pună în evidență o diferențiere a învățării și evaluării până la individualizare, ca și a cunoașterii operative și reale a copiilor care răspund repede și bine, a celor lenți și a celor cu lacune în cunoștințe.

Succesul sau insuccesul în viitoarea activitate școlară poate fi prevăzut cu o oarecare probabilitate prin studierea maturizării psihice a copilului, prin modul cum el asimilează și realizează sarcinile din fisele de evaluare.

Valoarea predictivă a probelor este cu atât mai mare cu cât funcțiile psihice implicate în executarea lor se suprapun mai mult cu cele necesare realizării cu succes a activității școlare.

Deci, o bună evaluare presupune o solidă cunoaștere a sistemului de învățământ, a planurilor de învățământ și programele diferitelor obiecte de studiu ca și a teoriei și practicii evaluării în dinamica dezvoltării lor.

Acestora li se adaugă experiența cadrului didactic ca și aptitudinea de a surprinde aspectele esențiale ale activității supuse procesului evaluativ.

BIBLIOGRAFIE :

1. I. Neacsu, *Instruire și învățare*, Editura Științifică, București, 1990
2. G.G. Antonescu, *Pedagogia generală*. Institutul Pedagogic Roman, 1930
3. *Cunoașterea Copilului Preșcolar*, editată de Revista de Pedagogie
4. *Revista învățământului preșcolar*, nr. 1-2/1993; 1-2/1998
5. Radu I. T., *Teorie și practica în evaluarea eficienței învățământului*, București, EDP, 1981

EVOLUȚIA ÎNVĂȚĂRII ȘI PERFECȚIONĂRII ARTISTICE PRIN INSTRUMENTE DE EVALUARE MODERNE

Autor: Nicoleta Cocea, Liceul de Coregrafie Floria Capsali

Dansul clasic - baletul reprezintă forme de expresie artistică care îmbină grația mișcărilor, tehnica complexă și interpretarea emoțională. Evaluarea adecvată a progresului și performanței elevilor în aceste discipline este esențială pentru dezvoltarea lor artistică și pentru îmbunătățirea abilităților tehnice. În ultimii ani, educația în dans a cunoscut o evoluție semnificativă, odată cu introducerea metodelor inovative de evaluare. Aceste metode pun accentul pe evaluarea holistică, pe feedback-ul continuu și personalizat și pe implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare. În era digitală în care trăim, tehnologia a revoluționat multe aspecte ale vieții noastre, inclusiv educația. În domeniul dansului clasic - balet, inclusiv evaluarea online a devenit o modalitate inovatoare și eficientă de a evalua progresul și performanța elevilor. Voi prezenta câteva dintre aceste metode inovative de evaluare în dansul clasic - balet și impactul lor asupra învățării și perfecționării artistice.

I. Evaluarea prin observare directă: Una dintre cele mai eficiente metode de evaluare în dansul clasic este observarea directă a elevilor în timpul repetițiilor sau cursurilor de dans. Profesorii pot evalua tehnica, postura, expresivitatea și calitatea mișcărilor în timp real. Observarea directă permite feedback imediat și personalizat, oferind elevilor oportunitatea de a se corecta și a-și îmbunătăți performanța în timpul procesului de învățare. Acest tip de evaluare facilitează comunicarea și interacțiunea directă între profesor și elevi, creând o relație de încredere și sprijin reciproc.

II. Evaluarea prin înregistrări video: Utilizarea înregistrărilor video în timpul cursurilor de dans reprezintă o altă metodă inovativă de evaluare. Elevii pot fi filmați în timpul exercițiilor sau coreografiilor, iar ulterior pot analiza propriile lor performanțe. Profesorii pot, de asemenea, utiliza înregistrările video pentru a oferi feedback detaliat și pentru a evidenția punctele forte și aspectele care necesită îmbunătățiri. Această metodă permite elevilor să observe și să înțeleagă mai bine mișcările proprii, să identifice erori și să își dezvolte abilitățile de autocorecție. De asemenea, înregistrările video pot fi utilizate pentru a documenta progresul și evoluția în timp, oferind elevilor o perspectivă asupra dezvoltării lor ca dansatori.

III. Evaluarea prin portofoliu digital: Portofoliul digital reprezintă o altă metodă inovativă de evaluare în dansul clasic/balet. Elevii pot crea și gestiona un portofoliu digital în care să își documenteze și să își prezinte munca și progresele în dans. Aceasta poate include înregistrări video, fotografii, jurnale

de dans, eseuri sau analize ale coreografiilor. Profesorii pot evalua portofoliul digital și pot oferi feedback detaliat și personalizat asupra lucrărilor și evoluției elevilor. Această metodă încurajează reflecția, autocunoașterea și dezvoltarea continuă a elevilor, stimulându-i să-și asume responsabilitatea pentru propria învățare și evoluție artistică.

IV. Evaluarea prin colaborare și interpretare: Dansul clasic implică adesea interpretarea artistică și colaborarea între dansatori. Evaluarea prin intermediul colaborării și interpretării încurajează elevii să lucreze împreună, să se inspire reciproc și să creeze momente artistice unice. Prin intermediul proiectelor de grup, a coreografiilor sau prezentărilor, elevii pot fi evaluați în ceea ce privește capacitatea lor de a comunica și de a interpreta emoții prin mișcare, precum și de a colabora eficient cu ceilalți dansatori. Această metodă de evaluare dezvoltă nu numai abilitățile tehnice, ci și abilitățile de comunicare, creativitate și colaborare ale elevilor.

V. Evaluarea online: În ce privește evaluarea online, aceasta a devenit o modalitate inovatoare și eficientă de a evalua progresul și performanța elevilor (mai ales în contextul pandemiei recente) - ceea ce părea o provocare a devenit un instrument modern de lucru pentru profesori și elevi.

Evaluarea online oferă accesibilitate și flexibilitate, elevii putând participa la sesiuni de evaluare din confortul propriei locuințe sau de oriunde se află, cu ajutorul conexiunii la internet. Acest lucru permite o mai mare accesibilitate pentru elevii care locuiesc în zone geografice îndepărtate sau care au restricții de mobilitate. De asemenea, evaluarea online poate fi programată în funcție de nevoile individuale ale elevilor și poate oferi o mai mare flexibilitate în gestionarea timpului de învățare și evaluare. Totodată, evaluarea online în dansul clasic beneficiază de utilizarea diverselor instrumente și tehnologii. Videoconferințele și platformele de streaming permit profesorilor să observe și să ofere feedback în timp real elevilor în timpul repetițiilor sau exercițiilor. De asemenea, tehnologia poate fi folosită pentru a crea și distribui chestionare, teste sau lucrări scrise pentru a evalua cunoștințele teoretice legate de dansul clasic și alte discipline de studiu din balet. Evaluarea online în dans oferă oportunități de colaborare și networking între profesori și elevi din diferite părți ale lumii. Prin intermediul sesiunilor de evaluare online, elevii pot primi feedback și îndrumare din partea unor experți și profesori recunoscuți la nivel internațional, lărgindu-și sfera de pregătire prin interacțiunea cu noi metode de lucru și putând primi feedback la ”prima vedere” din partea unor experți. De asemenea, pot avea ocazia de a interacționa și a se conecta cu alți dansatori și colegi pasionați de dans din întreaga lume, ceea ce poate contribui la dezvoltarea și inspirația lor.

Provocările evaluării online în dansul clasic pot veni din aspecte ce țin de calitatea conexiunii la internet și a echipamentului tehnic folosit care pot influența experiența de evaluare și pot crea

dificultăți tehnice. De asemenea, evaluarea online poate să nu ofere aceeași interacțiune umană și conectare personală ca în cazul evaluării tradiționale față în față.

Ținând cont de argumentele prezentate, susțin că prin alinierea metodelor inovative de evaluare în dansul clasic - balet la tehnica modernă (video, evaluare online), prin evaluarea holistică, prin feedback-ul continuu și personalizat și prin implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare - toate acestea au adus o schimbare semnificativă în abordarea evaluării în educația dansului. Aceste metode încurajează participarea activă a elevilor în procesul de evaluare, le oferă oportunități de autocorecție și dezvoltare personală și promovează o înțelegere mai profundă a artei dansului. Prin utilizarea acestor metode inovative, profesorii pot crea un mediu de învățare stimulant și îmbunătățit, în care elevii pot să-și exprime creativitatea, să-și dezvolte abilitățile tehnice și să-și atingă potențialul artistic. Evaluarea în dansul clasic/balet nu mai reprezintă doar un instrument de evaluare a performanței, ci devine un proces integrat în învățarea și perfecționarea dansului, deschizând calea către descoperirea și exprimarea de sine prin mișcare și artă.

Bibliografie:

1. Dania Aspasia, Hatziharistos Dimitrios, Koutsouba Maria, Tyrovolas Vasiliki - "The use of technology in movement and dance education: recent practices and future perspectives" - Published by Elsevier Ltd. - *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (2011) 3355–3361
2. Mainwaring Lynda M, Krasnow Donna H - "Teaching the Dance Class: Strategies to Enhance Skill Acquisition, Mastery and Positive Self-Image" - publicată în *Journal of Dance Education*, Volume 10, Number 1 2010
3. Hattie, John - "Învățarea vizibilă: ghid pentru profesori", București, Editura Trei, 2014

PROFILUL DE FORMARE AL ABSOLVENTULUI DE CLASA A VIII-A

Viorica Chochera

Liceul Tehnologic Anghel Saligny Turf

Educația reprezintă motorul oricărei societăți sănătoase astfel cum spune un proverb african este nevoie de un sat întreg pentru formarea și dezvoltarea unui copil. Este nevoie de părinți, de medici, de experți în diferite domenii, de întreg personalul din școală, alături de profesori sunt importanți secretarii, contabili sau oamenii de serviciu din unitatea de învățământ.

Cele opt competențe cheie europene sunt importante deoarece sunt folosite pe tot parcursul vieții, formarea unui om nu se termină după absolvirea unei școli, universități sau unor studii postuniversitare. Învățământul românesc se aliniază celui european, deci trebuie să mergem pe acest trend a celor opt competențe cheie.

În rândurile de mai jos, vă prezint câteva idei legate de competențele europene vizate și ce consider că ar trebui să fie apt să facă un absolvent de clasa a VIII-a:

1. Competențe de comunicare în limba română– la sfârșitul celor patru ani de gimnaziu, elevul analizează un text literar, compară și interpretează informațiile oferite de textele literare, exprimă opinii argumentate, sentimente oral sau în scris, folosește corect elemente de bază gramaticale.
2. Competențe de comunicare în limba străină– elevii absolvenți vor utiliza noțiuni de gramaticale și de vocabular din limbi străine, se vor putea exprima orală și în scris, dialoguri conversații cu vorbitori de limbă străină.
3. Competențe matematice și de bază în științe și tehnologii– absolventul este capabil să folosească instrumente de lucru precum grafice, tabele pentru orientarea în spațiu, materiale de acest fel, aplică legi matematice și fizice în viața de zi cu zi, utilizarea algoritmilor și a noțiunilor matematice; orientarea în spațiu pe baza hărților; aplicarea noțiunilor de ecologie, precum și cele parcurse la biologie în viață.
4. Competențe digitale– absolventul de gimnaziu va fi capabil să utilizeze calculatorul, gadgeturile de pe piață pentru rezolvarea de exerciții online, pentru accesarea manualelor digitale, pentru folosirea responsabilă a internetului, pentru informare din sursele on-line, completarea unor documente de pe internet folosite în viață, noțiuni de bază de software și programe specifice calculatoarelor.
5. A învăța să înveți– elevul va fi îndrumat în demersul studiului individual, în aflarea și folosirea în mod autonom a informațiilor, în organizarea propriei învățări, în folosirea timpului în mod eficient, orientarea școlară și în viață; formularea unor planuri, obiective și ținte în viață; autocunoașterea și autocontrolul personal; ideea de a fi un om ordonat și mereu doritor de a fi implicat și de a ști mai mult.

6. Competențe sociale și civice – absolventul de gimnaziu va folosi expresii de politețe, termeni sociali, cooperare, solidaritate, altruism, protejarea și înțelegerea celuilalt, implicare activă în viața comunității, vor relaționa pozitiv în diferite contexte de viață, vor ști să opereze cu valori și norme de viață, operarea cu noțiunile civice studiate, implicarea în acțiuni de voluntariat.

7. Spirit de inițiativă și antreprenoriat –absolventul de gimnaziu va fi capabil să ia decizii în situații diverse, identificarea unor soluții în rezolvarea unor probleme, inițiativă în cadrul unui grup, a unor proiecte; modalități de realizare a unui buget personal și chiar metode de economisire, întocmirea unor scurte planuri pe teme de antreprenoriat.

8. Sensibilizare și exprimare culturală- elevii absolvenți ai celor patru ani gimnaziali vor fi sensibilizați în aprecierea frumosului cultural, îndrumați în exprimarea culturală, familiarizați cu elemente specifice culturii naționale și universale, încurajarea de a participa la proiecte culturale, implicarea în activități de conservare și de promovare a patrimoniului cultural local.

Bibliografie:

1. [Competențe-cheie și competențe de bază | European Education Area \(europa.eu\)](https://european-education-area.eu/)

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

*P.I.P.: Cristian Coculeana
Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri” Vaslui*

Evaluarea este un proces esențial în învățământul modern, care permite profesorilor să monitorizeze progresele elevilor și să adapteze strategiile de învățare în funcție de nevoile lor individuale. Cu toate acestea, metodele tradiționale de evaluare, cum ar fi teste și examene, pot fi limitate în ceea ce privește capacitatea lor de a măsura cu precizie cunoștințele și abilitățile elevilor. În plus, aceste metode pot fi stresante pentru elevi și pot crea o presiune excesivă asupra lor.

În ultimii ani, s-a dezvoltat un interes crescut pentru metodele inovative de evaluare, care sunt concepute pentru a fi mai relevante și mai eficiente în măsurarea progresului elevilor. Aceste metode se bazează pe o gamă largă de tehnologii și tehnici, cum ar fi jocuri interactive, proiecte, portofolii, autoevaluare și evaluare formativă, și sunt concepute pentru a fi mai flexibile și mai personalizate decât metodele tradiționale.

În acest simpozion, vom explora metodele inovative de evaluare și modul în care acestea pot fi aplicate în învățământul preșcolar, primar și gimnazial. Vom examina avantajele și limitările fiecărei metode, precum și modul în care acestea pot fi integrate în procesul de învățare și evaluare. De asemenea, vom explora modul în care aceste metode pot fi adaptate la nevoile specifice ale elevilor și la diferitele stiluri de învățare.

Scopul acestui simpozion este de a oferi o perspectivă actuală asupra metodelor inovative de evaluare și de a încuraja dezvoltarea și utilizarea acestora în practica educațională. Prin explorarea acestor metode, sperăm să furnizăm profesorilor, părinților și cercetătorilor instrumente utile pentru a evalua mai precis și mai eficient progresul elevilor și pentru a îmbunătăți experiența lor de învățare.

Sperăm că acest simpozion va fi o oportunitate valoroasă pentru toți participanții și că va contribui la dezvoltarea învățământului modern și a metodelor de evaluare.

Metode inovative de evaluare pentru elevii din învățământul primar și gimnazial

În această secțiune, vom explora câteva dintre cele mai populare și eficiente metode inovative de evaluare pentru elevii din învățământul primar și gimnazial. Aceste metode sunt concepute pentru a fi mai interactive și mai personalizate decât metodele tradiționale de evaluare și sunt concepute pentru a sprijini procesul de învățare și dezvoltarea elevilor.

Evaluarea formativă

Evaluarea formativă este o metodă inovativă de evaluare care se concentrează pe evaluarea continuă a progresului elevilor pe parcursul procesului de învățare. Această metodă implică furnizarea de feedback regulat și constructiv elevilor, astfel încât aceștia să poată îmbunătăți constant performanța lor. Evaluarea formativă poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum chestionare, teste rapide, discuții și activități de grup.

Autoevaluarea

Autoevaluarea este o metodă inovativă de evaluare care implică evaluarea propriilor performanțe de către elevi. Această metodă îi ajută pe elevi să-și dezvolte abilitățile de auto-reflecție și să-și înțeleagă mai bine punctele forte și punctele slabe. Autoevaluarea poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum chestionare, jurnale de auto-reflecție și portofolii.

Evaluarea prin jocuri și activități interactive

Evaluarea prin jocuri și activități interactive este o metodă inovativă de evaluare care implică utilizarea jocurilor și a activităților interactive pentru a evalua performanța elevilor. Această metodă este concepută pentru a fi mai distractivă și mai atractivă decât metodele tradiționale de evaluare și poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum jocuri online, aplicații mobile și activități de grup.

Evaluarea prin proiecte

Evaluarea prin proiecte este o metodă inovativă de evaluare care implică realizarea unui proiect de către elevi, care este evaluat în funcție de obiectivele și criteriile stabilite. Această metodă îi ajută pe elevi să-și dezvolte abilitățile de cercetare, colaborare și prezentare și poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum proiecte de cercetare, proiecte de artă și proiecte de construcție.

Evaluarea prin portofoliu

Evaluarea prin portofoliu este o metodă inovativă de evaluare care implică colectarea de lucrări și proiecte realizate de elevi într-un portofoliu. Această metodă permite profesorilor să evalueze performanța elevilor într-un mod mai holistic și să urmărească progresul lor pe termen lung. Evaluarea prin portofoliu poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum portofolii digitale și portofolii tradiționale. Copiii din învățământul preșcolar au nevoie de o abordare diferită în ceea ce privește evaluarea. În timp ce evaluarea tradițională se concentrează pe testarea cunoștințelor și a abilităților, evaluarea pentru copiii preșcolari trebuie să ia în considerare dezvoltarea lor globală și să se concentreze

pe evaluarea abilităților și a comportamentelor. Pentru a evalua copiii preșcolari într-un mod eficient și relevant, este important să se utilizeze metode inovative de evaluare care să ia în considerare dezvoltarea lor globală. Iată câteva dintre cele mai eficiente metode de evaluare pentru copiii preșcolari:

Metode inovative de evaluare pentru copiii din învățământul preșcolar

Observarea

Observarea este o metodă inovativă de evaluare care implică observarea comportamentului și a interacțiunilor copiilor preșcolari. Această metodă este concepută pentru a evalua dezvoltarea lor globală, inclusiv abilitățile sociale, emoționale și cognitive. Observarea poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum liste de verificare, jurnale de observare și înregistrări video.

Evaluarea prin jocuri și activități interactive

Evaluarea prin jocuri și activități interactive este o metodă inovativă de evaluare care implică utilizarea jocurilor și a activităților interactive pentru a evalua abilitățile și comportamentele copiilor preșcolari. Această metodă este concepută pentru a fi distractivă și atractivă pentru copii și poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum jocuri de rol, jocuri cu mingea și jocuri de construcție.

Evaluarea prin interviuri

Evaluarea prin interviuri este o metodă inovativă de evaluare care implică interviuarea copiilor preșcolari pentru a evalua abilitățile și comportamentele lor. Această metodă este concepută pentru a fi mai personalizată și mai interactivă decât metodele tradiționale de evaluare și poate fi realizată prin intermediul unor întrebări deschise și activități de joc de rol.

Evaluarea prin chestionare pentru părinți

Evaluarea prin chestionare pentru părinți este o metodă inovativă de evaluare care implică evaluarea abilităților și comportamentelor copiilor preșcolari prin intermediul unor chestionare completate de către părinți. Această metodă permite profesorilor să obțină o perspectivă mai largă asupra dezvoltării copiilor și poate fi realizată prin intermediul unor instrumente precum chestionare online și chestionare tradiționale.

În concluzie, evaluarea copiilor preșcolari trebuie să ia în considerare dezvoltarea lor globală și să se concentreze pe evaluarea abilităților și comportamentelor. Pentru a evalua copiii preșcolari într-un mod eficient și relevant, este important să se utilizeze metode inovative de evaluare care să fie distractive, interactive și personalizate. Aceste metode pot include observarea, evaluarea prin jocuri și activități

interactive, evaluarea prin portofoliu, evaluarea prin interviuri și evaluarea prin chestionare pentru părinți.

Bibliografie:

- Cucos, C. (2014). Evaluarea performanțelor școlare. Editura Polirom.
- Gherghe, A. (2017). Evaluarea competențelor. Editura Didactică și Pedagogică.
- Iucu, R. (2015). Evaluarea și autoevaluarea în învățământul primar. Editura Didactică și Pedagogică.
- Manolescu, D. (2017). Evaluarea în contextul învățământului modern. Editura Didactică și Pedagogică.
- Pascu, I. (2018). Evaluarea competențelor-cheie în educația timpurie. Editura Universității din București.
- Toma, C. (2019). Metode și tehnici de evaluare. Editura Polirom.
- Vasilescu, C. (2015). Evaluarea în învățământul preșcolar. Editura Didactică și Pedagogică.

INTERDISCIPLINARITATEA – BAZA UNUI ÎNVĂȚĂMÂNT CONTEMPORAN DE CALITATE

Prof. Codreanu Mihaela

Liceul Tehnologic „Petre Baniță” Călărași, Dolj

Succesul în activitatea tinerilor este posibil, numai dacă aceștia pot să coreleze interdisciplinar informațiile obținute din lecții. Eficientizarea strategiilor de predare-învățare-evaluare poate crește motivația elevilor.

Predarea în manieră integrată a disciplinelor, este o practică a multor țări ”Interdisciplinaritatea este o formă a cooperării între discipline diferite cu privire la o problematică a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere”(C. Cucuș,1996)

Conceptul de interdisciplinaritate a câștigat tot mai mult teren în modul de abordare a lecției moderne. Acest termen reprezintă o modalitate de organizare a conținuturilor învățării cu implicații asupra întregii strategii de proiectare a curriculumului , care oferă o imagine unitară asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de învățământ și care permite contextualizarea și aplicarea cunoștințelor dobândite. Este o componentă a procesului de instruire prin care se asigură aspectul activ și formativ de dirijare efectivă a învățării.

Reforma conținuturilor învățământului românesc din perioada contemporană a creat cadrul unor transformări la nivel de curriculum , între care se distinge perspectiva interdisciplinară. În procesul de învățământ se regăsesc demersuri interdisciplinare la nivelul corelațiilor minimale obligatorii , sugerate chiar de planul de învățământ sau de programele disciplinelor sau ariilor curriculare. În înfăptuirea unui învățământ modern , formativ , predarea –învățarea interdisciplinară este o condiție importantă. Corelarea cunoștințelor de la diferite discipline de învățământ contribuie substanțial la realizarea educației elevilor , la formarea și dezvoltarea flexibilității gândirii , a capacităților de a aplica cunoștințele în practică , corelarea cunoștințelor fixează și sistematizează mai bine cunoștințele , o disciplină o ajută pe cealaltă să fie mai bine însușită.

Posibilitățile de corelare a cunoștințelor dintre diferite discipline de învățământ sunt nelimitate. Important este ca predarea –învățarea să fie văzută ca o modalitate modernă de realizare a eficienței lecțiilor , iar profesorul, pentru a-și atinge obiectivele propuse trebuie să se pregătească din timp și să apeleze la capacitatea sa creatoare. Predarea- învățarea prin corelarea

obiectelor de studiu reprezintă noul în lecții, care activează pe elevi, le stimulează creativitatea și contribuie la unitatea procesului instructiv-educativ, la consolidarea bazei unei culturi vaste. Legătura dintre discipline se poate realiza la nivelul conținuturilor și obiectivelor, dar se creează și un mediu propice pentru ca fiecare elev să se exprime liber, să lucreze în echipă.

Cunoștințele pe care elevii le acumulează în mod tradițional, reprezintă cel mai adesea un ansamblu de elemente izolate, ducând la o cunoaștere statică a lumii. Abordarea interdisciplinară pornește de la ideea că nicio disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între acestea.

În cadrul ariei curriculare matematică și științe ale naturii, interdisciplinaritatea este absolut obligatorie, având în vedere aplicabilitatea directă în practică a chimiei, fizicii, biologiei și matematicii. Interdisciplinaritatea în cadrul aceleiași arii curriculare înseamnă studii și acțiuni în planul conținuturilor și al metodologiilor, care să ofere cunoașterea fenomenelor în dinamica lor, deschizând calea spre sinteze generalizatoare.

Educația ecologică nu are nevoie de o disciplină specială, ea se regăsește în toate disciplinele din cadrul ariilor curriculare, prin diferite tipuri de activități.

Pentru formarea priceperilor și deprinderilor, pentru dobândirea competențelor profesionale dorite, elevul va studia diferite noțiuni de specialitate și va efectua diferite activități practice în laborator sau la agentul economic. Acestea, la rândul lor, se bazează pe fondul de cunoștințe și deprinderi intelectuale formate prin studierea disciplinelor de cultură generală așa încât se stabilește o interconexiune complexă în cadrul căreia fiecare poate condiționa întregul.

Drumul pregătirii profesionale se numește „drum critic”, pe parcursul acestuia existând punctele nodale în care o activitate este condiționată de realizarea prealabilă a alteia cu care se intersectează. Se spune aceasta, deoarece cunoștințele și deprinderile de specialitate nu se obțin de la sine. Trebuie realizată, în acest scop însușirea prealabilă a unui fond important de cunoștințe de specialitate și concepte de bază, iar pentru obținerea acestora este nevoie de o temeinică pregătire generală din domeniul fizicii, chimiei, matematicii, biologiei, etc.

Un număr important de obiective generale ale învățământului se realizează în formă finită și prin studiul disciplinelor de specialitate cum ar fi:

- cultivarea responsabilității față de acțiunile întreprinse;
- formarea unor deprinderi de creativitate;
- formarea unei educații tehnologice;
- respectarea unei discipline, în general și respectarea disciplinei tehnologice;
- dezvoltarea capacităților de analiză și sinteză.

Prin însușirea disciplinelor de specialitate se asigură, în afara competenței profesionale și dobândirea valorii științifice, tehnice și psiho-socio-morale, care are ca finalități nu numai profesionalizarea, ci și formarea unor personalități complete, bazată pe o cultură generală de bază, pe o atitudine participativă la rezolvarea problemelor de ordin restrâns, privind profesia, dar și a celor de ordin social.

Educația civică are un rol aparte datorită contribuției la dezvoltarea conștiinței legate de protecția mediului. Elaborarea și discutarea unor situații care să ilustreze relațiile dintre om și plante sau om și animale, realizarea unor scurte povestiri pornind de la o situație dată, de la un comportament potrivit sau nepotrivit față de mediu, discutarea încălcării dreptului la sănătate atunci când copiii trăiesc într-un oraș poluat, discutarea unor cazuri reale sau imaginare care solicită exprimarea părerilor personale, sunt doar câteva modalități de educare în spirit ecologic prin intermediul educației civice.

Calitatea educației reprezintă baza devenirii umane într-o lume morală, civilizată și plină de respect față de copil, iar interdisciplinaritatea contribuie la creșterea calității. Astăzi, abordările didactice inter și transdisciplinare îi aduc pe elevi mult mai aproape de realitate, dezvoltându-le o gândire flexibilă și creatoare, în măsură să ofere soluții și să îndrume astfel spre o carieră școlară și profesională la standarde europene.

BIBLIOGRAFIE

1. Cucos, Constantin, Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 1996
2. Ionescu, Miron; Radu, Ioan, Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
3. Pălășan, Toader; Crocan, Daniel Ovidiu; Huțanu, Elena, Interdisciplinaritate și integrare – o nouă abordare a științelor în învățământul preuniversitar – Revista Formarea continuă a CNFP din învățământul preuniversitar, București, 2003
4. Cerghit, I; Vlăsceanu, L., Curs de pedagogie, Tipografia Univ. București, 1988;
5. Iucu, R., Instruirea școlară, Editura Polirom, Iași, 2002;

UTILIZAREA TIC ÎN PROCESUL DE EVALUARE

Prof. ing. Adriana Cojocaru

Școala "Basarab I" - Pitești

*"Trebuie să-i pregătim pe elevi pentru viitorul lor, nu pentru trecutul nostru."
(Ian Jukes)*

1. Utilizarea calculatorului în educație

În condițiile dezvoltării accelerate a societății moderne și a tehnologiei informației, utilizarea calculatorului în procesul de învățământ a devenit un „must have”. Fiind un mijloc modern de educație, utilizarea sistemelor informatice a câștigat teren datorită virtuților foarte atractive pentru elevi, accesibilității pentru aceștia și facilitării prezentării informațiilor. Pentru noile generații de elevi, deja obișnuiți cu avalanșa de informații multimedia, conceptul de asistare a procesului de învățământ cu calculatorul este o cerință intrinsecă.

Utilizarea calculatorului în educație are marele avantaj de a facilita trecerea de la acumularea pasivă de informații de către elevi la învățarea prin descoperire, ei învață să învețe, dezvoltându-și în acest mod abilitățile și strategiile cognitive pe care le vor folosi și adapta în diverse alte situații. Acest fapt aduce o mare flexibilitate în învățare și duce la stimularea elevilor de a se implica în procesul educațional și de a deveni parteneri ai profesorului în cadrul clasei.

Conceptul de asistare a procesului de învățământ cu calculatorul include:

- predarea unor lecții de comunicare de cunoștințe;
- aplicarea, consolidarea, sistematizarea noilor cunoștințe;
- verificarea automată a unei lecții sau a unui grup de lecții.

Numită de unii ca “inovația tehnologică cea mai importantă a pedagogiei moderne”, instruirea asistată de calculator (IAC) contribuie la eficiența instruirii, este un rezultat al introducerii treptate a informatizării în învățământ.

Interacțiunea elev-calculator permite diversificarea strategiei didactice, facilitând accesul elevului la informații mai ample, mai logic organizate, structurate variat, prezentate în modalități diferite de vizualizare. De fapt, nu calculatorul în sine ca obiect fizic, înglobând chiar configurație multimedia, produce efecte pedagogice imediate, ci calitatea programelor create și vehiculate corespunzător, a produselor informatice, integrate după criterii de eficiență metodică în activitățile de instruire.

Modernizarea pedagogică implică deci, existența echipamentelor hardware, a software-lui și a capacității de adaptare a lor, de receptare și valorificare în mediul instrucțional.

2. Folosirea TIC în procesul de evaluare

Introducerea instrumentelor TIC în școală duce la schimbări importante în activitatea la clasă. Astfel, actul învățării nu mai este doar efectul demersurilor și al muncii cadrului didactic, ci ia în considerare și interacțiunea elevilor cu calculatorul și colaborarea lor cu profesorul. Utilizarea calculatorului nu reprezintă numai o formă de transmitere atractivă a cunoștințelor: este, de fapt, un mijloc de elaborare de produse și de evaluare a acestora, în cadrul unui proces constructiv, bazat pe descoperire și creativitate.

Alături de predare și învățare, *evaluarea didactică* este o componentă esențială a procesului de învățământ. Rezultatele evaluării ne informează despre eficiența strategiilor și metodelor de predare-învățare aplicate, dar și despre corectitudinea stabilirii obiectivelor operaționale și măsura în care acestea se regăsesc în rezultatele școlare.

Există o serie de programe ce se pleiază pe cerințele educaționale ale profesorilor și elevilor cu ajutorul cărora se pot crea teste, chestionare, jocuri. Printre acestea se numără: Quizizz, Classtime, Hot Potatoes, ProProfs sau Classtools. Prezentăm două instrumente care și-au demonstrat eficiența la clasă în procesul de evaluare: Quizizz și Classtime.

Quizizz (quizizz.com) este un instrument care permite crearea de teste, jocuri și alte materiale instructive. Acesta este un instrument gratuit de evaluare formativă într-un mod antrenant și distractiv pe care fiecare profesor îl poate integra în sistemul de predare - evaluare. Studentul parcurge materialul oferit fie sub formă de prezentare combinată cu întrebări interactive, fie doar test interactiv, parcurgându-le în ritmul propriu.

Testul este util pentru a afla exact ce știi și ce nu știi elevii despre un anumit subiect, care sunt punctele lor forte și slabe, aspectele la care ar mai fi nevoie să lucreze. Este similar cu un alt instrument foarte popular, numit Kahoot, însă Quizizz are o abordare puțin diferită, în funcție de tipul de activitate sau de evaluare pe care îl alege profesorul. Pentru a utiliza acest instrument, cadrul didactic trebuie să își creeze, în primul rând, un cont. Interfața este disponibilă în mai multe limbi, inclusiv engleză și rusă. La etapa de creare a testului, aplicația operează și în limba română, ceea ce înseamnă că pot fi utilizate semnele diacritice. Odată creat, testul poate fi distribuit pentru rezolvare prin diverse instrumente de clase virtuale (Facebook, Classroom etc.) sau în cadrul orelor, în timp real. În momentul testării, elevii accesează pagina join.quizizz.com, introducând un cod primit de la profesor.

Acest instrument online este eficient în procesul verificării nivelului de asimilare a unor cunoștințe de către elevi (în etapa de actualizare a cunoștințelor sau în cadrul unor activități de evaluare formativă).

Pe această platformă găsiți teste și jocuri create de alți colegi de breaslă/elevi sau puteți crea propriile materiale, împărtășindu-le oricui.

Punctele forte ale instrumentului Quizizz:

- elevii primesc feedback imediat;
- afișează variante diferite ale testului pentru fiecare elev în parte;
- putem cronometra fiecare item în parte;
- oferă posibilitatea de a crea itemi cu alegere multiplă, cu un singur răspuns corect sau mai multe răspunsuri corecte;
- îi putem transmite elevului sau părinților răspunsul prin intermediul poștei electronice;
- obținerea unor rapoarte detaliate asupra răspunsurilor și descărcarea lor.

Alte avantaje:

- Profesorii își creează un cont, dar pentru cursanți este opțional, aceștia accesând un test de pe dispozitivul sau computerul lor folosind fie Google Classroom/Microsoft Teams/etc. fie un cod de acces și pot răspunde întrebărilor cât și vizualiza răspunsurile corecte;

- Se generează rapoarte detaliate privind performanțele studenților;

- Existența unei biblioteci cu exerciții publice pe care profesorii le pot utiliza sau le pot edita pentru a răspunde nevoilor cursanților este un alt avantaj important;

- Profesorii pot adăuga imagini și pot personaliza feedback-ul pe care studenții îl primesc după fiecare întrebare din test, atunci când își creează propriile exerciții.

- Quizizz-ul poate fi utilizat de pe orice dispozitiv - computer, laptop, tabletă, smartphone-uri pe care rulează pe sisteme de operare iOS/Mac, Android, Windows sau Linux și pot utiliza orice browser - Chrome, Safari, Firefox sau Microsoft Edge.

Classtime (classtime.com) este un instrument care permite crearea de teste cu diferite tipuri de itemi, și anume:

- item cu alegere multiplă (un singur răspuns corect);
- item cu alegere multiplă (mai multe răspunsuri corecte);
- întrebare adevărat/fals;
- text sau întrebări deschise;
- stabilirea de perechi;
- stabilirea ordinii sau sortarea după o anumită ordine;
- selectarea textului corect;
- alegerea suprafeței corecte.

Pentru utilizarea acestui instrument, profesorul trebuie să își creeze un cont; există posibilitatea de a se conecta prin contul Google sau Facebook.

Accesând fila *Biblioteca – Grup de întrebări noi*, i se dă grupului o denumire și puteți începe să elaborați materiale interactive. Pentru fiecare sarcină/întrebare, puteți adăuga un videoclip sau o imagine. Prin urmare, sub aspect tehnic, dezvoltarea de materiale de instruire cu sarcini interactive pe această platformă nu este deloc dificilă.

Și Classtime oferă posibilitatea de a monitoriza progresul înregistrat de fiecare elev și, pe baza analizei rezultatelor, construirea traiectoriei educaționale individuale pentru fiecare elev sau grup de elevi. Acest instrument mai dispune de o filă deosebită, numită Jocuri de echipă, care cuprinde povești interactive dinamice pentru organizarea clasei. Jocurile integrează diferite probleme cu care elevii se confruntă atunci când răspund la întrebări de pe propriile dispozitive. Doar cooperarea strânsă la nivelul întregii clase va ajuta la câștigarea jocurilor de echipă.

3. Avantajele utilizării TIC în procesul de evaluare

Evaluarea în învățământul este delicată datorită impactului pe care îl are asupra elevilor. Acest proces complex poate păstra atractivitatea și dinamica activităților de predare-învățare prin introducerea Tehnologiei Informației și a Comunicării în cadrul său. Pedagogi precum Ioan Nicola tratau problematica evaluării cu ajutorul „mașinilor” încă din 1980.

Beneficiile oferite de instrumentele TIC în procesul de evaluare sunt multiple și se referă atât la administrarea acestora, cât și la avantajele aduse utilizatorilor:

- materiale de testare informatizate și condiții moderne de prezentare a testelor;
- eliminarea subiectivității, autoevaluarea;
- obiectivitate maximă și corectitudine în evaluarea fiecărui participant;
- reducerea stării de stres și a emotivității elevilor;
- posibilitatea evaluării simultane a mai multor elevi cu nivel de pregătire diferit;
- posibilitatea de a efectua nenumărate teste indiferent de zona aflării sau de oră;
- oferă rapoarte detaliate, opțiunea de a vedea statistica răspunsurilor elevilor în timp real;
- stocarea rezultatelor;
- diversificarea modalităților de evaluare;
- interactivitate.

Concluzii:

Practica educațională indică un interes sporit pentru utilizarea noilor tehnologii, susținut de nevoia tot mai mare de a ține pasul cu schimbările profilului de competențe cerut pe piața muncii.

Pentru aceasta este nevoie de o accesarea programelor de elearning aflate în derulare și de elaborarea altora pentru întâmpinarea noilor provocări lansate de societatea modernă.

Instrumentele TIC utilizate în procesul de evaluare, sunt indispensabile pentru încurajarea și motivarea elevilor, contribuind la îmbunătățirea performanței lor academice. Desigur, fiecare profesor poate descoperi și valorifica în mod independent și alte instrumente din multitudinea celor disponibile.

Bibliografie:

1. Bontas, I., *Pedagogie*, editura All, Bucuresti. (1994)
2. Cuceș, Constantin. *Pedagogie*. Iași editura Polirom. (2000).
3. De Landsheere, Gilbert. *Evaluarea continuă a elevilor și examenele*. București: Editura Didactică și Pedagogică. (1975).
4. [Aplicaia-Quizizz kifor 2021.pdf \(ulbsibiu.ro\)](#)
5. [Xenon Magazine™ » Utilizare Quizizz.com](#)

AUTOEVALUAREA, FORMĂ A EVALUĂRII LA DISCIPLINA ISTORIE

Daniela Ana Cojocaru

Colegiul Național Costache Negri Galați

Autoevaluarea este o formă de evaluare și reprezintă procesul prin care îți poți evalua propriile cunoștințe, abilități și performanțe într-un anumit domeniu. Prin intermediul autoevaluării se obține o reflectare a propriei învățări, materializată prin progress sau performanța obținută. În vederea unei autoevaluări eficiente, este necesară o analiză obiectivă prin care se pot determina punctele tari și punctele slabe și ulterior identificarea modalităților de a transforma punctele slabe în puncte tari. Acest proces de introspecție oferă informații și despre eficiența procesului de învățare din prima metodelor și mijloacelor utilizate. Învățând să utilizeze autoevaluarea ca modalitate de creștere în vederea producerii învățării, elevul devine conștient de potențialul său precum și în egală măsură de limitele sale. Prin practicarea acestei metode de evaluare a progresului său, elevul își dezvoltă gândirea critică, învață să formuleze întrebări, să analizeze și să interpreteze fenomene și procese. Toate acestea conduc în final spre identificarea propriilor nevoi de dezvoltare și a căilor de obținere a progresului propriu.

Aplicând metoda autoevaluării, elevul devine responsabil pentru propria sa dezvoltare, se implică activ în activitatea educațională și urmărește producerea învățării prin obținerea progresului.

Pentru învățarea istoriei, autoevaluarea este importantă deoarece formează la elevi capacitatea de a și evalua propria înțelegere asupra fenomenelor și implicit duce la formarea unui comportament responsabil, necesar într-o societate aflată într-o continuă schimbare.

Prin aplicarea sistematică a autoevaluării este promovată autonomia. Elevii devin conștienți de propriul lor parcurs, ceea ce duce la creșterea implicării și motivării în învățarea istoriei. În funcție de rezultatele obținute, elevii pot alege acele metode eficiente cu ajutorul cărora să producă creșterea sa. Astfel, elevul poate să și adapteze strategiile de învățare pentru producerea progresului. În același timp, elevul beneficiază în egală măsură de dezvoltarea gândirii critice: își poate dezvolta propriul set de instrumente în vederea analizării surselor istorice, poate identifica

perspectivele multiple în istorie și își poate construi argumente viabile în susținerea unor opinii. Un elev care este capabil de a-și autoevalua activitatea și rezultatele devine un adult responsabil și sigur pe sine.

Instrumentele utilizate în autoevaluare sunt variate și pot fi folosite în contexte diferite. Dintre ele, amintim: jurnalul de reflecție, grile de verificare, chestionare sau portofolii:

-Jurnalul de reflecție: este un instrument cu ajutorul căruia elevii pot să-și noteze observațiile, progresul sau aspectele de îmbunătățit.

-Grila de evaluare: poate fi utilizată pentru a evalua cunoștințele sau activitatea efectuată.

-Chestionarul: cuprinde întrebări cu ajutorul căruia elevii își măsoară cunoștințele, abilitățile și progresul.

-Portofoliul: cuprind produse ale elevului, proiecte, lucrări sau eseuri. Ele oferă informații despre munca depusă și progresul înregistrat.

-Feedback: elevii oferă feedback colegilor și primesc feedback de la aceștia.

-Autoevaluarea în timp real: elevul poate să-și analizeze activitatea în timp ce o desfășoară-discută, pune întrebări, rezolvă probleme, oferă soluții.

Aceste instrumente și metode de autoevaluare pot fi adaptate în funcție de nevoile și particularitățile fiecărui elev, fiind importante pentru implicarea activă a elevilor în procesul de autoevaluare și în dezvoltarea capacității lor reziliență.

METODE ȘI TEHNICI ALTERNATIVE DE EVALUARE LA DISCIPLINA PSIHOLOGIE

Prof. consilier Emanuela Cojocaru

CJRAE NEAMȚ

Evaluarea în învățământ este o problemă veche și controversată pentru că ea implică o etichetare, o selectare a persoanelor pe categorii și, prin urmare le direcționează soarta. Pe de altă parte însă, doar în baza evaluării (sumativă și continuă) putem aprecia calitatea predării și învățării, ne putem corecta activitatea atunci când se impune și putem identifica eventuale condiții și factori susținători sau perturbatori pentru a interveni eficient.

Evaluarea oferă o radiografie, o diagnoză a predării și învățării, o măsură a atingerii obiectivelor propuse de profesor, a disponibilității acestuia de a se face înțeles, a posibilității elevului de a prelua, aprofunda, internaliza, iar apoi de a prezenta, susține și aplica conceptele și ideile mai nou însușite. Performanțele școlare sunt tributare unor factori multipli, iar dintre aceștia, cei asupra cărora putem avea o intenție realistă să intervenim în timp util sunt factorii care țin de elevi și cei care țin de noi, profesorii. Dacă ne propunem să optimizăm rezultatele, vom optimiza stilul de predare, capacitatea de învățare și vom stimula factorii motivaționali.

Teoria lui Howard Gardner (1983), aplicată clasei de elevi, aduce un suflu nou practicilor educative, dechizând preocuparea pentru metodele alternative. Inteligența – capacitate de adaptare la mediu – nu se reduce doar la gândirea științifică sau lingvistică; ea necesită dezvoltarea complementară a abilității de operare cu imagini mentale, a conlucrării și coordonării analizatorilor, a înțelegerii trăirilor și motivațiilor proprii și interpersonale. Învățăturile lumii sunt preluate în ritm și pe căi personalizate, în măsura în care rezonază cu noi. Cum copiii nu învață în același mod, nu pot fi nici evaluați după același etalon. O evaluare individualizată, mai autentică, adecvată, presupune să lași elevii să-și prezinte materialul după cum vor ei, folosind diferite tipuri de inteligență.

Pornind de la aceste idei, în practica predării psihologiei am aplicat câteva metode/ tehnici complementare celor tradiționale, cu rezultate net superioare, mai ales sub aspectul creșterii motivației pentru învățare, aspect care a avut influență și în ameliorarea performanțelor. Un copil motivat este unul curios, care trăiește plăcerea reușitei, mândria efortului depus și a progresului înregistrat. Iar cu cât rezultatele școlare vor fi mai bune, cu atât va crește nivelul de încredere în sine și în alții și se va implica mai mult în activități. Clădirea sentimentului de a se simți capabil și curajos în afirmarea de sine în fața lumii este secretul cercului vicios al reușitei.

1. Tehnica **Mind Mapping** este o reprezentare arborescentă a informației, la fel cum funcționează creierul, prin asocieri de idei. Implică ambele emisfere cerebrale, prin folosirea unui spațiu larg (o tablă întregă sau o pagină), forme, culori, cuvinte, structură, o viziune de ansamblu, dar și cu mici detalii, imagini și mișcare. În centrul hărții mentale se plasează conceptul central de la care se leagă, prin săgeți, noțiunile secundare. Pentru descoperirea acestora din urmă se pornește de la adverbele interogative (cine, ce, cum, cât, unde, când, de ce). Toate conceptele/ ideile sunt scrise separat, pe fișe. Elevii le plasează pe o coală de flip-chart, organizându-le adecvat, dezvoltând rețele de concepte intercorelate. Se pot adăuga și alte noțiuni care să faciliteze înțelegerea, precum și exemple asociate. Se pot utiliza încadramente de forme diferite pentru noțiunile utilizate. Activitatea poate fi desfășurată frontal sau în grupuri mici.

Principalele avantaje ale acestei tehnici sunt: facilitarea evaluării structurilor cognitive ale elevilor (ce realități stabilesc între idei), exersarea practicării logice a învățării, evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor și construirea unor programe eficiente de recuperare, în secvențele următoare de instruire. Ca și dezavantaje, tehnica necesită mult timp, un efort mental susținut din partea elevilor și nu are criterii clare de evaluare.

2. **Da, și...** Se folosește în evaluarea continuă, după parcurgerea unei lecții. Un elev începe fraza : "Astăzi am învățat despre" și completează cu un concept din lecție. Următorul elev adaugă: "Da, și am mai învățat despre/ că...". Jocul se continuă până când fiecare elev dă un răspuns, parcurgându-se întreaga informație nouă. Metoda are următoarele avantaje: se conștientizează achizițiile pe care trebuie să le realizeze la finalul predării conținutului de învățat, susține învățarea activă, se realizează în timp scurt, implică toți elevii. Nu este însă, o metodă de verificare profundă, a însușirii noțiunilor noi prin internalizarea lor.

3. **Cine știe, câștigă!** În format power-point se prezintă un chestionar cu un număr de întrebări egal cu numărul elevilor. Clasa este împărțită în două grupe. Fiecare elev, din fiecare grupă răspunde alternativ la o întrebare. Se însumează scorurile pentru fiecare grupă, iar câștigătoarea primește un cadou (o bomboană cu răvaș). Metoda permite: implicarea fiecărui elev, parcurgerea întregii materii, dinamizarea clasei, dezvoltarea capacității de analiză, sinteză, comparație, generalizare (în interacțiunea cu itemii chestionarului), elaborarea unor programe compensatorii în funcție de carențele elevilor (noțiunile mai puțin aprofundate), dezvoltarea cooperării, afirmarea de sine în condițiile susținerii de către grup. Dezavantaje: nu oferă o evaluare relevantă a fiecărui elev.

4. **Tehnica 3-2-1** se utilizează în evaluarea finală sau continuă. Elevii sunt solicitați să noteze: trei concepte pe care le-au învățat în secvența didactică respectivă, două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze și o abilitate pe care și-au format-o/ își propun să și-o formeze pe baza informațiilor din conținutul însușit teoretic. Printre avantaje, pot fi enumerate următoarele:

cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia, implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor, dezvoltarea competențelor de autoevaluare, formarea competențelor metacognitive, obținerea unui feedback relevant, reglarea procesului de predare-învățare. Ca și limită a tehnicii se poate considera dezinteresul, neseriozitatea unor elevi, pentru că nu pot fi urmăriți individual.

5. **Portofoliul** este o metodă complexă de evaluare, desfășurată pe o perioadă mai lungă de timp, pe baza mai multor produse ale activității elevului. Poate cuprinde: fișe de documentare independentă, desene, colaje, postere, referate, rezumate, teste, chestionare, fotografii - ca metafore ale unor stări, jurnal de reflexii proprii, recenzii ale unor cărți de specialitate, hărți mentale, etc. Profesorul stabilește criteriile după care va fi evaluat portofoliul (se evaluează fiecare element în parte sau se urmărește progresul realizat de elev pe parcursul întocmirii portofoliului). Printre avantaje se pot enumera: monitorizarea progresului pe o perioadă mai lungă de timp, facilitarea exprimării creative, responsabilizarea și autoreglarea pentru eșalonarea sarcinii în timp, evidențierea aspectelor pozitive, dar și a celor care trebuie îmbunătățite, autocunoașterea și cunoașterea personalității elevului, dezvoltarea capacității argumentative, a abilității de a realiza un produs și îmbunătățirea abilităților de comunicare. Ca și dezavantaje ale portofoliului ar putea fi: dificultatea setării unor criterii pertinente de evaluare, riscul de a primi ajutor din partea altor persoane.

Tehnicile moderne de evaluare nu vizează în special sancționarea prin notă a elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor după parcurgerea unei secvențe de instruire, în scopul îmbunătățirii demersului didactic. Ele urmăresc coresponsabilizarea elevului în evaluare, evidențierea progresului și facilitarea reglării, dezvoltarea capacităților de investigare a realității, a disponibilităților reflexive și metacognitive, a gândirii critice, laterale și a creativității, a motivației pentru învățare, a deprinderilor de lucru intelectual și, nu în ultimul rând învățarea cooperării, într-o atmosferă optimistă, care valorifică maximal potențialul nativ individual.

”Să nu facem din educație un scop în sine. Accentul trebuie să-l punem pe satisfacția personală pe care o capătă un tânăr când obține răspunsul la o curiozitate personală.” (Solomon Marcus)

Bibliografie:

1. Dorina Sălăvăstru – Didactica psihologiei: perspective teoretice și metodice, Editura Polirom, Iași, 2002
2. Romiță Iucu – Instruirea școlară: perspective teoretice și aplicative, Editura Polirom, 2001

3. Audrey Akoun, Isabelle Pailleau – Învăță altfel cu pedagogia pozitivă. Acasă și la școală, (re)dați copiilor voștri gustul de a învăța, editura Didactica Publishing House, 2017

ROLUL ȘI FUNCȚIILE EVALUĂRII

*Prof. Înv. Preșc. Cojocaru Simona-Maria,
Grădinița cu Program Prelungit Traian, Râmnicu Vâlcea*

Dintre cele trei componente ale spiralei educației, predare-învățare-evaluare, cea din urmă este considerată „un subiect sensibil în orice sistem de învățământ” deoarece efectele acțiunilor evaluative se fac simțite nu numai în interiorul sistemului educațional, ci și în afara lui, respectiv în plan cultural, social și chiar politic.

Pe de altă parte, între instruire-învățare-evaluare există o relație de intercondiționare reciprocă, fiecare dintre ele realizându-se prin raportare la celelalte. Nu este corect să evaluăm ce nu s-a predat, respective învățat, dar nici nu are sens să se predea, respectiv învața, ceea ce nu se evaluează.

Încercând o definiție a evaluării în sensul ei larg, se poate spune că evaluarea este o activitate care are în vedere toate acele procese și produse ce reflectă atât natura cât și nivelul performanțelor atinse de elevi în învățare; evidențiază gradul de concordanță a rezultatelor învățării cu obiectivele educaționale propuse; oferă informațiile necesare adoptării deciziilor educaționale optime.

Evaluarea își dovedește necesitatea din cel puțin trei perspective: a cadrului didactic responsabil de formarea elevilor, a elevului și a societății ca beneficiară a „produselor” sistemului educațional.

Din perspectiva profesorului, evaluarea se impune ca o necesitate deoarece prin intermediul ei cadrul didactic obține informații privind calitatea prestației sale didactice și are posibilitatea de a adopta măsuri care să eficientizeze stilul de învățământ pe care-l promovează.

Din perspectiva elevului, evaluarea exercită un impact considerabil în mai multe planuri. Astfel, ea orientează și dirijează activitatea de învățare a acestuia ajutându-l să-și formeze un stil de învățare; oferă posibilitatea cunoașterii gradului de îndeplinire a sarcinilor școlare contribuind la formarea unei imagini de sine cât mai corecte; determină efecte pozitive în planul însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor prin repetarea, sistematizarea pe care le prilejuiește; produce efecte în planul relaționării elevului cu ceilalți membrii ai grupului școlar

din care face parte; influențează dezvoltarea psihică a elevilor în multiple planuri ale personalității lor.

Evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor sau ca mijloc de măsurare obiectivă, ci ca o cale de perfecționare, ce presupune o strategie globală a formării. Operația de evaluare nu este o etapă supraadăugată ori suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice.

Evaluarea constituie o ocazie de validare a justetei secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de fixare, delimitare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

Abordarea teoretică a procesului evaluativ în actul educativ impune cu prioritate evidențierea funcțiilor evaluării.

Cadrul didactic, în raport cu datele conexiunii inverse este obligat să stabilească legături între rezultate și metode de învățământ utilizate, promovând acele tehnici care asigură un randament superior.

Elevul trebuie să aibă posibilitatea de a cunoaște rezultatele activității sale. Aceasta îi este necesară în primul rând pentru a ști dacă se află pe un drum bun sau dacă trebuie să caute alte căi de acțiune.

Colaborând nivelurilor macro și micro sistemice, unde pot fi degajate obiective specifice, Constantin Cucoș sugerează următoarele funcții ale evaluării:

- a) **de constatare:** dacă o informație a fost asimilată, o deprindere a fost achiziționată;
- b) **de informare a societății**, prin diferite mijloace, privind stadiul și evoluția pregătirii populației școlare;
- c) **de diagnosticare** a cauzelor care au condus la o slabă pregătire și o eficiență scăzută a acțiunilor educative;
- d) **de prognosticare** a nevoilor și disponibilităților viitoare ale elevilor;
- e) **de decizie** asupra poziției unui elev într-o ierarhie;
- f) **pedagogică**, în perspectiva elevului (stimulativă, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de conștientizare a posibilităților de orientare școlară și profesională).

BIBLIOGRAFIE:

1. Cojocariu, V. – „*Pedagogie II*” (curs), Universitatea Bacău, 2002
2. Cristea, G. – „*Pedagogie generală*”, EDP, București, 2002

3. Cucuș, C. – „*Psihopedagogie*”, Editura Polirom, Iași, 1998
4. Neacșu, I.; Potolea, D.; Radu, I.T. – „*Reforma evaluării în învățământ – concepții și strategii*”, Ministerul Învățământului, București, 1996
5. Stoica, A. – „*Evaluarea curentă și examenele*” – Ghid pentru profesori, Editura PRO GNOSIS, București, 2001

EVALUAREA ASISTATĂ DE CALCULATOR/ EVALUAREA DIGITALĂ

*Prof.înv.primar-COMAN LUMINIȚA
Școala Gimnazială,,Iorgu Iordan,,Tecuci,jud.Galați*

Evaluarea asistată de calculator sau evaluarea digitală se înscrie clar în perioada modernistă a tehnicilor de evaluare deși ea este clasificată ca și metodă tradițională. Se consideră, astfel, că ea ar trebui luată în considerare la orice nivel de educație ar fi vorba. Așadar, se identifică o adaptare a practicilor educaționale, a mijloacelor de învățământ, a mentalității individuale și colective la noua generație de elevi, la noile solicitări și expectanțe ale părinților, la oferta și cerința comunității.

Datorită implementării disciplinei Tehnologia Informațiilor și Comunicării ca obligatorie în programa școlară pentru clasa a V-a începând cu anul școlar 2017-2018, profesorii de la ciclul primar au ales acest domeniu ca disciplină opțională și au integrat această modalitate preferată de elevi în toate componentele procesului de instruire. Principalul avantaj al introducerii mijloacelor digitale în lecțiile de zi cu zi este acela de atragere a elevului deoarece lecția capătă o culoare deosebită, imaginile prind viață, textul lecției poate fi precedat de o secvență din ecranizare, viețuitoarele se mișcă în mediul lor de viață, informațiile sunt achiziționate de elevi cu o uimitoare ușurință dacă sunt însoțite de un film, prezentare PPT sau de sarcini de lucru de pe un soft educațional. Principiul aplicabil în acest caz este că “o imagine face cât o mie de cuvinte”.

Pedagogul Marin Manolescu este de accord că “în secolul 21, competențele și cunoașterea sofisticată nu pot fi evaluate printr-o abordare tradițională a testării, bazată pe răspunsuri la itemi care minimizează nevoia judecății și a creativității umane în alegerea răspunsului”.

Evaluarea digitală este concepută pentru împărtășirea informațiilor și ideilor cu mai multe personae din toată lumea, pentru crearea de relații între elevi, profesori, părinți. Elevii învață să analizeze alte puncte de vedere asupra unui subiect, colaborează pentru rezolvarea unei sarcini printr-o comunicare imediată, învață mult mai ușor limbi străine, descoperă lumea datorită mulțimii de instrumente digitale la îndemâna oricui.

Pentru o evaluare asistată de calculator trebuie aplicată și o predare-învățare integrate prin folosirea instrumentelor digitale. Autorii Marin Manolescu și Mirela Frunzete concluzionează: “integrarea instrumentelor digitale în evaluare are loc în perspectiva transformării modului în care elevii învață și sunt învățați, a aplicării noilor teorii constructiviste, construcționiste și conectiviste ale învățării, dar și a modelelor de integrare a tehnologiei în educație”.

Avantajele folosirii evaluării asistate de calculator:

- abordare transdisciplinară a disciplinelor școlare;
- învățare bazată pe cooperare;

- sarcini de lucru ce vizează caracterul aplicativ al învățării;
- pot fi puse în practică parcursuri educaționale diferențiate;
- efortul depus de elev este stimulat;
- se respectă teoria inteligențelor multiple;
- transferul spre alte achiziții noi este ușurat;
- reduce stresul unei testări clasice;
- invitație la creativitate.

Dezavantajele sunt de ordin material și de mentenanță deoarece școlile nu sunt dotate cu calculatoare, laptopuri, rețele de internet cu viteză mare, retroproiectoare, etc. Dacă acestea există, ele sunt vechi, în număr insuficient, routerele nu acoperă toată aria pentru a avea internet în clasă. Unitățile școlare nu beneficiază de sume de bani pentru a încheia un contract de mentenanță cu o firmă specializată. Așadar, cadrele didactice trebuie să se descurce cu forțe proprii. Alt dezavantaj este rezistența la schimbare a cadrelor didactice la aplicarea unor metode de lucru integrate pentru a alunga monotonia orelor de curs și atragerea elevilor spre o învățare activă. Se impune nevoia unei atitudini flexibile atât a tuturor factorilor implicați în procesul de învățământ, inclusiv Ministerul Educației Naționale și societatea civilă.

Profesorul Mirela Frunzeanu clasifică instrumentele digitale după cum urmează:

- Instrumente care creează sau sprijină mediile virtuale de învățare:
 - platforme educaționale de învățare;
 - instrumente de construire a testelor digitale;
 - instrumente de editare.
- Instrumente care facilitează comunicarea și colaborarea:
 - rețele sociale;
 - bloguri;
 - wikiuri.
- Instrumente care sprijină predarea și învățarea:
 - resurse scrise, video și audio;
 - resurse multimedia;
 - jocuri și activități.
- Instrumente care facilitează producerea de artefacte/produse care demonstrează învățarea:
 - instrumente pentru producții video, audio;
 - instrumente pentru crearea de cărți și postere digitale;
 - instrumente pentru crearea de benzi desenate și animații;
 - instrumente pentru crearea de prezentări digitale;
 - instrumente pentru crearea de hărți conceptuale sau hărți digitale interactive;
 - instrumente pentru editare de fotografii;

-instrumente pentru desen.

E-evaluarea în practica învățământului primar actual este limitată atât din punct de vedere tehnic, cât și metodic dar acest lucru nu înseamnă că nu poate fi considerat un început.

Bibliografie

Monteil, Jean Marc, *Educație și formare*, (1997), Polirom, Iași

Manolescu, Marin, (2010), *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București

FORMELE EVALUĂRII

*Prof.înv.primar Coman Luminița
Școala Gimnazială,,Iorgu Iordan,,Tecuci*

Acțiunea de evaluare este parte constitutivă a procesului de predare-învățare și este o acțiune cu consecințe directe pentru elevi, profesori, părinți, pentru școală ca și instituție, pentru comunitatea socială, oferind cadrelor didactice și elevilor informațiile necesare desfășurării procesului de instruire în condiții optime.

Prin termenul de evaluare școlară se consemnează acțiunea prin care, în urma unei examinări orale, scrise sau practice, se formulează o judecată ce ia în considerare criteriile prestabilite/descriptori de performanță/bareme de notare. Reprezentările, modul de înțelegere, explicațiile pe care oamenii și le formează cu privire la evaluare influențează nu numai notele/calificativele sau rezultatele unui examen, ci influențează și calitatea învățării elevilor, felul în care ei reacționează la evaluări dar și modul de reacție al profesorilor în cazul predării, evaluării și notării.

Una din resursele principale a sistemului de evaluare și notare este îmbunătățirea procesului de predare-învățare, sprijinirea aplicării curriculum-ului și a programelor de formare cadrelor didactice, dezvoltarea unor metode moderne de diagnoză a rezultatelor școlare și creșterea calității în proiectarea și desfășurarea probelor de evaluare.

Obiectivele generale ale evaluării se focusează atât pe profesor cât și pe elev:

a) Cadrul didactic:

- stabilește relația sa cu elevul la nivel de parteneriat;
- consemnează erori și reușite;
- oferă elevului instrumente de învățare, cooperare, autoevaluare;

b) Elevul:

- devine conștient în rezolvarea sarcinii de lucru;
- concretizează modalitatea de realizare a sarcinii;
- își însușește o strategie de utilizare a instrumentele oferite de profesor;
- formează deprinderea de a se autoevalua;
- respectarea unor principii în aplicarea modificărilor care au loc;
- evaluarea reglează activitatea școlară în vederea obținerii succesului;
- evaluarea are efecte la nivelul personalității în formare a elevului;
- prin evaluare elevii se obișnuiesc cu necesitatea unui control și un autocontrol

al activității lor.

Achizițiile cognitive, deprinderile, capacitățile elevilor pot fi sondate pe axa temporală a unui an școlar sub forma a trei tipuri de evaluare: inițială sau predictivă, formativă sau continuă, sumativă sau cumulativă.

- Evaluarea inițială (predictivă)

În literatura de specialitate, evaluarea inițială este aplicată la începutul unei activități de instruire cum ar fi: ciclul școlar, an școlar, semestru, începutul unui capitol și chiar al unei lecții dacă are loc o întrerupere mai îndelungată, dacă un profesor preia o clasă nouă, la venirea unui elev nou în clasă în timpul anului școlar). Evaluarea inițială este necesară deoarece se poate vorbi despre un procent de eterogenitate în rândul elevilor în ceea ce privește achizițiile, deprinderile, capacitățile, abilitățile, și astfel apare necesitatea anticipării procesului de formare prin cunoașterea pregătirii de bază a elevilor, a nevoilor și condițiilor de învățare, ca și de creionare a premiselor necesare pentru asimilarea noilor etape de dezvoltare. Pedagogii David Ausubel și Floyd Robinson afirmă că, în condițiile reducerii psihopedagogiei la un singur principiu, acela ar fi că „ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare.” Deci, evaluarea inițială are, în principal, o funcție diagnostică și predictivă. Se urmărește existența unei baze pe baza căreia să se poată clădi viitoarele construcții cognitive, emoționale, atitudinale, comportamentale ale elevilor.

În urma aplicării evaluării inițiale se obțin niște rezultate care orientează proiectarea și activitatea profesorului în trei direcții: strategia de predare-învățare a conținuturilor cuprinse în programa școlară pentru fiecare clasă și formarea deprinderilor necesare, oportunitatea unui program de recuperare pentru întreaga clasă, dezvoltarea unui plan de măsuri de ameliorare și/sau recuperare pentru unii elevi sau de dezvoltare pentru alți elevi.

Marin Manolescu apreciază faptul că evaluarea inițială poate fi considerată și “o punte de legătură între o stare precedentă și una viitoare”.

Evaluarea inițială se face, de regulă, prin examinări orale, prin probe practice sau scrise.

Evaluarea inițială nu are nicio funcție de control însă poate îndeplini funcția diagnostică deoarece inventariază achizițiile existente la toți elevii în același timp și în același moment, identifică decalajele dintre elevi, dar, mai important, indică profesorului caracteristicile diferențiale ale elevilor. Funcția predictivă sau prognostică presupune că datele adunate pot constitui premisă pentru organizarea activității adecvate de predare a noilor conținuturi, planificarea unui program de recuperare pentru toți elevii sau doar pentru unii. Funcția prognostică plasează profesorul în situația de a găsi un echilibru între rațiune, puterea reală de a pune în practică strategia didactică, hotărâre, flexibilitate, competență în alegerea obiectivelor și a resurselor corespunzătoare.

Astfel, se desprind mai multe idei :

- evaluarea inițială este complet indispensabilă construcției și punerii în practică a unui demers didactic riguros și eficace.
- funcțiile ei sunt asigurate până la final numai dacă mijloacele și resursele sunt stabilite și folosite pentru a face posibilă derularea activității în condiții de eficiență.

- se constituie într-un demers pedagogic esențial pentru desfășurarea cu succes a programului de instruire, indiferent de nivel.

Ca și concluzie, se subliniază evoluția pe care o înregistrează evaluarea inițială în contextul teoriei și metodologiei curriculum-ului și aplicării corecte a acestuia. Astfel, dezvoltările mai recente ale teoriei privind evaluările în educație fac ca rolul evaluărilor inițiale să devină independent de dimensiunea ei.

- **Evaluarea formativă (continuă)**

Acest tip de evaluare angajează operațiile de măsurare, apreciere, decizie, adaptare pe tot parcursul activității de didactice, răspunde cerințelor proiectării curriculare, stimulează participarea elevilor, asigură posibilitatea unor măsuri corective, ameliorative, imediate adecvate situației; îndeplinește o funcție pedagogică preponderent formativă, care stimulează pe tot parcursul activității operațiile de măsurare și apreciere continuă, cu posibilități de decizie (calificative, note, hotărâri, caracterizări, sancțiuni, recompense, stimulări). Evaluarea formativă induce flexibilitate în evaluare, adaptarea la ritmurile individuale de învățare.

Specialiștii susțin că evaluarea formativă este posibilă numai în condițiile unei predări formative care permite inducerea unei învățări de tip formativ, autogeneratoare de noi strategii, abordări, tehnici, motivații, etc.

Pedagogul G. Meyer susține că acest tip de evaluare nu clasează și nu judecă elevul ci compară performanța acestuia cu un nivel de reușită anterior stabilit.

Evaluarea formativă este o evaluare de tip intern, realizată chiar de către cei care gestionează procesul de învățare-predare-evaluare. Evaluarea formativă este dinamică și flexibilă datorită unui feed-back rapid și sistematic, permanent care asigură reglarea din mers a activității educaționale iar această reglarea este dependentă, în principal, de strategiile educaționale pentru care optează cadrul didactic. În mod predominant, evaluarea formativă urmărește dimensiunea cognitiv-intelectuală a personalității evaluaților, însă nu o neglijează nici pe cea non-intelectuală: temperamentul, caracterul, motivația, voința, afectivitatea etc.; asupra acestor componente influențele formative se exercită imediat, grație eforturilor de dezvoltare a tuturor proceselor psihice, a interacțiunii dintre toți factorii prezenți în procesul didactic.

Caracteristicile evaluării formative se prezintă astfel :

- ea se realizează pe parcursul întregului proces instructiv-educativ, de aici rezultând caracterul continuu;
- se realizează pe secvențe relativ mici de învățare și determină modul în care elevul depășește diferite obstacole în procesul învățării;

- permite o reglare de tip formativ, adică oferă informații privind progresele și dificultățile elevului și, pe baza interpretării acestor informații, cadrul didactic va lua măsuri de reglare a demersului didactic, această evaluare admitând erori, tatonări în învățare;
- autonomia elevului depinde de capacitatea de autoevaluare care se poate dezvolta prin evaluare formativă.

În literatura franceză de specialitate se face distincția între evaluarea formativă (formative), care pune în evidență procesul de învățare a elevului, și evaluarea formatoare (formatrice), care pune accent pe procedeele de lucru.

Profesorul universitar Marin Marinescu acordă foarte mult timp acestui nou concept de evaluare formatoare. Conform opiniei sale, “evaluarea formatoare este o formă desăvârșită a evaluării formative”. Aceasta promovează activitatea de învățare ca motor motivațional pentru elev. Se presupune că elevul trebuie să își însușească conștient criteriile de realizare a sarcinii de lucru dar și criteriile de reușită.

Deoarece acest tip de evaluare are cea mai mare frecvență se impune identificarea unor consecințe din punctul de vedere al elevului, chiar dacă acesta este conștient sau nu de acestea:

- oferă o confirmare a învățării (dacă e bine sau nu cum se descurcă la școală);
- îi dă șansa să identifice lacunele și să le completeze sau să le corecteze;
- prin explicarea unei chestiuni unui elev, se poate ca și alții să beneficieze de explicațiile și informațiile suplimentare;
- participă cu plăcere la acest tip de evaluare deoarece știe că nu va fi clasificat și nu va primi imediat calificativ sau notă;
- sprijină efortul de autoevaluare.

În cazul profesorilor, acest tip de evaluare are cea mai mare importanță deoarece întregul proces didactic se bazează pe el. Îți oferă șansa să identifice situațiile problemă care necesită revenire, corectare, schimbarea strategiei, sau, identificarea unor situații fericite când este necesară dezvoltarea, îmbunătățirea strategiei în vederea dezvoltării competențelor, achizițiilor elevilor. Pentru un profesor conștient de misiunea sa didactică, evaluarea formativă funcționează ca un ceas sau ca o carte de bucate.

- **Evaluarea sumativă (cumulativă)**

Acest tip de evaluare nu însoțește procesul didactic în toate etapele sale, ci se desfășoară prin verificări parțiale, prin verificări prin sondaj în rândul elevilor și în materie, încheiate cu aprecieri de bilanț asupra rezultatelor, analiza activității și măsuri. Așadar, acest tip de evaluare nu permite reglarea procesului de învățare-predare decât după o perioadă relativ îndelungată.

Evaluarea sumativă are scopul, conform teoriei lui Bloom, de a clasa, certifica sau atesta progresul sau regresul elevilor, fie comparându-i (interpretare normativă) deși acest lucru nu mai este acceptat de metodologia în vigoare, fie comparând rezultatele înregistrate cu cele așteptate (interpretare criterială). Pe baza rezultatelor evaluării inițiale și a celor sumative se constată regresul, constanța sau progresul fiecărui elev în parte. Totuși, există o parte ambiguă a evaluării din acest punct de vedere. Se solicită evaluarea elevilor prin raportarea achizițiilor și competențelor acestora la descriptorii de performanță specifici, pe de altă parte se consideră progres evoluția cât de mică a elevului față de evaluarea anterioară, nivelul achizițiilor sau competențelor în comparație cu un moment anterior în evoluția sa școlară.

În opinia pedagogului Marin Manolescu, evaluarea sumativă este “o sancțiune”. Din perspectiva pedagogiei moderne, și aceasta își modifică semnificativ funcțiile deja consacrate. Ea încheie o perioadă de învățare și conduce la acordarea unei note sau a unui calificativ. Acestea certifică o achiziție a elevului și are funcția de a contribui la orientarea celui care învață”.

Cele mai importante ipostaze ale acestui ultim tip de evaluare sunt:

realizarea acesteia la finalul unui capitol, unitate de învățare, a unui sistem de lecții, ca și teză semestrială în cazul altor cicluri de învățământ. Astfel, activitatea evaluativă este sumativă însă produce puternice efecte formative. Atât cadrul didactic cât și elevul pot insista pe remedierea curențelor, completarea lacunelor sau a disfuncțiilor identificate.

- evaluarea finală sau de evaluarea de bilanț ce se desfășoară la finalul unui ciclu școlar sau a unui nivel de studiu (Evaluarea Națională II, IV, VI, Examenul de Capacitate, Bacalaureat, Examenul de Licență sau Dizertație). În aceste condiții, niciunul din factorii implicați în proces nu mai pot interveni cu scopul de a corectă, regla, elimina disfuncționalitățile constatate. Se poate vorbi, așadar de funcția “certificativă” a evaluării sumative deoarece se certifică achiziția competențelor vizate prin completarea documentelor școlare, apoi, oferă absolventului dreptul de primi diploma, certificatul de absolvire a studiilor.

Se mai poate vorbi despre condițiile de aplicare a evaluării sumative despre care se poate spune că sunt mai tensionate și creează un disconfort psihic. Cadrele didactice, care prin natura funcțiilor și responsabilităților sale “trebuie” să evalueze, să pună calitative sau note în catalog, au datoria să asigure un climat optim pentru elev astfel încât evaluarea să se desfășoare în cadrul unui “contract pedagogic” între cei doi parteneri. Acest concept conferă evaluării sumative un loc bine precizat și justificat în procesul educativ.

Caracteristicile evaluării sumative (cumulative) sunt :

- se desfășoară la sfârșitul unei unități de învățare, semestru, an școlar, ciclu școlar și are rol de bilanț - de diagnosticare a realizării obiectivelor unei programe școlare în comparație cu rezultatele obținute de elevi:

- de certificare a dobândirii unui anumit nivel de competențe;
 - clasificarea / ierarhizarea / diferențierea elevilor;
 - stabilirea nivelului de eficiență/ineficiență a prestației cadrelor didactice.
- scoate în evidență efectul terminal rezultat în urma învățării;
 - are funcții : de verificare a rezultatelor finale, de comunicare în exterior, de certificare a competențelor formate;
 - acest tip de evaluare poate fi și internă dar și externă;
 - se limitează la constatarea reușitei sau eșecului sau a factorului constant a elevului, admiterea/respingerea acestuia într-un program, acordarea/neacordarea diplomei sau a certificatului;
 - efectul său este slab în ceea ce privește reglarea demersului didactic datorită frecvenței sale;
 - are o fidelitate scăzută, raportată la nivelul general de pregătire a elevilor.

Bibliografie

Manolescu Marin, (2010), *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București

PROIECTUL- **metodă alternativă de evaluare**

prof. înv. primar Coman Maria

prof. înv. primar Farcaș Oana

Școala Gimnazială „Nicolae Iorga ” Baia Mare

În procesul instructiv-educativ, evaluarea este o importantă parte integrată. Prin predare și învățare elevul face cunoștință cu noțiunile noi și le însușește, însă prin evaluare profesorul poate observa în ce măsură s-au asimilat noțiunile predate și care dintre acestea au fost fixate în mod corect.

Evaluare înseamnă *„Acțiune de a evalua și rezultatul ei; socoteală, calcul, apreciere”*, aceasta este explicația pe care o găsim pentru cuvântul „evaluare” în DEX.

În *dicționarul pedagogic* explicația cuvântului „a evalua” este *„a aprecia activitatea intelectuală, a ierarhiza, a măsura procesele intelectuale ale elevilor și rezultatele acestora”*. Aceasta are rolul de a măsura și constata eficiența procesului instructiv-educativ.

A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care s-au îndeplinit obiectivele programului de instruire, precum și eficiența metodelor de predare/ învățare folosite. Evaluarea are menirea de furniza informații referitoare la reglarea și ameliorarea activității didactice următoare pentru a crește eficiența acesteia.

Evaluare are un dublu rol acela de verifica toate noțiunile însușite în procesul instructiv-educativ, dar și de a aprecia atitudini, interese, capacitatea de a face aprecieri de valori. În acest sens pedagogii au elaborat forme alternative de evaluare: observarea sistematică, investigația, proiectul, portofoliul, ș.a.

Proiectul este *„o activitate mai amplă, ce permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării, ajutând la identificarea unor calități individuale ale elevilor”*.

Această metodă de evaluare implică, pe lângă munca în clasă, pe cea din afara clasei și cea individuală. Este o formă de evaluare cu un volum mai mare de muncă, oferă un câmp de manifestare a preferințelor, pasiunii. Este deci, mai atractivă și puternic motivantă pentru elevi. Proiectul este produsul imaginației elevilor. Aceștia decid singuri asupra modului de elaborare și a formei de realizare a proiectului. Învăță să colaboreze, fiind un produs al echipei, sunt puși în situația de a căuta informații din diverse surse și le este stimulată imaginația. Poate fi utilizată la diferite discipline: Limba română, Științe ale naturii, Geografie, Istorie, Fizică, Chimie și altele.

Proiectul se realizează în timp, nu în cadrul unei activități și urmează un plan prestabilit, iar forma finală se va prezenta în cadrul unei lecții deschise, simpozion. În realizarea acestuia este recomandată parcurgerea unor etape :

1. Identificarea unei teme: aceasta se face în colaborare profesor-elev. Tema trebuie să fie de interes pentru elevi, de actualitate și stimulativă. Tot acum se conturează obiectivele proiectului.
2. Formarea echipelor de lucru: și aici este nevoie de colaborare, deoarece e nevoie de persoane compatibile pentru realizarea materialului. Echipele pot fi propuse de către profesor și negociate cu elevii.
3. Stabilierea sarcinilor de lucru și a timpului alocat: fiecare membru al echipei va primi sarcina specifică, astfel încât proiectul să poată fi realizat în timpul alocat .
4. Stabilirea resurselor materiale și temporale: membrii echipelor vor stabili de comun acord materialele pe care le vor utiliza în realizarea proiectului și tot acum se va stabili forma acestuia. Proiectul poate lua forma unei machete, prezentare power point, afiș, pliant, album, etc... Evaluarea proiectului este și ea o etapă importantă. Pe toată durata elaborării proiectului, profesorul asistă elevii, încurajându-i să treacă peste dificultățile apărute și dându-le sfaturi în elaborare. Profesorul poate întocmi fișe de observare a activității echipei.

Proiectul se poate evalua după anumite criterii:

- raportarea elevilor la temă

- creativitatea
- documentarea
- corectitudine din punct de vedere științific
- aspect
- calitatea prezentării.

De cele mai multe ori proiectele sunt prezentate în fața unui auditoriu, în cadrul unui simpozion, etc... Autoevaluarea poate fi o modalitate de evaluare a portofoliului.

Portofoliul este o metodă alternativă de învățare și evaluare care pune elevii în situația de a acționa și a rezolva sarcini în mod individual și în grup, de a-și testa capacitățile cognitive, sociale și practice. Profesorul nu mai este un transmițător al noțiunilor de învățare, ci este un facilitator, un stimulator pentru elevi. Este permanent în preajma elevilor, îi stimulează, îi încurajează și îi dirijează în descoperirea noțiunilor, răspunde la întrebările elevilor și urmărește în permanent colaborarea și îndeplinirea sarcinilor.

La ciclul primar, această metodă poate fi utilizată la disciplinele: Științe ale naturii, Geografie, Istorie, Comunicare în limba română. În continuare prezentăm câteva dintre temele abordate de elevii noștri:



Bibliografie:

- Breban Silvia, „Metode interactive de grup- ghid metodic”, ed. Arvest, București, 2002
- Ioan, Cerghit, „ metode de învățământ”, ed .Polirom, Iași, 2006
- Ioan Neacșu, Monalisa Găleteanu, Petre Predoi, „Didactica matematică în învățământul primar” , editura AIUS, Craiova, 2001
- google.ro - imagine

INOVARA DIDACTICĂ

METODE INOVATIVE ÎN PROCESUL DE PREDARE- ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Autor: Comanici Ana

Prof. Grădinița nr 44

Orice metodă pedagogică rezultă din întâlnirea mai multor factori și, din acest punct de vedere, educația va rămâne mereu o artă: arta de a adapta, la o situație precisă, indicațiile generale date de cărțile de metodologie.” Gaston Mialaret

Activitatea instructiv-educativă se desfășoară în baza unor finalități, este pusă în practică prin intermediul unui sistem de metode și procedee, apelează la o serie de mijloace tehnice de realizare, iar rezultatele sunt verificate și evaluate prin strategii specifice. Curriculum-ul școlar integrează toate aceste componente, dintre care o poziție centrală revine metodelor care fac posibilă atingerea finalităților educaționale.

Metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”. (M.Ionescu, V.Chiș)

Metoda este selectată de cadrul didactic și este pusă în aplicare în lecții sau activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora; presupune, în toate cazurile, o colaborare între profesor și elev, participarea lor la căutare de soluții, la distingerea dintre adevăr și eroare și care, sub forma unor variante și/sau procedee selecționate, se folosește pentru asimilarea cunoștințelor, a trăirilor valorice și a stimulării spiritului creativ.

Când se alege o metodă, se ține cont de finalitățile educației, de conținutul procesului instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihosociologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența cadrului didactic.

Metodele tradiționale, expositive ori frontale lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Acestea pot însă dobândi o valoare deosebită în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp.

Metodologia didactică actuală este orientată către implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări și stimularea creativității acestora. În acest context, prefacerile pe care le cunosc metodele de învățământ cunosc câteva direcții definitorii. Relația dinamică-deschisă constă în raporturile în schimbare ce se stabilesc între diferitele metode. Diversitatea metodelor este impusă de complexitatea procesului de învățare, fiecare metodă trebuie să fie aleasă în funcție de

registru care i se raportează. Amplificarea caracterului formativ al metodelor presupune punerea accentului pe relațiile sociale pe care le are elevul în procesul de culturalizare și formare a personalității. Reevaluarea permanentă a metodelor tradiționale vizează adaptarea lor în funcție de necesități și raportarea lor la evoluția științei.

Metodele de predare-asimilare pot fi clasificate în :

1. Tradiționale: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
2. Moderne: algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare(jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Principala metodă de educare a gândirii în învățământul tradițional o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, convorbirea cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, dar elevii sunt ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor.

Ulterior s-au preconizat diverse moduri de organizare a învățământului, denumite școli active, în care accentul cade pe studiul individual efectuat de elevi. Modul nou, activ, de organizare a învățământului se dovedește superior, dar solicită mult timp. Odată cu descongestionarea programelor școlare în cadrul reformei învățământului, se va începe și activizarea predării în școala românească.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare îi ajută pe elevi să-și exprime opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor.

Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt: metoda Ciorchinelui; metoda Mozaic; metoda Cubul; metoda Turul Galeriei; metoda 6/3/5; metoda Lotus; metoda Palariile ganditoare; metoda Frisco; metoda Schimba perechea; metoda Explozia stelara; diagrama Venn; metoda Cauza-efect.

Pentru ca învățarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiții: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toată lumea.

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanțe pozitive față de elevi; utilizarea unor strategii de management educațional eficient; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă.

Eficiența muncii în grup depinde de claritatea explicației pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicații cât mai clare și să se asigure că ele au fost corect înțelese de către elevi. Literatura de specialitate oferă o imagine fidelă asupra antitezei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne utilizate în predare.

Metodele tradiționale au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, asadar comunicarea este unidirecțională;
- sunt predominant comunicative;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunostintelor;
- au un caracter formal și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă. Aceste metode generează pasivitatea în rândul elevilor.

La polul opus, metodele moderne se caracterizează prin următoarele note:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;
- sunt orientate spre proces;

- sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă;
- stimulează motivația intrinsecă;
- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției.Prin metodele moderne se încurajeaza participarea elevilor, initiativa si creativitatea.

Din toate cele menționate rezultă faptul că profesorul trebuie să-și schimbe concepția și metodologia instruirii și educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de educație permanentă.

În mod sigur o metodologie de succes va implica împletirea celor două modele (clasic și modern), având proporții diferite între ele în funcție de situația momentului, de colectiv și bineînțeles de obiectivele educaționale urmărite.

Elementul cheie în educație îl reprezintă elevul care trebuie să realizeze o serie de procese pentru a putea cunoaște și utiliza practic informațiile însușite. O învățare eficientă presupune mai întâi înțelegerea faptelor, analizarea acestora, formularea unor idei pe baza cunoștințelor dobândite ulterior, generalizarea și abstractizarea lor.

Profesorul nu mai este cel care ține o prelegere în fața elevilor ci e mediator și îndrumător în activitatea de învățare pe care aceștia o parcurg. Predarea se realizează prin utilizarea unor metode activ – participative care să solicite interesul, creativitatea, imaginația, implicarea și participarea elevului, în scopul însușirii unor cunoștințe care să-i folosească.

BIBLIOGRAFIE

- Cerghit, I, 2006, Metode de învățământ, , editura Polirom, Iași
- Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- Moise, C., 1996, Concepte didactice fundamentale, Ankarom, Iași
- Văideanu, G., 1986, Pedagogie- ghid pentru profesori, ed. Universității Al. I. Cuza, Iași.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof.înv.primar și preșc. COMȘA CARMEN

Grăd.P.P., PINOCCHIO,, MEDIAȘ,jud Sibiu

Reforma sistemului educativ românesc nu poate fi concepută fără o regândire la nivelul tuturor celor trei componente ale spiralei educației predare-învățare- evaluare, recunoscut fiind unanim faptul că între acestea există o relație de intercondiționare reciprocă, fiecare realizându-se prin raportare la celelalte. O reformă educațională reală, pertinentă, impune o nouă concepție asupra evaluării progresului școlar, aceasta fiind impusă și de modificările intervenite la nivelul curriculumului școlar, modificări care trebuie secondate de schimbări în domeniul evaluării rezultatelor .Fenomenul evaluator a căpatat valențe din ce în ce mai ample. El este astăzi mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea, este un act integrat structural și funcțional în activitatea instructiv educativă.

Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarca: "Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control,ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității, în ansamblu."

Sensul schimbării în domeniul evaluării se face simțit atât prin schimbarea accentului de pe evaluarea produselor învățării pe procesele pe care acestea le implică cât și prin abordarea unor strategii didactice evaluative cât mai variate care pun accent pe participarea copilului la propria sa formare și evaluare. Metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă viabilă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a rezultatelor școlare . Ele sunt apreciate deoarece reușesc să se îmbine armonios cu învățarea, interesează rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp, vizează formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor, prin tonusul lejer care-l impun actului evaluativ, au puterea de a elimina tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare.

Metodele alternative de evaluare prezente în mai toate materialele de specialitate și care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiu de caz, metoda R.A.I.,evaluarea cu ajutorul calculatorului, tehnica 3-2-1, investigația, interviul e.t.c. Multe dintre aceste metode alternative de evaluare sunt aplicabile și în învățământul preșcolar.

În activitatea desfășurată cu preșcolarii am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind că numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv având drept urmare revizuirea actului didactic.

PORTOFOLIUL numit în multe materiale de specialitate „cartea de vizită” a copilului, este un instrument evaluativ care permite educatoarei, și nu numai, să urmărească progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat (un semestru, un an școlar,un modul sau chiar pe parcursul perioadei preșcolare). Structurat sub forma unei mape deschise în care în permanență se mai poate adauga ceva, portofoliul este un element flexibil de evaluare care permite fiecărui copil să lucreze în ritmul său propriu, să-și pună în valoare toate calitățile cu care este înzestrat. Scopul principal al portofoliului nu vizează numai evaluarea , ci mai ales urmărește stimularea învățării, nota dată de implicarea directă a copiilor în alcătuirea portofoliilor.

În activitățile desfășurate cu preșcolarii utilizez frecvent portofoliul. Ilustrative sunt portofoliile alcătuite pentru activitățile artistico-plastice. Cu prilejul evaluării acestor portofolii, copiii sunt puși în situația de a se autoevalua, manifestă dorința de a completa anumite materiale, sesizează cu ușurință progresele făcute, au posibilitatea de a-și prezenta lucrările care compun portofoliul. Urmărind atent copilul, am prilejul de a observa atitudinea lui față de propria muncă, mă folosesc de ocazie pentru a-i lăuda reușitele și încerc să-i atrag atenția asupra unor lucruri care necesită îmbunătățiri. Sprijinindu-mă pe elementele pozitive, cultiv copiilor sentimentul de încredere în forțele proprii, determinându-i astfel să se mobilizeze în vederea realizării unor lucrări mai reușite.

Un exemplu elocvent pentru un portofoliu de grup este cel destinat activităților ecologice. Împreună cu "prieteni naturii" de la grupa pe care o conduc ne-am propus alcătuirea portofoliului "Natura, prietena mea". În acest portofoliu de grup se găsesc lucrări reprezentative pentru activitățile ecologice desfășurate pe parcursul derulării proiectului "Grădina de liniște și relaxare." Poze din timpul activităților ecologice, îndemnuri ecologice, imnul eco, desene, picturi și aplicații cu tema ecologică, diplome obținute la finele unor concursuri, imagini din timpul unor serbări cu tema eco, file de ierbar - sunt elementele care compun acest remember al activităților ecologice. Acest portofoliu de grup oferă copiilor prilejul de a-și exprima opiniile față de situații ce impun decizii cu caracter ecologic, un imbold pentru activitățile viitoare și posibilitatea de evaluare a activităților desfășurate pe parcursul derulării proiectului.

Portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi ilustrativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe. Cu prichindeii grupei mari lucrăm la alcătuirea portofoliului grupei. Prezentat sub forma unei mape, portofoliul grupei cuprinde lucrări reprezentative și reușite, poze din timpul unor activități mai deosebite, cât și din timpul unor activități extracurriculare (excursii, concursuri, activități socio-umanitare), de asemenea cuprinde mostre de lucrări care au necesitat cooperarea între doi sau mai mulți copii din grupă, diferite observații făcute de către copii privind modul în care au interacționat în timpul unor activități desfășurate pe grupe sau în perechi. Aranjate în ordine cronologică, materialele din componența portofoliului de grup evidențiază progresele copiilor, punctele tari ale activităților desfășurate și analiza lor este un prilej pentru stabilirea unor obiective noi de învățare și deprinderi sociale pe care și le propun copiii grupei.

Portofoliul este o metodă de evaluare la care apelez în activitatea cu preșcolarii deoarece oferă o privire de ansamblu asupra copilului și a activității desfășurate de acesta în grădiniță, are un grad sporit de adaptabilitate la specificul diferitelor categorii de activitate, a condițiilor existente în grupă, a particularităților copilului preșcolar, cuprinde în actul evaluării unele lucrări realizate de copii care în mod obișnuit nu ar fi avute în vedere, încurajează copiii în exprimarea personală, îi determină să se angajeze în activitate mai activ, îi motivează pentru realizarea unor lucrări care să-i reprezinte, implică direct copiii în actul evaluator determinându-i să fie mai interesați de rezultatele evaluării, dezvoltă capacitatea copiilor de autoevaluare, poate fi utilizat cu succes în activitatea cu părinții.

PROIECTUL- recomandat atât ca modalitate de învățare, cât și ca metodă de evaluare, este o activitate amplă ce se derulează pe parcursul câtorva zile sau săptămâni și oferă copiilor prilejul de a se afla într-o situație autentică de cercetare.

Concentrat pe efortul voit al copilului, pe înțelegerea subiectului în toată amploarea lui, proiectul asigură o învățare activă, oferă posibilitatea copiilor de a arăta ce știu, dar mai ales ceea ce știu să facă, să-și pună în valoare anumite capacități. Prin această metodă copiii intră direct în contact cu realitatea, iar procesele, fenomenele, obiectele sunt investigate în dimensiunile și caracteristicile lor reale, așa cum se manifestă în realitate.

Ca metodă de evaluare, proiectul este un instrument prognostic întrucât pe parcursul derulării lui putem aprecia, măsura, în care copilul are anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performanțe, și o valoare diagnostică, fiind un bun prilej de testare și verificare a capacităților intelectuale, de depistare a lacunelor și a greșelilor. În ultimii ani proiectul se bucură de apreciere și este mult utilizat în învățământul prescolar. Pornind de la ideea potrivit căreia activitatea de grup este stimulativă și din dorința de a crea copiilor oportunitatea de a dezvolta o învățare activă, extinsă până la limitele pe care și le stabilește copilul și bazându-mă pe interesul manifestat de copii pentru anumite subiecte, am desfășurat cu prescolarii proiecte cu teme variate : "Ploaia", "Drumul pâinii", "Frunza", "Trenul", "Animalele din junglă", "Apa", "Flori de toamnă", " Cu ce plecam în călătorie", "Cartea", "Povestea sticlei".

Pe parcursul derulării proiectelor toți copiii s-au implicat activ în sarcina de lucru, au procurat imagini, materiale, cărți, au cerut sprijinul părinților pentru îmbogățirea sferei de cunoștințe, învățarea de versuri, ghicitori, crearea de scurte povestiri . Implicarea fiecărui copil în derularea proiectului este urmare a interesului manifestat de către copii pentru realizarea demersului colectiv, lucru asigurat prin desfășurarea unor activități și jocuri care să mențină treaz interesul copiilor pentru tema proiectului.

În procesul de evaluare am avut în vedere nu numai produsele finale, ci însuși desfășurarea procesului de învățare, constituind pentru mine ca educator, un veritabil prilej de a observa copiii în timp ce lucrează, de a urmări relațiile de colaborare stabilite între copii în timpul lucrului. Toate etapele derulării proiectului sunt importante și pot implica absolut toți copiii. Din păcate suntem încă tentați să ne centrăm atenția pe produsele finale ale activității copilului, să judecăm valoarea unei activități după calitatea produsului final, când de fapt, adevărata valoare a muncii unui copil stă în ceea ce a învățat prin ea.

Pentru a argumenta afirmația potrivit căreia proiectul este o metodă cu un real potențial formator, superior altor metode de evaluare pot aduce următoarele argumente: copiii sunt implicați activ în procesul de învățare, își construiesc învățarea prin operarea cu idei, cunoștințe și concepții pe care le posedă deja, învață prin cooperare, interacționând unii cu ceilalți, sunt încurajați să se exprime liber, dar în același timp să manifeste respect pentru opinia celuilalt. Deoarece sunt antrenați în procurarea materialelor, în colectarea și analiza datelor, copiii devin mai responsabili, au mai multă încredere în forțele proprii, au șansa de a-și planifica propriile activități și au prilejul de a se bucura de finalitatea activității desfășurate.

STUDIUL DE CAZ este o metodă care urmărește evaluarea capacității copiilor de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene. Această metodă poate fi utilizată cu succes și în învățământul preșcolar, îndeosebi la grupele mari, deși aparent pare un proces prea greu pentru această vârstă.

În munca desfășurată cu preșcolarii urmăresc să-i deprind de mici să observe și să analizeze situațiile sau fenomenele supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de opinii, să participe activ la analiza unei situații problemă. Prezentat sub forma unei povestiri, a unei întâmplări aparent veridice sau chiar a unei situații reale, cazul supus analizei și dezbaterii determină copiii să se manifeste critic față de o situație dată. A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească democratic și multicausal, ceea ce-i va face să caute soluții multiple la situațiile variate în care se vor găsi. "Ce a greșit Ionel", "Aventurile lui Gigel", "Întâmplarea din poiana", "După faptă și răsplată", "Minciuna are picioare scurte", "Despre prieteni și prietenie" sunt temele unor activități de educație pentru societate care solicită copiii să analizeze situațiile supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de idei, să se manifeste spontan, fără teama de reacțiile celor din jur. Literatura

pentru copii oferă multe texte valoroase, care sunt audiate cu interes de către copii și care constituie tot atâtea prilejuri de analiză a unor situații, de formarea unor capacități de apreciere.

Toți copiii, indiferent de dezvoltarea intelectuală, contribuie la elucidarea unei situații, spunându-și părerea. Urmărind copiii antrenati în analiza și dezbaterăa unui caz, a unei situații, mi se oferă prilejul de a-i evalua din cele mai variate puncte de vedere: gândire, limbaj, interacțiune socială, judecată morală, imaginație, creativitate.

EVALUAREA CU AJUTORUL CALCULATORULUI constituie un mijloc modern și util în realizarea procesului evaluativ. Deoarece lucrul la calculator este o activitate foarte îndrăgită de copii poate constitui un prilej de evaluare care asigură unitate cunoașterii, depășind granițele disciplinelor printr-o abordare interdisciplinară a conținuturilor. Așa cum în viața de zi cu zi nu folosim cunoștințele disparate, acumulate la anumite discipline și nu valorificăm capacități specifice unei materii este important să formăm la copii o gândire integratoare. Jucându-se la calculator jocuri atractive, copilul este pus în situația de a aplica în contexte noi și variate cunoștințele acumulate anterior. Utilizez evaluarea cu ajutorul calculatorului în diferite situații: la finele unor activități frontale, în timpul unor jocuri didactice, a activităților integrate, în cadrul activităților liber alese și la activitatea opțională "Prietenul meu calculatorul". Jocurile: "La fermă", "Ne jucăm, matematică învățăm", " Hai la școală", "Alfabetul", "Vreau să știu" pun copiii în situația de a-și valorifica cunoștințele acumulate la diferite arii curriculare (cunoașterea mediului, activități matematice, educarea limbajului, desen).

Evaluarea cu ajutorul calculatorului are câteva caracteristici: răspunsurile sunt apreciate cu exactitate, timpul util de lucru este gestionat corect, rezultatele sunt confirmate sau infirmate imediat, există posibilitatea abordării unui subiect printr-un joc, dar cu nivel diferit de complexitate, fapt ce oferă satisfacții tuturor copiilor .

METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metoda deosebit de flexibilă și ușor de aplicat în activitățile desfășurate atât cu preșcolarii mari cât și cu elevii din ciclurile superioare. Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care aruncă mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat. Furați de mirajul jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor. Participanții iau totul ca pe un joc binevenit la finele unei activități de învățare și sunt atrași de suspansul generat de întrebările neașteptate și de exercițiul de promptitudine la care îi solicită jocul.

Am utilizat cu succes această metodă de evaluare la grupa mare la sfârșitul unor activități de cunoaștere a mediului, educare a limbajului, activități cu conținut matematic. R.A.I. este în egală măsură o metodă-joc de evaluare dar și o strategie de învățare care reușește să îmbine cu succes competiția și colaborarea și care permite realizarea unui feedback rapid.

Metodele de evaluare, fie ele tradiționale sau moderne au puncte tari și puncte slabe. Important este ca educatorul să cunoască aceste metode și să încerce să aplice în fiecare moment didactic acel demers evaluativ care se pretează mai bine la situația didactică existentă în vederea asigurării unui progres rapid al fiecărui copil în funcție de disponibilitățile proprii.

Opțiunea pentru o anumită metodă de evaluare este determinată de vârsta copiilor de volumul de cunoștințe de categoria de activitate și în mod deosebit, de obiectivele urmarite. "Perfecționarea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută."(Gemeniene Meyer)

Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular , ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales , ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

BIBLIOGRAFIE:

- Neacșu I.,Stoica A., “Reforma sistemului de evaluare și de examinare”, București, Editura Aramis, 1996.
- Oprea Crenguța Lăcramioara, „Pedagogie. Alternative metodologice interactive” , Editura Universității, Bucuresti, 2003.
- Radu, I.T., “Evaluarea în procesul didactic”, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000.
- Tomșa Gheorghe, „Psihopedagogie preșcolară și școlară”, Editura "Coresi", București, 2005.

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Cristina-Nicoleta Constantin

Grădinița cu Program Prelungit Nr.24,Iași

În contextul actual al societății bazate pe cunoaștere, organizarea eficientă a conținuturilor în învățământul preuniversitar devine crucială pentru formarea competențelor necesare elevilor. În lumina teoriilor educaționale relevante, precum teoria cognitivistă, constructivistă și conectivismul, această organizare trebuie să fie înțeleasă ca o structură dinamică și flexibilă, ce promovează procesul de învățare activă și autonomă, încurajând dezvoltarea gândirii critice și creativității.

Prin adoptarea unor bune practici, precum organizarea logică și secvențială a conținuturilor, diferențierea acestora în funcție de nevoile individuale ale elevilor, integrarea tehnologiei, oferirea de feedback constructiv și crearea de conexiuni cu viața reală, se poate asigura o învățare semnificativă și relevantă. În acest fel, elevii sunt susținuți în construirea propriilor cunoștințe, în dezvoltarea abilităților de gândire superioară și în dobândirea competențelor necesare pentru a face față provocărilor secolului 21.

Pentru a sublinia cele prezentate mai sus, este necesar să aducem argumente care să susțină validitatea afirmațiilor.

1. „Organizarea logică și secvențială a conținuturilor” - Acest principiu, fundamentat pe teoria cognitivistă, susține că învățarea eficientă are loc atunci când informațiile sunt structurate într-o manieră care să faciliteze construirea de scheme cognitive. Aceasta implică prezentarea conținuturilor într-o secvență logică, care urmărește o progresie de la elementele simple la cele complexe, oferind astfel elevilor o viziune clară și coerentă a cunoștințelor.
2. „Diferențierea conținutului” - În contextul diversității de stiluri și ritmuri de învățare, este esențială adaptarea conținutului la nevoile individuale ale elevilor. Diferențierea poate fi realizată atât în ceea ce privește nivelul de complexitate al informațiilor, cât și în ceea ce privește modalitățile de prezentare și de evaluare, oferind astfel tuturor elevilor oportunitatea de a-și atinge potențialul maxim.
3. „Integrarea tehnologiei” - În era digitală, tehnologia oferă instrumente valoroase pentru organizarea conținuturilor. Aceasta permite nu doar accesul rapid și eficient la informații, ci și realizarea unor activități interactive și colaborative, care stimulează participarea activă și motivarea elevilor. În plus,

tehnologia facilitează personalizarea învățării și monitorizarea progresului, contribuind astfel la optimizarea procesului educațional.

4. „Feedback constructiv” - Feedbackul este un instrument esențial pentru a stimula învățarea și a îmbunătăți performanța elevilor. Prin oferirea de feedback constructiv, profesorii îi pot ghida pe elevi în procesul de învățare, ajutându-i să identifice punctele tari și aspectele care necesită îmbunătățire, precum și să dezvolte strategii eficiente de învățare.

5. „Conexiuni cu viața reală” - Învățarea este mai semnificativă și eficientă atunci când conținutul este legat de situații și probleme reale. Prin crearea acestor conexiuni, se poate stimula interesul și implicarea elevilor, se pot dezvolta abilități și competențe relevante pentru viața cotidiană și se poate facilita transferul cunoștințelor în diverse contexte.

Prin integrarea acestor bune practici în organizarea conținuturilor, se poate îmbunătăți calitatea învățământului preuniversitar și se poate contribui la formarea unor cetățeni activi, responsabili și creativi, capabili să se adapteze și să contribuie la dezvoltarea societății bazate pe cunoaștere.

Desigur, cele prezentate anterior pot fi contestate de cei care susțin că organizarea conținuturilor nu este atât de crucială pentru învățare, considerând că, de fapt, abilitățile pedagogice ale profesorilor și implicarea elevilor sunt factorii esențiali în procesul educațional.

Cu toate acestea, este important de notat că organizarea conținuturilor nu exclude importanța rolului profesorilor sau a participării active a elevilor. De fapt, aceasta facilitează activitatea profesorilor, oferindu-le un cadru structural care să îi ghideze în planificarea și implementarea instruirii. În același timp, o organizare eficientă a conținuturilor poate stimula implicarea elevilor, asigurându-le o învățare relevantă, interesantă și provocatoare.

În viitor, se anticipează că organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar va fi influențată de diverse tendințe, cum ar fi digitalizarea, personalizarea învățării, interdisciplinaritatea și educația pentru dezvoltare durabilă.

1. Digitalizarea - În contextul expansiunii tehnologiei, va fi esențial să se integreze în mod eficient instrumente digitale în organizarea conținuturilor. Acest lucru poate include utilizarea platformelor educaționale, aplicațiilor interactive, realității virtuale și augmentate, inteligenței artificiale și analizei datelor pentru a facilita accesul la informații, colaborarea, personalizarea învățării și evaluarea.

2. Personalizarea învățării - Datorită diversității elevilor în termeni de nevoi, interese, abilități și stiluri de învățare, este necesară o mai mare personalizare a conținuturilor. Aceasta poate fi realizată prin diferențierea sarcinilor de învățare, utilizarea traseelor educaționale personalizate, integrarea tehnologiei adaptative și oferirea de opțiuni în ceea ce privește modalitățile de evaluare.

3. Interdisciplinaritatea - Pentru a face față complexității lumii contemporane, este necesară o înțelegere integrată a cunoștințelor. Prin urmare, se așteaptă o mai mare interdisciplinaritate în

organizarea conținuturilor, care să încurajeze conexiunile între diferite discipline, să promoveze gândirea critică și să ajute la rezolvarea problemelor complexe.

4. Educația pentru dezvoltare durabilă - În contextul provocărilor globale, cum ar fi schimbările climatice, inegalitățile sociale și economice, conflictul și migrația, educația pentru dezvoltare durabilă devine o prioritate. Aceasta implică integrarea în conținuturile educaționale a temelor legate de mediu, societate, economie și cultură, pentru a promova valorile, abilitățile și comportamentele necesare pentru o lume durabilă.

Prin adoptarea acestor tendințe, organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar poate contribui la crearea unei educații relevante și eficiente, care să pregătească elevii pentru viața în secolul 21.

Sesiunea de comunicări pentru cadrele didactice reprezintă o oportunitate valoroasă pentru schimbul de idei, teorii și practici pedagogice. Acestea sunt o parte integrală a dezvoltării profesionale continue, permițându-le profesorilor să își împărtășească experiențele, să învețe unii de la alții și să se inspire reciproc. Sesiunea de comunicări urmărește să promoveze dialogul și colaborarea între cadrele didactice, să îmbunătățească înțelegerea teoriilor și practicilor de organizare a conținuturilor și să stimuleze inovația în procesul de predare-învățare-evaluare. Aceste sesiuni sunt deosebit de importante, deoarece ele oferă o platformă pentru împărtășirea de idei și soluții la provocările cu care se confruntă educația preuniversitară. Sesiunea de comunicări poate fi organizată în diverse moduri, în funcție de nevoile și resursele disponibile. Aceasta poate include prezentări orale, postere, ateliere, demonstrații, dezbateri sau prezentări online. Exemplele de bune practici oferă un punct de plecare valoros pentru educatori, evidențiind modalitățile concrete și eficiente prin care se pot organiza conținuturile. Acestea pot include o varietate de resurse, cum ar fi proiecte didactice, teste docimologice și fișe de lucru.

Proiectele didactice reprezintă o metodă inovatoare și eficientă de a organiza conținutul. Ele permit elevilor să exploreze un subiect în profunzime, să stabilească conexiuni între idei și să aplice cunoștințele în contexte reale. De exemplu, un proiect didactic pe tema schimbărilor climatice ar putea include activități legate de științe, geografie, matematică și limba română, implicând elevii în cercetare, colaborare, prezentare și reflecție.

Testele docimologice oferă un instrument eficient pentru evaluarea învățării elevilor și pentru îmbunătățirea organizării conținuturilor. Ele pot include diferite tipuri de întrebări și sarcini, de la întrebări cu alegere multiplă și cu răspuns scurt, până la probleme și studii de caz. Prin diversificarea sarcinilor, testele docimologice pot evalua o gamă largă de abilități și cunoștințe și pot oferi feedback valoros pentru îmbunătățirea predării și învățării.

Fișele de lucru sunt resurse utile pentru organizarea conținuturilor și pentru susținerea învățării autonome a elevilor. Acestea pot include informații, instrucțiuni, întrebări și activități care ajută elevii să înțeleagă și să aplice conținutul. Fișele de lucru pot fi adaptate la diferite niveluri de dificultate și stiluri de învățare, pot fi folosite în clasă sau acasă, și pot fi integrate în diverse metode de predare, cum ar fi învățarea prin cooperare, învățarea bazată pe probleme sau învățarea inversă (flipped classroom).

Aceste exemple de bune practici evidențiază că organizarea conținuturilor este un proces dinamic, care necesită o abordare flexibilă, creativă și orientată spre nevoile elevilor. Prin adoptarea acestor practici, profesorii pot îmbunătăți calitatea procesului de predare-învățare-evaluare și pot contribui la dezvoltarea competențelor și cunoștințelor elevilor.

După identificarea bunelor practici, este esențială implementarea acestora în mediul de învățare. Aceasta poate necesita adaptarea la contextul specific al fiecărei clase, precum și o evaluare continuă pentru a asigura eficiența practicilor adoptate.

Profesorii ar trebui să încurajeze participarea activă a elevilor în procesul de învățare, să îi implice în activități semnificative, să valorizeze diferențele individuale și să creeze un mediu de învățare pozitiv și incluziv. În acest sens, utilizarea unor instrumente didactice precum proiectele, testele docimologice și fișele de lucru trebuie să fie însoțită de o abordare pedagogică centrată pe elev, care stimulează curiozitatea, autonomia, colaborarea și reflecția.

Evaluarea practicilor de organizare a conținuturilor este o etapă esențială în procesul de îmbunătățire continuă a învățământului. Acest lucru poate implica monitorizarea progresului elevilor, colectarea și analiza feedback-ului de la elevi și părinți, reflecția asupra propriilor practici și colaborarea cu alți profesori pentru a schimba idei și strategii.

Bunele practici identificate ar trebui să fie considerate nu ca rețete fixe, ci ca puncte de plecare pentru inovație și adaptare. Educația este un domeniu dinamic, în care profesorii sunt invitați să fie nu doar transmițători de cunoștințe, ci și cercetători, exploratori și designeri ai procesului de învățare.

În concluzie, organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar, bazată pe teorii solide și bune practici, reprezintă un factor esențial în promovarea unei învățări de calitate. Aceasta necesită o abordare integrată și flexibilă, care să ia în considerare diversitatea elevilor, evoluțiile tehnologice și cerințele societății contemporane. Prin urmare, dezvoltarea unor strategii eficiente de organizare a conținuturilor reprezintă o provocare, dar și o oportunitate pentru îmbunătățirea educației preuniversitare.

Bibliografie

1. Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
2. Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, doi:10.1007/s11092-008-9068-5
3. Bostock, S. (1998). Constructivism in Mass Higher Education: A Case Study. *British Journal of Educational Technology*, 29(3), 225-240.
4. Cucos, C. (2006). *Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării*. Ed. Polirom.
5. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
6. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112, doi:10.3102/003465430298487
7. Mayer, R. E. (2002). Rote Versus Meaningful Learning. *Theory into Practice*, 41(4), 226-232. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_4
8. Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
9. Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2006). *Integrating Differentiated Instruction & Understanding by Design*. ASCD.
10. <https://www.edutopia.org/technology-integration-guide-implementation>, accesat în 29.06.2023.

METODE ȘI INSTRUMENTE COMPLEMENTARE DE EVALUARE

Prof.Mihalachi-Constantin Elena
Școala Gimnazială Moțca

Putem folosi metode alternative de evaluare. Aceste metode și le poate propune fiecare profesor în parte.

Metodele alternative prezintă unele valențe formative, deosebite:

- pun în aplicare abilitățile practice ale elevilor;
- oferă profesorului o imagine și informații aduse la zi;
 - pe baza acestor informații profesorul își fundamentează judecăți de valoare apreciind obiectiv achizițiile elevilor și progresele realizate;
- oferă elevului șansa de a demonstra ceea ce știe să facă într-o situație concretă;
 - prin evaluarea alternativă profesorul va urmări cunoștințele și aptitudinile practice ale elevilor, precum și capacitatea lor de a-și constitui un anumit sistem axiologic (opinii, comportamente, reacții).

Ca metode alternative de evaluare aplicabile , propunem:

A. Testele docimologice (testele de evaluare didactică) se realizează sub forma unui set de întrebări (itemi).

1. **Testul** este definit ca o probă care implică niște sarcini reunite pe baza unui criteriu unitar. Elementele constitutive ale unui test poartă denumirea de itemi.

Testul reprezintă un instrument de apreciere și verificare a cunoștințelor, a deprinderilor prin intermediul căruia este asigurată mai multă obiectivitate în evaluare.

Elementele componente ale unui instrument de evaluare, itemii, se pot constitui din enunțuri, întrebări, probleme, exerciții, eseuri.

Testul docimologic constituie o alternativă la metodologia tradițională de evaluare. Structura testului cuprinde instrucțiunile de folosire, itemii proprii ziși (sarcinile de rezolvat), punctajul. Se consemnează datele personale ale celui examinat: nume, vârstă, școală.

După natura lor sunt două mari categorii de teste:

- a) teste obiective, standardizate, validate, etalonate, create de grupuri de specialiști;
- b) teste create de profesori, mai puțin riguroase, cu accentuate note subiective, dar mai elastice.
 - a) Elena Macavei, preluând punctul de vedere al pedagogului belgian Emile Blanchard, împarte testele obiective în:

1. Testul de cunoștințe, care pune în evidență calitatea și varietatea cunoștințelor;

2. Testul de nivel, care constată și măsoară gradul de cunoaștere și aptitudinile la care a ajuns elevul;
3. Testul de maturitate, care măsoară nivelul achizițiilor; permite evaluarea unei acțiuni;
4. Testul de randament global;
5. Testul analitic, pentru a descoperi deficiențele particulare și cauzele lor;
6. Testul de prognoză cu rolul de a recomanda predicții.

b) Testele elaborate de profesori chiar dacă sunt mai puțin riguroase nu sunt lipsite de interes fiind folosite mai mult pentru uz intern. Prin tradiție forma cea mai populară în învățământul românesc este aceea de a folosi itemi de tip eseu. Itemii de tip eseu oferă o viziune globală asupra modului de gândire și raționament al elevului evaluat.

2. În elaborarea testelor docimologice se parcurg mai multe etape:

- a) selectarea conținuturilor ce urmează a fi evaluate;
- b) alegerea obiectivelor operaționale a căror realizare se va urmări prin evaluare;
- c) fragmentarea sarcinilor;
- d) elaborarea itemilor;
- e) aranjarea logică a itemilor;
- f) prezentarea instrucțiunilor de lucru;
- g) notarea timpului de realizare (dacă este cazul);
- h) precizarea punctajului și multiplicarea testului docimologic.

Este esențială relația între obiectivele de evaluare și itemi.

3. Avantaje:

- uniformitatea și obiectivitatea verificării;
- posibilitatea verificării unui volum mare de cunoștințe;
- lipsa influenței simpatiei sau antipatiei datorită unicității criteriului de apreciere;
- economie de timp;
- eliminarea stresului evaluării orale;
- dezvoltarea capacității de autoevaluare la elevi.

Dezavantaje:

- nu pot fi apreciate formarea deprinderilor și atitudinile de complexitate superioară
- se neglijează calitatea în favoarea volumului mare de cunoștințe
- apariția fraudei prin faptul că răspunsurile pot fi alese din întâmplare
- lipsa de experiență a profesorilor în elaborarea testelor
- lipsa întrebărilor ajutătoare

- încurajarea metodelor deficitare de învățare
- consum mare de efort în elaborarea lor).

4. Clasificarea testelor docimologice elaborate de profesori:

a) în funcție de momentul evaluării:

- teste inițiale (se dau la începutul anului școlar, semestrului, sau când profesorul preia o clasă de elevi)
- teste de progres (se dau în mod curent și periodic, pentru ca profesorul să evidențieze progresul făcut de elevi)
- teste finale (se dau la sfârșitul unui capitol, semestru sau an școlar);

b) în funcție de modul în care profesorul așteaptă să primească răspunsul:

- teste cu itemi închiși, care presupun răspunsuri binare (corect-greșit, adevărat-fals, da-nu)
 - răspunsuri cu alegere multiplă (un enunț cu un singur răspuns corect, la alegere din mai multe, sau cu mai multe răspunsuri corecte, la alegere din mai multe)
 - răspunsuri corelate (de potrivire: solicită completarea unor răspunsuri eliptice sau stabilirea unor corespondențe între elementele date);
- teste cu itemi deschiși, care presupun din partea elevilor construirea unor răspunsuri logice la întrebări, completarea propozițiilor lacunare, elaborarea unor eseuri.

B. Portofoliul

Portofoliul constituie un instrument de evaluare care include experiența și rezultatele obținute prin celelalte metode de evaluare, reprezentând o alternativă viabilă la modalitățile tradiționale de evaluare.

Portofoliul se constituie într-o carte de vizită a elevului, deoarece prin utilizarea acestui tip de evaluare se poate urmări progresul, modul de a gândi, maturizarea intelectuală și duhovnicească a elevului de la un an la altul. Portofoliul unui elev se constituie din lucrări scrise și practice, probe orale, proiecte, fișe de autoevaluare.

Portofoliul are ca scop prezentarea, evaluarea și autoevaluarea elevului în cauză. El servește atât ca instrument de evaluare destinat profesorului, părinților sau comunității, dar și ca instrument de autoevaluare pentru elev. Din experiența personală a folosirii portofoliului ca instrument de evaluare, precizăm câteva utilități: elevii se implică într-un mod participativ în realizarea activităților în cadrul disciplinei; este motivată creativitatea elevilor; atât factorii de decizie din școală cât și părinții, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai bine conturată asupra a ceea ce se realizează în cadrul disciplinei.

Conținutul unui portofoliu se poate constitui din fișele de lectură, fișe de observare, articole, eseuri, răspunsuri la unele chestionare, teme pentru acasă. Evaluarea tip portofoliu constituie o formă modernă de evaluare, „iar aplicarea ei se pretează perioadei de sfârșit de an școlar”.

C. Observarea directă

Observarea directă se realizează pe baza unui plan dinainte elaborat și structurat, folosindu-se o fișă de observații, precum și fișă de caracterizare psihopedagogică.

Acest tip de evaluare se realizează în contextul activităților didactice, urmărindu-se interesul și deprinderile elevilor și totodată atitudinea lor față de școală, în cazul religiei, atitudinea față de normele și preceptele doctrinare ale Bisericii. Participarea elevilor la realizarea activităților didactice, dorința de a participa la activități extrașcolare, îndeplinirea sarcinilor trasate sunt relevante în ceea ce privește nivelul de pregătire al elevilor. Metoda este mai eficientă atunci când este aplicată cu consecvență, când sunt folosite unele instrumente de înregistrare și structurare a constatărilor.

D. Proiectul:

Proiectul este o activitate mai complexă și dacă implică un volum de muncă mai ridicat din partea elevului, acest tip de evaluare este foarte motivant.

Profesorul va trasa sarcinile, limitele proiectului după care elevul va continua acasă pe parcursul unei perioade mai îndelungate de timp să realizeze proiectul propus.

Pentru acest tip de evaluare propunem unele proiecte concrete cum ar fi:

- realizarea unor lucrări de pictură ;
- confeccionarea unor mijloace didactice.

Proiectul poate fi realizat de unul sau mai mulți elevi, iar aprecierea lui poate fi făcută atât în clasă cât și în cadrul comunității : expoziție, organizată în cadrul școlii,etc

E. Evaluarea activității de grup:

Evaluarea activității de grup reprezintă o formă de evaluare în care, pe o perioadă mai îndelungată de timp, profesorul își va da seama dacă în urma activităților sale a reușit să omogenizeze grupurile de elevi, dacă elevii recurg la cooperare, întrajutorare.

Profesorul poate organiza unele activități de caritate în care să implice și alți parteneri educaționali: familie, Biserică, reprezentanți ai instituțiilor locale.

F. Contextualizarea practică a cunoștințelor acumulate:

Acumularea cunoștințelor nu reprezintă un scop în sine, ci se face întotdeauna în vederea transunerii în practică a efectelor pe care acestea le produc în planul dezvoltării intelectuale al elevilor. Altfel spus „nivelul de instruire al elevilor nu este dependent numai de cantitatea de informații acumulate, ci mai ales de valoarea instrumentală și operațională a acesteia”.

Aplicabilitatea practică a cunoștințelor este una dintre cele mai importante metode de evaluare. Este deosebit de important ca profesorul să își urmărească elevii, pas cu pas, să îi îndemne să participe la activitățile școlare și extrașcolare precum și la o observare atentă a poruncilor și normativelor creștine. O colaborare bună între Școală, Familie și Biserică poate conduce atât la o observare mai atentă a comportamentului și a felului de a gândi al elevilor, cât și la un îndemn pentru elevi de a pune în practică cunoștințele și informațiile primite. La clasele mici profesorul poate realiza acest tip de evaluare în colaborare cu părinții. După ce profesorul a

predat noțiunile legate de familia creștină sau despre faptele bune, el va înștiința părinții în legătură cu temele predate. După o anumită perioadă de timp profesorul le va cere părinților să schițeze în câteva fraze o scurtă evaluare a elevului: despre felul în care își face temele, despre felul cum se comportă la masă, despre modul în care își ascultă părinții. Acest tip de evaluare are cel puțin două aspecte importante: pe de o parte elevul va învăța să fie mai responsabil, iar pe de altă parte chiar și părinții vor fi familiarizați cu unele aspecte ale educației. Misiunea profesorului se va extinde de la elevi la părinți. Un alt mod de realizare a acestui tip de evaluare ar fi ca profesorul să organizeze anumite activități cu caracter cultural iar părinții acestora să fie invitați la aceste activități în vederea aprecierii și evaluării.

G. Chestionarul

Chestionarul poate fi completat la sfârșitul unei lecții, capitol sau semestru și poate fi structurat pe mai multe compartimente: am învățat ..., am descoperit că ..., am folosit metoda ..., îmi place să citesc Chestionarele pot fi nominale sau anonime.

Pentru o mai bună autosituare profesorul poate apela la chestionarele anonime, încurajându-i pe elevi să noteze și unele sugestii cu privire la îmbunătățirea activității profesorului. Tot prin intermediul chestionarelor anonime elevii pot fi îndemnați să-și facă o autoevaluare în care să-și prezinte realizările dar și erorile comise; în urma experimentării acestui tip de chestionar, am constatat că elevii sunt foarte sinceri. Reținem faptul că profesorul trebuie să păstreze confidențialitatea acestor chestionare. Remarcile trebuie să fie făcute cu un mare grad de generalitate.

H. Autoevaluarea elevilor:

Autoevaluarea reprezintă o modalitate de stabilire a eficienței desfășurării educației în școală.

Orice metodă de evaluare folosită în cadrul oricărei discipline prezintă cel puțin două aspecte esențiale, gradul de însușire a noțiunilor predate și capacitățile elevului de a le transpune în practică. Important este ca atât profesorul cât și elevul să ducă evaluarea mai departe în sensul conștientizării rolului autoevaluării. Elevul va fi îndemnat spre autosituare, va fi condus înspre realizarea unei radiografii moral-duhovnicești, „va fi invitat la reflecția asupra lui însuși”.

Bibliografie:

SERVICIUL NAȚIONAL DE EVALUARE ȘI EXAMINARE, Ghid de evaluare – Religie, SNEC, București, 2001.

N. LIȚOIU – M. PANOSCHI – N. IORDĂCHESCU, Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare din aria curriculară Om și Societate, C.N.C. (Comisia Națională pentru Curriculum).

A. STOICA (coord.), Evaluarea curentă și examenele – ghid pentru profesori, Editura Progresis.

APLICAȚII DIGITALE FOLOSITE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Constantin Ionuț

*Școala De Maiștri Militari Și Subofițeri Pentru Comunicații, Tehnologia Informației Și Apărare
Cibernetică, Sibiu*

Actul învățării este considerat ca rodul unor interacțiuni ale elevului cu profesorii, cu calculatorul, cu telefonul mobil, cu sursele de informare puse la dispoziție (Internet, medii de învățare colaborative online etc.). Folosirea efectivă a TIC pentru a consolida predarea și învățarea în toate ariile curriculare, a susține învățarea prin cooperare, a promova competențele necesare în secolul XXI este necondiționată astăzi când a învăța înseamnă să-ți procuri informații actuale de pe internet, să faci schimb cu alții de cunoștințe și idei în cadrul rețelelor de socializare online și să discuți și să contribui activ la conținuturile disponibile în cadrul acestor rețele. O provocare ce fundamentează conceptul de învățare online a fost generată de situația pandemică, unde am realizat importanța tehnologiei informatice aplicată în procesul de învățământ.

Literatura de specialitate evidențiază ca avantaje ale învățării beneficiare de inserția TIC, următoarele:

- ✓ stimularea capacității de învățare inovatoare, adaptabilă la condiții de schimbare socială rapidă;
- ✓ considerarea învățării din punct de vedere al folosirii ulterioare a cunoștințelor dobândite;
- ✓ individualizarea învățării și creșterea randamentului însușirii conștiente a cunoștințelor prin aprecierea imediată a răspunsurilor elevilor;
- ✓ realizarea învățării interdisciplinare, interactive, centrate pe elev, folosind metode euristice;
- ✓ dezvoltarea creativității elevilor care învață utilizând software educațional specific;
- ✓ reducerea timpului de învățare și ridicarea calității învățării;
- ✓ creșterea interesului și a motivației educabililor;
- ✓ asigurarea accesului la informație;
- ✓ crearea unor reprezentări interactive;
- ✓ asigurarea managementului activităților.

Utilitatea lucrării de față accentuează câteva obiective cum ar fi:

- ✓ dezvoltarea competențelor pedagogice în integrarea instrumentele IT în activitățile de predare, pentru a crește motivația elevilor de învățare și de a participa la orele de curs;
- ✓ valorificarea exemplilor de bună practică însușite în cadrul orelor de curs prin activități demonstrative;
- ✓ creșterea atractivității orelor de curs de la unitățile de învățământ.

Prezentarea pe care o susțin abordează următoarele teme:

- ✓ integrarea instrumentele IT în activitățile de predare,
- ✓ managementul clasei de elevi - transformarea telefonului mobil din inamic în prieten al profesorului în timpul orei de curs,
- ✓ utilizarea în siguranță a aplicațiilor digitale,
- ✓ folosirea instrumentelor web,
- ✓ identificarea potențialelor resurse didactice pe Internet și utilizarea eficientă a acestora.

PADLET ȘI SOCRATIVE.

Prin utilizarea acestor mijloace didactice se dorește obținerea unui impact pozitiv asupra cadrelor didactice, care să sprijine utilizarea tehnologiilor TIC atât în activitățile de predare, cât și în cele de evaluare. Acest aspect este de o necesitate majoră, deoarece elevii noștri „s-au născut cu device-urile în mână”, aceștia percep și prelucrează mult mai ușor informația în mediul virtual decât în cel clasic, tradițional, „cu manualul în față”. Lucrarea este concepută pentru a ajuta orice profesor să înceapă să utilizeze diverse metode și programe disponibile gratuit pentru a concepe lecții mai creative, stimulând dezvoltarea competențelor cheie și transversale și de a îmbunătăți motivația și implicarea elevilor.

PADLET

Padlet este utilizat pentru-socializarea clasei, învățarea prin colaborare, învățarea de la egal la egal, colectarea cercetării și a resurselor pe un anumit subiect, măsurarea înțelegerii unui subiect sau a unui concept studiat. Un instrument digital utilizat în educație pentru realizarea de aviziere online. Acestea pot fi colaborative: elevii pot încărca teme pe avizierul creat de profesor, pot studia din materialele puse la dispoziție de profesor, pot aprecia temele colegilor sau pot realiza aviziere virtuale multimedia, în echipă, pentru a demonstra o idee, pentru a susține o prezentare, pentru a indica și comenta resurse relevante pe o temă dată etc.



Avantajul aplicației Padlet constă în faptul că este gratuită, simplu de utilizat, dă posibilitatea protejării cu parolă a avizierului, este colaborativă – permite postarea de către elevi, permite feedback de diverse tipuri pentru fiecare postare. Este o aplicație ușor de folosit de către elevi și de către profesori. Aplicația poate fi găsită în Browserul de aplicații ANDROID (Google play) sau pe pagina web pentru sistemele WINDOWS. Se începe simplu cu opțiunea „Build a wall” de pe pagina aplicației (orice modificare se realizează simplu – printr-un dublu click pe peretele alb). Se poate alege un fundal din galeria aplicației, stabili un titlu, subtitlu și alte câmpuri relevante. Titlul poate fi denumirea lecției iar subtitlu sarcina cerută pentru tema de casă. Pentru a dezvolta utilitatea aplicației se folosesc meniurile ce stau la dispoziția utilizatorului. Prin această aplicație toată clasa trebuie să contribuie, se poate trimite invitație elevilor cu adresa unde se află peretele virtual și. Este important faptul că toți elevii trebuie să-și folosească numele atunci când postează pentru a fi ușor de identificați. Proiectarea și discutarea în fața clasei și discutarea împreună despre contribuțiile fiecăruia constituie un avantaj. Acest exercițiu se poate transforma într-o excelentă sesiune de dezbatere educațională, în care elevii sunt puși în situația de a pune în valoare argumente diferite pentru fațete diferite ale unor chestiuni.

SOCRATIVE

Socrative este un instrument de evaluare pentru a obține date instantanee de la elevi. Se pot crea diferite teste, variante multiple, adevărat / fals, sau teste cu răspuns scurt, rezultatele fiind afișate în timp real, apoi descărcate și se pot face rapoarte în funcție de clasa, întrebare sau student. Un instrument ușor de utilizat, pentru a crea evaluări formative și pentru a obține rezultate în timp real. Cu Socrative, profesorii pot antrena clasa cu exerciții educaționale: chestionare, sondaje rapide, bilete de ieșire (pentru a avea feedback-ul elevilor despre acest subiect și cât de eficient ai fost în explicarea ei).

Aplicația SOCRATIVE poate fi folosită la elaborarea și administrarea unor instrumente de evaluare pentru orice disciplină care permite aplicarea testelor grilă, prezentând următoarele avantaje:

- ✓ crearea cu ușurință a unui test ce poate conține itemi cu alegere multiplă, itemi cu alegere duală sau itemi cu răspuns scurt;
- ✓ rezolvarea testului se poate face utilizând dispozitive IT diferite (PC, Laptop, Tabletă, Telefon mobil) cu condiția accesului și conectării la INTERNET);
- ✓ rezolvarea testului se poate face în sala de clasă, acasă, în parc, la bibliotecă, în „plaja” orară propusă de profesor, prin conectarea acestora la aplicația STUDENT SOCRATIVE și introducerea codului transmis;
- ✓ odată creat, testul poate fi accesat de oriunde, oricând și de câte ori propune profesorul;

- ✓ rapoartele generate îi sugerează profesorului un plan de remediere, de intervenție în vederea creșterii randamentului școlar;
- ✓ rezolvarea testului se păstrează pe serverul unde este aplicația SOCRATIVE, (nu în memoria PC sau laptopului, tabletei sau telefonului) putând fi vizualizată de elev sau de părinte oricând.

Modalitate de lucru

Pasul 1: Crearea unui cont (ex: nume@gmail.com)

Pasul 2: Crearea un cont (free) de professor “TEACHER SOCRATIVE” utilizând un browser (ex. Google Chrome).

Completăm datele cerute, apoi apăsăm butonul ”SUMIT” (trimite), având ca efect, asocierea unui ”COD” de identificare (Room: ANCYDZUB8), ”COD” pe care îl transmitem elevilor pentru al introduce în aplicația ”STUDENT SOCRATIVE”, în vederea asocierii acestora la clasa virtuală.

Pasul 3: Crearea testului utilizând tipuri de itemi diferiți, selectând butonul ”Create Quiz” din meniul ”Manage Quizzes”, îi dăm un nume testului (ex: Rețele calculatoare. Edităm testul folosind itemi cu alegere multiplă, itemi cu răspuns scurt, itemi cu alegere duală, apoi îl salvăm. Testul va primi un cod (ex. SOC-20291513) pe care îl utilizăm atunci când dorim să îl importăm.

Pasul 4: Aplicăm testul respectând succesiunea de activități de mai jos:

4.1. Comunicăm elevilor că în data de ”zz ll aaaa”, la ora ”xx yy”, urmează să se conecteze pe un echipament/device IT (PC, Laptop, Tabletă, Telefon cu Windows/Android), să introducă codul (Room: ANCYDZUB8) în aplicația ”STUDENT SOCRATIVE”, să apese butonul ”JOIN”, să introducă apoi numele și prenumele, după care apasă butonul ”DONE”. (Menționez faptul că la data de zz ll aaaa, la ora xx yy elevii pot fi în sala de clasă, acasă, în autobuz..., dar să aibă acces la INTERNET).

4.2. Din meniul ”DASHBOARD”, la data și ora stabilită pentru aplicarea testului, apăsăm butonul ”START A QUIZ”, apoi selectăm testul ce urmează a fi dat elevilor, îl personalizăm (să apară numele elevului, întrebările să fie în ordine diferită de la elev la elev, răspunsurile să apară în ordine diferită de la întrebare la întrebare, să apară răspunsul corect după ce elevul a bifat răspunsul la întrebare) și apoi apăsăm butonul ”START”.

4.3. Profesorul, accesând butonul ”LIVE REZULTS”, urmărește pe conectarea elevilor și progresul rezolvării testului de către aceștia (dacă testul se aplică în clasă/laborator și există un videoproiector progresul și rezultatele se pot vedea pe un ecran în timp real).

După terminarea timpului anunțat pentru test, profesorul apasă butonul ”FINISH”. Din meniul ”MANAGE QUIZZES” apăsăm butonul ”REPORT”, având ca efect apariția unei ferestre de unde

selectăm testul pentru care dorim raportul, apoi modul în care să apară raportul, pe clasă, individual, sau pe clasă, putem să trimitem raportul pe mail, să salvăm raportul în memoria externă a calculatorului, să analizăm modul în care au răspuns elevii la fiecare întrebare, putând stabili un plan de remediere în vederea creșterii randamentului școlar.

Societatea actuală cu schimbări permanente reprezintă o inedită provocare pentru educație. Existența fiecărui individ în parte, elev sau profesor, capătă un ritm din ce în ce mai alert, devine tot mai marcată de necesitatea cunoașterii rapide, complete și corecte a realității înconjurătoare, pentru ca luarea deciziilor să fie făcută ferm, oportun și competent. Aceasta duce inevitabil la asimilarea de noi informații ce trebuie analizate, la necesitatea stocării și prelucrării acestora, deci la necesitatea utilizării T.I.C. atât în viața de zi cu zi cât și în procesul instructiv-educativ, mai mult, profesorul trebuie să fie în permanență conectat cu evoluțiile software și hardware ale generației pe care o instruieste.

“Cea mai importantă instituție a societății, alături de familie, este școala.”

BILL GATES

Bibliografie

Konnerth, S. (2009). Instruire asistată de calculator. Evoluția instruirii asistate de calculator: Curs universitar. Sibiu: Editura Universității Lucian Blaga.

<https://sites.google.com/e-uvt.ro/pagina-de-pornire/padlet>

http://aepeplus.weebly.com/uploads/3/7/4/8/37485975/tutorial_socrative_curs6.pdf

EVALUAREA ELEVILOR CU AJUTORUL INTELIGENȚEI ARTIFICIALE: AVANTAJE ȘI PROVOCĂRI

*Prof. Vierasu Timotei, prof. Constantinescu Liliana
Liceul Tehnologic Constantin Brâncuși”, Sf. Gheorghe*

Abstract

În ultimii ani, Inteligența Artificială (IA) a cunoscut o evoluție rapidă, schimbând în mod revoluționar multe domenii, inclusiv educația. Evaluarea elevilor din învățământul secundar reprezintă un aspect important al procesului educațional, iar utilizarea IA în acest context a devenit din ce în ce mai răspândită. În acest articol, ne propunem să analizăm principalele avantaje și dezavantaje ale utilizării IA în evaluarea elevilor din învățământul secundar.

Cuvinte cheie: inteligența artificială, evaluare, ChatGPT, tehnologie, educație, educație digitală, educație modernă.

Introducere

Deși discuțiile cu privire la evaluarea elevilor în școli sunt adesea percepute ca fiind negative, evaluarea reprezintă un instrument necesar și util în procesul de învățare și predare (Walsh, 2017). Evaluarea permite educatorilor să evalueze progresul elevilor și să identifice zonele în care aceștia ar putea avea nevoie de sprijin sau îmbunătățire. În plus, evaluarea oferă elevilor feedback valoros cu privire la progresul lor, acest lucru fiind benefic în identificarea punctelor forte și slabe ale propriilor abilități și ajustarea strategiilor de învățare în consecință.

De la modul în care ne informăm și până la modul în care luăm decizii, inteligența artificială (IA) devine omniprezentă în economia și în societatea noastră. După cum era de așteptat, a ajuns și în școlile noastre.

Inteligența artificială modelează viitorul nostru mai puternic decât orice altă invenție a secolului. Orice persoană care nu o înțelege va simți curând că a rămas în urmă, trezindu-se într-o lume plină de tehnologie care pare din ce în ce mai mult ca magia (Maini și Sabri, 2017).

Utilizarea unor instrumente digitale crește utilitatea și eficiența pe care elevii o au față de procesul de învățare și de școală la nivel general. Este o continuitate firească cu modul în care încă din 2001 Prensky (Prensky, 2001) numea generația tânără „nativi digital” – o generație care „se naște cu telefonul/tableta în mână” și – în consecință – este mult mai dispusă să se

implice într-un proces de învățare care utilizează cu preponderență modalitățile de lucru cu care este deja obișnuită.

La nivelul său cel mai de bază, IA este procesul de utilizare a computerelor și a mașinilor pentru a imita percepția umană, luarea deciziilor și alte procese pentru a finaliza o sarcină. Cu alte cuvinte, IA este atunci când mașinile sunt implicate în identificarea și învățarea modelelor la nivel înalt în procesul de predare și învățare.

În prezent, ChatGPT este un instrument inovator și popular dezvoltat și lansat în 2022 de laboratorul de cercetare a inteligenței artificiale OpenAI, care poate genera răspunsuri similare cu cele date de oameni, în funcție de contextul conversației. ChatGPT reprezintă un chatbot, respectiv o interfață de comunicare, care este capabil să răspundă solicitărilor utilizatorilor într-un mod conversațional, având capacitatea de a genera un text asemănător cu cel generat de oameni pe baza contextului conversației. ChatGPT poate fi utilizat pentru o multitudine de scopuri, de la redactarea rezumatului unei cărți sau compunerea unei melodii (pe baza unei serii de cuvinte indicate de utilizator), până la conversia unui fragment de cod sursă dintr-un limbaj de programare în altul. Experții sunt de părere că poate fi folosit chiar și pentru realizarea lucrărilor academice.

Visul oricărui elev sau student care speră că temele pot fi rezolvate de oricine, mai puțin de el, a devenit realitate prin apariția ChatGPT. Chatbot-ul s-a transformat rapid în destinația preferată de mulți pentru a primi răspunsuri la întrebări, a scrie eseuri sau pentru a rezolva probleme.(Dobreanu, 2023). În plus, ChatGPT este disponibil în limba română. Elevii au început deja să folosească acest instrument. Răspândirea lui virală nu poate fi oprită, iar sistemul de învățământ trebuie să se replieze rapid.

Avantaje

Evaluarea este un aspect important al educației, oferind feedback valoros atât elevilor cât și profesorilor. Tradițional, evaluarea este consumatoare de timp și de efort, cu profesorii petrecând ore întregi evaluând teme și teste.

Mulți profesori se tem că, pe măsură ce utilizarea și impactul inteligenței artificiale în educație se vor extinde în viitor, aceste sisteme le vor diminua rolul sau chiar îi vor înlocui. În loc să înlocuiască profesorii, IA le poate sprijini mai degrabă activitatea.

Inteligența artificială și aplicațiile, cum ar fi GPT, pot fi folosite pentru a transforma evaluarea în mai multe moduri.

În primul rând, acestea pot fi folosite pentru a automatiza evaluarea, eliberând timpul profesorilor și asigurând consistența în evaluare.

În al doilea rând, acestea pot fi folosite pentru a genera teste și evaluări adaptate nevoilor individuale ale elevilor, permițând învățarea personalizată.

În cele din urmă, acestea pot fi folosite pentru a oferi feedback în timp real elevilor, ajutându-i să identifice zonele în care trebuie să îmbunătățească.

Cu ajutorul inteligenței artificiale și a ChatGPT, profesorii pot evalua rapid și precis temele, teste și eseuri.

Tehnologia AI poate analiza lucrările elevilor și poate oferi feedback cu privire la gramatică, ortografie și sintaxă. În plus, poate identifica plagiatul și alte tipuri de nereguli academice.

Inteligența artificială poate ajuta elevii să învețe mai bine și mai rapid atunci când este asociată cu materiale de învățare de înaltă calitate și cu instrucțiuni de calitate. Sistemele AI pot, de asemenea, ajuta elevii să se pună pe drumul cel bun mai rapid, alertând profesorii cu privire la problemele pe care ochiul liber nu le poate vedea.

Un avantaj al folosirii IA în evaluarea elevilor este obiectivitatea. Spre deosebire de evaluarea umană, evaluarea realizată de IA nu este influențată de subiectivitate sau părtinire. Aceasta asigură o evaluare uniformă și justă a tuturor elevilor.

De asemenea IA poate fi folosită pentru a crea evaluări adaptabile, ajustând nivelul de dificultate al întrebărilor în funcție de performanța elevului. Acest tip de evaluare permite o măsurare mai precisă a cunoștințelor și abilităților individuale ale elevilor.

Dezavantaje

Plagiatul este o problemă acută în domeniul academic și educațional, care a devenit tot mai presantă odată cu creșterea utilizării tehnologiei în procesul de învățare. AI poate fi utilizată pentru a genera texte noi, dar cu un conținut similar cu cel al altor surse.

Una dintre cele mai eficiente metode de detectare a plagiatului este utilizarea unor algoritmi AI specializați pentru a analiza textele și a identifica fragmentele de text care sunt copiate din alte surse.

Deși utilizarea AI poate fi o soluție eficientă pentru prevenirea și detectarea plagiatului, este important să se ia în considerare și aspectele etice ale acestei tehnologii. De exemplu, algoritmi AI pot fi predispuși la erori și la identificarea greșită a plagiatului sau la identificarea greșită a surselor originale ale textului.

Folosirea IA în evaluarea elevilor este condiționată de costuri. Implementarea IA în evaluarea elevilor poate necesita investiții semnificative în infrastructură și resurse, precum și costuri de întreținere și actualizare. Nu toate școlile își permit accesul la tehnologie de ultimă generație.

IA în evaluarea elevilor este legată de limitările în evaluarea creativității și gândirii critice. IA poate avea dificultăți în evaluarea răspunsurilor creative și a gândirii critice, deoarece acestea implică procese complexe și nu pot fi simplificate într-o serie de reguli și algoritmi.

Un alt dezavantaj al folosirii IA în evaluarea elevilor este reprezentat de riscul falselor pozitive și negative. Algoritmi de învățare automată nu sunt perfecți și pot genera erori. Acest lucru poate duce la identificarea greșită a elevilor care au nevoie de sprijin suplimentar sau a celor care au obținut rezultate excelente.

O problemă a folosirii IA în evaluarea elevilor este dependența de tehnologie. Creșterea dependenței de IA în evaluare poate duce la atrofierea abilităților de evaluare umane, precum și la o încredere excesivă în tehnologie, care poate fi vulnerabilă la erori și defecțiuni. IA îi poate face pe elevi să devină prea dependenți de dispozitivele lor pentru a învăța și a găsi informații. Acest lucru poate limita dezvoltarea abilităților de gândire critică și de rezolvare a problemelor.

Adoptarea tehnologiei Inteligenței Artificiale poate duce la interacțiuni reduse între elevi și profesori, precum și între colegii de clasă.

Utilizarea IA pentru a răspunde rapid la întrebări și a furniza informații poate duce la o învățare superficială, în care elevii se bazează pe răspunsurile gata făcute în loc să se angajeze într-un proces de înțelegere profundă a conceptelor.

Concluzie

Utilizarea Inteligenței Artificiale în evaluarea elevilor la liceu prezintă atât avantaje, cât și dezavantaje. Pe de o parte, IA poate crește eficiența,

obiectivitatea și adaptabilitatea evaluării, oferind feedback instantaneu și analizând datele în profunzime. Pe de altă parte, IA poate implica costuri ridicate, nu poate evalua în mod eficient creativitatea și gândirea critică, și poate genera erori. În plus, depășirea dependenței de tehnologie și lipsa empatiei în evaluare sunt preocupări semnificative.

Utilizarea inteligenței artificiale poate fi o soluție eficientă pentru prevenirea și detectarea plagiatului în domeniul academic și educațional. Cu toate acestea, este important să se ia în considerare și aspectele etice și să se utilizeze această tehnologie cu precauție pentru a evita erorile și identificarea greșită a plagiatului.

Ce ar trebui să facă profesorii, astfel încât să își dea seama dacă elevii sau studenții lor s-au folosit de inteligența artificială, pentru a trișa? (Dobreanu, 2023)

- Să utilizeze software-uri de detectare a plagiatului;
 - Să organizeze examenele cu cărțile pe masă;
 - Să dea teme unicat care nu se pot găsi cu ușurință online;
 - Să țină examene orale: examenele orale le oferă profesorilor posibilitatea de a pune întrebări suplimentare și să vadă în timp real ce știe, de fapt, studentul.
- Să promoveze o cultură a integrității academice, profesorii pot încuraja studenții să își abordeze munca cu onestitate și integritate.

În contextul evaluării elevilor la liceu, este important să se analizeze avantajele și dezavantajele folosirii IA, având în vedere specificul fiecărei instituții și nevoile elevilor. Pentru a beneficia de potențialul IA, fără a pierde din vedere aspectele umane ale procesului educațional, o abordare echilibrată și integrată, care combină evaluarea realizată de IA cu cea umană, ar putea fi cea mai potrivită soluție.

Bibliografie

1. Ahmad, S.F., Han, H., Alam, M.M. et al. Impact of artificial intelligence on human loss in decision making, laziness and safety in education. *Humanit Soc Sci Commun* 10, 311 (2023). [Accesat pe 21.06.2023].
<https://doi.org/10.1057/s41599-023-01787-8>,
<https://www.nature.com/articles/s41599-023-01787-8>
2. Cerghit, I. -Sisteme de instruire alternative si complementare, Ed. Aramis, Bucuresti, 2002;

3. Cucos C.(2008) Teoria si metodologia evaluarii, Editura Polirom , Iasi
4. Dobreanu Cristina, 06 februarie 2023, NE FACE PE NOI INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ? 5 sfaturi ChatGPT pentru a preveni fraudă academică și cum ar trebui să se păzească educația din România, <https://panorama.ro/5-sfaturi-chatgpt-prevenire-plagiat-frauda-educatie/>
<https://www.tes.com/magazine/teaching-learning/secondary/chatgpt-could-ai-bot-be-writing-students-homework>
5. Jurcău, N. Psihologia educației, Cluj-Napoca, Editura UT PRES, 2006.
6. McStay A (2020) Emotional AI and EdTech: serving the public good? Learn Media Technol 45(3):270–283. [Accesat pe 21.06.2023]. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1686016>
7. Meyer, Genevieve, De ce și cum evaluăm, Iași, Editura Polirom, 2000
8. Nakitare J, Otike F (2022). Plagiarism conundrum in Kenyan universities: an impediment to quality research. Digit Libr Perspect. <https://doi.org/10.1108/dlp-08-2022-0058>
9. Nemorin S, Vlachidis A, Ayerakwa HM, Andriotis P (2022) AI hyped? A horizon scan of discourse on artificial intelligence in education (AIED) and development. Learn Media Technol 1–14. [Accesat pe 21.06.2023]. <https://doi.org/10.1080/17439884.2022.2095568>
10. Parker Kate, 8th December 2022, Could an AI bot be writing students' homework?, [Accesat pe 21.06.2023].
11. Prensky, Marc. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. On the Horizon. 9. 1-6. DOI:10.1108/10748120110424816. [Accesat pe 21.06.2023].
12. Walsh Bari, “When Testing Takes Over: An expert’s lens on the failure of high-stakes accountability tests—and what we can do to change course,” Usable Knowledge, November 3, 2017, [Accesat pe 21.06.2023]. <https://www.gse.harvard.edu/news/uk/17/11/when-testing-takes-over>.
13. Warner, J. (2022, December 11). ChatGPT Can't Kill Anything Worth Preserving. The Biblioracle Recommends. [Accesat pe 21.06.2023]. <https://biblioracle.substack.com/p/chatgpt-cant-kill-anything-worth>

HARTA CONCEPTUALĂ METODĂ DE PREDARE- ÎNVĂȚARE -EVALUARE

Manon Constantinescu
C.N. "MIHAI VITEAZUL" Ploiești

Hărțile conceptuale sunt instrumente pentru organizarea și reprezentarea cunoștințelor. Formal, harta conceptuală este un grafic care constă din noduri și trimiteri prin săgeți. Nodurile corespund termenilor importanți (conceptele) dintr-un domeniu. Trimiterile exprimă relația dintre două concepte (noduri); indicația de pe linia săgeții relevă modul cum cele două concepte relaționează. Combinația dintre două noduri incluzând și indicația săgeții constituie o afirmație logică, elementul de bază al hărții conceptuale și cea mai mică unitate folosită pentru a judeca validitatea relației exprimată între două noțiuni.

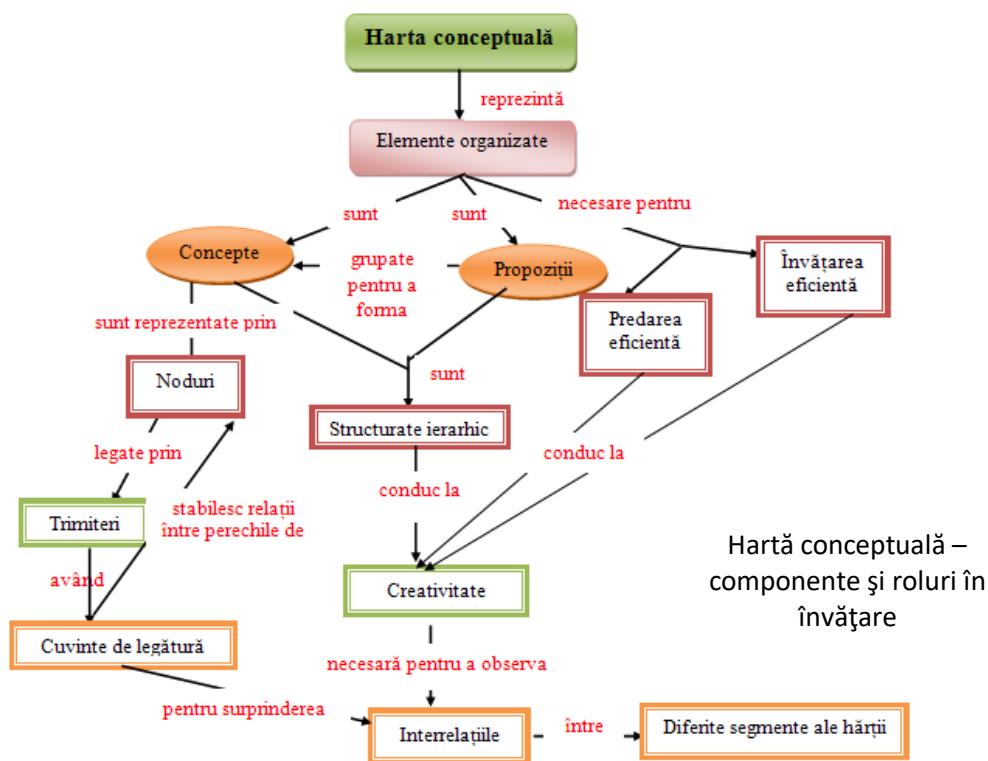
Harta conceptuală este o tehnică de reprezentare vizuală a structurii informaționale ce descrie modul în care conceptele dintr-un domeniu interrelaționează. Dezvoltarea acestei practici se bazează pe teoria lui D. Ausubel, conform căreia învățarea temeinică a noilor concepte depinde de conceptele deja existente în mintea celui ce învață și de relațiile care se stabilesc între acestea. Factorul cel mai important care influențează învățarea, potrivit lui Ausubel, este ceea ce elevul știe deja. Pentru a reține bine o informație și pentru a face apel oricând la ea, aceasta trebuie să fie legată de ceva cunoscut în momentul achiziției. Harta conceptuală acordă o importanță majoră creării de legături între concepte în procesul învățării.

Hărțile conceptuale se utilizează în educație cu scopul de a furniza informații și reprezentări vizuale ale structurilor de cunoaștere și modurilor de argumentare.

Caracteristicile hărții conceptuale:

- reprezentarea grafică a componentelor unui proces sau concept, precum și a relațiilor dintre ele;
- informațiile dintr-o lecție sau un text se organizează în jurul unor termeni cheie;
- prezentarea schematică a cunoștințelor ajută la o mai bună structurare a lor, precum și o consolidare mult mai eficientă a informației;
- poate fi folosită pentru orice disciplină;
- se folosesc forme de ciorchine pentru reprezentare, căsuțe sau cercuri, într-o modalitate ierarhizată;
- săgețile dintre concepte sunt utilizate frecvent pentru a indica tipul de relație existentă între componente determinare, relaționare etc.

- facilitează dezvoltarea gândirii logice și a abilităților de învățare.



Etapele realizării unei hărți conceptuale:

1. Faza de brainstorming : gândiți-vă la câteva idei, cuvinte, propoziții care au legătură cu subiectul pentru care doriți să faceți harta conceptuală, notați-le pe toate, pe hârtie, în ordine aleatoare, fără a le ierarhiza.
2. Faza de organizare: notați încă o dată ideile din faza de brainstorming, însă mai structurat și rezumat, sub forma unor idei, sintagme cheie. Încercați să le grupați după diverse criterii: importanța, relevanța, utilitate, grad de realizare etc.
3. Faza de așezare în pagină: gândiți-vă care este elementul cheie și așezați-l fie în partea de sus a paginii, fie la mijloc. Înglobați-l într-un dreptunghi sau cerc, după care așezați în jurul lui, în funcție de relațiile existente cu celelalte concepte, cuvintele ori sintagmele din grupurile și subgrupurile formate în faza de organizare. Scrieți-le pe aceeași linie dacă e vorba de relație simetrică sau echivalentă și unele sub altele în caz de influență sau determinare.
4. Faza de legătură continuă faza anterioară prin fixarea relațiilor de legătură dintre elemente. Folosiți săgețile unidirecționale sau bidirecționale între concepte, după caz.
5. Faza de finalizare constă în a oferi o imagine de ansamblu și de a detalia aspectul hărții.

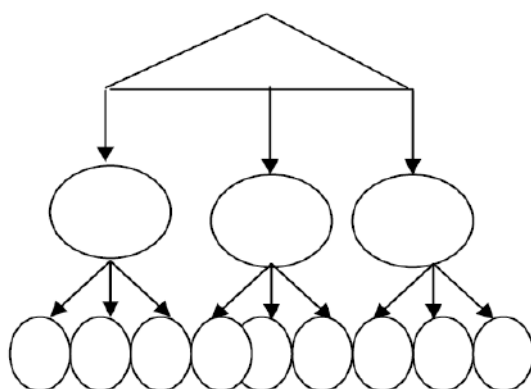
Avantajele utilizării hărților conceptuale:

- organizează cunoștințele știute și pregătesc terenul pentru noile asimilări;

- asigură integrarea noilor concepte în structura existentă de cunoștințe;
- fiind concepute sub formă de rețele de cunoștințe, facilitează înțelegerea conceptelor și asigură aplicarea cunoștințelor teoretice în practică;
- dezvoltă capacitatea de sinteză și evită folosirea expresiilor explicative lungi;
- prin legăturile dintre concepte detronează învățarea bazată exclusiv pe memorare;
- pot fi folosite în proiectarea unor activități desfășurate individual sau în grup;
- se stimulează lucrul în echipă.

Tipuri de hărți conceptuale:

1. **Hărți conceptuale sub forma pânzei de păianjen:** în centru, se află un concept central, o temă unificatoare de la care pleacă legăturile sub formă de raze către toate celelalte concepte secundare.
2. **Hartă conceptuală ierarhică:** prezintă informațiile în ordinea descrescătoare a importanței. Cea mai importantă se află în vârf. În funcție de gradul de generalitate, de modul cum decurg unul din celălalt și de alți factori, sunt aranjate celelalte concepte. Această aranjare în termenii unei clasificări, începând de la ceea ce este mai important și coborând prin divizări progresive către elementele secundare, se mai numește și hartă conceptuală sub formă de copac.



Hartă conceptuală ierarhică

3. **Hartă conceptuală liniară:** informațiile sunt prezentate într- un format liniar.

Hărțile conceptuale pot fi întocmite la începutul lecției pentru a putea evalua care este nivelul de asimilare a cunoștințelor dobândite anterior, situația cognitivă și emoțională inițială.

De asemenea, ele pot fi prezentate la orice etapă a lecției și, nu în ultimul rând, atunci când se însușesc noțiuni noi. Ele pot fi analizate și comparate între ele și pot constitui un punct de plecare pentru activitățile instructiv-educative de la lecțiile următoare.

Într-o fază ulterioară, după parcurgerea etapelor instruirii, se pot reface și se pot efectua comparații cu cele inițiale. În așa fel se pot deduce, carențele hărții, cuvintele-concepte lipsă, elementele asupra cărora trebuie insistat, rețelele de cunoștințe (orientate în mod special spre realitatea empirică sau care ilustrează realitatea teoretică, abstractă).

Evaluarea hărții conceptuale (prin compararea celor inițiale cu cele finale) va evidenția progresul învățării și gradul de cunoaștere și de complexitate a structurilor cognitive; se poate observa dacă pe parcursul activității de la lecții constructele au fost completate sau au devenit mai variate.

Aplicațiile hărții conceptuale:

- a însuși cu ușurință limbajul de specialitate;
- a stimula, a genera idei noi, similar brainstormingului;
- a analiza și a evalua rezultate obținute la această disciplină;
- a proiecta o structură complexă (aparținând recapitulării și sistematizării materiei unui capitol sau a unui an școlar);
- a comunica sau a prezenta idei complexe referitoare la materialul studiat;
- a explica modul cum noile cunoștințe se integrează în sistemul celor asimilate anterior;
- a crea soluții alternative rezolvării unei probleme;
- a explica managementul cunoașterii;
- a ilustra modul de percepție, reprezentare și gândire a unui fenomen, dispozitiv experimental, algoritm de rezolvare a unui tip de problemă etc.
- a reprezenta relațiile între diverse mărimi.

Se pot formula mai multe *criterii de evaluare* a hărții conceptuale :

- bazate pe calitatea afirmațiilor (însemnând totalul informațiilor corecte);
- calculul procentului afirmațiilor corecte date de elevi, în raport cu totalul posibil al acestora;
- raportul dintre corect – incorect.
- baremul după care harta conceptuală poate fi evaluată cu acuratețe și consistență.

Utilizarea hărții conceptuale se reflectă în planificarea, proiectarea activității didactice, a proiectelor de dezvoltare și sistematizare a conținutului științific și a lecțiilor de evaluare a cunoștințelor.

Metoda hărții conceptuale dezvoltă la elevi capacități cognitive (identificarea, examinarea, definirea, interpretarea, corelarea, formularea, construirea), capacități de evaluare și autoevaluare, abilități de muncă în echipă, atitudini și nu în ultimul rând dezvoltă gândirea critică și creativă a elevilor.

Această metodă stimulează motivația deoarece hărțile conceptuale includ curiozitatea, creativitatea și gândirea de ordin superior, care sunt stimulate de obiective de învățare relevante, autentice, de dificultate optimă și originale pentru fiecare elev.

Bibliografie

DRAPEAU C., ÎNVAȚĂ CUM SĂ ÎNVEȚI REPEDE, tehnici de învățare accelerată, Editura Teora, București, 2002

GARABET M., MIRON C., *Conceptual map – didactic method of constructivist type during the physics lessons*, Published by Elsevier Ltd. in *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), pp. 3622-3631, 2010

OPREA C.L., STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009

EVALUAREA PRIN METODA PROIECTELOR TEMATICE

prof. Corbu Silvia
Colegiul Tehnic „Armand Călinescu”

Transformarea digitală schimbă economia, dar și societatea. Noile abilități tehnice și „soft” câștigă importanță atât pe piața forței de muncă, cât și ca mijloc de participare deplină în societate. Noua eră digitală determină un nou tip de abordare a fenomenului educațional prin intermediul noilor tehnologii ale comunicării și informației. Aplicabilitatea și forța de impact generată de aceste tehnologii trebuie să determine introducerea lor pe scară largă la nivelul învățământului general de masă. Atât cadrele didactice, cât și elevii devin preocupați să folosească potențialul noilor tehnologii digitale pentru a se adapta noilor forme de învățământ (dezvoltate pe baza acestor tehnologii) și pentru a răspunde noilor cerințe de pe piața muncii. Avantajul în cazul noilor tehnologii este gradul ridicat de receptivitate al tinerilor, consumatori de new media.

Lucrările de specialitate, studiile în domeniu (Radu, 2000; Meyer, 2000; Stoica, 2001; Ungureanu, 2001; Cucos, 2008; Manolescu, 2002, 2005; Roegiers, 2004; Oprea, 2006 etc.) propun un inventar diversificat de metode moderne de evaluare, fără a elimina din aria metodologică a evaluării metodele tradiționale, clasice.

Pe lângă metodele tradiționale de evaluare se mai pot aplica și metode și tehnici moderne (alternative sau complementare) de evaluare: *hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul și portofoliul.*

O metodă de evaluare este proiectul. **Proiectul** este „o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă” (Cucos, 2008, 138). Începe în clasă și continuă în afara școlii (individual sau în grup) câteva zile sau săptămâni. Se încheie tot în clasă prin prezentarea unui raport sau a produselor realizate. Permite o abordare interdisciplinară care poate furniza informații mai bogate în legătură cu competențele elevilor și, în general, cu progresele pe care ei le-au făcut de-a lungul unei perioade mai îndelungate de timp.

În utilizarea acestei metode se parcurg următoarele *etape*:

- 1. Stabilirea temelor pentru proiect** (pot fi implicați și elevii, dacă le este deja familiar acest tip de activitate).
- 2. Stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului.**
- 3. Familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect.**
- 4. Planificarea activității** (individuale sau de grup)
 - formularea obiectivelor proiectului;
 - constituirea grupelor de elevi (dacă este cazul);

- distribuirea/alegerea subiectului de către fiecare elev/grup de elevi;
- distribuirea/asumarea responsabilităților de către fiecare membru al grupului;
- identificarea surselor de documentare.

5. Desfășurarea cercetării/colectarea datelor.

6. Realizarea produselor/materialelor.

7. Prezentarea rezultatelor obținute/proiectului.

8. Evaluarea proiectului.

Este indicat ca profesorul să le recomande elevilor ca în realizarea proiectului să respecte următoarea *structură* (adaptare după Stoica, 2001, 60-61):

- a. Pagina de titlu (include tema proiectului, numele autorului/autorilor, școala, clasa, perioada de realizare);
- b. Cuprinsul (se precizează titlurile capitolelor și subcapitolelor);
- c. Introducerea/ argumentarea (se fac referiri la importanța temei, cadrul conceptual și metodologic);
- d. Dezvoltarea elementelor de conținut prezentate în cuprins;
- e. Concluzii;
- f. Bibliografie;
- g. Anexe.

Temele pe care se realizează proiectele pot fi oferite de către profesor, dar, în anumite cazuri, ele pot fi propuse și de către elevii care elaborează aceste proiecte. Informațiile pe care le poate obține evaluatorul sunt variate și fac referire la următoarele aspecte:

- motivația pe care o are elevul față de domeniul din perimetrul căruia a selectat tema;
- capacitatea elevului de a se informa și de a utiliza o bibliografie centrată pe nevoile de tratare a subiectului luat în discuție;
- capacitatea elevului de a concepe un parcurs investigativ și de a utiliza o serie de metode care să-l ajute să atingă obiectivele pe care și le-a propus;
- modalitatea de organizare, prelucrare și prezentare a informațiilor dobândite ca urmare a utilizării diverselor metode de cercetare; calitatea produsului (produselor) obținute în urma finalizării proiectului, care se pot distinge prin originalitate, funcționalitate, calități estetice deosebite.

Pe parcursul realizării proiectului, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale.

Prin metoda proiectului pot fi evaluate capacități și aspecte diverse: alegerea metodelor de lucru, utilizarea bibliografiei, utilizarea materialului și a echipamentului, acuratețea tehnică,

corectitudinea soluției, generalizarea problemei, organizarea materialului în raport, calitatea prezentării, acuratețea figurilor.

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului, de aceea este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Un exemplu de structurare a criteriilor de evaluare a unui proiect îl oferă A. Stoica, în lucrarea sa - *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori* (2001, 63):

- Stabilirea scopului/obiectivelor proiectului și structurarea conținutului;
- Activitatea individuală realizată de către elev (investigație, experiment, anchetă etc.);
- Rezultate, concluzii, observații. Aprecierea succesului proiectului, în termeni de eficiență, validitate, aplicabilitate etc.;

- Prezentarea proiectului (calitatea comunicării, claritate, coerență, capacitate de sinteză);
- Relevanța proiectului (utilitate, conexiuni interdisciplinare etc.).

➤ **Avantaje ale utilizării proiectului ca metodă de evaluare:**

- este atât o metodă eficientă de evaluare cât și o metodă de învățare interactivă;
- plasează elevul într-o situație de cercetare autentică;
- cultivă responsabilitatea pentru propria învățare și rezultatele acesteia;
- asigură implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse;
- facilitează abordările de tip inter- și transdisciplinar;
- promovează interevaluarea/autoevaluarea și interînvățarea;
- oferă posibilitatea aprecierii unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități);
- permite exersarea și evaluarea:
 - capacității de a observa;
 - capacității investigative;
 - capacității de analiză, sinteză, comparație, generalizare și abstractizare;
 - capacității de a utiliza tehnici specifice de muncă intelectuală;
 - capacității de a utiliza, asocia, transfera diverse cunoștințe;
 - capacității argumentative;
 - capacității de a realiza un produs etc.;
- asigură dezvoltarea competențelor de relaționare, a competențelor de comunicare;
- stimulează creativitatea;
- facilitează dezvoltarea încrederii în propriile forțe etc..

➤ **Limite ale utilizării proiectului ca metodă de evaluare:**

- apariția unor conflicte între elevi (în condițiile elaborării în grup a proiectelor);

- minimalizarea rolului profesorului etc.

➤ **Avantaje ale utilizării proiectului ca metodă de evaluare pentru cadrul didactic:**

- dezvoltarea profesionalismului și a colaborării cu colegii
- posibilitățile de a construi relații cu elevii
- disponibilitatea unui model care se adresează unor categorii diverse de elevi prin existența unei game variate de oportunități de învățare

➤ **Avantaje ale utilizării proiectului ca metodă de evaluare pentru elevi,** presupune transformarea:

• de la respectarea unor ordine pentru desfășurarea activităților la orientarea propriilor activități de învățare;

- de la memorare și repetare la descoperire, integrare și prezentare;
- de la ascultare și reacție la comunicare și asumarea responsabilității;
- de la cunoștințe la fapte, termeni și conținuturi care servesc la înțelegerea proceselor;
- de la teorie la aplicarea teoriei;
- de la dependența de profesor la puterea de a lua decizii

Profesorul nu mai este un transmițător de cunoștințe, devenind un facilitator, un sfătuitor (consilier) al învățării. Profesorul provoacă, organizează și stimulează situațiile de învățare. Elevii sunt conduși către autoînvățare și motivați să planifice activitatea în mod independent și/sau colectiv, să implementeze și să evalueze procesul de învățare.

Rolul profesorului ține de următoarele acțiuni:

- să pregătească meticulos procesul de învățare;
- să răspundă la întrebările elevilor pe tot parcursul derulării proiectului;
- să încurajeze elevii pentru ca să învețe ei înșiși și să formuleze corect întrebările;
- să încurajeze elevii să-și autoevalueze munca;
- să acorde o atenție specială cooperării, organizării sarcinilor și metodologiilor de lucru în echipă, fiind într-o comunicare permanentă cu elevii.

Obiectivele proiectului/sarcinile trebuie să fie definite în acord cu vârsta, experiența elevilor și urmărind participarea tuturor membrilor grupului.

În **concluzie**, învățarea pe bază de proiecte este un model de instruire care îi implică pe elevi în activități de investigare a unor probleme obligatorii și au drept rezultat obținerea unor produse autentice. Proiectele destinate să sporească oportunitățile de învățare ale elevilor pot varia foarte mult în ceea ce privește conținutul și aria acoperită și pot avea loc la diferite niveluri de învățământ. Prin proiecte, elevii își asumă roluri active.

Elevii pot să aleagă atunci când este vorba de conceperea propriului proiect, ceea ce le permite să-și urmărească interesele și să-și manifeste curiozitatea. Răspunzând propriilor întrebări, elevii pot investiga subiecte care nu au fost identificate de profesor ca obiective ale procesului de învățare.

Pentru mulți elevi, acest stil de învățare este unul atractiv deoarece derivă din autenticitatea experiențelor. Elevii își asumă rolul și comportamentul celor care lucrează într-un anumit domeniu. În cadrul proiectelor, este necesar ca ei să ia multe decizii, să lucreze prin colaborare, să preia inițiativa, să realizeze prezentări în fața unui public și, în multe cazuri, să construiască singuri baza proprie de cunoștințe. Deși acest lucru poate constitui o provocare pentru elevi la început, cei mai mulți consideră activitățile proiectului mai pline de semnificație, mai relevante pentru viața lor și mai interesante. Astfel, elevii sunt în general mai motivați, au rezultate mai bune prin proiecte și rețin noi cunoștințe.

Bibliografie:

- Mihaela Cârja, *Proiectul, metodă alternativă de evaluare*, Revista Educației / ISSN: 1582-909X, online, 2018
- Sergiu Iațimirschi, *Proiectul - o metodă alternativă de învățare/evaluare*, Univers Pedagogic Nr. 1 (57), 2018

VALORIFICAREA METODELOR INTERACTIVE
ÎN ANALIZAREA ȘI EVALUAREA TEXTULUI LITERAR

Prof. înv.prim., Elena Gabriela Cordonă

Școala Gimn. „Andrei Nicolescu-Păcureți”, Prahova

Utilizarea metodelor interactive moderne, în activitatea didactică, contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ și o reală valoare activ – formativă asupra personalității școlărilor. Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării, dezvoltării și evaluării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Cvintetul. Metoda se potrivește orelor de consolidare și recapitulare sau momentului asigurării retenției și transferului în orele de predare.

Un cvintet este o poezie cu 5 versuri prin care se exprimă și se sintetizează conținutul unei lecții sau a unei unități de învățare într-o exprimare concise ce evidențiază reflecțiile elevului asupra subiectului în cauză. Presupune sintetizarea informației, folosirea unei exprimări concise în prezentarea reflecțiilor asupra subiectului. Se pune accentul pe forța creativă a elevilor și constă în crearea unei poezii pornind de la tema dată. Pentru a aplica această metodă, este bine ca elevii să înțeleagă conținutul textului studiat.

Am aplicat metoda la clasa a III-a, la lecția *Matilda*, după Roald Dahl, din manualul de Limba și literatura română, Editura Intuitext, pentru a sintetiza ceea ce am aflat despre Matilda, personajul principal al lecturii. Elevii au fost îndrumați să respecte anumite reguli într-un timp dat, 5-7 minute și anume: primul vers să fie un substantiv, al doilea vers să fie format din două adjective, al treilea vers să conțină trei verbe după modelul dat de învățător, al patrulea vers să fie format din patru cuvinte ce alcătuiesc o propoziție despre personajul principal al lecției, iar ultimul vers să fie format dintr-un singur cuvânt/verb care să concluzioneze/descrie fetița.

Exemplu de cvintet realizat:

Matilda/Deșteaptă, politicoasă/Pornind, căutând, citind/Fetița descoperă multe cărți/Uimitoare.

Am aplicat această metodă în diferite momente ale lecției, cu precădere în cel de asigurare a retenției și a transferului. De fiecare dată, metoda și-a atins scopul propus, având un mare succes în rândul elevilor.

Am mai aplicat această metodă la lecția, *Piatra pițigoiiului*, după Tudor Arghezi, la clasa a IV-a, din manualul de Limba și literatura română, Editura Intuitext:

Pițigoi/Tânăr, gingaș/Văzând, zburând, căutând/Pițigoiul întinerește toate păsările/Solidaritate.

Scaunul interviuatului este o metodă de evaluare ce constă în așezarea în fața clasei a unui scaun pe care se vor așeza elevii, pe rând, pentru a răspunde întrebărilor colegilor. Această metodă poate fi folosită atât pentru fixarea și consolidarea, dar în special pentru evaluarea orală a cunoștințelor elevilor, fiind cunoscută și sub denumirea *Scaunul povestitorului*.

Am aplicat această metodă la clasa a IV-a, în momentul de evaluare orală a cunoștințelor, la lecția *Poveste cu un copil și un peștișor auriu*, după Ada Teodorescu, unitatea de învățare *Să facem cunoștință cu personajele*, manualul *Limba și literatura română*, Editura Intuitext. Am numit, pe rând, câte un elev să ia loc pe scaunul interviuatului, iar colegii i-au adresat întrebări ce au vizat conținutul lecției:

Unde își petrecea băiatul diminețile?

Ce veste îi aduce peștișorul băiatului?

Ce afă peștișorul de la băiat?

Cu ce pleacă băiatul în adâncul mării?

Ce i s-a întâmplat mamei?

Ce încearcă băiatul să obțină de la Dragon?

Jucând rolul de reporteri, elevii s-au simțit importanți și plini de entuziasm.

Utilitatea metodei *Scaunul povestitorului* la ora de *Limba și literatura română* este generoasă, ea putând urma oricărui exercițiu de redactare, ca o secvență de evaluare sau autoevaluare relativ scurtă.

Avantajul metodei îl reprezintă, în principal, conștientizarea elevilor asupra responsabilității actului scrierii, cu tot ceea ce implică el (de la munca de documentare la cea de redactare propriu-zisă și posibilele interpretări ale fiecărui cuvânt utilizat). La fel de mult contează, în cazul acestei metode, dezvoltarea abilităților de exprimare corectă și adecvată, argumentarea propriei viziuni asupra unui subiect literar.

Folosirea la clasă, încă din învățământul primar, a metodelor interactive contribuie la dezvoltarea premisei pentru autoeducație, la formarea unor deprinderi și atitudini necesare autoeducației, condiție fundamentală a unui învățământ modern.

Bibliografie:

1. Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – Metode interactive de grupghid metodic, Editura Arves, 2002;
2. Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Gongea Elena – Activități bazate pe inteligențe multiple, Editura Reprograph, Craiova, 2005;
3. Pânișoară Ion Ovidiu, Comunicarea eficientă-metode de interacțiuni educaționale, Editura Polirom, Iași, 2003.

IMPORTANȚA EVALUĂRII LA PREȘCOLARI

*Prof. înv. preșcolar: CORNEA IRINA-EMILIA
LICEUL TEHNOLOGIC,, I. C. PETRESCU ” STĂLPENI*

Viața stă sub semnul valorii și valorizării. Nimic din ceea ce se petrece în acest spațiu nu scapă exercițiului axiologic, de atribuire a unor valori. Învățământul preșcolar se află, ca și celelalte trepte de învățământ, într-un dinamic proces de restructurare și revalorizare, de racordare la nivelul mondial în acest domeniu. Dar cum orice reformă trebuie să se încheie cu o evaluare a rezultatelor, această componentă este și ea reconsiderată și reglementată pe criterii noi.

Statutul și importanța evaluării la preșcolari

”Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrată. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării.”
(D. Ausbel)

Luând în considerare studiile lui D. Ausbel, se poate afirma cu certitudine că evaluarea este o componentă importantă a procesului de învățământ, ce permite luarea, în cunoștință de cauză, a unor decizii de reglare, ameliorare și perfecționare a activității preșcolarului. După D. Ausbel, ea este punctul final într-o succesiune de evenimente: stabilirea scopurilor, prin prisma comportamentelor dezirabile, proiectarea și executarea programului, măsurarea rezultatelor, aprecierea lor. În fapt, procesul nu este încheiat, deoarece, pe baza evaluării va fi reluat într-un mod mai convenabil, adecvat nevoilor de educație și posibilităților reale de a le satisface, astfel încât evaluarea are rolul unei legături, a unei conexiuni inverse, a unui feed-back operativ între etapa parcursă și cea următoare.

Evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor sau ca mijloc de măsurare obiectivă, ci ca o cale de perfecționare, ce presupune o strategie globală a formării. Operația de evaluare nu este o etapă suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice. Evaluarea constituie o validare a justeței secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

În vederea conceperii și aplicării adecvate a evaluării în activitățile preșcolare, ar trebui să se țină cont de câteva mutații de accent, constatate în ultimul timp, având drept consecințe redimensionarea și regândirea strategiilor evaluative, în consens cu o serie de exigențe:

- extinderea acțiunii de evaluare de la verificarea și aprecierea rezultatelor, la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevilor, ci și a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare;
- luarea în calcul și a altor indicatori, alții decât achizițiile cognitive, precum conduita, personalitatea elevilor, atitudinile etc.;
- centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative;
- transformarea copilului într-un permanent partener al educatorului prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată;
- raportarea rezultatelor la obiectivele definite și la evoluția societății.

Specificul evaluării în grădinița de copii

Deoarece activitatea din grădiniță are preponderent un caracter formativ-educativ, cu finalități de perspectivă ce nu se pot concretiza pe termen scurt, ci într-o viziune de construcție pas cu pas, în colaborare cu alți factori (familie, școală, media, societate), evaluarea este fragmentară, incompletă, unele rezultate apărând mai târziu, în școală sau la finele ei. Formarea unor deprinderi de activitate intelectuală, conducerea operațiilor gândirii de la concret spre abstract, logic, rațional și manifestarea deprinderilor și abilităților în comportamentul copiilor nu se pot evidenția decât după perioade mari de timp, în perspectivă.

Evaluarea preșcolară este dificilă și permite doar prognoze pe termen scurt, dar este importantă și necesară pentru educator și copii pentru cunoașterea nivelului atins în dezvoltarea personalității, care este departe de cristalizare, pentru individualizare și eficiență în activitate. Învățământul preșcolar are caracter oral, nu există teme pentru acasă, iar evaluarea se face oral sau prin fișe de evaluare. Preșcolarii trebuie evaluați unul câte unul, educatorul trebuie să rețină ce a spus copilul, nu se poate relua corectarea ca în lucrările scrise. Desigur, fișele de evaluare pot fi reluate, dar ele nu conțin concepte, reguli, legi, ci doar rodul activității copilului, la care el poate ajunge și din întâmplare, fără o înțelegere verificabilă împlinirii celor propuse prin obiective.

Totodată evaluarea se extinde și la activitatea de predare și la măiestria educatorului de a realiza obiectivele propuse, de a individualiza învățarea, de a facilita achiziția noilor

cunoștințe, dar mai ales de a forma, de a educa tânăra generație în vederea integrării într-o societate dinamică și solicitantă. Creativitatea, spontaneitatea, independența, spiritul critic, modul de autoevaluare sunt mai dificil de supus unei evaluări obiective. Este mai ușor să evaluăm fișele de activitate matematică decât creațiile plastice ale copiilor sau nivelul autonomiei personale.

Așadar, prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte. Urmând pașii unei evaluări eficiente și respectând cerințele acestora, constituie o modalitate de a moderniza procesul de învățământ, precum și de a spori rolul educației în formarea personalității.

Bibliografie:

- Ionescu, M., (2003), *Instrucție și educație*, Editura Garamond, Cluj-Napoca;
- Bocoș, M., (2003), *Teoria și practica instruirii și evaluării*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- Cucuș, C., (2006), *Pedagogie*, Editura Polirom
- Voiculescu, E., (2001), *Pedagogie preșcolară*, Editura Aramis;

FUNCȚIILE EVALUĂRII PREȘCOLARULUI

*Prof. înv. preșcolar: CORNEA IRINA-EMILIA
LICEUL TEHNOLOGIC,, I. C. PETRESCU ” STÂLPENI*

Evaluarea preșcolară reprezintă un ansamblu de activități dependente de anumite intenții. Acestea transcend datele imediate și contingente, raportându-se la o serie de funcții și scopuri bine determinate. Scopul evaluării nu este de a parveni la anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ.

Privite din punctul de vedere al educatorului, funcțiile evaluării vizează:

- culegerea de informații cu privire la măsura în care au fost realizate obiectivele stabilite
- controlul asupra activității desfășurate;
- stabilirea eficienței organizării, structurării, accesibilizării conținutului, a alegerii strategiei adecvate grupei sau indivizilor din grupă;
- descoperirea unor lacune, dificultăți, rămăneri în urmă pentru ca pe baza lor să se elaboreze un program de recuperare (cu întreaga grupă, pe grupe mici sau individual);
- anticiparea, proiectarea, organizarea și conducerea științifică, eficientă a următoarelor secvențe de instruire.

Pentru preșcolar, funcțiile specifice ale evaluării sunt:

- îl ajută să fixeze, să consolideze și să rețină cunoștințele prin repetare și întărirea pozitivă pe care evaluarea o determină, să le integreze în sisteme;
- să-i mărească încrederea în forțele proprii și să-i descurajeze comportamentele negative
- îi susține interesul pentru cunoaștere, stimulându-i și dirijându-i învățarea;
- contribuie la formarea capacității de autoapreciere și la stimularea tendinței de autoafirmare;
- contribuie la întărirea legăturii grădiniței cu familia.

Toate aceste funcții demonstrează necesitatea includerii evaluării în activitatea didactică. Ele apar și se actualizează diferențiat, prin prevalența uneia față de alta la un moment dat. O probă evaluativă oarecare nu îndeplinește toate funcțiile posibile în aceeași măsură. Toate funcțiile se pot întrezări, mai mult sau mai puțin, în toate situațiile de evaluare.

Strategii de evaluare în grădiniță

Activitatea educativă în grădiniță este complexă și solicită forme de evaluare variate, multiple, adaptate la particularitățile preșcolarilor. Diversitatea situațiilor didactice, precum și multitudinea de obiective ale evaluării presupun conceperea și aplicarea unor strategii diferite

care să mijlocească procesul evaluativ. Astfel, în grădiniță sunt utilizate următoarele strategii și forme de evaluare:

Evaluarea formativă (continuă) este indispensabilă într-o pedagogie a formării centrate pe copil. Rezultatele se raportează, după fiecare secvență, la obiective, cu scopul de a înregistra lacune, greșeli sau a confirma eficiența învățării. Evaluarea formativă ajută la prevenirea unor distorsiuni în învățare, provenite din surse afective (nesiguranță, încredere nejustificată, indiferență).

Evaluarea formativă are implicații atât în activitatea educatoarei, cât și în cea a copilului. Copilul va învăța mai eficient dacă beneficiază de rezultatele evaluării, și le asumă parțial ca autoevaluare, dacă înțelege semnificația evaluării. Este o evaluare continuă, ea evită ruperea procesului de învățare sau reluarea unor trasee lungi (greșit parcurse), printr-o învățare conștientă de obiectivele, desfășurarea și rezultatele sale (feed-back). Evaluarea este necesară după fiecare secvență semnificativă a învățării, fără de care nu se poate înainta în proces. Chiar dacă cere un consum mare de timp, frecvența evaluării nu poate fi prea mare.

Evaluarea formativă se mai caracterizează prin punerea în legătură a rezultatelor sale cu activitatea trecută și cu cea viitoare. Astfel, este o evaluare sumativă repetată, de sancționare a copiilor care nu obțin performanțe în timp, cu scopul de a cultiva încrederea în propriile capacități de reușită în învățare.

Evaluarea sumativă este tipul de evaluare prin care se constată nivelul de performanță atins în raport cu anumite exigențe de formare care au fost stabilite la începutul unei perioade lungi de învățare sau care se formulează abia în momentul evaluării. Constatările se exprimă în calificări atribuite copiilor, clasificări sau promovări ale acestora.

În grădiniță putem vorbi de *evaluare inițială* în momentul venirii copilului în instituție și *evaluare finală*, la părăsirea acesteia, când trebuie să i se completeze fișa psiho-pedagogică finală (profil de personalitate, inventar de cunoștințe, interese și posibilități de învățare) pentru a se recomanda înscrierea la școală.

Autoevaluarea este o formă de trecere la autonomie (de exemplu reconstituirea unei imagini din bucățele poate fi autoevaluată). Există activități pe care preșcolarul nu este capabil să le autoevalueze fără exercițiu prealabil. Pentru autoevaluare este necesară cunoașterea obiectivului și a căii de realizare. Atunci când preșcolarul se autoevaluează, rezultatele sunt superioare.

Evaluarea clinică se realizează pentru preșcolarii cu probleme în evoluție, de către un specialist (psihiatru, psiholog). Prescripțiile pentru activitatea ulterioară diagnosticării, vor ține

seama nu numai de simptome, ci și de relațiile dintre factorii psihologici, sociali și educaționali care influențează performanțele copilului.

Rolul educatoarei în evaluare

În fiecare secvență educativă, într-o primă fază, educatoarea preia unele din obiectivele din programă, le adaptează particularităților copiilor și situațiilor de învățare, le ordonează liniar și ierarhic pentru a le înscrie în logica didactică. Pentru ca evaluarea să fie posibilă, educatoarea va descrie pentru sine și pentru copil modalitățile în care se va manifesta comportamentul scontat prin care se exprimă fiecare obiectiv, condițiile în care se așteaptă ca acesta să apară și nivelul de performanță al achizițiilor (minime, medii, maxime).

În faza ulterioară, după procesul de învățare, educatoarea va recurge la metode și instrumente de culegere de date, care conduc la rezultate cantitative. Acestea vor fi prelucrate apoi calitativ, prin raportare la obiective.

Pragul de acceptabilitate al rezultatelor (performanțelor) este variabil de la o etapă a învățării la alta, de la un copil la altul. În perioada de învățare exigențele sunt mai reduse, exercițiile și probele de control, mai ușoare. Angajarea în învățare și un minim de rezultate sunt satisfăcătoare. Se tinde însă spre performanțe maxime, spre curba rezultatelor în formă de 'J', spre aplicații, transfer. Educatoarea va fi tolerantă în manifestările de egocentrism, subiectivism, față de supraaprecierea rezultatelor proprii sau ale prietenilor.

Prezentarea obiectivelor și criteriilor de apreciere a realizării acestora îl ajută pe preșcolar să preia unele criterii de apreciere. Este util și necesar să verbalizeze aceste criterii. Nota este exclusă în calificarea copiilor preșcolari. Se folosesc calitative în limbaj comun (foarte bine, bine), stimulente materiale sau simbolice pentru recompensare sau sancționare, cu grija de a da o tentă optimistă evaluării, care se face în raport cu rezultatele anterioare, cu ale celorlalți copii din grup, nu doar cu obiectivele propuse.

Bibliografie:

- Voiculescu, E., (2001), *Pedagogie preșcolară*, Editura Aramis;
- *Cartea educatoarei*, (2000), Ghid practic-alplicative, Târgu Mureș;
- Ionescu, M., (2003), *Instrucție și educație*, Editura Garamond, Cluj-Napoca;
- Bocoș, M., (2003), *Teoria și practica instruirii și evaluării*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- Cucuș, C., (2006), *Pedagogie*, Editura Polirom

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Prof. inv. preșcolar: CORNEA IRINA-EMILIA
LICEUL TEHNOLOGIC,, I. C. PETRESCU ” STĂLPENI*

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor,
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse,
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei,
- Evaluarea rezultatelor.

Cele mai des întâlnite forme de evaluare sunt: evaluarea **inițială**, **continuă** și **finală**.

Evaluarea inițială se realizează la începutul unui program de „instruire” și stabilește nivelul de pregătire a preșcolarilor în momentul inițierii programului respectiv, constituind o condiție hotărâtoare pentru reușita activităților următoare deoarece oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște potențialul fiecărui copil.

Pentru ca evaluarea inițială să fie eficientă, trebuie elaborate criteriile și modalități de verificare, măsurare și apreciere a nivelului de pregătire a preșcolarilor, pornind de la obiectivele propuse.

Datele obținute ajută la conturarea activității didactice în trei planuri: stabilirea modului adecvat de predare a noului conținut al programei, organizarea unui program de recuperare, dacă este cazul, și adoptarea unor măsuri de sprijinire și recuperare a unora din preșcolari.

Evaluarea formativă își propune să verifice toți preșcolarii asupra conținuturilor predate, fapt ce permite ca educatoarea să cunoască pregătirea copiilor, identificarea lacunelor, după fiecare secvență de învățare să adopte măsuri pentru ameliorarea procesului de învățământ.

Evaluarea finală intervine la sfârșitul unei perioade mai lungi de învățare, la sfârșit de semestru, an școlar, ciclu de învățământ. Se realizează prin verificări parțiale pe parcursul programului și o estimare globală a rezultatelor, pe perioade lungi. Este centrată pe o evaluare de bilanț, regrupând mai multe unități de studiu.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE:

-TRADIȚIONALE:

- **probe scrise(fișe cu sarcini); probe orale și probe practice**

-ALTERNATIVE:

- **lucrări practice, portofoliile cu lucrările copiilor, aprecierile verbale, autoevaluarea, jocurile didactice, de rol și serbările;**
- **observările directe/sistematice în timpul activității și înregistrarea;**
- **discuții individuale;**
- **afișarea lucrărilor;**
- **consemnarea grafică a rezultatelor pe domenii experiențiale;**

Valențele formative ale metodelor alternative de evaluare sunt următoarele:

- Oferă elevului posibilitatea de a arăta ceea ce știe într-o varietate de contexte și situații, permit profesorului-evaluator să obțină puncte de reper și să adune informații asupra derulării activității copilului și implicit a sa; pe baza acestor informații, educatorul își fundamentează judecata de valoare într-o apreciere obiectivă a achizițiilor elevilor și a progreselor înregistrate.
- Oferă educatorului o imagine la zi asupra performanțelor copilului, dar și o imagine exhaustivă asupra profilului general al cunoștințelor copiilor.
- Asigură o realizare interactivă a actului de predare-învățare, adaptată nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev în parte, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia.
- Exersează abilitățile practic-aplicative ale copiilor, asigurând o mai bună clarificare conceptuală și integrare în sistemul național a cunoștințelor asimilate, care astfel devin operationale.

Probele orale sunt cele mai utilizate metode de evaluare din grădiniță. Acestea oferă o interacționare directă între educatoare și copil. Sunt flexibile și pot alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsurilor. Probele orale oferă copilului posibilitatea de a formula răspunsurile libere, fără a le structura; poate să-și justifice răspunsul.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului. Tipuri de portofolii:

- **portofoliul de prezentare sau introductiv** (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- **portofoliul de progres sau de lucru** (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- **portofoliul de evaluare** (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri) s.a.; În concluzie, portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi reprezentativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe.

Printre metodele și procedeele interactive de fixare și evaluare a cunoștințelor utilizate în grădiniță, se înscriu următoarele: **turul galeriei, scaunul autorului, piramida, ghicitorile, tehnica fotolimbajului, ciorchinele, posterul, blazonul, Diagrama Venn, Examinarea povestirii, Jurnalul grafic, Harta conceptuală / cognitivă, Tehnica florii de nufăr, metoda colțurilor, tehnica analitico-sintetică, cubul, turnirul întrebărilor, cvintetul, R.A.I. (Răspunde. Aruncă. Interoghează.) jurnalul grupei.**

După Ausubel „evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrantă. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării, ” astfel evaluarea este prioritară în cadrul procesului de învățământ din țara noastră, fiind considerată o sursă a soluțiilor de perfecționare a actului didactic.

Bibliografie:

- Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „ **Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală**”, București,EDP.;

- Chiriac, Maria-., **Evaluarea- ghid al activității din grădiniță”- studiu științific**
- Comenius, J., A. (1970) – „ **Didactica Magna”m București, EDP;**
- Cucos, Constantin – „**Pedagogie”** ediția a II a revizuită și adăugită, - Iași, Polirom, **2006;**

**RELAȚIONAREA EFICIENTĂ DIN CADRUL
TRINOMULUI EDUCAȚIONAL - CHEIE A SUCCESULUI
ȘCOLAR (II)**

*Luminița Elena Cornea, profesor învățământ primar, Liceul
Teoretic Avram Iancu , Cluj-Napoca*

Rolul conducător în procesul de educație îl are fără îndoială școala, dar în calitatea sa de cel mai apropiat colaborator al școlii, familia, trebuie să o secondeze de aproape și sincer. Dialogul cu familia este unul din elementele indispensabile ale reușitei școlare. Dintotdeauna, școala a colaborat cu părinții în diverse forme, dar astăzi din punct de vedere a cerințelor sociale și instituționale, apare mai mult ca niciodată necesitatea întăririi legăturii dintre școală și familie. Cunoașterea cerințelor specifice ale școlii, valorificarea muncii elevilor, urmărirea activității de învățare în modul familial, contribuie la îmbunătățirea acestei legături și diminuând sursele de neînțelegere, plasează părinții și elevii în relații de încredere cu mediul școlar. De aceea ,părinții și școala, prin rolul fiecăruia, este necesar să formeze un tot unitar.

Obiectivul principal al acțiunii educative este formarea personalității elevului, care este urmarit atât în familie, cât și în școală, astfel încât sarcinile școlare și ale familiei în materie de educație și instrucție se împletesc și se sprijină reciproc; astfel se impune tot mai mult implicarea cadrelor didactice în relații de cooperare cu părinții copiilor.

Rolul profesorului nu se reduce doar la educația de la catedră , în clasa, ci presupune o activitate de acest gen în fiecare relație cu elevii și familiile acestora, desfășurând o muncă de dezvoltare, de conducere și de îndrumare.

Direcții de îmbunătățire a
relaționării eficiente profesori părinți/părinți-profesori:

- Profesorul va informa pe părinți despre aspectele pozitive și negative din activitatea elevului la școală.

- Este recomandat ca, mai întâi, să fie prezentate unele aspecte pozitive, unele succese obținute la învățătură sau unele schimbări laudabile din comportamentul lui.

- Se va arăta, apoi, la care obiecte elevul întâmpină greutăți, ce greșeli se observă în comportarea lui și vor fi analizate cauzele acestora.

- Părinții vor fi informați despre posibilitățile de dezvoltare pe care le are copilul, despre aptitudinile și interesele pe care le manifestă în muncă școlară și în cea extrașcolară.

- E necesar ca părinții să țină legătura cu școala, spre a se informa despre rezultatele muncii și despre comportarea lor la școală.

Un alt aspect important al relațiilor care iau naștere în tot acest demers formativ este relația dintre elevi și cadre didactice. Direcții de eficientizare a relaționării eficiente profesor-elev/elev-părinte:

- Relațiile dintre profesor și clasa se polarizează, în general în sentimente de simpatie, încredere reciprocă, sau, dimpotrivă, de antipatie, neîncredere și chiar ostilitate de cele mai multe ori. Sunt și cazuri când contactul spiritual dintre profesor și elev nu trece de zona indiferenței: clasa nu există pentru profesor și nici profesorul pentru clasă.

- Inițiativa trebuie să aparțină însă profesorului, care ținând seama de legea esențială a relațiilor afective interumane potrivit căreia simpatia și bunăvoința nasc simpatie și bunăvoință, antipatia și ostilitatea trezesc sentimente de aceeași calitate, trebuie să conducă, să dirijeze aceste relații și să le structureze pe colaborare și cooperare reciprocă.

- Relația dintre profesor și elev trebuie să fie întemeiată pe faptul că profesorul are rolul de îndrumător, de coordonator al activității elevului și

în care elevul poate să găsească, la un moment dat, mai mult decât un profesor, un om, o călăuză în drumul lui prin viață.

- De la profesor pornește totul: dacă acesta este agresiv sau încearcă să umilească copilul sau să îl încurce, mai ales în prezența celor din jur, elevul va acționa ca atare, ori va răspunde violent, luând în batjocură

cadrul didactic, ori se va retrage în sine, refuzând să mai comunice, dezvoltând astfel pe parcursul timpului blocaj emoțional.

- În relația cu profesorul, elevul are nevoie de aprecierea personalității sale în dezvoltare, de consolidarea stimei de sine, de răspuns afectiv din partea profesorului și a colegilor, nevoia de securitate pe termen îndelungat, precum și nevoia de apartenență la un grup și de acceptare din partea acestora.

- În stabilirea relației cu elevii, profesorul are ca misiune să îi unească pe elevi și să îi mobilizeze pentru a putea deveni un întreg.

- Încrederea elevilor în propriile forțe și stima de sine pot fi obținute prin încurajarea fiecărei performanțe minore a fiecărui elev în parte, acest lucru ar trebui să însemne învățarea sistematizată și personalizată. Recompensa ar trebui să primeze în locul pedepsei.

- Raporturile dintre profesor și elev nu prezintă numai o latură intelectuală. Factorul afectiv are o importanță deosebită asupra randamentului intelectual al elevului.

- Crearea de bună dispoziție în clasă reprezintă o condiție necesară în evitarea eșecului școlar. Fiecare lecție este recomandat să se desfășoare într-un climat afectiv particular, securizant, dispoziția afectivă a elevilor fiind coordonată de cadrul didactic.

În concluzie, profesorul trebuie să stabilească o relație armonioasă de la început cu părinții și elevii clasei pentru a

nu-i afecta elevului dezvoltarea psihică, afectivă și personală. Cadrul didactic trebuie să creeze o relație în cadrul trinomului educațional, care să-i permită elevului să prindă aripi în dezvoltarea lui.

BIBLIOGRAFIE

1. CUCOȘ, Constantin, *Pedagogie*, Iași: Editura Polirom, 2002, 466 p., ISBN 973-681-063-1
2. IVĂNESCU, Otilia, *Clasa de elevi – aspecte socio relaționale*, Universitatea din București, Master Consiliere, 1998
3. ȘOITU, Laurențiu, *Pedagogia comunicării*, Iași: Editura Institutul European, 2002, 280 p, ISBN: 973-611-199-7

RELAȚIONAREA EFICIENTĂ DIN CADRUL TRINOMULUI EDUCAȚIONAL - CHEIE A SUCCESULUI ȘCOLAR (I)

*Luminița Elena Cornea, profesor învățământ primar, Liceul
Teoretic Avram Iancu , Cluj-Napoca*

Felul de a fi al fiecărui om este reflectat în raportul de relații interpersonale, în modul de interacțiune cu semenii. În decursul vieții noastre interacționăm în diverse moduri cu ceilalți, în dependență de modelele interiorizate prin intermediul educației.

E important de a crea un mediu relațional prietenos copilului, în care el să învețe cum să stabilească relații pozitive cu cei din jur. Toate tipurile de influențe care vin din partea mediului familial și al celui școlar contribuie la dezvoltarea capacităților psihice, a laturii afective, precum și la dezvoltarea fizică. Aceste particularități ale dezvoltării copilului necesită a fi susținute de către familie. Acțiunile membrilor familiei, ale părinților în special, pot contribui și susține dezvoltarea copilului la vârsta școlară mică. În perioada miciei școlarități în baza activităților de învățare copiii dezvoltă

abilitatea de a colabora, se profilează anumite cerințe și așteptări, dar și ajutor reciproc între colegi. Aceste relații interpersonale cu colegii depășesc adesea perimetrul școlii, purtând adesea amprenta situațiilor de învățare. Treptat în viața școlarilor mici se ivesc interese ce țin de colegi, relațiile de grup, activități extracurriculare ș.a.

Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se manifestă intens în cadrul grupurilor formate în baza preferințelor, în dorința copiilor de a găsi un limbaj comun cu alți copii, în dorința lor de a avea prieteni, de a-și măsura forțele cu ceilalți copii și de a se afilia grupului-clasă. Relațiile interpersonale se referă la totalitatea raporturilor din clasa de elevi, cu implicații psihosociale. Deseori se poate vorbi de caracterul etic al acestor relații (corectitudine, respectarea normelor, valorilor etc.), dar și despre caracterul formativ (scopul acestor raporturi este acela de a forma comportamente, personalități). Nu putem concepe individul în afara grupului sau a

elevului în afara clasei. De aceea este foarte importantă relaționarea eficientă din cadrul trinomului educațional, elev- părinte - cadru didactic.

BIBLIOGRAFIE

1. CUCOȘ, Constantin, *Pedagogie*, Iași: Editura Polirom, 2002, 466 p.,ISBN 973-681-063-1
2. IVĂNESCU, Otilia, *Clasa de elevi – aspecte socio relaționale*, Universitatea din București, Master Consiliere, 1998
3. ȘOITU , Laurențiu, *Pedagogia comunicării*, Iași: Editura Institutul European,2002, 280 p,ISBN: 973-611-199-7

ONE OF THE MOST ENGAGING WAYS OF TEACHING ENGLISH

Prof. Adriana Coscai

Liceul Teoretic "Nicolae Cartoian"

Giurgiu, jud. Giurgiu

Realia is one of the most engaging and catchy tools for teaching English. By far it is heuristic and well-rounded.

A teacher of English often employs realia to strengthen students' associations between words for common items and the items themselves. Realia may be used to improve students' understanding of other cultures and real-life situations. It relates classroom teaching to real life.

Objects and materials from everyday life can be used as teaching aids: extracts from company brochures, manuals, tickets, receipts, coins, instructional kits, and household items. A teacher could describe the atmosphere of a certain city bringing an assortment of authentic city maps, brochures, restaurant menus, or coupons to class. Such kind of teaching aids may be useful for a successful English class. Students are eager to connect to these genuine materials, they can touch and use the materials which enhances the overall English learning experience.

A teacher can use a real-life item to teach a word and a concept. A teacher can use realia for a lesson about prepositions of place. The advantages are significant and obvious because students can create connections between those items and words or certain language concepts. Recalling information is also much easier. More than that, realia is more dynamic than using flashcards or written words usually used during English classes.

Realia has a substantial advantage for those students who learn better with hands-on activities. Realia adds a kinesthetic feature to English classes. Teachers who decide to incorporate realia into their classes succeed in engaging students and making a colorful and lively English class.

As a teacher, you should be sure that by using realia, all the language skills are reinforced and both visual and kinesthetic learners are involved and interested in acquiring new vocabulary. Just think that you teach the name of some fruit or some adjectives related to fruit. The best solution is to use realia. Students can build dialogues about likes and dislikes, they learn to justify their answers, and so there comes a lot of fun in their conversation. Every time students become interested and excited when the topic is original and very different from what usually happens during a class.

For young students or beginner learners, realia activities are the best solutions. The teacher can ask them to find certain items in the classroom and then the teacher can easily assess the students by noticing their reactions. At any age, the students may be asked to bring an item that they consider important. Then the students present that item and explain why they have picked it. Every teacher knows that students generally love sharing things about themselves and feel happy when it comes to talking about their own experiences.

Whatever concept you are about to teach, role-playing is an attractive and relaxing way to help your students to learn the material and encourage them to speak. By using realia, you will inspire and involve your students in their roles. Students can act out situations they have read about. The teacher can guide them to use all the language skills during that class.

Considering all this, visual teaching aids have been considered interesting and important components of language classes. Realia helps teachers to build up a more creative and active learning environment for students.

Bibliography:

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/realia-0>

<https://misszanderslearningenvironment.weebly.com/conclusion>

<https://manwrites.com/keeping-it-real-with-real-ia>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE A DISCIPLINELOR ÎN CICLUL PRIMAR

*Prof. educație fizică Toma Marcian Mihail
Prof. învățământ primar Coșcodan Mihaela
Școala Gimnazială Nr. 195, București*

Evaluarea este un aspect esențial al procesului de învățare, iar în ciclul primar, acest aspect joacă un rol crucial în dezvoltarea și progresul elevilor. În ultimele decenii, educația a evoluat semnificativ, iar metodele tradiționale de evaluare s-au dovedit a fi limitate în a evalua pe deplin abilitățile și competențele elevilor. În acest articol, vom explora câteva metode inovative de evaluare care au fost adoptate în ciclul primar pentru a spori angajamentul și înțelegerea elevilor, promovând în același timp un mediu de învățare activ și participativ.

Unul dintre cele mai inovatoare instrumente de evaluare utilizate în ciclul primar este portofoliul digital. Această metodă permite elevilor să-și documenteze și să-și prezinte progresul și realizările într-un mod interactiv. Portofoliul digital poate cuprinde diverse tipuri de conținut, cum ar fi lucrări scrise, proiecte multimedia, înregistrări audio sau video. Această abordare nu doar că oferă o perspectivă holistică asupra evoluției elevului, ci și îi încurajează să-și dezvolte abilitățile de organizare, creativitate și comunicare. "Portofoliul pe suport digital oferă posibilitatea unei comunicări asincrone cu persoanele vizate (profesori, alți colegi, părinți). El conferă o nouă vizibilitate educatului și celor din jurul său. (...) Poate deveni o sursă transversală de urmărire a evoluției unui elev, nefiind voluminos, neocupând "loc", neputând să-l "pierzi". (Cucoș, 2008, pp. 151-152)

O altă metodă de evaluare, una complexă putem spune, o reprezintă proiectul. În locul testelor tradiționale, evaluarea prin proiecte reprezintă o metodă inovatoare de a evalua competențele și cunoștințele elevilor. Această abordare implică realizarea unui proiect de către elevi, în care aceștia trebuie să-și aplice cunoștințele și să demonstreze abilități practice. Proiectele pot fi diverse, de la crearea unei expoziții, până la realizarea unui experiment sau scrierea unei povestiri. Evaluarea prin proiecte încurajează gândirea critică, rezolvarea de probleme și colaborarea, oferindu-le elevilor oportunitatea de a-și dezvolta creativitatea și autonomia.

Proiectul "constituie o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă. Subiectul se stabilește de către profesor, dar, după ce se obișnuiesc cu acest tip de activitate, elevii înșiși își vor putea propune subiectele." (Cucoș, 2008, p. 138)

Cu toate acestea, sunt autori, printre care se numără și Marin Manolescu care pe lângă avantajele, găsesc că proiectul ca metodă de evaluare are și o serie de limite.

”Avantaje:

- plasează elevul într-o situație autentică de cercetare și acțiune;
- cultivă încrederea în forțele proprii;
- stimulează creativitatea;
- cultivă gândirea proiectivă;
- facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice;
- facilitează achiziționarea unor tehnici de elaborare și de execuție a unei lucrări științifice,

practice.

Limite:

- minimalizează rolul profesorului;
- necesită timp special pentru organizare, desfășurare, evaluare;
- pot apărea diminuarea sau lipsa concentrării elevului, dacă durata proiectului este prea mare sau tema este mai puțin interesantă, etc.” (Manolescu, 2010, p.195)

Pentru a dezvolta abilități de autocunoaștere și de feedback constructiv, metodele inovative de evaluare în ciclul primar includ autoevaluarea și evaluarea perechii. Elevii sunt încurajați să-și evalueze propriile lucrări și să-și identifice punctele tari și pe cele slabe. De asemenea, ei pot evalua lucrările colegilor lor, oferindu-le feedback constructiv și colaborând într-un mediu de învățare cooperativ. Această abordare nu numai că îi responsabilizează pe elevi cu privire la propriul lor progres, dar le dezvoltă și abilități sociale și de comunicare.

” În activitatea didactică profesorii pot apela la modalități explicite de dezvoltare a capacității de autoevaluare a elevilor. Și anume:

1. Autocorectarea sau corectarea reciprocă. Este un prim exercițiu pe calea dobândirii autonomiei prin evaluare. Elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori, minusuri, în momentul realizării unor sarcini de învățare. În același timp, pot exista momente de corectare a lucrărilor colegilor. Depistarea lacunelor proprii sau pe cele ale colegilor, chiar dacă nu sunt sancționate prin note, constituie un prim pas pe drumul conștientizării competențelor în mod independent.
2. Autonotarea controlată. În cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-ți acorde o notă sau un calificativ, care se negociază apoi cu profesorul sau împreună cu colegii. Cadrul didactic are datoria să argumenteze și să evidențieze corectitudinea sau incorectitudinea aspectelor avansate.” (Manolescu, 2010, p.199)

Aceste abordări nu numai că încurajează dezvoltarea abilităților de gândire critică și creativă, dar și promovează colaborarea și autonomia elevilor. Metodele inovative de evaluare în ciclul primar contribuie la crearea unui mediu educațional stimulant și favorabil dezvoltării globale a elevilor.

”Experiența didactică și teoria pedagogică a evaluării arată că există un număr mare de modalități procedurale cu frecvențe neuniforme de utilizare. Fiecare presupune diverse grade de complexitate și toate dispun de posibilități de folosire contextualizate pentru anumite niveluri de vârstă ale evaluărilor și pentru diferite tipuri de conținuturi de învățământ.” (Stan, 2014, p. 203)

Educația fizică joacă un rol vital în dezvoltarea fizică, emoțională și socială a elevilor din ciclul primar. Evaluarea în această disciplină este importantă pentru a monitoriza progresul elevilor și pentru a le oferi feedback pentru a-și dezvolta abilitățile motorii și aptitudinile fizice. În continuare, vom explora câteva metode inovative de evaluare în disciplina Educație Fizică care promovează angajamentul și participarea activă a elevilor, oferindu-le oportunități diverse de a-și demonstra abilitățile și cunoștințele într-un mod interactiv și captivant.

Una dintre cele mai inovatoare metode de evaluare în Educația Fizică este utilizarea jocurilor și activităților interactive. Elevii pot fi evaluați în timpul participării la jocuri și activități care implică dezvoltarea abilităților motorii, coordonare, echilibru și colaborare. Această abordare oferă un cadru distractiv și captivant în care elevii pot să-și demonstreze aptitudinile și să fie implicați într-un mod activ în procesul de evaluare.

Similar portofoliului digital utilizat în alte domenii, portofoliul fizic este o metodă inovativă de evaluare în Educația Fizică. Elevii pot crea un portofoliu personal în care să-și documenteze progresul și să-și evidențieze realizările. Acesta poate include evidențe fotografice, desene, înregistrări video sau jurnale de antrenament. Portofoliul fizic nu numai că permite evaluarea progresului fizic al elevilor, dar îi încurajează și să reflecteze asupra propriei dezvoltări și să-și stabilească obiective pentru viitor.

Promovarea abilităților de autoevaluare și coevaluare este o altă metodă inovatoare de evaluare în disciplina Educație Fizică. Elevii pot fi încurajați să-și evalueze propriile performanțe în cadrul activităților fizice și să-și identifice punctele tari și pe cele slabe. De asemenea, ei pot evalua performanțele colegilor lor și să ofere feedback constructiv. Această abordare nu doar că îi ajută pe elevi să-și dezvolte abilități de autocunoaștere și de analiză, dar și promovează spiritul de echipă și colaborarea în cadrul clasei.

Bibliografie:

1. Cucos, C. (2008). *Teoria și metodologia evaluării*. Iași: Editura Polirom
2. Manolescu, M. (2010). *Teoria și Metodologia evaluării*. București: Editura universitară

3. Pânișoară, I.O., Manolescu, M., coord. (2019). *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*. Iași: Editura Polirom
4. Stan, L. (2014), *Pedagogia preșcolariității și școlariității mici*, Iași: Editura Polirom

ORGANIZAREA CONȚINUTULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR: CONSTRUIND PUNȚI CĂTRE SUCCESUL ELEVILOR

Andrei Armando Cosma

Liceul „ Petru Rareș „, Feldioara

Organizarea conținutului în învățământul preuniversitar reprezintă un aspect crucial în procesul de învățare și dezvoltare a elevilor. Prin intermediul unor teorii și bune practici de organizare a conținuturilor, profesorii pot crea un cadru coerent și eficient pentru predarea și învățarea materiei. În acest eseu, vom explora diverse teorii și practici de organizare a conținutului în învățământul preuniversitar, evidențiind importanța acestora și impactul lor asupra performanței academice a elevilor.

Unul dintre principiile fundamentale în organizarea conținutului este conectarea cu cunoștințele anterioare ale elevilor. Aceasta se bazează pe teoria constructivismului dezvoltată de Lev Vygotsky, conform căreia învățarea are loc prin construirea activă a cunoașterii pe baza experiențelor și cunoștințelor existente ale elevilor. Astfel, profesorii ar trebui să identifice și să utilizeze cunoștințele prealabile ale elevilor ca punct de plecare în predare. Această legătură între cunoștințele anterioare și informațiile noi permite elevilor să-și construiască înțelegerea într-un mod semnificativ și să aplice noile concepte în contexte familiare.

În ceea ce privește organizarea conținutului, o altă teorie importantă este teoria învățării pe etape, dezvoltată de Jean Piaget. Această teorie susține că procesul de învățare trebuie să fie adaptat nivelului de dezvoltare cognitivă al elevilor. Conținutul trebuie prezentat într-o manieră treptată, pornind de la concepte de bază și avansând către niveluri mai complexe. Această abordare asigură că elevii pot construi înțelegerea gradual și pot dezvolta capacitățile cognitive într-un mod progresiv.

O altă practică eficientă în organizarea conținutului este structurarea acestuia în unități tematice sau module. Această abordare permite profesorilor să grupeze informațiile relevante în jurul unor teme comune, facilitând astfel înțelegerea relațiilor și conexiunilor dintre concepte. Aceasta nu numai că oferă un cadru coerent pentru învățare, dar și ajută elevii să realizeze legături între diferitele informații și să înțeleagă contextul mai larg al materiei.

Utilizarea exemplelor relevante și a aplicațiilor practice este, de asemenea, o metodă eficientă de organizare a conținutului. Prin prezentarea unor exemple concrete și prin implicarea activă a elevilor în activități practice, se poate evidenția utilitatea și relevanța conținutului studiat. Aceasta stimulează interesul și motivația elevilor, creând o înțelegere mai profundă și durabilă a materiei. De

asemenea, utilizarea tehnologiei în procesul de învățare, precum prezentări multimedia sau platforme de învățare online, poate spori interacțiunea și accesibilitatea conținutului pentru elevi.

În plus, organizarea materialului și a resurselor utilizate în predare joacă un rol important în procesul de învățare. Informațiile trebuie să fie structurate clar și coerent, utilizând formate grafice, sinteze și scheme pentru a evidenția ideile cheie și relațiile dintre concepte. De asemenea, trebuie acordată atenție utilizării materialelor didactice diverse și adaptate la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor.

Este important de menționat că organizarea conținutului nu trebuie să fie rigidă sau inflexibilă, ci să permită adaptabilitatea și flexibilitatea în funcție de nevoile și ritmul de învățare al elevilor. Profesorii ar trebui să fie deschiși la ajustarea strategiilor și metodologiilor de predare în funcție de feedbackul și progresul elevilor.

În concluzie, organizarea conținutului în învățământul preuniversitar reprezintă un factor crucial în promovarea învățării eficiente și a înțelegerii profunde a materiei. Teorii precum constructivismul și învățarea pe etape oferă un cadru conceptual valoros în acest sens. În același timp, practici cum ar fi conectarea la cunoștințele anterioare, structurarea în unități tematice, utilizarea exemplelor relevante și a aplicațiilor practice, precum și organizarea materialului și a resurselor, pot sprijini învățarea activă și dezvoltarea competențelor elevilor. Prin implementarea acestor teorii și practici, profesorii pot crea un mediu educațional stimulant, relevant și pot contribui la dezvoltarea optimă a potențialului elevilor.

Bibliografie

Petrovschi, N., & Mihăilă, M. M. (2021). Teorii ale învățării interactive și implicațiile lor în activitatea didactică. *Univers Pedagogic*, 70(2), 3-9.

Crețu, T. (2021). Lectura de plăcere în clasele primare de la teorie la exemple de bune practici. In *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice* (Vol. 4, pp. 205-209).

Metode inovative de evaluare

Cost Mihaela Angela, Școala Gimnazială “Petru Mușat” Siret

Teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul pregimnazial

Organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar este una din componentele importante ale procesului de predare-învățare. Unele discipline sunt pe domenii distincte iar altele se bazează pe forma tradițională a conținuturilor învățării, pe discipline predate independent unele de altele. Ea prezintă unele avantaje dar și dezavantaje, principalul avantaj este acela că oferă elevului siguranța avansării liniare gradual. Integrarea intradisciplinară are conținuturi independente ale învățării, aparținând aceluiași domeniu de studiu.

Intradisciplinaritatea are în vedere integrarea la nivelul conținutului și integrarea la nivelul deprinderilor și competențelor, realizându-se pe orizontală între conținuturi și competențe ale disciplinei la același nivel de studiu și pe verticală între conținuturi și competențe de la niveluri diferite de studiu.

Multidisciplinaritatea reprezintă o întrepătrundere a domeniilor cunoașterii și a metodelor de cercetare, fiind o îmbinare a mai multor discipline care evidențiază aspectele comune ale acestora. Din această perspectivă, avem posibilitatea de abordare din mai multe puncte de vedere.

Pluridisciplinaritatea constă în faptul că întâi se delimitează tema sau domeniul care urmează a fi de studiat iar apoi se creionează în jurul acestor cunoștințe idei asupra temei studiate. Punctul de plecare în pluridisciplinaritate îl are o temă, o situație sau o problemă abordată de mai multe discipline dar cu metodologii specifice. Acesta prezintă avantajul abordării unui fenomen din diferite perspective relevându-se multiplele sale relații cu alte fenomene.

Transdisciplinaritatea este o formă de întrepătrundere a mai multor discipline, astfel încât să se ajungă la apariția unui nou areal de cunoaștere. Acest concept desemnează o nouă abordare a învățării școlare, fiind centrată nu pe materii sau teme ci „dincolo de acestea”. Prin transdisciplinaritate se urmărește o transformare a conținuturilor educaționale din materiile studiate ale elevilor în experiențe de învățare, formare, având legătură cu realitate înconjurătoare.

Interdisciplinaritatea este stabilirea unor relații între mai multe științe și discipline. Aceasta ne dă o imagine completă a lucrurilor, dacă le privim izolat. Această abordare a complexității este o aventură și un program de unificare a datelor cognitive, a cunoștințelor din diferite specialități.

Ca modalitate de organizare a conținuturilor în planuri, programe și manuale de învățământ, interdisciplinaritatea a fost aplicată de la începuturile școlii, dar pe zi ce trece este tot mai limitată datorită specializărilor în diverse domenii

Necesitatea interdisciplinarității este o consecință logică a integrării tuturor tipurilor de cunoștințe, asigurându-se unitatea cunoașterii dar mai ales datorită faptului că în viața de zi cu zi folosim cunoștințe din toate domeniile.

Fișă de lucru

Limba română - clasa a IV-a

Scrierea corectă a cuvintelor așadar / așa dar - devreme/ de vreme.

1. Citește exemplele cu atenție, apoi folosește cuvintele date în enunțuri potrivite.

a) Așadar(decî) – așa dar(un asemenea cadou)

S-a răcit afară tare, așadar vine iarna.

Așa dar frumos nu am mai primit.

b) Devreme (din timp) – de vreme (referitor la starea vremii)

În acest an, primăvara a venit devreme.

Agricultorii se tem de vreme rea.

2. Alcătuieste răspunsuri cu cuvintele subliniate mai sus :

MODELUL CLASIC ȘI MODERN ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ROMÂNESC

Influența mijloacelor TIC asupra procesului de predare-învățare-evaluare

Prof. COSTACHE IOANA CORINA
Liceul Tehnologic "Dimitrie Bolintineanu"

„Orice metodă pedagogică rezultă din întâlnirea mai multor factori și, din acest punct de vedere, educația va rămâne mereu o artă: arta de a adapta, la o situație precisă, indicațiile generale date de cărțile de metodologie.”

Gaston Mialaret

Pentru a atinge un nivel optim în proiectarea și realizarea unei activități educaționale, se pune accent pe felul cum se desfășoară aceasta și implică probleme organizatorice, procedurale și materiale. Astfel apare termenul de „tehnologie didactică”, care acceptă două puncte de vedere; primul se referă la ansamblul mijloacelor audio-vizuale ce se utilizează în practica educativă, iar al doilea se referă la ansamblul structural al metodelor, mijloacelor de învățământ, al strategiilor de organizare a predării-învățare, puse în aplicație, în strânsă corelare cu obiectivele pedagogice, conținuturile transmise, formele de realizare a instruirii și modalitățile de evaluare.

Drumul parcurs pentru atingerea obiectivelor educaționale constituie *metoda didactică*. Etimologic, termenul metodă provine din grecescul „methodos”, care înseamnă „drum spre”. Metodele de învățământ pot fi definite ca „*modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață*”.(M.Ionescu, V.Chiș, p.126) Metoda este selectată de cadrul didactic și este pusă în aplicare în lecții sau activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora; presupune, în toate cazurile, o colaborare între profesor și elev, participarea lor la căutare de soluții, la distingerea dintre adevăr și eroare și care, sub forma unor variante și/sau procedee selecționate, se folosește pentru asimilarea cunoștințelor, a trăirilor valorice și a stimulării spiritului creativ.

Când se alege o metodă, se ține cont de finalitățile educației, de conținutul procesului instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihosociologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența cadrului didactic.

O metodă se definește prin predominanța unor caracteristici la un moment dat, caracteristici ce se pot metamorfoza astfel încât metoda să fie satisfăcătoare într-o clasă, complementară sau chiar contrară. Astfel, o metodă tradițională poate evolua spre modernitate, în măsura în care secvențele procedurale care le compun îngăduie restructurări inedite sau când circumstanțele de aplicare a acelei metode sunt cu totul noi. În unele metode moderne surprindem secvențe destul de tradiționale sau descoperim că variante ale acestei metode erau de mult cunoscute și aplicate.

Considerăm că fiecare metodă, și nu mă refer doar la clasificarea în funcție de axa istorică, apare sub forma unor variante și aspecte diferite, încât, în mod difuz, în cadrul unei metode, de exemplu cea clasică, se poate naște treptat tendințe către modernism. Ele apar și se concretizează în variante metodologice compozite, prin difuziunea permanentă a unor trăsături și prin articularea a două sau mai multe metode. O variantă de clasificare a metodelor educaționale se poate pronunța în jurul axei istorice: *metode clasice, tradiționale* (modelul clasic) și *metode moderne* (modelul modern).

<i>MODEL DE REALIZARE A ÎNVĂȚĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TRADIȚIONAL</i>		<i>MODEL DE REALIZARE A ÎNVĂȚĂRII ÎNTR-UN ÎNVĂȚĂMÂNT MODERN</i>	
<ul style="list-style-type: none"> memorarea și reproducerea cunoștințelor transmise de cadrul didactic ; competiția cu scop de ierarhizare; 		<ul style="list-style-type: none"> apel la experiența proprie; promovează învățarea prin colaborare; dezvoltă gândirea critică în confruntări. 	
AVANTAJE: -stimulează productivitatea, promovează aspirații mai înalte; pregătește elevii pentru viața competitivă. se poate realiza și individual.	LIMITE: -generează conflicte, agresivitate; lipsa comunicării și a încrederii, amplifică teama de eșec, egoismul;	AVANTAJE: Stimulează: argumentarea unei opinii; -cooperarea în rezolvarea sarcinilor și problemelor de lucru (de învățare). -inițiativa, spiritul întreprinzător, -cutezanța, asumarea riscurilor, implicare personală, gândire liberă, creativă, critic.	
<i>EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TRADIȚIONAL</i>		<i>EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL MODERN</i>	
<ul style="list-style-type: none"> măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul); accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul). 		<ul style="list-style-type: none"> măsurarea și aprecierea capacităților (ce știe și ce poate să facă elevul); accent pe elementele de ordin calitativ (sentimente, atitudini etc.). 	

Noile tehnologii au produs schimbări, modificări în toate domeniile și era de așteptat ca la un moment dat acest progres să influențeze și procesul de predare-învățare. Astfel elevii sunt nevoiți să învețe să gestioneze un număr impresionant de informații, să le analizeze, să ia decizii să-și dezvolte cunoștințele pentru a face față provocărilor tehnologice actuale. În ceea ce privește personalul didactic, sunt necesare eforturi de formare profesională. Totalitatea instrumentelor care aparțin tehnologiei informațiilor și comunicării sunt binecunoscute sub denumirea de TIC. În această categorie aș include: calculatorul, internetul, poșta electronică, imprimanta, videoproiectorul. Toate acestea reprezintă realități pe care elevii le experimentează în fiecare zi. La rândul lui, cadrul didactic este pus în situația de a opta între continuarea demersului său educațional în mod conservator, folosind metodele tradiționale, ignorând tendințele de schimbare sau acceptarea provocării și implementarea în același timp a noilor tehnologii în activitatea sa didactică. În cadrul orelor de limba și literatura română, instrumentele TIC facilitează procesul de predare-învățare și uneori chiar și evaluare (chiar dacă ne gândim la simplele teste alcătuite cu ajutorul calculatorului, la imprimanta sau scannerul care ne ajută să multiplicăm materialele) ne oferă posibilitatea de a căuta, ne învață a colecta și procesa în mod corect informația și de a o folosi într-o manieră critică și sistematică. De asemenea se dezvoltă abilitatea de a folosi instrumente digitale pentru a produce, prezenta și înțelege singuri informații complexe; abilitatea de a accesa, căuta și folosi servicii bazate pe internet. Folosirea mijloacelor TIC sprijină dezvoltarea gândirii critice, a creativității și în același timp dezvoltă o atitudine critică și reflexivă față de informația disponibilă. În activitatea de dascăl, cu ajutorul unui calculator se pot elabora și redacta pe calculator planuri de lectii, schite, desene, scheme, fise de lucru individuale sau de grup, pentru elevi; aceste materiale, stocate sub forma de fișiere, pot fi periodic actualizate. De asemenea se pot utiliza facilități multimedia pentru a susține auditiv și vizual teoria (prezentări multimedia), se pot accesa informații de pe CD-uri, dischete, etc.

La ora de limba română, se poate favoriza utilizarea mesajelor instantane, similare comunicării prin chat room prin care, elevii pot să comunice unii cu ceilalți și în afara clasei; primesc reacții cu privire la produsele la care lucrează; exersează comunicarea utilizând limbajul scris; se implică în discuții interactive, la distanță; lucrează împreună la un proiect, în timp real, în grupuri sau perechi; schimbă informații bazate pe text, documente și alte resurse.

Publicațiile electronice – afișe, prezentări, publicații (broșuri, buletine informative, ziare), site-uri sau bloguri – create de elevi pe parcursul unei unități de învățare reprezintă un exemplu de integrare creativă a tehnologiilor informatice și comunicaționale în procesul de predare-învățare-evaluare.

Iată cum ar arăta o analiză SWOT a influenței mijloacelor TIC în procesul educativ:

<i>Punctele tari</i>	<i>Punctele slabe</i>
<p>-în regiunea noastră,o mare parte din populație este multilingvă, ceea ce determina o creștere constantă a numărului specialiștilor în domeniul TIC, care cunosc limbaje moderne de programare, baze de date, etc. Mulți din aceștia au experiență de lucru în companii TIC străine, având posibilitate să-și perfecționeze continuu capacitățile;</p> <p>-prin utilizarea TIC se dobândește o eficientizare a procesului educațional;</p> <p>-aproape toate unitățile de învățământ posedă laboratoare de informatică sau cel puțin un calculator la dispoziția cadrelor didactice;</p> <p>-programele de formare continuă a cadrelor didactice includ folosirea echipamentelor noi, a calculatoarelor, fapt care duce la modernizarea modului de lucru al profesorilor; elevii vor fi deja familiarizați încă din școlile gimnaziale cu ceea ce înseamnă informație, a informa, a se informa, a selecta; își vor putea forma o viziune complexă asupra lectiilor învățate, datorită surplusului de informație găsit pe internet, care le permite cunoașterea unui lucru din mai multe puncte de vedere, abordarea unei teme din perspectiva mai multor critici;</p> <p>-lărgirea orizontului cunoașterii, elevul nu se mai limitează la cunoștințele pe care i le transmite cadrul didactic. Elevul are posibilitatea de a găsi argumente pentru a-și susține propriile idei, păreri, opinii. cunoașterea, aprofundarea, asimilarea unui bagaj vast de cunoștințe într-o perioada mult mai scurtă, decât prin modalități care nu includ folosirea mijloacelor TIC.</p>	<p>-majoritatea cadrelor didactice și manageriale din sistem nu au abilități suficiente de utilizare a resurselor TIC în educație;</p> <p>-capacitatea pieței locale de absorbție a produselor și serviciilor TIC este actualmente redusă, fapt cauzat de nivelul redus de cunoaștere și conștientizare a beneficiilor TIC, precum și de puterea de cumpărare scăzută a populației datorită salariilor reduse;</p> <p>-lipsa motivației profesorilor pentru utilizarea TIC la orele de curs;</p> <p>-teama de nou care poate produce refuzul cadrelor didactice de a-si înlocui propriile metode conservatoare cu cele moderne, facilitate de mijloacele TIC;</p> <p>-imposibilitatea desfășurării în cele mai bune condiții a lecțiilor în eventualitatea lipsei temporare a energiei electrice;</p> <p>-necesitatea aprofundării unor noțiuni teoretice pentru a putea folosi corect mijloacele de informare computerizată;</p> <p>-lipsa unui calculator pe care să îl poată folosi acasă (atât elevul cât și cadrul didactic)</p>

<i>Oportunități</i>	<i>Amenințări</i>
<p>-piața produselor și serviciilor TIC înregistrează rate continue de creștere.</p> <p>-sporește ponderea utilizatorilor tineri de Internet, ceea ce promite o nouă generație inițiată în utilizarea tehnologiilor informaționale și de comunicații. Un impact favorabil, în acest sens, îl au centrele de instruire on-line, publicarea cărților digitale, apariția tabletelor;</p> <p>-colaborarea cu alte unități școlare din țară sau chiar din alte țări; realizarea unor parteneriate interșcolare;</p> <p>-posibilitatea efectuării procesului de predare-învățare între mai multe persoane din locații diferite (prin intermediul Skype);</p> <p>-posibilitatea învățării redactării unor texte nonfuncționale prin completarea unor formulare găsite on-line(CV european);</p> <p>-elevii vor învăța încă de la o vârstă fragedă cum să realizeze documente în diferite programe (Word,Excel), cum să se documenteze (dicționare on-line Google, Bing), cum să-și selecteze informația în funcțiile de nevoie lor la un moment dat;</p> <p>-TIC sporește libertatea de a fi informat, libertatea de a-și alege informația dorită; ajută și la dezvoltarea creativității, imaginației, inteligenței; încă de mici copilașii înlocuiesc hârtia și creioanele colorate cu anumite programe care le permit același lucru (Paint)</p> <p>-efectuarea unor cursuri on-line, pregătirea elevului, viitor adult, pentru a deveni un individ care să se poată integra cu ușurință în societate (obținerea unor burse școlare în urma efectuării</p>	<p>-persistă încă mari discrepanțe între mediul urban și rural, precum și între diferite categorii sociale. Prin urmare nu există acces la tehnologiile informaționale și de comunicații pentru toată populația țării în egală măsură (și aici mă refer la școlile din mediul rural, cu o situație financiară precară);</p> <p>-prețul acestor tehnologii este destul de ridicat în comparație cu salariile din economia națională, ceea ce determină efectuarea de reparații a mijloacelor TIC în baza unor costuri ridicate, ceea ce împiedică cumpărarea mijloacelor noi de informare;</p> <p>-cadrele didactice de vârstă a doua și a treia sunt prea puțin informate în domeniul respectiv, nu conștientizează încă numeroasele avantaje pe care le oferă utilizarea computerului și Internetului.</p> <p>-deseori fondurile alocate achiziționării de echipament și soft educațional necesare sistemului educațional sunt nealocate sau insuficiente;</p> <p>-dacă este folosită prea des aceeași metodă sau dacă instrumentele TIC nu sunt folosite corespunzător vor favoriza monotonia, plictiseala, neînțelegerea noțiunilor, îngreunarea procesului de predare-învățare;</p> <p>-obținerea unor rezultate mai slabe la evaluare, datorită incapacității elevilor</p>

unor examene on-line, efectuarea unor cursuri de formare profesională, de formare continuă a cadrelor didactice și nu numai);	de a folosi corespunzător mijloacele TIC; Diminuarea capacității de exprimare orală;
---	---

De asemenea, elevii pot consulta cărți on-line, materiale informative, pot selecta informația necesară (pot realiza fișe de lectură, fișe cu citate, aspecte critice, interpretări ale anumitor critici, autori). Pentru a exemplifica am atașat în anexa de mai jos, fișele folosite în cadrul unei ore de limba și literatura română, în care am folosit mijloacele TIC.

În școlile din România se practică într-o proporție mai mare modelul tradițional față de cel modern. Un studiu realizat, a presupus alcătuirea unui chestionar ce a fost aplicat (recent) pe un grup de 30 de studenți de la Universitatea „Gh. Asachi” Iași, viitori profesori, având cunoștințele de bază ale Pedagogiei. Studenții de vârste diferite, facultăți diferite, și pregătire pedagogică la nivele diferite, au completat chestionarele primite în vederea realizării unei statistici satisfăcătoare. Având în vedere că, abia desprinși de pe băncile școlii, se pregătesc să profeseze meseria dascălilor lor, sunt puși în situația să balanseze modelul clasic și cel modern. Rezultatele cercetării au scos în evidență apropierea de modelul modern; de o comunicare mai profundă între elev și profesor; de o educație bazată mai mult pe descoperire, cercetare; inițiativa elevului atras cu pasiune de informațiile primite. În mod sigur o metodologie de succes va implica împletirea celor două modele (clasic și modern), având proporții diferite între ele în funcție de situația momentului, de colectiv și bineînțeles de obiectivele educaționale urmărite.

Elementul cheie în educație îl reprezintă elevul care trebuie să realizeze o serie de procese pentru a putea cunoaște și utiliza practic informațiile însușite. O învățare eficientă presupune mai întâi înțelegerea faptelor, analizarea acestora, formularea unor idei pe baza cunoștințelor dobândite ulterior, generalizarea și abstractizarea lor. Profesorul nu mai este cel care ține o prelegere în fața elevilor ci e mediator și îndrumător în activitatea de învățare pe care aceștia o parcurg. Predarea se realizează prin utilizarea unor metode activ – participative care să solicite interesul, creativitatea, imaginația, implicarea și participarea elevului, în scopul însușirii unor cunoștințe care să-i folosească.

BIBLIOGRAFIE:

- || Albulescu, I; Albulescu, Mirela, 2000, *Predarea și învățarea disciplinelor socioumane*, Editura Polirom, Iași
- || Bernat, Simona, 2003, *Tehnica învățării eficiente*, Presa Universitară clujeană, Cluj-Napoca
- || Cerghit, I, 2006, *Metode de învățământ*, , editura Polirom, Iași
- || Ionescu, M., Radu I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- || Moise, C., 1996, *Concepte didactice fundamentale*, Ankarom, Iași
- || Văideanu, G., 1986, *Pedagogie- ghid pentru profesori*, ed. Universității Al. I. Cuza, Iași.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Costea Diana

Școala Gimnazială “Aurel Vlaicu” Arad

Prof. Miron Sorina

Școala Gimnazială “Aurel Vlaicu” Arad

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în carul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare – învățare.

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative / complementare).

Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte vizează formarea unor capacități, de o parte realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta, pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări pe planul intereselor, atitudinilor corelate cu activitatea de învățare. (Radu, 2000, 223 – 224).

Învățarea colaborativă (Aronson Puzzle), este o metodă de instruire structurată și sistematizată care implică activități de colaborare, pentru rezolvarea unor sarcini de instruire. Elevii cu abilități și cunoștințe eterogene, sunt organizați în grupuri mici (3-4 persoane), aceștia lucrează împreună și se ajută unii pe alții, pentru a înțelege și a găsi cele mai bune soluții la situațiile problemă prezentate de profesor. Astfel, fiecare membru al unui grup poate să-și îmbunătățească propriile competențe, dar și să contribuie la îmbunătățirea competențelor celorlalți membri ai grupului.

- Exemplu de învățare colaborativă:

- Împărțirea clasei în grupuri eterogene de 3 elevi, fiecare dintre aceștia primind câte o fișă de învățare numerotată de la 1 la 3. Fișele cuprind părți ale unei unități de cunoaștere.
- Prezentarea succintă a subiectului tratat de către profesor.
- Explicarea sarcinii de către profesor.
- Regruparea elevilor, în funcție de numărul fișei primite, în grupuri de experți: toți elevii care au numărul 1 vor forma un grup, toți elevii care au numărul 2 vor forma un grup, etc.
- Elevii din grupurile de experți vor învăța prin cooperare secțiunea primită: elevii citesc, discută, încearcă să înțeleagă cât mai bine, hotărâsc modul în care pot preda ceea ce au înțeles colegilor din grupul lor inițial .
- Revenirea în grupul inițial și predarea secțiunii pregătite celorlalți membri.
- Trecerea în revistă a unității de cunoaștere prin prezentare orală cu toată clasa.

Design Thinking (gândirea-design), este o metodă didactică care definește un proces și un mod de gândire inovativ, creativ, centrat pe elev, bazat pe colaborarea în cadrul unor echipe, în scopul realizării unor produse finale. ”Design Thinking” are la bază trei principii: Empatie-înțelegerea profundă a nevoilor celor pentru care crezi; Ideeație-generarea unei multitudini de idei prin diferite metode; Experimentare-testarea ideilor prin prototipare.

Metoda ”Design Thinking” presupune parcurgerea unor etape, într-o ordine specifică, profesorul ghidează procesul de instruire, astfel încât, la final să se obțină rezultatul dorit:

- Profesorul propune elevilor o provocare de design bazată pe conținutul din planul lecției;
- Invită elevii să studieze diferite materiale, pagini web, să realizeze interviuri cu prietenii, familia, sau colegi din clasele mai mari, care să-i ajute pentru rezolvarea temei primite.
- Organizează elevii în echipe de brainstorming pentru a găsi soluții reale.
- Creează elevilor oportunități pentru testarea ideilor acestora: în fața clasei, lecții demonstrative.

Metodele și tehnicile moderne (alternative sau complementare) de evaluare, include și: hărțile conceptuale., tehnica 3-2-1, proiectul și portofoliul.

Hărțile conceptuale - „cognitive maps” pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/ceilor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255).

Tehnica 3 – 2 – 1 este „un instrument al evaluării continue formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.” (Oprea, 2006, 268).

Proiectul reprezintă „o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă.” (Cucoș, 2008, 138).

Pe parcursul realizării proiectului, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale. Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului. În acest sens, este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Bibliografie

1. Jose Fito, Senior Consultant Esmovia Valencia, ”4 Tools for Innovative Education: Project Based Learning, Cooperative Learning, Design Thinking and Educative Coaching”;
2. https://www.academia.edu/39853883/Constantin_Cuco%C5%9F_Psihopedagogie (accesat 23.06.2023).

EVALUARE PRIN PROIECTE

Georgeta Costea - Școala Gimnazială Nr. 124

În școala tradițională profesorul era acela care controla în totalitate modalitatea de a transmite cunoștințele, iar în școala centrată pe elev, cadrul didactic exercită roluri cu mult mai nuanțate, de coordonator din umbră a activității elevilor, acordându-le acestora mai multe roluri

Un rol important al elevilor este acela de manager de proiect, adică, aceștia planifică proiectul, pentru a stabili limitele și pentru a controla cursul acțiunii, iau decizii și își asumă responsabilitatea pentru succesul proiectului. Profesorul coordonează proiectul, fără a interveni în toate etapele realizării lui, promovând activitatea personală de formare spre autoevaluare a acestora. Cu cât elevul se va afirma ca un coparticipant activ la activitățile proiectului, cu atât actul de instruire devine un act de autoinstruire iar cel de educație se transformă în autoeducație și desigur cel de evaluare în autoevaluare.

De aceea, un exemplu de evaluare pe care îl folosesc la clasă este cel de evaluare prin proiecte. Temele proiectului sunt adaptate vârstei elevilor, dar și dorințelor de a înțelege anumite noțiuni, care sunt destul de greu de explicat tuturor elevilor.

Temele proiectelor din acest an au fost următoarele:

- La clasa a VIa tema proiectului a fost elaborarea, din plastilină, a unor machete cu cele două tipuri de celule, procariotă și eucariotă. Elevii au învățat componentele celulare și au reușit să observe asemănările și diferențele dintre aceste două tipuri de celule. Activitatea a fost atractivă elevii îmbinând lucrul în echipă cu activitatea individual, de cercetare, ei având libertatea de a căuta fotografii și informații despre celule.



- La clasa a VIIa tema a fost elaborarea, din plastilina, a unor machete cu tipuri de neuroni. Elevii au învățat componentele neuronului și au înțeles modul în care se realizează transmiterea impulsului nervos. Activitatea a necesitat pregătire în prealabil, informațiile căutate de către elevi ajutându-i să realizeze machetele.
- La clasa a VIIIa tema proiectului a fost elaborarea, din materiale reciclabile, a unor machete cu structura ADN. Elevii au învățat componentele nucleotidelor și au reușit să realizeze legăturile care se stabilesc între bazele azotate purinice și pirimidinice, pentoză și radicalul fosfat din structura macromoleculii de ADN.



Elevii au dezvoltat, în urma acestor activități, abilități practice importante în evoluția lor ulterioară.

Bibliografie

1. Ianovici, Nicoleta, Freņ, Ancuța Oana, *Metode didactice de predare, învățare și evaluare la biologie*, Editura Mirton, Timișoara, 2009.
2. Ciceu, Claudia, Costea, Georgeta, *Biologie, Clasa a Va*, Editura Booklet, București, 2022.
3. Ciceu, Claudia, Badiu, Mariana, *Biologie, Clasa a VIIIa*, Editura Booklet, București, 2021.

PROVOCĂRI ȘI CRITERII DE SUCCES ÎN EVALUAREA ONLINE

Iuliana – Maria Costea, Colegiul Tehnic C.F. UNIREA Pașcani, Iași
Daniela-Claudia Orășanu, Colegiul Tehnic C.F. UNIREA Pașcani, Iași



Evaluarea elevilor reprezintă o sarcină esențială a profesorilor, dar aduce cu sine numeroase provocări în contextul evaluării online, cum ar fi absenteismul, tentația de a fraudă, diferențierea sarcinilor și nevoile speciale ale elevilor.

Evaluarea online aduce cu sine provocări specifice, dar cu o planificare adecvată și cu stabilirea criteriilor de succes pot fi atinse rezultate înalte. Iată câteva provocări comune și sugestii pentru stabilirea criteriilor de succes în evaluarea online:

Provocări în evaluarea online:

- 📖 *Accesibilitatea și tehnologia:* Asigurarea accesului la resursele și platformele necesare evaluării online poate fi o provocare. Este important să se asigure că toți elevii au acces la tehnologia și conexiunea la internet necesare pentru a participa la evaluare.
- 📖 *Integritatea evaluării:* Verificarea autenticității lucrărilor poate fi mai dificilă în mediul online. Există riscul de plagiat sau de utilizare a resurselor externe în mod necorespunzător. Este important să se stabilească reguli și să se folosească instrumente de detectare a plagiatului pentru a asigura integritatea evaluării.
- 📖 *Feedback-ul și comunicarea:* Evaluarea online poate limita interacțiunea directă și feedback-ul în timp real între profesor și elevi. Este important să se ofere instrucțiuni clare și feedback detaliat în scris pentru a ghida elevii în îmbunătățirea performanțelor lor.

Pentru a asigura o evaluare coerentă și eficientă, profesorii trebuie să se adapteze practicilor și instrumentelor de evaluare la mediul online. Într-o ierarhie a nevoilor de bază ale învățământului la distanță, evaluarea joacă un rol central, iar activitățile de evaluare trebuie să fie integrate în fiecare curs, asigurând coerența între obiectivele SMART, conținut și modalitățile de evaluare, precum și corespondența între obiective și modalitățile de evaluare.

În acest sens, profesorii trebuie să aibă în vedere câteva întrebări esențiale în alegerea și conceperea activităților de evaluare:

- 📖 *Care este scopul evaluării? (formativ, sumativ, predictiv)*
- 📖 *Cui se adresează această activitate de evaluare? (elevul, echipa, întreaga clasă)*
- 📖 *Ce anume evaluăm? (un produs, un proces, un parcurs)*

- 📖 *Ce tip de evaluare propunem? (un test, un exercițiu, un proiect, o monografie, o expunere orală, o dezbatere, un portofoliu etc.)*
- 📖 *Ce fel de itemi alegem? (obiectivi: A/F, QCM, răspunsuri libere etc.)*
- 📖 *Ce suport folosim pentru evaluare? (o aplicație, o înregistrare, un text etc.)*
- 📖 *Cum vor restitui elevii rezultatele? (pe platformă, prin email, pe un Padlet)*
- 📖 *În ce etapă a cursului? (înainte, în timpul sau după curs)*
- 📖 *Cine va corecta? (profesorul, elevul - autoevaluare, corectare automată, un coleg, un examiner extern)*
- 📖 *Ce formă de feedback alegem? (comentarii și corecturi pe platforma dedicată, email, în cadrul unei întâlniri virtuale etc.)*



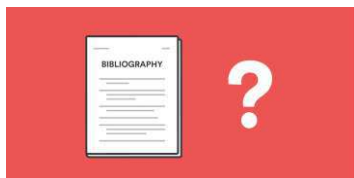
Profesorul de discipline economice va selecta și utiliza instrumentele de evaluare cele mai potrivite pentru obiectivele și rezultatele învățării urmărite a fi atinse. Evaluarea la distanță a adus în prim-plan ideea de competențe, deoarece este imposibil să evaluăm capacitatea de exprimare orală prin intermediul unei postări pe un forum sau capacitatea de exprimare scrisă prin intermediul unei interacțiuni orale etc.

Platforma G Suite oferă multiple posibilități, de la întrebări cu răspuns scurt la formulare Google cu diverse tipuri de itemi. Din experiența personală, elevilor le plac chestionarele cu răspunsuri scurte și cu răspuns automat, le place să realizeze *hărți mentale*, *quizz-uri cu Quizlet* sau *mini-proiecte cu Canva* sau *Wordwall*. Astfel, conform modelului SAMR, am avansat în procesul de îmbunătățire a evaluării, înlocuind chestionarele pe hârtie cu cele online, îmbunătățind astfel productivitatea și oferind un feedback necesar profesorului, cum ar fi identificarea întrebărilor mai dificile sau necesitatea de acțiuni de remediere. Învățarea la distanță reprezintă o oportunitate pentru pedagogia greșelii și pedagogia diferențiată, deoarece profesorii pot atribui sarcini de lucru diferite individual sau pe grupuri de elevi selectate în funcție de erorile frecvente.

Este important ca profesorii să formuleze cerințele clare, fără ambiguități, și să ofere exemple de răspunsuri corecte. La rândul lor, elevii trebuie să fie atenți și să respecte în mod exact modelul de răspuns. O singură literă greșită poate anula rezultatul, ceea ce poate fi frustrant pentru elevi, dar în același timp reprezintă o provocare pentru atenție și rigurozitate intelectuală. Putem menționa și alte criterii de succes, cum ar fi flexibilitatea, personalizarea în funcție de individ și context, comunicarea între actorii educaționali și posibilitatea de colaborare în realizarea sarcinilor de lucru.

Pe lângă dificultățile tehnice și necesitatea implementării acțiunilor, evaluarea online aduce, indiferent de provocări, câteva beneficii evidente: creșterea motivației, caracterul ludic și interactiv al activităților, posibilitatea de a evalua gradul de atingere a fiecărui obiectiv pedagogic, schimbarea

abordării și percepției, calitatea feedback-ului, dezvoltarea creativității, auto-descoperirea și, nu în ultimul rând, plăcerea de a lucra în echipă.



⇒ <https://events.withgoogle.com/g-suite-for-education-ro/>

⇒ <https://edict.ro/samr-un-model-de-integrare-a-tic/>

TESTE, EVALUARE, INTERPRETARE

- o nouă perspectivă -

prof. Alina Cotoi

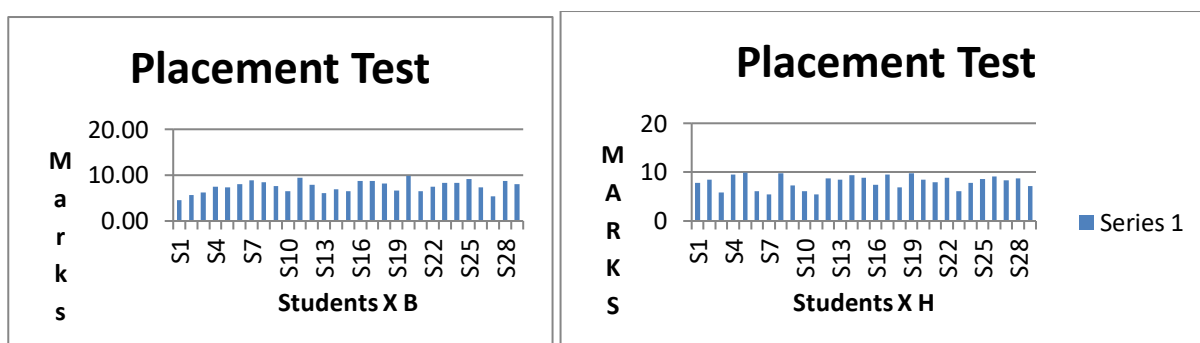
Colegiul Național „Sylvania” Zalău

După ce am observat că orele sunt în mare parte „un bol de salată”, dacă mă gândesc la toate nivelurile incluse într-o singură clasă, am găsit că este esențial să mă gândesc și la stabilirea standardelor de creștere, mai degrabă decât la atingerea țintelor de competență/performanță la începutul fiecărui an.

Testele, interpretarea rezultatelor și evaluarea validă sunt de cea mai mare importanță. Cursanții/elevii trebuie să se simtă apreciați, iar notele sunt probabil cel mai vechi mod de remunerare. În sistemul românesc, notele continuă să conteze și să stabilească o ierarhie între cursanți. Cu toate acestea, privind sistemul de notare în ansamblu, există discrepanțe enorme între simbolismul notelor, deoarece unii profesori sunt severi, în timp ce alții sunt indulgenți, astfel testele date au o valoare îndoielnică deoarece sunt conectate inevitabil de redactarea personală a autorului, de multe ori nepregătit profesional pentru a produce teste de evaluare de înalte standarde.

Prin urmare, încerc să-mi păstrez testele cât mai orientate matematic și sunt atentă la modul în care le proiectez și la ce vreau să testez. Încep fiecare an școlar dând teste de plasament la toate clasele. Deoarece sunt mereu în căutare de candidați pentru înscriere la examene recunoscute internațional, aleg testele de plasament Cambridge. Voi prezenta aici rezultatele testelor de plasament pentru unele clase cărora le-am predat în ani anteriori.

Unele dintre rezultatele pentru clasele implicate în cercetarea mea sunt următoarele:



Testul de plasament, testul de progres și observațiile profesorului arată că orele progesează. Elevii de clasa a zecea sunt competitivi și capabili de efort susținut. Fiind bine motivați, nu este greu să-i antrenezi și să-i ghidezi continuu. Doar puțini cursanți din fiecare clasă sunt temători și neliniștiți și cred că dacă ar fi introduse examene internaționale, după cum ar trebui să fie imperios necesar, ei ar prelua presiunea și ar depune mai mult efort pentru a studia.

Cu toate acestea, pentru elevii de clasa a XI-a, statisticile sunt clar diferite. În timp ce XI B sunt implicați și cu adevărat motivați să învețe pentru o viitoare universitate sau profesie, cursanții XI C sunt complet demotivați. Singurul instrument pentru a menține un pic de interes în clasă este respectul față de profesor și nevoia de note bune. Mulți dintre acești cursanți nici măcar nu dau semne de creștere, deoarece nu se gândesc să-și continue studiile după liceu.

Ceea ce se poate observa este că elevii tind să se considere mari vorbitori de limbă engleză, idee insinuată de orele anterioare de predare a limbii engleze, de părinți, colegi și cursuri private, dacă nu în totalitate. Ei sunt pozitivi în ceea ce privește cursurile, dar își pierd rapid interesul sau simt că nu ar trebui să aibă nevoie de studii temeinice, deoarece sunt suficient de buni. Astfel de atitudini sunt susținute de standarde scăzute la probele de competențe limbă străină Bacalaureat, false valori sociale, lipsă de atitudine competitivă sau puțină preocupare pentru aplicarea la studii superioare.

Un alt test pe care l-am găsit relevant este Testul Bateriei Motivaționale pentru Atitudine, care este destul de complex și analizează anumite aspecte: interacțiunea profesor-învățat, nevoia de a studia limba engleză în scopuri stabilite, influențe în studiu pentru a determina nivelurile de (de)motivare. Am aplicat testul la cursurile de la sfârșitul primului semestru și am luat din el cele mai relevante aspecte. Mi-am concentrat atenția pe patru categorii de întrebări:

1. interacțiunea cursant-profesor – întrebările 5, 14, 23, 25, 34;
2. descrierea clasei de limba engleză – întrebările 3, 4, 6, 10, 20, 30, 36, ;
3. motive/factori de studiu – întrebările 2;
4. scopuri stabilite – întrebările 1, 8, 13, 22
5. motivația personală – întrebările 9, 11, 15, 19, 21, 24, 26, 28, 29, 35.

Testul a fost aplicat tuturor celor 6 clase la care predam în acel an școlar și a avut următoarele concluzii:

- 80 % dintre subiecți se bucură de interacțiunea cu profesorul, apreciază feedback-ul și îl consideră relevant;
- 75 % le place în general cursurile de engleză, consideră că oferă un mediu bun de învățare și se simt confortabil să participe;
- 52 % consideră limba engleză ca fiind necesară pentru viitorul lor, fie că este vorba de alegerea universitară sau de cariera ulterioară;
- 12 % sunt influențați de părinți în privința limbii engleze ca fiind importantă sau ca o limbă străină necesară pentru dezvoltarea personală și profesională.

Consider că aceste cifre sunt cele mai relevante pentru cercetarea mea. Mi-au arătat că elevii, deși se bucură de cursuri, au mare nevoie de factori externi pentru a-și crește nivelul motivațional.

Nevoia/obligația externă ar putea fi impulsul de care au nevoie pentru a se implica mai mult, conștienți activ în timpul orelor și hotărâți să facă progrese.

M-am lansat în această bătălie – consider că cercetarea mea este o demonstrație că este nevoie de schimbare pentru un standard mai bun – cu toate armele mele. Mi-am modelat propriul caracter fiind atât permisiv, cât și restrictiv, sarcastic și amabil, încurajator și certăreț. Am predat și am cerut calitate în abordarea studiului, arătând, de asemenea, că engleza este diferită din punct de vedere geografic și supusă schimbărilor. Am predat structuri gramaticale atât deductiv, cât și inductiv, deoarece am considerat-o potrivită pentru nevoile clasei și stilurile de învățare dominante. Am folosit metoda de traducere gramaticală sau exerciții pentru că le-am găsit relevante. Am folosit limba maternă (mai ales la grupele de începători, dar și mai mult cu elevii de clasa a IX-a) pentru că aveam nevoie ca elevii mei să se simtă încrezători și performanți. Elevii au nevoie de ajutor pentru a face conexiuni între limbi. Instrucțiunile în limba engleză și interacțiunea cu materiale de ascultare autentice se dovedesc a fi utile, dar nu suficiente pentru a oferi suportul optim pentru ca elevii să poată participa pe deplin sau să înțeleagă. Dacă instrucțiunile sunt date în mod continuu în limba țintă, cursanții pot da semne de pierdere a atenției. Limba maternă este necesară, iar erorile au fost privite ca un semn distinctiv pozitiv că elevii progresează. Am dat remunerație în ciocolată sau note bune. Am folosit trucuri pentru a-i menține interesați și jocuri prin care să le reamintesc că învățarea este ușoară... Am predat, am predat, predau și voi preda engleza după propriul meu stil didactic, îndoind regulile și punând sub semnul întrebării afirmațiile autoritare. Mă voi adapta și mă voi schimba în funcție de studenții mei și pentru a mă simți utilă și mulțumită de performanța mea și a cursanților care se măsoară, în opinia mea, prin rezultatele la examenele internaționale și schimbările internaționale.

Este foarte dificil să ceri schimbare și să o accepți, dar atitudinea elevului și a profesorului de astăzi față de cursul de limba engleză ar trebui analizată. Fie că este vorba de nivel primar, gimnazial sau liceal, mulți profesori se bucură de lipsa de consistență, validitate și fiabilitate în interpretarea rezultatelor testelor. Bacalaureatul și alte evaluări naționale sunt considerate ridicole, nesemnificative și nu solicită nicio responsabilitate nici unei părți. Cursanții învață pe măsură ce învață, iar profesorii predau așa cum predau (sau pot)! Deci, ce a mai rămas?

Persoanele autoritare pentru sistemul educațional românesc ar trebui să analizeze reacțiile tuturor părților implicate în procesul de predare (învățător – profesor – părinți – școală – companii – societate) și să vadă dacă instrumentele de evaluare disponibile până în prezent continuă să satisfacă nevoile unei societăți care dorește să se alieze la standardele europene. Evident, răspunsul trebuie să fie negativ. Așadar, de ce continuă ministerul să plătească experți pentru a produce variante pentru examenul de Bacalaureat întrucât nimeni nu recunoaște și nici nu acceptă certificatul eliberat în urma acestei examinări? Cum poate o metodologie pentru un examen eliminatoriu să aprobe

trecerea tuturor cursanților pe o scară de puncte de la 0 la 100, fără a lăsa profesorilor nicio opțiune de a refuza/pica elevii care au dovedit că nu au dobândit abilitățile necesare pentru a respecta A1 CEFR după cel puțin 10 ani de studiu? De ce profesorii clasei sunt obligați legal să-și evalueze proprii elevi, dat fiind faptul că unii ar putea fi în imposibilitatea de a rămâne obiectivi? De ce ministerul manifestă îngrijorarea cu privire la eliberarea certificatelor care nu pot fi duplicate, deoarece nimeni nu le consideră de fapt valoroase și de încredere? Și pot continua lista de întrebări pe mai multe pagini...

Investiții financiare pentru materiale și remunerare pentru experți și profesori, consumul de timp pentru orchestrarea evaluării, controlul sediului în regiuni pentru a asigura aplicabilitatea corectă a metodologiei și procedurilor – toate acestea au un preț. Dacă ministerul ar calcula cât costă de fapt un cursant la Bacalaureatul de testare a competențelor lingvistice – limba engleză (privind de la experți pentru a face subiecte și terminând cu tipografie pentru a tipări certificate), prețul ar fi de fapt șocant de mare.

O soluție dezirabilă și ușoară ar fi și ar putea fi examenele internaționale. Fiecărui cursant i se poate oferi oportunitatea de a trece un examen dintr-o listă de opțiuni la sfârșitul anilor de liceu, cel mai târziu. Dacă ministerul s-ar gândi – cel puțin – să solicite forumuri responsabile pentru administrarea testelor internaționale la scară națională, prețurile ar putea fi negociate și eventual s-ar economisi timp și bani. În plus, ar pune presiune atât asupra profesorilor, cât și asupra cursanților pentru a avea rezultate bune. Astfel de presiuni ar îmbunătăți imaginea profesorilor ca clasă socială în societate și l-ar face pe elev responsabil de viitorul său.

Pe lângă această schimbare, toți cursanții ar trebui admiși în licee pe baza unui test de limbă și IT. Având în vedere schimbările și solicitările la nivel mondial, aceste abilități ar trebui dezvoltate în mod responsabil încă de la o vârstă fragedă și să devină criterii de admitere. Pentru a continua să susțină calitatea, universitățile ar trebui să reintroducă testele de admitere la examene.

Ar trebui... cuvinte cheie ale lucrării. În speranța că vor apărea modificări în ceea ce privește abordarea în predare, corectitudinea în evaluare și transmiterea de feed-back relevant, eu ca profesor voi continua să fac ceea ce am observat că dă rezultate – să predau, să încurajez elevii să participe la testări, să îi determin să fie competitivi pentru că pot. Și eu pot să fac ceea ce știu că fac bine – să predau!

METODE DE EVALUARE ÎN BIOLOGIE

Roxana Cotoi – Școala Gimnazială Nr.1 Românași

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. Sub acest raport, reformele curriculare deschid posibilitatea orientării spre demersuri personalizate în evaluare care valorizează progresul individual (evaluarea criterială) în detrimentul raportării la norma de grup (evaluarea normativă).

În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți.

Interdependența dintre predare-învățare-evaluare conferă fiecărei activități un anumit specific, care nu poate fi redus la caracteristicile/funcțiile pe care le-ar putea îndeplini oricare din ele, dacă ar fi tratată în mod distinct. Activitatea de evaluare influențează, mai mult sau mai puțin, fiecare componentă structurală a procesului de învățământ.

Cu mențiunea că evaluarea se raportează nu numai la predare-învățare, ci și la activitățile de conducere și management pe care le îndeplinește educatorul la nivelul clasei, rolul principal al evaluării rămâne acela de a stimula învățarea și de a asigura o eficiență sporită predării. Necesitatea cunoașterii modurilor de integrare a acțiunilor evaluative în procesul de învățământ decurge din însăși funcția fundamentală a acestora: cunoașterea rezultatelor și a activității care le-a produs, în vederea reglării/ameliorării sale în etapele următoare. Strategiile evaluării reprezintă modele, tipuri, forme și tehnici de evaluare structurate și ierarhizate potrivit scopurilor și obiectivelor evaluării.

În cadrul evaluării școlare se produce astfel o mutație radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, este necesar să se realizeze tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoevaluarea. În acest context se impune

diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne "alternative/complementare".

Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită, metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe deo parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu acesta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în aplanul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, investigația, observația sistematică, autoevaluarea etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Programa disciplinei Biologie este elaborată potrivit modelului de proiectare curriculară centrat pe competențe. Sugestiile metodologice cuprind strategii didactice, sugestii recomandate pentru fiecare dintre cele patru clase de gimnaziu și elemente de evaluare, cu scopul de a orienta cadrele didactice în aplicarea programei. Strategiile didactice propuse recomandă explorarea lumii vii pornind de la situații- problemă observate în viața cotidiană, ale căror soluții pot fi identificate prin activități de investigare care valorifică și stimulează curiozitatea naturală a elevilor la această vârstă. Astfel, evaluarea, atât formativă, cât și sumativă, se poate realiza printr-o multitudine de metode.

Harta conceptuală reprezintă instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și inserând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare. Exemplu: pornind de la noțiunea *ecosistem*, se pot realiza conexiuni cu toate noțiunile din domeniul de conținut: Viețuitoarele din mediul apropiat și mai îndepărtat (grădină/ parc/livadă, pajiște, pădure, ape curgătoare/ ape stătătoare). Elevii pot realiza harta individual sau pe grupe.

Metoda R. A. I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat și este una din metodele care asigură feedback-ul la finalul orei, dar și formă de evaluare. Biologia, ca disciplină, vine cu numeroase noțiuni, procese, transformări, care necesită mai mult pentru însușire, iar la clasele a V-a și a VIII-a, unde este doar o oră de biologie pe săptămână, metoda R.A.I, asigură doza de confort în rândul elevilor pentru a răspunde la întrebări, pentru a corecta eventualele greșeli, dar mai ales pentru însușirea de noi noțiuni.

Proiectul îmbină cercetarea cu acțiunea, antrenează elevii la rezolvarea unor probleme practice, acumulând un plus de informație și stimulându-i la autoevaluare. Proiectul facilitează participarea elevilor la evaluarea propriilor activități și permite cadrului didactic consemnarea progresului individual a elevului, formarea unei baze de evaluare a calității realizărilor unui elev dintr-o varietate de surse. Poate fi realizat individual sau prin munca în grup (în care rolul fiecăruia este individualizat).

În cadrul proiectelor de grup se recomandă să fie atâtea tipuri de sarcini încât fiecare elev să poată rezolva ceva creativ, creativitatea fiind criteriul general în evaluarea calității proiectului, prin gradul de noutate pe care îl aduce. Tema poate fi aleasă de profesor sau poate fi stabilită împreună cu elevii, aceștia fiind tot timpul consiliați de învățător. Accentul se pune pe stimularea efortului propriu al elevilor, pe încurajarea inițiativei, lăsând acestora mai multă libertate de rezolvare prin ei înșiși a problemelor, prin alegerea metodelor și a tehnicilor de lucru, pe stabilirea mijloacelor materiale și tehnice de care ar avea nevoie, pe urmărirea sarcinilor individuale și autocontrolul îndeplinirii lor, pe sinteza finală, făcându-i pe cei care l-au conceput să se simtă răspunzători față de realizarea lui. În clasa a V-a, la trecerea bruscă de la învățător, la numeroși profesori, prin metoda proiectul, elevul simte că are libertatea de a-și expune propriile idei, talente, respectând totodată cerințele și astfel și evaluând cunoștințele acumulate.

Domeniul educației se schimbă atât de repede încât trebuie să ții pasul și să te adaptezi la strategiile mai moderne. Odată cu pandemia, evaluarea căpătat noi valențe și a reprezentat o nouă provocare în evaluare. În zilele noastre, mulți profesori încearcă să-și țină orele cât mai departe posibil de acest scenariu și să-și lase elevii să se implice mai mult în învățare, găsind abordări diferite de a le preda. Folosind diverse platforme educative, prin joc și internet, evaluare poate

deveni acțiuni evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe), dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități)

Alături de predare și învățare, evaluarea furnizează informații despre calitatea și funcționalitatea actului educativ, fiind o componentă esențială în cadrul procesului de învățământ. Prin intermediul evaluării profesorul reușește să determine elementele comune și necomune în performanțele elevilor. Acestea reprezintă punctul de plecare în proiectarea activității instructiv-educative și în alegerea metodelor de evaluare la orele de biologie.

Accentul se pune pe stimularea efortului propriu al elevilor, pe încurajarea inițiativei, lăsând acestora mai multă libertate de rezolvare prin ei înșiși a problemelor, prin alegerea metodelor și a tehnicilor de lucru, pe stabilirea mijloacelor materiale și tehnice de care ar avea nevoie, pe urmărirea sarcinilor individuale și autocontrolul îndeplinirii lor, pe sinteza finală, făcându-i pe cei care l-au conceput să se simtă răspunzători față de realizarea lui.

Bibliografie

Bocoș M., Ciomoș F. Proiectarea și evaluarea secvențelor de instruire; Cluj Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

https://eduform.snsr.ro/images/programe_de_formare/P1_M3_SuportDeCurs.pdf- METODE ȘI TEHNICI INOVATIVE DE EVALUARE A REZULTATELOR ȘCOLARE

<https://eduform.snsr.ro/sesiuni-online/aplicarea-metodei-r-a-i-si-a-metodei-proiectului>

<https://ahaslides.com/ro/blog/15-innovative-teaching-methods/>

Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 3393 / 28.02.2017 MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE – Programa școlară pentru disciplina Biologie Clasele a V-a a VIII-a

EVALUAREA PRIN INTERMEDIUL SOFTUL EDUCAȚIONAL ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Inspector școlar pentru învățământul primar, Coțovanu Adriana

Inspectoratul Școlar Județean Suceava

Inspector școlar pentru învățământul primar, Dulceac Dorina

Inspectoratul Școlar Județean Suceava

Școala modernă trebuie să promoveze evaluarea eficientă, să-și îndrepte atenția asupra factorilor care influențează activitatea de evaluare la clasă, să-l situeze pe elev în centrul activității de învățare, formare și evaluare. De aceea, folosirea calculatorului reprezintă o strategie de concepere a instruirii, a învățării și evaluării ce prezintă importante valențe formative și informative. Prin folosirea calculatorului se oferă elevilor modelări, ilustrări ale proceselor și fenomenelor neobservate sau greu observabile și ale proceselor și conceptelor abstracte, așezarea corpurilor în spațiu, măsurători, ilustrarea problemelor.

Astăzi există manuale digitale și softuri educaționale care au devenit o componentă de bază a sistemului mijloacelor didactice în pedagogia modernă. Acestea reprezintă o tendință strategică a modernizării sistemului educațional global și o temă activă de cercetare în diverse domenii.

Manualele digitale sunt cartea de vizită a sistemului educațional modern. Ele sunt instrumente de lucru suport pentru învățare și evaluare. Acestea pot valorifica pe deplin componenta „activă” - sarcinile de lucru, ca modalitate concretă de a atinge obiectivele de învățare și evaluare prin descoperire, reflecție, exersare, în acord cu o anumită accepțiune a modului în care se realizează cel mai eficient învățarea și evaluarea.

Pachetul de învățare - evaluare în format digital are următoarele caracteristici: hipertext, integrarea multimedia, integrarea de activități de învățare - evaluare complexe și de jocuri educative, acces online pentru unele sarcini de lucru etc, posibilitatea de lucru direct pe manual, eventual, prin colaborare, sarcini de evaluare/ de auto-evaluare, posibilitatea de actualizare/ modificare, posibilitatea de personalizare, resurse suplimentare integrate.

Manualele digitale sunt foarte utile și atractive în procesul de predare-învățare-evaluare. Folosirea acestora la oră prezintă următoarele **beneficii**:

- sunt în conformitate cu noua programă școlară de la învățământ primar;
- au un design modern și aerisit, adaptat vârstei elevilor;
- sunt atractive, utile și ușor de accesat în toate momentele învățării: predare, învățare, evaluare;
- elementele video și audio inserate în conținutul manualului digital captează atenția elevilor.

La nivelul învățământului primar, în procesul educațional sunt folosite și softurile educaționale în cadrul tuturor tipurilor de lecții, chiar în cadrul mai multor discipline, pot fi /sunt concepute și interdisciplinar. Acestea **asigură**:

- organizarea informației conform cerințelor programei;
- rezolvarea sarcinilor didactice prezentate anterior prin reactivarea sau dobândirea informațiilor necesare de la nivelul resurselor tehnologice activate de/prin calculator;
- sinteza recapitulativă după parcurgerea unei teme, lecții, grupuri de lecții, capitole, subcapitole, ale disciplinelor școlare;
- exerciții suplimentare de stimulare a creativității elevului;
- memoria, logica, spiritul de observație și îndemânarea copilului;
- sporirea stimei de sine și a încrederii în forțele proprii;
- autoevaluarea și evaluarea rezultatelor elevului de tip grilă oferind feed-back imediat.

În procesul de predare-învățare-evaluare, distingem următoarele **tipuri de softuri**:

- **interactive de învățare** – permit feedback-ul și controlul permanent;
- **de simulare** – permit prezentarea controlată a unui fenomen prin intermediul unui model cu comportament analog;
- **de investigare** – elevul poate să își extragă singur informațiile necesare rezolvării sarcinii propuse;
- **de testare – evaluare**;
- **tematice** – lărgesc orizontul de cunoaștere;
- **utilitare** – dicționare, tabele, editoare, etc.;
- **de administrare și management educațional** – suporturi de activități școlare sau de instruire în general;
- **jocuri educative** – sub forma unui joc se atinge un scop didactic.

Folosirea softurilor educaționale eficientizează procesul învățării prin interactivitate, diversitate, difuzare eficientă a unor informații esențiale solicitate de către participanții la actul didactic, sistematizarea rapidă a unui volum mare de informații, accesibilitate.

Utilizarea CD - urilor educative este atractivă prin metodele interactive de predare-învățare-evaluare, respectând particularitățile de vârstă ale elevilor, prin lecții animate, jocuri educative, planșe didactice, povești audio, teste de verificare cu diplome personalizate și revista-auxiliar („Alfabetul din povești”, „Aventuri de poveste”, „Cifrele”, „Naufragiați pe Insula Calculelor”, „MateMagia - Scormonilă sparge gheața”, „Secretul numerelor și al formelor”, „Corabia celor 21 de secrete”, „Cunoașterea mediului I – II”, „Științe ale naturii clasa a III-a”, „Științe ale naturii clasa a IV-a”, „Geografia României”, „Istorie clasa a IV-a”.

Procesul de evaluare este mult mai ușor și atractiv atunci când se folosește tabla interactivă. Evaluarea devine colorată, dinamică și interactivă. Se observă creșterea atenției pe toată durata lecțiilor, o asimilare mai rapidă a cunoștințelor, dezvoltarea abilităților tehnice, reducerea timpului de învățare și obținerea unor rezultate mai bune.

Softurile educaționale și manualele digitale contribuie la modernizarea actului didactic, accesibilizează cunoștințele, încurajează inovația didactică și cresc eficiența cadrului didactic.

Bibliografie:

1. Allan P., Booth S., Crompton P. and Timms D., *Integrating Learning with Technology*, University of Stirling, Stirling, 1996;
2. C. Oprișor, *Instruirea asistată de calculator-definiție și caracteristici*, Editura Polirom, Iași, 2010
3. Ionescu M. Radu, Salade D., *Dezbateri de didactică aplicată*, Editura Presa Universitară Clujeană, 1997;
4. Miron Ionescu, *Didactica modernă*, Cluj Napoca, 1995
5. Adăscăliței A., *Instruirea asistată de calculator*, Editura Polirom, Iași, 2007

ATUNCI CÂND EVALUAREA ÎNSEAMNĂ INOVAȚIE

Prof.dr.Raluca Narcisa Covaci

Școala Gimnazială Anghel Saligny Banloc

Școala Gimnazială Livezile

Evaluarea reprezintă unul dintre cele mai importante elemente care poate duce la realizarea unei educații de calitate în contextul în care sistemul de învățământ românesc tinde să se axeze tot mai mult pe noțiunea de modernitate.

Cu toate acestea, un fapt general valabil este dat de teama pe care o resimt elevii atunci când aud termenul de evaluare. Motivele acestor frici sunt cât se poate de variate și se pot regăsi în caracterul și personalitatea fiecărui copil, însă, de cele mai multe ori, tehnicile folosite atunci când evaluăm sunt învechite și lipsite de orice doză de inovație sau marcate de o tentativă de inovație nepotrivită nivelului sau clasei de elevi cu care lucrăm.

Așa cum se afirmă în literatura de specialitate (Potolea D. și colab., 2011, p.19) „unele inovații nu au reușit pentru că aplicarea lor s-a bazat pe o înțelegere superficială sau greșită”.

Așa cum se știe evaluarea se împarte în trei categorii: evaluare inițială, continuă și sumativă sau am mai putea menționa faptul că „conceperea activității de evaluare într-o viziune dinamică își propune valorificarea concomitentă a informațiilor privind rezultatele elevilor pe cele trei momente ale evaluării în trei timpi”(Radu I.T.).

Și totuși, indiferent de tipul de evaluare abordat aceasta ar trebui să reprezinte o metodă de stimulare a gândirii critice și a creativității în rândul elevilor și nu un factor care să genereze teama sau nesiguranța.

În calitate de cadru didactic (predau limba franceză și geografie) încerc să utilizez metode de evaluare dintre cele mai diverse care să presupună căutare, investigație, muncă în echipă, responsabilizare, determinare și spirit creator.

Printre metodele folosite cel mai des atât la limba franceză cât și la geografie aș putea menționa: proiectul, portofoliu, jocul de mimă, investigația, hărțile conceptuale etc., cele din urmă fiind cele mai îndrăgite de elevii mei.

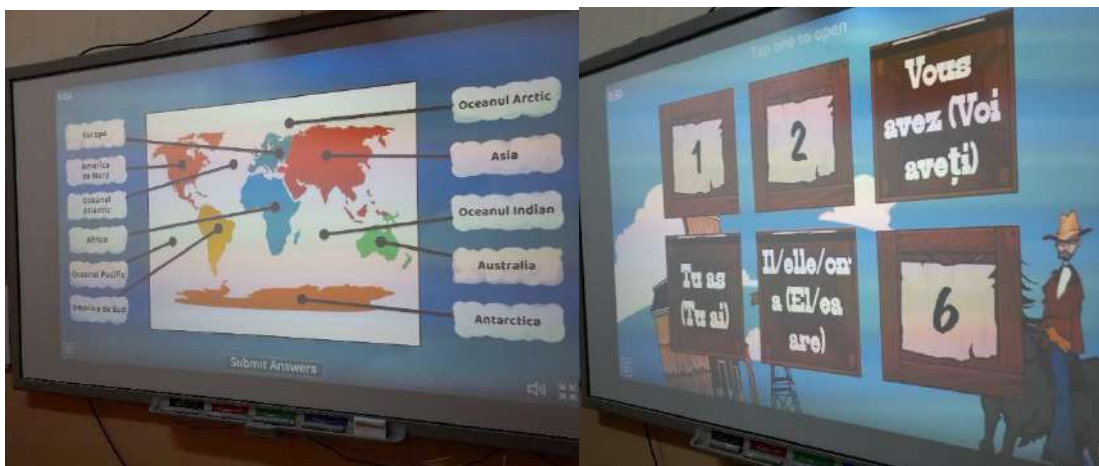
Hărțile conceptuale sunt utilizate ca metode de evaluare mai ales la geografie, însă în ultimul timp am încercat să le adaptez și în cadrul unor lecții de franceză. Prin intermediul acestora am posibilitatea de a evalua „nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate

în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare” (Novak J. 1977).

O altă metodă pe care o utilizez destul de des și care este foarte apreciată de copii este metoda R.A.I., metodă care în viziunea lui Oprea L., 2006, „vizează stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat”.

Prin această metodă elevii reușesc să-și pună întrebări și să stabilească răspunsuri într-un mod cât mai distractiv și util.

Și nu în ultimul rând, trebuie să menționăm că perioada învățământului online ne-a determinat să ne apropiem de domeniul tehnologiei într-un mod brusc și alert. Consider, în acest sens, utilizarea variatelor aplicații și platforme educaționale de un real suport atunci când vine vorba, nu doar despre predare și învățare ci și despre evaluare. În acest sens, am început să evaluez copiii prin joc, în cadrul unor platforme precum: Wordwall, Storyjumper, Wand Education, Genially, etc.



Imaginile de mai sus reprezintă o modalitate de evaluare prin joc, realizată în platforma Wordwall la limba franceză și geografie, pentru clasa a V-a, cea mai mare bucurie a copiilor evaluați, fiind aceea de a trasa săgețile în mod corect, de a descoperi căsuțele și de a pune în ordine persoanele verbului avoir.

Ca o concluzie, putem menționa faptul că ceea ce sperie nu este evaluarea în sine, ci modul în care aceasta se realizează. Evaluarea poate fi extrem de educativă, benefică, utilă și distractivă atunci când scopul acesteia este acela de a stimula gândirea creativă, spiritul de observație și creșterea stimei de sine.

Bibliografie

Novak J., A theory of education Cornell University Press, Ithaca, 1977

Oprea L., Strategii didactice interactive, editura Didactică și Pedagogică, București, 2006

Potolea, D., Neacșu, I., Manolescu, M., Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general, Editura ERC PRESS, București, 2011

Radu, I. T.(2000), Evaluarea în procesul didactic, București, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. înv. primar Cozma Cezar Daniel

Școala Gimnazială Nr. 129

Componentă a procesului de învățământ , evaluarea stabilește locul fiecărui elev în realizarea obiectivelor educaționale la un moment dat. I Bontaș afirma că „evaluarea este actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care asigură evidențierea cantității cunoștințelor dobândite și valoarea (nivelul, performanțele și eficiența) acestora la un moment dat – în mod curent, periodic și final” (Bontaș , 1996, p.201).

În zilele noastre se constată extinderea evaluării de la verificarea și aprecierea rezultatelor la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la obținerea anumitor rezultate, precum și o diversificare a tehnicilor de evaluare. În acest sens deschiderea evaluării spre competențe relaționale , spre disponibilitatea de integrare socială reușește să transforme elevul într-un partener autentic al profesorului în evaluare, iar prin autoevaluare și inter evaluare accentuarea rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative se asigură o calitate sporită predării și se stimulează învățarea.

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfectiune, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprezvizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

Într-un context mai larg al activităților de evaluare, M.Scriven propune două tipuri de tehnici: de logică a evaluării (teoretice) și tehnici metodologice (1999, *The nature of evaluation part II: training. Practical Assessment, Research & Evaluation*, 6(12), from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=6&n=12>. This paper has been viewed 21,888 times since 11/13/99.). Tehnicile de logică a evaluării se bazează pe înțelegerea diferențelor și a conexiunilor dintre evaluare și alte tipuri de cercetări și de investigații, în special: descrierea, clasificarea/diagnoza, generalizarea, predicția, explicația, justificarea și recomandarea. De aici, înțelegerea diferitelor tipuri de design al cercetării și a datelor de intrare necesare pentru fiecare dintre acestea. Tehnicile metodologice abordează cele mai importante aspecte ale evaluării, concretizate în proceduri de meta-evaluare, mai precis în cinci puncte principale de verificare (rezultate, procese, costuri, comparații, generalizabilitate). Dintre tehnicile prezentate, itemii cu alegere multiplă nu reprezintă sarcini complexe și, cei mai mulți educatori consideră că evaluarea autentică se realizează în moduri ceva mai complexe, dar mult mai eficiente: aplicarea cunoștințelor analitice dobândite; capacitatea/abilitatea de integrare a ceea ce au înțeles; disponibilitatea de a lucra în 45 grup; capacități de exprimare orale și scrise ș.a. Întrucât „evaluarea autentică evaluează abilitățile elevilor într-un context real” (Popham, J.W. *Classroom Assessment*, Allyn and Bacon, Boston, 1995 Torrance, H. (coord.), *Evaluating Authentic Assessment*, Open University Press, London, 1996 Torrance, H. (1993). *Combining Measurement-Driven Instruction with Authentic Assessment: Some Initial Observations of National Assessment in England and Wales*. *Educational Evaluation*

and Policy Analysis v15 n1 p81-90 Spr 1993. Autorul evidențiază că evaluarea este interesată de identificarea mecanismelor-cheie prin care să se asigure monitorizarea și intervenția în procesul educațional), are loc și valorizarea (aprecierea) procesului care a condus la obținerea rezultatului final; astfel, prin evaluarea autentică, elevii fac experiențe științifice, microcercetări, compun rapoarte și texte (eseuri), citesc și interpretează literatura, practică rezolvarea de probleme. Totodată, sarcina de lucru este evaluată din perspectiva mai multor criterii, iar criteriile de evaluare, precum și concluziile (judecățile de valoare) asupra rezultatelor obținute sunt explicate educabililor. Evaluarea autentică se realizează la clasă prin îmbinarea metodelor clasice de evaluare (lucrări scrise, probe orale, probe practice) cu metode complementare: observarea sistematică a comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea. Mai sunt propuse și experimentate ca tehnicile moderne (alternative sau complementare) de predare-învățare-evaluare: hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, evaluarea asistată de calculator.

Hărțile conceptuale. „Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau hărțile cognitive („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255). Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92). „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172). Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare. Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept” (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269). Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități

frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale): - se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării; - se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea; - acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare; 48 - elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui cărui i-a adresat întrebarea; - în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată; - la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Tehnica 3-2-1 este o tehnică modernă de evaluare care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat. Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze: trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă; două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații; o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare. Avantajele tehnicii 3-2-1 sunt: aprecierea unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități); conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice; cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia; implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse; formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare; formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive; asigurarea unui feedback operativ și relevant; reglarea oportună a procesului de predare-învățare; elaborarea unor programe de recuperare/compensatorii/de dezvoltare, în acord cu nevoile și interesele reale ale elevilor etc.

Evaluarea asistată de calculator. Impactul tehnologiei informatice asupra procesului de învățământ, respectiv asupra activităților sale de bază – predare/învățare, evaluare – cunoaște, până în prezent, mai multe direcții de aplicații. Computer Assisted Management (conducerea învățământului): constă în utilizarea acesteia (tehnologiei informatice) pentru rezolvarea unor probleme cu caracter administrativ, de planificare orară, gestiune a materialului didactic, furnizarea de statistici și constituirea unor „baze de date”. Computer-Assisted Learning & Instruction (instruire asistată de calculator, IAC): presupune

utilizarea nemijlocită a calculatorului în procesul predării și pe timpul lucrărilor de laborator. Pot fi realizate lecții cu noțiuni noi ce pot fi transmise subiectului cu ajutorul unui program I.A.C. care, exploatând facilitățile grafice și de animație, ca și posibilitățile de stocare și sistematizare a informației, asigură participarea activă a elevului și o înțelegere rapidă și deplină a celor prezentate, degrevând parțial profesorul de unele acțiuni și oferindu-i timp pentru activități ne-rutiniere, în cadrul aceleiași ore de curs. Computer Based Training (exersare-învățare asistată de calculator): subiectului i se pun la dispoziție programe specializate (de tip drill and practice) care-l ajută să-și fixeze cunoștințele însușite anterior. Computer Assisted Testing (verificare realizată cu ajutorul calculatorului): presupune existența unor programe capabile să testeze nivelul de pregătire al subiecților și să evalueze răspunsurile acestora. O verificare performantă, realizată cu ajutorul tehnicii de calcul, impune elaborarea unor algoritmi de testare adecvați, care să creeze situații prin a căror soluționare să se poată evalua gradul de pregătire a subiectului, modul în care acesta stăpânește cunoștințele transmise, precum și modul în care reușește să opereze cu acestea în contexte noi.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt:

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare; formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea capacității reflectivă și a competențelor metacognitive;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient.

Bibliografie:

1. MENCS (2016), Proiect Metodologie pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare (în dezbateri publică, publicat 05.10.2016), https://www.edu.ro/sites/default/files/proiect%20metodologie_TSI.pdf
2. CNCEIP (2008), Programul National de Dezvoltare a Competențelor de Evaluare ale Cadrelor Didactice (DeCeE). <http://administrasite.edu.ro/index.php/articles/11774> (accesat 26.10.2016)
3. M. Scriven (1999)- The nature of evaluation part II: training. Practical Assessment, Research & Evaluation;
4. Oprea, 2006 - Strategii didactice interactive, Editura Didactica si pedagogica, RA Bucuresti, pag. 269;
5. Cucuș, C. (2008), Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom.
6. Florea, Nadia Mirela (2010). Valorificarea evaluărilor privind rezultatele școlare pentru ameliorarea procesului didactic, București, Editura ArsAcademica;
7. Meyer, G.,(2000), De ce și cum evaluăm? Ediura Polirom, Iași

ABORDAREA INTEGRATĂ A TEXTELOR LITERARE- METODĂ INOVATIVĂ DE EVALUARE

*Prof. înv. primar LAURA COZMA
Școala Gimnazială Nr. 1 Onești*

„Lăsați copilul să vadă, să audă, să descopere, să cadă, să se ridice și să se înșele. Nu folosiți cuvinte când acțiunea, faptul însuși, sunt posibile”, afirma pedagogul Pestalozzi.

Pornind de la acest îndemn, trebuie să-i învățăm pe copii să învingă dificultățile de învățare prin intervenții reale, situându-i în dialog cu mediul, determinându-i să-și exerseze capacitatea de a opta și de a decide. Locul potrivit pentru realizarea acestui deziderat este școala. La școală, copilul intră într-un mediu stimulat, un mediu în care literatura, muzica, artele plastice, natura, mișcarea, socialul sunt într-un permanent dialog între ele și, implicit cu copilul.

Astfel, fenomenului educațional i se impun o serie de restructurări adaptative care să genereze un spațiu din ce în ce mai complex și mai elaborat, în scopul stimulării continue a învățării spontane a copilului, de dezvoltare a capacității de a realiza transferuri rapide și eficiente între diferitele discipline, de a colecta, a sintetiza și a utiliza sistematic și integrat cunoștințe, deprinderi și competențe dobândite prin studierea disciplinelor de la clasă. Schimbarea fundamentală constă în modul de realizare a cunoașterii care transferă importanța, accentul de la cunoașterea de tip disciplinar la cunoașterea de tip transdisciplinar.

Predarea integrată cunoaște o extensie relativ rapidă, în primul rând datorită faptului că răspunde unor preocupări privind natura științei. Cei mai serioși pași în predarea integrată s-au făcut în învățământul preșcolar și primar, dar și în cel gimnazial și liceal.

„Curriculum-ul integrat presupune crearea de conexiuni semnificative între teme sau competențe care sunt de regulă formate separat, în interiorul disciplinelor. Aceste teme sau competențe au o puternică legătură cu viața cotidiană a elevilor și își propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori și atitudini.” Acest demers integrator implică o serie de probleme complexe, referitoare la abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară, stabilirea modalităților de evaluare a performanțelor individuale, mai ales în situația învățării prin cooperare, acomodarea corectă a proiectelor și abordării pe teme într-o schemă orară coerentă. O asemenea organizare a conținuturilor școlare, prin integrarea conținuturilor, cu toate avantajele sale, și-a dovedit însă și propriile dificultăți și limite. Acestea ar fi imposibilitatea

aprofundării de către elevi a cunoașterii științifice specializate, dificultatea pregătirii cadrelor didactice care să predea discipline integrate de învățământ, lipsa de tradiție pedagogică a integrării, dar și opoziția latentă sau activă a educatorilor față de tendințele integratoare. Prin metoda predării integrate, copiii pot să participe, să se implice mai mult, efectiv și afectiv, prin antrenarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conținuturilor cu ajutorul experiențelor diverse, al învățării prin descoperire. Învățarea integrată se reflectă cel mai bine prin predarea tematică, care sprijină dezvoltarea concomitentă a unor domenii. Procesul educațional trebuie să fie unul creativ, interdisciplinar, complex, să-i stimuleze pe copii în vederea asimilării informațiilor, cadrul didactic realizând un scenariu cât mai interesant al zilei. În vederea realizării obiectivelor propuse pentru fiecare activitate comună se gândește atent repartizarea sarcinilor activităților zilnice la fiecare sector de activitate. Activitățile integrate vor fi cele prezente în planificarea calendaristică, proiectate conform planului de învățământ, orarului aferent nivelului de vârstă, susținute de experiența cadrului didactic. Învățătoarea organizează și desfășoară activități integrate generate de subiecte stabile planificate pentru tot timpul anului. Aceste activități pot fi desfășurate integrat după scenariu elaborat de învățătoare ce începe cu întâlnirea de grup, inițiată în fiecare zi și care se poate realiza sub forma unei povestiri, a întâlnirii cu un personaj, a vizitei unei persoane adulte, prezența unui animal, o întâmplare trăită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut în familie. Scenariul cadrului didactic îi orientează pe copii să opteze pentru diverse centre care oferă posibilitatea alegerii domeniilor de învățare și a materialelor. Varietatea acestora încurajează copiii să manifeste, să observe, să gândească, să-și exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții. Copiii își asumă responsabilități și roluri în micro-grupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante, inițiate la sugestia celor din jur sau create chiar de ei. La completarea scenariului ne pot fi de un real folos vizitele, plimbările, întâlnirile cu specialiști etc. Tematica acestora este aleasă încât prin activitățile integrate să se înlesnească contactul cu lumea înconjurătoare. În atenția echipei de cadre didactice se află în permanent, întreaga paletă de activități (la alegere, proiecte, jocuri și activități extracurriculare) și modalități de organizare a acestora. Sugestiile prezentate sunt orientative și lasă loc imaginației cadrului didactic, pentru a-și organiza propriile activități integrate, în funcție de clasa pe care o conduce și temele abordate. Activitățile integrate au la bază un scenariu didactic integrativ explicitat într-un proiect didactic unic, cu o structură flexibilă, care să evidențieze caracterul integrat al abordărilor, interacțiunea dintre discipline, sprijinirea cognitivă și metacognitivă a elevilor.

Predarea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia. Cu toate acestea, se întâmpină o serie de dificultăți, ce țin în primul rând de schimbarea mentalității cadrelor didactice, înlăturarea comodității, a inerției.

În predarea-învățarea conținuturilor învățământului preuniversitar, este din ce în ce mai prezentă tendința de organizare a acestora dintr-o perspectivă integrată. În dilema predării pe discipline de sine stătătoare sau pe baza integrării conținuturilor în “câmpuri cognitive integrate” care transcend granițele dintre discipline, a învins, se pare, cea de-a doua variantă.

Argumente ale integrării:

- La nivelul unor programe pentru învățământul preuniversitar se operează cu “teme”, cu “orientări tematice” de fapt, care semnifică faptul că profesorul are o anumită libertate de a alege sau de a propune conținuturi.
- Însă, această organizare a conținuturilor are și propriile.....

Dificultăți și limite:

- Dificultatea pregătirii cadrelor didactice care să predea într-o asemenea manieră. Sistemul de formare inițială și continuă a cadrelor didactice din România este predominant axat pe predarea pe discipline, în funcție de specializarea de pe diploma de absolvire a facultății;
- Imposibilitatea aprofundării de către elevi a cunoașterii științifice specializate;
- Lipsa de tradiție pedagogică a integrării;
- Opoziția latentă sau activă a cadrelor didactice privind tendințele integratoare.

Niveluri ale integrării conținuturilor

Integrarea conținuturilor vizează stabilirea de relații strânse, convergențe între elemente, precum: concepte, abilități, valori aparținând disciplinelor școlare distincte.

Din acest punct de vedere, literatura de specialitate identifică următoarele posibilități:

- Integrare intradisciplinară;
- Integrare multidisciplinară;
- Integrare pluridisciplinară;
- Integrare interdisciplinară;
- Integrare transdisciplinară.

CONCLUZII

- Integrarea conținuturilor școlare este o necesitate și un deziderat;

- Strategiile de predare/ învățare integrată, precum și nivelurile la care acestea se realizează sunt condiționate de o multitudine de factori, de natură obiectivă și subiectivă;
- Aceste modalități de integrare au avantaje, dar și dezavantaje;
- În dorința noastră de a fi moderni, de a inova practica școlară, trebuie prudență, deoarece echilibrul dintre extreme (diferențiere pe discipline vs integrare totală) se pare că este soluția cea mai eficientă.

Având un rol important în eficientizarea activităților de orice tip, evaluarea este permanentă în orice domeniu de activitate. Învățământul constituie un domeniu central al societății, în care activitatea de evaluare se manifestă cu precădere și al cărei demers este profund justificat. Evaluarea în domeniul educației urmărește să aprecieze cu obiectivitate și prin mijloace științifice efectele unei acțiuni pedagogice. În ultimele decade, conceptul de evaluare a suferit profunde și semnificative transformări în ambianța învățământului și a procesului de învățare, sensul practicilor evaluative schimbându-se în intenția de a se adapta noilor cerințe educative și sociale. Evoluând de la concepția tradițională ce o situa în finalul învățării, astăzi, evaluarea este mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea. Este un act care se integrează organic în același proces de învățare, creând relații interactive și circulare. În timp ce învață, elevul efectuează repetate procese de valorizare și de apreciere critică, care-i servesc ca bază pentru luarea deciziilor orientative în propria-i formare și dezvoltare.

Bibliografie:

Bocoș, M., Chiș, V., *Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru învățământul primar*, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj –Napoca, 2012

Bocoș, M., Juncan D., *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2007

Bocoș, M., *Evaluarea în învățământul primar. Aplicații practice*, Ed Casa Cărții de Știință, Cluj

Bocoș, M., *Teoria curriculumului. Elemente conceptuale și metodologice*, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2008

Ciolan, L., *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Ed. Polirom, Iași, 2008

Chiș, V., *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca, 2001

Crișan, Al. (coord.), *Curriculum școlar. Ghid metodologic*, București: M.E.I.-I.S.E., 1996

Stan, C., *Autoevaluarea și evaluarea didactică*, Ed, Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca, 2001

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE

CRĂCIUN ILEANA, profesor învățământ preșcolar, GPP Vadu Pașii, județul Buzău

Evaluarea este o componentă esențială a procesului instructiv/educativ, a triadei instruire/învățare-evaluare, având ca scop cunoașterea efectelor activității desfășurate, în vederea optimizării ei, pe baza colectării, organizării și interpretării rezultatelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare.

De asemenea rolul ei este să depisteze limitele învățării, greșeli, lacune, nivel prea scăzut de cunoștințe, dificultăți în interpretarea și aplicarea cunoștințelor, pentru depășirea acestora și realizarea progresului școlar.

Elementele evaluării sunt:

- Informațiile care privesc nivelul de cunoștințe și competențe al elevilor, permițând formularea aprecierilor;

- Aprecieri, estimări ale situației prezente sau prognoze ale celei viitoare;
- Decizii care privesc modalități de acțiune ;

Etapele procesului de evaluare :

a) precizarea domeniului de aprecieri : -volumul de cunoștințe ; -înțelegerea și interpretarea cunoștințelor ; -aplicații ale informațiilor însușite ; -abilități intelectuale de ordin general ;

b) descrierea informațiilor necesare și depistarea celor disponibile pentru formularea aprecierilor

c) stabilirea graficului și modului de obținere a informațiilor necesare ;

d) alegerea instrumentelor de colectare a informațiilor și analiza lor ;

e) elaborarea aprecierilor și luarea deciziilor concretizate în calificative, note și măsuri de acțiune

Funcții principale și specifice ale evaluării.

- **Funcția diagnostică** - ce vizează depistarea lacunelor, greșelilor și înlăturarea acestora ;
- **Funcția prognostică**-care anticipează performanțele viitoare ale elevilor;
- **Funcția de selecție**- permite clasificarea și ierarhizarea elevilor ;
- **Funcția de certificare**-care relevă competențele și cunoștințele elevilor la finele unui ciclu/formă de școlarizare.
- **Funcția motivațională sau de stimulare a activității de învățare** a elevilor și se manifestă prin valorificarea pozitivă a feedback-ului oferit de evaluare, în sensul aprecierii propriei activități
- **Funcția de orientare școlară**-intervine în alegerea unei anumite forme de educație.

- Realizarea acestor funcții ale evaluării presupune folosirea echilibrată a strategiilor de evaluare, diversificarea tehnicilor și instrumentelor de evaluare.

Momente și modalități de realizare a evaluării

Metodologia evaluării de proces (a rezultatelor școlare) presupune răspunsuri la următoarele întrebări :

- a) Pe cine evaluăm ? -toți elevii, ca grup -elevii luați individual; -un anumit grup (de vârstă)
- b) Când ? -de câteva ori pe an, la diferite date ; -la date fixe ; -continuu ;
- c) Prin ce mijloace ? -probe scrise, orale, practice -observația directă în clasă ; -referate, proiecte, teme pentru acasă ; -portofolii ;
- d) Pentru cine ? -elevi, părinți ; -profesori, factori de decizie ; -instituții care vor angaja viitori absolvenți ;
- e) În funcție de ce ? -obiective curriculare ; -standarde și criterii de evaluare formativ-educativă

Evaluarea poate fi continuă sau periodică și se realizează : -la începutul programului de instruire ; -pe parcurs ; -secvențial ; -în final ;

Modalitățile de realizare a evaluării se structurează în funcție de momentul aplicării, în:

- Evaluare inițială
- Evaluare continuă (formativă)
- Evaluare cumulativă (sumativă, globală)

Evaluarea cumulativă este într-un fel , o evaluare de bilanț. Ea se caracterizează prin : -un caracter normativ, permițând compararea performanțelor elevilor cu obiectivele generale ale disciplinei și cu nivelul de pregătire al elevilor la începutul programului ; -se realizează la intervale mari de timp (la finalul unui capitol, curs, an școlar, ciclul de învățământ , determinând aprecieri finale asupra rezultatelor școlare -are efecte reduse asupra ameliorării procesului de învățare ; -măsurarea se realizează prin sondaj în rândul elevilor și asupra materiei parcurse ; -urmărește ierarhizarea elevilor după performanțele obținute ; -rezultatele acestei evaluări pot fi utilizate de organele de decizie pentru formularea unor măsuri privind organizarea și desfășurarea procesului instructiv-educativ

Mijloace disponibile prioritare -verificări parțiale-aprecieri gen bilanț -verificări gen sondaj-valabile doar pentru unii elevi și doar pentru o parte a materiei -verificări susținute pe secvențe mici-aprecieri care determină ameliorări -verificarea întregii materii/elemente esențiale-aprecieri valabile pentru toți elevii

Obiectivul principal -evaluarea cantitativă a rezultatelor-efect ameliorativ redus la nivelul lecției -evaluare calitativă a rezultatelor –ameliorarea lecției-perfecționarea activității de instruireînvățare-evaluare

Criteriul de apreciere a rezultatelor -compararea cu obiectivele specifice ale disciplinei de învățământ -compararea cu obiectivele concrete/operaționale ale activității de instruireînvățare-evaluare

Funcția prioritară exercitată -clasificare,ierarhizare a elevilor -simulare a dezvoltării elevilor

Teoria pedagogică dar și practica în domeniu relevă faptul că rezultate diferite se pretează la moduri diferite de măsurare. Astfel, dacă în domeniul matematicii, științelor naturii, limbilor moderne, educației fizice măsurarea este mult mai riguroasă, în domeniul științelor sociale și umane măsurarea este întotdeauna pasibilă de a fi contestată. Pe de altă parte, dacă luăm ca referință diversele taxonomii ale obiectivelor educaționale, măsurarea rezultatelor școlare ale elevilor care vizează obiective simple (achiziții de cunoștințe, aplicare – deci inclusiv nivelul al treilea din domeniul cognitiv al lui Bloom) se poate realiza cu mai multă precizie. Aceste rezultate au aspect predominant cantitativ și comportamental. Celelalte obiective – de analiză, de sinteză, de evaluare – implică anumite dificultăți de măsurare.

La aceste niveluri intervine, în mod deosebit, calitatea prestațiilor, pentru care sunt necesare referiri calitative privind prestațiile elevilor. În același timp, evaluarea constituie feedback pentru profesor care confruntă aceste rezultate cu obiectivele stabilite și hotărăște dacă și în ce măsură poate continua cu obiectivele următoare. Stabilirea obiectivelor de evaluare. Ceea ce apare de obicei înscris ca specificație la capitolul „obiective“ depinde de tipul de test pe care îl creează profesorul. Un test de plasament este orientat spre viitor și deci va fi logic să fie construit avându-se în vedere ceea ce urmează să învețe elevul și stabilind limite negative de tipul: „nu poate încă să“.

Pe de altă parte însă, un test de plasament, destinat așadar elevilor de toate nivelurile, ar fi prea lung dacă ar cuprinde absolut toate elementele deja predate conform programei și la mai multe niveluri de dificultate.

Este deci mai bine să se pornească de la un conținut mai general și să se diferențieze nivelurile în cadrul testului. Pentru un test de progres, obiectivele sunt aceleași ca și cele pentru predarea curentă și ar trebui să fie ușor de formulat în măsura în care cursul în sine este bine și clar structurat.

Bibliografie:

Ausubel, P. D., Robinson, R. F. (1981) – „Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală”, București, EDP.;

Chiriac, Maria-, „Evaluarea- ghid al activității din grădiniță”- studiu științific;

Comenius, J., A. (1970) – „Didactica Magna” București, EDP;

Cucoș, Constantin – „Pedagogie” ediția a II a revizuită și adăugită - Iași, Polirom, 2006.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ONLINE

*Prof. Zenovia Adela Creac-Mic,
Liceul Tehnologic "Petre Baniță" Călărași*

Diferitele metode de evaluare utilizate de profesor pot fi de natură formativă sau sumativă. Metodele de evaluare formativă sunt chestionarele, sarcinile, întrebările și discuțiile din clasă pe care profesorii le folosesc pentru a evalua și ghida sau pentru a forma procesul de învățare al elevilor lor. Metodele de evaluare sumativă sunt eseurile și testele finale date la sfârșitul unui proiect, semestru, unitate, program sau an școlar.

Pentru probele orale profesorul poate folosi fără nicio problemă comunicarea video-audio unu la unu sau camerele web în grupurile de **Skype** sau **Zoom**, în care elevul poate expune răspunsul la o întrebare sau o lecție învățată.

În continuare, voi prezenta alte câteva metode ce pot fi utilizate în evaluarea elevilor.

Quizizz este o aplicație de evaluare a cunoștințelor ce presupune prezența unor avatare amuzante, tabele, teme, muzică, meme-uri. Aplicația poate fi accesată de pe telefon, laptop, tabletă sau computer. Pentru accesare folosim adresa quizizz.com, care ne va conduce la interfața aplicației. În partea stângă găsim meniul, care prezintă următoarele facilități:

- crearea unui test;
- căutarea unor teste create anterior;
- vizualizarea rapoartelor;
- colecții cu testele create sau salvate de la alți colegi;
- clase create sau importate de pe Classroom;
- domenii pentru profesorii care predau mai multe discipline sau care predau la mai multe clase.

Pentru a crea un test, se va selecta butonul „Create” din partea stângă a meniului, apoi profesorul poate alege să importe întrebările sau să creeze singur întrebările. Pentru aceasta va selecta „New question” și vor apărea tipurile de întrebări, care se pot folosi astfel:

1. Multiple choice (alegere multiplă) – se pot oferi mai multe variante, dar elevul trebuie să aleagă un singur răspuns;
2. Checkbox (casetă de bifat) – presupune crearea unei grile cu mai multe răspunsuri corecte;
3. Fill-in-the-Blank (completează) – elevul trebuie să completeze enunțul lacunar, având variantă de verificare;
4. Poll (sondaj);
5. Open-Ended (răspuns deschis) – elevul nu poate verifica dacă răspunsul oferit este cel

corect.

Wordwall este o aplicație unde se creează diverse activități interactive pentru elevi: fișe, chestionare, potriviri, jocuri de cuvinte, identificarea unor cuvinte lipsă. În această aplicație se găsesc și materiale gata create de alți utilizatori. Înregistrarea se poate face prin contul Google sau Facebook. Jocurile sau testele create pot fi distribuite elevilor dând clic pe butonul „Partajează”.

Folosind Wordwall, profesorul poate crea cu ușurință un set de întrebări pe care să le folosească în cazul predării sincrone sau asincrone. Aceste tipuri de teste pot fi folosite ca warm-up (încălzire) sau la finalul lecției, pentru a asigura feed-back-ul, toți elevii fiind implicați în mod interactiv în rezolvarea testului.

Quizlet este o altă aplicație cu ajutorul căreia se pot crea în mod gratuit opt teste. După ce profesorul creează cont, va apărea o nouă interfață și din bara de sus va selecta butonul „Create”, iar apoi „Set”. În continuare, va completa titlul activității și descrierea cerinței, apoi în partea de jos va introduce itemii și definițiile; de asemenea, poate alege limba pentru a putea scrie cu diacritice.

După ce completează cardurile, profesorul selectează butonul „Create” și obține linkul pe care îl va distribui elevilor, fie copiindu-l și adăugându-l în mesaj, fie folosind opțiunea „Share”.

LearningApps este o platformă cu ajutorul căreia se pot crea fișe de lucru, activități interactive și teste. Se accesează adresa learningapps.org și se creează cont. Aplicația permite setarea limbii române. În partea de sus a aplicației există următoarele opțiuni:

- bara de căutare:
- răsfoiește exerciții – se pot căuta exerciții selectate pe discipline;
- alcătuieste exerciții – ajută la crearea fișe de lucru;
- clasele mele – profesorul poate indica grupurile cu care lucrează;
- exercițiile mele – aici profesorul găsește ceea ce a creat.

Pentru a crea aplicații noi, profesorul va accesa „Alcătuieste exerciții”, apoi alege tipul care se potrivește conținutului dorit.

Platforma **Liveworksheets** numită „aplicație pentru viață” este utilizată pentru a construi activități de învățare, foi /cărți de lucru, care se pot efectua online interactiv, pentru evaluare, cu feedback imediat. Este posibil a se înregistra elevii, prin crearea de conturi, dar și verificarea temelor în timp real. Elevii pot rezolva/completa fișele de lucru online și pot trimite răspunsurile profesorului. Acest lucru este bun pentru elevi (este motivant), poate fi și distractiv, pentru profesor (economisește timp) și pentru mediu (economisește hârtie.) Fișele Liveworks vă permit să transformați foile de lucru tradiționale tipăribile (doc, pdf, jpg ...) în exerciții interactive online cu autocorecție, pe care le numim „foi de lucru interactive”.

Se pot utiliza foi de lucru live pentru a crea propriile fișe de lucru interactive sau puteți utiliza pe cele împărtășite de alți profesori. Foile de lucru interactive profită din plin de noile tehnologii aplicate

educației: pot include sunete, videoclipuri, exerciții de drag and drop, unire cu săgeți, alegere multiplă ... și chiar exerciții de vorbire, pe care elevii trebuie să le facă folosind microfonul. Puteți crea până la 10 caiete interactive (cu 120 de pagini fiecare) și să înregistrați până la 100 de elevi. Puteți împărtăși foile de lucru interactive cu restul cadrelor didactice, puteți face câte doriți, de asemenea, puteți păstra fișele de lucru private, dar există o limită de 30 de foi de lucru private.

(https://es.liveworksheets.com/aboutthis_es.asp) } Pentru crearea instrumentelor pe platforma Liveworksheets este nevoie de cont pe platformă care se poate obține accesând linkul: [https://www.liveworksheets.com/?fbclid=IwAR1a6ZGZjWy7zmVUFZ-](https://www.liveworksheets.com/?fbclid=IwAR1a6ZGZjWy7zmVUFZ-hewaKoALt6Z_UgiVxk7tcl_CQ8w4cqepUDUcxyTo)

[hewaKoALt6Z_UgiVxk7tcl_CQ8w4cqepUDUcxyTo](https://www.liveworksheets.com/?fbclid=IwAR1a6ZGZjWy7zmVUFZ-hewaKoALt6Z_UgiVxk7tcl_CQ8w4cqepUDUcxyTo) și urmând pașii de înregistrare/creare de cont: (linkul <https://www.liveworksheets.com/community.asp> ne oferă posibilitatea de selectare a limbii pe care o preferăm pentru înregistrare /aplicare, click pe butonul Toate limbile)

Hot Potatoes include cinci aplicații care pot crea exerciții pentru World Wide Web. Aplicațiile sunt JCloze (creează exerciții de completare a spațiilor libere), JCross (creează cuvinte încrucișate care pot fi completate online), JMatch (creează exerciții de împerechere sau de ordonare), JMix (creează exerciții de rearanjare a cuvintelor în propoziție) și Jquiz (creează exerciții bazate pe întrebări). Există, de asemenea, o a șasea aplicație numită The Masher, care va compila toate exercițiile Hot Potatoes într-o singură unitate.

Webografie

https://en.wikipedia.org/wiki/Hot_Potatoes

<https://learningapps.org/>

<https://www.youtube.com/watch?v=tJj2Dj>

[MoOek](#)

[https://www.liveworksheets.com/?fbclid=IwAR1a6ZGZjWy7zmVUFZ-](https://www.liveworksheets.com/?fbclid=IwAR1a6ZGZjWy7zmVUFZ-hewaKoALt6Z_UgiVxk7tcl_CQ8w4cqepUDUcxyTo)

[hewaKoALt6Z_UgiVxk7tcl_CQ8w4cqepUDUcxyTo](https://www.liveworksheets.com/?fbclid=IwAR1a6ZGZjWy7zmVUFZ-hewaKoALt6Z_UgiVxk7tcl_CQ8w4cqepUDUcxyTo)

<https://quizizz.com/>

<https://quizlet.com/>

<https://www.skype.com/en/>

<https://wordwall.net/ro>

<https://zoom.us/>

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE. CONDIȚII DE EFICIENȚĂ

Prof.înv.preșcolar Crețoiu Maria Mirela
Grădinița cu PP Floarea Soarelui Craiova

Abordarea modernă a actului educațional, ca urmare a schimbărilor rapide ale societății, noile modele de curriculum , deși diferite ca mod de abordare și concepție, trebuie alese și adaptate contextului social, economic, cultural. Metodologia actuală se orientează în direcția stimulării creativității elevilor, ce are la bază imaginația, dublată de motivația, implicarea conștientă în propria formare, dar și un puternic efort volițional.

Complexitatea procesului de învățare, apariția diferitelor moduri de organizare a învățământului (școlile active), au impus utilizarea de către dascăl a unei diversități de metode. Astfel, metodele tradiționale au fost reevaluate și adaptate în funcție de necesități și evoluția științei căci modul nou de reorganizare a învățământului s-a dovedit a fi eficient, însă solicită mai mult timp.

Drumul lung al învățării parcurs de elev este necesar a fi susținut prin metode pe care cadrul didactic trebuie să le aleagă cu tact și inspirație, transferând accentul *„nu atât pe însușirea de cunoștințe, cât mai ales pe învățarea de metode și tehnici de învățare și muncă intelectuală, de identificare, de regăsire și de utilizare a informațiilor, de analiză, sinteză și de prelucrare a acestora, în sfârșit pe învățarea de metode și de tehnici de creativitate, de dezvoltare a informației și de creare de noi semnificații”*.

Metodele didactice activ-participative pun accentul pe învățarea prin cooperare, încurajând comportamentul activ, elevul fiind capabil de a emite opinii, aprecieri asupra fenomenelor studiate.

Elevul este orientat în a învăța ceva nou, iar acest „nou” presupune a învăța conștient și nu mecanic, înțelegând sensul informațiilor transmise și legându-le de cele anterioare: „ cel ce învață trebuie să rearanjeze o serie de date, de informații, să le integreze în cunoștințele sale anterioare și să reorganizeze ori să transforme această combinație integrală în așa fel încât ea să poată produce rezultatul final dorit, în mod obișnuit o nouă noțiune sau o nouă propoziție” (J. Bruner, 1996, p.49).

Abordarea modernă a învățământului nu presupune renunțarea la metodele tradiționale, ci adaptarea acestora la particularitățile elevilor și îmbinarea cu strategiile inovative.

Așa cum sublinia Cerghit, „creația presupune reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituție”. Prin urmare, asigurarea unui climat pozitiv, a unor condiții de muncă propice din punct de vedere al materialelor și mijloacelor didactice folosite, asociate cu aplicarea unor strategii de management educațional eficient, asigură un deplin succes al actului educațional.

Vorbind despre necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice, Ion Cerghit afirma: „Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid....creația în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare”.

Astfel, este educată gândirea centrată pe analiza și evaluarea unor soluții posibile într-o situație dată, pe baza argumentelor, gândirea critică, printr-o serie de metode interactive (metoda Ciorchinului; metoda Mozaic; metoda Cubul etc).

Profesorul este cel care trebuie să aibă o concepție inovativă privind metodologia instruirii și evaluării, să coopereze cu elevii, să fie el însuși un model de educație în scopul asigurării unui învățământ de calitate. Noul sens al educației, relația autoritate – libertate, trebuie foarte bine înțeles și aplicat în procesul de predare – învățare-evaluare și în rezolvarea unor situații noi în procesul educațional școlar.

De asemenea, foarte important este ca în cadrul obiectului de studiu, conținuturile să fie bine organizate (clare, logice), pentru a putea fi utilizată cu succes învățarea prin cooperare, stimularea gândirii critice prin metodele interactive aplicate, în scopul unei învățări eficiente.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, (1997), *Metode de învățământ, ediția a III-a*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București.
2. Mureșan, Pavel, (1990), *Învățarea rapidă și eficientă*, Editura Ceres, București.
3. Păcurari, Otilia, (coord.), (2003), *Strategii didactice inovative*, Editura Sigma, București.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. Brândușa Anemarie Crețu

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Tg. Neamț

Pornind de la afirmația „A învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea”, Ioan Ceghit propune o succesiune de metode alternative, în viziunea autorului acestea fiind destinate „evaluării calitative”:

- Elaborarea și susținerea proiectelor;
- Organizarea expozițiilor;
- Alcătuirea jurnalelor personale;
- Lucrările de grup;
- Interviurile și dezbaterile.

La clasele mici, în care copiii abia au intrat în sistemul de învățământ și nu sunt obișnuiți cu tehnicile clasice de evaluare, este necesar să găsim metode alternative pentru a le putea aprecia performanțele, una dintre acestea fiind **observarea sistematică** a comportamentului elevilor față de învățare. Deși oferă numeroase resurse de cunoaștere a elevilor, prin prisma preocupărilor și a intereselor lor, a motivației pentru învățare, toate acestea raportate la exigențele școlii, din păcate utilizarea ei este destul de rară. „Deși este subapreciată de către o parte dintre cadrele didactice, fiind percepută ca un mod informal, ocazional de cunoaștere a progresului elevilor, ea pune direct în evidență ceea ce toate celelalte metode de evaluare oferă numai indirect - și anume - cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare. Îndeplinirea sistematică a îndatoririlor școlare, oferta de răspuns pe care o fac în timpul lecțiilor, dorința de a participa la ceea ce se întreprinde pe parcursul acestora și alte manifestări de acest fel sunt semnificative pentru pregătirea și gradul de pregătire al elevilor”

Observarea sistematică este eficientă și indispensabilă atunci când evaluarea tradițională ne oferă doar date parțiale. Ea facilitează urmărirea exactă și înregistrarea corectă a unor manifestări comportamentale ale elevilor.

Observarea sistematică constă în a privi, a asculta, a analiza:

- Atitudinea elevului față de lecții;

- Atitudinea elevului față de temele pentru acasă;
- Atitudinea față de activitățile extracurriculare și modul în care el se implică în aceste activități;
- Multitudinea conduitelor și comportamentelor elevilor în diferite situații educaționale.

Ca orice metodă, observarea sistemică prezintă avantaje dar și limite. Principalul avantaj pe care îl prezintă constă în faptul că ea descoperă fenomenele psihologice în ritmul și maniera lor firească de manifestare. Marele dezavantaj constă în faptul că este ce mai subiectivă dintre toate metodele iar pentru a fi veridice rezultatele obținute este necesar să fie completate cu rezultate obținute prin alte metode.

Investigația ca modalitate de evaluare, oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unui interval mai lung sau mai scurt. Ea „constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit”. Investigația îndeplinește mai multe funcții:

- acumularea de cunoștințe;
- exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor (de proiectare a acțiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea și prelucrarea datelor, desprinderea concluziilor);
- exersarea abilităților de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri;

Activitatea didactică desfășurată prin intermediul acestei practici evaluative poate să fie organizată individual sau pe grupuri de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este de obicei, de tip holistic.

Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și testa ipotezele;
- felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite;
- conciziunea și validitatea raportului de analiză a rezultatelor obținute;

Toate acestea, corelate cu gradul de complexitate al sarcinii de lucru și cu natura disciplinei de studiu fac din metoda investigației un veritabil instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, capacităților și a personalității elevului.

Proiectul reprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni și, uneori, pe perioade chiar mai lungi. Titlul și conținutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se țină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv, să cunoască dinainte unde își pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri.

Planul de lucru, precizările și clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Spre deosebire de investigație, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform pașilor cunoscuți în metodologia cercetării.

Portofoliul este un instrument de evaluare complet, prin care se urmărește progresul la o anumită disciplină, dar și atitudinea elevului față de acea disciplină. El reprezintă „cartea de vizită” a elevului urmărind procesul global înregistrat de acesta, nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare de timp, dar și atitudinile acestuia; este un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului, acționând ca factor al dezvoltării personalității, rezervându-i elevului un rol activ în învățare. Portofoliile sunt foarte utile, deoarece prin folosirea lor la clasa de elevi aceștia devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres; elevii și profesorii pot colabora în ariile de îmbunătățire a activităților; elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza și despre progresul care poate fi făcut în acel domeniu pe viitor; factorii de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai clară asupra a ceea ce se realizează în clasă. Portofoliul reprezintă „o oglindă” a elevului, prin care cadrul didactic poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp, (o etapă dintr-un semestru, un semestru un an școlar sau chiar un ciclu de învățământ).

Așa cum afirmă Ioan Cerghit, portofoliul cuprinde „o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale, care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale.

Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru elev de a se autoevalua, de a-și descoperi valoarea competențelor și eventualele greșeli. În alți termeni, portofoliul este un instrument care

îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a pro-cesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării.”

Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecarui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare și are o serie de avantaje:

- este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității;
- permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprima-rea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- evaluarea portofoliului este eliberată în mare parte de tensiunile și tonusul afectiv- negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare; evaluarea devine astfel moti-vantă și nu stresantă pentru elev;
- dezvoltă capacitatea elevului de autoevaluare, aceștia devenind autoreflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate;
- implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine;

Portofoliul este o metodă de evaluare ce implică și alte metode alternative ca investigația și autoevaluarea, prin autoevaluare elevii asumându-și responsabilitatea asupra activității desfășurate, regândindu-și propriul proces de învățare, de gândire și de evaluare. Ca metodă alternativă de evaluare, portofoliul solicită mai mult o apreciere calitativă decât cantitativă și este mai ușor de aplicat pe grupuri mai mici. Cadrul didactic îl poate folosi pentru a evalua performanțele elevilor, iar elevii îl pot folosi pentru autoevaluare și ca modalitate de reflecție asupra învățării. De asemenea, portofoliul este compatibil cu instruirea individualizată ca strategie centrată pe stilurile diferite de învățare. Poate fi considerat în același timp un instrument complementar folosit de cadrul didactic în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, pe elaborarea de proiecte ample de cercetare și învățare.

Autoevaluarea este un demers care îndeplinește o funcție de reglare/autoreglare a oricărui sistem, pentru a forma capacități autoevaluative se pot folosi diferite proceduri cum ar fi:

- „notarea reciprocă”, în sens de consultare a colegilor elevului evaluat;
- „autonotarea controlată”, cel evaluat și-a autoevaluat rezultatele, motivând.

„ Autoevaluarea este posibilă și necesară întrucât servește cunoașterii (perceperii) de sine (autocunoașterii) și dezvoltării conștiinței de sine (autoconștiinței), aspecte esențiale ce vor da posibilitatea, cu timpul, fiecăruia să descopere sensul propriei valori, premisă necesară oricărei depășiri; o disponibilitate privită în perspectiva educației permanente, ca-re presupune angajarea individului nu numai în procesul propriei formări, ci și în acțiunea de evaluare a propriei formări pentru a deveni capabili de autoperfecționare”.

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale. Are drept scop să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale, să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și autoevalueze și valorizeze atitudini și comportamente. Autoevaluarea trebuie făcută sub atenta îndrumare a cadrului didactic.

Toate aceste metode complementare de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiționale, a căror prezență este preponderentă în activitatea curentă la clasă, oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

În concluzie, procesele evaluative își relevă deplin funcțiile feed-back, atunci când cadrul didactic și elevii se regăsesc în calitate de parteneri în cadrul procesului educațional. Aceasta presupune ca fiecare dintre interlocutori să conștientizeze rolul pe care îl deține la nivelul interacțiunii didactice și să folosească reacțiile partenerului pentru a-și optimiza propriul comportament.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii” ,Editura Aramis, București, 2002
2. Radu, T Ion, „Evaluarea în procesul didactic”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000

“EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR”

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Crișan Anca
Școala Gimnazială “Aurel Vlaicu” Arad
Prof. Vlaicu-Hergane Aurica
Școala Gimnazială “Aurel Vlaicu” Arad

Metoda de evaluare este o cale prin care profesorul oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit.

Relația dintre metoda de evaluare și instrumentul de evaluare trebuie interpretată ca o relație de dependență univocă a instrumentului de metodă, în sensul că cel dintâi își subsumează valențele formative și operaționale realizării perspectivei metodologice propuse. Metoda de evaluare, în ansamblul său, vizează întregul demers de proiectare și realizare a actului evaluativ, de la stabilirea obiectivelor de evaluare și până la construirea și aplicarea instrumentului de evaluare prin care intenționăm să obținem informațiile necesare și relevante pentru scopurile propuse. Din această perspectivă instrumentul de evaluare este parte integrantă a metodei, fiind cel care concretizează la nivel de propus opțiunea metodologică a profesorului pentru testarea performanțelor elevului într-o situație educațională bine definită.

În lucrările de specialitate metodele de evaluare sunt structurate în:

- *metode tradiționale*: probe orale, probe scrise, probe practice;
- *metode complementare* (moderne): observarea sistematică a comportamentului, referatul/eseul, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Evaluarea orală este cea mai des utilizată la clasă. **Avantajele** utilizării ei sunt:

- flexibilitatea și adecvarea individuală a modului de evaluare prin posibilitatea de a alterna tipul întrebărilor și gradul lor de dificultate în funcție de calitatea răspunsurilor oferite de către elev;
- posibilitatea de a clarifica și corecta imediat eventualele erori sau neînțelegeri ale elevului în raport de un conținut specific;

- formularea răspunsurilor urmărind logica și dinamica unui discurs oral, ceea ce oferă mai multă libertate de manifestare a originalității elevului, a capacității sale de argumentare, etc.;
- tipul de interacțiune directă creată între profesor și elev, de natură să stimuleze modul de structurare a răspunsurilor de către elev, încurajând și manifestări care permit evaluarea comportamentului afectiv-atitudinal.

Trebuie avute în vedere și **dezavantaje** ale evaluării orale, cum ar fi:

- diversele circumstanțe care pot influența obiectivitatea atât din perspectiva profesorului, cât și din cea a elevului. De exemplu, gradul diferit de dificultate al întrebărilor de la un elev la altul, variația comportamentului evaluatorului etc. generează o puternică varietate interindividuală și intraindividuală între evaluatori sau la același evaluator în momente diferite, la fel cum starea emoțională a elevului în momentul răspunsului influențează performanța acestuia din punct de vedere al calității prestației sale;
- Nivelul scăzut de validitate și fidelitate;
- Consumul mare de timp.

Probele scrise sunt practicate, și uneori chiar preferate, datorită unora dintre **avantajele** lor cum ar fi:

- economia de timp pe care o realizează în cadrul bugetului alocat relației de predare-învățare-evaluare. Probele scrise permit evaluarea unui număr mare de elevi într-un timp relativ scurt;
- acoperirea unitară ca volum și profunzime pe care acest tip de probe o asigură la nivelul conținutului evaluat;
- posibilitatea evaluatorului de a emite judecăți de valoare mult mai obiective, întemeiate pe existența unor criterii de evaluare clar specificate și prestabilite;
- posibilitatea elevilor de a-și elabora răspunsul în mod independent reflectând cunoștințe și capacități demonstrate într-un ritm propriu
- diminuarea stărilor tensionale, de stres, care pot avea un impact negativ asupra performanței elevilor timizi sau cu alte probleme emoționale.

Marele dezavantaj al acestei metode este relativa întârziere în timp a momentului în care se realizează corectarea unor greșeli sau completarea unor lacune identificate.

Probele practice oferă posibilitatea evaluării capacității elevilor de a aplica anumite cunoștințe în practică, precum și a gradului de stăpânire a priceperilor și a deprinderilor formate anterior. Formele de realizare sunt: lucrări experimentale, lucrări de atelier, disecții, desene, schițe, grafice, etc.

Probele practice se pregătesc după următoarele criterii:

- vor fi selectate experiențe relevante în raport cu obiectivele de evaluat;
- se vor elabora cu precizie și claritate cerințele sarcinii;

- se vor pregăti echipamentele și aparatura necesară;
- se vor stabili criteriile / norme de evaluare.

Dezvoltarea și aplicarea competențelor creative ale fiecărui cadru didactic, în activitățile de predare și evaluare, sunt condiții esențiale care contribuie la dezvoltarea creativității elevilor, stârnirea curiozității și a imaginației acestora, creșterea interesului elevilor față de materia predată.

Învățarea pe bază de proiecte (**Project Based Learning**), este o metodă didactică modernă, care oferă elevilor posibilitatea să exerseze interdisciplinaritatea cât și transdisciplinaritatea, să aplice și să integreze cunoștințele și deprinderile dobândite la biologie, în diferitele etape ale proiectului. Această metodă poate oferi atât profesorului de biologie cât și elevilor, informații cu privire la competențele și progresul elevilor, dobândite pe durata desfășurării proiectului.

Prin metoda proiectului, profesorul de biologie poate să provoace elevii să coopereze și să-și asume diferite roluri în cadrul echipelor, pentru a investiga sistemic și pentru a soluționa, anumite situații problemă din natură, de interes pentru aceștia. Subiectele proiectelor pot fi propuse de profesor sau de către elevi, iar rezultatele obținute pot fi prezentate întregii clase sau chiar unei comunități mai largi (cadre didactice din școală sau de la alte școli, părinți, elevi de la alte clase, etc.)

Nu doar alegerea metodelor constituie un punct nodal al strategiei didactice, ci și utilizarea lor în activitatea la clasă, deoarece metodele alese trebuie să unifice, să coreleze și să regleze sarcinile corespunzătoare obiectivelor propuse, conținuturile vehiculate, formele de organizare, dar și resursele.

Bibliografie:

1. „*Evaluarea curentă și examenele*”- Ghid pentru profesori, Coordonator Adrian Stoica, Editura ProGnosis și SNEE, București 2001.

2. <https://www.didactic.ro/materiale-didactice/metode-si-instrumente-de-evaluare-la-matematica> (accesat 24.06.2023)

Lucrarea de control sau testul scris a reprezentat întotdeauna una dintre cele mai utilizate metode de evaluare a cunoștințelor/competențelor elevilor, alături de răspunsul oral. Prin definiție, prin lucrare de control se înțelege *„lucrare scrisă prin care se verifică periodic cunoștințele elevilor sau ale studenților”*. De obicei lucrarea de control este programată la intervale regulate sau cunoscute atât profesorului cât și elevilor, ca de exemplu la sfârșitul unui modul, capitol, set de lecții, etc., de aici și caracterul periodic al acesteia.

Ca o „subdiviziune” pentru lucrarea scrisă, se poate utiliza și extemporalul, care este definit ca *„probă scrisă, neanunțată, de obicei din lecția curentă, dată elevilor pentru verificarea periodică a cunoștințelor”*. Spre deosebire de lucrarea scrisă, extemporalul are caracter de imprevizibilitate – momentul la care se dă este decis de profesor și verifică de obicei cunoștințele din lecția de zi ale elevilor.

Testul scris poate fi utilizat în diferite feluri; poate fi utilizat ca metodă de evaluare cu funcție diagnostică – poate stabili starea de fapt (de ex. cunoștințele la un moment dat ale elevului) sau poate fi o metodă cu funcție de certificare a nivelului de cunoștințe. În același timp, poate avea o funcție de feed-back – facilitând reglarea proceselor de predare-învățare sau o funcție prognostică – anticipând performanțele viitoare ale elevilor.

Indiferent de scopul unui test scris, acesta a trebuit adaptat la o situație nouă atunci când condițiile pandemice au mutat școala în mediul virtual.

Deși, și înainte de pandemia de Covid 19, o parte dintre marile universități testau diferite resurse tehnice cu ajutorul cărora încercau să pună la dispoziția studenților modalități de acces de la distanță la cursuri și examene, utilizarea acestor metode online de învățare erau mai puțin cunoscute și utilizate la nivel general în școlile din sistemul românesc de învățământ. Pandemia a făcut ca procesul de introducere a acestor metode alternative, online, de învățare, să fie accelerat, testat din mers, adaptat continuu situației curente și implementat la scară largă. Au fost necesare achiziții de dispozitive tehnice, de aplicații software dar și implementarea unui program de perfecționare intensiv al cadrelor didactice în domeniul utilizării platformelor și a altor instrumente digitale.

Astfel, noile platforme de învățare online au fost rapid dezvoltate în așa fel încât să răspundă cât mai mult cerințelor profesorilor cum sunt: încărcarea de materiale digitale de diferite tipuri;

conferințe cu orare stabilite și cu număr de utilizatori suficient de mare; introducerea de restricții și drepturi pentru diferite categorii de utilizatori; adaptarea instrumentelor utilizate pentru predare dar și pentru evaluare, etc.

Testul online a fost o consecință firească a acestei evoluții a resurselor mediului virtual. Spre deosebire de testul scris clasic, testarea online a avut încă de la început unele restricții dar și unele avantaje vizibile.

Ca o primă restricție a fost faptul că platformele de învățare online erau o necunoscută pentru marea majoritate a cadrelor didactice și a elevilor. Învățarea inițială a fost făcută mai mult intuitiv decât într-un mod controlat sau organizat. De aceea, a existat un interval de descoperire, de adaptare la noile cerințe – atât din partea cadrelor didactice, a elevilor dar și a părinților acestora, care au fost puși în situația de a învăța alături de copiii lor.

Ca un dezavantaj evident pentru testul online a fost imposibilitatea sau greutatea de a furniza un răspuns care să nu cuprindă doar text simplu. Materii ca matematica, fizica sau chimia care necesită un anumit set de caractere și semne specifice pentru formule și demonstrații, organizare în pagină pentru rezolvarea de probleme sau reprezentări grafice au fost de la început restricționate prin trecerea la testarea online. În timp, chiar și această problemă a fost parțial rezolvată prin introducerea unui editor matematic pe platforma online (ex. Microsoft Teams).

Totuși, testarea online vine și cu avantaje; printre aceste avantaje menționez gama destul de largă de opțiuni de testare. Astfel, se pot utiliza mai multe tipuri de itemi printre care cei mai des utilizați sunt itemii cu alegere multiplă – cu unul sau mai multe răspunsuri corecte. Itemului i se poate asocia un punctaj – acordat în întregime, dacă se realizează corect itemul; pentru itemii cu răspunsuri multiple, acordarea automată a punctajului se face dacă elevul a selectat toate răspunsurile – dar, dacă profesorul dorește, poate interveni și corecta manual, acordând jumătăți de punct pentru un răspuns parțial corect.

Itemul de tip text presupune furnizarea unui răspuns de tip text de către elev. Pentru acești itemi, se poate rezerva mai mult spațiu atunci când este necesar, prin activarea opțiunii „Răspuns lung”. Itemul de tip „Clasament” poate permite ordonarea opțiunilor iar itemii de tip „Evaluare” pot furniza o evaluare calitativă a unei situații/probleme.

Un alt avantaj al testării online este impunerea obligativității rezolvării tuturor itemilor; acest fapt împiedică elevul să sară din greșeală peste un item și îl obligă să completeze fiecare element al testului. Profesorul se asigură astfel că elevul a parcurs testul în totalitate.

Modul de creare al unui test online poate fi considerat un alt avantaj. La crearea testului, profesorul poate decide și amestecarea opțiunilor, poate copia structura unui item sau un item în întregime; poate adăuga elemente media de conținut ca imaginea sau filmul; poate asocia mesaje care apar atunci când elevul alege o anumită opțiune. Testul odată salvat rămâne în biblioteca de date a profesorului și poate fi reutilizat de câte ori este necesar sau la oricare dintre clasele asociate acestuia.

Utilizarea opțiunilor de setare a testului – un alt avantaj al testului online – poate stabili unele amănunte deosebit de importante cum sunt: afișarea automată a rezultatelor, cine poate răspunde la test, data de început/sfârșit, durata testului, amestecarea întrebărilor sau confirmarea primirii răspunsului.

Cel mai mare avantaj este fără îndoială corectarea automată a testului.

Evaluarea itemilor care nu presupun feed-back-ul profesorului pot da o idee rapidă asupra rezultatelor evaluării. În plus, elevii primesc aceste rezultate individual, putându-se adăuga și un comentariu al profesorului cu privire la ceea ce consideră necesar sau util elevului. Utilizarea formularelor și asocierea unui fișier Excel poate fi un mod de analiză a rezultatelor unei testări. Profesorul poate vedea situația generală a rezultatelor – poate vedea care dintre itemi a pus cele mai multe probleme, unde mai trebuie să se insiste. Aplicația Excel permite crearea de reprezentări grafice a acestor rezultate, efectuându-se astfel analiza rapidă a problemelor apărute.

Deși școala a revenit la coordonatele normale ale lucrului în sala de clasă, totuși avantajele platformelor nu trebuie neglijate. Ele pot fi utilizate ca o parte a procesului de învățare – se poate continua distribuirea de materiale destinate învățării, de materiale cu conținut media care consolidează o informație, teste scurte, cu caracter de feed-back imediat. Platformele vor fi acolo atunci când elevul are nevoie, continuarea utilizării serviciului de chat îl poate ajuta să pună întrebări – profesorului sau colegilor – și să obțină rapid un răspuns.

Ca o concluzie, indiferent de modul în care se aplică – în scris, la clasă sau în mediul virtual – testul rămâne una dintre cele mai eficiente metode de evaluare, pe baza lui putându-se stabili pașii viitori ai procesului de predare-învățare.

Bibliografie

Oprea Crenguța Lăcrămioara, Strategii didactice interactive: repere teoretice și practice, Editura Didactică și Pedagogică București, 2007

Ionescu, M., Radu, I., (coord.), Didactica moderna, Editura Dacia, Cluj, 2001.

Anghel Sorin (și colaboratorii), Metodica predării fizicii, Editura Arc Tempus, Pitești, 1995

Cerghit, I., Metode de învățământ – ediție revăzută și adăugată, Editura Polirom, București, 2006

<https://dexonline.ro/text/lucrare%20de%20control>

<https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/tipologia-testelor-administrate-elevilor>

<https://www.scribd.com/doc/65408757/Tipuri-de-evaluare><https://www.scribub.com/tehnica-mecanica/Evaluare-tipuri-de-itemi112152215.php>

<https://www.slideshare.net/lenutaafrem/teste-clasificari>

https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_metodologic_de_elaborare_a_procedurii_de_evaluare_a_calificarilor.pdf

Evaluarea joacă un rol crucial în procesul de învățare, oferind informații despre progresul și performanța elevilor. În ultimele decenii, s-au dezvoltat și implementat în învățământul preuniversitar metode inovative de evaluare care aduc multiple beneficii, atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Aceste metode au ca scop principal măsurarea și evaluarea competențelor și cunoștințelor dobândite de elevi într-un mod mai complex și autentic. În acest articol, vom explora câteva dintre aceste metode inovative de evaluare, evidențiind avantajele și impactul lor în procesul de învățare.

Unul dintre principalele aspecte ale evaluării inovative este accentul pus pe evaluarea formativă. În timp ce evaluarea sumativă se concentrează pe evaluarea finală a performanței elevilor, evaluarea formativă își propune să ofere feedback constant și oportun, care să îi ajute pe elevi să își dezvolte competențele pe parcursul procesului de învățare. Prin intermediul evaluării formative, elevii primesc informații specifice cu privire la punctele lor forte și slabe și sunt încurajați să își îmbunătățească performanța continuu. Aceasta implică utilizarea diverselor instrumente și tehnici, cum ar fi autoevaluarea, evaluarea colegială și portofoliul educațional.

Evaluarea formativă în învățământul preuniversitar poate fi realizată prin diverse metode și instrumente care oferă feedback constant și sprijină dezvoltarea elevilor în timpul procesului de învățare. Iată câteva exemple de evaluare formativă:

Feedback verbal și scris: Profesorii pot oferi feedback constant și specific elevilor cu privire la rezultatele lor și progresul în timpul lecțiilor sau activităților. Acest feedback poate fi atât verbal, prin discuții individuale sau în grup, cât și scris, prin adnotări și sugestii pe lucrări sau teme. Feedback-ul trebuie să fie clar și să ofere ghidare cu privire la punctele tari ale elevilor și la modul în care își pot îmbunătăți performanța.

Autoevaluare și co-evaluare: Elevii pot fi implicați în procesul de evaluare prin autoevaluare și co-evaluare. Autoevaluarea îi ajută să reflecteze asupra propriilor progrese, precum și să-și seteze obiective de dezvoltare. Co-evaluarea presupune evaluarea reciprocă între elevi, oferindu-le oportunitatea de a analiza și a oferi feedback colegilor lor într-un mod constructiv. Aceste metode promovează autocunoașterea și dezvoltarea abilităților de evaluare și feedback.

Observații și înregistrări: Profesorii pot observa și înregistra performanța elevilor în timpul activităților de clasă sau de laborator. Aceste observații pot include atât aspecte academice, cum ar fi nivelul de înțelegere și aplicare a conceptelor, cât și aspecte comportamentale, cum ar fi implicarea și colaborarea în activități de grup. Observațiile pot fi utilizate pentru a identifica punctele tari și punctele slabe ale elevilor și pentru a le oferi feedback individualizat și orientări pentru îmbunătățire.

Portofolii educaționale: Elevii pot crea portofolii educaționale în care să-și documenteze și să-și prezinte munca, proiectele și rezultatele obținute în diferite domenii. Portofoliile pot include diverse materiale, cum ar fi lucrări scrise, prezentări, desene sau înregistrări audio/video. Profesorii pot evalua portofoliile, oferind feedback detaliat și orientări pentru dezvoltarea ulterioară.

Sondaje și întrebări cu răspuns deschis: Profesorii pot utiliza sondaje și întrebări cu răspuns deschis pentru a evalua cunoștințele și înțelegerea elevilor în timpul lecțiilor sau la sfârșitul unui anumit subiect. Aceste instrumente permit elevilor să-și exprime gândurile și ideile proprii și oferă profesorilor o imagine mai clară asupra nivelului de înțelegere și dificultăților întâmpinate.

În era digitală în care trăim, tehnologia a deschis noi posibilități în domeniul evaluării. Utilizarea instrumentelor digitale și a platformelor online facilitează evaluarea interactivă și colaborativă. Elevii pot fi evaluați prin intermediul instrumentelor de sondaj online, dezbateri virtuale și aplicații de simulare. De asemenea, utilizarea platformelor de învățare și management al claselor permite profesorilor să monitorizeze progresul individual și colectiv al elevilor și să ofere feedback personalizat. Tehnologia oferă, de asemenea, o modalitate eficientă de a evalua competențele digitale ale elevilor, care sunt esențiale în lumea modernă.

Evaluarea prin *portofolii digitale* este o altă metodă inovativă care pune accentul pe dezvoltarea și prezentarea unui portofoliu digital al elevului. Acesta poate conține o varietate de materiale, cum ar fi lucrări scrise, prezentări, proiecte artistice sau înregistrări audio și video. Portofoliile digitale permit elevilor să-și expună creativitatea, abilitățile și progresul într-un mod interactiv și personalizat. Profesorii pot evalua portofoliile digitale prin intermediul criteriilor prestabilite și pot oferi feedback detaliat și specific pe baza conținutului prezentat.

În concluzie, metodele inovative de evaluare au adus o schimbare semnificativă în învățământul preuniversitar, promovând o evaluare mai autentică, formativă și centrată pe elev. Aceste metode aduc multiple beneficii, cum ar fi creșterea motivației și implicării elevilor, dezvoltarea abilităților cheie și adaptabilității la cerințele societății actuale. Prin utilizarea metodelor inovative de evaluare, învățământul preuniversitar poate deveni mai relevant și mai eficient în pregătirea elevilor pentru succesul lor viitor.

Bibliografie:

1. Brookhart, S. M., *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*, ASCD, 2013
2. Heritage, M., *Formative assessment: Making it happen in the classroom*. Corwin Press, 2010.
3. Popham, W. J. , *Transformative assessment*, ASCD, 2008.

JOCUL DIDACTIC – MOMENT FORMATIV ȘI RECREATIV

Prof. Crișan Mirona Olivia

Liceul Tehnologic „Dorin Pavel” Alba-Iulia

Motto: *„Jocurile copiilor sunt jocuri foarte grele. Copiii nu sunt niciodată mai serioși decât atunci când se joacă.” Michel de Montaigne*

Metodele interactive sunt menite să stimuleze creativitatea, comunicarea, să activeze toți elevii și să formeze capacități cum ar fi: spiritul critic constructiv, independența în gândire și acțiune, găsirea unor idei creative, îndrăznețe de rezolvare a sarcinilor de învățare. Noul, necunoscutul, căutarea de idei prin metodele interactive conferă activității „mister didactic”, se constituie ca o „aventură a cunoașterii” în care copilul e participant activ pentru că el întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil, pentru ca mai apoi, în grup, prin analize, să dezbătă și să descopere răspunsurile la toate întrebările, simțindu-se responsabil și mulțumit la finalul activității.

În condițiile reformării învățământului contemporan, limba română pierde teren în fața altor discipline . Având în vedere faptul că limba română se studiază, trei sau patru ore pe săptămână consider că acesta este un timp insuficient pentru a cultiva în rândul elevilor sentimentul de limbă și literatură.

Limba și literatura română, ca disciplină, face parte din Aria Curriculară „*Limbă și comunicare*”, ea având o importantă misiune în formarea pozitivă a elevilor. Respectul față de limba strămoșilor, dragostea pentru literatură, diversitatea sunt câteva valori care sunt insufflate elevilor în cadrul orelor de română. În acest sens, am înțeles că, o predare clasică, rigidă nu avantajează nici elevii, nici profesorul. Astfel, am ales să utilizez atât la ore, cât și în cadrul cercului de literatură al liceului - diferite jocuri didactice care să ajute elevii.

Plecând de la motto - ul lucrării de față, „*omul nu este întreg decât numai atunci când se joacă*” (Schiller), justific alegerea jocului didactic ca nucleu al predării-învățării-evaluării limbii române. Jocul este un factor motivațional intrinsec atât la preșcolari, cât și la elevii din ciclul primar/gimnazial sau liceal. Indiferent de vârstă, omului îi place să se joace, prin joc el învață, iubește, crează și socializează.

Jocul didactic este metoda care constă în a plasa elevii într-o situație ludică cu caracter instructiv. Învățarea care implică jocul devine plăcută și atrăgătoare, se desfășoară într-o atmosferă de bună dispoziție și destindere.

Jocul didactic este un important mijloc de educație care accentuează și antrenează capacitățile creatoare ale elevilor. Importanța jocului constă în faptul că el ușurează procesul de asimilare, fixare și consolidare a cunoștințelor. Deoarece are un caracter formativ, jocul influențează dezvoltarea personalității copilului. Jean Piaget consideră jocul drept un mod de adaptare la realitate, de *mimesis mundi*: „în imitație o acomodare la structurile realului și în inteligență un echilibru între ele.”¹ Diferit de joacă, jocul presupune angajarea într-un rol, ceea ce va conferi jocului mare responsabilitate. Trecerea dinspre copilărie spre maturitate este „trecerea de la „a juca joaca” la „a juca jocul”...Ca în social ești ceea ce reprezinți prin urmare nu „te joci” ci „ești jucat.”² Pe măsură ce creștem nu mai alegem rolurile jucate, ci acestea ne sunt impuse: „Noi jucăm roluri în societate. Acestea diferă: unele roluri sunt greu de evitat (ex. ca tată); unele roluri le dobândim forțați de circumstanțe (ex. elev) pe de altă parte alegem unele roluri pe care le îndeplinim (ex. profesor).”³

Jocul didactic are următoarele caracteristici:

- este voluntar, fără un scop anume, neconstrictiv, activează fantezia, facilitează experiența și prelucrarea datelor experienței cotidiene;
- este deschis modificărilor, se adaptează la realitățile vieții;
- prin jocuri elevii învață cu plăcere, devin interesați față de activitatea ce se desfășoară, cei timizi devin cu timpul mai volubili, mai activi și obțin mai multă siguranță în răspunsuri;
- valoarea principală a jocului rezultă din faptul că-i face pe copii participanți nemijlociți, direct interesați la propria lor formare;
- reușita jocului didactic depinde de proiectarea, organizarea și desfășurarea lui metodică, de modul în care profesorul știe să asigure o concordanță deplină între toate elementele ce-l definesc.

¹ Ana și Mircea Petean, *Ocolul lumii în 50 de jocuri creative*, ediția a doua revăzută și adăugită, editura Limes, Cluj-Napoca, 2005 *op.cit.*, p.13.

² Ana și Mircea Petean, *op.cit.*, p.12.

³. “We have roles in society – we play parts in society. These differ: some roles are hard to avoid (e.g. father); some roles may be trust upon us by circumstances (e.g. school pupil); on the other hand we chose for ourselves many of the roles we fulfill (e.g. teacher).” [t.n.], Tony Wright, *Roles of Teachers & Learners*, Oxford University Press, England, 1988 p. 3.

- În procesul instructiv-educativ, jocul didactic prezintă ca notă definitivă îmbinarea armonioasă a elementului instructiv cu cel distractiv, asigurând o unitate deplină între sarcina didactică și acțiunea de joc. Jocurile contribuie la înlăturarea stării de plictiseală.

Ele au un rol stimulator în procesul instructiv, mai ales în prima fază a învățării, când interesul pentru lecție nu funcționează încă. Prin ideea de acțiune, competiție, jocul atrage copiii la orice vârstă.

Activitatea didactică permite multiple forme de integrare a jocului în lecții. Profesorul însuși se poate juca cu elevii. El poate participa ca un partener, cu drepturi și obligații egale, alături de elevi. Aceștia se vor angaja mai serios și mai dinamic în joc.

În procesul de predare-învățare-evaluare, numai corelând competențele generale cu cele specifice, parcurgând conținuturile și desfășurând activitățile de învățare specifice limbii române, reușesc să formeze elevilor următoarele valori și atitudini : coerență și rigoare în gândire și acțiune, gândire critică, relaționarea pozitivă cu ceilalți, respectarea drepturilor fundamentale ale omului, dezvoltarea atitudinilor pro-active în viața personală și cea socială, antrenarea gândirii prospective prin înțelegerea rolului limbii române în viața prezentă și ca factor de predicție a schimbărilor.

Încurajarea utilizării jocurilor didactice vine și dinspre Ministerul Educației, Cercetării Tineretului și Sportului. Pentru învățământul liceal, există programe școlare specifice limbii române, în care , la secțiunea “sugestii metodologice”, se subliniază importanța jocului didactic în: învățarea prin cooperare, învățarea în contexte formale și non-formale și transferul învățării.

În ciuda faptului că programa școlară este extrem de aglomerată, utilizez jocurile didactice atât la clasă, cât și în cadrul unor vizite (la muzee / obiective cu semnificație literară) sau întâlniri în cadrul cercului de literatură al liceului, reușind astfel să stimulez interesul elevilor pentru literatura națională sau universală.

Aici am reliefat eficiența jocurilor didactice în predarea - învățarea - evaluarea limbii române în învățământul liceal. Tema se încadrează într-un studiu științific complex, în care se face legătura între limba română ca știință, limba română ca disciplină și limba română ca zonă a cercetării pedagogice.

Relevanța temei reiese din necesitatea popularizării în rândul elevilor a adevăratelor valori ale poporului român, respectiv a lumii care trăim.

După argument, din dorința respectării sarcinii de lucru, voi trece direct la capitolul III, unde am detaliat etapele cercetării pedagogice (aplicate pe două clase de a IX-a, profiluri diferite), rezultatele cercetării și interpretarea acestora.

Astăzi, într-o lume a vitezei și a crizei morale, interesul pentru ceea ce am lăsat în urmă, pentru ceea ce avem în prezent și pentru ceea ce urmează să fie, scade pe zi ce trece. Esența cercetării pedagogice de față pleacă de la ideea că prin joc didactic putem stimula respectul pentru limba română, ca disciplină, ca știință sau ca fapt.

Deși unii elevi manifestă interes pentru literatura națională sau universală, există o serie de piedici, ce țin de resursele materiale, umane sau temporale, în calea derulării unei cercetări pedagogice. Încărcarea excesivă a programei școlare, stresul testelor inițiale, formative sau finale, orarul foarte aglomerat și noile tendințe educaționale fac din cercetarea limbii române un ideal. În ciuda acestui fapt, în cercetarea de față am plecat de la teoria că limba română se adresează nu doar intelectului ci și afectivului.

Bibliografie

1. Bocoș, M., (2003), *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
2. Chateau, J., *Copilul și jocul*, E.D.P. București, (f.a.), cap. Rolul pedagogic al jocului;
3. Ionescu, M., (2000), *Demersuri creative în predare și învățare*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
4. Ionescu, Miron, Radu, Ion, (1995), *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca;
5. Programa școlară pentru clasa a IX-a, Ciclul Inferior al Liceului, Limba și literatura română, București, 2004, aprobată prin Ordin al Ministrului Educației, Cercetării și Tineretului nr. 3458/ 09.03.2004.
6. Răduț - Taci Ramona, (2007), *Pedagogia jocului. De la teorie la aplicații*, Colecția Științele Educației, Cluj Napoca;
7. Șchiopu, U., (1970) - *Probleme psihologice ale jocului și distracțiilor*, E.D.P. București;

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Valerica Daniela Crișan, Colegiul Tehnologic "Viaceslav Harnaj"

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii. Procesul de învățământ apare ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Evaluarea este un moment în cadrul învățării, la fel de important ca și predarea, de aceea ea trebuie aplicată cu deosebită atenție. Metodele și tehnicile de evaluare promovează dezvoltarea globală a personalității, stimulează responsabilitatea elevului, prin libertatea de selectare a temelor și a mijloacelor de realizare, evaluează elevii în procesul de învățare.

Evaluarea introduce o normă valorică, evoluând sub influența pedagogiei prin obiective, în două direcții: *sumativă* care se concentrează asupra rezultatelor grupeii de elevi, reflectând performanțele și *formativa* care analizează situațiile complexe, demersurile de studiu și procesele de învățare diverse.

Analizând practicile evaluative, Ion T. Radu remarcă faptul că "evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca acțiune de control-sacțiune, limitată la verificare și notare, ci ca proces ce se întrepătrunde organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție essential-formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scopul de ameliorare a activității în ansamblu".

Relațiile funcționale dintre acțiunile de evaluare a rezultatelor școlare și procesele de instruire și educare, relevă funcțiile fundamentale ale evaluării în activitatea școlară. Prima funcție este de constatare și apreciere a rezultatelor produse. Următoarea vizează cunoașterea factorilor și situațiilor care au condus la obținerea rezultatelor constatate, la diagnosticarea activităților desfășurate. Constatarea și diagnosticarea oferă, prin datele și informațiile referitoare la starea procesului, sugestii pentru deciziile care urmează a fi adoptate cu privire la desfășurarea activității în etapele următoare și

anticiparea rezultatelor posibile. Sub acest aspect, evaluarea îndeplinește o funcție de predicție (pronosticare).

În funcție de obiectivele educaționale urmărite, se folosesc strategii de evaluare variate, ce îmbină evaluarea continuă cu utilizarea diferitelor forme de testare. Este esențial ca aceste acțiuni de evaluare să fie judicios echilibrate, păstrându-se cu măsură raportul dintre aspectele informative și cele formative cuprinse în obiectivele procesului de predare-învățare.

Metodele folosite în evaluare trebuie să evidențieze faptul că un candidat are cunoștințele și deprinderile necesare efectuării activităților de muncă dar, mai ales, are capacitatea de a obține rezultatele așteptate în urma efectuării acestor activități.

Altfel spus, metodele de evaluare evidențiază cunoștințele și deprinderile corespunzătoare unității sau grupului de unități evaluate; capacitatea de înțelegere și discernământul candidatului; atitudinea acestuia în diferite situații de muncă; capacitatea de adaptare la mediul de muncă în vederea obținerii rezultatelor așteptate; capacitatea de a acționa eficace în situații neprevăzute.

Evaluarea inițială reprezintă o componentă esențială a procesului instructiv educativ din grădiniță fără de care cadrele didactice nu ar putea constata progresele fiecărui copil în parte și ale grupei în ansamblu.

Pe lângă funcțiile de măsurare, de diagnosticare și de prognozare, un rol important al evaluării inițiale este stabilirea demersului didactic din perioada următoare, care urmărește în primul rând socializarea copiilor. Probele de evaluare inițială au fost aplicate pe parcursul primelor două săptămâni al anului școlar și comportamentele urmărite au fost stabilite pe domenii de dezvoltare.

Evaluarea continuă sau de progres se realizează prin observarea continuă a comportamentului copiilor și a semnalării progreselor pe care le obțin prin trecerea de la o sarcină la alta. Evaluarea continuă operează și în alte forme și anume recompensarea succeselor pe care copiii le obțin în procesul de învățare sau prin atitudinile de sprijin, de încurajare pentru depășirea anumitor obstacole și dificultăți în învățare.

Evaluarea sumativă intervine la capătul unei componente tematice care se desfășoară pe o durată mai mare de timp sau la sfârșit de semestru, cu scopul de a stabili noile comportamente achiziționate. La sfârșitul anului pregătitor se verifică parametrii generali ai dezvoltării și se sintetizează cele mai înalte niveluri de performanță în baza cărora copilul este declarat apt pentru a fi școlarizat.

Dintre metodele de evaluare a competențelor profesionale amintim: autoevaluarea, observarea direct, întrebările orale, testul scris, proiectul, simularea sau demonstrația structurată, rapoarte din partea altor persoane, portofoliul de lucrări realizate anterior evaluării.

Autoevaluarea - prin autoevaluare candidatul își face bilanțul propriei performanțe profesionale printr-o analiză cât mai obiectivă a capacităților și a rezultatelor profesionale proprii.

Observare directă reprezintă activitatea de investigare, de percepere și interpretare prin care se culeg informații în contactul direct cu situații concrete de activitate.

Metoda de evaluare prin *întrebări orale* constă în administrarea unei serii de întrebări structurate, pe baza unui protocol prestabilit, determinând realizarea dialogului evaluator-candidat. În urma acestuia se poate aprecia modul de gândire și exprimare, nivelul cunoștințelor și operarea cu acestea, opiniile și atitudinile, modul de rezolvare logică a unor situații problematice, capacitatea de argumentare etc.

Testul scris - este o metoda de evaluare standardizată (conținut, redactare, notare identică pentru toți) care permite stabilirea nivelului de cunoștințe ale candidatului și a modului în care operează cu acestea. Scopul acestuia este obținerea, într-un timp relativ scurt, a unor informații cuantificabile, independent de subiectivitatea evaluatorului.

Proiectul are ca obiect realizarea unui produs sau rezolvarea de principiu a unei probleme și implică documentare, concepție și creație, cercetare, design, evaluare, implementare (susținere) etc.

Simularea este un substitut al observării directe. Această metodă de evaluare constă în aplicarea unor cunoștințe și dovedirea unor deprinderi în situații asemănătoare realității, în condiții experimentale.

Raport din partea altor persoane reprezintă apreciere argumentată din partea unor colegi, șefi, beneficiari, colaboratori etc. Sunt utilizate ca metodă de evaluare suplimentară, asociată portofoliului.

Rapoartele pot fi solicitate atât de către persoana evaluată, cât și de către evaluator.

Portofoliu este o metoda de evaluare flexibilă, complexă și integratoare care asigură promovarea interdisciplinarității și trebuie privit atât ca metodă complementară de evaluare, cât și ca mijloc de valorizare a muncii individuale. Această metodă constă în selectarea și păstrarea diferitelor lucrări ale copiilor (desene, picturi, colaje) pentru ca să poată opera ulterior evaluarea de tip cumulativ care va sublinia progresele realizate de ei într-o unitate mai mare de timp.

Bibliografie :

Păiși Lăzărescu Mihaela, Liliana Ezechil –”Laborator preșcolar”, Ed.V&Integral, București 2011.

Radu Ion ”Evaluare în procesul didactic”, EDP RA , București 2000.

Radu Ion ”Teorie și practica în evaluarea eficienței învățământului”, EDP, București 1998.

Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008.

Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006.

Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004.

INVESTIGAȚIA – METODĂ COMPLEMENTARĂ DE EVALUARE

*Prof. Cujbă Cristina-Mihaela
Colegiul Tehnic „Petru Mușat” Suceava*

Investigația poate fi o metodă inovativă și eficientă de evaluare a elevilor. Această metodă pune accent pe abilitățile de cercetare, gândire critică și aplicare practică a cunoștințelor. Prin implicarea activă a elevilor în procesul de investigare, aceștia sunt încurajați să-și dezvolte aptitudinile de cercetare, să-și exploreze interesele și să-și aprofundeze înțelegerea asupra unui subiect specific.

Metoda investigației nu numai că permite evaluarea cunoștințelor și abilităților elevilor, dar îi încurajează să fie autonomi, curioși și să-și dezvolte gândirea critică și creativă. Aceasta oferă oportunitatea elevilor de a aplica cunoștințele într-un context real și de a dezvolta competențe esențiale pentru învățarea pe termen lung

Investigația se prezintă ca un instrument ce facilitează aplicarea în mod creativ a cunoștințelor și explorarea situațiilor noi sau foarte puțin asemănătoare cu experiența anterioară. Este o activitate care se poate derula pe durata unei ore de curs sau a unei succesiuni de ore de curs, în timpul căreia elevii demonstrează o gamă largă de cunoștințe, abilități și atitudini.

Elevii pimesc o temă cu sarcini precise, bine circumscrise. Se poate formula și sub forma unor teme pentru acasă, dar definitivarea se va face în clasă, prin comentarea concluziilor.

Investigația este o metodă de evaluare în care elevul este pus în situația de a căuta o soluție la exigențe și complexități diferite. Elevul trebuie să facă dovada înțelegerii cerințelor temei, a soluției adoptate, generalizării sau transpunerii acesteia în alt context. Tema trebuie conturată și înțeleasă foarte bine în legătură cu ordinea de rezolvare, de notare a observațiilor parțiale, dar și ordinea de prezentare a rezultatelor finale.

Evaluarea investigației se face pe baza unei scheme de notare, care va cuprinde măsurarea separată a următoarelor elemente importante:

- strategia de rezolvare;
- aplicarea cunoștințelor, principiilor, regulilor;
- acuratețea înregistrării și prelucrării datelor;
- claritatea argumentării și forma prezentării;
- inventarierea produselor realizate;
- atitudinea elevilor în fața cerințelor;
- dezvoltarea unor deprinderi de lucru în grup/individual.



<https://www.kinderpedia.co/ro/invat-area-prin-descoperire.html>

Investigația se caracterizează prin faptul că are un pronunțat caracter formativ; are un profund caracter integrator, atât pentru procesele de învățare anterioare, cât și pentru metodologia informării

și a cercetării științifice, fiind în acest fel o modalitate de evaluare foarte sugestivă, precisă, intuitivă și predictivă; are un caracter sumativ, angrenând cunoștințe, priceperi, abilități și atitudini diverse, dobândite pe parcursul unei perioade de învățare mai îndelungate. Prin această metodă se pot exercita în mod organizat activități de cercetare utile în formarea ulterioară și în educația permanentă.

Obiectivele care stau la baza implementării acestei metode în procesul de evaluare se referă la: înțelegerea și clarificarea sarcinilor; aflarea procedurilor pentru găsirea de informații; colectarea și organizarea datelor sau a informațiilor necesare; formularea și testarea ipotezelor de lucru; schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date, dacă este necesar; scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigației.

Prin acest instrument de evaluare pot fi urmărite o serie de caracteristici personale ale elevilor, precum creativitatea și inițiativa; participarea în cadrul grupului; cooperarea și preluarea conducerii sau a inițiativei în cadrul grupului/echipei de lucru; persistența; flexibilitatea și deschiderea către idei noi sau capacitatea de generalizare.

Evident, acest instrument trebuie adaptat vârstei elevilor și experiențelor lor intelectuale.

Aspectele cheie ale metodei de evaluare prin investigație pot fi sintetizate astfel:

- *Selectarea subiectului:* Elevii pot fi implicați în selectarea subiectului de investigație, în funcție de interesele și curiozitățile lor. Aceasta le oferă oportunitatea de a se angaja și de a fi motivați în procesul de învățare.

- *Planificarea investigației:* Elevii trebuie să-și creeze un plan de acțiune pentru investigație, care poate include obiectivele propuse, metodele de cercetare, resursele necesare și calendarul activităților. Aceasta îi ajută să-și dezvolte abilități de organizare și planificare.

- *Cercetarea și colectarea de informații:* Elevii trebuie să cerceteze și să colecteze informații relevante pentru subiectul investigației lor. Pot utiliza diverse surse, cum ar fi cărți, articole, interviuri, experimente sau materiale multimedia. Aceasta îi ajută să-și dezvolte abilitățile de cercetare și să-și formeze o perspectivă informată asupra subiectului.

- *Analiza și interpretarea datelor:* Elevii trebuie să analizeze și să interpreteze datele și informațiile colectate în timpul investigației lor. Aceasta implică evaluarea critică a surselor, identificarea de modele sau tendințe și formularea de concluzii relevante.

- *Prezentarea rezultatelor:* Elevii trebuie să prezinte rezultatele investigației lor într-un mod coerent și convingător. Aceasta poate implica crearea unui raport scris, a unei prezentări orale, a unei expoziții sau a altor forme creative de comunicare. Prezentarea rezultatelor îi ajută să-și dezvolte abilitățile de comunicare și prezentare în public.

- *Evaluarea și feedback-ul:* Elevii pot fi evaluați pe baza calității investigației lor, a procesului de cercetare și a rezultatelor prezentate. Feedback-ul trebuie să fie constructiv și să evidențieze punctele lor puternice și posibilele îmbunătățiri.

Metoda de evaluare prin investigație oferă elevilor oportunitatea de a-și dezvolta abilitățile cognitive și metacognitive, de a lua decizii informate și de a-și demonstra cunoștințele și competențele într-un context autentic. Aceasta încurajează angajamentul activ și motivația învățării, promovând dezvoltarea lor holistică.

Bibliografie:

***Ion-Ovidiu Pânișoară coord. – Enciclopedia metodelor de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2022

***Curs pentru formarea continuă a profesorilor de matematică și științe economice în societatea cunoașterii, Editura Fundației „Andrei Șaguna”, Constanța, 2012;

***https://www.academia.edu/10714940/3_5_METODE_TEHNICI_%C5%9EI_INSTRUMENTE_MODERNE_DE_EVALUARE

EFICIENTIZAREA EVALUĂRII PRIN FOLOSIREA METODELOR INOVATIVE.
EVALUAREA ASISTATĂ DE CALCULATOR

FLORENȚA CURELARU

ȘCOALA GIMNAZIALĂ ``GHEORGHE ȚIȚEICA``

Impactul tehnologiei informatice asupra procesului de învățământ, respectiv asupra activităților sale de bază – predare/învățare, evaluare – cunoaște, până în prezent, mai multe direcții de aplicații și presupune utilizarea nemijlocită a calculatorului în procesul predării și pe timpul lucrărilor de laborator.

Pot fi realizate lecții cu noțiuni noi ce pot fi transmise subiectului cu ajutorul unui program I.A.C. care, exploatând facilitățile grafice și de animație, ca și posibilitățile de stocare și sistematizare a informației, asigură participarea activă a elevului și o înțelegere rapidă și deplină a celor prezentate, degrevând parțial profesorul de unele acțiuni și oferindu-i timp pentru activități ne-rutiniere, în cadrul aceleiași ore de curs. Computer Based Training (exersare-învățare asistată de calculator): subiectului i se pun la dispoziție programe specializate care-l ajută să-și fixeze cunoștințele însușite anterior.

Computer Assisted Testing (verificare realizată cu ajutorul calculatorului): presupune existența unor programe capabile să testeze nivelul de pregătire al subiecților și să evalueze răspunsurile acestora. O verificare performantă, realizată cu ajutorul tehnicii de calcul, impune elaborarea unor algoritmi de testare adecvați, care să creeze situații prin a căror soluționare să se poată evalua gradul de pregătire a subiectului, modul în care acesta stăpânește cunoștințele transmise, precum și modul în care reușește să opereze cu acestea în contexte noi. În afară de aceste facilități, absența persoanei fizice din fața subiectului și confruntarea directă, activă cu ecranele de test oferite de program exercită un efect psihologic pozitiv, de eliberare a celui testat de inhibiția provocată de prezența evaluatorului, știind că este observat în permanență de către acesta și că oricând poate fi întrerupt, atenționat.

Totodată, o interfață de conlucrare om-calculator asigură afișarea celor mai adecvate mesaje, atât în caz de răspuns corect, cât și la neîndeplinirea unor baremuri. Aceste tipuri de programe pot fi incluse fie în lecțiile recapitulative, fie în predările curente, pentru fixarea cunoștințelor transmise. Trebuie precizat faptul că nu se poate pune problema transferării exclusive a sarcinii testării pe seama software-ului, profesorul având nevoie și de contactul direct cu subiectul, pentru aprecierea progreselor înregistrate pe parcursul instruirii, și poate

nu atât în ceea ce privește acumularea efectivă de cunoștințe, cât sondarea capacității de judecată a acestuia, de corelarea și de interpretarea fenomenelor.

De asemenea, gesturile încurajatoare ale evaluatorului nu pot fi suplinite de calculator. În cadrul instruirii asistate de calculator se impune regândirea materialului de învățământ, conceperea și scrierea mai multor versiuni de soft educațional, testarea lor pe serii de subiecți și apoi desprinderea concluziilor privitoare la eficiența softului respectiv. Cu ajutorul calculatorului, evaluarea este făcută instantaneu; în urma apăsării pe butonul „Evaluare”, elevul află numărul de răspunsuri corecte și punctajul primit. Este o evaluare brută, cu un feedback insuficient, deoarece comunicarea notei nu oferă nici un indiciu explicativ cu privire la natura greșelii sau a cauzei acesteia. Însă tocmai acest fapt poate declanșa noi eforturi de învățare/înțelegere. Oricât de performant sau de „prietenos” ar fi acest program de evaluare, el nu poate înlocui pe deplin multiplele acțiuni ale feedback-ului învățării, acțiuni inițiate prin microdeciziile educatorului. Rolul 51 metodelor și tehnicilor moderne de evaluare în optimizarea procesului de învățământ. Cognitivismul aduce în prim planul atenției evaluatorilor concepte precum: autoevaluare, metacogniție, autocontrol, autoreglare, percepția eficacității personale etc.. În cadrul evaluării școlare se produce astfel o mutație radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, este necesar să realizăm tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea.

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare). „Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000, 223-224). Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a

practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Cu toate acestea, reținem constatarea unanim acceptată a faptului că metodele de evaluare nu sunt egal valabile pentru orice situație de testare; inclusiv metodele “moderne “ nu reprezintă o garanție a reușitei în orice împrejurare. Ceea ce contează este gradul lor de adaptare în funcție de natura conținutului științific al disciplinei (setul de concepte, teorii, principii, legi) care este mai bine valorificat prin metode specifice de cunoaștere pentru dobândirea competențelor specifice disciplinei.

Astfel, de exemplu, experimentul poate fi valorizat ca metodă de evaluare specifică științelor naturii (biologie, chimie, fizică), eseurile pentru discipline de comunicare sau din aria curriculară Om și societate (limbă și literatură, filosofie), proiectul pentru discipline din aria curriculară Tehnologii (educație tehnologică, educația anteprenorială etc).

BIBLIOGRAFIE:

-*** CNCEIP (2008), *Programul National de Dezvoltare a Competențelor de Evaluare ale Cadrelor Didactice* (DeCeE).
<http://administraresite.edu.ro/index.php/articles/11774> (accesat 26.10.2016)

-*Teoria și metodologia evaluării*, Iași, Editura Polirom. 6. Florea, Nadia Mirela (2010)

-*Valorificarea evaluărilor privind rezultatele școlare pentru ameliorarea procesului didactic*, București, Editura ArsAcademica

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Andreea-Ramona Curescu

Școala Gimnazială "Mihai Peia" Reșița, Caraș Severin

Conținuturile educației reprezintă un capitol dedicat didacticii. A cerceta conținuturile învățământului înseamnă a cerceta ceea ce anume se propune pentru învățarea elevilor.

Termenul „conținut” (sau „conținuturi”) se referă la ceea ce este predat și învățat în timpul procesului educațional, precum și la componentele sale cele mai evidente, fizice. Informațiile sunt convertite în discipline academice și exerciții de învățare la nivel de școală. Conținutul trebuie abordat de către elev în profunzime, prelucrat, stocat, reprodus și utilizat în conformitate cu cerințele conturate de obiective; acest material este cel care servește drept vehicul prin care se realizează obiectivele.

Din punct de vedere al educației moderne, accentul trebuie pus pe stăpânirea de către elevi a proceselor, să înțeleagă conceptele și să aibă flexibilitatea de a le aplica în multe contexte. Fiecare dintre disciplinele academice și domeniile de cunoaștere pe care elevii le-au studiat în școală trebuie să respecte acest criteriu.

Pentru a realiza acest lucru, totuși, este necesară redefinirea fiecărui domeniu, în special în lumina cunoștințelor și aptitudinilor pe care un individ ar trebui să le aibă pentru a reuși în viața adultă. Aceasta se adaugă punctului de la care se însușesc cunoștințele care se învață în cadrul instituțional. Această schimbare fundamentală în modul în care sunt alese și organizate obiectivele și materialele educaționale va avea un impact semnificativ asupra modului în care sunt efectuate evaluările.

În primul rând, deși dobândirea anumitor cunoștințe trebuie să fie o parte crucială a învățării școlare, cât de bine va putea cineva să folosească aceste cunoștințe în viața adultă depinde în mare măsură de conceptele și abilitățile pe care le-a dobândit. Abilitățile generale pe care trebuie să le dezvolte elevii sunt următoarele: ei trebuie să fie capabili să folosească tehnologia informației, să se adapteze, să comunice și să rezolve dificultățile. Aceste competențe sunt învățate în numeroasele discipline curriculare, prin urmare, evaluarea lor necesită situarea procesului de evaluare într-o perspectivă transversală. Evaluarea activității trebuie să se bazeze pe un model dinamic de învățare/cunoaștere a vieții, în care noi abilități și informații necesare pentru a se putea adapta la dezvoltarea condițiilor sunt dobândite continuu pe parcursul vieții unei persoane.

Creșterea laturii cognitive și emotive ale elevului trebuie să se producă ca urmare a procesului de evaluare, care este un scop general al actului didactic. Deoarece educația este văzută ca o interacțiune între subiecți, o evaluare care ține cont de valorile, atitudinile și viziunile personale atât ale evaluatorului, cât și ale celui evaluat este mai relevantă și obiectivă decât una care este pur impersonală, obiectivă și neutră. Este de la sine înțeles că probabilitatea ca un student să dobândească abilități într-un domeniu de interes va crește dacă procesul de formare se desfășoară în conformitate cu stilul de învățare dorit de student. Evaluarea stilurilor de învățare ale elevilor poate fi una dintre etapele inițiale, pedagogul modern fiind, de asemenea, nevoit să utilizeze roluri de diagnostic, de reglementare și de formare pentru a ține evidența acesteia. Astfel de tehnici de instruire au un impact direct asupra modului în care elevii învață eficient.

Este clar că această metodă de a crea și aranja planuri educaționale, programe și activități de învățare în general este nouă. Învățarea abilităților care ar fi probabil utilizate în viața adultă în fiecare domeniu a fost din punct de vedere istoric acordat mai puțin accent în curriculum și programe educaționale, care au fost considerate ca o colecție de materiale și proceduri de stăpânit. Mai larg, dezvoltarea abilităților fundamentale, care îi permite unei persoane să rezolve probleme și să aplice concepte și informații într-o varietate de situații din lumea reală, are încă puțină pondere în educația tradițională.

Înclinația de a structura temele din învățământul preuniversitar dintr-o perspectivă integrată devine din ce în ce mai evidentă în timpul predării sau studierii acestora. Absența confortului și a inerției, împreună cu o schimbare a perspectivei cadrelor didactice, oferă o serie de provocări, totuși.

Cele șapte arii curriculare care compun planul-cadru arată scopul clar de a descoperi soluții de integrare a disciplinelor. Ca și cunoștințele generale, domeniile curriculumului sunt colecții de discipline cu obiective de învățare conexe. Cele șapte secțiuni ale curriculumului sunt echilibrate dinamic. În funcție de rol, de vârsta cursanților și de caracteristicile ciclurilor curriculare, există variații în raportul dintre domeniile curriculare. Succesul unui profesor depinde adesea de natura relațiilor pe care le stabilește cu elevii lui în cadrul acestei interacțiuni, aspect deosebit de important, deoarece multe dificultăți ale învățării și educației se datorează unor relații proaste. Natura relațiilor pe care le are profesorul stabilește cu elevii este determinată nu numai de stilul de abordare a activității și de trăsături personalitatea sa, dar și trăsăturile individuale și de grup ale elevilor. De aceea profesorul trebuie să aibă capacitatea de a-și cunoaște partenerii de afaceri. Empatia profesorului nu înseamnă cunoștințe analitice, dar capacitatea de a face un efort imaginativ pentru a o face îl înțelege pe celălalt, în ceea ce privește potențialul, atitudinile și sentimentele sale a lui, a sensului comportamentului manifestat. Profesorul trebuie să adopte un stil democratic, caracterizat prin relații deschise bazate pe

încredere și acceptare reciprocă, reușind astfel să colaborează cu elevii într-o atmosferă armonioasă, fără stres. Creșterea rapidă a educației integrate este în mare măsură atribuită capacității sale de a aborda mai multe probleme legate de natura științei. Cele mai semnificative progrese în predarea integrată au avut loc în învățământul primar și preșcolar, precum și în mediul gimnazial și liceal. O legătură îmbunătățită între știință și societate, cultură și tehnologie poate fi realizată prin strategii educaționale integrate.

BIBLIOGRAFIE

CRISTEA, S., *Fundamentele pedagogice*. Editura Polirom, Iași, 2010.

Crețu. C., *Teoria curriculum-ului și conținutul învățământului*, Ed. Universității Al.I.Cuza, Iași, 1999.

CUCOȘ, C. *Pedagogie*, Ed. a II-a. Editura Polirom, Iași, 2006.

PĂUN, E. În: *Revista de pedagogie*, 1986, Nr. 4.

VLĂSCEANU, L. *Învățarea și nouă revoluție tehnologică*. Editura Politică, București, 1988.

EVALUARE INOVATIVĂ LA DISCIPLINA RELIGIE

Autor: Profesor Curiman Titiana, Școala Gimnazială Nr. 40

Evaluarea este un element esențial din procesul de învățare și ajută elevul să se orienteze într-un domeniu dat, îi oferă informații despre ce a realizat și ce trebuie să mai realizeze. La fel de important este faptul că, atunci când elevii participă la activități de autoevaluare, au ocazia de a reflecta la modul în care învață și în ce fel învață cel mai eficient. Întocmirea unui portofoliu de către elevi este o metodă complexă de evaluare ce include rezultatele obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare, cum ar fi probe orale, scrise, practice, observarea sistematică a activității și comportamentului elevului, proiecte, autoevaluare, precum și prin sarcinile specifice fiecărei discipline. O altă metodă modernă de evaluare a elevilor la ora de religie este elaborarea unui eseu. Tema acestuia poate fi propusă de către profesor, dar și de către elevi.

Procesul de evaluare cuprinde trei etape: stabilirea competențelor de evaluat, alegerea metodelor și a instrumentelor de evaluare potrivite și notarea.

- Funcțiile evaluării: diagnosticare, prognosticare, reglare, selecție, certificare, motivare, orientare
 - Metodele de evaluare:
 1. Metode tradiționale: evaluarea orală, evaluarea scrisă, evaluare prin probă practică și testul docimologic
 2. Metode alternative și complementare de evaluare: observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară, portofoliul, investigația, proiectul, autoevaluarea etc.
- Formele prin care se poate realiza evaluarea și autoevaluarea:
- elevul face analiza greșelilor pe care profesorul său le-a încercuit într-un text și trage concluzia că va trebui să acorde atenție sporită unei categorii specifice de erori;
 - elevul face bilanțul contribuției sale la un proiect de echipă pe o foaie (pagină) care însoțește documentul final;
 - „notarea reciprocă” sau interevaluarea, în sens de consultare a colegilor elevului evaluat;
 - „autonotarea controlată” (elevul își propune nota), prin intermediul căreia cel evaluat și-a autoevaluat rezultatele, motivând.

- Completarea la sfârșitul unei sarcini importante de învățare a unui chestionar.

În acest fel elevul este participant activ la propria formare, este motivat în atingerea scopurilor sarcinii de lucru, dezvoltă atitudinea pozitivă față de învățatură, conștientizează propriul progres realizat, contribuie la depistarea lacunelor și ameliorarea lor imediată, promovează comunicarea elev-profesor, elev-elev.

Problematika elevilor cu CES a devenit în ultimii ani prioritară atât pentru sistemul național de învățământ cât și pentru profesori și nu în ultimul rând pentru părinți.

Rolul școlii este să dezvolte o cale pentru a ușura învățarea. Orice elev poate învăța în școală dacă este abordat adecvat, astfel o atitudine adecvată și pozitivă de sprijin aduce dezvoltări spectaculoase la copiii cu cerințe educaționale speciale. Profesorul de sprijin, împreună cu psihologul școlii și profesorii care predau la clasă, alcătuiesc programul de intervenție personalizat, în funcție de preferințele și de dificultățile copilului, precizează modalitățile de lucru pentru anumite capitole, lecții, propun modalități de lucru pe anumite secvențe de învățare în care copiii au dificultăți, caută să dezvolte copiilor motivația pentru învățare. Astfel, este nevoie de o evaluarea globală a forțelor și necesităților elevului.

Ideii de activități de evaluare realizate de cadrul didactic la clasă:

- urmărește curriculum-ul adaptat nevoilor speciale ale elevului;
- adaptează activitatea instructiv- educativă la ritmul de lucru al elevului;
- alternează sarcinile școlare ca prevenire a pierderii atenției;
- crește treptat timpul de concentrare pe sarcină;
- implică elevul în activitățile școlare și extrașcolare: lucrul în echipă, serbările școlare, concursurile, etc.
- colaborează cu părinții elevului informându-i asupra situației sale școlare și/sau progresului înregistrat;
- așezarea elevului cu tulburări ADHD cât mai aproape de cadrul didactic și de tablă;
- amplasarea lângă un elev care are rezultate foarte bune la învățatură și comportament;
- organizarea activităților pe echipe;

Activități recomandate elevului:

- *Înotul.* A funcționat de minune pentru americanul olimpic medaliat cu aur Michael Phelps, care a fost diagnosticat cu ADHD la vârsta de 9 ani. Mișcarea continuă folosește toată energia suplimentară a celui mic, iar autodisciplina de care este nevoie în acest sport este de asemenea benefică.

- *Sporturile în natură.* Exercițiile precum mersul cu bicicleta sau drumețiile sunt în special benefice pentru copiii cu multă energie.
- *Muzica.* În comparație cu alte activități care activează fie partea stângă, fie cea dreaptă a creierului, muzica stimulează ambele părți, în același timp.

Prin activitățile de EVALUARE propuse am intenționat să stimulez gândirea elevilor mei, să învețe logic pentru a fi capabili să înțeleagă faptul că viața este darul lui Dumnezeu, să îi încurajez astfel încât să creadă că și greșala poate fi o metodă de învățare, să creez un mediu sigur, productiv.

Bibliografie:

1. Ordinului de Ministru nr. 3238/2021 pentru aprobarea Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii.
2. Opriș, Monica, Metodologia evaluării, abordări teoretice și investigative în educația religioasă, ediția a II-a, Editura Sf. Mina, Iași, 2010;
3. Opriș, Dorin, Opriș Monica, *Religia și școala, cercetări pedagogice, studii, analize*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2011;
4. Mușu I, Ghid de predare – învățare pentru elevii cu C.E.S, UNICEF, 1999
5. Bibliografie:
6. Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor din anul școlar 2019-2020, EDP
7. <https://digitaledu.ro>

NOI METODE DE EVALUARE PENTRU VREMURI NOI

Prof.înv.primar Ioana-Cristina Cusen

Școala Gimnazială nr.2 Voluntari, Ilfov

În ultimii ani, s-a observat o schimbare semnificativă în modul în care profesorii evaluează performanțele elevilor lor. Dincolo de testele și examenele tradiționale, există acum o serie de metode inovative care sunt folosite pentru a evalua cunoștințele și abilitățile elevilor.

Una dintre cele mai interesante metode de evaluare inovatoare este jocul de rol. Această metodă implică simularea unor situații reale de viață, în care elevii trebuie să ia decizii și să-și folosească abilitățile pentru a obține un rezultat pozitiv. De exemplu, elevii pot fi puși în situația de a lua decizii importante în cadrul unei companii sau de a dezvolta o strategie de marketing pentru un produs nou.

O altă metodă inovatoare este portofoliul digital. Această metodă implică crearea unui portofoliu online de către elevi, care conține lucrări și proiecte pe care le-au realizat în timpul anului școlar. Acest portofoliu poate fi apoi prezentat profesorilor și colegilor, oferind o modalitate excelentă de a evalua progresul elevilor pe parcursul anului. Aceasta este o metodă potrivită elevilor din clasele gimnaziale, dar cu o pregătire anterioară și exemplificările necesare, poate fi folosită cu succes și la clasele a III-a și a IV-a.

Există și alte metode inovatoare de evaluare, cum ar fi proiectele de cercetare, jurnalele de reflecție și evaluarea colegială. Toate aceste metode au în comun faptul că încurajează elevii să-și dezvolte abilitățile critice și creativitatea, oferind în același timp o modalitate mai justă de evaluare.

În concluzie, metodele inovative de evaluare sunt o modalitate excelentă de a evalua performanțele elevilor într-un mod mai corect și mai eficient. Jocurile de rol, portofoliile digitale și alte metode similare reprezintă o schimbare binevenită față de testele și examenele tradiționale. Este absolut necesar ca în aceste vremuri să începe să folosim aceste metode în propriile clase.

Bibliografie:

”Profesorul de succes 59 de principii de pedagogie practică” de Ion-Ovidiu Pânișoară, editura Polirom 2015

METODE MODERNE DE PREDARE A ARTELOR PLASTICE-DESENUL

Czirják Enikő
Liceul Teoretic Ady Endre- Oradea

Arta plastică este acea formă de artă care operează cu forme și culori: sculptură, pictură etc. Întrucât pictura este o formă de artă, metoda de predare a acesteia pentru preșcolari, școlari, până la o anumită vârstă ia forma orelor de desen. Conform definiției dicționarului limbii române desenul este ”reprezentarea grafică a unui obiect, a unei figuri, a unui peisaj pe o suprafață plană sau curbă, prin linii, puncte, simboluri, pete, etc.”¹

În funcție de sursa cunoștințelor dobândite metodele de predare pot fi împărțite în:

- a) Metode verbale;
- b) Metode vizuale;
- c) Metode practice.

Metode verbale: familiarizarea treptată a elevului cu limbajul specific, elemente de limbaj tehnic.

Metode vizuale: ajută la inițierea în unele probleme ale actului de creație. Acestea cuprind metoda ilustrației și metoda demonstrației și se bazează pe arătarea diverselor mijloace vizuale întregii clase (exemplu: demonstrația de opere de artă, mostre de îmbrăcăminte sau de mobilier specific unei anumite epoci). Învățarea vizuală pune problema adaptării conținutului învățării la specificul receptorului: pentru copii pe categorii de vârstă. Stilul de predare este adaptat la stilul de învățare al elevului. În sprijinul acestei metode de evaluare putem invoca teoria inteligențelor multiple a lui Gardner.² Astfel, Gardner susține că ”(...) fiecare inteligență este activată sau declanșată de anumite tipuri de informații interne sau externe. (...) o bază a inteligenței muzicale este sensibilitatea la relațiile de tonalitate, iar o bază a inteligenței lingvistice este sensibilitatea la trăsăturile fonologice ale unui limbaj. (...) relația dintre inteligență și un sistem de simboluri uman nu este o întâmplare. Deși este posibil ca o inteligență să se poată dezvolta fără un sistem de simboluri conex, o caracteristică primară a inteligenței umane este atracția către o astfel de materializare.”³

Pentru noile generații, dependente de tehnologie dar și averse de cunoaștere metodele lui Gardner se pot dovedi un aliat prețios în munca la clasă a profesorului pe de o parte deoarece

¹ Dicționarul explicativ al limbii române, Editura Univers Enciclopedic Gold, București, 2016.

² Howard Gardner, *Inteligențele multiple. Noi perspective*, Editura Curtea Veche Publishing, 2022.

³ Idem 2, pp. 105-106.

valorizează inteligența dominantă a fiecărui elev, iar pe de altă parte, deoarece contribuie la valorificarea unor metode adecvante nivelului de înțelegere a fiecărui elev. Astfel, metoda ilustrației crează în mintea elevului, cu ajutorul mijloacelor vizuale, o imagine fidelă și totodată clară a componentei desenului studiate. Elevii execută desenele ca urmare a imaginilor grafice oferite care arată dimensiunile, materialele și culorile obiectelor sau formelor. Măsurarea obiectelor la o anumită scară, păstrarea dimensiunilor, folosirea metodelor proporțiilor paralele toate acestea conțin date despre dimensiunea și forma obiectului ce trebuie redat. Metoda ilustrației, respectiv imaginile folosite ca materiale didactice, trebuie să fie adaptată vârstei elevului precum și a nivelului de pregătire a acestuia.

Un artist care a susținut metoda învățării prin ilustrații a fost Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827). Artistul considera că desenul se învață cel mai bine în natură deoarece în natură se poate aplica cel mai bine metoda observației. El este artistul care definește însuși termenul „desen” ca fiind ”stabilirea formei prin linii; dimensiunea formei, subliniază el, poate fi stabilită prin măsurare precisă.” Desenul din natură, potrivit lui Pestalozzi, îl dezvoltă pe copil: este suficient să-l înveți să deseneze din natură modele preluate din viața reală și natura din jurul lui; chiar dacă aceste prime contururi sunt imperfecte, semnificația lor de dezvoltare este mult mai mare decât desenul din imitații, adică din desene gata făcute. Pestalozzi acordă o mare importanță metodelor de dezvoltare a ochiului în desen. Capacitatea de a măsura este esențială ca metodă de observație. ⁴

Metodele moderne/contemporane se împletesc perfect cu cele premoderne fiind o adaptare a acestora la tehnologiile disponibile. Evaluarea cunoștințelor școlare se face prin îmbinarea metodelor tradiționale cu cele inovative. Astfel acestea sunt folosite pentru evaluarea cunoștințelor elevilor de către profesor printr-o raportare personală a acestuia față de realizările elevilor. Metoda observației directe implică din partea profesorului: dedicarea unui interval de timp în activitățile școlare pe care acesta îl petrece cu elevul. În baza observațiilor, profesorul poate apela la fișa de observații curente, fișa de evaluare calitativă, fișa de caracterizare psiho-pedagogică. Aceste fișe sunt completate de către profesor și cuprind date despre evenimentele desfășurate în activitatea de evaluare. Pentru stabilirea unei departajări evaluarea se poate face aplicând mai departe metoda proiectului.

Metoda proiectului face parte din categoria metodelor practice de evaluare, care se bazează pe activitățile practice ale elevilor și le formează acestora o serie de abilități. Metodele practice de evaluare includ exerciții, lucrări individuale, proiecte de grup. Astfel, metoda proiectului despre care am ales să vorbesc în continuare face parte din această ultimă categorie, cea a metodelor practice.

⁴ I. Rădulescu Pogoneanu, *Pestalozzi – schiță a vieții și a ideilor sale*, Ediția a II-a, Editura Cartea Românească, București, 1927.

Principalul avantaj al metodei proiectului constă în modalitatea în care elevii se implică oferind acestora posibilitatea de a-și urmări propriile interese și a a-și oferi răspunsuri la propriile întrebări găsind astfel soluțiile care li se potrivesc fiecăruia. Totodată această metodă oferă posibilitatea tratării unui subiect din perspectivă multidisciplinară. Cunoștințele de fizică/mecanică pot îmbunătăți calitatea desenului tehnic. Cunoștințele despre cromatică pot îmbunătăți calitatea desenului artistic. Cunoștințele de anatomie îmbunătățesc calitatea portretelor și nu numai. Astfel se sprijină activitatea de îmbinare a cunoștințelor teoretice cu aplicabilitatea lor practică. Un alt avantaj al metodei proiectului este acela al învățării muncii în echipă atunci când vorbim despre proiecte mai ample care necesită implicarea mai multor elevi care să ducă la îndeplinire o sarcină.

Totodată evaluarea pe bază de proiect oferă cadrelor didactice posibilitatea de a analiza gradul de implicare a grupului în realizarea sarcinilor specifice și de a vedea gradul în care elevii au asimilat cunoștințele teoretice precum și capacitatea acestora de a pune în practică aceste cunoștințe. Evaluarea în baza proiectelor realizate oferă învățătorului posibilitatea de a juca un rol în procesul de învățare.⁵

CONCLUZII

Din perspectiva metodelor de evaluare pentru artele plastice consider că elevul trebuie să capete anumite deprinderi care îi vor fi folositoare nu numai în realizarea actului artistic ci și în aplicabilitatea practică a cunoștințelor. Astfel, în realizarea unui desen elevul capătă deprinderea unei corecte perspective asupra realității pe care dorește să o reproducă sau pe care dorește să o creeze. De aceea metodele de evaluare inovative trebuie să îmbine cunoștințele teoretice cu cele practice din mai multe domenii ale artei și științei. Desenul poate implica cunoștințe teoretice despre artă, despre teoria artei, cunoștințe tehnice despre realizarea unui portret spre exemplu dar și cunoștințe din domenii precum anatomie, fizică, biologie, matematică, etc.

Implicarea metodelor și mijloacelor moderne de evaluare trebuie să se axeze atât pe oferirea posibilității elevului de a-și exprima propria personalitate în artă cât și posibilitatea de a folosi tehnica pentru a-și îmbunătăți cunoștințele din anumite domenii. Abordarea interdisciplinară a predării artelor plastice oferă elevului posibilitatea de a-și exprima propria personalitate și totodată oferă profesorului posibilitatea de evaluare mai amplă a cunoștințelor și talentelor elevului.

⁵ Ionescu Mihaela, *Managementul clasei, un pas mai departe în învățarea prin cooperare*, Editura Humanitas, București, 2003.

BIBLIOGRAFIE

1. Dicționarul explicativ al limbii române, Editura Univers Enciclopedic Gold, București, 2016.
2. Howard Gardner, *Inteligențele multiple. Noi perspective*, Editura Curtea Veche Publishing, 2022.
3. I. Rădulescu Pogoneanu, *Pestalozzi – schiță a vieții și a ideilor sale*, Ediția a II-a, Editura Cartea Românească, București, 1927.
4. Ionescu Mihaela, *Managementul clasei, un pas mai departe în învățarea prin cooperare*, Editura Humanitas, București, 2003

Oradea
2023 iunie

METODA CUBULUI

Dabelea Maria, Liceul Tehnologic Bârsești
Șcheau Daniela, Liceul Tehnologic Bârsești

Definiție și descriere

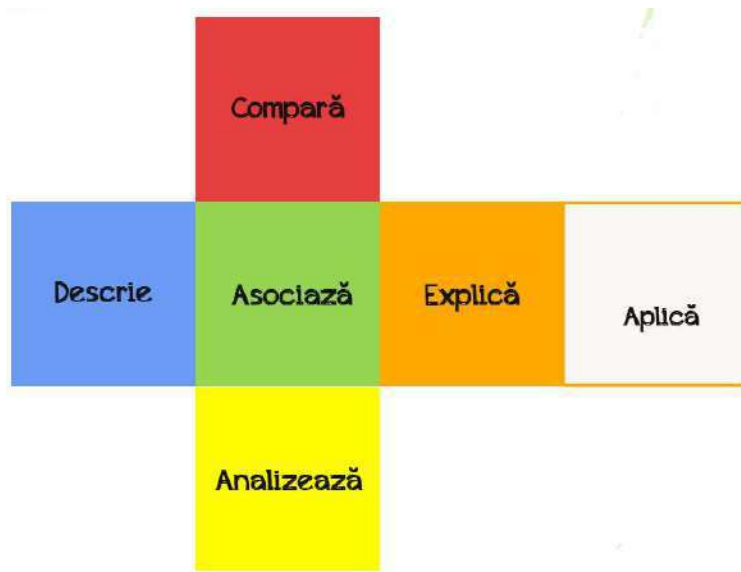
Cubul reprezintă o metodă folosită mai ales la școală, dar care poate fi adaptată și pentru jocurile în familie. Metoda cubului respectă principiul jocului și este extrem de utilă pentru a verifica cunoștințele pe care copilul le-a acumulat de-a lungul unei perioade de învățare. Exact cum îi spune și numele, e vorba de un cub care poate fi realizat din șase pătrate de carton egale, care pot fi prinse fie cu lipici, fie capsate.

Ea contribuie la dezvoltarea gândirii critice, evidențiind, prin fațadele cubului, cât mai multe tipuri de operații mentale, corespunzătoare următoarelor categorii de cunoștințe implicate în demersul de învățare:

- Fațada 1 stimulează cunoștințele empirice, raportate la capacitățile de identificare, denumire, descriere (cuvânt cheie) și memorizare;
- Fațadele 2 și 3 antrenează cunoștințele intelectuale, implicând operațiile de înțelegere, cele de comparare (cuvânt cheie), de ordonare, de clasificare și relaționare;
- Fațada 4 stimulează cunoștințele raționale, presupunând abilități analitice (cuvânt cheie) și sintetice, raționamente inductive și deductive;
- Fațadele 5 și 6 antrenează cunoștințele decizionale, valorizând capacitatea de a emite judecăți de valoare asupra subiectului propus, de a lua decizii, de a aplica (cuvânt cheie) cele învățate, de a construi argumente (cuvânt cheie).

Fețele cubului sunt colorate diferit, fiecareia corespunzându-i câte un verb:

- ☉ Fațada 1 **ROZ** – verbul DESCRIE
- ☉ Fațada 2 **GALBEN** - verbul COMPARĂ
- ☉ Fațada 3 **ALBASTRU** – verbul ASOCIAZĂ
- ☉ Fațada 4 **VIOLET** - verbul ANALIZEAZĂ
- ☉ Fațada 5 **VERDE** - verbul ARGUMENTEAZĂ
- ☉ Fațada 6 **PORTOCALIU** – verbul APLICĂ



Cum se folosește metoda?

Să presupunem căse folosește această metodă pentru aprofundarea conținutului unei povești. Părintele va selecta o poveste cu o temă adecvată vârstei copilului și o va studia în vederea identificării posibilelor sarcini de lucru care vor constitui fațadele cubului. Odată sarcinile de lucru identificate, va scrie pe fiecare fațadă a cubului câte o cerință:

1. Descrie
2. Compară
3. Asociază
4. Analizează
5. Argumentează
6. Aplică

Copilul va arunca cubul pe o suprafață plană, iar numărul fațetei de deasupra va reprezenta sarcina pe care o are de făcut.

Exemple:

➤ *Fațada 1:* Descrie

Descrie personajul principal / preferat / pozitiv din povestea lecturată!

Cum arată spațiul în care se desfășoară acțiunea?

Ce se întâmplă? (în poveste / atunci când...);

➤ *Fațada 2:* Compară

Compară personajul pozitiv cu cel negativ!

Compară modul în care procedează X cu cel al lui Y!

Găsește ce au în comun personajele X, Y și Z!

Prin ce te asemena tu cu?

➤ *Fațada 3: Asociază*

La ce te face să te gândești felul lui X de a reacționa?

Realizează corespondența între personajele din stânga listei cu trăsăturile din dreapta!

➤ *Fațada 4: Analizează*

Analizează relația dintre personajele X și Y!

Analizează mediul familial în care trăiește personajul X!

Cum a reușit personajul X să?

➤ *Fațada 5: Argumentează*

De ce personajul X l-a salvat pe personajul Y?

Argumentează decizia luată de personajul X!

A procedat corect în situația respectivă?

De ce crezi că a procedat așa?

➤ *Fațada 6: Aplică*

Cum vei reuși să obții în viața de zi cu zi?

Cum vei aplica în viața de zi cu zi cele învățate din povestea ...?

Bibliografie

<https://www.suntparinte.ro/metoda-cubului> , 11.01.2021

http://www.red.isjtr.ro/docu/GIMNAZIAL/dcm_gim/eth_dcm_g/01-SERGENTU-RED-TR_MET_TEH_INTERACTIVE_5_8_ETH.pdf, 11.01.2021

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Dădulescu Sorina Manuela – profesor învățământ preșcolar

Grădinița nr. 242, București, sector 5

”Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrată. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării.” (D. Ausubel)

Evaluarea preșcolarilor este dificilă și permite doar prognoze pe termen scurt, dar este importantă și necesară pentru educator și copii, pentru cunoașterea nivelului atins în dezvoltarea personalității, care este departe de cristalizare, pentru individualizare și eficiență în activitate.

Învățământul preșcolar are caracter oral, nu există teme pentru acasă, iar evaluarea se face oral sau prin fișe de evaluare. Preșcolarii trebuie evaluați unul câte unul, educatorul trebuie să rețină ce a spus copilul, nu se poate relua corectarea ca în lucrările scrise. Desigur, fișele de evaluare pot fi reluate, dar ele nu conțin concepte, reguli, legi, ci doar rodul activității copilului, la care el poate ajunge și din întâmplare, fără o înțelegere verificabilă împlinirii celor propuse prin obiective. Totodată evaluarea se extinde și la activitatea de predare și la măiestria educatorului de a realiza obiectivele propuse, de a individualiza învățarea, de a facilita achiziția noilor cunoștințe, dar mai ales de a forma, de a educa tânăra generație în vederea integrării într-o societate dinamică și solicitantă.

Creativitatea, spontaneitatea, independența, spiritul critic, modul de autoevaluare sunt mai dificil de supus unei evaluări obiective. Este mai ușor să evaluăm fișele de activitate matematică decât creațiile plastice ale copiilor sau nivelul autonomiei personale.

Așadar, prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte.

Urmând pașii unei evaluări eficiente și respectând cerințele acesteia, constituie o modalitate de a moderniza procesul de învățământ, precum și de a spori rolul educației în formarea personalității.

Alături de predare și învățare, evaluarea reprezintă o funcție esențială și o componentă a procesului de învățământ. Cele trei forme de evaluare (inițială, formativă și sumativă) sunt în relație de complementaritate, determinată de funcțiile lor în demersul evaluativ.

instruiți-l în consecință”. Ea oferă educatoarei și preșcolarului posibilitatea de a avea o reprezentare câtmai exactă a situației existente și de a formula cerințele următoare. Pe baza informațiilor evaluării inițialese planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare. Pentru ca evaluarea inițială să fie urmată de rezultatele scontate, e nevoie să se țină seama de următoarele: tratarea diferențiată a elevilor, selecția riguroasă a conținutului învățării, utilizarea a acelor metode și procedee didactice care să antreneze cel mai mult capacitățile intelectuale, care asigură învățarea activă și formativă, îmbinarea eficientă și alternarea formelor de activitate la clasă (frontală, individuală și pe grupe).

Probele orale sunt cele mai utilizate metode de evaluare din grădiniță. Acestea oferă o interacționarea directă între educatoare și copil. Sunt flexibile și pot alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsurilor.

Probele orale oferă copilului posibilitatea de a formula răspunsurile libere, fără a le structura; poate să-și justifice răspunsul.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului.

Tipuri de portofolii:

- portofoliu de prezentare sau introductiv (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- portofoliu de progres sau de lucru (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- portofoliul de evaluare (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri) s.a.;

În concluzie, portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi reprezentativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe. se înscriu următoarele: turul galeriei, scaunul autorului, piramida, ghicitorile, tehnica fotolimbajului, ciorchinele, posterul, blazonul, Diagrama Venn, Examinarea povestirii, Jurnalul

grafic, Harta conceptuală / cognitivă, Tehnica florii de nufăr, metoda colțurilor, tehnica analitico-sintetică, cubul, turnirul întrebărilor, R.A.I. (Răspunde. Aruncă. Interoghează.) jurnalul grupei.

Bibliografie:

- Ionescu, M., (2003), Instrucție și educație, Editura Garamond, Cluj-Napoca;
- Bocoș, M., (2003), Teoria și practica instruirii și evaluării, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj- Napoca.

FII ANTREPRENOR PRIN FIRMA DE EXERCITIU!

*Prof. Vasilica Dae
Liceul Tehnologic „Dimitrie Bolintineanu”*

Pentru a ajunge un mare antreprenor nu trebuie să uităm ce ne motiva și ce ne pune în mișcare la început de drum, să nu uităm emoția și curajul începutului. De câte ori vom accesa acea stare mentală, vom vedea cât de puternică este în termeni de resurse și cât de folositoare poate fi în depășirea amenințărilor și a fricii.

Ideile de afaceri există pretutindeni. Unele provin din analize atente ale tendințelor pieței sau nevoilor clienților, altele apar din discuțiile cu diverse persoane sau pur și simplu din întâmplare.

Trebuie remarcat că secretul unei afaceri este determinat de capacitatea managerială de a comunica foarte precis care sunt serviciile și produsele oferite, în strictă corelare cu experiența și avantajele pe care le furnizează compania. Odată realizat branding-ul, acest proces asigură, în mod natural, promovarea produselor ori a serviciilor oferite de firmă. Este primordial să stabilim o identitate înainte de a lansa orice activitate de marketing.

Cu cât vom defini mai bine clienții reali ai produselor și serviciilor noastre oferite, cu atât mai mult va crește eficiența acțiunilor de marketing și vom deveni mai eficienți în procesul de promovare și vânzare.

Având în vedere că mai mult de trei sferturi (80%) dintre deciziile de cumpărare se fac în urma unei emoții, trebuie să încercăm să intrăm în mintea cumpărătorului și în lumea emoțiilor sale pentru a putea crea o ofertă care să atingă punctul sensibil al său ("ce beneficiu îmi aduce acest produs?").

De vreme ce 90% din afacerile mici din România nu sunt conduse având la bază un plan de marketing, vom fi înaintea concurenței dacă vom constitui noi unul. Astfel, managerii care respectă cei "4 P" ai marketingului (produs, preț, plasament și promovare) vor putea transforma orice afacere de mici dimensiuni într-o companie care generează cash și vor observa că va crește baza de clienți, vânzările și profitul.

Când pornim la drum, este esențial să schițăm un plan al acțiunilor principale pe care vrem să-l facem pentru a câștiga primii clienți. De acest lucru depind primele rezultate ale afacerii noastre și încrederea pe care o vom avea să dezvoltăm în continuare afacerea. În orice piață, nu o să găsim niciodată un singur tip de client. Este nevoie să definim fiecare tipologie

pe care o identificăm, să o măsurăm și să vedem care este potențialul pe care îl oferă afacerii noastre.

Pentru a ne diferenția, trebuie să pornim de la caracteristicile fiecărei categorii de client și să ”ne punem în papucii lor” pentru a găsi ce este cel mai important lucru pentru ei legat de produsul și oferta noastră. Pentru a ne câștiga primii clienți pe termen lung, este esențial să devenim obsedați de răspunsul la întrebarea ”Cum să fac diferit?”.

Înainte de a începe afacerea, este indicat să ne uităm în jur și să vedem care sunt concurenții, care sunt toți cei care ne ”fură sau ne pot fura” clienții.

Putem observa că toate aceste elemente ale antreprenoriatului de succes menționate mai sus întrunesc, de fapt, paleta disciplinelor de specialitate din trunchiul comun pentru clasele a XI-a și a XII-a, specializarea ”tehnician în activități economice”, discipline pe care le predau elevilor mei și le aplic în cadrul orelor de laborator în ”firma de exercițiu.

Firma de exercițiu este o metodă interactivă de învățare, concepută pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, o concepție modernă de integrare și de aplicare interdisciplinară a cunoștințelor, o abordare care asigură condiții pentru probarea și aprofundarea practică a competențelor dobândite de elevi în pregătirea profesională.

Activitatea este potrivită pentru dobândirea, verificarea și aprofundarea cunoștințelor comerciale, formarea abilităților, a capacităților personale și a modurilor de comportament în toate domeniile din structurile între-prinderii, de la referent până la întreprinzător.

Activitatea în firma de exercițiu este una interesantă atât pentru elevi cât și pentru profesori. Profesorul este coordonatorul care inițiază și super-vizează activitatea elevilor. Lecțiile sunt dinamice, cu metode care dezvoltă gândirea critică. Procesul de predare propriuzis este împletit cu capacitățile și aptitudinile elevilor de a interveni asupra problemelor cu care se confruntă o firmă de exercițiu. Se caută soluții pentru problemele apărute, se discută, se relaționează cu colegii de echipă sau cu cei din alte firme.

În firma de exercițiu putem fi creativi, putem învăța prin cooperare și colaborare, ne putem perfecționa, devenind persoane responsabile și pregătite pentru activitatea de întreprinzător într-o piață dinamică. Ideile de de afaceri sau de dezvoltare, prind contur în momentul în care firma interacționează cu piața firmelor de exercițiu.

Elevii au posibilitatea de a întreba, de a căuta, de a intui căi de rezolvare, dar mai ales de a obține feed-back-ul muncii lor prin felul în care le este percepută activitatea de către publicul larg.

Prin această metodă de învățare, elevii de toate categoriile pot fi evidențiați cu condiția de a li se găsi ”locul potrivit”. Putem avea surpriza să descoperim că elevul care nu are rezultate deosebite la clasă, activitatea din firma de exercițiu” îl scoate din anonim”.

Responsabilizarea elevilor privind activitățile din firma de exercițiu, are un rol important în formarea personalității elevilor. Societatea are nevoie de persoane responsabile, care se implică activ și aduc un plus-valoare.

Rolul profesorului coordonator face ca să se demonstreze că și în România este posibil să realizăm un învățământ de calitate, care să aibă ca scop formarea de competențe reale, chiar printr-o lume simulată. Resursele materiale și financiare pe care le avem la dispoziție, le putem fructifica pentru a deveni suportul unei învățări atractive, în care elevul este pionul central.

Percepția părinților în ceea ce privește activitatea din firma de exercițiu este una pozitivă. În decursul anilor, am beneficiat de sprijinul lor sub diverse forme, iar aprecierea pentru rezultatele noastre a reprezentat feed-back-ul pozitiv pe care activitatea din școala românească o așteaptă la orice nivel. Părerea părinților este că deschiderea pentru această modalitate de a învăța, a făcut ca asimilarea cunoștințelor pentru elevi să fie mai facilă, mai antrenantă și mai motivantă.activ și de a-și aduce aportul cu ceea ce știe el să facă mai bine.

Învățarea prin colaborare, face ca elevul mai puțin inițiat în activitatea firmei de exercițiu, să-și însușească mai ușor noțiunile, să capete încredere, să preia activitatea de la colegul lui și mai ales să fie capabil să învețe la rândul lui alt coleg.

Activitatea de ”dublu rol” supravegheată de profesorul coordonator, este una benefică și antrenantă.

Un rol esențial în modelarea elevului îl are interacțiunea cu mediul extern. Participarea firmei de exercițiu la competiții de profil, face ca activitatea complexă să fie pusă în evidență. Echipa de promovare colaborează, se formează un grup omogen, care are un scop comun: de a obține recunoaștere și premii.

În concluzie, consider că școala românească a făcut un prim pas important prin adoptarea acestui tip de activitate. Este foarte important să venim în sprijinul beneficiarilor învățământului din toate categoriile, dar în primul rând al elevilor care reprezintă ”pepiniera” pentru mediul social și economic. Atâta timp cât suntem competitivi, ne adaptăm cerințelor și avem activități performante, suntem folositori societății și vom avea aprecierea generală.



Imagine cu FE „REGAL ROOM” SRL, de la Târgul Național al FE, organizat de Liceul Tehnologic „Dimitrie Bolintineanu” – Bolintin Vale, județul Giurgiu, în data de 05.05.2023

Bibliografie:

1. Crețu Daniela, Daniliuc Felix-Silviu, Ghid practic pentru antreprenori, Editura Universul juridic, București, 2012;
2. Ștefănescu Mihaela, Ghidul firmei de exercițiu, cea mai bună practică, Editura didactică și pedagogică, București, 2012;
3. Larry Farrell, (Traducere-Ioan Lică Gabi), Cum sa devii antreprenor. Dezvoltă-ți propria afacere!, Editura Curtea Veche, București, 2012;
4. Academia Română, Dicționarul explicativ al limbii române, Editura Univers Enciclopedic, București, 2016;
5. Departamentul de Coordonare a Firmelor de Exercițiu din învățământul preuniversitar, Din școală în viața reală prin firma de exercițiu, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2015;
6. <http://www.roct.ro>.

PARADIGMA METODELOR DE EVALUARE INOVATOARE LA LIMBA ENGLEZĂ PENTRU ELEVII DE GIMNAZIU

Prof. Dan Pop Alina Dora

Școala Gimnazială „Grigore Moisil”, Satu Mare

Paradigma metodelor de evaluare inovatoare reprezintă o schimbare de perspectivă și abordare în procesul de evaluare a performanței și progresului elevilor. Aceasta implică abandonarea evaluării tradiționale, axate pe teste standardizate și măsurarea strictă a cunoștințelor și competențelor, și adoptarea unor abordări mai flexibile, autentice și cuprinzătoare. Iată câteva elemente cheie ale paradigmei metodelor de evaluare inovatoare:

1. Focus pe competențe și abilități
2. Evaluare autentică și contextualizată
3. Evaluare formativă și feedback continuu
4. Implicarea activă a elevilor
5. Diversitate și personalizare
6. Utilizarea tehnologiei

Evaluarea inovatoare se concentrează pe măsurarea și dezvoltarea competențelor și abilităților cheie, necesare pentru succesul în secolul XXI. Aceasta include competențe precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, creativitatea, comunicarea eficientă, colaborarea și adaptabilitatea.

Metodele de evaluare inovatoare implică situații autentice și relevante, în care elevii sunt provocați să aplice cunoștințele și competențele într-un context real sau apropiat de viața reală. Aceasta poate include proiecte, simulări, studii de caz, prezentări și alte activități care au relevanță practică și care permit evaluarea performanței într-un mod mai holistic.

Evaluarea inovatoare pune accent pe evaluarea formativă și oferirea de feedback continuu pentru a ghida și sprijini învățarea elevilor. Feedback-ul este specific, relevant și constructiv, concentrându-se pe punctele tari și pe zonele în care elevii pot îmbunătăți.

Evaluarea inovatoare încurajează implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare. Aceștia sunt adesea implicați în autoevaluare, evaluarea colegilor și auto-reflecție, își asumă responsabilitatea propriei învățări și participă la stabilirea obiectivelor și a criteriilor de evaluare.

Metodele de evaluare inovatoare recunosc diversitatea și individualitatea elevilor și abordează diferite stiluri și ritmuri de învățare. Aceasta implică adaptarea evaluării la nevoile și interesele

individuale ale elevilor și oferirea de oportunități de evaluare diferite, care să permită expresia diversă a cunoștințelor și abilităților.

Evaluarea inovatoare integrează tehnologia în procesul de evaluare, oferind noi posibilități de colectare și analiză a datelor, interacțiune și colaborare online, și evaluare bazată pe instrumente digitale și multimedia.

Iată câteva metode inovative pe care le-am utilizat pentru a evalua elevii de gimnaziu la limba engleză:

- Portofoliu digital: am solicitat elevilor să creeze un portofoliu online în care să își prezinte progresele și realizările în limba engleză. Acesta poate include eseuri, prezentări audio sau video, proiecte creative, înregistrări ale discuțiilor sau exerciții de gramatică. Evaluarea se poate baza pe conținutul și calitatea lucrărilor lor.
- Proiecte de cercetare: am ales un subiect relevant din domeniul lingvistic sau cultural și am cerut elevilor să realizeze un proiect de cercetare. Aceasta le-a permis să-și dezvolte abilitățile de cercetare, scriere și prezentare în limba engleză. Evaluarea poate fi făcută pe baza conținutului, structurii și creativității lucrării.
- Jocuri de rol: am organizat simulări de situații reale în care elevii trebuie să folosească limba engleză pentru a rezolva probleme sau a comunica între ei. De exemplu, se poate simula o conversație la un restaurant sau o negociere pentru achiziționarea unui produs. Evaluarea poate fi făcută pe baza participării active, vocabularului utilizat și fluenței în comunicare.
- Dezbateri: am ales subiecte atractive și cere elevilor să participe la dezbateri în limba engleză. Aceasta le-a permis să-și dezvolte abilitățile de exprimare orală, argumentare și ascultare activă. Evaluarea poate fi făcută pe baza conținutului argumentelor, clarității exprimării și capacității de a contracara argumentele adversarilor.
- Proiecte multimedia: am solicitat elevilor să creeze prezentări multimedia, videoclipuri sau podcast-uri pe diverse teme în limba engleză. Aceste proiecte pot implica cercetare, planificare, scriere de scenarii și utilizarea instrumentelor tehnologice. Evaluarea se poate concentra pe conținut, creativitate și calitatea prezentării.
- Teste online interactive: am utilizat platforme și instrumente online pentru a crea teste interactive care să evalueze vocabularul, gramatica, citirea sau ascultarea în limba engleză. Aceste teste pot oferi feedback imediat elevilor și pot fi personalizate pentru a se adapta nivelului lor de cunoștințe.

Consider că este important să adaptezi metodele de evaluare la nevoile și resursele disponibile în contextul tău specific. Este de dorit să oferi elevilor oportunități de a-și demonstra abilitățile în diverse moduri și că le oferi feedback constructiv pentru a-și îmbunătăți performanța în limba engleză. Aplicarea metodelor de evaluare inovatoare în limbi moderne la nivelul gimnaziului poate fi un mod eficient de a evalua și dezvolta competențele lingvistice ale elevilor.

Evaluarea inovatoare poate fi reflectată în resursele educaționale prin includerea unor instrumente, tehnologii și strategii care să faciliteze procesul de evaluare și să promoveze dezvoltarea competențelor cheie ale elevilor.

Există o varietate de platforme și aplicații digitale special concepute pentru evaluarea inovatoare. Acestea pot oferi instrumente pentru crearea de teste interactivi, portofolii digitale, feedback individualizat și monitorizarea progresului elevilor. Moodle, Google Classroom, Edmodo, Quizlet, Kahoot, Nearpod sunt câteva exemple ce pot fi folosite.

Elevii pot folosi instrumente digitale pentru a crea prezentări multimedia, videoclipuri, podcast-uri sau alte materiale care să demonstreze cunoștințele și abilitățile lor în limba străină. Exemple de astfel de resurse includ PowerPoint, Adobe Spark, Canva, Audacity etc.

Resursele educaționale pot include jocuri și simulări interactive care să pună elevii în situații de comunicare autentică în limba străină. Acestea pot evalua abilitățile de ascultare, vorbire, lectură și scriere într-un mod captivant și interactiv. Astfel de resurse sunt Duolingo, Rosetta Stone sau Linguascope.

Resursele educaționale pot oferi exemple concrete de proiecte, sarcini și activități de evaluare inovatoare în limbi moderne. Acestea pot include modele de proiecte de cercetare, dezbateri, interviuri, role-play-uri sau creații artistice, care să încurajeze gândirea critică, colaborarea și utilizarea activă a limbii străine.

Resursele educaționale pot include ghiduri și materiale de instruire care să sprijine profesorii în utilizarea metodelor de evaluare inovatoare. Acestea pot furniza informații despre strategii de evaluare autentică, metode de feedback constructiv, modalități de adaptare a evaluării la nevoile individuale ale elevilor etc.

Este important ca resursele educaționale să fie actualizate și să se bazeze pe cercetarea și practicile pedagogice actuale. De asemenea, este benefic să se încurajeze colaborarea între profesori pentru împărtășirea de resurse și idei inovatoare în domeniul evaluării în limbi moderne.

Utilizarea evaluării inovatoare în procesul educațional aduce o serie de beneficii pentru elevi, profesori și sistemul de învățământ în ansamblu. Dezvoltarea abilităților relevante pentru secolul XXI este primul beneficiu al evaluării inovatoare deoarece pune accent pe competențele cheie necesare în societatea actuală, precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, creativitatea, comunicarea eficientă și colaborarea. Elevii au oportunitatea de a-și exersa aceste abilități în contexte autentice și relevante, pregătindu-i pentru provocările viitoare.

Evaluarea inovatoare permite adaptarea evaluării la nevoile și stilurile individuale de învățare ale elevilor. Aceasta le oferă posibilitatea de a-și demonstra cunoștințele și competențele în moduri variate și permite profesorilor să ofere feedback specific și personalizat pentru a-i ghida pe elevi în progresul lor.

Activități interactive și motivante, cum ar fi proiecte, jocuri de rol, colaborare și utilizarea tehnologiei sunt exemple de activități care face parte din sfera evaluării inovatoare. Aceste metode captivante stimulează interesul și implicarea elevilor în procesul de învățare, ceea ce poate duce la un angajament crescut și la o mai bună reținere a informațiilor.

Oportunități de aplicare și transfer de cunoștințe în contexte reale sunt oferite de utilizarea metodelor de evaluare inovatoare. Elevii sunt expuși la situații autentice în care trebuie să folosească cunoștințele lor în limba străină pentru a rezolva probleme, a comunica și a colabora. Aceasta îi pregătește pentru utilizarea limbii străine în viața reală și favorizează transferul de cunoștințe în afara clasei.

Evaluarea inovatoare oferă posibilitatea de a oferi feedback relevant și constructiv elevilor. Prin intermediul evaluării continue și a mecanismelor de feedback, elevii pot identifica punctele tari și zonele în care mai au nevoie de dezvoltare. Aceasta îi încurajează să își asume responsabilitatea propriei învățări și să se angajeze în procesul de îmbunătățire continuă.

Evaluarea inovatoare permite evaluarea cuprinzătoare a competențelor lingvistice într-un mod mai holistic. În loc de a se concentra doar pe aspecte izolate, evaluarea inovatoare încurajează evaluarea competențelor interconectate, precum abilitățile de comunicare orală.

Această paradigmă a metodelor de evaluare inovatoare urmărește să ofere o viziune mai cuprinzătoare și autentică asupra progresului și performanței elevilor, să stimuleze gândirea critică și creativă, să dezvolte competențe relevante pentru viața reală și să promoveze învățarea activă și personalizată.

Pentru aprofundarea metodelor de evaluare inovatoare în limbi moderne la gimnaziu, este recomandată consultarea literaturii de specialitate și a resurselor educaționale dedicate acestui domeniu. De asemenea, colaborarea cu colegii și împărtășirea de bune practici sunt extrem de valoroase.

Bibliografie:

- Barrett, H. Electronic portfolios as digital stories of deep learning. *The Reflective Practitioner*, 5(3), 200-206. (2004)
- Kessler, G. Interactivity: A forgotten art? *Language Teaching*, 45(1), 1-15. (2012)
- Krajka, J. *Collaboration in the classroom: How to engage students actively in learning processes*. Cambridge, MA: Harvard Education Press. (2008)
- Thomas, J. W. *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation. (2000)
- Thorne, S. L., & Reinhardt, J. Bridging activities, new media literacies and advanced foreign language proficiency. *CALICO Journal*, 25(3), 558-572. (2008)
- Mertler, C. A. *Action research: Improving schools and empowering educators*. Los Angeles, CA: SAGE Publications. (2017)
- Shulman, L. S. Making differences: A table of learning. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 34(3), 36-44. (2002)
- Yancey, K. B. *Reflection in the writing classroom*. Logan, UT: Utah State University Press. (1998)

EVALUAREA INTEGRATĂ ȘI IMPORTANȚA EI. EXEMPLE DE LA PREDAREA LIMBII ENGLEZE

*Prof. Dan Remus Florin
Școala Gimnazială "Nicolae Iorga"*

Diversificarea metodelor de evaluare în educație, în afară de cea standardizată, clasică și dedicată ierarhizării elevilor cu scopul de a fi repartizați ulterior într-un ciclu superior de învățământ, a făcut ca toate aceste evaluări să fie subsumate conceptului de scop, obiectiv pe care, într-un sistem de educație evoluat, este stabilit de comun acord de toți factorii implicați în acest sistem. Astfel că aceste obiective trebuie stabilite și acceptate, pe lângă profesori, inclusiv de elevi și părinți. Cel mai important pion în tot acest lanț este, de sigur, elevul și motivația pe care o are pentru a-si atinge obiectivul. Nu vom vorbi aici despre personalizarea obiectivului sau despre importanța asumării obiectivului de către elev, însă putem vorbi despre conștientizarea acestui obiectiv de către elev precum și despre importanța efortului depus de profesor pentru a EXPLICA ce înseamnă aceste obiective stabilite de comun acord, de ce trebuie pus o valoare mai ridicată pe acestea precum și ce reprezintă ele în evoluția viitoare a lui ca elev și ca om.

Astfel că, funcție de scop, evaluarea poate avea diferite forme și poate fi efectuată în diverse etape de evoluție. Ele pot fi făcute online, în sistem hibrid, clasic la clasă cu lucrare scrisă pe hârtie, oral, sub formă de proiect individual sau pe grup, pentru a măsura evoluția elevului etc. Din proprie experiență ca profesor ce predă limba engleză de ceva timp, pot afirma că două tipuri de evaluare sunt apreciate de elevi, funcție de tipul de motivație care stă în spatele evaluării. Evaluarea cu scopul precis de a se pregăti pentru un examen anume (spre exemplu la limba engleză testele standard Cambridge, Toefl etc) și, al doilea tip de evaluare, mult mai apreciat de elevi, este cel în care materialul pregătit pentru evaluat este foarte apropiat de o realitate existentă deja în societate și pune în valoare statutul de om participant în viitor la schimbările sociale/personale. Am putea numi această evaluare wholisitică sau integrată. Deși sunt profesor de limba engleză, aș prefera termenul din limba română, atât pentru că materialul elaborat este în limba română, precum și pentru că termenii au conotații puțin diferite și nu se suprapun perfect ca terminologie și denotație.

Asupra acestui tip secund de evaluare mă voi opri în rândurile următoare și voi încerca să explic ce înseamnă, în fapt, el, ce reprezintă, la ce se referă și modurile de aplicare concretă la clasă a unei asemenea tip de evaluare.

Pornind de la termen, am numit-o integrată pentru că produce ideea de a integra această evaluare într-un context real, de a o asocia cu o bucătică de viață, de a îi da o importanță, sa zicem, ontologică, nefiind ruptă de o frântură de existență în evoluția ei. Chiar acest fapt îi ridică valoarea în ochii elevilor și o fac sa devină importantă și să fie foarte bine primită de elevi. Ei simt că acest tip de activitate (unii elevi nici măcar nu-l percep ca evaluare și, implicit, de aceea este foarte apreciată) este destinată evoluției lor ulterioare precum și provocarea de a vedea cum s-ar descurca într-o situație de viață reală, care presupune rezolvarea unei situații dată. S-ar putea scrie un material despre importanța pregătirii unui astfel de moment, cu exemple clare și situații reale prezentate de către profesor pentru a avea un model de urmat și pentru a se descurca mai ușor atunci când va fi necesar ca ei să creeze acea bucătică de viață. Un exemplu de acest tip de evaluare care este foarte la îndemână profesorilor de limba engleză este jocul de rol (Role-play). Acest tip de exercițiu și mod de evaluare poate fi început din clasele foarte mici. Acest tip de "responsabilizare" cu probleme actuale, reale, care pot acoperi o gama variată de domenii (social, economic, personal etc.) creează entuziasm, emulație și produce dorință care se transformă în motivație.

La clasele mici (în opinia mea acest lucru merge până la vârsta începând cu vârsta de 6 ani până la 12 -13 ani maxim), reproducerea unor conversații sub forma de mini-scenete puse în scenă în fața celorlalți este o activitate foarte apreciată dar, în egală măsură, și foarte benefică pentru îmbunătățirea abilităților de a folosi limba engleză în cel mai uzual mod posibil, conversația (speaking). Fără a li se prezent explicit structurile de limbă, elevii vor folosi aceste structuri care vor fi asimilate natural, fără un efort formal și clasic de învățare. Ulterior, după vârsta menționată mai sus, dorința de a-și afirma personalitatea, de a fi creativ, de a nu fi doar "imitativ", de a încerca să iasă din structuri prestabilite de un text anume, se poate face tranziția la jocul de rol care le oferă libertatea de a se afirma pe sine și le dezvoltă, implicit, gândirea critică aproape suprimată și inexistentă în societatea actuală și în școala de azi.

Exemplele ar putea continua și cu alte activități (sau tipuri de evaluare integrată) care le pot stârni entuziasmul și care sunt percepute nu ca evaluare în sine, ci ca acte ce reproduc frânturi de viață, activități care dinamizează o evaluare și o fac mult mai motivantă, trecând dincolo de definiția ei clasică și de limitele ei denotative.

Bibliografie:

CERGHIT, I, Metode de învățământ, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006;

CUCOȘ, C., Pedagogie, Iași, Polirom, 2000;

MANOLESCU, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, București, Editura Meteor Press, 2006;

MOGONEA, Florentin Remus, Pedagogie pentru viitorii profesori, Craiova, Editura Universitaria, 2010

CERGHIT, I, Metode de învățământ, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006;

CUCOȘ, C., Pedagogie, Iași, Polirom, 2000;

ILIE, Marian D., Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului și teoria instruirii, Timișoara, Editura Mirton, 2005;

MANOLESCU, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, București, Editura Meteor Press, 2006;

MOGONEA, Florentin Remus, Pedagogie pentru viitorii profesori, Craiova, Editura Universitaria, 2010.

METHODES ET TECHNIQUES INTERACTIVES DANS LA CLASSE DE FLE

Prof.Dăncău Monica-Adriana, Șc.Gim.,Anton Pann,, Rm.Vâlcea,Jud.Vâlcea

Une langue étrangère constitue un instrument indispensable de communication. Dès que l'Europe s'ouvre, on a besoin de connaître au moins une langue étrangère et l'utiliser dans les contacts avec les autres. Si l'anglais est la langue la plus employée actuellement par la plupart des jeunes, le français reste la langue de la civilisation, de la culture, étant une langue harmonieuse et très expressive. Donc, le rôle de l'enseignant du français est de capter l'attention des apprenants, de les convaincre que cette langue a une importance dans leur vie, leur assurant un succès sur le plan professionnel et social. Si on désire une classe de français attrayante et intéressante pour nos élèves il faut mélanger les méthodes classiques et modernes d'enseignement. Chaque fois que j'utilise méthodes modernes pendant la classe, mes élèves sont très intéressés. Ils adorent les classes pendant lesquelles ils découvrent seuls ou par le jeu les nouvelles informations. C'est pourquoi j'applique souvent les méthodes modernes d'enseignement-évaluation, comme : je sais / je voudrais savoir / j'ai appris, le cube et la grappe. Je sais / Je voudrais savoir / j'ai appris, c'est une approche active-participative, impliquant des grands ou petits groupes avec des élèves. On demande aux élèves de montrer ce qu'ils savent déjà sur un sujet précis et de formuler des questions qui en attendent de la leçon. A la fin ils apprennent de nouvelles choses. Le Cube est une méthode active-participative qui implique l'exploration d'un sujet, un thème, une situation sous plusieurs angles. Cette méthode comporte plusieurs étapes: 1. la réalisation d'un cube dont les côtés sont les mots: «Décrire», «comparer», «analyser», «associé», «appliquer», «valoir», 2. annonçant le thème, un sujet qui va être discuté, 3. diviser la classe en six groupes, chaque groupe va travailler un seul angle : a) décrire: les couleurs, formes, tailles, etc, b) de comparer ce qui est semblable, ce qui est différent, c) prendre en compte: ce qui est fait, de qui se compose, d) associé: Qu'est-ce qui vous amène à penser, e) applique, que pouvez-vous faire avec ça, f) des arguments pour ou contre, pourquoi? Notez les idées et de montrer la forme définitive sur des papiers affichés sur les murs de la classe. La grappe représente une méthode qui stimule la découverte des connexions entre les idées. Elle suppose plusieurs étapes : premièrement, on choisit un mot ou un thème qu'on va discuter/analyser, deuxièmement on demande aux élèves de dire ou d'écrire toutes les idées qu'ils ont autour de ce sujet, troisièmement on finit l'activité ou moment où on épuise toutes les variantes/idées. A la fin on va afficher toutes les grappes obtenues, en les comparant. Voici quelques exemples pratiques d'activités basées sur ces méthodes modernes, déroulées pendant la classe de français, très appréciées par mes apprenants. Il faut tout d'abord préciser que toutes les trois méthodes ont été employées pour acquérir et fixer des connaissances, qui visent la culture (découverte d'une ville française) ou le lexique de base (l'amitié - l'amour) de la langue française. Par exemple pour découvrir la ville de Marseille, j'ai proposé à mes élèves de la VIII-ème de compléter les premières deux colonnes avec toutes leurs connaissances sur la ville de Marseille et aussi avec ce qu'ils voudraient en savoir. Le professeur écoute les idées et les corrige oralement. Ensuite pour mieux connaître cette ville on leur propose d'écouter une conversation video-audio Marseille - Comment ça s'écrit ? Je leur pose des questions sur le

contenu de la conversation, après on distribue aux élèves des fiches individuelles de travail qui visent la compréhension du texte audio, on leur proposant trois écoutes pour que tous les élèves puissent résoudre les exercices. A la fin pour mieux fixer les connaissances acquises pendant la classe, il offre aux élèves des feuilles et des feutres de couleur, en leur demandant de compléter la grappe avec toutes les informations découvertes liées de Marseille. On affiche toutes les grappes au tableau noir. La classe a été un succès, les apprenants ont beaucoup apprécié ces méthodes modernes. On offre la photo d'un modèle de grappe, réalisée par des élèves de la VIII^{-ème}. La méthode du cube a été utilisée pour l'acquisition et la fixation du lexique de l'amitié/l'amour, pendant une classe de la VIII^{-ème}. En tenant compte des angles du cube («Décrire», «comparer», «analyser», «associer», «appliquer», «valoir») les apprenants ont dû résoudre les exercices suivants : Décrivez l'ami idéal, comparez l'amitié et l'amour, analysez les conditions d'une vraie amitié, associez les mots qui caractérisent l'amitié et ceux qui traduisent l'amour, appliquez votre accord/désaccord en ce qui concerne les affirmations suivantes :

- La confiance n'est pas nécessaire dans l'amitié.
- Pour avoir de bons amis je dois être sincère et généreux (-euse).
- Je me trouve plein,-e de haine quand je vois mon ami (-e) discuter avec un (une) autre garçon (fille).
- Quand je n'ai pas la même opinion que mon ami(-e), je le (la) regarde avec mépris.
- Un ami n'est pas fidèle parce que c'est fatigant et monotone.
- Je ne peux pas imaginer une relation d'amitié sans affection et attachement mutuel.
- Je suis un peu jaloux (-ouse) quand mon ami (-e) a une meilleure idée et argumente l'affirmation suivante : Les amis représentent une deuxième famille. A l'aide de cette méthode les élèves ont eu la possibilité d'enrichir et surtout de facilement fixer le lexique de deux sentiments profonds : l'amitié et l'amour. Ils se déclarent contents de leur travail et ils attendent avec impatience ce type de classes attractives. Pour conclure je me déclare satisfaite et heureuse d'appliquer ces méthodes pendant les classes de français. Je considère que toutes ces techniques interactives stimulent la créativité, l'imagination et la curiosité de mes élèves désireux d'apprendre le français.

Bibliographie:

Ciortea , Elena-Nicolae, Ipate, Geanina, Ghid metodic pentru profesorii de limba franceza, Botosani, editura Axa, 2007, p.174.

Jean-Pierre, R., Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Ophrys, 2008.

Sitographie:

francebienvenue1.wordpress.com

METODA PROIECTULUI – NIVEL ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR

P.Î.P. Danciu Angelica

Școala Gimnazială Nr.8 Constanța

În contextul învățământului românesc au apărut schimbări astfel încât s-a trecut de la curriculumul centrat pe disciplină la curriculumul centrat pe elev. Situarea elevului în centru organizării procesului instructiv educativ de predare-învățare-evaluare a constituit o schimbare fundamentală care constituie punctul de plecare pentru găsirea unor soluții didactice care să stimuleze performanța elevului.

Proiectul este un demers didactic în grup, într-o interacțiune continuă, prin care se urmărește integrarea noilor informații în structuri cognitive proprii și transferarea lor în conținuturi noi, aplicabile în practică, o comunitate de învățare în care fiecare contribuie atât la propria învățare, cât și la procesul de învățare colectiv, o acțiune de cercetare și acțiune practică.

Proiectul îi implică pe elevi în conducerea investigației fenomenelor și evenimentelor din mediul apropiat despre care dorește să învețe mai mult, respectând particularitățile psihologice individuale ale fiecărui copil în parte. El poate fi realizat și finalizat de către un grup de elevi, de către întreaga clasă sau de un singur copil.

Reforma educațională, prin implementarea metodei proiectului, permite dobândirea de către elev a unor deprinderi și abilități prin care, ulterior, se poate realiza înțelegerea și producerea unor raționamente autentice, devenind participanți activi în viața comunității.

Se face astfel trecerea de la modelele tradiționale, care limitează uneori realizarea cunoașterii, la cunoașterea în cadrul unei cercetări practice care le oferă copiilor posibilitatea de a explora domeniul nou, de a acumula cunoștințe în mod independent și de a dezvolta competențe precum creativitatea, spiritul de inițiativă, capacitatea de a comunica și de a lucra în echipă. Metoda proiectelor face parte din categoria strategiilor alternative (moderne).

Învățarea prin proiect se caracterizează prin următoarele aspecte:

- obiectivele se fixează prin negocieri;
- cunoștințele teoretice și cele practice se completează reciproc;
- conținuturile învățării sunt rezultatul unui efort personal de investigație;
- obiectivele educaționale se ating în timp;
- proiectul se finalizează printr-un produs.

Poate fi folosit în diferite contexte și urmărind obiective variate:

- efectuarea de investigații în mediul înconjurător;
- proiectarea și confecționarea unor aparate, instalații, machete etc.;
- elaborarea și prezentarea unor referate;
- implicarea elevilor în realizarea unor proiecte de interes local.

Proiectul se distinge ca o metodă globală și cu caracter de interdisciplinaritate.

Metoda îmbină cercetarea cu acțiunea, antrenează elevii în rezolvarea unor probleme practice, acumulând un plus de informație și stimulându-i în autoevaluare.

Realizarea unui proiect implică trei faze. Fiecare cuprinde etape specifice.

Faza I :

a) Alegerea subiectului și planificarea demersului didactic necesar realizării proiectului

În acest moment se stabilesc obiectivele, se analizează resursele materiale, umane și de timp disponibile, se alege conținuturile și strategiile didactice.

Exemple de teme: Școala mea; Animale sălbatice din țara noastră; Iarna; Tradiții de Paști etc.

b) Stabilirea direcțiilor de dezvoltare

Harta cuprinde aspecte principale ale conținuturilor ce vor fi abordate în cadrul proiectelor. Fiecare teamă, subtemă poate fi ilustrată cu ajutorul unui desen, imagine. Inventarul de probleme cuprinde întrebări la care elevii vor căuta răspunsuri prin investigațiile pe care le vor face.

Elevii se vor folosi de cunoștințele anterioare referitoare la subiectul investigat.

Harta și inventarul de probleme pot fi însoțite de postere și flayere, iar părinții sunt informați despre proiect și faptul că trebuie să studieze împreună un anumit subiect. Vor avea loc discuții cu specialiști, alți profesori, elevi și părinți.

c) Crearea centrului tematic și procurarea materialelor pentru proiect

Centrul tematic este locul unde se expun materiale legate de tema proiectului.

Acest centru e creat de învățător împreună cu copiii. Aceștia vor confecționa materiale în timpul proiectului, dar mai ales în etape premergătoare proiectului.

Faza a II-a a proiectului presupune **activitatea de documentare și investigare** precum și **stabilirea de roluri și responsabilită** pentru fiecare grupă și pentru fiecare elev din grupă. Constă în investigații directe de tipul excursiilor, drumetțiilor, măsurători, vizite la muzee, mănăstiri, cetăți, pentru a investiga locurile, obiectele sau evenimentele. Elevii consemnează observațiile, datele, fac predicții, sintetizează rezultatele, apoi realizează desene, scheme, machete, confecționează obiecte. Ei sunt împărțiți pr grupe și ateliere.

Faza a III-a:

a) Adăugarea de detalii și atribuirea unor funcționalități produsului finit

În final, copiii adaugă detalii proiectului inițial și găsesc funcționalități produsului finit. Acest lucru îi motivează puternic.

Exemple:

- jucăriile pot fi dăruite copiilor nevoiași;
- machetele pot fi folosite ca suport material pentru o activitate la o clasă paralelă;
- desene, tablouri, icoane, măști pot înfrumuseța holurile școlii, pereții clasei sau pot fi donate;
- obiectele confecționate pot fi vândute, iar cu banii obținuți pot hotărî ce să achiziționeze;
- o dramatizare poate fi un număr de spectacol prezentat în cadrul unei serbări școlare.

b) Evaluarea activității elevilor va urmări modul în care au fost valorificate conexiunile și interdisciplinaritatea, care sunt competențele dobândite și capacitatea de a realiza transferul în alte domenii.

În ceea ce privește **evaluarea proiectului**, aceasta se poate realiza în diferite forme:

- prin realizarea unui PPT sau film cu momentele proiectului;
- sub forma unui dosar tematic;
- sub forma unui album fotografic;
- prin rapoarte grafice;
- printr-un spectacol literar-muzical prezentat colegilor, părinților și cadrelor didactice din școală.

Activitatea în proiect are valențe formativ-educative:

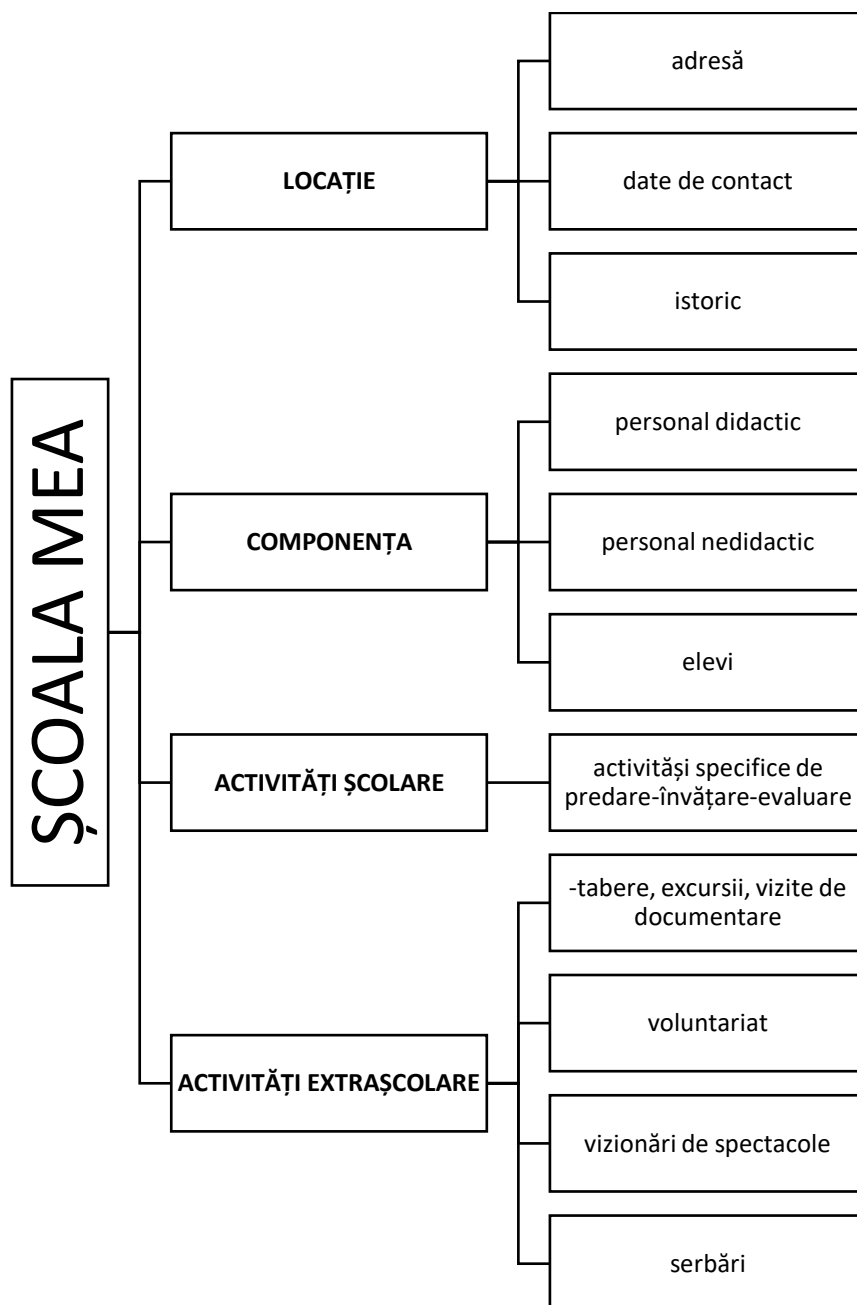
- elevii devin responsabili în alegerea și realizarea temei;
- ei își formează deprinderi de muncă intelectuală specifice activității științifice (a investiga, a experimenta, a se documenta, a elabora, a comunica rezultatele proiectului etc.);
- elevii învață să colaboreze;
- permite un demers individualizat.

Cea mai importantă componentă a feedback-ului dintre elevi și învățători o reprezintă modelarea prealabilă. Este absolut necesar ca învățătorul să prezinte un model și să le arate elevilor cum să ofere feedback într-un mod constructiv.

PROIECT TEMATIC

ȘCOALA MEA

„Ne e ca a doua casă
Ani la rând ea ne învață
Să citim, să socotim
Și de asta o iubim”.



Bibliografie:

- Ionescu, M.; Radu, I., *Didactica modernă*, Cluj- Napoca, Editura Dacia, 2001;
- Stanciu, Mihai, *Didactica postmodernă*, Suceava, Editura Universității Suceava, 2003.

PERSPECTIVE DE ABORDARE A COMPETENȚELOR DE COMUNICARE ÎN ACTUL EDUCAȚIONAL

Natalia Eleonora Danciu

Colegiul Economic "Nicolae Titulescu" Baia Mare

Competența de comunicare – reprezintă una din competențele cele mai importante într-o societate, în absența căreia cunoașterea/ învățarea sau relaționarea nu se pot dezvolta. Este un element cheie atât pentru reușita persoanei în situații de viață, în familie, în timpul liber cât și pentru dezvoltarea altor competențe.

Există mai multe perspective de abordare a competenței de comunicare, cea mai simplă referindu-se „la abilitatea de a demonstra comunicarea potrivită într-un context dat”. (Pânișoară, 2006: 42)

Alte perspective de abordare a competenței de comunicare:

- „competența de comunicare necesită nu doar abilitatea de a performa în mod adecvat comportamente corecte de comunicare, în același timp, ea necesită înțelegerea acelor comportamente și abilități cognitive care fac posibilă alegerea între comportamente”
(Pânișoară, 2006: 42);
- competența de comunicare se referă la „un set de abilități, resurse primare cu care un comunicator este capabil să utilizeze procesul de comunicare; aceste resurse includ cunoștințe strategice (...) și capacități” (Pânișoară, 2006: 42);
- „competența comunicațională este deopotrivă aptitudinală și dobândită”. (Cucoș, 2009: 394).

Aceste perspective fac referire la competența de comunicare privită din punctul de vedere al abilităților dobândite sau înnăscute necesare în conturarea unor competențe adecvate contextului în care trebuie utilizate.

Competența de comunicare are un evident caracter transdisciplinar, fiind utilizată la toate disciplinele școlare, în activitatea cotidiană și în societate. Transdisciplinaritatea se centrează pe viața cotidiană, pe probleme cu adevărat semnificative, așa cum apar în context cotidian și care afectează viețile oamenilor. Atât competențele, cât și conținuturile se integrează în jurul unor probleme de viață: dezvoltarea personală armonioasă, responsabilizarea socială a elevilor, integrarea în mediul natural și sociocultural.

Din perspectivă lingvistică și pragmatică, prin competență de comunicare nu se înțelege doar volumul de cunoștințe despre limbaj deținute de un vorbitor, ci și valoarea lor funcțională, generatoare a unei activități de interrelaționare. Totodată, comunicarea nu poate fi abordată în afara socialului și, în consecință, trebuie avută în vedere și dimensiunea integratoare a procesului.

În actul educațional, competența de comunicare poate fi analizată prin raportarea la comportament și la cogniție. Din punctul de vedere al comportamentelor în procesul de comunicare, acestea trebuie să fie potrivite formării abilităților asociate competenței. Cercetările cognitive studiază tipuri diferite de cunoaștere socială și abilități cognitive asociate competenței de comunicare. Competența de comunicare este adaptabilă și se modifică în dependență de contextul în care are loc comunicarea și de tipul de relație existentă între participanții la comunicare

Atât profesorul cât și elevul trebuie să acorde o mare importanță competenței de comunicare. În ceea ce privește profesorul, a avea competență comunicațională înseamnă a avea capacitatea de a „traduce” didactic cunoștințele de specialitate, a ști ce, cât, cum, când în ce fel, cu ce și cui se pot oferi acestea. Profesorul trebuie să aibă mereu în vedere faptul că „educația își împlinește menirea când oamenii care o realizează meditează profund asupra sensului (sensurilor) acțiunii lor, când sunt permanent conștienți de scopurile spre care tind”. (Cucos, 2009: 224)

Profilul de formare a absolventului de învățământ obligatoriu schițează contururile personalității absolventului de liceu. Acest profil are un caracter transdisciplinar și integralist, iar printre calitățile sau comportamentele pe care trebuie să le demonstreze absolventul, conform Curriculum-ului Național, se evidențiază și cea legată de competența de comunicare, formulată astfel: elevul trebuie să știe „să folosească diverse modalități de comunicare în situații reale”.

În cadrul ariei curriculare Tehnologii, se urmărește realizarea unei focalizări a procesului didactic pe dezvoltarea competențelor de comunicare și cooperare în context interactiv. Scopul studierii disciplinelor tehnice este abilitarea elevului cu setul de cunoștințe și capacități care să-i faciliteze integrarea activă în viața socială și profesională. Competența de comunicare este una dintre cele mai importante competențe cerute în formarea și dezvoltarea profesională. Toate procesele care se referă la aplicarea pentru un post, recrutare, selecție, ocuparea postului și apoi perfecționare necesită utilizarea competenței de comunicare.

BIBLIOGRAFIE

1. Cucuș Constantin, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2009
2. Ion-Ovidiu Pânișoară, *Comunicarea eficientă*, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Ardelean Aurel, Mândruț Octavian, *Didactica formării competențelor*, Editura „Vasile Goldiș” University Press, Arad, 2012

„FIRMA DE EXERCİȚIU” CA METODĂ DE ÎNVĂȚARE

Natalia Eleonora Danciu

Colegiul Economic “Nicolae Titulescu” Baia Mare

Introducerea metodei de învățare „firmă de exercițiu” în învățământul profesional și tehnic din România s-a realizat în perioada 2001-2004, prin proiectul ECONET, derulat în cadrul Pactului de Stabilitate pentru Europa de Sud-Est de către Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT), Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului în colaborare cu Ministerul Educației și Kultur Kontakt Austria.

Datorită rezultatelor obținute și a succesului înregistrat, la finalizarea proiectului, s-a luat decizia de a implementa la nivel național această metodă interactivă. Începând cu anul școlar 2006-2007, metoda „firma de exercițiu” s-a extins la nivelul tuturor unităților de învățământ profesional și tehnic, profil servicii, prin introducerea conținuturilor specifice în curriculum-ul național (în baza OMEC 3172/2006).

Firma de exercițiu este o disciplină economică, o metodă interactivă și inovatoare de învățare pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, un concept didactic modern de integrare și aplicare interdisciplinară a cunoștințelor. Activitățile din Firma de exercițiu asigură condiții pentru probarea și aprofundarea practică a competențelor dobândite de elevi în pregătirea profesională. Este modelul unei întreprinderi în care scopul principal este învățarea, o simulare a unei situații profesionale reale cu obiective educaționale care oglindește operațiunile lumii afacerilor reale, în ramura aleasă. Disciplina se studiază de elevii din învățământul preuniversitar – profil Servicii, pe parcursul a doi ani de studii, clasa a XI-a și a XII-a, este o componentă a Curriculumului-lui (opțional) la decizia școlii, la predarea căreia nu există manual sau „rezolvări model”.

Activitatea specifică din firma de exercițiu se desfășoară în cadrul orelor de **laborator tehnologic**. La modul concret, pentru clasa a XI-a, profil Servicii, la domeniile de pregătire profesională Economic, respectiv Turism și alimentație, orele de laborator tehnologic sunt corespunzătoare modulelor: Administrarea firmei (1 oră), Marketing (1 oră), Contabilitate (1 oră). Pentru clasa a XII-a, profil Servicii, aceleași domenii de pregătire profesională, orele de laborator tehnologic sunt corespunzătoare modulelor: Politici de marketing (1 oră), Analiza economico-

financiară (1 oră), Negociere și contractare (1 oră). În centrul activităților, nu se află succesul economic al firmei, ci numărul de ocazii de cunoaștere oferite.

Pentru asigurarea premiselor integrării profesionale a absolvenților pe piața muncii, cât și pentru formarea profesională continuă, este nevoie de flexibilitate și adaptare la tipurile de competențe identificate ca fiind necesare în prezent și mai ales în viitor pe o piață a muncii aflată în continuă schimbare și adaptare la cerințele impuse de dezvoltarea economică. În această ordine de idei, Firma de exercițiu asigură cadrul cel mai propice pentru dezvoltarea competențelor generale și tehnice specifice necesare absolvenților pe piața muncii aplicând principiul „learning-by-doing”.

Obiectivul procesului de învățare într-o firmă de exercițiu este abordarea interdisciplinară a situațiilor de învățare pentru însușirea cunoștințelor economice, formarea aptitudinilor personale și a comportamentelor aplicabile în toate domeniile economice, pornind de la funcțiile de bază și până la cele de conducere din organizație.

În firmele de exercițiu se creează, pe cât posibil, interconexiunile cele mai apropiate de realitate care se stabilesc între oameni, în cursul desfășurării diferitelor tipuri de activități dintr-o companie. Acest model creează posibilități nelimitate pentru realizarea proceselor active și de dezvoltare, de creare de legături reciproce, atât între membrii colectivului, cât și între diferitele firme din țară și străinătate.

Conceptul firmei de exercițiu promovează o cultură de învățare orientată spre acțiune și spre rezolvarea de probleme, în care profesorul are rolul de moderator, coordonator al afacerii, educator, evaluator, iar elevii sunt învățăceii, colaboratorii activi, co-întreprinzătorii aceleiași organizații. Elevul are rolul de **angajat** al Firmei de exercițiu iar profesorul este **coordonatorul** Firmei de exercițiu, formând o „echipă” cu elevii.

Valorile promovate în firma de exercițiu sunt: autodepășire, performanță, spirit de echipă, perseverență, competență demonstrată, profesionalism, responsabilitate.

Caracteristicile unei firme de exercițiu:

- este un laborator tehnologic pentru pregătirea teoretică și practică;
- își desfășoară activitatea ca o firmă reală, dar cu bani, mărfuri și servicii virtuale, în conformitate cu practica și legile specifice economiei naționale;
- formează cunoștințe despre locul de muncă, sub îndrumarea metodologică a profesorului;
- oferă posibilitatea de a implica în procesul de învățare experți din domeniul de afaceri real;
- deciziile greșite, care în realitate ar crea probleme serioase, nu au astfel de urmări în cazul unei firme de exercițiu, dar oferă situații de învățare pentru viitor;

- locul de desfășurare a activității firmei de exercițiu este un cabinet dotat cu mobilier corespunzător (de informatică în cele mai multe cazuri) cu echipamente necesare învățării, pentru efectuarea de operații economice și comerciale care să simuleze activitatea din sfera economică reală.

Avantaje ale desfășurării activității didactice sub forma Firmei de exercițiu:

- activitatea se desfășoară pe echipe de cele mai multe ori;
- procesul muncii este mai important decât rezultatul final (adică un caz rezolvat incorect sau o situație scăpată de sub control pot avea urmări mai bune pentru elevi. În firma de exercițiu nici o sarcină nu are din principiu numai o singură rezolvare sau o rezolvare „corectă”. Firmele de exercițiu care lucrează în pierdere pot furniza rezultate mai bune din punct de vedere didactic.)
- procesul de învățământ este mai structurat;
- elevii trebuie să își asume o responsabilitate mai mare;
- participarea fiecărui elev trebuie să fie egală, adică volumul de muncă trebuie să fie același pentru obținerea unui rezultat satisfăcător.

În calitate de colaboratori în cadrul firmei de exercițiu, elevii vor fi capabili:

- să se familiarizeze cu practica economică;
- să trateze și să rezolve independent și lucrând în echipă situații ce țin de activitatea curentă;
- să-și însușească și să pună în practică competențe de bază (de exemplu: organizare, negociere, lucru individual și în echipă, gândire orientată spre procesele de lucru);
- să-și consolideze cunoștințele de specialitate asimilate și să le aplice în practica curentă;
- să fie bine pregătiți în perspectiva unor situații care țin de practica profesională (de exemplu, aplicarea pentru un loc de muncă, discuții și consultări cu colegii, vânzări, întâlniri de afaceri).

Pentru Laboratorul tehnologic „Firma de exercițiu”, în vederea realizării competențelor generale și specifice se recomandă utilizare următoarelor metode didactice: jocul de rol, învățarea prin descoperire, problematizarea, instruirea prin mijloace audio-vizuale, studiu de caz, experimentul, brainstorming, mini-proiecte, vizita de studiu.

Mijloacele de învățământ utilizate în activitatea didactică din firma de exercițiu sunt:

- mijloace informativ-demonstrative;
- documente și acte normative;

- scheme și diagrame;
- mijloace de formare și exersare a priceperilor și deprinderilor (calculatoare de birou);
- mijloace de evaluare a rezultatelor învățării (portofoliul).

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006
2. Ionescu Miron, Bocoș Mușata, *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009
3. Ștefănescu Mihaela, *Ghidul firmei de exercițiu: Cea mai bună practică!*, Editura Didactică și Pedagogică, București Proiect POSDRU/57/1.3/5/33440, 2007-2013, 2012

STRATEGII INTERACTIVE DE EVALUARE

Dănilă Nicolae – Școala Gimnazială “Profesor Grozea Nicu” Răstoaca

Strategiile interactive de evaluare constă în implicarea elevului în procesul propriei evaluări, stimulând reflecția personală asupra propriei activități de învățare, conștientizând erorile și modalitățile de acoperire a lacunelor. Acestea au la bază dezvoltarea capacităților autoevaluative și stimularea încrederii în sine și în propriile puteri. Strategiile interactive de evaluare au ca scop primordial ameliorarea și corectarea procesului soldate cu îmbunătățirea rezultatelor și stimularea învățării pe mai departe și nu sancționarea. Și din faptul că a greșit elevul poate învăța ceva. Metodele interactive de evaluare vizate sunt portofoliul, jurnalul reflexiv, hărțile conceptuale, tehnica R.A.I., metoda 3/2/1, proiectul, studiul de caz, etc.

Strategiile didactice de învățare pot avea la bază promovarea muncii individuale sau pot fi cooperative, elevii lucrând împreună. Învățarea prin cooperare trebuie să aibă dominanță în clasă. Câștigul elevilor care lucrează în cooperare cu colegii lor se manifestă în faptul că:

- ✘ interrelațiile dezvoltă capacitățile sociale de comunicare și de adaptare la regulile grupului;
- ✘ succesele înregistrate în soluționarea colectivă a problemelor sunt mai mari;
- ✘ sunt stimulate gândirea critică, creativă;
- ✘ dezvoltă încrederea în propriile puteri;
- ✘ promovează o atitudine pozitivă, respectul reciproc și toleranța;
- ✘ motivează participarea activă și implicarea în sarcina colectivă.

Comparând efectele diferite ale învățării prin cooperare față de tehnicile de învățare individuală, studiile de specialitate au ajuns la concluzia că doar în 10% din cazuri rezultatele metodelor individuale au fost mai eficiente. Munca în echipă dezvoltă capacitatea elevilor de a lucra împreună, o competență importantă pentru viață și activitatea viitorilor cetățeni.

Termenul de învățare prin cooperare este adesea folosit ca sinonim al învățării prin colaborare. Aceasta din urmă este o strategie care implică elevii să susțină învățarea în grup sau echipă, dezvoltă responsabilitatea individuală în contextul interdependenței relaționale în cadrul căreia membrii descoperă informații și *se învață reciproc*. Sfera de cuprindere este mult mai largă, astfel încât învățarea prin colaborare integrează învățarea prin cooperare.

Colaborarea este o formă de relații între elevi ce constă în soluționarea unor probleme de interes comun în care fiecare contribuie activ.

Cooperarea este o “formă de învățare, de studiu, de acțiune reciprocă, interpersonală sau intergrupală, cu durată variabilă care rezultă din influențările reciproce ale agenților implicați”¹. Învățarea prin cooperare presupune acțiuni conjugate ale mai multor persoane în atingerea scopurilor comune prin influențe de care beneficiază toți cei implicați. Așadar, colaborarea se axează pe relațiile implicate de sarcini, iar cooperarea pe procesul de realizare a sarcinii.

În învățarea prin cooperare se respectă principiile: egalitarist, antiierarhic și antiautoritar, precum și al toleranței față de opiniile celorlalți și ale evitării etichetării. Profesorul se integrează în activitatea colaborativă a elevilor, putând fi unul dintre membri, oferindu-și ajutorul ori animând și stimulând activitatea. Agenții educaționali se privesc reciproc ca oameni, nu ca roluri. Evaluarea este un exercițiu democratic al puterii într-o muncă în comun a dascălilor cu elevii.

Directa implicare în sarcină este o condiție a activismului și a asigurării unei învățări temeinice. „Elevii învață mai bine atunci când le pasă de ceea ce învață, când sunt direct motivați să realizeze un lucru, când există un scop, când există o responsabilitate și un angajament asupra a ceea ce au de făcut”².

Calitatea superioară a produselor grupului este susținută de unii cercetători fie în termeni foarte optimiști, adică „nivelul atins de grup depășește pe cel al elevului cel mai inteligent care utilizează mijloacele sale proprii”³, fie mai moderați, adică „grupul este, de obicei, mai bun decât individul mediu, el este rareori mai bun decât cel mai bun individ”⁴.

1 Handrabura Loretta, *Învățarea prin cooperare: ipoteze de lucru*, în *Didactica Pro.* Nr.1 (17)/2003, *Politici Educaționale*, Chișinău, p.50

2 Jinga Ioan; Istrate Elena, *Manual de pedagogie*, București, Editura All, 2001, p.119

3 Dubal G., *La dialectique des groupes*, în „*Education et development*”, nr. 46/1969

4 Hare A. P., *Handbook of Small Group Research*, New York, The Free Press, 1962, p.134

Învățarea prin cooperare presupune o dinamică și un activism susținut continuu de eforturile participanților. Etapele strategiei presupun considerarea factorilor favorizanți și defavorizanți ai rezolvării de probleme în colectiv.

O primă etapă are în vedere constituirea grupului de lucru. Membrii acestuia trebuie să îndeplinească anumite calități pentru a facilita soluționarea problemei puse în discuție: să fie toleranți față de părerile colegilor, să dețină optime abilități de comunicare a ceea ce doresc să transmită, să acorde ajutor și să primească ajutor atunci când au nevoie.

A doua etapă se concretizează atunci când participanții se confruntă cu situația de rezolvat și sunt stimulați să lucreze împreună pentru a o rezolva. Acum are loc familiarizarea cu elementele problemei, analiza acesteia și stabilirea priorităților și responsabilităților.

A treia etapă este destinată reflecțiilor, incubației și tatonărilor. Este faza documentării și a cercetării care se poate întinde pe o perioadă scurtă sau mai lungă de timp.

A patra etapă este rezervată dezbaterilor colective când sunt confruntate ideile, sunt analizate erorile și punctele forte. Calitatea învățării prin cooperare depinde de „calitatea dezbaterii democratice instaurate între elevi prin dubla exigență a rigorii intelectuale și a eticii comunicaționale”⁵.

A cincea etapă se referă la structurarea demersurilor către finalul dezbaterii cu obținerea concluziilor și cu soluționarea problemei. Are loc integrarea noilor achiziții în sistemul celor existente prin restructurarea celor existente în lumina celor nou dobândite.

EXEMPLIFICARE: METODA - STUDIUL DE CAZ

Studiul de caz reprezintă o metodă de confruntare directă a participanților cu o situație reală, autentică, luată drept exemplu tipic, reprezentativ pentru un set de situații și evenimente problematice.

În aplicarea metodei studiului de caz, se parcurg șase etape și anume:

5 Bocoș Mușata, *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Cluj – Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2002, p.218

Etapa 1 : Prezentarea cadrului general în care s-a produs evenimentul și a cazului respectiv: profesorul va alege mai întâi un „caz” semnificativ din domeniul cercetat și obiectivelor propuse, care să evidențieze aspectele general-valabile:

« După ce Al. I. Cuza a devenit domn al Moldovei, acesta, mergând spre București, s-a oprit la Adjud. Aici a fost întâmpinat de o mare mulțime de lume. Atunci, dintre oameni s-a desprins Moș Ion Roată, cu lacrimi în ochi, purtând o hârtie scrisă pe toate fețele. El a îngenuncheat în fața domnitorului și i-a sărutat mâna.

Moș Ion Roată : Sărut dreapta și să ne trăiești, Măria-Ta ! Ia, am și eu un necaz pe care l-am scris pe hârtia asta...

Domnitorul : He,he! Moș Ion Roată, prietenul și tovarășul meu cel vechi, din Divanul Ad-hoc! Ridică-te, moș Ioane și spune-mi fără sfială, ce durere ai? Ți-a făcut cineva vreun neajuns?

Moș Ion Roată : Înățimea - Voastră! De când cu păcatul cel de Ad-hoc, n-am mai avut zile bune cu megieșul meu cel puternic, stăpânul unei moșii foarte mari, pe care-l cunoști Măria-Ta...De cum am ajuns acasă, goană și prigoană pe capul meu, din partea boierului, în tot felul. După ce mi-a omorât toate vitișoarele, vacile, boii, cășorii, porcii, oile, într-o zi m-am dus la boier să mă jăluiesc. Acesta, în loc de un cuvânt bun, m-a scuipat drept în obraz, încât am crezut că a căzut cerul pe mine de rușine. Și astfel, după ce m-a sărăcit cu desăvârșire, mi-a ridicat și cinstea, care pentru mine a fost cel mai scump lucru!

Domnitorul : Ține moș Ioane, un mic dar de la mine, două fășicuri de napoleoni (îi întinde 2 fășicuri cu bancnote vechi) și întâmpină-ți nevoia, de azi pe mâine, cum te-a lumina Cel-de-Sus! Iar pe boier lasă-l în judecata lui Dumnezeu, căci El nu bate cu ciomagul.

Moș Ion Roată : Îți mulțumesc, Măria-Ta! Dar cu rușinea ce mi-a făcut, cum rămâne, Măria-Ta?

Domnitorul : Cu rușinea, iaca, așa rămâne moș Ioane. (Domnitorul îl sărută pe un obraz și pe un altul, în fața mulțimii adunate acolo). Du-te și spune sătenilor dumitale, moș Ioane, că pe unde te-a scuipat boierul, te-a sărutat domnitorul și ți-a șters rușinea.»

(fragment din povestirea “MOȘ ION ROATĂ și VODĂ-CUZA”

de Ion Creangă)

Etapa 2.: Sesizarea nuanțelor cazului concomitent cu înțelegerea necesității rezolvării lui de către participanți:

- are loc stabilirea aspectelor neclare: Profesorul precizează faptul că în prima etapă a domniei (1859-1862) Cuza s-a deplasat frecvent între cele două capitale românești (Iași și București), momentul prezentat având loc într-una dintre aceste deplasări.
- se pun întrebări de lămurire din partea participanților: elevii își satisfac curiozitatea, adresând întrebări de genul: “Cu ce se realiza deplasarea lui Cuza între cele două orașe?”, “Cum a fost ales Moș Ion Roată în Divanul Ad-hoc al Moldovei?” etc;

Etapa 3.: Studiul individual al cazului propus:

- documentarea participanților: Moș Ion Roată este simbolul țăranului oropsit de boier pentru care muncea doar pentru a supraviețui (țăranul dependent);
- găsirea și notarea soluțiilor de către participanți: elevii ajung la concluzia că țăranii se adresau domnitorului, care reprezenta instanța supremă de judecată, fiind de părere că se impunea o reformă agrară prin care aceștia să fie împroprietăriți.

Etapa 4.: Dezbateră în grup a modurilor de soluționare a cazului:

- analiza variantelor, fie mai întâi în grupuri mici (5–6 membri) și apoi în plen, fie direct în plen, fiecare își expune varianta propusă - elevii propun variante ale “legii agrare”, ținând cont de aspecte ca: numărul de vite posedat, numărul membrilor familiei, aportul înaintașilor familiei în apărarea țării, regiune geografică etc;
- compararea rezultatelor obținute și analiza critică a acestora printr-o dezbateră liberă, moderată de profesor - se dezbate variantele propuse;
- ierarhizarea variantelor - sunt lăudate cele mai originale variante;

Etapa 5.: Formularea concluziilor optime pe baza luării unor decizii unanime: Problema agrară a fost cea mai acută problemă a timpului, lupta pentru unire dând un nou impuls dezbaterilor în jurul acestei probleme.

Etapa 6.: Evaluarea modului de rezolvare a situației-caz și evaluarea grupului de participanți, analizându-se gradul de participare - la sfârșitul dezbaterilor elevii vor nota pe o foaie numele elevului care a depus un efort deosebit în activitate (implicare înaltă) și pe cel al elevului care s-a situat la polul opus (slabă implicare).

Rolul profesorului, în cazul apelului la metoda studiului de caz, se reduce doar la cel de incitator și de provocator al demersurilor de rezolvare a cazului. Cu abilitate și discreție, el trebuie să aplaneze eventualele conflicte și să manifeste răbdare față de greutățile participanților de a soluționa cazul, punând accent pe participarea activă și productivă, individuală și de grup.

ÎNVĂȚAREA – EVALUAREA INTERACTIV – CREATIVĂ

Dănilă Nicolae – Școala Gimnazială “Profesor Grozea Nicu” Răstoaca

Învățarea interactiv-creativă este o formă specială a învățării școlare apărută din necesitatea ținerii pasului școlii cu noile transformări existente și preconizate în viața și activitatea social-umană în complexitatea epocii contemporane. Omul viitorului trebuie să fie un constructor de probleme și de sisteme ideative necesare rezolvării lor, transpunerii lor în plan ideativ și practic, găsind soluții optime și eficiente. El este omul faptelor pentru că ele conving, deci omul creator este omul pentru care fapta, nu vorba, este maxima conducătoare în viață¹. În consecință, învățarea interactiv-creativă este necesară pentru a crea omul creativ, un constructor de idei care nu rămâne suspendat în sistemul său ideativ, ci îl folosește pentru a elabora decizii și a rezolva problemele vieții prin acțiune. Acest tip de învățare nu se opune învățării școlare clasice, ci este o nouă calitate a acesteia prin obiectivele pe care le urmărește privind formarea personalității umane.

Instruirea interactiv-creativă pune accentul pe *învățarea prin cercetare-descoperire*, pe învățarea prin efort propriu, independent sau dirijat; pune accent mai ales pe echipamentul intelectual operatoriu, pe gândire și imaginație creatoare fără a neglija memoria.

Creația este tipul superior de învățare și „constă în combinarea a două sau mai multe reguli însușite anterior pentru a produce o nouă capacitate ce poate fi demonstrată ca depinzând de o regulă supraordonată”². Creația presupune „un salt calitativ, o combinare a ideilor din sisteme de cunoaștere mult diferite, o folosire îndrăzneță a analogiei, ce depășește ceea ce se înțelege, de regulă, prin generalizarea în interiorul unei clase de situații problematice”³.

Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor. Predarea ca proces creativ presupune ca profesorul să medieze între elev și lumea ce-l înconjoară.

1 Crenguța Lăcrămioara Oprea, *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2006, p.161

2 Roșca Al., *Creativitatea generală și specifică*, Editura Academiei, București, 1981, p.68

3 Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997, p.103

El trebuie nu numai să organizeze spațiul și activitatea, ci și să participe alături de elevi la elaborarea cunoștințelor; să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre elevi; să-i îndrume cum să-și folosească timpul, spațiul și materialele; să ajute individul sau grupul să extragă din experiențe informațiile necesare, să le interpreteze și evalueze.

Proiectarea activității didactice presupune căutarea unei articulații optime între componentele procesului de învățământ pentru obținerea unor rezultate maxime de ordin calitativ și cantitativ. Atmosfera creată în clasă de către profesor constituie un factor care influențează comportamentul de învățare al elevului. Instaurarea unui climat favorabil unei conlucrări fructuoase între profesor și elev, a unui climat caracterizat printr-o tonalitate afectivă, pozitivă, de exigență și înțelegere, de responsabilitate, reprezintă o condiție principală ce trebuie realizată în lecție.

Profesorul creativ oferă posibilitatea elevilor de a-și spune părerea într-o atmosferă neautoritară, promovând o atitudine deschisă, prietenoasă, apreciind ideile bune ale elevilor și neridiculizând nereușitele. El îngăduie elevului să-și manifeste curiozitatea, interesul pentru schimbul de informații. Climatul de lucru este facilitat de faptul că profesorul tratează de fiecare dată întrebările elevilor cu interes, respectă opiniile celorlalți, antrenându-i în procesul de evaluare, comunicându-le criteriile de evaluare și oferindu-le timpul necesar exersării propriilor capacități.

În procesul instructiv-educativ este necesară schimbarea poziției față de copil. El trebuie considerat drept un participant activ și creativ la propria formare, trebuie luate în considerație progresele semnificative pe care le-a făcut. Elevii culeg informații din tot mai multe surse și cât mai variate. Formarea unor deprinderi de învățare interactiv-creativă antrenând efortul intelectual din partea elevului, cu cât sunt mai de timpuriu formate, fixate și consolidate, cu atât au un efect formativ mai eficient. „Nu este suficient să dispui de o atitudine creativă, ci trebuie să înveți sistematic tehnicile și instrumentele cu ajutorul cărora se produce acel ceva neașteptat”⁴.

4 Zlate Mielu, *Psihologia mecanismelor cognitive*, Iași, Editura Polirom, 1999, p.289

Activ și creativ este elevul care „intervine efectiv în activitatea didactică și îi modifică variabilele, parametrii caracteristici: depune eforturi de reflecție personală, de gândire, efectuează acțiuni mintale și practice de căutare, cercetare, redescoperă noi adevăruri, reelaborează noi cunoștințe, conștientizând faptul că întotdeauna influențele și mesajele externe acționează prin intermediul condițiilor interne”⁵.

Strategiile interactive se construiesc din mers deoarece nu întotdeauna pot fi prevăzute reacțiile subiecților. Ele sunt dinamice și, în același timp, flexibile. Cadrul didactic încurajează spontaneitatea elevilor săi, dând în același timp dovadă de creativitate, deschidere și flexibilitate. În același timp oferă ocazii elevilor de a-și asuma răspunderea propriilor demersuri cognitive, de a participa entuziast la propria formare, de a colabora pentru a obține cele mai bune rezultate.

Pin normele pe care le propun, prin metodele, tehnicile și formele de organizare a colectivului în strânsă corelație cu resursele disponibile (umane, materiale, de timp, de conținut etc), strategiile didactice interactive ocupă un loc important în rândul factorilor determinanți ai succesului în învățare și în dezvoltarea cunoașterii la elevi.

Strategiile didactice interactive oferă ocazii benefice de organizare pedagogică a unei învățări temeinice, ușoare și plăcute, în același timp cu un pronunțat caracter activ-participativ din partea elevilor cu posibilități de cooperare și de comunicare eficientă. Învățarea nu este un simplu proces de înmagazinare de cunoștințe, ci mai degrabă o activitate ce implică efort cognitiv și emoțional și care se realizează cu mai multă eficiență și ușurință atunci când individul este angajat într-o relație interumană în cadrul căreia se produce coordonarea eforturilor prin schimbul reciproc de mesaje.

5 Bocoș Mușata, *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Cluj – Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2002, p.64

ROLUL STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE

ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Dănilă Nicolae – Școala Gimnazială “Profesor Grozea Nicu” Răstoaca

Termenul de strategie își are originea într-un cuvânt grecesc cu semnificația de generalitate și până de curând a avut un înțeles strict militar: arta planificării și conducerii războiului. În sens general, strategia se referă la conducerea căilor, a metodelor implicate într-o activitate în vederea atingerii unui scop. În educație, astăzi, conceptul de strategie se referă la un set de acțiuni de predare orientate intenționat către atingerea unor finalități specifice.

Strategiile didactice reprezintă „un ansamblu de acțiuni și operații de predare-învățare în mod deliberat structurate sau programate, orientate în direcția atingerii, în condiții de maximă eficacitate obiectivelor prestabilite”¹. Strategia didactică este și o „acțiune decompozabilă într-o suită de decizii-operații, fiecare decizie asigurând trecerea la secvența următoare pe baza valorificării informațiilor dobândite în etapa anterioară. În acest sens, strategia devine un model de acțiune în acțiune, care acceptă de la început posibilitatea schimbării tipurilor de operații și succesiunea lor”². Profesorul Sorin Cristea definește strategia didactică drept „un grup de două sau mai multe metode și procedee integrate într-o structură operațională, angajată la nivelul activității de predare-învățare-evaluare, pentru realizarea obiectivelor pedagogice generale, specifice și concrete ale acesteia la parametrii de calitate superioară”³.

Realizând o sinteză a definițiilor date de diverși specialiști în domeniu, strategia didactică este modalitatea eficientă prin care profesorul îi ajută pe elevi să acceadă la cunoaștere și să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile, constituindu-se dintr-un ansamblu complex și circular de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru în vederea realizării cu eficiență a învățării.

1 Cerghit Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, București, Editura Aramis, 2002, p. 276

2 Potolea Dan, „Profesorul și strategiile conducerii învățării” în *Structuri, strategii și performanțe în învățământ*, București, Editura Academiei Române, 1989, p.144

3 Cristea Sorin, *Dicționar de pedagogie*, Chișinău, Grupul Editorial Litera Educațional, 2002, p.350

În elaborarea acestui plan de lucru, profesorul ține cont de o serie de factori care condiționează buna desfășurare a acțiunilor de predare-învățare-evaluare, variabile ce țin de elev, de curriculum. Important este ca profesorul să prevadă implicarea elevilor în realizarea acestui plan de lucru, în calitate de subiecți activi ce contribuie la construirea propriei cunoașteri.

Strategiile didactice interactive ca strategii de grup, presupun munca în *colaborare* a elevilor organizați pe echipe de lucru în vederea atingerii unor obiective preconizate (soluții la o problemă, crearea de alternative). Se bazează pe sprijinul reciproc în căutare-cercetare și învățare, stimulează participările individuale și antrenează subiecții cu toată personalitatea lor. Solicită efort de adaptare la normele de grup, toleranță față de opiniile, părerile colegilor, dezvoltând capacitățile autoevaluative. Sunt strategii de interacțiune activă între participanții la activitate (elev-elev, elev-profesor).

Cadrul de organizare a strategiilor instruirii propus de Dan Potolea⁴ cuprinde următoarele componente:

- modul de organizare a elevilor (frontal, individual, pe grupe);
- tipul de învățare;
- sarcina de învățare;
- dirijarea învățării (controlată, independentă, semi-independentă);
- metode și mijloace.

Profesorul Ioan Cerghit⁵ enumeră patru categorii de elemente componente ale unei strategii didactice:

- modurile de abordare (tipurile de experiențe de învățare: prin receptare, prin descoperire, prin problematizare, prin cooperare etc)
- metodele
- suporturile didactice (materiale didactice, tehnici audio-video, etc)
- formele de organizare a activității (frontală, individuală, pe grupe)

4 Potolea Dan, *op.cit.*, p.143

5 Cerghit Ioan, *op. cit.*, p.279

În sens mai larg, lector univ. dr. Crenguța Olga Lăcrămioara ⁶ propune un set de elemente care determină opțiunea pentru o strategie didactică interactivă:

- stilul de conducere al activității instructiv-educativ;
- modul în care se va produce învățarea (prin cooperare, prin competiție, prin cercetare, prin descoperire, prin problematizare etc);
- căile și modalitățile care vor conduce la provocarea învățării dorite: metodele, procedeele, tehnicile, mijloacele de învățământ);
- formele de organizare a activității (frontală, individuală, pe grupe, pe perechi);
- modul de participare al elevilor la activitate;
- timpul necesar aplicării strategiei alese;
- tipul de dezvoltare vizat (cognitivă, afectivă, socială);
- modul de prezentare a conținuturilor (de la înalt structurate către cele mai puțin structurate, de la algoritmice către cele euristice);
- cadrul în care are loc experiența de învățare (în clasă, în afara clasei, în cabinet)

Strategiile didactice ocupă un loc central în cadrul procesului de învățământ. Proiectarea și organizarea lecției se definesc și se înlăptuiesc în funcție de decizia strategică a profesorului. „Procesul de învățământ se constituie dintr-o serie de strategii”⁷. Acest fapt demonstrează caracterul organizat și strategic al activităților întreprinse de profesor cu elevii săi, opus celui haotic și întâmplător. De aceea, lecția reprezintă „cadrul predilect în care pot fi valorificate una sau mai multe strategii”⁸.

În tipologia strategiilor didactice „un loc aparte îl ocupă, strategiile interactive, eficiente prin aceea că încurajează interacțiunile pozitive dintre membrii grupului (relații de cooperare, de competiție) bazate deci pe învățarea prin colaborare ori prin competiție just înțeleasă”⁹.

6 Crenguța Lăcrămioara Oprea, *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2006, p.32

7 Cerghit Ioan, *op. cit.*, p.274

8 Potolea Dan, *op. cit.*, p.144

9 Cerghit Ioan, *op. cit.*, p.283

În ceea ce privește clasificarea strategiilor didactice interactive, acestea sunt:

- A. Strategii de dobândire de noi informații ce presupun dobândirea de noi cunoștințe prin transmitere – receptare, căutare, acțiune, creație folosind metode de comunicare, de explorare, acțiune și creație;**
- B. Strategii de aplicare a noilor informații și de dezvoltare a abilităților practice folosind metode aplicative;**
- C. Strategii de evaluare ce presupun dezvoltarea capacității de evaluare folosind metode de evaluare interactive;**

În cadrul fiecărei strategii se pune accentul pe ceva concret: cunoștințe teoretice, abilități practice, capacitatea de (auto)evaluare, însă diferențele sunt realizate din rațiuni teoretice deoarece nu se pot face delimitări concrete între achizițiile informaționale, dezvoltarea cognitivă și abilități practice. Și atunci când se exersează și se aplică în practică sau se evaluează se dobândesc informații și invers. Toate aceste strategii didactice pot îmbrăca haina interactivității în măsura în care au la bază interrelaționarea reciprocă.

STIMULAREA CREATIVITĂȚII PRIN RUTINE NOI DE GÂNDIRE

Prof. învă. primar : Adina Voichița Darabanț
Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan” Brad- Hunedoara

În această lume în continuă schimbare ,în plină eră a dezvoltării digitale, rolul învățătorului în modelarea elevilor cât mai aproape de cerințele viitorului este esențială.

Stimularea creativității elevilor pe parcursul ciclului primar depinde în mare măsură de pregătirea și priceperea dascălului de a organiza în mod atractiv activitățile elevilor folosind mijloace și tehnici diferite pentru a realiza obiectivele propuse. Dascălul poate folosi o serie de metode și tehnici prin care să cultive spiritul creator al elevilor și să i facă să participe cu drag la ore, la toate disciplinele de învățământ.

Conversația stimulează foarte mult activitatea de învățare creativă bazându-se pe întrebări directe între învățător și elevi ,dar și între elevi -elevi. Valoarea conversației depinde de măiestria cu care sunt formulate aceste întrebări pentru a stârni interesul, gândirea și creativitatea micilor elevi.

Dintre multiplele practici pedagogice folosite pe parcursul activității pentru dezvoltarea spiritului creativ, am ales să fac referire la tehnica „Văd...,Cred că..., Mă întreb...”.Este o metodă care a lărgit posibilitatea de construcție a comunicării pe de o parte ,iar pe de altă parte a valorificat și dezvoltat imaginația ,originalitatea ,inventivitatea și fantezia.

Specialiștii de la Harvard School of Education au dezvoltat conceptul de “rutine de gândire” în cadrul unui proiect dedicat dezvoltării abilităților de gândire la copii, constând în învățarea și aplicarea sistematică a unor pași simpli, spre exemplu: “văd ... cred că ... mă întreb...”.Consider că poate fi folosită în general la majoritatea disciplinelor în orice etapă a lecției ,dar în special să-i captăm interesul pentru viitoarea lecție.

Vom cere copilului să observe cu atenție un obiect sau o imagine . Apoi îi cerem să ofere răspunsuri la următoarele întrebări: “Ce vezi?” ... “Văd ...” “Ce crezi despre asta?” ... “Cred că ...” “Ce te face să te întrebi?” ... “Mă întreb dacă ...” Stimulați copiii să ofere răspunsuri raționale, logice. Exersarea acestei scheme de gândire îl va ajuta pe copil sa plece de la o situație obiectiva – ceea ce vede – și să genereze ipoteze alternative în interpretare.

În ora de limba română , pornind de la poezia „Fă-ți timp” le am prezentat elevilor această imagine și am rămas foarte surprinsă de răspunsurile lor.





Această rutină funcționează foarte bine și îi încurajează pe elevi să facă observații și să interpreteze ceea ce văd. Le stimulează curiozitatea și pune bazele creativității. Se poate folosi la începutul orei, pentru a trezi interesul copiilor față de lecția care urmează sau la finalul lecției, pentru a le trezi curiozitatea și a căuta informații pe cont propriu.

În orele de istorie, se poate arăta copiilor un obiect de uz casnic care reflecta stilul de viață din trecut, imaginii, fotografiile cu o clădire, ocupații din trecut sau un obiect de vestimentație care nu mai este util în prezent. Copiii sunt apoi rugați să descrie obiectul, să explice de ce cred că arată astfel obiectul respectiv și ce curiozități le trezește obiectul respectiv. Copiii au fost foarte încântați să caute și să aducă și ei obiecte vechi, fotografii din colecția personală și apoi și au adresat ei întrebări și alții au dat răspunsuri.



Dascălii trebuie să contribuie la dezvoltarea creativității, încrederii în sine, a interesului și dragostei pentru cunoaștere, a spiritului de observație, a dorinței de investigare deoarece acestea sunt permisele adaptării dinamice a școlarului la cerințele noi ale viitorului. Noul sistem de programe școlare ne ajută să îmbinăm aspectele teoretice cu cele practice, utile și permanente făcând corelații intra și interdisciplinare la orice disciplină.

UTILIZAREA ECHIPAMENTELOR TECH ÎN ȘCOLI –IMPACTUL ȘI BENEFICIILE ADUSE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

Prof. Oana Darie

ȘCOALA GIMNAZIALĂ IOAN MURARIU CRISTINEȘTI-BOTOȘANI

În era tehnologiei digitale în care trăim, utilizarea echipamentelor tech în școli a devenit o necesitate pentru a pregăti elevii pentru provocările lumii moderne. Aceste echipamente, precum calculatoare, tablete, smartphone-uri, proiectoare și altele, au un impact semnificativ asupra procesului educațional, deschizând noi oportunități și facilitând învățarea interactivă și creativă. Acest articol va explora diversele modalități în care echipamentele tech sunt utilizate în școli și beneficiile aduse elevilor.

Acces la informație și resurse educaționale extinse:

Unul dintre principalele avantaje ale utilizării echipamentelor tech în școli este accesul facil la informație și resurse educaționale extinse. Internetul oferă un univers virtual vast de informații și materiale didactice, permițând elevilor să exploreze subiecte în profunzime și să acceseze resurse multimedia variate. De exemplu, prin intermediul tabletelor sau calculatoarelor, elevii pot accesa cărți electronice, enciclopedii online, videoclipuri educaționale și aplicații interactive care îmbogățesc și diversifică procesul de învățare.

Accesul la informație și resurse educaționale extinse prin utilizarea echipamentelor tech în școli are un impact semnificativ asupra învățării elevilor. Iată câteva aspecte-cheie legate de acest avantaj:

Acces la informație actualizată: Echipamentele tech permit elevilor să acceseze informații actualizate în timp real din surse variate. Ei pot accesa site-uri web, baze de date, reviste științifice și alte resurse online, ceea ce le oferă posibilitatea de a explora subiecte în profunzime și de a obține cele mai recente informații disponibile. Astfel, elevii pot fi la curent cu cele mai noi descoperiri și evoluții din domeniile lor de interes.

Diversitatea resurselor multimedia: Utilizarea echipamentelor tech în școli deschide oportunități pentru utilizarea resurselor multimedia în procesul de învățare. Elevii pot viziona videoclipuri educaționale, să urmărească prezentări interactive, să acceseze simulări și aplicații multimedia. Aceste resurse ajută la vizualizarea și înțelegerea mai bună a conceptelor complexe, oferind o experiență interactivă și captivantă.

Personalizarea învățării: Utilizarea echipamentelor tech oferă posibilitatea personalizării învățării în funcție de nevoile și ritmul fiecărui elev. Prin intermediul platformelor online și a software-urilor educaționale, profesorii pot adapta materialele și exercițiile pentru a se potrivi nivelului și stilului de învățare al fiecărui elev. Astfel, se creează un mediu educațional flexibil și individualizat, care încurajează progresul și înțelegerea profundă a subiectelor.

Colaborare și partajare a resurselor: Echipamentele tech facilitează colaborarea între elevi și partajarea resurselor în mod eficient. Elevii pot lucra împreună pe proiecte comune utilizând instrumente de colaborare online, pot partaja documente și pot oferi feedback reciproc în timp real. Această abordare stimulează dezvoltarea abilităților de lucru în echipă, comunicare și negociere, pregătind elevii pentru mediul de lucru colaborativ din viața reală.

Învățare flexibilă și la distanță: Echipamentele tech permit și facilitarea învățării flexibile și la distanță. În situații de forță majoră sau în cazul elevilor care nu pot participa

fizic la școală, echipamentele tech asigură continuitatea procesului de învățare prin intermediul platformelor de învățare online și a conferințelor video. Astfel, elevii pot avea acces la resurse și activități educaționale de la distanță, fără a fi limitați de prezența fizică într-o sală de clasă.

Utilizarea echipamentelor tech în școli oferă elevilor acces facil la informație și resurse educaționale extinse, permițându-le să exploreze subiecte în profunzime și să acceseze resurse multimedia variate. Acest avantaj sprijină învățarea interactivă, personalizată și colaborativă, stimulând creativitatea și dezvoltarea abilităților cheie pentru succesul în lumea modernă. Cu toate acestea, este important să se asigure o utilizare responsabilă a echipamentelor tech și să se ofere orientare și suport adecvat atât elevilor, cât și profesorilor pentru a valorifica în întregime potențialul acestor resurse în procesul educațional.

Învățare interactivă și stimulare a creativității:

Echipamentele tech permit o abordare interactivă a învățării, care favorizează implicarea activă a elevilor și stimulează creativitatea. Spre exemplu, prin utilizarea tabletelor sau a ecranelor interactive, profesorii pot crea activități interactive și jocuri educaționale care să încurajeze participarea activă a elevilor. Astfel, procesul de învățare devine mai captivant și mai interesant, ceea ce duce la o mai bună reținere a informațiilor și la dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor.

Utilizarea echipamentelor tech în școli aduce un nou nivel de interactivitate în procesul de învățare, ceea ce poate îmbunătăți angajamentul și participarea activă a elevilor. Iată câteva aspecte relevante despre învățarea interactivă și stimularea creativității prin utilizarea echipamentelor tech:

Activități interactive și jocuri educaționale: Echipamentele tech, cum ar fi tabletele sau ecranele interactive, permit profesorilor să creeze și să implementeze activități interactive și jocuri educaționale în sala de clasă. Aceste activități pot implica elemente de gamificare, în care elevii sunt motivați să-și atingă obiectivele prin intermediul unor provocări și recompense. Astfel, învățarea devine mai captivantă și plăcută, stimulând participarea activă și dorința de a explora și de a învăța mai mult.

Vizualizare și simulare: Echipamentele tech permit vizualizarea mai bună a conținutului educațional prin intermediul graficelor, animațiilor și a altor elemente vizuale. Acest lucru facilitează înțelegerea conceptelor abstracte și complexe. De asemenea, prin utilizarea simulărilor și a aplicațiilor interactive, elevii pot explora și experimenta diverse scenarii și concepte, ceea ce contribuie la dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor și la înțelegerea mai profundă a subiectelor.

Colaborare și comunicare interactivă: Echipamentele tech facilitează colaborarea și comunicarea interactivă între elevi și cu profesorii. Acestea pot include instrumente de partajare a ecranului, de colaborare în timp real și de interacțiune prin intermediul platformelor online. Elevii pot lucra în echipe pentru rezolvarea de probleme, pot dezbate subiecte și pot împărtăși idei și feedback. Această interacțiune activă încurajează gândirea critică, dezvoltarea abilităților sociale și învățarea de la colegi.

Creativitate și exprimare liberă: Echipamentele tech oferă elevilor oportunități de a-și exprima creativitatea în moduri diferite. Prin intermediul aplicațiilor de editare foto și video, de creație muzicală sau de design grafic, elevii pot crea și împărtăși propriile lor produse și

lucrări. Această libertate de exprimare stimulează gândirea originală, inovarea și dezvoltarea abilităților artistice și creative ale elevilor.

Prin utilizarea echipamentelor tech în școli pentru învățarea interactivă și stimularea creativității, elevii devin implicați în procesul de învățare, dezvoltă abilități esențiale pentru viața de zi cu zi și sunt pregătiți pentru a face față provocărilor unei lumi în continuă evoluție tehnologică.

Comunicare și colaborare facilitată:

Echipamentele tech permit elevilor să comunice și să colaboreze mai ușor între ei și cu profesorii. Platformele de comunicare online, cum ar fi forumurile de discuții, e-mailul sau aplicațiile de mesagerie, facilitează schimbul de idei și dezbaterile între elevi și între aceștia și profesori. De asemenea, instrumente colaborative precum suitele de documente online sau aplicațiile de editare a prezentărilor permit elevilor să lucreze împreună la proiecte și să împărtășească rezultatele în mod eficient.

Utilizarea echipamentelor tech în școli facilitează comunicarea și colaborarea între elevi și profesori, oferind o serie de avantaje importante. Iată câteva aspecte relevante despre facilitarea comunicării și colaborării prin intermediul echipamentelor tech:

Comunicare rapidă și eficientă: Echipamentele tech permit elevilor să comunice rapid și eficient între ei și cu profesorii. Utilizarea platformelor de comunicare online, cum ar fi forumurile, e-mailul sau aplicațiile de mesagerie, facilitează schimbul de informații și întrebări, precum și rezolvarea problemelor în timp real. Elevii pot obține feedback și suport rapid, ceea ce contribuie la progresul lor în procesul de învățare.

Colaborare în timp real: Echipamentele tech oferă instrumente colaborative care permit elevilor să lucreze împreună la proiecte și sarcini în timp real. Suitele de documente online, cum ar fi Google Docs sau Microsoft Office 365, permit elevilor să creeze și să editeze documente în același timp, facilitând colaborarea în echipă. De asemenea, aplicațiile de editare a prezentărilor, cum ar fi Prezi sau PowerPoint Online, facilitează colaborarea și partajarea rezultatelor într-un mod interactiv și captivant.

Acces facil la resurse și materiale: Echipamentele tech permit elevilor să acceseze și să partajeze resurse și materiale în mod eficient. Prin intermediul platformelor online sau a sistemelor de gestionare a învățării, profesorii pot distribui materiale educaționale, fișiere, linkuri sau instrucțiuni elevilor. Acest lucru facilitează accesul la informații actualizate și resurse suplimentare, sprijinind învățarea și dezvoltarea elevilor.

Colaborare la distanță: Utilizarea echipamentelor tech facilitează colaborarea la distanță între elevi și între elevi și profesori. În situații în care participarea fizică la școală este limitată, platformele de conferințe video, cum ar fi Zoom, Microsoft Teams sau Google Meet, permit elevilor să participe la discuții, dezbateri și lecții online în timp real. Astfel, elevii pot colabora și comunica eficient, indiferent de locația geografică.

Dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare: Utilizarea echipamentelor tech pentru comunicare și colaborare în școli contribuie la dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă, de lucru în echipă și de negociere. Elevii învață să-și exprime ideile și opiniile, să asculte și să ofere feedback constructiv, să rezolve probleme și să lucreze împreună într-un mod productiv. Aceste abilități sunt esențiale în viața de zi cu zi și în pregătirea lor pentru viitoarele oportunități profesionale.

Prin utilizarea echipamentelor tech pentru comunicare și colaborare, elevii dobândesc abilități esențiale pentru succesul lor într-o lume interconectată și digitală. De asemenea, acest aspect contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și interpersonale, care sunt cruciale în viața lor personală și profesională.

Personalizarea învățării:

Cu ajutorul echipamentelor tech, profesorii pot personaliza procesul de învățare în funcție de nevoile și ritmul fiecărui elev. Există aplicații și software specializate care permit evaluarea și monitorizarea progresului individual al elevilor și oferă feedback imediat. Astfel, profesorii pot interveni în mod prompt pentru a oferi sprijin suplimentar sau pentru a oferi materiale adaptate nivelului și stilului de învățare al fiecărui elev.

Utilizarea echipamentelor tech în școli permite personalizarea învățării într-un mod eficient și adaptat nevoilor individuale ale elevilor. Iată câteva aspecte relevante despre personalizarea învățării prin intermediul echipamentelor tech:

Evaluare și monitorizare individuală: Echipamentele tech oferă instrumente și aplicații specializate pentru evaluarea și monitorizarea progresului individual al elevilor. Prin intermediul platformelor online sau a software-urilor de învățare adaptivă, profesorii pot urmări performanța fiecărui elev, identifica nevoile lor specifice și evalua nivelul de înțelegere a subiectelor abordate. Aceste date furnizate în timp real permit profesorilor să adapteze strategiile de învățare și să ofere sprijin suplimentar într-un mod prompt.

Personalizarea materialelor și resurselor: Echipamentele tech permit profesorilor să personalizeze materialele și resursele educaționale în funcție de nivelul și stilul de învățare al fiecărui elev. Prin intermediul platformelor de învățare online sau a aplicațiilor de creare a conținutului, profesorii pot adapta și ajusta materialele didactice, asigurându-se că sunt potrivite pentru nevoile individuale ale elevilor. Acest aspect facilitează înțelegerea și asimilarea informațiilor, contribuind la eficiența procesului de învățare.

Feedback imediat și intervenție promptă: Echipamentele tech permit profesorilor să ofere feedback imediat și să intervină prompt în sprijinul elevilor. Prin intermediul aplicațiilor de evaluare și retroalimentare, profesorii pot oferi feedback individualizat, clar și specific, ajutând elevii să-și corecteze erorile și să-și îmbunătățească performanța. De asemenea, prin monitorizarea progresului în timp real, profesorii pot identifica rapid dificultățile și lacunele în învățarea elevilor și pot interveni în mod adecvat, oferind sprijin și resurse suplimentare pentru a-i ajuta să-și atingă obiectivele.

Autonomie și auto-direcție: Echipamentele tech permit elevilor să-și asume o mai mare autonomie și responsabilitate în procesul de învățare. Prin intermediul aplicațiilor de gestionare a sarcinilor și a planificării, elevii pot să-și stabilească propriile obiective, să-și organizeze timpul și să-și monitorizeze progresul individual. Aceasta îi ajută să dezvolte abilități de auto-direcție, disciplină și gestionare a timpului, pregătindu-i pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

Personalizarea învățării prin utilizarea echipamentelor tech oferă elevilor oportunitatea de a-și explora și dezvolta potențialul maxim, învățând în ritmul lor propriu și într-un mod adaptat nevoilor lor individuale. Acest aspect contribuie la creșterea motivației, a încrederii în sine și a succesului academic.

Utilizarea echipamentelor tech în școli aduce beneficii semnificative în procesul educațional. Acestea facilitează accesul la informație și resurse educaționale extinse, stimulează învățarea interactivă și creativă, favorizează comunicarea și colaborarea și permit personalizarea învățării. Cu toate acestea, este important ca utilizarea echipamentelor tech să fie integrată în mod corespunzător în curriculumul școlar și să fie însoțită de formare adecvată pentru profesori. Astfel, putem asigura că elevii beneficiază în întregime de potențialul acestor tehnologii și se pregătesc pentru cerințele societății digitale în continuă evoluție.

Bibliografie:

<https://mind-hub.ro/blog/cum-schimba-tehnologia-modul-de-predare-la-scoala-si-cat-de-important-e-acest-lucru>

Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators- □ Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture ([European Commission](#))

INOVAȚIA ÎN EDUCAȚIE - CRITERIU AL ÎNDEPLINIRII NEVOILOR ACTUALE ALE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI MODERN

*Prof.înv.preșcolar Ramona Nicoleta Darie –
Școala Gimnazială „Eugen Barbu”*

De multe ori ne întrebăm cine se face responsabil de eșecurile pe care le cunoaște învățământul românesc. De ce la alții se poate, iar la noi, nu? Oare profesorii nu se implică suficient sau interesul elevilor e într-o continuă scădere? Lista de întrebări este una lungă și, din păcate, nu deținem încă răspunsul la toate, însă cert este că pentru a ține pasul cu nevoile noilor generații, învățământul trebuie să sufere modificări.

Problema inovației învățământului este studiată încă de la începutul anilor '60. Ca în multe alte domenii sau sectoare în care se manifestă inovația, și la nivelul sistemului de învățământ, conceptele sub care se manifestă inovația sunt numeroase. Definiția considerată potrivită în acest context este cea a lui Huberman, care o definește ca „o ameliorare măsurabilă, deliberată, durabilă și puțin probabil să se producă frecvent”, însă, dacă am analiza modul în care este abordat învățământul românesc, am spune mai degrabă, că este într-o continuă reformă.

Pentru alți autori, inovația în învățământ este o activitate deliberată, care urmărește introducerea unei noutăți într-un context dat și este pedagogică pentru că își propune ameliorarea substanțială a pregătirii elevilor/studentilor printr-o situație de interacțiune și interactivitate.

Observând detaliile date de cele definite, constatăm că principalele caracteristici ale inovației în învățământ sunt: inovația propune o ameliorare care poate fi măsurabilă, spre exemplu, putem aplica chestionare prin care să identificăm nevoile materiale, a așteptărilor și obiectivelor către care aspiră fiecare, participarea la diferite acțiuni prin care să le dezvoltăm competitivitatea, prețuirea propriei munci, dezvoltarea încrederii în sine. Pe de altă parte, inovația trebuie să fie durabilă, iar pentru asta presupune implicarea fiecăruia, identificarea nevoilor continue în concordanță cu perioada pe care o parcurgem, cu particularitățile grupului cu care avem de-a face. Este evident că niciun copil nu este la fel ca altul, așa cum nici o clasă nu poate fi identică cu alta. În plus, inovația trebuie să fie o acțiune deliberată, care să contribuie la

reușita școlară a unui număr cât mai mare de indivizi, astfel că, din nou ne revine nouă sarcina de a identifica abilitățile și domeniile în care pot excela.

În linii mari se consideră că inovația apare ca urmare a unei crize, însă pentru a evolua, a se dezvolta, a ajunge la rezultate durabile, inovația este condiționată de existența și acțiunea unor factori, astfel primim alt răspuns : chiar dacă educația românească trece prin numeroase reforme, iar rezultatele nu apar, e clar că eficiența acestora se pierde, fie prin modul în care au fost aplicate, fie prin raportarea la perioade mult prea scurte, în care rezultatele nu puteau să apară.

În învățământ, structura și organizarea acestuia pot fi obiectul inovației, precum și conținutul sau mediul educațional.

Cu regret, se poate afirma că inovația la nivelul sistemului de învățământ din România este extrem de limitată ca intensitate, arie de acoperire, rezultate obținute.

Așa cum am menționat anterior, cuvântul de ordine la nivelul sistemului de învățământ este reforma. Inovația urmărește identificarea de soluții, oportunități, strategii, prin care idealul educațional să fie atins. Reforma învățământului românesc vizează asigurarea unui tratament egal în fața educației tuturor indivizilor, indiferent de particularitățile psihofizice, intelectuale, sociofamiliale, economice, etnice, religioase sau de altă natură. Tratarea egală a indivizilor poate genera, uneori, inegalități în fața educației.

Inovația reprezintă un proces de învățare, de achiziționare de noi cunoștințe, de noi moduri de a lucra. Descentralizarea sistemului românesc de învățământ, chiar dacă într-o formă limitată, favorizează acest proces de învățare

Procesul de reformă este unul dificil, de lungă durată și numeroase studii și cercetări au subliniat faptul că la nivelul societății noastre se manifestă „un stres al reformei”.

Calitatea și eficiența sunt doi piloni importanți ai reformelor educaționale din toată lumea, care trebuie avute în vedere la construirea sistemelor naționale de management și de asigurare a calității și în învățământul românesc, de aceea trebuie identificate nevoile reale ale beneficiarului, astfel încât apariția rezultatelor să nu întârzie.

Calitatea în educație, întotdeauna, va fi asigurată prin prezența următoarelor procese: planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a acestora, precum și îmbunătățirea lor. Este clar că procesele menționate inter-relaționează, iar lipsa unuia dintre acestea ar duce către regres.

Școala este responsabilă de asigurarea internă a calității, dar calitatea se asigură prin dialog și pe bază de parteneriat cu toți actorii implicați. Gradul de implicare al tuturor determină succesul/insuccesul actului educațional.

În concluzie, se pot pune în aplicare un număr infinit de reforme, dar dacă ele nu vin în paralel cu criteriile înalte de evaluare cu privire la dotarea școlii, la pregătirea cadrelor didactice, la conștientizarea comunității a importanței viitorilor cetățeni, cu siguranță nu vom vorbi despre o reformă, care să conducă spre rezultate pe care le „promite”, însăși definiția acesteia.

Bibliografie:

Miclea, M, Nevoi și priorități de schimbare educațională în România – fundament al dezvoltării și modernizării învățământului preuniversitar, 2006

Perspective interdisciplinare în învățământul românesc, Botoșani, 2004

Tribuna Învățământului, nr.884, 2007

METODE INTERACTIVE DE GRUP FOLOSITE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. inv. preșcolar Dascălu Elena Mihaela

Școala Gimnazială Crușeț

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării experiențiale, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor. Specific acestor metode este faptul că ele promovează interacțiunea dintre preșcolari, schimbul de idei, de cunoștințe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare. Prin folosirea acestor metode, preșcolarii depun un efort intelectual, de exersare a proceselor psihice, de abordare a altor demersuri interdisciplinare prin studiul mediului concret și prin corelațiile elaborate interactiv, în care își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții. De asemenea, aceste metode activează toți copiii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate.

Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute și reconstituirea relației educatoare-copil. Metodele de învățare activă implică copiii în procesul de învățare în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să aplice în diferite situații de învățare ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională alături de cele tradiționale ori în combinație cu acestea. În continuare voi prezenta câteva metode moderne pe care le-am folosit în procesul instructiv educativ în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate.

Bula dublă - este o metodă de predare-învățare, ușor de aplicat, care grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene, idei, concepte etc.. Ea este reprezentată grafic din două cercuri mari în care se așează câte o imagine care denumește subiectul abordat. De cele două cercuri mari se află relaționate prin linii alte cercuri mici situate între cercurile mari în care se specifică asemănările, iar în cercurile exterioare se specifică caracteristicile fiecărui termen, particularitățile sau deosebirile.

Exemplu. La activitatea DLC-convorbire „Ce știm despre anotimpuri?” în cercurile mari am

asezat imagini reprezentative despre anotimpurile toamna și iarna. Copiii au completat două caracteristici ale anotimpului toamna (cad frunzele, pleacă păsările călătoare), două caracteristici ale anotimpului iarna (ninge, îngheață apa) în cercurile exterioare și două asemănări (anotimp, 3 luni) în cercurile mici din mijloc. O altă activitate la care am folosit metoda Bula dublă a fost o activitate DLC-joc didactic „În curând voi fi școlar„. În acest joc în cele două cercuri mari am așezat imagini cu preșcolari și școlari, iar copiii au completat cercurile mici din mijloc cu asemănările existente între preșcolari și școlari (sunt copii, se hrănesc și cresc), iar în cercurile exterioare au completat cu caracteristicile acestora (preșcolarii se joacă, merg la grădiniță, școlarii merg la școală, învață).

Schimbă perechea este o altă metodă interactivă pe care am folosit-o în activitățile cu preșcolarii. Această metodă are ca obiectiv stimularea comunicării și rezolvarea de probleme prin lucru în pereche. Metoda „Schimbă perechea„ am folosit-o în activități de observare, activități de convorbire, activități practice, etc.

Exemplu. La activitatea de observare cu tema „Fructe de toamnă ”, am urmărit ca prin lucru în pereche, copiii să descopere cât mai multe caracteristici ale fructelor care se coc în anotimpul toamna. Am organizat copiii în două cercuri concentrice după ecusoanele pe care le aveau în piept, în interior copiii cu frunze galbene, în exterior copiii cu frunze verzi. La îndemnul educatoarei, copiii au luat din coș un fruct la alegere pe care l-au observat, l-au analizat pentru a spune totul despre el. Perechea a analizat fructul timp de 3-5 minute. La comanda educatoarei „Schimbă perechea” copiii din interior s-au deplasat și au format o nouă pereche. Copiii din cercul exterior au făcut o sinteză a observațiilor anterioare și au continuat analiza cu noua pereche pentru descoperirea caracteristicilor fructului prin câți mai mulți analizatori. Perechile s-au schimbat atunci când s-au epuizat toate ideile copiilor și când fiecare copil a făcut pereche cu toți membrii grupei.

Brainstormingul, în traducere directă „furtună în creier, sau „asalt de idei„ este o metodă pe care am folosit-o pentru a ajuta copiii să emită cât mai multe idei pentru soluționarea unor probleme, fără a critica soluțiile găsite. Această metodă am utilizat-o frecvent în activitățile de dezvoltare a limbajului pentru a da frâu liber imaginației copiilor și a le dezvolta capacitățile creatoare. Cu rezultate bune am folosit brainstormingul în cadrul povestirilor create după un tablou, sau un șir de ilustrații, în lecturile după imagini, convorbiri și jocuri didactice.

Exemplu. În activitatea DLC-convorbire cu tema „De ce îmi place anotimpul vara?” la începutul

activității copiii au stabilit împreună caracteristicile anotimpului vara pornind de la întrebarea „Ce știți despre anotimpul vara?”. Fiecare copil a răspuns printr-un enunț scurt în ordinea stabilită fără a repeta ideile colegilor. Ideile emise sunt direct proporționale cu numărul membrilor grupului. După enunțarea ideilor, copiii au fost rugați să reflecteze asupra lor și să se pronunțe care sunt cele mai aproape de adevăr. Au fost subliniate ideile care se încadrau în sarcina didactică și care conturau ideea finală.

Aceste caracteristici sunt împărțite în 3 categorii:

- Caracteristici care țin de evoluția naturii;
- Caracteristici care țin de relația omului cu mediul în anotimpul vara;
- Caracteristici care nu se încadrează în nici o categorie și care vor fi eliminate.

Explozia stelară este o altă metodă pe care am folosit-o în procesul instructiv educativ. Este o metodă de stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Ea se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Am folosit această metodă cu bune rezultate în activitățile de lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri. Ca material didactic am folosit o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată, iar pe cele cinci steluțe mici am scris câte o întrebare de tipul CE ?, CINE ?, UNDE? , DE CE ?, CÂND ?.

Prin folosirea acestei metode, am urmărit dezvoltarea potențialului creativ al preșcolarilor, familiarizarea lor cu strategia elaborării de întrebări de tipul prezentat mai sus, exersarea capacității acestora de a alcătui propoziții interogative pe baza conținutului unor imagini și nu în ultimul rând rezolvarea problemelor prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate.

Diagrama Venn este o metodă interactivă, de fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor. Această metodă are o largă aplicabilitate și am folosit-o cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice, etc.. Diagrama Venn este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri am așezat, desenate sau scrise, asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri am așezat aspectele specifice ale acestora. Pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor, am folosit aceasta metodă în activitățile de povestire, observare, convorbire, etc.

Exemplu. În activitatea DLC-convorbire „Totul despre păsări”, preșcolarii au realizat o diagramă în care au evidențiat asemănările și deosebirile existente între păsările de curte și păsările

sălbătice. De asemenea, am folosit această metodă în jocul didactic „În lumea poveștilor” cu scopul de a verifica cunoștințele copiilor privind poveștile învățate. În cadrul acestui joc, copiii au realizat o diagramă Venn în care au așezat în cele două cercuri personajele specifice fiecărei povești, iar în arealul în care se suprapun cele două cercuri au așezat personajele comune .

Din multitudinea de metode interactive, am prezentat pe scurt doar câteva pe care le-am aplicat la grupă, metode prin care noul și căutarea de idei conferă activității ”un mister didactic” în care copilul e participant activ la propria formare.

Pe lângă metodele interactive prezentate mai sus, cu rezultate bune am mai folosit și alte metode cum sunt: metoda cubului, turul galeriei, ciorchinele, tehnica blazonului, pălăriuțele gânditoare, studiu de caz etc..

Bibliografie:

1. Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Editura Arves, 2002;
2. Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Gongea Elena – *Activități bazate pe inteligențe multiple*, Editura Reprograph, Craiova, 2005;
3. Gluiga Lucia, Spiro Jodi – *Învățarea activă, Ghid pentru formatori și cadre didactice*, București, 2001.

METODE MODERNE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

*Prof. Vasile Dascălu
Liceul „Dimitrie Cantemir” Darabani, jud. Botoșani*

Metodele moderne de învățământ coexistă cu cele tradiționale și se străduiesc să ia locul celor impuse de nevoile educaționale ale secolului trecut, în speranța că, în acest mod, educația va reuși să răspundă cerințelor societății.

Proiectul se constituie atât într-o metodă de învățare prin acțiune practică cu o finalitate reală, aplicativă, cât și într-o metodă alternativă de evaluare. Spre deosebire de alte metode, metoda proiectului presupune anticiparea mentală a unei acțiuni, precum și executarea ei, prin cercetare concretă. Elevul sau grupul de elevi este plasat în centrul acțiuni, oferindu-i-se posibilitatea să-și afirme independența în gândire și acțiune, dar și să însușească direct tehnicile de cercetare, prin efort, cooperare, autocontrol, după îndrumarea inițială.

Proiectul începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual și prin începerea rezolvării acesteia, se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a produsului realizat

Proiectul este o metoda activ-participativă ce presupune transfer de cunoștințe, dezvoltare de deprinderi și capacități, abordare interdisciplinară, precum și consolidarea unor abilități sociale ale elevilor. Prin această metodă, profesorul estompează limita dintre teorie și practică, prin caracterul activ elevii putând să asimileze cunoștințe prin propriile lor experiențe de viață, să acționeze și să rezolve sarcini, autotestându-și capacitățile cognitive, sociale și practice. Confruntându-se cu situații veridice, elevul este pus în situația să caute, să cerceteze, să emită ipoteze, să găsească soluții, toate acestea ducând la întărirea spiritului de răspundere proprie, la maturizarea gândirii, la o pregătire pentru depășirea situațiilor complexe din viața reală.

Proiectul se constituie și într-o metodă alternativă de evaluare deoarece elevii au posibilitatea de a demonstra nu doar ceea ce știu, și, mai ales, ceea ce știu să facă, punându-și în valoare deprinderile, priceperile și abilitățile, el putând lua forma unui proiect individual sau de grup. Înainte de a se demara un proiect, profesorului îi revine sarcina de a răspunde la câteva întrebări:

- Demersul evaluativ se va centra pe proces, pe produsul final sau pe ambele elemente?
- Profesorul va fi evaluatorul final, coordonatorul întregii activități sau consilierul permanent al elevilor pe parcursul realizării proiectului?
- Structura proiectului este propusă de către profesor sau aparține în exclusivitate elevilor?
- Resursele sunt puse la dispoziția elevilor încă de la începutul activității sau trebuie identificate și utilizate adecvat de către aceștia?

Realizarea unui proiect presupune parcurgerea mai multor etape:

- ❖ Pregătirea proiectului
- ✓ identificarea unei teme (tema poate fi propusa de către profesor, de către elevi sau negociata cu elevii);
- ✓ conturarea obiectivelor;
- ✓ formarea echipelor de lucru;
- ✓ stabilirea sarcinilor de lucru și a timpului alocat ;
- ✓ precizarea cadrului necesar dezvoltării proiectului (cunoștințe teoretice necesare) ;
- ✓ resurse materiale și de timp ;
- ✓ alegerea modalității de prezentare: în cadrul disciplinei de limba și literatura română, proiectele se pot concretiza în lucrări științifice, referate, culegeri de folclor, monografii, reviste, mape tematice, albume, culegeri de texte, prezentări PowerPoint etc.

❖ Implementarea proiectului

Stadiu de pregătire - stabilirea rolurilor în cadrul echipei :

- o secretarul - notează ideile membrilor grupului și planifică întâlnirile echipei;
- o moderatorul - facilitează comunicarea în cadrul grupului și răspunde de multiplicarea materialelor bibliografice;
- o raportorul - prezintă concluziile, soluțiile finale ale grupului.

❖ Implementarea propriu-zisă:

- o culegerea, organizarea și prelucrarea informațiilor legate de tema aleasă;
- o elaborarea unui set de soluții posibile ale problemei;
- o evaluarea soluțiilor și deciderea către cea mai bună variantă;
- o executarea proiectului;
- o dirijarea acțiunii de către profesor;
- o finalizarea acțiunii ;
- o prezentarea proiectului/produsului final ;

❖ Evaluarea proiectului

Pentru o evaluare cât mai obiectivă trebuie avute în vedere câteva criterii generale de evaluare, criterii care vizează:

➤ calitatea proiectului/produsul

- validitatea: nivelul la care proiectul reușește să acopere unitar și coerent, logic și argumentat, câmpul tematic propus;
- completitudinea: modalitatea în care au fost valorizate conexiunile și perspectivele interdisciplinare, competențele teoretice și practice;
- elaborarea și structurarea: vizează acuratețea și rigurozitatea demersului științific, logica și argumentarea ideilor, coerența, corectitudinea ipotezelor și concluziilor;
- calitatea materialului utilizat: relevanța conținutului științific, semnificația și acuratețea datelor colectate, strategia de prelucrare și colectare a datelor;
- creativitatea: gradul de noutate pe care îl aduce proiectul în abordarea tematicii, măsură în care elevul optează pentru o strategie originală, inedită.

➤ calitatea activității elevului

- raportarea elevului la temă: măsura în care elevul a făcut ceea ce trebuia sub aspectul validității și relevanței abordării temei proiectului;
- performarea sarcinilor: nivelul de performanță pe care îl atinge elevul în realizarea diferitelor părți componente ale proiectului;
- documentarea: modalitatea în care a fost realizată documentarea (de totalitate de către elev sau cu sprijinul profesorului);
- nivelul de elaborare și comunicare: nivelul de comunicare pe care îl atinge elevul în momentul prezentării proiectului, accesibilitatea informației etc.;
- greșelile: nivelul la care se manifestă greșeli (științific sau prezentare), tipul de greșeli (scuzabile, acceptabile sau fundamentale), frecvența greșelilor;
- creativitatea: originalitatea stilului elevului;
- calitatea rezultatelor: utilitatea proiectului în sine și a activității desfășurate de către elevi.

Bibliografie

1. Cerghit Ioan, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006.
2. Cerghit Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare.
3. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București, 2002.
4. ***Pedagogie și elemente de psihologie școlară, coord. Elena Joița, Editura Arves, Craiova, 2003.
5. Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, EDP, București, 2000, p. 173.

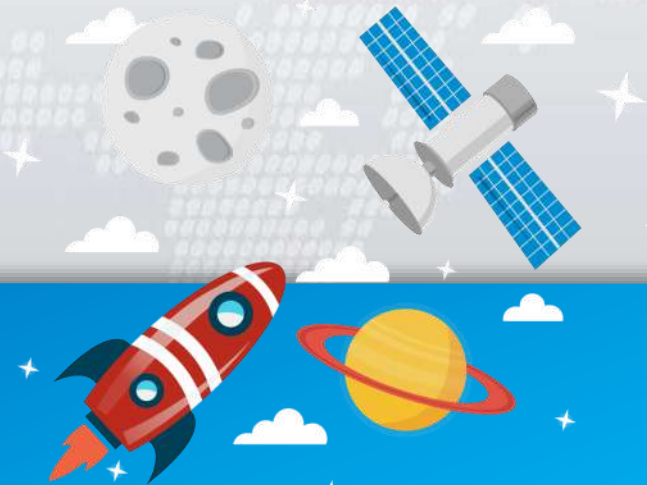
APLICATIE PENTRU FACILITAREA EVALUĂRII LOGOPEDICE



LOGOPEDIE

EVALUARE LOGOPEDICĂ COMPLEXĂ - APLICAȚIE MOBIL (ANDROID)

PROF. PSIHOPELAGOG - EMIL DAVID



Active Minds Education

1370



Cel mai important aspect al unui program recuperator-compensator de intervenție, pentru copiii care prezintă diferite grade de dizabilitate, este predarea și însușirea limbajului. Pentru a elabora un program eficient, este esențial să se realizeze o evaluare complexă/detaliată, aprofundată și cât mai precisă a nivelului general de dezvoltare (precum și pe diferite arii), a competențelor și nevoilor curente ale copilului.

CUPRINS



ABORDĂRI



APLICATIE



FISA PROGRES



REZUTATE



CONCLUZII



PARTEA 01

Abordări



REPERE ÎN EVALUAREA LOGOPEDICĂ



ABLLS-R

1

NEPSY

2

25 domenii de dezvoltare cu 544 competențe vizate – abilități academice și de învățare, autonomie și psihomotricitate.

Cooperare și eficiența recompensei, performanța vizuală, limbajul receptiv, imitație motrică, imitație vocală, cereri, etichetare, intraverbal, vocalizări spontane, sintaxă și gramatică, abilități de joc și agrement, interacțiuni sociale, instrucțiuni în grup, urmează rutinele de la clasă, răspunsuri generalizate, abilități de citire, abilități matematice, abilități de scris, ortografie, abilități de îmbrăcare, abilități alimentare, abilități de îngrijire, abilități pt. toaleta personală, abilități motorii grosiere, abilități motorii fine.

Investigarea ariei limbajului - Denumirea Părților Corpului, Procesare Fonologică, Numirea Rapidă, Înțelegerea Instrucțiunilor, Repetarea Cuvintelor fără Sens, Fluența Verbală și Secvențe Oromotorii.



REPERE ÎN EVALUAREA LOGOPEDICĂ



Arii - Socializare, Limbaj,
Autoservire, Cognitiv și Motor
(Psihomotricitate).

Limbaj – abilități generale de
limbaj oral și comunicare.

Sistemul piramidal de evaluare logopedică – C.B. Hațegan și A.M.
Roșan.

Abordare structuralistă și stadială de dezvoltare a limbajului –
preachizițiile limbajului – motricitate (fină, grosieră), conștiința
fonologică, respirația, schema corporală, lateralitate, structurare
senzorio-perceptivă (culori, forme, timp, spațiu), funcționalitate
cognitivă și dezvoltare afectiv-motivațională.

PORTAGE

3

S. PIRAMIDAL

4



PARTEA 02

Aplicatie



Instrument digital

Chestionar – 4 arii, 170 itemi
Listare și salvare în format PDF

01

Rezultate calculate instant

0 pct. comp. absent, 1 pct. comp. în
lucru, 2 pct. comp. însușit



02



Fișă de progres

Evaluarea este formativă, putând fi
urmărit progresul realizat în timp

03



**Scanați codul QR
pentru descărcarea
aplicatiei**

Evaluare logopedică complexă - apk

Cuprinde un chestionar digital de completat în urma probelor/testelor aplicate, structurat pe 4 arii cu un total de 170 de itemi/comportamente vizate reprezentative.

Chestionar digital – Fișă de progres

Având ca reper evaluarea inițială aplicată elevului (cu punctajul înregistrat inițial), următoarele chestionare completate vor indica instant progresul, stagnarea sau regresul pe diferite arii vizate – abilități generale, psihomotricitate, limbaj oral sau scris-citit.

Comportamentele inexistente sunt notate cu zero, cele în curs de însușire cu 1 punct, iar cele consolidate cu 2 puncte.



Abilități generale – limbaj/comunicare

Comunicare nonverbală, gimnastică fono-articulatorie, respirație nonverbală, respirație verbală, auz fonematic.



Psihomotricitate, structuri perceptive

Schema corporală, lateralitatea, conduita perceptiv motrică privind culorile/spațiul/timpul.



Abilități de comunicare orală

Pronunție, vocabular, formulare de propoziții (oral).



Abilități de comunicare în scris-citit

Motricitatea generală și fină, acuitate vizuală, grafie, lexie, gramatică, abilități generale lexico-grafice.

Aplicația reprezintă: **1.** instrument de evaluare comprehensiv (pe baza testelor/probelor aplicate, anamnezei și interviurilor cu părinții/profesorii etc.); **2.** grafic de progres - relevând situația și nivelul de dezvoltare ale ariilor investigate (competențele absente și cele însușite); **3.** ghid curricular pentru elaborarea/optimizarea programelor de intervenție.



PARTEA 03

Fișă de progres



EVALUARE FORMATIVĂ



Evaluarea 2 (la 6 luni)

PUNCTAJ GENERAL – 265

D



Evaluarea 3 (la 1 an)

PUNCTAJ GENERAL – 280

C



Evaluarea inițială

PUNCTAJ GENERAL – 230

B



Evaluarea 1 (la 3 luni)

PUNCTAJ GENERAL – 245

A





FIȘĂ DE PROGRES



Evaluarea inițială

Punctaj general - 230



Evaluarea 1

Punctaj general - 245



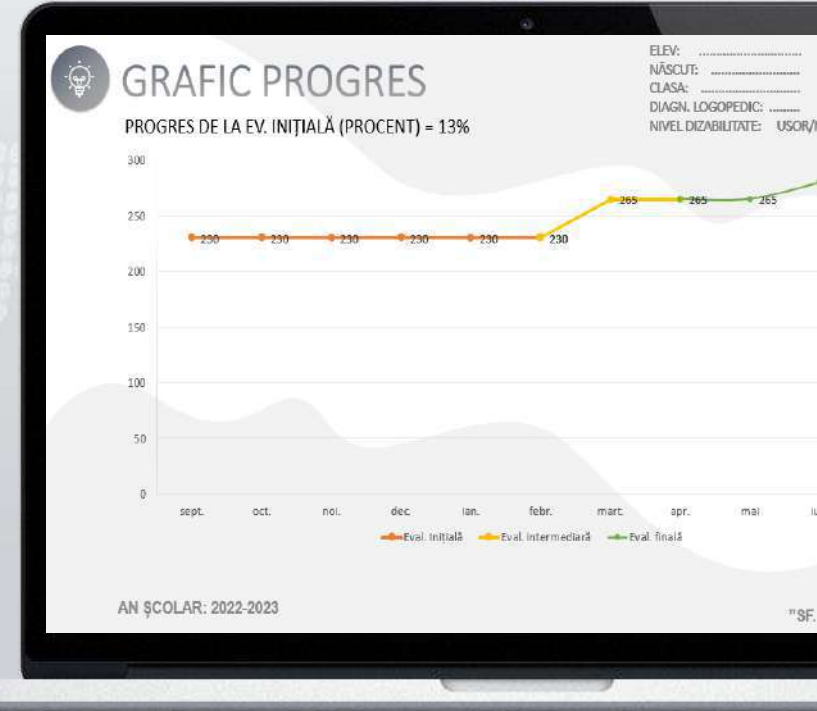
Evaluarea 2

Punctaj general - 265



Evaluarea 3

Punctaj general - 280





PARTEA 03

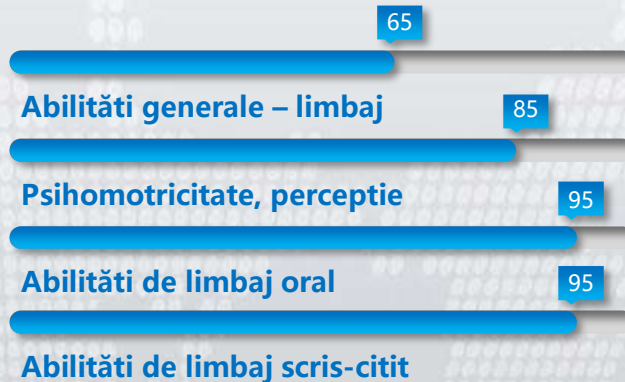
Rezultate



CHESTIONAR DIGITAL



Aria 1 Abilit. generale	0	Comunicare nonverbală, gimnastică fono-articulatorie, respirație nonverbală și verbală, auz fonematic	
Aria 2 Psihomotricitate	0	Schema corporală, lateralitate, structuri perceptiv-motrice, orientare în spațiu și timp	
Aria 3 Limbaj oral	0	Pronunție, vocabular, formulare de propoziții (oral)	
Aria 4 Limbaj scris-citit	0	Motricitate fină și generală, acuitate vizuală și auditivă, grafie și lexie, gramatică.	



PAGINA REZULTATELOR – sunt calculate instant punctele în urma completării chestionarului digital

NOTARE

0 puncte comportamente absente, 1 punct comportamente în curs de formare, 2 puncte comportamente consolidate

Evaluare formativă - 4 arii cu 170 de itemi sau competențe reprezentative vizate în evaluare - înregistrând și comparând ulterior rezultatele, se poate urmări, în timp, progresul, stagnarea sau chiar regresul elevului; un reper pentru realizarea și optimizarea PIP-ului



PARTEA 04

Concluzii



AVANTAJE



Facilitarea evaluării logopedice printr-un chestionar digital ușor de aplicat, direct de pe telefon/tabletă

Salvarea în format digital PDF a chestionarelor completate și a rezultatelor

// rapid

// precis

// facil

// unitar

Rezultatele privind deficiențele constatate și progresul sunt calculate instant (fără erori)

Un instrument de evaluare digital elaborat pe baza scalelor de cuantificare a nivelului de dezvoltare a comportamentelor privind limbajul și comunicarea



Aplicatie ușor de instalat și utilizat

Un instrument digital util care relevă starea actuală a nivelului de însușire a competențelor lingvistice reprezentative/importante



Rezultate calculate instant și precis

Salvarea chestionarului digital completat și a rezultatelor în format PDF, fiind ușor de accesat ulterior



Evaluare formativă – fișă de progres

Prin înregistrarea și salvarea rezultatelor, se poate evalua permanent progresul, stagnarea sau regresul în cadrul procesului recuperator-compensator – util pentru optimizarea PIP-ului

09 DECEMBRIE 2022

MULTUMESC

EVALUARE LOGOPEDICĂ COMPLEXĂ

APLICATIE PENTRU MOBIL – TELEFON/TABLETĂ (ANDROID)

METODE INOVATIVE LA DISCIPLINA CHIMIE

Luiza Mihaela David, Școala Gimnazială "Traian Săvulescu" Izvoarele

Didactica scolastică, didactica intuiției, didactica herbartiană sau chiar cea specifică școlii active reprezintă forme de modernizare posibile în limitele experienței tradiționale ale contextului socio-cultural și istoric respectiv, combinate cu unele inovații sugerate de evoluția filozofiei sau chiar a științei educației. Noile didactici de tip cognitivist (didactica învățării capacităților intelectului specific sau cea bazată pe teoria inteligențelor multiple) reprezintă salturi atât de mari în domeniul didactic, încât noul conținut al învățării școlare nu mai poate fi elaborat în limitele practicii didactice tradiționale; aceasta solicită transformarea profesorilor în specialiști ai domeniului proiectării curriculare. Metodele de învățământ pot fi definite ca „*modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață*” Metodele tradiționale (expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul, ș.a.) nu mai răspund nevoilor actuale de învățare ale elevilor, din cauza caracteristicilor lor principale. În schimb, metodele moderne (algoritmizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metodele de simulare, jocurile, învățarea pe simulator, învățarea prin descoperire, învățarea cu ajutorul calculatorului, metoda cubului, metoda Stiu-Vreau sa stiu-Am învățat, metoda mozaicului, brainstormingul, ș.a.) au multiple avantaje deoarece:

- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare; acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației; sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional; sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire; sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă; stimulează motivația intrinsecă.

Dintre metodele activ-participative enumerate mai sus metoda preferată de mine este problematizarea, metodă de învățământ ce constă în crearea, cu scop didactic, a unei stări conflictuale, a unei contradicții între cunoștințele elevilor și cerințele unei situații-problemă care li se propune elevilor spre rezolvare.

Exemple de situații problemă:

Nu de puține ori, în cadrul unor lecții de genul “Formarea ionilor” (fie că sunt ei negativi sau pozitivi) elevii se simt contrariați de faptul că ionii anumitor metale sau nemetale pot avea și rol biologic asta în contextul în care ei au studiat la proprietățile substanțelor că anumite metale precum fierul sau cuprul se utilizează frecvent în construcții iar ionii lor îndeplinesc funcții importante în organismul uman. Astfel, atomii, neutri din punct de vedere electric, pentru a ajunge la configurații stabile pot ceda electroni și formează ioni pozitivi, numiți cationi, sau pot accepta electroni și formează ioni negativi, numiți anioni. Sângele este un fluid cu rol în păstrarea temperaturii constante a corpului și care asigură nutriția și oxigenarea organismului la vertebratele superioare. Are în compoziție elemente celulare (mai importante fiind hematiile, leucocitele și eritrocitele) și plasma. Plasma conține 90% apă, substanțe organice cu molecule mici și săruri minerale, în special cloruri de sodiu și potasiu.

Ex. 1: ionul divalent Fe^{2+} , intră în structura hemoglobinei (o proteină prezentă în hematii, globulele roșii din sângele organismului uman) având rol fundamental în transportul oxigenului de la plămâni la toate organele și celulele corpului.

Ex. 2: Elevii cunosc foarte bine cuprul care este un metal roșiatic, maleabil și ductil (se utilizează ca tablă pe acoperișul diferitelor instituții publice importante cât și sub formă de fire sau conductori electrici) Bunăoară, cuprul este un mineral esențial pentru supraviețuire, existent în multe din proteinele corpului omenesc. Acesta are rol în formarea colagenului¹, dezvoltarea globulelor roșii din sânge, creșterea imunității și fertilității, dar și în sinteza melaninei.

Ex. 3 Principala sursă de clor pentru organismul uman este sarea de masă, clorura de sodiu. Clorurile reprezintă aproximativ 0,15% din masa organismului uman. Ionul de clor fiind esențial pentru buna funcționare a corpului nostru, participând la formarea oaselor, a dinților, a tendoanelor, la echilibrul acido-bazic din organism, contribuie la formarea acidului clorhidric, cu rol important în digestie, are acțiune de curățare a ficatului. Totodată, clorul este un gaz extrem de toxic, de culoare galben-verzuie utilizat în gospodărie în produsele de curățat și dezinfectat cât și ca înălbitor.

Concluzionând, prin rezolvarea unor situații problemă asemănătoare celor redate supra elevii sunt puși în situația de a căuta activ, de a descoperii noi reguli, de a aborda critic o situație, toate acestea generând o nouă învățare care îndeamnă la reflecții și la căutare.

Metoda ”Știu – Vreau să știu – Am învățat” este o metodă ce urmărește conștientizarea elevilor în legătură cu propria lor activitate de cunoaștere, respectiv stimularea abilităților metacognitive și a gândirii critice.

Etapele metodei:

- a. împărțirea clasei pe perechi și anunțarea temei;
- b. elevii fac o listă cu tot ceea ce știu despre tema aleasă;
- c. profesorul alcătuiește la tablă un tabel cu următoarele coloane: știm/ credem că știm/ ceea ce vrem să știm, ceea ce am învățat;
- d. elevii spun ceea ce au notat, iar profesorul completează prima coloană;
- e. elevii alcătuiesc apoi o listă de întrebări pe marginea subiectului abordat, iar profesorul completează coloana a doua a tabelului;
- f. se citește informația din manual sau din fișele de instruire realizate de către profesor;
- g. se revine asupra listei de întrebări și se răspunde la fiecare dintre acestea;
- h. se completează coloana a treia din tabel. Unele întrebări ar putea rămâne fără răspuns sau ar putea să apară unele noi, care trebuie consemnate;
- i. elevii compară ceea ce știau despre subiect cu ceea ce au învățat din noua lecție (coloanele 1 și 3 din tabel);
- j. se precizează alte surse de informare pentru răspunsurile la toate întrebările expuse în coloana a doua. Întrebările din coloana a doua pot fi folosite pentru investigații suplimentare prin muncă individuală și realizarea unui eseu sau a unui studiu de caz. Această metodă se poate regăsi în scenariul oricărei lecții de predare

Bibliografie:

1. Naumescu A., Corpodean C., Metodica predării chimiei, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2001.
2. Ionescu M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
3. Fătu S., Didactica chimiei, Editura Corint, București, 2002
4. Cojocariu, Mihaela, „Teoria si metodologia instruirii” Editura Didactica si Pedagogica, R. A. 2002.
5. Saucan, Doina, „Specificitatea comunicarii didactice in contextul comunicarii interumane”, Editura ALL, Bucuresti 1999.
6. Nicola, Ioan, „Pedagogie scolara” Editura Didactica si Pedagogica Bucuresti 2000.
7. Bocoș M., Ciomoș F., 2002, Didactica chimiei, Cluj-Napoca: Ed. Eurodidact.

INOVAȚIE ÎN EVALUARE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

David Valentina,
Profesor de limba și literatura română
Școala Gimnazială „George Coșbuc” 23 August

În ultimii ani, disciplina Limba și literatura română a început să se concentreze din ce în ce mai mult pe dezvoltarea competențelor lingvistice și literare la elevi. În acest context, au fost adăugate și accentuate unele competențe-cheie în cadrul disciplinei. Iată câteva dintre noile competențe ale disciplinei Limba și literatura română:

1. Competența de comunicare în limba română: Accentul se pune pe dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă în limba română. Elevii sunt încurajați să își dezvolte competențele de exprimare orală și scrisă, să învețe să formuleze și să transmită idei în mod coerent și clar.
2. Competența de înțelegere și interpretare a textelor literare: Se acordă o importanță deosebită dezvoltării competenței de a înțelege și de a interpreta texte literare. Elevii sunt încurajați să analizeze opere literare din diverse perioade și să identifice elementele stilistice, teme, simbolurile și structurile literare.
3. Competența de analiză a discursului: Elevii sunt învățați să analizeze discursurile și textele din diferite contexte, să identifice strategiile de argumentare și să evalueze eficacitatea lor. Se pune accentul pe dezvoltarea unei abordări critice și pe înțelegerea rolului limbajului în comunicare.
4. Competența de cercetare și documentare: Este important ca elevii să dezvolte abilități de cercetare și documentare, să știe cum să acceseze și să utilizeze surse de informație relevante în contextul limbii și literaturii române. Acest lucru implică învățarea tehnicilor de cercetare, de citare și de redactare academică.
5. Competența de apreciere a valorilor culturale și literare: Este promovată aprecierea valorilor culturale și literare românești. Elevii sunt încurajați să exploreze și să înțeleagă importanța patrimoniului cultural și literar al României, să evalueze operele literare într-un context mai larg și să dezvolte o atitudine critică și reflexivă față de acestea.

Acestea sunt doar câteva dintre noile competențe ale disciplinei Limba și Literatura Română. Scopul este de a dezvolta elevilor abilități lingvistice și literare solide, care să le permită să se exprime eficient, să înțeleagă și să aprecieze texte literare și să participe activ la viața culturală și literară a societății.

Există o serie de abordări inovative de predare-învățare-evaluare care se bazează pe cercetarea educațională și care pot fi aplicate în clasă pentru a spori angajamentul elevilor și rezultatele lor academice. Iată câteva exemple de astfel de metode:

Învățarea bazată pe proiecte

Această metodă implică angajarea elevilor în proiecte practice și relevante, în care ei pot aplica cunoștințele și abilitățile într-un context real. Elevii pot lucra în echipe, investighează și rezolvă probleme complexe și își dezvoltă abilitățile de colaborare și gândire critică.

Învățarea bazată pe proiecte poate fi aplicată cu succes și în predarea limbii și literaturii române. Iată câteva idei de proiecte care pot fi implementate:

1. **Proiectul de cercetare literară:** Elevii pot fi încurajați să aleagă un autor sau o perioadă literară și să efectueze o cercetare în profunzime asupra acestora. Aceștia pot să studieze operele literare, contextul istoric și cultural în care au fost create și să realizeze prezentări sau rapoarte de cercetare.

2. **Realizarea unui blog literar:** Elevii pot crea un blog în care să scrie recenzii la cărți, să analizeze opere literare sau să împărtășească propriile creații literare. Această activitate îi încurajează să-și dezvolte abilitățile de scriere, să-și exprime părerile și să interacționeze cu alți pasionați de literatură.
3. **Adaptarea unei opere literare într-un scenariu de teatru sau film:** Elevii pot selecta o operă literară și pot lucra în echipă pentru a o adapta într-un scenariu de teatru sau film. Aceasta implică analiza textului literar, identificarea momentelor cheie și transformarea lor într-un format dramatic sau cinematografic.
4. **Organizarea unui club de lectură:** Elevii pot forma un club de lectură în cadrul căruia să aleagă și să discute diverse opere literare. Aceasta îi încurajează să citească în mod activ, să-și împărtășească impresiile și să dezbate diverse teme și idei literare.
5. **Crearea unui jurnal literar:** Elevii pot ține un jurnal literar în care să noteze impresiile lor despre operele literare citite, să reflecteze asupra personajelor sau evenimentelor și să-și exprime propriile idei și emoții. Aceasta îi ajută să-și dezvolte abilitățile de analiză și interpretare a textului literar.
6. **Organizarea unui concurs de scriere creativă:** Elevii pot fi încurajați să participe la un concurs de scriere creativă în care să își pună în valoare abilitățile de creație literară. Aceasta îi motivează să își dezvolte imaginația, să își îmbunătățească stilul de scriere și să exploreze diferite genuri literare.

Aceste proiecte nu doar că încurajează elevii să-și aprofundeze cunoștințele despre literatură, dar și le oferă oportunități de a-și dezvolta abilitățile de cercetare, analiză, scriere și exprimare orală. În plus, astfel de activități îi implică activ pe elevi în propria lor învățare.

Învățarea bazată pe probleme

Elevii sunt implicați într-un proces de investigare și analiză pentru a găsi soluții viabile. Aceasta promovează gândirea critică, rezolvarea de probleme și abilitățile de luare a deciziilor. Învățarea bazată pe probleme poate fi aplicată cu succes și în predarea limbii și literaturii române. Această metodă implică identificarea și rezolvarea unor probleme concrete legate de limbă și literatură, ceea ce îi încurajează pe elevi să gândească critic, să exploreze diverse perspective și să își aplice cunoștințele într-un context relevant. Iată câteva exemple de abordări specifice în cadrul învățării bazate pe probleme în domeniul limbii și literaturii române: **Analiza unui text literar controversat**- Elevii pot fi încurajați să analizeze și să dezbate texte literare controversate, care ridică întrebări etice, morale sau sociale. Aceasta îi va determina să-și pună în discuție propriile convingeri și să dezvolte abilități de argumentare și interpretare literară; **Cercetarea unei probleme lingvistice**-Elevii pot investiga o problemă lingvistică specifică, precum schimbările limbii în timp, influențele lingvistice străine sau dezvoltarea limbii române. Aceasta îi va ajuta să înțeleagă evoluția limbii și să analizeze impactul factorilor sociali, culturali și istorici asupra limbii române; **Analiza relației dintre literatură și societate**- Elevii pot explora modul în care literatura reflectă și influențează societatea. Ei pot investiga teme sociale sau politice din opere literare, precum și rolul literaturii în promovarea schimbării sociale. Aceasta îi încurajează să-și dezvolte abilitățile de analiză critică și să facă conexiuni între literatură și lumea înconjurătoare; **Dezbateri literare**-Elevii pot participa la dezbateri structurate pe diverse teme literare, cum ar fi semnificația unui personaj sau a unui simbol într-o operă, interpretarea unui poem sau evaluarea valorii literare a unui autor. Aceasta îi ajută să-și dezvolte abilitățile de argumentare, dezbateri și interpretare literară.

Flipped classroom (clasa inversată): este o metodă inovativă de predare-învățare pe care o puteți aplica și în predarea limbii și literaturii române. Această abordare presupune inversarea rolurilor tradiționale ale lecturii și exercițiilor în clasă, astfel încât elevii să studieze materialele teoretice acasă, înainte de lecție, iar timpul petrecut în clasă să fie dedicat consolidării și aplicării acestor cunoștințe. Iată cum puteți implementa clasa inversată în limba și literatura română:

1. **Videouri și materiale online**- Înregistrați videouri în care explicați concepte literare cheie, analizați texte literare sau prezentați exemple practice. Puteți utiliza platforme online sau

înregistra videouri pe care să le încărcați pe platforma de e-learning a școlii. Elevii vor viziona aceste videouri acasă, în ritmul lor, și vor avea posibilitatea să reviziteze anumite părți pentru a-și consolida înțelegerea;

2. **Lecturi și analiză individuală**- Atribuiți elevilor să citească opere literare sau fragmente de texte acasă, înainte de lecție. Aceasta le oferă posibilitatea să își formeze o primă impresie și să reflecteze asupra textului. Încurajați-i să își noteze întrebări, idei sau observații pe care le pot discuta în clasă.
3. **Activități de consolidare și aplicare în clasă**- Folosiți timpul petrecut în clasă pentru a pune în practică cunoștințele și abilitățile învățate acasă. Organizați activități interactive și practice, precum dezbateri, jocuri de rol, analize comparative între opere literare sau exerciții de scriere creativă. Lucrați în grupuri mici sau în perechi, unde elevii pot colabora și se pot sprijini reciproc în înțelegerea și aplicarea conceptelor literare.
4. **Discuții și dezbateri literare**- În clasă, puteți organiza discuții și dezbateri pe marginea textelor literare studiate acasă. Elevii pot împărtăși interpretări, analize și opiniile lor. Încurajați-i să argumenteze și să susțină punctele de vedere cu exemple din textele citite.
5. **Feedback și sprijin individualizat**-Folosiți timpul petrecut în clasă pentru a oferi feedback individualizat elevilor. Puteți avea discuții personale cu fiecare elev, pentru a evalua progresul lor, a răspunde la întrebări și a le oferi îndrumare în dezvoltarea abilităților de limbă și literatură.

Flipped classroom în limba și literatura română încurajează elevii să devină participanți activi în procesul de învățare.

Metode de învățare colaborativă

Învățarea colaborativă este o abordare eficientă în predarea limbii și literaturii române, deoarece încurajează elevii să lucreze împreună, să își împărtășească ideile și să se sprijine reciproc în procesul de învățare. Iată câteva metode de învățare colaborativă pe care le puteți aplica în predarea limbii și literaturii române: **Dezbateri în grup**- Organizați dezbateri literare în clasă, în care elevii să discute teme și probleme literare. Puteți alege subiecte dezbătute în funcție de textele literare studiate sau de aspecte specifice limbii române. Asigurați-vă că fiecare elev are ocazia să își exprime opinia și să susțină argumentele cu ajutorul citatelor sau exemplelor din textele literare; **Lucru în grupuri mici**- Împărțiți clasa în grupuri mici și atribuiți-le sarcini specifice. Aceste sarcini pot include analiza unui text literar, rezolvarea unui exercițiu gramatical sau realizarea unei prezentări despre un autor sau o perioadă literară.

Elevii pot lucra împreună, să își împărtășească ideile și să își sprijine reciproc în înțelegerea și rezolvarea sarcinilor; **Proiecte de grup**- Propuneți proiecte de grup în care elevii să colaboreze pentru a crea un produs comun. De exemplu, ei pot adapta o operă literară într-un scenariu de teatru sau de film, pot crea o revistă literară sau pot organiza un eveniment cultural în cadrul școlii. Aceste proiecte îi încurajează să își împartă responsabilitățile, să colaboreze și să își dezvolte abilități creative și de comunicare; **Jocuri de rol**- Folosiți jocurile de rol pentru a explora personaje și situații literare. Puteți propune elevilor să reinterpreteze scene dintr-o operă literară sau să creeze propriile scenarii bazate pe personaje literare. Aceste activități îi ajută să își dezvolte empatia, să exploreze multiple perspective și să își îmbunătățească abilitățile de comunicare și interpretare literară; **Lectură și discuții în perechi**- Atribuiți elevilor lecturi individuale și apoi organizați discuții în perechi. Fiecare elev poate împărtăși impresiile sale despre text și poate dezvolta o înțelegere mai profundă a acestuia prin discuția cu un coleg. Aceasta îi ajută să-și dezvolte abilitățile de ascultare activă, comunicare și analiză literară; **Editarea colectivă a unui text**- Propuneți elevilor să colaboreze pentru realizarea unor povești.

Jocuri și simulări educaționale

Acestea implică implicarea activă a elevilor în activități care îi ajută să-și dezvolte abilitățile lingvistice și literare. Iată câteva exemple de jocuri și simulări educaționale pe care le puteți utiliza în predarea limbii și literaturii române:

Jocul "Cuvinte încrucișate literare"-Creați o versiune a jocului "cuvinte încrucișate" cu cuvinte cheie din opere literare sau termeni literari specifici. Elevii trebuie să completeze spațiile goale cu cuvintele potrivite, bazându-se pe cunoștințele lor despre literatură. Acest joc îi ajută să-și consolideze vocabularul literar și să facă conexiuni între termeni și operele literare respective; *Simularea dezbaterilor literare*- Organizați o simulare a unei dezbateri literare în care elevii să reprezinte diferite personaje sau autori literari. Puteți alege un subiect controversat sau o temă specifică și puteți atribui elevilor roluri specifice. Ei vor trebui să susțină argumentele personajului sau autorului pe care îl reprezintă, utilizând cunoștințele lor despre literatură și limbă română.

Jocul "Aventura literară": Creați un joc de rol în care elevii să călătorească prin diferite perioade literare sau să exploreze lumi literare fictive. Ei vor trebui să rezolve provocări și să răspundă la întrebări despre operele literare sau elementele de limbă română întâlnite pe parcurs. Acest joc îi ajută să își consolideze cunoștințele despre literatură și să facă conexiuni între diferite opere și perioade literare.

Simularea unui proces de scriere creativă: Organizați o simulare a unui proces de scriere creativă în clasă. Puteți atribui elevilor sarcini specifice, cum ar fi scrierea unui poem, a unei povestiri sau a unui eseu literar. Încurajați-i să lucreze în echipe și să se sprijine reciproc în procesul de scriere, oferindu-și feedback și îndrumare. Această simulare îi ajută să-și dezvolte abilitățile de scriere și să exploreze aspecte creative ale limbii și literaturii române.

Jocul "Ghicitori literare": Creați o serie de ghicitori literare care să pună la încercare cunoștințele elevilor despre opere literare, autori, personaje și elemente de limbă română.

Evaluarea autentică

Evaluarea nu ar trebui să se limiteze la teste și examene tradiționale. Metodele de evaluare autentică implică crearea unor sarcini și proiecte care reflectă situații reale și cer elevilor să demonstreze cunoștințele și abilitățile într-un context relevant. Aceasta poate include proiecte, prezentări, portofolii și evaluarea pe parcursul activităților. Portofoliu literar: Solicitați elevilor să creeze un portofoliu literar în care să își prezinte creațiile și progresele lor în domeniul literaturii române. Portofoliul poate include eseuri, poezii, povestiri, recenzii de carte și alte forme de scriere creativă. Evaluarea se va concentra pe calitatea și diversitatea creațiilor literare, capacitatea de exprimare, organizare și gândire critică.

1. **Proiecte literare**: Propuneți elevilor să lucreze la proiecte literare în care să exploreze și să dezvolte aspecte specifice limbii și literaturii române. De exemplu, pot crea o revistă literară, pot realiza un interviu cu un autor, pot adapta o operă literară într-un format alternativ (teatru, film, prezentare multimedia etc.) sau pot organiza un eveniment cultural literar. Evaluarea se va concentra pe creativitatea, cercetarea și prezentarea lor coerentă și eficientă.
2. **Dezbateri și prezentări literare**: Organizați dezbateri literare sau solicitați elevilor să realizeze prezentări despre diferite opere, autori sau teme literare. Evaluarea se va concentra pe abilitățile de comunicare orală, capacitatea de analiză și interpretare literară, precum și capacitatea de a susține argumente și a aduce exemple relevante.
3. **Analiza textelor autentice: Solicitați elevilor să analizeze și să interpreteze texte literare autentice, cum ar fi fragmente** din opere celebre, articole literare sau interviuri cu autori. În loc de teste tradiționale, puteți utiliza întrebări deschise și sarcini de scriere care să le permită elevilor să își expună ideile, să argumenteze și să aducă exemple relevante din text.
4. **Proiecte de cercetare literară**: Încurajați elevii să realizeze proiecte de cercetare despre un autor, o perioadă literară sau o temă specifică. Aceste proiecte pot implica cercetare bibliografică, interviuri, analiză de texte și sinteze. Evaluarea se va concentra pe capacitatea de a sintetiza și organiza informațiile, precum și pe abilitățile de prezentare și argumentare.

Evaluarea autentică în limba și literatura română încurajează elevii să își aplice cunoștințele și abilitățile în contexte relevante și le oferă posibilitatea de a-și dezvolta gândirea critică.

Bibliografie:

1. "Metode interactive și creative de predare-învățare la limba și literatura română" de Adriana Porumbel și Daniela Roșioru (2018, Editura Didactică și Pedagogică)
2. "Proiecte interactive de predare-învățare a limbii și literaturii române" de Silvia Poenaru și Mariana Podoreanu (2016, Editura Didactică și Pedagogică)
3. "Jocuri și exerciții interactive pentru învățarea limbii române" de Florentina Pușcaș și Carmen Marin (Editura Miron, 2019)
4. "Jocuri și simulări educaționale la limba și literatura română" de Florin Mihăilescu (Editura All, 2015)

**ROLUL METODELOR ȘI TEHNICILOR MODERNE DE
EVALUARE
ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

*Profesor educator Dediu Alexandra,
Școala Profesională Specială, Câmpulung Moldovenesc*

Motto: „Să nu-i educăm pe copii pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari. Ți nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori)

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

- ❖ Evaluarea rezidă în „culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare; măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități” (Schaub, Zenke, 2001, 100-101).

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare).

„Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000, 223-224).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (*hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.*) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Tabelul următor prezintă principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare:

Valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare
<ul style="list-style-type: none"> ● stimularea activismului elevilor; ● accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe; ● evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilorși, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare; ● formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor; ● formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității; ● formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă; ● dezvoltarea creativității; ● dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale; ● dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol; ● dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare; ● formarea și dezvoltarea capacității reflective și a competențelormetacognitive; ● cristalizarea unei imagini de sine obiective; ● dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățareeficient etc..

Metode, tehnici și instrumente moderne de evaluare

Cum evaluăm?

Pentru a identifica răspunsuri adecvate la această întrebare este necesar să ne orientăm reflecția asupra metodelor, tehnicilor și instrumentelor pe care le valorificăm în cadrul demersului evaluativ, astfel încât și acesta (nu numai actul predării și al învățării) să se poată caracteriza prin atributele: *atractiv, incitant, stimulat, eficient*.

Lucrările de specialitate, studiile în domeniu (Radu, 2000; Meyer, 2000; Stoica, 2001; Ungureanu, 2001; Cucuș, 2008; Manolescu, 2002,2005; Roegiers, 2004; Oprea, 2006 etc.) propun un inventar diversificat de metode moderne de evaluare, fără nicio intenție însă de a elimina din aria metodologică a evaluării metodele tradiționale, clasice.

O mică selecție a metodelor și tehnicilor moderne (alternative sau complementare) de evaluare, include: *hărțile conceptuale, tehnica 3-2-1, proiectul și portofoliul*.

Hărțile conceptuale

- ❖ „*Hărțile conceptuale* („conceptual maps”) sau *hărțile cognitive* („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255).
- ❖ *Hărțile conceptuale* „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92).
- ❖ „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172).

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, *hărțile conceptuale* (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Tehnica 3-2-1

- ❖ *Tehnica 3-2-1* este „un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.” (Oprea, 2006, 268).
- ❖ Este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel,

elevii trebuie să noteze:

- ✓ *trei concepte* pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- ✓ *două idei* pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- ✓ *o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

➤ *Avantajele tehnicii 3-2-1:*

- aprecierea unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități);
- conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice;
- cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia;
- implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse;
- formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive;
- asigurarea unui feedback operativ și relevant;
- reglarea oportună a procesului de predare-învățare;
- elaborarea unor programe de recuperare/compensatorii/de dezvoltare, în acord cu nevoile și interesele reale ale elevilor etc..

➤ *Limitele* acestei tehnici pot fi următoarele:

- superficialitate în elaborarea răspunsurilor;
- „contaminarea” sau gândirea asemănătoare

Proiectul

- ❖ Reprezintă „o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă.” (Cucoș, 2008, 138).
- ❖ Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp (câteva zile sau câteva săptămâni) și poate fi sarcină de lucru individuală sau de grup.

În utilizarea acestei metode se parcurg următoarele *etape*:

- 1. Stabilirea temelor pentru proiect** (pot fi implicați și elevii, dacă leeste deja familiar acest tip de activitate).
- 2. Stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului.**
- 3. Familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect.**
- 4. Planificarea activității** (individuale sau de grup)
 - formularea obiectivelor proiectului;
 - constituirea grupelor de elevi (dacă este cazul);
 - distribuirea/alegerea subiectului de către fiecare elev/grup de elevi;
 - distribuirea/asumarea responsabilităților de către fiecare membru al grupului;
 - identificarea surselor de documentare.
- 5. Desfășurarea cercetării/colectarea datelor.**
- 6. Realizarea produselor/materialelor.**
- 7. Prezentarea rezultatelor obținute/proiectului.**
- 8. Evaluarea proiectului.**

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului. În acest sens, este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Portofoliul

- ❖ Este „o metodă de evaluare **complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp**, care oferă posibilitatea de a seemite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate.” (Cucoș, 2008, 140).

- ❖ „Raportul de evaluare” (portofoliul), apreciază prof. I. T. Radu, ”constituie nu atât o metodă distinctă de evaluare, cât un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate.” (2000, 225-226).
- ❖ Portofoliul reprezintă „un veritabil „portret pedagogic” al elevului, relevând: nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, ca și rezultatele slabe în altele, interese și aptitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți în învățare întâmpinate ș.a.m.d.” (Radu, 2000, 226).

Portofoliul este un instrument utilizat în cadrul evaluării sumative, care permite estimarea progresului în învățare al elevului, prin raportare la achizițiile realizate în perioade de timp mai mari (semestru, an școlar sau chiar ciclu de învățământ).

BIBLIOGRAFIE:

- Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „ *Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală*”, București, EDP.;
- Crețu Elvira - „*Psihopedagogie școlară pentru învățământul primar*”, Editura Aramis, București 1999;
- Constantin Cuceș - „*Pedagogie*”, Editura Polirom, București 2006;
- Gheorghe Dumitriu, Constanța Dumitriu - „*Psihopedagogie*”, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București 2003.
- Landsheere Gilbert - „*Evaluarea continuă a elevilor*”, Editura Didactică și Pedagogică, București 1965;
- Radu, I. T.- „*Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*”, Editura Didactică și Pedagogică București, 1981.
- Radu, I. T.- „*Evaluarea în procesul didactic*” , Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
- Stoica, A.- „*Evaluarea în învățământul primar. Descriptori de performanță*”, Editura Humanitas Educațional, București, 1998.

UTILIZAREA METODELOR ȘI PROCEDEELOR ACTIV- PARTICIPATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Prof. înv. primar Dedu Petruța-Iustina
Școala Gimnazială, comuna Măgureni

Bunul mers al procesului de învățământ și rezultatele obținute depind de metodele utilizate. Folosindu-se metode diferite se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor, însușirea unor noi cunoștințe sau comportamente se poate realiza mai ușor sau mai greu. Promovarea învățării active pornește de la faptul că cel care învață trebuie să-și construiască cunoașterea prin intermediul propriei înțelegeri și că nimeni nu poate face acest lucru în locul său, dar presupune și încurajarea partenerilor în învățare.

În activitatea instructiv – educativă mi-am propus utilizarea, cu precădere, a metodelor interactive de grup, ca modalități moderne de stimularea învățării și dezvoltării personale, întrucât acestea presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, produc confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Voi prezenta, în continuare, metoda brainstorming, una dintre metodele moderne pe care le-am folosit în activitatea școlară și voi încerca să surprind efectele pe care utilizarea acesteia a avut-o asupra învățării, dar și asupra relațiilor din cadrul clasei.

Două principii fundamentale guvernează exercițiul creativ și imaginativ de tip brainstorming:

- amânarea evaluării. Acest principiu pune accentul pe nevoia de a separa procesul de generare a ideilor de cel de evaluare a acestora;

- cantitatea generează calitate. Acest principiu stipulează că, pentru a ajunge la idei viabile și imediate, este necesară o productivitate creativă cât mai mare. Într-un interval de timp relativ scurt (o jumătate de oră, cel mult o oră) se urmărește obținerea unei liste cât mai mari de soluții noi, fără să aibă importanță valabilitatea lor.

Tehnica brainstorming-ului nu este indicată pentru probleme care implică judecăți de valoare sau decizii, ci doar pentru cele care cer găsirea de ide și soluții noi.

Brainstorming-ul reprezintă formularea a cât mai multor idei – oricât de fanteziste ar putea

părea acestea – ca răspuns la o situație anunțată, după principiul cantitatea generează calitatea. Conform acestui principiu, pentru a ajunge la idei viabile și inedite este necesară o productivitate creativă cât mai mare.

Pentru derularea optimă a unui brainstorming am parcurs următoarele etape:

a) alegerea temei și a sarcinii de lucru;

b) solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid, în fraze scurte și concrete, fără cenzură, a tuturor ideilor – chiar neobișnuite, absurde, fanteziste, așa cum vin ele în minte legate de rezolvarea unei situații problemă conturate.

c) înregistrarea tuturor ideilor în scris (pe tablă, flipchart);

d) anunțarea unei pauze pentru așezarea ideilor (de la 15 minute până la o zi);

e) reluarea ideilor emise pe rând și gruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie, imagini care reprezintă diferite criterii etc;

f) analiza critică, evaluarea, argumentarea, contraargumentarea ideilor emise anterior, la nivelul clasei sau al unor grupuri mai mici;

g) selectarea ideilor originale sau a celor mai apropiate de soluții fezabile pentru problema supusă atenției. În această etapă se discută liber, spontan, riscurile și contraindicațiile care apar.

h) afișarea ideilor rezultate în forme cât mai variate și originale: cuvinte, propoziții, colaje, imagini, desene, cântece etc.

O asemenea activitate are o serie de avantaje:

- participarea activă a tuturor participanților;

- dezvoltarea capacității de a trăi anumite situații, de a analiza, de a lua decizii privind alegerea soluției optime;

- exprimarea personalității;

- eliberarea de prejudecăți;

- exersarea creativității și a tuturor atitudinilor deschise la nivelul grupului;

- dezvoltarea relațiilor interpersonale, prin valorizarea ideilor fiecăruia și, în consecință, prin înțelegerea calității celor din jur;

- realizarea unei ambianțe pline de prospețime, destinsă.

În cadrul lecției „Rolul igienei personale în menținerea sănătății”, am cerut elevilor să stabilească regula cea mai importantă (din punctul lor de vedere) care trebuie respectată pentru a ne menține sănătatea. Am solicitat exprimarea în fraze scurte și concrete a tuturor ideilor.

Am înregistrat toate ideile pe tablă.

După o pauză am realizat gruparea acestora pe categorii după criterii ca:

a) - reguli care depind numai de noi;

- reguli care depind și de alte persoane.
- b) - reguli pentru igiena corpului;
- reguli pentru igiena alimentației.

Apoi am cerut analizarea fiecărei idei, argumentarea sau contraargumentarea acestora. În această etapă elevii au discutat liber. Am selectat ideile cele mai apropiate de problema supusă atenției. Ideile rezultate au fost afișate în diferite forme: cuvinte, propoziții, cântece, imagini, desene, colaje, grafice.

Elevii au fost atenționați să nu facă observații negative, sub nici un motiv, să nu facă referiri critice.

Astfel, cu siguranță, metodele activ-participative ajută la mobilizarea energiilor elevului, la concentrarea atenției, urmărirea cu interes și curiozitate a lecției, abordează învățarea astfel încât acestea să fie pe cât posibil temeinică, de durată și, să faciliteze, să susțină operarea cu noile conținuturi, punerea lor în relație, construirea de scheme cognitive ca bază a noilor asimilări, structurări și restructurări, dar și astfel încât să asigure activitatea în comun a elevilor, curajul de a-și asuma riscuri cu simțul responsabilității, obișnuința de a asculta și respecta opiniile altora, de a accepta diferența prin învățarea toleranței.

Bibliografie:

1. Oprea, C. L., 2006, *Strategii didactice interactive*, E.D.P, București.
2. Tudorică, R., , 2007, *Managementul educației în context european*, Ed. Maronia, București.

EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. inv. Preșcolar: Defta Andreea Alexandra

Grădinița nr. 24, București

Evaluarea este un proces didactic complex, integrat structural și funcțional în activitatea grădiniței.

Teoria și practica evaluării în educație înregistrează o mare varietate de moduri de abordare și de înțelegere a rolului acțiunilor evaluative, dar noul *Curriculum pentru învățământul preșcolar* prefigurează printre tendințele de schimbare și diversificarea strategiilor de predare și acordă o altă importanță procesului de evaluare. Prin evaluare se urmărește progresul copilului în raport cu el însuși și mai puțin o raportare la norme de grup (relative). La nivelul învățământului preșcolar se acordă o atenție sporită evaluării sub cele trei forme: evaluare inițială, continuă sau formativă și sumativă în procesul educațional.

Evaluarea în grădiniță este o acțiune de cunoaștere a particularităților individuale ale copilului de 3-6/7 ani, a progresului propriu înregistrat într-o perioadă de timp stabilit. Este întreprinsă în scopuri diferite, utilizând strategii adecvate și presupune operații de prelucrare și interpretare a datelor.

Ca proces, evaluarea are următoarele componente: măsurarea achizițiilor copilului, înregistrarea și aprecierea. Aceasta din urmă cuprinde, pe de-o parte, predicția privind nivelul de dezvoltare a copilului ca premise pentru stadiul următor și diagnoza, în termeni de identificare a factorilor ce frânează dezvoltarea copilului.

Deoarece evaluarea este parte a procesului educativ, se recomandă să fie formativă, în flux continuu, sistematică și analitică, pentru a-i putea oferi evaluatorului informații concrete în legătură cu nivelul de atingere a obiectivelor educaționale, cu dificultăți de învățare și de adaptare ale copilului, să îi sugereze acestuia modificări, ajustări, ameliorări ale unor deprinderi, atitudini, prejudecăți, conduite.

Din această perspectivă, procesul de evaluare a copilului din grădiniță va avea predominant caracter constatativ, corectiv și formativ. Rezultatele evaluării vor fi utilizate ca repere la nivelul deciziei pentru inițierea, ameliorarea, ajustarea și eficientizarea intervenției educative. Va avea caracter comparativ pentru evidențierea rezultatelor pozitive pe care le-a obținut copilul în activitatea de învățare de la o etapă la alta a dezvoltării sale.

Conceptul de evaluare

Cerința obiectivă de a conferi activității de instrucție și educație o eficiență sporită – generată de exigențele vieții contemporane – face necesară intensificarea eforturilor pentru a asigura procesului de învățământ un caracter cât mai rațional și riguros prin: determinarea cât mai precisă a obiectivelor instruirii, organizarea conținuturilor în concordanță cu principalele caracteristici și tendințe ale științei și tehnicii și cu logica didactică, stabilirea strategiilor de predare-învățare în raport cu obiectivele vizate și conținuturile definite, perfecționarea acțiunilor de evaluare a rezultatelor și a proceselor desfășurate.

Preocupările insistente, privind procesele evaluative, sunt stimulate de recunoașterea faptului că evaluarea este o componentă esențială a activității de învățământ în general, a procesului didactic în special. Ea este – după cum consideră Robinson și Ausubel – “punctul final într-o succesiune de evenimente care cuprinde următorii “pași”: stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului deziderabil al elevilor; proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse: măsurarea rezultatelor aplicării programului” (Ausubel, D.P.; Robinson, F.G., *Învățarea în școală*, E.D.P., București, 1981).

Înțelegerea rolului și funcțiilor acțiunii de evaluare în învățământ implică, între altele, precizarea *laturilor acestei activități asupra cărora operează procesele evaluative*. În acest sens, două teze reprezentând achiziții importante în evoluția teoriei evaluării, cu incidență asupra perfecționării tehnologiei didactice, au mare valoare explicativă: prima constă în *extinderea acțiunilor evaluative*, de la *verificarea și aprecierea rezultatelor* – obiectiv tradițional al acestora – la *evaluarea procesului*, a modului cum s-a desfășurat activitatea care a condus la rezultatele constatate, a doua privește *conceperea unor modalități mai eficiente de integrare a acțiunilor evaluative în activitatea didactică* (Radu, I.T., “*Revista învățământului primar*”.Nr.1-2/1992, p. 20). Cercetări recente au arătat că 40% din conduitele educatorilor nu conduc la efectul scontat (V.De Landsheere).

Conceperea actului de evaluare a rezultatelor în conexiune cu procesul didactic pune în evidență o relație cu dublu sens, de o deosebită valoare metodologică. Rezultatele constatate pot fi apreciate și explicate corespunzător în măsura în care sunt puse în legătură cu diferite componente ale procesului didactic și cu activitatea în ansamblu. Tot așa, calitățile și funcționalitatea fiecăruia din elementele constitutive ale procesului didactic (conținutul, metodele, mijloacele de învățământ, formele de organizare, sistemul relațiilor educative etc.),

precum și însușirile factorilor umani participanți la desfășurarea procesului se reflectă în rezultatele produse.

Specificul evaluării în învățământul preșcolar

Deoarece activitatea din grădiniță are preponderant un caracter formativ/educativ, cu finalități de perspectivă, ce nu se pot concretiza pe termen scurt, ci într-o viziune de construcție pas cu pas, în colaborare cu alți factori (familie, școală, media, societate), evaluarea este fragmentată, incompletă, unele rezultate apărând mai târziu, în școală sau la finele ei. Formarea unor deprinderi de activitate intelectuală, conducerea operațiilor gândirii de la concret spre abstract, logic, rațional și manifestarea deprinderilor și abilităților în comportamentul copiilor nu se pot evidenția decât după perioade mari de timp, în perspectivă.

Evaluarea preșcolarilor este dificilă și permite doar prognoze pe termen scurt, dar este importantă și necesară pentru educator și copii, pentru cunoașterea nivelului atins în dezvoltarea personalității, care este departe de cristalizare, pentru individualizare și eficiență în activitate.

Învățământul preșcolar are caracter oral, nu există teme pentru acasă, iar evaluarea se face oral sau prin fișe de evaluare. Preșcolarii trebuie evaluați unul câte unul, educatorul trebuie să rețină ce a spus copilul, nu se poate relua corectarea ca în lucrările scrise. Desigur, fișele de evaluare pot fi reluate, care nu conțin concept, reguli, legi, ci doar rodul activității copilului, la care el poate ajunge și din întâmplare, fără o înțelegere verificabilă împlinirii celor propuse prin obiective.

Totodată evaluare se extinde și la activitatea de predare și la măiestria educatorului de a realiza obiectivele propuse, de a individualiza învățarea, de a facilita achiziția noilor cunoștințe, dar mai ales de a forma, de a educa tânăra generație în vederea integrării într-o societate dinamică și solicitantă. Creativitatea, spontaneitatea, independența, spiritul critic, modul de autoevaluare sunt mai dificil de supus unei evaluări obiective. Este mai ușor să evaluăm fișele de activitate matematică decât creațiile plastice ale copiilor sau nivelul autonomiei personale.

Strategiile și sistemul metodologic de evaluare în grădiniță

Activitatea educativă în grădiniță este complexă și solicită forme de evaluare variate, multiple, adaptate la particularitățile preșcolarilor. Diversitatea situațiilor didactice, precum și multitudinea de obiective ale evaluării presupun conceperea și aplicarea unor strategii diferite

care să mijlocească procesul evaluativ. Prin colaborarea a două criterii (cantitatea de informație sau experiența încorporată de către elevi și axa temporală (Psihopedagogie, 1998) s-au conturat trei forme ale evaluării. Astfel, în grădiniță sunt utilizate următoarele strategii și forme de evaluare: Evaluarea inițială (predictivă) se efectuează la începutul unei activități de instruire (ciclu școlar, an școlar). Are o funcție diagnostică și predictivă. Ceea ce interesează nu este, în primul rând, pregătirea generală a copiilor, ci măsura în care aceștia posedă “premisele cognitive” și “atitudinale” (interese, motivații etc.) necesare asimilării noilor conținuturi. “Dacă aş vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu aş spune: ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care copilul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință” (Ausubel, Robinson).

Informațiile obținute orientează activitatea educatorului în trei planuri: modul de predare-învățare a conținuturilor învățământului; oportunitatea unui program de recuperare pentru întreaga grupă; măsuri de sprijin și recuperare pentru unii elevi (I.T.Radu).

Evaluarea formativă (continuă) este indispensabilă într-o pedagogie a formării centrate pe copil. Rezultatele se raportează, după fiecare secvență, la obiective, cu scopul de a înregistra lacune, greșeli sau a confirma eficiența învățării. Evaluarea formativă ajută la prevenirea unor distorsiuni în învățare, provenite din surse afective (nesiguranță, încredere nejustificată, indiferență). Ea permite o reglare formativă: oferă informații privind progresele și dificultățile copilului, interpretarea acestei informații; desfășurarea activității de predare-învățare în funcție de această informație (L.Allal, în V.Marbeau, *La pedagogie de l'autonomie*, 1992, p.37).

Evaluarea formativă are implicații atât în activitatea educatoarei, cât și în cea a copilului. Funcția diagnostică și prognostică sunt valorificate pentru copil în stabilirea caracteristicilor viitorului program instructiv-educativ. Copilul va învăța mai eficient dacă beneficiază de rezultatele evaluării, și le asumă parțial ca autoevaluare, dacă înțelege semnificația evaluării.

Este o evaluare continuă, ea evită ruperea procesului de învățare sau reluarea unor trasee lungi (greșit parcurse), printr-o continuă învățare conștientă de obiectivele, desfășurarea și rezultatele sale (feed-back).

Continuitatea propriu-zisă nu este însă posibilă, nici necesară. Nu pot fi fixate norme de timp sau cantitate de informații ce se evaluează, evaluarea depinde de amplitudinea proceselor cognitive implicate, complexitatea activității, posibilitățile celui educat. Evaluarea este necesară după fiecare secvență semnificativă a învățării, fără care nu se poate înainta în proces. Chiar dacă cere un consum mare de timp, frecvența evaluării nu poate fi prea mare. În literatura franceză se face distincția între evaluarea formativă (“formative”), care pune în evidență

procesul de învățare al elevului, și evaluarea formatoare (“formatrice”), care pune accent pe procedeele de lucru (Fr.Clerc, *Enseigner en modules*, 1992, p.116).

Evaluarea formativă se mai caracterizează prin punerea în legătură a rezultatelor sale cu activitatea trecută și cu cea viitoare. Astfel, este o evaluare sumativă repetată, de sancționare a copiilor care nu obțin performanțe în timp, cu scopul de a cultiva încrederea în propriile capacități, de a reuși în învățare.

Această evaluare admite erori, tatonări în învățare (de aceea această pedagogie este proiectivă: permite o confruntare periodică a proiectului și a obiectului învățării) (J.Vidal).

Evaluarea sumativă este tipul de evaluare prin care se constată nivelul de performanță atins în raport cu anumite exigențe de formare care au fost stabilite la începutul unei perioade lungi de învățare sau care se formulează abia în momentul evaluării. Constatările se exprimă în calificări atribuite copiilor, clarificări sau promovări ale acestora.

În grădiniță putem vorbi de evaluare inițială în momentul venirii copilului în instituție și evaluare finală, la părăsirea acesteia, când trebuie să i se completeze fișa psiho-pedagogică finală (profil de personalitate, inventar de cunoștințe, interese și posibilități de învățare) pentru a se recomanda înscrierea la școală.

Autoevaluarea este o formă de trecere la autonomie (de exemplu reconstituirea unei imagini din bucățele poate fi autoevaluată). Există activități pe care preșcolarul nu este capabil să le autoevalueze fără exercițiu prealabil. Pentru autoevaluare este necesară cunoașterea obiectivului și a căii de realizare. Atunci când preșcolarul se autoevaluează, rezultatele sunt superioare. (Manolescu M, *Evaluarea școlară- metode, tehnici, instrumente*, Ed. Meteor Press, București, 2005).

Nathaniel Branden, psihiatru și expert în problemele autoevaluării, sublinia că „Judecățile de autoevaluare constituie un factor important în dezvoltarea psihologică a omului.” Samuel Johnson, critic literar american (sec.XVIII) remarca: „Încrederea în sine este cea dintâi mare premisă pentru marile încercări.” În general, copiii formulează „judecăți nerealiste asupra propriilor capacități și rezultate practice.” (J.M.Monteil, 1997, p.32)

Evaluarea clinică se realizează pentru preșcolarii cu problema în evoluție, de către un specialist (psihiatru, psiholog). Prescripțiile pentru activitatea ulterioară diagnosticării, vor ține seama nu numai de simptome, ci și de relațiile dintre factorii psihologici, sociabili și educaționali care influențează performanțele copilului.

În funcție de specificul vârstei preșcolare, metodele de culegere a datelor pentru evaluare vor fi: observația, conversația, studiul produselor activității, analiza procesului de integrare socială, testul, ancheta. Dintre acestea, un loc aparte îl ocupă observația și conversația.

“O evaluare corectă a învățământului nu va putea fi posibilă niciodată cu ajutorul unui instrument unic și universal. Trebuie să ne orientăm ferm spre o abordare multidimensională.”(De Landsheere,G.; Debesse,M.; Mialaret,G., *Traite des sciences pedagogiques*, PUF, Paris, 1978, vol.7).

Matricea de evaluare este o „oglindă” a metodelor și tehnicilor de evaluare pe care cadrul didactic le îmbină în vederea evidențierii progresului realizat de către copii.

Metoda observației facilitează educatoarei obținerea unei părți însemnate de date despre preșcolar prin observarea comportamentului în condiții obișnuite (uneori și provocate, în condiții anume create pentru a se edifica asupra unor aspecte ambigue). Nu se va limita la observația spontană, ci va realiza și observația sistematică, stabilindu-și obiectivele de urmărit, mijloace și activități programate, dispunând de metode de înregistrare, ordonare, prelucrare narativă sau codificată. Elementul de comportament supus observării va fi circumscris și descris prin indicatori semnificativi. Sunt de evitat definițiile vagi și se va nota frecvența, periodicitatea sau durata comportamentului observant, folosind grile, coduri pentru o înregistrare rapidă. Pot fi folosite și mijloace tehnice de înregistrare a manifestărilor: magnetofon, aparat de fotografiat, înregistrare video etc

Conversația curentă cu copilul aduce date neorganizate, nesistematice. Se recurge atunci la conversația dirijată sau semidirijată, axată pe problemele care ne interesează, ale cărei rezultate

sunt apoi prelucrate și sistematice.

Rezultatele sunt evaluate cu ajutorul unor scale ce diferențiază calități ale comportamentului observant. Se va ține seama și de factorii de distorsiune, perturbatori, ce țin de subiectul analizat (oboseala, dezinteresul), de observator (subiectivism, tendința de a evita extremele) și de caracteristicile evaluate.

Alte metode de culegere a datelor în vederea evaluării sunt: ancheta și chestionarea adulților, testele etalonate, probele docimologice, fișele de muncă independent. Acestea împreună cu cele menționate mai sus, fac posibilă evaluarea, eficientizând procesul educativ.

BIBLIOGRAFIE:

Manolescu, M., *Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar*, Ed. Credis, București, 2004;

Manolescu, M., *Evaluarea școlară- metode, tehnici, instrumente*, Ed. Meteor Press, București, 2005;

Manolescu, M., *Evaluarea școlară – un contract pedagogic*, Ed. Meteor Press, București, 2002;

Matei, G., *Managementul calității în învățământul preșcolar: valori, competențe, practici*, Editura Universitară, București, 2012.

KIKUS și GOOGLE MINI – METODE INOVATIVE DE PREDARE ȘI EVALUARE PENTRU ÎNVĂȚAREA LIMBII GERMANE

Prof. de Limba Germană Dehelean Olivia Sorana

Liceul Teoretic „Constantin Șerban” – Aleșd/ Liceul Ortodox Episcop Roman Ciorogariu – Oradea/ Școala Gimnazială ”Winnie Academy”



Metoda KIKUS Deutsch este recunoscută la nivel internațional și a fost dezvoltată de către Dr. Edgardis Garlin pentru a oferi sprijin lingvistic în vederea învățării Limbii Germane pentru copiii care au limba maternă non-germană. Programul Kikus a fost testat mai mulți ani și în timp foarte scurt de la lansarea conceptului, acesta a avut succes prin faptul că a obținut diverse premii, chiar și la concursuri. Este de specificat faptul că fondatorii metodei Kikus au un parteneriat de publicare și promovare cu una dintre cele mai mari Edituri din Germania – HUEBER VERLAG.

Această metodă se adresează preșcolărilor și copiilor din clasele primare, cu vârste cuprinse între 3 și 10 ani care învață Limba Germană sau Engleză ca prima sau a doua limbă străină. Ulterior conceptul Kikus s-a dezvoltat pentru predarea timpurie și a altor limbi străine cum ar fi spaniolă și italiană.

Metoda presupune achiziționarea unor materiale didactice: caiet de lucru 1,2,3, cartonașele cu poze, CD cântece, Kikus-digital. Soft-ul Kikus este oportun pentru proiectare, pentru tablete ori tablele inteligente, aplicație pe telefon.

În anul 2020 am avut oportunitatea să particip în München la cursul de formare pentru această metodă, iar începând cu anul școlar 2020 -2021 până în prezent am aplicat această metodă în mod supletiv la alte metode pentru clasele de elevi V –VIII, clasa a V-a fiind primul an de studiu al limbii Germane pentru copiii din România . Am folosit în mod regulat cartonașele pentru fixarea vocabularului tematic (membri familiei, culorile, animalele, mobilier, jucării șamd) și a gramaticii(articolul hotărât, nehotărât, conjugarea verbului și a prepozițiilor bicazuale).

Pe parcursul acestor ani am observat că activitățile care implicau cartonașele Kikus erau cele mai așteptate momente ale orei pentru că elevii percepeau ca fiind momentul jocului. În mod inductiv elevii au reușit într-un școlar să formuleze propoziții enunțiative afirmative/ negative, întrebări Ja/Nein ținând cont de topică și de acord verb - subiect.

Luând în considerare evaluarea acestei tehnici de predare – învățare este de preferat examinarea orală, de stimuli verbali a capacităților și performanțelor lingvistice, având ca avantaj dezvoltarea capacității de comunicare.

Verificarea orală pe bază de imagini este mai ales în învățământul preșcolar și în primele cicluri curriculare (ciclul achizițiilor fundamentale, ciclul de dezvoltare și orientare), însă trebuie luat în considerare faptul că în majoritatea cazurilor elevii din România învață Limba Germană ca a doua limbă străină începând cu clasa a V - a.

Google Mini este o boxă similară Alexa cu care putem să comunicăm în limba Germană. În cazul utilizării unui astfel de gadget în clasă trebuie să avem în vedere că elevii au cel puțin nivelul de competență lingvistică A2. Elevii pot adresa întrebări din orice domeniu (cuvinte necunoscute, personalități, prognoza meteo, programul și localizarea unui magazin, rețete culinare, viitorul,ect.). Evaluarea elevilor folosind Google Mini constă în examinarea orală (elevul formulează tematic întrebări) și scrisă (profesorul formulează întrebări, iar elevul notează).

Este cunoscut faptul că pentru vorbirea fluentă a unei limbi străine și folosirea acesteia și în viața de după școală, este nevoie de dezvoltarea celor patru abilități auzite, înțelegerea textului, vorbitul și scrisul, chiar și pentru promovarea unui certificat de limbă. La proba VORBIRE/SPRECHEN elevilor le sunt evaluate velenitățile cu privire la formularea de întrebări legate de o temă și la participarea la un dialog.

În concluzie, Kikus este oportun și pentru elevi mai mari cu vârste cuprinse între 10 și 15 ani, elevii învață prin joc și cel mai important este că informația nou dobândită rămâne în memoria de lungă durată. Google Mini este un adevărat ajutor pentru profesor și pentru elevii de liceu, fiind și o unealtă de evaluare eficientă.

Bibliografie: <https://kikus.org/en/>

EVALUAREA – COMPONENTĂ A PROCESULUI DIDACTIC

Della Sultana

Scoala Gimnaziala Nr 11 „Dr C tîn Angelescu ”, Structura a Liceului Teoretic „ G E Palade ”
Constanta

Activitatea pedagogică cuprinde pe lângă acțiunile proprii – proiectare / anticipare, organizare, conducere, procese de instruire și educație – și acțiuni întreprinse cu scopul de a constata efectele propuse ca și modul în care s-a desfășurat activitatea însăși.

Evaluarea în învățământ este o problemă veche cu conotații noi, un subiect controversat, în special datorită încărcăturii sale morale (prin evaluare se realizează clasificări și selecții, se dau „verdictel și se hotărăște soarta unor oameni).

Evaluarea este un proces didactic complex, integrat structural și funcțional în activitatea instructiv – educativă. Ausubel privea evaluarea ca fiind punctul final într-o succesiune de evenimente care cuprinde următorii pași: stabilirea scopurilor și a obiectivelor pedagogice, proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor, măsurarea rezultatelor aplicării programului. Rolul acțiunilor evaluative îl constituie cunoașterea efectelor acțiunii desfășurate, pentru ca pe baza informațiilor obținute activitatea să poată fi ameliorată și perfecționată la timp. Procesul evaluativ trebuie privit în același timp și ca un punct de pornire, deoarece activitatea este adaptată nevoilor de educație și posibilităților reale de a le satisface, procesul de învățământ capătă astfel o structură ciclică, iar evaluarea joacă un rol reglator.

"A evalua" face trimitere la multe verbe, dar sinonimia cu acestea este, adesea, imperfectă: a aprecia, a considera, a constata, a estima, a cântări, a măsura, a nota, a observa, a valida; se evaluează peste tot și totul iar educația nu a scăpat acestui val. Așa cum spune Paul Valery, evaluarea este unul dintre "acele cuvinte care fac toate meseriile".

Steliana Toma definește evaluarea ca fiind un proces de măsurare și apreciere a valorii rezultatelor sistemului de educație și învățământ sau a unei părți a acestuia, a eficienței resurselor, condițiilor și strategiilor folosite prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse, în vederea luării unor decizii de îmbunătățire și perfecționare.

Terry Tenfrink consideră că evaluarea în învățământ este un proces de obținere a informațiilor – asupra elevului, profesorului însuși sau asupra programului educativ – și a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care trebuie să fie utilizate în vederea adoptării unor decizii.

Ioan Jinga definește evaluarea ca fiind un proces complex de comparare a rezultatelor activității instructiv – educative cu obiectivele planificate (evaluarea calității), cu resursele utilizate (evaluarea eficienței) sau cu rezultatele anterioare (evaluarea progresului).

Evaluarea este parte integrantă a procesului de predare – învățare, furnizând în primul rând cadrelor didactice și elevilor informațiile necesare desfășurării optime a acestui proces. Importanța demersului evaluativ devine din ce în ce mai accentuată și recunoscută, fiind în legătură directă cu reforma educațională începută în România din anul școlar 1998/1999.

În evoluția conceptului de evaluare identificăm **trei categorii de definiții:**

Definițiile „vechi”; care puneau semnul egalității între evaluare și măsurare a rezultatelor elevilor;

Definițiile PPO (Pedagogiei prin obiective), care interpretau evaluarea în raport de obiectivele educaționale;

Definițiile „noi”, actuale, moderne, care concep evaluarea ca apreciere, ca emitere de judecăți de valoare despre ceea ce a învățat și cum a învățat elevul, pe baza unor criterii precise, bine stabilite anterior;

Definițiile relativ recente ale evaluării școlare sunt foarte diverse. Ele au însă multe note comune. Din multitudinea de variante, se poate desprinde următoarea definiție: *„A evalua înseamnă a emite judecăți de valoare privind învățarea de către elev, pe baza unor criterii adecvate obiectivelor fixate, în vederea luării unor decizii”.*

Sensul termenului de evaluare cuprinde diferite conotații, în funcție de realitățile educaționale: evaluarea programelor și a elevilor, evaluarea profesorilor.

Din perspectiva factorilor implicați în procesul didactic, evaluarea poate fi:

pentru profesori, o activitate etapizată, la capătul căreia educatorul își dă seama care este pregătirea elevului la un moment dat la disciplina sa, în comparație cu așteptările lui și cu cerințele programei școlare;

pentru elevi, mijlocul prin care ei realizează, cum sunt percepuți de către profesori și cum le apreciază aceștia pregătirea. Nu întotdeauna evaluarea profesorului corespunde cu autoevaluarea făcută de către elev propriei pregătiri. Pentru a evita neînțelegerile sunt necesare niște standarde, adică niște etaloane ale pregătirii la care să se poată raporta atât elevii cât și profesorii.

pentru directori, evaluarea își lărgeste domeniul dincolo de pregătirea elevilor. Ea vizează în acest caz și pregătirea profesorilor, stilul lor de predare și de evaluare, dar și condițiile materiale sau programele analitice;

pentru inspectori, evaluarea se lărgeste: de la calitatea conducerii școlii care vizează competența directorului, până la climatul școlar, activitatea consiliului profesoral, conlucrarea școlii cu familia și alte probleme care au legătură cu calitatea instruirii;

pentru familie, evaluarea este o cale de a ști unde se situează copilul și ce perspective are de a continua această pregătire într-un anumit domeniu.

Pentru toți factorii implicați în pregătirea elevilor, ca și pentru elevi, evaluarea este barometrul care indică în orice moment starea pregătirii școlare, nivelul performanțelor obținute în raport cu cele proiectate prin curriculum. Evaluarea este parte intrinsecă a procesului de predare - învățare.

Profesorul Ion T. Radu definește evaluarea ca activitate prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informații privind starea și funcționarea unui sistem, a rezultatelor pe care le obține, activitate ce conduce la aprecierea acestora pe baza unor criterii și prin care este influențată evoluția sistemului.

Domeniul evaluării este un domeniu aflat într-o permanentă transformare, transformări ce se pot înscrie în următoarele tendințe:

extinderea evaluării de la simpla constatare a rezultatelor la analiza procesului care le-a produs; integrarea acțiunilor evaluative, ca parte organică a procesului instructiv – educativ; raportarea rezultatelor la obiectivele definite.

Evaluarea constituie o acțiune complexă ce include trei operații principale: **măsurarea, aprecierea și decizia**.

Măsurarea presupune utilizarea unor procedee prin care se stabilește o relație funcțională între un ansamblu de simboluri (cifre, litere, calificative, buline) și un ansamblu de obiecte și fenomene conform unor caracteristici pe care acestea le posedă în diferite grade. Când obiectul măsurării îl constituie fenomene proprii educației, aceasta trebuie înțeleasă într-un sens mai larg, ca o operație prin care lucrurile sunt observate și diferențiate. Procesul de măsurare se poate realiza și prin observare, având astfel un caracter informal.

În procesul de evaluare, măsurarea reprezintă primul pas, exactitatea ei fiind dependentă de calitatea instrumentelor folosite și de modul în care acestea sunt folosite. Măsurătorile, chiar și asupra rezultatelor școlare pot atinge uneori un grad ridicat de obiectivitate.

Aprecierea vizează emiterea unor judecăți de valoare asupra fenomenului evaluat pe baza datelor obținute prin măsurare, prin raportarea acestora la un termen de referință, la un sistem de valori sau criterii. Calitatea ei este dependentă în mod sensibil de experiența și trăsăturile de personalitate ale evaluatorului. Tocmai de aceea aprecierile emise asupra rezultatelor școlare prezintă în multe cazuri o oarecare notă de subiectivism. Interpretarea rezultatelor evaluării se poate realiza în funcție de următoarele criterii: obiectivele stabilite la începutul programului instructiv educativ, progresul sau regresul înregistrat de la ultima față de ultima evaluare, nivelul anterior de pregătire și potențialul psihopedagogic și social al elevului.

Decizia se exprimă prin concluziile desprinse în urma interpretării datelor aferente măsurării și prin măsurile introduse pentru îmbunătățirea activității în etapa următoare a procesului instructiv – educativ.

Se poate spune că evaluarea este un proces complex ale cărui caracteristici pot fi sinterizate astfel: evaluarea rezultatelor școlare nu este un scop în sine, ci un mijloc în slujba progresului elevului; evaluarea trebuie să fie în slujba procesului educativ și integrată acestuia; evaluarea trebuie să aprecieze înainte de toate drumul parcurs de elev (a făcut acesta progrese sau nu?);

evaluarea trebuie să stimuleze activitatea elevului și să faciliteze progresul său;
pentru a evalua corect, educatorul trebuie să fie neutru și obiectiv pe cât posibil;
a evalua un elev înseamnă a-i transmite informații utile;

evaluarea trebuie să fie în folosul copilului, în serviciul lui, ea trebuie să-l ajute să-și construiască viitorul, pentru că elevul nu e altceva decât o ființă în devenire, în creștere, în plin proces de formare a personalității;

În învățământul primar s-au produs numeroase schimbări în ceea ce privește evaluarea. S-a renunțat la sistemul de notare cu cifre (acesta a fost înlocuit cu calificative) și s-a instituit o legătură mai clară între obiective și evaluare, prin intermediul **descriptorilor de performanță**. Introducerea calificativelor a determinat apariția altor modalități de evidențiere a performanțelor școlare la sfârșitul anului școlar (diplome pentru fiecare disciplină) și, evident renunțarea la media anuală. Argumentele care au fost aduse în favoarea noului sistem de sunt multiple, dintre acestea se pot enumera: sistemul de notare cu zece trepte era mai discriminativ și destul de ambiguu mai ales în partea sa inferioară – notele de la 1 la 4 (cum se diferențiază diferitele grade de nepregătire?); calificativele pot fi considerate mai operaționale, ținându-se seama că există o singură posibilitate pentru indicarea stării de pregătire (insuficient) și trei pentru diferențierea gradelor de pregătire (suficient, bine, foarte bine) iar folosirea descriptorilor de performanță asigură o mai mare obiectivitate în evaluare.

Schimbarea notelor cu calificative și folosirea descriptorilor de performanță au modificat radical maniera de realizare a evaluării în învățământul primar. Avantajele sunt multiple, dar unul se detașează cu claritate: **evaluarea devine mai rațională, mai controlabilă, tocmai pentru că sunt niște criterii precise – descriptorii de performanță**. Aceștia nu sunt altceva decât niște instrumente de evaluare ce pot fi folosite cu relativă ușurință.

Descriptorii de performanță descriu ceea ce trebuie să facă un elev pentru a obține calificative (Fb, B, S). Ei surprind anumite capacități relevante pentru însușirea conținuturilor aparținând diferitelor discipline.

Descriptorii de performanță se formulează plecând de la obiectivele cadru și de referință și de la activitățile propuse în programe, descriind standarde curriculare de performanță.

Standardele curriculare de performanță pentru învățământul primar reprezintă o descriere sintetică la nivelul de competențe recomandate a fi dobândite de elevi până la sfârșitul clasei a IV a.

În condițiile existenței unor standarde curriculare de performanță învățătorul are obligația:
să asigure atingerea nivelului minim de către toți elevii clasei;

să creeze condițiile ca fiecare elev să avanseze cât mai mult, în funcție de posibilitățile și disponibilitățile sale, către nivelul achizițiilor dezirabile, exprimate în documentele curriculare în termeni de performanță optimală.

Evaluarea la nivelul școlii primare presupune un sistem deschis de circulație a informației. Este necesar ca toți cei implicați direct (învățători și elevi) sau indirect (părinți, profesori, administrație) să cunoască funcțiile, cerințele, metodologia evaluării, modele de teste analoge celor prin care se intenționează testarea, în cazul în care aceasta are loc pe o scară mai largă, precum și rezultatele obținute.

Folosirea calificativelor și a descriptorilor de performanță nu sunt singurele schimbări din învățământul primar. Noul sistem de evaluare încearcă să restabileze echilibrul dintre evaluare scrisă și cea orală; aceasta din urmă, deși presupune un volum mare de timp pentru aprecierea tuturor elevilor și posibile blocaje datorate emoției sau timidității, prezintă avantaje deosebite ca: realizarea interacțiunii elev – învățător, demonstrarea stadiului de formare a unor capacități sau competențe prin intervenția învățătorului cu întrebări ajutătoare, evidențierea comunicativ și de interacționare al elevului.

O altă schimbare vizează folosirea cu o frecvență mai mare în practica școlară a unor metode și tehnici de evaluare precum: *observarea curentă* a comportamentului și a produselor activității elevilor, *autoevaluarea*, *evaluarea prin consultare în grupuri mici*, *evaluarea unor investigații sau proiecte*, *evaluarea prin portofoliu*, metode care oferă o apreciere globală a cunoștințelor, capacităților și a atitudinilor elevului.

Învățătorul trebuie să organizeze pe baza datelor oferite de noul sistem de evaluare un program de recuperare și aprofundare, care să permită fiecărui elev să atingă standardele curriculare de performanță la nivelul corespunzător potențialului propriu.

O altă schimbare o reprezintă modificarea raportului dintre evaluarea sumativă și evaluarea formativă, în sensul acordării unei ponderi mai mari celei din urmă; evaluarea sumativă inventariază, selectează, ierarhizează stabilind un rezultat final al unei secvențe de învățare și având drept scop măsurarea nivelului de realizare a obiectivelor pe un interval de timp determinat, în timp ce evaluarea formativă, continuă descrie achizițiile elevului în cursul învățării, în raport cu obiectivele stabilite, având în același timp, un caracter diagnostic și recuperativ.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN CICLUL PRIMAR

Mirabela-Corina Demeter-Florican, Școala Gimnazială Nr. 30 Timișoara

Motto: "Nu-mi învăț niciodată elevii, doar le ofer cele mai bune condiții în care ei să învețe" . (Albert Einstein)

Procesul de învățământ din România este unul extrem de complex, el având elemente componente: predarea, învățarea, evaluarea, care se află într-o permanentă relație de interdependență, întrucât ele depind una de cealaltă. Acestor trei componente, personal consider că este relevant să li se alăture și proiectarea didactică realizată de cadrul didactic care predă la clasă. Este necesar să se adauge și proiectarea didactică, deoarece este și ea foarte importantă, mai ales în urma unei evaluări, în care rezultatele nu sunt pe măsura așteptărilor, iar cadrul didactic respectiv reprojecțiază materia aferentă respectivei discipline de învățământ și unității de învățare la care s-a aplicat evaluarea, în funcție de erorile frecvente sau mai puțin frecvente ale elevilor, în funcție de punctele slabe identificate în urma aceluși test de evaluare, indiferent de forma acesteia (tradițională/ modernă; orală/ scrisă; inițială/ formativă sau continuă/ sumativă sau finală).

În funcție de modul în care se realizează predarea de către dascăl, elevul învață, dobândind într-o mai mare sau mai mică măsură competențele prevăzute în programa școlară aferentă disciplinei și clasei respective, iar rezultatele în urma evaluării sunt în strânsă legătură cu predarea și învățarea.

În ultimii ani, în învățământul românesc a fost nevoie de abordări inovative, care să plaseze elevul în centrul procesului instructiv-educativ. Acest lucru se poate implementa prin intermediul strategiilor didactice atât de predare, cât și de evaluare moderne, interactive. Desigur, acestea nu pot fi utilizate exclusiv, ci alternate cu cele tradiționale, astfel încât să crească eficiența învățării și a randamentului școlar, a progresului elevilor.

Sistemul metodelor de învățământ de evaluare cuprinde mai multe forme de verificare, tehnici, metode, procedee, care contribuie la atingere performanțelor dorite de către elevi. Folosirea în mod echilibrat și rațional a strategiilor de evaluare atrage după sine și diversificarea tehnicilor și instrumentelor de evaluare prin îmbinarea metodelor tradiționale cu cele alternative. Atât în procesul de predare, cât și în cel de evaluare, ideal este să se îmbine metodele clasice, tradiționale cu cele moderne sau alternative. Printre principalele metode sau tehnici de evaluare clasice sunt: verificarea orală, verificarea scrisă sub forma diferitelor tipuri

de evaluare: inițială, formativă sau continuă, sumativă sau finală. Aceste tipuri de evaluare s-au aplicat la clasă de-a lungul anilor.

Însă, în epoca actuală, în care tehnologia își face simțită prezența, a fost nevoie de utilizarea tehnologiei. Cu ajutorul acesteia (și nu numai) au luat naștere unele metode sau instrumente moderne, alternative, precum: testele quizz, formularele google forms, care sunt alcătuite în mare parte din itemi obiectivi sau semiobiectivi cu răspunsuri scurte, duale; de alegere a răspunsului corect, de asociere etc. Acestea necesită un timp mai îndelungat de concepere, însă sunt agreate de elevi de toate vârstele, deoarece se aplică într-un timp relativ scurt, elevii nu sunt nevoiți să scrie sau cel mult răspunsuri scurte, primesc rezultatele pe loc, adică le oferă feedback imediat, atât elevilor, părinților, cât și profesorilor. Însă au și un dezavantaj major: nu se pot utiliza itemi subiectivi, cu răspuns elaborat de tip compunere sau eseu.

Alte metode inovative care sunt folosite în învățământul primar sunt: observarea sistematică a comportamentului elevului, investigația, proiectul, portofoliul etc. aceste metode sunt ininteresante atât din perspectiva profesorilor, cât și a elevilor

Aceste sunt: observarea sistematică a comportamentului elevului, investigația, proiectul, portofoliul și autoevaluarea. Aceste metode prezintă interese atât din partea profesorilor, cât și din partea elevilor.

Observarea sistematică a comportamentului elevilor este o metodă care are o arie largă de aplicabilitate, aceasta dezvoltând comportamentele afective, atitudinale ale elevilor. Această metodă oferă profesorului informații privind performanțele elevilor din perspectiva capacității acestora de acțiune, precum și a competențelor și abilităților pe care aceștia le dobândesc. Toate aceste informații pot fi înregistrate folosind fie fișa de evaluare, fie fișa de observații curente, fie scara de clasificare, fie lista de control sau de verificare.

Investigația este o altă metodă inovativă de evaluare care oferă elevilor posibilitatea de a-și aplica într-un mod creativ, dar și sistematic noțiunile dobândite în situații noi și variate, folosind experiența personală anterioară. Investigația poate fi organizată atât individual, cât și pe grupe de elevi. Aceasta constă în faptul că elevii au o sarcină de lucru scurtă, ce cuprinde o situație mai dificilă, ce necesită timp îndelungat pentru rezolvare. Este imperios necesar ca investigația să înceapă, să se desfășoare și să se termine în clasă, sub supravegherea dascălului, cel puțin la nivelul ciclului primar, unde elevii trebuie să fie monitorizați îndeaproape de învățător, dar și îndrumați destul de des.

Proiectul reprezintă o altă metodă modernă de evaluare care presupune o activitate complexă, ce necesită un timp îndelungat, în urma căruia, produsul obținut poate fi evaluat sau

măsurat de către cadrul didactic. Acest tip de evaluare are la bază o temă sau un subiect, se oferă și o bibliografie și se poate desfășura individual sau pe echipe. Proiectul se începe în clasă, prin definirea sa, descrierea sarcinii de lucru de către profesor, dar și prin înțelegerea sarcinii de către elevi. Proiectul se poate continua și acasă, pe parcursul câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul se consultă permanent cu învățătorul. Proiectul se finalizează tot în clasă, prin prezentarea succintă în fața clasei a unui raport asupra rezultatelor obținute sau a situației sintetice, precum și a produsului realizat.

Portofoliul este un alt instrument complex de evaluare prin intermediul căruia se totalizează rezultatele unui elev, rezultate obținute printr-o varietate de metode și tehnici de evaluare. Acest instrument de evaluare urmărește progresul general înregistrat de elev, din punct de vedere al cunoștințelor achiziționate într-o perioadă mai mare de timp (un modul sau an școlar, chiar și un ciclu de învățământ), dar și din perspectiva atitudinilor pe care elevii și le-au format. Portofoliul reprezintă o modalitate de valorizare a muncii individuale a elevilor, ce acționează ca un factor de dezvoltare a personalității acestora. Portofoliile prezintă o importanță deosebită în cadrul sistemului metodelor alternative de evaluare, prin faptul că oferă atât învățătorului, cât și educabililor o imagine completă despre ceea ce știe sau e capabil să facă un elev. Astfel, copilul poate discuta cu învățătorul despre calitățile, defectele și posibilitățile de îmbunătățire a rezultatelor școlare. De asemenea, părinții pot cunoaște progresul făcut de elevi, precum și atitudinea sa față de anumite activități. Elevii înșiși își pot urmări propriul progres, învățând astfel să se autoevalueze corect.

Autoevaluarea permite ca elevii să își aprecieze propriile performanțe în raport cu obiectivele operaționale ale respectivei lecții, pe care cadrul didactic și le-a propus spre a fi atinse. Conceptul de autoevaluare face referire la un sistem de strategii care au ca scop formarea, dar și educarea capacității elevilor de a se autocontrola și autoaprecia, atât în raport cu sine, cât și cu membrii grupului din care fac parte.

Atunci când elevul își formează deprinderi de autocontrol și autoapreciere, el se implică printr-un efort destul de susținut în ameliorarea rezultatelor sale, astfel motivându-se mult mai ușor și eficient, în vederea înregistrării unui progres. De aici putem deduce faptul că deprinderea de autoevaluare, în vederea îmbunătățirii rezultatelor progresului școlar este importantă și pozitivă, în același timp pentru elevi. Scopul autoevaluării este acela de a-i ajuta pe elevi să-și măsoare propriile capacități și abilități de cunoaștere, precum și să se raporteze la nivelul cerut sau să compare nivelul anterior cu cel la care au ajuns în prezent. Astfel, elevii își valorizează atitudinile și comportamentele, prin intermediul unui program de învățare și de parcurgere în ritm propriu a noțiunilor.

În concluzie, prin intermediul acestor alternative de evaluare, sunt verificate și apreciate posibilitățile elevilor de a opera cu noțiunile teoretice dobândite, precum și de a le aplica în diverse activități practice, integrându-le cu experiența lor personală, în viața de zi cu zi.

Bibliografie:

- Musata Dacia Bocos, Instruire interactivă, Ed. Polirom, Iași, 2013;
- Ioan Cerghit, Metode de învățământ, EDP, București, 2005;
- Ioan Jinga , în lucrarea “Inspecția școlară”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.
- Lidia Florentina Pescaru, Evaluarea în învățământul primar, Ed. Sfântul Ierah Nicolae, Brăila, 2010.

EVALUAREA IN GRADINITA

Prof.învățăământ preșcolar Demian Claudia

Prof. învățăământ preșcolar Meza Mariana

Grădinița cu program prelungit nr.25 Oradea

Abordarea sistemică în analiza învățăământului a condus în ultimele două decenii la conștientizarea tot mai pregnantă a importanței evaluării – ca moment integrant al sistemului – ce permite realizarea unei caracteristici esențiale a acesteia și anume reglarea acțiunii. Nu întâmplător Maurice Reuehlin (2005) sublinia că necesitatea evaluării în învățăământ – ca subsistem social – derivă pe de o parte, din rolul educației în viața socială și pe de altă parte din însăși funcționalitatea procesului de instruire și educare. Pentru a realiza această funcționalitate este necesară cunoașterea situației, explicarea ei prin factorii și condițiile care o generează, prevederea consecințelor, această cunoaștere, explorare și previziune după I.T.Radu (2000) adevăratul sens al evaluării și exprimă „scopurile esențiale ale acesteia”

În amplul proces de raționalizare a învățării, evaluarea a devenit una din componentele principale ale reformei. Înnoirile acesteia privesc lărgirea funcțiilor sale, diversificarea formelor, importanța ei în funcționarea procesului de învățăământ, creșterea concurenței manifestărilor sale. Este respinsă evaluarea tradițională înțeleasă ca eveniment sporadic, ocazionat în principal de cerințe externe, într-un proces de învățare cu obiective insuficient precizate, justificate și insuficient de flexibil în desfășurarea sa, precum și atitudinea educatorului care este inefficientă la particularitățile preșcolarului, elevului.

Conceptul de evaluare particularizat pe ciclul preșcolar păstrează caracteristicile evaluării unei activități didactice, dar cu note specifice determinate de treapta de învățăământ și de natura conținutului de evaluat.

Aprecierea activității copilului și a activității desfășurate de educatoare se realizează prin evaluare. Aceasta se întemeiază pe o analiză complexă în toate manifestările interumane în care copilul este implicat.

Evaluarea din perspectiva relației proces-produs are menirea să furnizeze informații necesare reglării și ameliorării activității. În primul rând, se impune ca procesele evaluative să fie realizate astfel încât, prin obiectivele imediate (ridicarea performanțelor copiilor, pregătirea pentru învățământul primar) să se susțină și să se stimuleze activitatea de predare și preluare de informații de către copil, formarea lui ca viitor școlar. Evaluarea nu constituie un scop în sine, nu se limitează la constatarea efectelor actului didactic, ci vizează operarea unui diagnostic, explicarea condițiilor și a proceselor care au determinat respectivele efecte, relevând aspectele izbutite, dar și punctele critice ce urmează să fie remediate în secvențele următoare.

Cele prezentate mai sus, consider că reprezintă o bună parte a motivelor care m-au determinat să abordez această problematică interesantă, cea referitoare la modalitățile de integrare a actelor evaluative în învățământul preșcolar.

Evaluarea activității copilului preșcolar a fost un aspect care m-a preocupat și în anii precedenți, căutările și încercările mele pe acest tărâm interesant uneori au dat roade, alteori rezultatele nu au fost cele scontate tocmai de aceea am trecut la o abordare mai profundă, științifică a problematicii evaluării.

Adesea în meseria noastră ne punem o serie de întrebări, ne frământă multe gânduri legate de ceva ce putem face ca „mugurele” să se desfacă și să se dezvolte normal. O parte din aceste întrebări care ne urmăresc mereu sunt:

- Ce am de făcut?
- Cu ce voi putea realiza ce-mi propun?
- Cum voi realiza?
- Cât voi realiza din ce mi-am propus?

Toate aceste întrebări sunt importante dar una dintre ele, și anume ”Cât voi realiza din ce mi-am propus?”, pare a avea un rol hotărâtor și pentru a putea răspunde la ea trebuie să abordăm evaluarea ca o componentă esențială a activității de învățământ în general spune I.T.Radu(1998), a procesului didactic în special.

Problematica evaluării face parte din ansamblul teoriei pedagogice și este o condiție „sine qua non” a unui proces instructiv- educativ modern, este o condiție obiectivă prin care se conferă activității didactice o eficiență sporită.

Întrucât învățarea la vârsta preșcolară are caracter predominant logic am fost preocupată în permanență să evaluez învățarea atât ca proces cât și ca produs.

La fiecare activitate am fost preocupată încă de la proiectare de stabilirea clară a obiectivelor operaționale traduse în comportamentul observabil al copiilor. De fiecare dată am făcut cunoscute copiilor clar, inteligibil obiectivele, prezentându-le pe înțelesul lor- ce trebuie să știe copilul să facă pe parcursul jocului, al acțiunii și la sfârșitul acesteia. Am acordat atenție deosebită evaluării sub toate aspectele ei.

Evaluarea formativă este indispensabilă într-o pedagogie care are ca deziderat „formarea” care este centrată pe copil. Este o condiție a educației diferențiate în funcție de aptitudinile, cunoștințele, a specificului activității de învățare a copilului.

Prin acest tip de evaluare, după anumite secvențe de învățare, rezultatele copilului sunt raportate la obiectivele urmărite. Scopul este să se înregistreze la timp eventualele greșeli care ar putea aduce prejudicii continuării procesului de învățare, sau dacă învățarea a fost eficientă să confirme acest fapt, atât pentru educatoare cât și pentru copil.

Evaluarea formativă are implicații atât în activitatea educatoarei cât și în cea a copilului. În acest tip de evaluare funcțiile diagnostică și programatică sunt valorificate în primul rând în formarea educatului. Educatoarea folosește informațiile dobândite pentru a hotărî asupra caracteristicilor procesului de învățare ulterior pe care îl va propune

copilului. Evaluarea este necesară după fiecare sesiune semnificativă a învățării fără însușirea căreia nu se poate înainta.

Deoarece evaluarea este consumatoare de timp, nu se va mări nejustificat frecvența utilizării ei.

Pentru executarea corectă a activității de evaluare desfășurată de educatoare, premisele esențiale sunt: cunoașterea teoretică și concretă a particularităților copiilor, competența în domeniul evaluării și cunoașterea scopurilor definite operaționalizate, a inventarului de performanțe ce le oferă curriculum-ul oficial.

În fiecare secvență educativă, într-o primă fază am preluat unele obiective din programă, le-am adaptat la particularitățile copiilor și la situația de învățare „le-am ordonat linear și ierarhic” pentru a le înșirui cât mai eficient în logica mea didactică.

Pentru ca evaluarea să fie posibilă este necesar ca educatoarea să descrie pentru sine, eventual și pentru copii modalitățile în care se manifestă comportamentul scontat prin care se exprimă fiecare obiectiv.

În perioada de învățare exigențele sunt mai reduse, exercițiile și probele de evaluare sunt mai ușoare. E bine să se dea întotdeauna o tentă de optimism evaluării.

Evaluarea se face în raport cu preferințele personale exterioare, în raport cu preferințele celorlalți copii din grupă, nu numai cu obiectivele propuse.

Înțelegerea relațiilor dintre acțiunile evaluative și procesele de predare-învățare, ca și experiența la clasă determină mențiunea ca procesele evaluării să fie realizate astfel încât oricare ar fi obiectivele imediate ale acestora (cunoașterea performanțelor copiilor, ierarhizarea lor, cunoașterea volumului de cunoștințe într-un anumit moment al actului didactic) să susțină și să stimuleze activitatea de predare-învățare.

Operațiile de evaluare nu constituie un scop în sine. Menirea lor nu se limitează la constatarea efectelor actului didactic ci vizează operarea unui diagnostic, explicarea condițiilor și proceselor pe care le-am produs referind

aspectele enunțate dar și puntele ce urmează să fie remediate în secvența următoare.

Se desprinde de aici o cerință de cea mai mare însemnătate privind modul în care se impun să fie întreprinse evaluările. În mod necesar acestea urmează să fie continue, permanente și complete.

În concluzie cunoașterea, diagnosticarea și previziunea reprezintă adevăratul sens al evaluării și exprimă scopurile fundamentale ale acesteia.

Privită din acest unghi evaluarea rezultatelor se constituie ca activitate cu reale valențe în învățământ deschizând un demers în spirala prin care se realizează ameliorarea permanentă a funcționării sistemului. În acest sens evaluarea se prezintă ca „acțiunea componentă a activității didactice, integrată structural și funcțional acesteia”(I.T.Radu,(1998)

BIBLIOGRAFIE

1. Bonchiș,E.(coord),(2002), „Învățarea școlară-teorii-modele-condiții-factori”, Editura Universității Emanuel, Oradea
2. Cerghit,I.,(1997), „Metode de învățământ”, Editura Didactică și Pedagogică ,București
3. Chiș,V., (2001), „Activitatea profesorului între curriculum și evaluare”,Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
4. Ezechil, L.,(2002), „Laborator preșcolar-ghid metodologic-ediția a II a revizuită”, Editura V&I Integral, București
5. Jinga,I.(2008), „Manual de pedagogie”, Editura All, București
6. Nicola,I.,(2000), „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Aramis, București
7. Radu,I.T.,(1998), „ Didactica”, Editura Didactică și Pedagogică, București
8. Stan,C.(2001), „Autoevaluarea și evaluarea didactică”, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
9. Stoica,A.,(2001), „Evaluarea curentă și examenele”,Editura Prognosis, București

Demers didactic bazat pe o competenta cheie

Prof:DENA NELA

SCOALA GIMNAZIALA "ACAD.,MARIN VOICULESCU"-GIURGIU

Tema :Viteza medie-clasa a VI-a

1.Competenta de comunicare in limba materna:

Prezint un text: "Pregatiri de vacanta"

Elena este eleva in clasa a 6-a,iar in vacanta va merge la mare.Distanta Giurgiu-Constanta este 282 Km,iar tatal ii spune ca vor face in jur de 3h.6min.In drum spre mare vom trece prin localitati unde nu trebuie sa depasim 50Km/h,iar pe autostrada se circula cu 130km/h.

Vom discuta pe baza acestui text,in prealabil citindu-l.

Intrebarile vor fi:

-unde citesc aceste valori;

-de ce in localitate se circula cu 50km/h,iar pe autostrada cu 130km/h?

-cum credeti ca am putea calcula cu ce viteza se deplaseaza Elena,stiind distanta intre localitati si timpul in care este parcursa acea distanta?

2.Competenta de comunicare in limba engleza si competenta digitala:

Voi pune elevii sa caute pe telefon :Record speed(recorduri de viteza)

3.Competente matematice si competente de baza in stiinte si tehnologii:

Impart elevii pe grupe(realizez 3: grupe:Grupa 1-grupa artistilor,Grupa 2-grupa cercetasilor,grupa 3-grupa executiva).Fiecare grupa va avea sarcina de lucru.

Sarcina grupei 1:deseneaza o traiectorie rectilinie pe lungimea salii de clasa si se vor ocupa de scrierea datelor la tabla.

Sarcina grupei 2:Masoara lungimea traiectoriei si se vor ocupa de cronometrarea timpilor.

Sarcina grupei 3:Isi desemneaza cel mai bun sportiv si elevul din clasa mai "antisport".

Vom trece la realizarea sarcinilor. Elevul sportiv va alerga pe traiectorie și îi vom înregistra timpul, cel "antisport" va merge în ritmul său și deasemeni vom cronometra.

Vom trage concluzia: se mișcă mai repede cel care parcurge aceeași distanță într-un timp mai scurt.

Voi da același timp pentru cei 2 elevi și vom înregistra distanțele iar concluzia va fi: În același interval de timp se mișcă mai repede cel care parcurge o distanță mai mare.

Pe tablă vom face notațiile și vom calcula pentru fiecare din elevii din grupa "executanților" raportul dintre distanță și timp vom nota acest raport cu "v" și vom încerca să definim viteza, vom stabili unitatea de măsură în S.I., vom stabili ce înseamnă că o mașină are viteza de 50km/h, 130km/h, respectiv 1m/s.

SEMNE PICTATE

Simona Mihaela Derecichei

Colegiul Național „Onisifor Ghibu”, Oradea

Natura - spunea Nicolae Tonitza... e supremul învățător. Însă de aici nu rezultă că școala ar fi nefolositoare. Natura nu-ți dezvăluie toate intimele ei frumuseți decât foarte încet. Așa de încet, încât de multe ori o întreagă viață de om nu ajunge să le cuprindă, să le înțeleagă, necum să le tălmăcească într-o formă de artă. Și apoi natura nu-ți dă decât învățătura sufletească, dacă pot spune astfel. Meșteșugul de a tălmăci, prin ajutorul culorii sau pietrei, acea vibrație sufletească provocată în noi de natură, nu se poate învăța decât în școală. Căci meșteșugul sau tehnica... e o acumulare de procedee, de sforțări migăloase, de mii de ani transmise, mereu îmbunătățite, din generație în generație și ajunse, la gradul acesta de perfecțiune, până la noi. ¹

Natura a fost supremul învățător dintotdeauna și va rămâne atâta timp cât suntem receptivi la tot ceea ce se întâmplă în jurul nostru. Pentru a putea exprima ceea ce simțim cu adevărat în ființa noastră este necesar a deprinde anumite metode și procedee specifice de lucru. Aceste tehnici se învață și se deprind în școală, în cadrul orelor de Educație plastică, într-un context axat pe învățarea vocabularului de specialitate, a elementelor de limbaj plastic și a mijloacelor de expresie, de asemenea prin exerciții, prin încercări perseverente, prin consecvență și libertate de exprimare plastică. Pe lângă toate acestea elevilor le trebuie insuflată dragostea și respectul pentru valorile etnografice din țara noastră căci moștenirea artei populare reprezintă tradiția, trecutul respectiv istoria noastră... *este o dimensiune a sufletului românesc: De aceea să o cultivăm, să o transmitem nevătămată urmașilor, să nu o lăsăm să dispară.*²

Ornamentica populară s-a născut, ca orice altă manifestare a creației umane, din strânsa legătură a omului cu natura, cu lumea și cu universul. S-a născut din dorința de a-și înfrumuseța spațiul în care trăiește și își desfășoară activitatea de zi cu zi, din nevoia de a împodobi obiectele de uz casnic, îmbrăcămintea, și nu numai, cu ajutorul unor motive, *rod al fanteziei lor creatoare, al ingeniozității, al dragostei de frumos, al gustului și concepției lor estetice, al nevoii de consemnare și de comunicare.*³ Prin urmare, principalele surse de inspirație ale ornamenticii populare românești au fost, și sunt încă, preluate din realitatea înconjurătoare, din munca și activitatea omului. *Trăind în ambientul casei sale, omul a dorit să-și bucure și sufletul și ochiul cu forme artistice armonioase...oamenii au încercat să dea caselor o înfățișare atrăgătoare, să le utilizeze cu obiecte de*

¹ Nicolae Tonitza, *Scrieri despre artă*, Ed. Meridiane, București, 1964, p. 97

² Aurelia Blaga, Nicolae Dunăre, *Nestemate bihorene*, Ed. Tehnică, București, 1974, p. 30

³ Tancred Bănățeanu, *Prolegomene la o teorie a esteticii artei populare*, Ed. Minerva, București, 1985, p.

*necesitate și podoabă, cerute de complexitatea existenței sedentare, gospodărești, ca și de gustul pentru frumos.*⁴

Cel mai des utilizat, în arta populară, este motivul soarelui, motiv cosmic, despre care se spune că aduce noroc și ferește casa de rele. Acesta, dăinuind până în zilele noastre cu aceeași încărcătură simbolică, se găsește pictat, brodat sau sculptat - uneori combinat cu simbolul crucii - pe diverse obiecte precum lăzi de zestre, furci de tors, straie populare, blide, tacâmuri, diverse unelte din gospodăria țaranului, pietre funerare, pe porțile maramureșene etc. Alte elemente ornamentale purtătoare de diverse încărcături simbolice, moștenite de la străbuni sub aspectul arhaic, sau reinventate și adaptate modului de viață aflat în continuă dezvoltare sunt motivele geometrice, reprezentări ale figurii umane, diverse forme de relief, elementele vegetale preluate din mediul încojurător, reprezentări simbolice ale animalelor, păsărilor sau insectelor, de asemenea, reprezentări stilizate ale vieții și activității țaranului, imaginea simbolică a corpurilor și fenomenelor cerești precum *soarele, luna, stelele, norii* etc.

Artiști români de seamă precum Ion Țuculescu, Gheorghe Petrașcu, Ștefan Dimitrescu, Constantin Brâncuși și mulți alții, s-au aplecat cu mare respect asupra comorilor tradiționale ale trecutului cultural și spiritual al poporului român, căutând noi modalități de a le valorifica în adevărate opere de artă. Artiștele contemporane Georgeta Năpăruș, Daciana Ungureanu și nu numai, au pornit în demersul lor artistic de la inepuizabila și eterna artă populară românească, păstrând valențele simbolice ale elementelor decorative sau conferindu-le cu totul alte semnificații. Dar, parcă cel mai bine ne amintește de rădăcinile noastre străvechi pictura lui Ion Țuculescu care s-a apropiat de folclor treptat, în operele sale regăsindu-se obsesiv anumite simboluri precum floarea, fluturele, ochiul, omul, troița, germenul – redat prin forma virgulei. Se folosește de aceste elemente simbol, împrumutate din scoarțele oltenești, pentru a crea un spațiu pictural expresiv prin forța culorii dar, în același timp, meditativ prin simbolurile prezente. A reușit să realizeze, la fel ca și Brâncuși, o artă plină de esență, o artă ce îmbină în mod armonios tradiționalul cu modernul, vechiul cu noul. *Ion Țuculescu a spart tiparele stilisticii populare și culte pentru a le recompune într-un spirit nou și viguros, ceea ce a izbutit cu o certă și uimitoare măiestrie. Prin neliniștile și impetuoșitatea lui, prin forța lirismului său, el ne face să înțelegem infinitele valențe ale folclorului și artei noastre și capacitatea lor de a fi trecute în nepieritoare expresii universale.*⁵

Exemplul acestor artiști trebuie urmat din generație în generație, după cum bine spunea și Ana Pintilescu în *”Modele de cusături românești”* - ... *Această flacără veșnică a talentului străbunilor noștri, la a cărei incandescență generațiile viitoare trebuie să găsească izvor de inspirație, se cere*

⁴ Cornel T. Durgheu, *Sculptura monumentală din Bihor*, Ed. Universității din Oradea, 2007, p. 58

⁵ Eric Protter, *Pictori despre pictură*, Ed. Meridiane, București, 1972, p. 293

păstrată și îmbogățită. Cum altfel se poate păstra cel mai bine valoroasa moștenire de la străbunii noștri dacă nu prin transmiterea ei fără întrerupere de la părinte la copil, de la un neam la altul, de la o generație la alta...

În cadrul orelor de Educație plastică, și nu numai, elevii au posibilitatea de a cunoaște frumusețea, simplitatea și eleganța ce se ascunde, prin ornamentica încărcată de semnificații, în creațiile populare românești fie că sunt țesături, unelte din gospodărie, vase de lut, tot ce presupune, de fapt, universul țăranului român. Așa că am purces pe un drum poate bătătorit pentru unii, dar nou și totodată interesant pentru elevii mei care aveau să descopere sau să redescopere moștenirea lăsată de străbunii noștri.

În realizarea compozițiilor plastice, închise sau deschise, al căror subiect „*Floarea din grădină*” și „*Arborele vieții*” a avut ca izvor de inspirație ornamentica țesăturilor populare românești, din diverse zone ale țării, elevii au dat dovadă de originalitate, spirit creativ, dar și de răbdare.



Trebuie să mărturisesc surprinderea mea față de entuziasmul și interesul cu care elevii au întâmpinat această temă, de curiozitatea, atitudinea și pasiunea de care au dat dovadă în timpul lucrului, de aplecarea lor sinceră asupra unui subiect cu iz arhaic, care le amintește cu drag și nostalgie de bunici, de lumea de la țară, de credință, de obiceiuri, de rădăcini, cu alte cuvinte de neamul strămoșesc.

Devotamentul față de această temă l-am simțit cu atât mai mult cu cât am putut observa, în timpul lucrului, câte o elevă ca un ghiocel, îmbrăcată cu cea mai prețioasă ie, moștenită probabil de la bunica sau poate proaspăt achiziționată de la târgurile meșterilor populari, ori cu o bluză împodobită cu elemente decorative ce amintesc de motivele populare românești.

Activitățile s-au desfășurat într-o atmosferă plăcută de lucru, plină de căutări, schițe, încercări, verificări, schimb de idei, care le-a stimulat elevilor - și prin imagini, dar și prin discuții pe marginea temei – creativitatea.

Schițele și studiile realizate pe marginea ornamentelor tradiționale, ca etapă necesară de familiarizare și de însușire a formelor tradiționale, mai mult sau mai puțin stilizate, le-au permis

elevilor să realizeze o compoziție plastică inedită atât din punct de vedere cromatic cât și prin modul de organizare și structurare a elementelor în spațiul plastic dat. Ca dovadă concretă a acestor afirmații, nicidecum subiective, stau mărturie lucrările elevilor, realizate în cadrul acestei teme, care prin relația frumos orchestrată a ornamentelor tradiționale românești inspirate din țesăturile populare ce animă și dau tonul compozițiilor, prin dialogul echilibrat al frământărilor cromatice și acromatice, al contrastelor puternice de culoare, prin orientarea centrului sau centrelor de interes, dar și prin combinarea armonioasă, bine dozată, a diverselor tehnici de lucru precum tempera (cu nuanțările-i melodice și versatilitatea amprentelor și ale tușelor), creioanele colorate (cu liniaturile elegante și sinuoase sau voit aspre, îmbinate astfel încât să imite aspectul fibros al țesăturilor) și culorile acrilice contur, se întrec în rafinament și originalitate.

În urma acestei teme elevii au dobândit noi cunoștințe teoretice dar și practice și, nu în ultimul rând, și-au îmbogățit astfel latura spirituală prin informațiile acumulate despre adevăratele valori naționale ce dau autenticitate și continuitate acestui neam, căci așa cum spunea marele gânditor și poet Lucian Blaga... *eu cred că veșnicia s-a născut la sat...*

Bibliografie:

- Blaga Aurelia, Dunăre Nicolae, *Nestemate bihorene*, Ed. Tehnică, 1974
- Dunăre Nicolae, *Ornamentică tradițională comparată*, Ed. Meridiane, București, 1979
- Dunăre Nicolae, *Portul popular din Bihor*, Editura de stat pentru literatură și artă, București, 1957
- Durgheu T.Cornel, *Sculptura monumentală din Bihor*, Editura Universității din Oradea, 2007
- Protter Eric, *Pictori despre pictură*, Ed. Meridiane, București, 1972, p. 293
- Tancred Bănățeanu, *Prolegomene la o teorie a esteticii artei populare*, Ed. Minerva, București, 1985, p. 25
- Nicolae Tonitza, *Scrieri despre artă*, Ed. Meridiane, București, 1964, p. 53

Prof. Educație plastică- Simona Mihaela Derecichei

Colegiul Național „Onisifor Ghibu”

Oradea

ROLUL METODELOR MODERNE UTILIZATE ÎN ACTIVITATEA EDUCATIVĂ A ELEVILOR CU CES

Profesor învățământ primar, Diaconu Aura, Școala Gimnazială nr. 29, Galați

Pentru a răspunde azi cerințelor unei “societați de formare continuă” și transformării școlilor conform abordării cognitive și mediate, poate fi găsită o abordare utilă în teoria Modificării Structural Cognitive și Experiența Învățării Mediate și în sistemele ei aplicate – Îmbogățirea Instrumentală , Activarea Potențialului de Învățare, propuse de Reuven Feuerstein (Feuerstein, Rand, Hoffman & Miller, 1980).

Diferențele în dezvoltarea cognitivă nu pot fi explicate doar prin diferențele ereditare, dar nici prin influențele mediului înconjurător prin factori cum ar fi statutul socio-economic al părinților, diferențele culturale sau originea familială. Fără să nege existența și relevanța factorilor amintiți, Feuerstein se referă la aceste condiții ca și factori “distali” ai dezvoltării cognitive diferențiale. Ceea ce produce într-adevăr o diferență este factorul “proxim” pe care el îl numește Experiența învățării mediate . Aceasta este definită ca și calitatea interacțiunii între persoana care învață și se dezvoltă și persoanele care îi oferă sprijin în dezvoltare cum ar fi părinții, profesorii, îngrijitorii, care se interpun între un stimul din mediul înconjurător și individ, pentru a se asigura că stimulul este perceput, stăpânit și integrat într-un mod corect. Conduc de propriile intenții și bazându-se pe propria origine culturală, mediatorul filtrează și selectează stimuli specifici de mediere, organizează și încadrează stimulii aleși într-un anumit context, reglează reacțiile celui care trebuie mediat, interpretează stimulii și le dă un sens și obține motivație și interes – toate într-un mod de creștere a eficienței procesului de învățare.

Copiii învață multe prin expunerea directă la stimuli. Ei învață multe prin imitare și identificare. Dar învățarea mediată este un mod diferit de învățare decât expunerea directă la stimuli. Funcțiile cognitive de bază sunt create datorită experiențelor învățării mediate care se manifestă ca și mijloace de adaptare la o lume în permanentă schimbare.

Medierea este canalul principal prin care este transmisă cultura de la o generație la alta. Tendința naturală a fiecărei generații din toate grupurile etnice este medierea bogăției culturale a generației mai tinere, o necesitate fundamentală și un fenomen universal valabil. Această tradiție este amenințată de cultura tehnologică, industrială și urbană. Mulți părinți se abțin de a mai transmite valori, sensuri culturale, istorie și tradiție copiilor lor. Ei nu le mai explică copiilor lumea, nu le mai spun povești, ci lasă televizorul să îndeplinească această misiune; ei nu mai cântă destul, nu mai răspund la întrebările copilului. Intervin aici mai mulți factori: sărăcia socio-economică, familii cu un singur părinte,

predominanța mass mediei electronice, procesele de urbanizare, mobilitatea și migrația. Toate acestea pot (nu este necesar) influența implicarea părintească în mod negativ. Rezultatul este că mulți copii sunt lăsați să învețe direct din stimulii mediului înconjurător, în lipsa unei medieri din partea adultului. Pe de altă parte, există disfuncții ale copiilor, datorate unor cauze interne – de exemplu, afecțiuni cerebrale, sindromul Down sau alte afecțiuni genetice – care reduc capacitatea copilului de a înțelege intențiile de mediere ale părinților. Rezultatele sunt similare: potrivit lui Feuerstein această lipsă de mediere pune în pericol dezvoltarea cognitivă a multor copii. Astfel cea mai comună cauză a deficitului de învățare este experiența insuficientă de învățare mediată. Capacitatea copilului de învățare independentă depinde de experiența adecvată pentru învățarea mediată. Doar “cei mai buni copii” învață pe cont propriu. Acest lucru se întâmplă pentru că acești copii au beneficiat de o experiență de învățare mediată și de aceea și-au dezvoltat toate funcțiile cognitive cerute pentru producerea autonomă a informației. Nu este acesta cazul pentru o mare parte a copiilor; ei trebuie învățați cum să gândească și să analizeze problemele. Din această cauză profesorul trebuie să devină un mediator, mai degrabă decât un instructor priceput la conținut și abilități. Nu este niciodată prea târziu pentru o schimbare. Toate ființele umane pot beneficia de formele MLE adaptate în mod individual, chiar și în cazurile de criză severă de interacțiune mediată și indiferent de cât de rezistente par să fie la început.

Îmbogățirea instrumentală este un sistem educațional de tip aplicativ, derivat din teoria Modificării cognitiv structurale și Învățarea mediată a lui Feuerstein. Reprezintă o abordare metodologică educațională, ținând asupra unei schimbări semnificative în calitatea și eficacitatea interacțiunii umane în tot ansamblul ei. Principalul scop al Îmbogățirii instrumentale este de a realiza modificarea cognitivă și adaptarea socială în așa fel încât să sporească, de a beneficia din expunerea directă la stimulii din mediu și din experiența de viață. Pentru a ajuta la atingerea scopului principal, au fost formulate șase subscopuri:

1. Corectarea funcțiilor cognitive deficiente – Primul subscop al acestui sistem este de a corecta deficiențele prerechizitelor cognitive ale gândirii, de exemplu, funcțiile cognitive care au eșuat în dezvoltare ca și rezultat al lipsei experienței de învățare mediată sau datorită incapacității persoanei în cauză de a beneficia de interacțiunile de mediere cu care s-ar fi confruntat. Pentru a da câteva exemple în dobândirea acestui scop, mediatorul ar trebui să-l ajute pe cel în cauză să-și dezvolte strategiile de gândire, să-și reducă impulsivitatea, să fie precis și sistematic în obținerea datelor, să identifice și să definească probleme, să selecteze soluții relevante, să facă un plan de acțiune și să evite încercările și erorile, să formuleze și să confirme ipoteze, să caute răspunsuri logice și să reflecteze înainte să răspundă.

2. Asimilarea vocabularului, a etichetelor și conceptelor diferențiate – Al doilea subscop constă în înzestrarea celui în cauză cu mijloacele verbale necesare pentru perceperea și elaborarea informației. Presupune dotarea elevului cu un repertoriu verbal bogat și diferențiat de concepte spațio-temporale,

cu definiții clare și etichete verbale precise reprezentând relații diferite, operații mentale și funcții cognitive care să precedă orice posibilitate de rezolvare.

3. Producerea motivației intrinseci prin formarea deprinderilor – Motivația intrinsecă presupune că elevul nu are nevoie de ordine, instruiri sau de alte surse motivaționale externe ca să înceapă să gândească. Acest fapt presupune conturarea și consolidarea funcționării cognitive eficiente într-un set de deprinderi care tind să apară spontan în comportamentul elevului, independent de altă nevoie externă.

4. Elaborarea gândirii "insight" și de reflectare – Al patrulea subscop constă în crearea unei siguranțe la elev asemănătoare cu relația implicită între modurile diferite de raționament și rezultatele consecvente a funcționării sale cognitive.

5. Crearea motivației intrinseci – Al cincilea subscop se referă la tipul de motivație care își poate avea originea din sensul completării și măiestriei unei sarcini și din valoarea socială atribuită îndeplinirii ei cu succes. Programul de Îmbogățire Instrumentală, disociat în mod intenționat de domeniul familiar, de conținuturile specifice și de problemele școlare tradiționale, îl ajută pe mediator să creeze motivația la elev, să se implice în sarcinile considerate atractive și provocatoare prin sentimentul de satisfacție asociat rezolvării lor.

6. Schimbarea din rolul de câștigător pasiv și reproducător de date în rolul de generator activ de informații noi – Al șaselea subscop se referă la nevoia de schimbare a imaginii de sine a studentului, care se vede pe sine adesea capabil doar de înregistrarea și refacerea datelor care provin din surse externe, în așa fel încât să se poată percepe pe sine ca și un gânditor activ și capabil să genereze informații noi pe baza datelor obținute și elaborate corect.

Orientarea profesorului în direcția atingerii acestor scopuri modifică stilul de predare al profesorului și al elevului. Sentimentele de competență sunt fortificate, iar cele precedente de eșec sunt înlocuite cu sentimentul de curiozitate. Programul ajută astfel și la prevenirea stigmatizării și a formării unei imagini negative de sine. Oamenii care au fost considerați până acum "proști" își descoperă acum deprinderea de a gândi. Când acest lucru este conștientizat de mediu, se schimbă sentimentul negativ și imaginea pozitivă de sine este refăcută.

În decursul ultimilor 30 de ani s-au întocmit multe studii despre efectele Învățării Mediate și al Îmbogățirii Instrumentale. Studiul original realizat de Feuerstein (1980) a indicat o ameliorare considerabilă a funcționării cognitive. Îmbogățirea instrumentală este un program de intervenție cognitivă practicat la scară largă, care poate fi aplicat în mod variat la multe grupuri țintă. Implementarea necesită o pregătire corespunzătoare a profesorilor și o abordare orientată la sistem. Acest program nu poate fi comparat pe deplin cu alte programe cognitive, el fiind mai mult decât cognitiv. Scopurile lui trec peste cognitivul pur pentru a atinge nivelul emoțional, social și cultural. Pe de altă parte, instrumentele nu sunt decât o scuză pentru a oferi elevului experiența intensă de învățare mediată. Acest lucru trebuie transferat la viața cotidiană.

Bibliografie:

1. Feuerstein, R. & Feuerstein, S., *Mediated learning experience: A theoretical review*. In R. Feuerstein, P.S. Klien, & A.J. Tannenbaum (Eds.), *Mediated learning experience (MLE); Theoretical, psychosocial, and learning implications*, (p. 3-51), London: Freund, 1991;
2. Feuerstein, R., Feuerstein, S., Falik, L & Rand, Y. *Dynamic assessments of cognitive modifiability*. ICELP Press, Jerusalem: Israel, 2002;
3. Vygotsky, L.S. *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds & Trans.), Cambridge, MA: Harvard University Press (lucrări originale publicate în 1930-33), 1978.

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruiște noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este *pedagogia* știința și arta procesului de învățământ este **didactica**.

Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală. Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: **metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare** a procesului educational.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane

Cel mai important reprezentant al didacticii este JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY). El este considerat fondatorul pedagogiei și în mod implicit al didacticii. În secolul al XVII-lea pedagogul ceh abordează pentru prima dată în mod științific rolul educației în familie, punând bazele unei instituții care se va numi mai târziu școala maternă. El elaborează lucrarea fondatoare a științei pedagogice și didactice numită DIDACTICA MAGNA (Marea Didactică) sau CUM SA ÎNVEȚE TOȚI TOATE. Prin această lucrare Comenius introduce învățământul bazat pe clase și lecții, organizează conținutul procesului de învățământ, punând un accent deosebit pe conținutul științific. Spre deosebire de filosofie, noile metode specifice științelor sunt cele inductive de la concret spre abstract și prin urmare metoda de bază a didacticii este declarată de Comenius INTUIȚIA.

NOȚIUNEA DE METODĂ DE ÎNVĂȚĂMÂNT. CLASIFICAREA METODELOR

Metodele de învățământ (“odos” = cale, drum; “metha” = către, spre) reprezintă căile folosite în școala de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este *caracterul lor activ* adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc *metodele interactive centrate pe elev*, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțiva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

PRINCIPIILE CARE STAU LA BAZA ÎNVĂȚĂRII EFICIENTE CENTRATE PE ELEV SUNT:

1. Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
2. Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
3. Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.
4. Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.
5. Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrația propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei.
6. Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite. Se pune de asemenea accentul pe autoevaluarea cadrului didactic și pe practica reflecției, pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă. Dezvoltarea profesională a personalului trebuie să ofere cadrelor didactice aptitudinile și încrederea necesară pentru:

7. A identifica necesitățile individuale de învățare ale elevilor;
8. A încuraja și a facilita învățarea independentă, ajutând elevii să „învețe cum să învețe”;
9. A practica principiile învățării pe baza includerii;
10. A înțelege și a utiliza strategii de învățare activă, centrate pe elev;
11. A înțelege și a utiliza strategii de diferențiere.
12. Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev și utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se va pune accent pe strategii de predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare.

CONCLUZII

- ❖ Inovarea didactică este un proces progresist, în derulare, se poate continua și în alte ocazii
- ❖ Elevul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ.
- ❖ Pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare-învățare-evaluare cât și metodele moderne
- ❖ profesorii trebuie să posede pe lângă cunoștințele teoretice și practice aferente disciplinei studiate și abilități de utilizare a TIC

BIBLIOGRAFIE

1. **Oprea, Crenguța - Lăcrămioara** – “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. **Pânișoară, Ion- Ovidiu** – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. **Cojocariu, Venera Mihaela** – “ *Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București, 2004
4. **Cerghit., I.** – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.

Teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar

Prof. înv. primar Dicu Daniela Georgiana, Liceul Teoretic Brâncoveanu Vodă, Urlați, Prahova

Conținuturile învățării reprezintă un element de bază al curriculumului și constă într-un sistem de valori – cunoștințe, abilitați, capacități, competențe, strategii, aptitudini, modele comportamentale, conduite etc. – proiectate în documente școlare oficiale (planuri de învățământ programe și manuale) și transmise în cadrul procesului instructiv-educativ.

STRATEGII DIDACTICE MODERNE FOLOSITE ÎN STUDIUL TEXTULUI LITERAR

Profesor, Didița Luchian

Liceul Tehnologic „Nicolae Iorga,, Negrești

Disciplina Limba și literatura română are un rol deosebit de important în formarea personalității elevilor, în formarea unor deprinderi și abilități necesare pentru a le asigura accesul postșcolar la învățarea pe toată durata vieții și integrarea activă într-o societate bazată pe cunoaștere. Pe parcursul învățământului obligatoriu, elevii trebuie să-și formeze, în primul rând, competențele de comunicare indispensabile, în lumea contemporană, pentru orice tip de activitate profesională: să se exprime corect, clar și coerent în limba maternă, să asculte, să înțeleagă și să producă mesaje orale și scrise, în diverse situații de comunicare. Studiul limbii și al literaturii române are, de asemenea, o contribuție esențială la formarea unei personalități autonome a elevilor, capabile de discernământ și de spirit critic, apte să-și argumenteze propriile opțiuni, dotate cu sensibilitate estetică, având conștiința propriei identități culturale și manifestând interes pentru varietatea formelor de expresie artistică.

Prin studierea literaturii în școală se formează competențe/ abilități pentru lectură (lectură de informare, de plăcere și “instituționalizată”), cu accent pe ultimul tip. Școala trebuie să formeze un lector competent, un cititor care să-și formeze gustul propriu de lectură, astfel încât să devină un cititor activ pe tot parcursul vieții; să îi ajute pe elevi să înțeleagă mai bine lumea și să se înțeleagă pe ei înșiși; să -și formeze repere culturale și estetice și să valorizeze arta ca pe o formă de comunicare și de cunoaștere și să-și dezvolte propria personalitate. Educația contemporană urmărește “construirea unei personalități autonome, capabile de gândire critică și creativă”¹ prin echilibrarea elementelor care compun personalitatea elevului. Conținuturile programei au ca obiectiv comunicarea culturală, spirituală, interumană etc., valorificarea tuturor tipurilor de limbaj (colocvial, poetic, științific, administrativ), a experiențelor culturale provenite din mediile sociolingvistice ale beneficiarului de educație: comunitatea, mediul rural/urban, amorf/cultivat, național/mixt, monocultural/policultural, familial, școlar, cultural-artistic². Datorită valențelor informative și formative, lectura a stat întotdeauna în centrul orelor de limba maternă, în timp modificându-se doar perspectivele asupra actului lecturii și asupra tipurilor de texte considerate esențiale în educație.

În selectarea conținuturilor trebuie să se țină cont de interesele elevilor, de adecvarea conținuturilor la structurile cognitive și de comunicare ale educabililor, de asigurarea coerenței cu conținuturile educației lingvistice. Textele literare alese trebuie “să satisfacă criteriul estetic, să includă diferite genuri și specii literare, opere din creația populară și cultă, aparținând literaturii naționale și universale, cărora timpul le-a dat girul valorii”³. Studiului literaturii, i se substituie acum “obiective mai realiste (nevoia de comunicare), mai pedagogice și psihologice (autonomia individului, dezvoltarea personală)”². Modificarea de statut a textului literar este secundată de o nouă perspectivă asupra procesului lecturii. Sub influența teoriilor cognitiviste, capacitatea de a înțelege un text nu mai este determinată doar de gradul de stăpânire a limbii, ci de întreaga structură cognitivă a celui care citește (sintagma “structura

¹ Marilena Pavelescu, *op.cit.*, p.26.

² Apud Marilena Pavelescu, *op.cit.*, p.27.

³ *Idem*, p.27.

cognitiva" desemnează sistemul de cunoștințe organizate în categorii de concepte sau, cu alte cuvinte, teoria despre lume a subiectului). Aplicată în didactica lecturii, noua viziune a însemnat centrarea atenției asupra modului în care elevul, angajat într-o căutare activă a sensului, tratează informația pe care textul o conține. Efectele concrete ale acestei perspective s-au lăsat văzute în formularea unor strategii de comprehensiune, strategii de apropiere a conținutului textelor. Fiind instrument al educației intelectuale, *lectura* îl ajută pe elev să studieze tematic o carte pentru documentare sau relaxare, folosind *METODA RICAR*⁴: “R-răsfoirea cărții pentru formarea unei idei generale; I-formularea unor întrebări la care se așteaptă să afle răspunsul după citirea cărții; C-citirea cărții; A-amintirea punctelor principale; R-recapitularea pentru a vedea cât de bine a depistat punctele principale.” Lectura școlară este “un proces complex, în care se întrepătrund competențe și deprinderi ale recunoașterii și ale înțelegerii simbolurilor literare și literale ce aparțin nivelurilor de percepție, de decodare, de experiență, de fond lingvistic, de capacități de stocare (de memorie), de a stabili conexiuni, în așa fel încât cititorul să se poată autoproiecta prin anticipație sau retrospecție pe baza lecturii făcute”⁵. “Lectura este condiționată de specificitatea textului (roman clasic/ modern/ poem etc.) și de motivația și scopul cititorului (plăcere, studiu informațional, cronică literară etc.)”⁶. Societatea postmodernă urmărește lectura orientată spre elevi, valorifică reacțiile personale ale elevilor față de textul citit, favorizează sistematizarea anumitor concepte specifice despre textul literar și argumentarea unor puncte de vedere referitoare la operele studiate.

Învățarea prin descoperire îl pune pe elev să refacă traseul cercetării științifice prin imitarea comportamentului marilor cercetători, stimulându-i capacitățile mentale. Rolurile profesorului sunt de îndrumător al activității elevilor ce lucrează frontal independent, individual sau pe grupe, dar și de consultant permanent al acestora. Modalitățile de învățare prin descoperire corespund principalelor forme de raționament: inductiv (în lecții de predare-învățare a teoriei literare, comentarii de text), deductiv (în demonstrații ca un text aparține sau nu aparține unui gen/ specii/ curent), prin analogie (în lecții de literatură). De exemplu, la clasa a XII-a, clasa de filologie, se poate propune *Diaristica după 1989* (jurnalele, confesiunile, amintirile, interviurile, autobiografiile, corespondențele, eseurile autobiografice, convorbirile, memoriile). Aici sunt incluse atât textele caracterizate de lipsa de intenție literară, cât și cele în care literatura se îmbină cu documentul.

Strategiile și metodele specifice gândirii critice formează și dezvoltă gândirea divergentă și creatoare, definită prin producția de soluții multiple pentru aceeași problemă. Metodele gândirii critice sunt interesate de *produsul* și de *procesul* învățării. O serie de *condiții* trebuie respectate pentru o învățare eficientă: o pregătire minuțioasă din partea profesorului; timp mare pentru căutarea, formularea și exprimarea ideilor, a observațiilor; încurajarea gândirii independente, a speculației, a elaborării cât mai multor ipoteze; respectarea diversității de opinii; crearea unui climat destins; dezvoltarea capacității de ascultare activă. *Gândește-Perechi-Prezintă* (G. P. P.), *Cubul*, *Ciorchinele*, *Horoscopul* sunt doar câteva exemple de strategii de acest tip. *Harta subiectivă a lecturii* constituie o tehnică de parcurgere secvențială a unui text liric, descriptiv și narativ. După fiecare secvență a textului, elevii vor desena sau vor face comentarii referitoare la experiența de lectură (imagini/ cuvinte care i-au șocat, sentimente și gânduri trezite de lectură). În finalul activității, elevii reflectează asupra pașilor parcurși și evidențiază asemănările și deosebirile în lecturile lor. *Anticipări* reprezintă o metodă la care elevii lucrează pe grupe/ individual. Pornind de la titlul textului, fac predicții în

⁴ *Ibidem*, pp.158-159.

⁵ Octavia Costea, *Didactica lecturii-O abordare funcțională*, Iași, Institutul European, 2006, p.9.

⁶ Marilena Pavelescu, *Op. cit.*, p.260.

legătură cu tema, folosind jumătăți de pagini ce vor fi revăzute după parcurgerea textului. Cei ce au dat răspunsuri apropiate de tema textului își vor motiva opțiunea. Rolul profesorului este de îndrumător (încurajează pluralitatea răspunsurilor, creează o atmosferă propice discuției, respectă autonomia și opiniile elevilor etc). *Lista de cărți* este o metodă de trezire a interesului pentru lectura suplimentară. Ea oferă scurte informații despre unele cărți cuprinse într-o listă. Elevul are de ales pentru sine și pentru ceilalți colegi câte o carte, motivându-și alegerea în funcție de elementele paratextuale oferite de listă și de experiența proprie. *Prezentarea de carte* constituie o strategie polivalentă, comunicare scrisă/ orală. Marilena Pavelescu⁷ propune o serie de *reper*e de care trebuie să țină cont elevii: *titlul, spațiul; acțiunea; personajele principale (nume, câteva detalii inedite); conținutul de idei, incipitul sau relatarea incompletă a unei secvențe incitante; precizarea motivelor pentru care ar recomanda lectura textului. Termenii-cheie dați inițial* reprezintă o metodă ce stimulează elevii să își reactualizeze cunoștințele anterioare ce au legătură cu subiectul lecției, solicită imaginația și creativitatea, favorizează învățarea activă. Profesorul notează pe tablă 4-5 concepte din textul ce urmează a fi studiat (de exemplu, *scrisoare, parlament, candidatură, răsturnare* pentru “O scrisoare pierdută” aparținând lui I.L. Caragiale) și elevii stabilesc în perechi legătura dintre termeni.

Prin utilizarea acestor metode și tehnici se optimizează procesul instructiv-educativ prin contribuția la dezvoltarea personalității elevilor sub aspect **cognitiv** (îmbogățesc orizontul de lectură al elevilor prin prezentarea evenimentelor din univers, a comunităților umane și a indivizilor), **educativ** (le oferă modele de conduită morală superioară, le prezintă cazuri de comportament ce pot să îi îndemne la reflecții) **formativ** (le dezvoltă gândirea, imaginația, competența de comunicare).

BIBLIOGRAFIE:

Crăciun, Corneliu, *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*, ediția a treia, Deva, Ed. Emia, 2009

Ilie, Emanuela, *Didactica limbii române*, Iași, Ed. Polirom, 2008

Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Pitești, Ed. Ed. Paralela 45, 2003

Costea, Octavia, *Didactica lecturii. O abordare funcțională*, Iași,

Institutul European, 2006

Pavelescu, Marilena, *Metodica predării limbii și literaturii române*, București, Ed. Corint, 2010

⁷ *Idem.*, p.199..

Proiect didactic

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială Petrești, Grozăvești (DB)

Clasa a VI-a

Data: 20.04.2023

Profesor: Din Daniela Nicoleta

Disciplina: Religie (cultul ortodox)

Subiectul lecției: Iertarea, semn al bunătății sufletești

Unitatea de învățare: **A trăi împreună cu semenii. Învățătura Mântuitorului**

Tipul lecției: mixtă

Scopul lecției: dobândirea unor noi cunoștințe despre iertare.

Competențe generale:

CG1: Manifestarea valorilor și a cunoștințelor religioase în propriile atitudini și comportamente;

CG2: Aplicarea atitudinilor moral-creștine în diferite împrejurări ale vieții.

Competențe specifice:

C₁: Explicarea celor mai importante aspecte ale pildei datornicului;

C₂: Utilizarea în diferite contexte a expresiilor și a noțiunilor religioase nou învățate;

C₃: Argumentarea importanței iertării în relație cu Dumnezeu, sine și cu semenii

C₄: Recunoașterea importanței iertării în viața creștină;

Competențe derivate

a) cognitive:

C.C.1: cunoașterea importanței prezenței iertării în viața de zi cu zi;

C.C.2: explicarea termenilor de „dinar”, „talant” și „virtute”;

C.C.3: formularea de opinii cu privire la iertare.

b) formativ-educative:

C.E.1: însușirea modalităților de manifestare a iertării semenilor;

C.E.2: manifestarea reflecției critice față de responsabilități asumate față de cei din jur.

Strategia didactică:

1. Metode și procedee: conversația, exercițiul, explicația, observarea dirijată, povestirea, lectura expresivă;
2. Mijloace de învățământ: taloane cu numere, Sfânta Scriptură, , laptop, videoproiector, icoane;
3. Forme de organizare: activitate frontală, activitate individuală.

Resurse:

Oficiale:

-Programa școlară pentru disciplina Religie ortodoxă, clasa a VI-a;

-Planificarea calendaristică oreintativă, clasa a VI-a;

-Proiectarea unității de învățare „Viața creștinului împreună cu semenii”.

Temporale:

Nr. de lecții: 1

Durata: 45 min;

Bibliografice:

1. Biblia sau Sf Scriptură, Editura Institutului Biblic și de Misiune ale BOR, București, 1982
2. Benga Cristina, Ciachir Aurora, Religie – cultul ortodox, manual pentru clasa a VI-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2019;
3. Cucos, Constantin (coordonator), Psihopedagogie pentru examenele de definitivat și grade didactice, Editura Polirom, Iasi, 1998;
4. Șebu, Pr. Prof. Univ. Dr. Sebastian, Opreș, M. Opreș, D, Metodica predării religiei, Editura “Reîntregirea”, Alba Iulia, 2000;

Scenariul didactic

Nr. crt.	Etapele lecției	C.	Timp (min)	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare	Evaluare
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.	Momentul organizatoric		4	Profesorul salută elevii, după care, împreună cântă „Imnul Învierii”. Notarea absențelor Pregătirea pentru începerea orei	-Salutul - Cântarea religioasă - precizarea absențelor -pregătirea pentru începerea orei	Conversația Cântarea religioasă		Activitate frontală	
2.	Verificarea cunoștințelor dobândite		6	Profesorul propune elevilor să rezolve jocul BINGO de pe tablă, respectând regulile jocului. Se împarte clasa în două echipe (echipa 1 și echipa 2), liderul ales fiind cel care extrage alternativ câte un bilețel corespunzător unei cereri din cuprinsul rugăciunii <i>Tatăl Nostru</i> plus două întrebări suplimentare; răspunsul corect se notează într-una din cele 9 casete ale tablei de joc. Câștigătoare devine echipa care realizează prima linie (dreaptă sau oblică).	- elevii ascultă indicațiile profesorului. - Elevii rezolvă cerințele și întrebările și răspund .	Explicația Exercițiul	Videoproiect or Laptop	Activitate frontală	Aprecieri verbale
3.	Pregătirea elevilor pentru receptarea noilor cunoștințe		3	Se cere elevilor să comenteze cererea din rugăciunea <i>Tatăl nostru</i> : <i>„și ne iartă nou greșelile noastre precum și noi iertăm greșiților noștri”</i>	Elevii răspund explică cerința menționând că omul trebuie să ierte pentru a fi iertat de Dumnezeu.	Conversația		Activitate frontală	Aprecieri verbale
4.	Anunțarea titlului și a competențelor date		2	Se anunță și se scrie pe tablă titlul lecției: <i>„Iertarea, semn al bunătății sufletești”</i> -se prezintă competențele vizate	Elevii scriu în caiete data și titlul lecției	Conversația	Caietul	Activitate frontală	
5.	Comunicarea și însușirea noilor cunoștințe	C ₁ C ₂	15	Profesorul prezintă conținutul lecției cu ajutorul manualului. Elevilor li se prezintă importanța iertării ca element cheie în cadrul relației dintre Dumnezeu și om, dar și dintre semenii. Mântuitorul Hristos este modelul suprem de iertare. El a fost răstignit pe Cruce, dar se ruga pentru vrăjmașii Săi ca Dumnezeu Să-i ierte.	Elevii ascultă cu atenție și notează în caiete elementele importante. Se notează în caiete și pe tablă definiția iertării: <i>acțiunea de a șterge din minte greșelile celor care ne-au făcut un rău și de a nu păstra ranchiună.</i>	Conversația Descrierea Explicația	Caietul Manual de Religie	Activitate frontală	

		C ₁		<p>Elevilor li se prezintă textul pildei datornicului, pe care aceștia îl citesc, folosind ca suport Sfânta Scriptură. Profesorul le explică momentele cheie ale pildei și le explică termenii necunoscuți precum Talant – 49,99 kg (cei 10000 de talași cântăreau aproximativ 500,000 de kg de aur), dinar – monedă care cântărea 4,50 de grame. Cei 100 de dinari din pildă erau echivalentul a 450 de grame de argint.</p> <p>Profesorul îi invită pe elevi să-și expună opinia cu privire la situația din pildă.</p> <p>Urmând învățătura Bisericii, creștinul manifestă bunătate, dragoste, respect și iertare în familie și în societate. Aceste virtuți sporesc prin puterea exemplului și conduc la armonie în familie și apropiere de Dumnezeu.</p>		<p>Meditația religioasă</p> <p>Conversația</p> <p>Conversația Explicația</p>	<p>Sfânta Scriptură</p> <p>Caietul</p>	<p>Activitate frontală</p>	<p>Aprecieri verbale</p>
6	Fixarea și sistematizarea cunoștințelor	C ₃	6	<p>Elevii vor primi o fișă de lucru, iar profesorul va explica elevilor cerințele.</p> <p>Elevii rezolvă singuri cerința, iar la expirarea timpului, vor citi rezolvările și vor corecta dacă au greșit.</p>	<p>Elevii ascultă indicațiile primite.</p> <p>Elevii rezolvă fișa.</p> <p>Elevii prezintă rezultatele!</p>	<p>Explicația</p> <p>Exercițiul</p> <p>Conversația</p>	<p>Fișa de lucru</p>	<p>Activitate individuală</p> <p>Activitate frontală</p>	<p>Aprecieri individuale</p>
7.	Asocierea, generalizarea și aplicarea	C ₄	5	<p>Profesorul prezintă elevilor Pilda celor doi frați: https://www.youtube.com/watch?v=4CqpFC-Uy8w iar pe tablă se va desena o inimă mare. Elevii vor scrie în interiorul acesteia ce a trebuit să învețe fratele cel mare de la gestul tâmplarului, care reprezintă ÎNDEMNUL PENTRU MICUL CREȘTIN: SĂ FIM IERTĂTORI!</p>	<p>Elevii vizionează cu atenție.</p> <p>Elevii discută cu profesorul.</p>	<p>Lectura audio-video</p> <p>Conversația</p>		<p>Activitate frontală</p>	<p>Aprecieri verbale</p>

8.	Aprecieria activității elevilor		1	Se fac aprecieri generale și individuale privind atât pregătirea elevilor pentru lecție, cât și implicarea lor în predarea noilor cunoștințe Se notează elevii care au participat activ.	Elevii ascultă cu atenție precizările profesorului.	Explicația		Activitate frontală	Aprecieri individuale
9.	Precizarea și explicarea sarcinii de lucru pentru acasă		2	Se anunță, se explică și se notează pe tablă sarcina de lucru pentru acasă: „Scrieți un bilet un mesaj prin care cereți iertare unei persoane pe care ați supărat-o.”	Elevii scriu sarcina de lucru pentru acasă pe caiet.	Explicația	caiet	Activitate frontală	
10.	Încheierea activității		1	Profesorul împreună cu elevii cântă „Imnul Învierii” după care salută.	- Cântarea religioasă -Salutul				

20.04.2023

† Sfântul Apostol Zaheu

Sfântul Apostol Zaheu era un vames (perceptor, încasator de impozite) bogat din Ierihon. Si, cum era mic de statură, s-a urcat într-un sicomor ca sa-L vadă pe Mântuitorul trecând.

După Înălțarea Domnului, Sfântul Zaheu l-a însoțit pe Sfântul Petru în călătoriile sale. Tradiția spune ca el a devenit episcop în Cezareea Palestinei, unde a și murit în pace.

Oglinda tablei

Iertarea, semn al bunătății sufletești

- Definiție: IERTAREA reprezintă acțiunea personală, voluntară, de a șterge din minte greșelile celor care ne-au făcut un rău și de a nu păstra rânchiună.
- Mântuitorul Hristos este modelul suprem de iertare.
- Mântuitorul ne cere să iertăm necondiționat, „de șaptezeci de ori câte șapte”
- Exemplul biblic: *Pilda datornicului nemilostiv* ne învață virtutea iertării (suplimentar, *Pilda fiului risipitor*)

Îndemn:

SĂ FIM IERTĂTORI!

Iertarea, semn al bunătății sufletești

Fișă de lucru

1. Preciază cu adevărat sau fals următoarele enunțuri:

- a) Iertarea este una dintre cele mai importante virtuți. A/F
- b) Mântuitorul Hristos este modelul suprem de iertare. A/F
- c) Participarea la Sfânta Liturghie este precedată de iertarea semenilor. A/F
- d) Domnul Iisus ne îndeamnă să-l iertăm pe aproapele nostru de șapte ori. A/F
- e) În Pilda celor doi datornici, stăpânul milostiv a iertat o datorie de zece mii de talanți unui slujitor. A/F
- f) Slujitorul iertat de datorie s-a milostivit la rândul lui de un om care îi datora o sută de dinari. A/F

2. Alcătuieste enunțuri cu următorii termeni folosiți în lecție:

iertare, bunătate, reconciliere, datornic, resentiment.

Găsește câte

un sinonim pentru fiecare.

PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICĂ CURRICULARĂ

Unitatea de învățământ: ȘCOALA GIMNAZIALĂ PETRE

Disciplina: Consiliere și dezvoltare personală

Data: 14.03.2023

Profesor diriginte: DIN DANIELA NICOLETA

Clasa: a VI-a

Domeniul de conținut/Modulul: Dezvoltare socio-emoțională

Tema: Popas în lumea emoțiilor

Tipul activității: formare de priceperi și deprinderi

Durata: 50 minute

COMPETENȚE GENERALE:

1. Relaționarea armonioasă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare

COMPETENȚE SPECIFICE:

1. Exprimarea emoțiilor în acord cu nevoile personale și cu specificul situațiilor;
2. Identificarea elementelor comunicării eficiente în medii reale și virtuale.

OBIECTIVE EDUCATIVE:

O1 - să definească emoțiile;

O2 - să identifice reacțiile comportamentale asociate emoțiilor;

O3 - să descopere legătura dintre gânduri-emoții-comportamente;

O4 - să exemplifice modalități eficiente de a gestiona emoțiile;

O5 - să manifeste emoții diferite, pe care le descoperă într-un joc de rol/o miniscenetă.

VALORI ȘI ATITUDINI

- Creșterea stimei de sine și a respectului personal în relațiile cu cei din jurul lor;
- Orientare spre o viață de calitate în prezent și în viitor.

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

- A1 - explicarea necesității adoptării unor comportamente de menținere a unor relații armonioase cu ceilalți
- A2 – perceperea/diferențierea emoțiilor cu impact pozitiv și negativ asupra vieții fiecăruia;
- A3 - descoperirea factorilor care influențează emoțiile;
- A4 - înțelegerea termenilor: emoții, gânduri, comportamente.

Metode și procedee folosite :conversația, dezbateră,exercițiul, brainstormingul, explicația, problematizarea, jocul de rol.

Forme de organizare: individuală, frontală,pe grupe, în perechi

Mijloace de învățământ : coli, laptop, videoproiector, fișe de lucru,flipchart, post- it-uri/carduri cu emoții.

Bibliografie:

- Florin Ulete, Rodica Cristescu, Alina Minodora Toth, “Proiectarea și realizarea orei de consiliere școlară/Ghid metodologic pentru profesori diriginți și consilieri școlari”, București,Editura Didactică și Pedagogică, R.A, 2016
- Domică Petrovai, “Dezvoltarea abilităților socio-emoționale ale copiilor”, Fundația Copiii Noștri
- Simona Elena Popa, MANUAL“ Consiliere și dezvoltare personală”, București,Editura Didactică și Pedagogică, 2018
- Adriana Băban , “Consilierea educațională” – Ghid metodologic pentru orele de dirigenție, Ed. ASCR, Cluj Napoca, 2011;
- Ann Vernon, Programul “Pașaport pentru succes în dezvoltarea emoțională, socială, cognitivă și personală a copiilor din clasele VI-VIII”, Editura RTS, 1998
- Gabriela Lemeni, Mihaela Porumb, “Consiliere și orientare - Ghid de educație pentru carieră – Editura ASCR, 2008.

<i>Nr. crt</i>	<i>Momentele /etapele activității</i>	<i>Obiective Ed.</i>	<i>Timp</i>	<i>Activitatea profesorului</i>	<i>Activitatea elevilor</i>	<i>Metode și procedee</i>	<i>Mijloace de învățământ</i>	<i>Forme de organizare</i>
1.	Moment organizatoric		1 min.	Asigură condițiile optime de desfășurare a lecției (mobilier, laptop, flip-chart) Face prezența.	Salută profesorul. Elevii se pregătesc pentru activitate, așezându-se pe scaun, în semicerc.	Conversația		Frontală
2.	Captarea atenției		3 min.	Exercițiu de spargere a gheții: -Se propune elevilor jocul „Mingea fierbinte,, având rolul de a identifica starea în care se află și de a exprima cât mai multe emoții.	Elevii participă la joc.	Expunerea	Minge	Frontal
3.	Anunțarea temei și a obiectivelor		2 min.	Anunță tema lecției: astăzi vom încerca împreună să definim emoțiile, veți identifica reacțiile comportamentale asociate emoțiilor, veți descoperi legătura dintre gânduri-emoții-comportamente, veți exemplifica modalități eficiente de a gestiona emoțiile și veți crea o miniscenetă .	Elevii ascultă.	Explicația	Video proiector	Frontal
4.	Desfășurarea activității	O1	10 min.	Se afișează pe videoproiector un scenariu/o pagină de jurnal. După ce este citit, li se cere elevilor să identifice tipurile de emoții trăite. De asemenea, elevii sunt întrebați ce cred ei că înseamnă cuvântul emoție .	Elevii identifică tipurile de emoții și cauza lor.	Exercițiul		
			10 min.	Se prezintă elevilor definiția emoțiilor pe videoproiector.	Elevii notează pe Post-it ce este Emoția și citesc ideile în fața colegilor.	Brainstorming		
				Activitatea „Emoțiile de bază” (anexa 1și anexa 2) elevii scriu pe carduri ce fac când simt emoția respectivă	Elevii ascultă definiția Emoțiilor.	Explicația	Videoproiector	Individual
						Exercițiul	, scenariu,	

		O2		(comportamentul) și ce ar simți în situația primită (emoția). Se concluzionează faptul că aceeași emoție este trăită și exprimată de oameni în mod diferit.	Elevii notează pe carduri și își prezintă ideile.	Expunerea	post- ituri, flipchart	
		O3	8 min.	Elevii vor primi fiecare câte un răvaș sub formă de bilețel, ce va conține descrierea unei modalități de a reacționa adaptativ și de a gestiona emoțiile. Ei sunt rugați să comunice celorlalți în ce situație vor folosi acel sfat. (anexa 3)		Problematizarea		Frontal
		O4			Elevii rezolvă sarcina de lucru în pereche. Citesc cerința de pe răvaș și comunică colegului în ce situație (emoție) vor folosi acel sfat.	Exercițiul		
						Expunerea	Anexa 1	Individual
								Frontal
							Fișe cu răvașe	Individual

								Lucrul în perechi
5.	Obținerea performanței	O5	11 min.	<p>JOCUL DE ROL</p> <p>Se propune elevilor, așezați în grupuri de câte 3-4, să creeze o miniscenetă, pe care să o joace în clasă. Se stabilesc rolurile în grup (observator, timer, personajele) și se dau câteva repere ale evenimentului ce urmează a fi prezentat. (anexa 4)</p>	Elevii prezintă scenetele în fața colegilor, în grup și numesc emoțiile reflectate în aceste situații.	Jocul de rol		Lucrul în grup
6.	Evaluarea activității		5 min.	<p>Împart fiecărui elev câte un post-it și îi rog să noteze un cuvânt, un adjectiv, prin care să exprime cum s-au simțit la activitate.</p> <p>Se trag concluziile, legate de faptul că gândurile și emoțiile fiecăruia, ne influențează comportamentele pe care le trăim/avem.</p> <p>Se fac aprecieri finale.</p>	<p>Elevii notează cum s-au simțit pe parcursul activității.</p> <p>Primesc ca sarcină de lucru pentru ora următoare să realizeze o pagină de jurnal, în care să prezinte o zi din viața lor, cu gânduri, emoții și comportamente specifice.</p>	Conversația	Post-it	Individual

STRATEGIA DIDACTICĂ

ANEXA 1

EMOȚII DE BAZĂ

Furios, îngrijorat, entuziasmat, trist, fericit, surprins, speriat, supărat, plictisit, îndrăgostit, nehotărât.

ANEXA 2

AFIRMAȚII

1. Reciti o poezie la o serbare.
2. Prietenul tău cade și se lovește destul de rău.
3. Iți moare animalul preferat.
4. Bunicul tău este bolnav.
5. Te joci pe terenul de joacă și te lovești destul de rău.
6. Mergi pe bicicletă, cazi și te rănești la genunchi.

ANEXA 3

RĂVAȘE

1. Fac sport
2. Încerc să gândesc pozitiv
3. Discut cu părinții
4. Îmi găsesc de lucru
5. Râd cu poftă
6. Mă joc
7. Cer ajutor
8. Număr până la 10
9. Mănânc o prăjitură

10. Plâng pentru a mă descărca
11. Ies la o plimbare
12. Încerc sa repar problema

ANEXA 4

SARCINI PENTRU GRUPURI

- 1.CREAȚI O MINISCENETĂ PE CARE SĂ O JUCAȚI ÎN CLASĂ.
2. STABILIȚI PERSONAJELE CARE SĂ PARTICIPE LA ACȚIUNE.
- 3.ALEGEȚI ȘI CELELALTE PERSONAJE – MONITOR/ TIMER, OBSERVATOR
- 4.STABILIȚI CÂTEVA REPERE ALE EVENIMENTULUI.
- 5.IMPROVIZAȚI ROLUL FIECĂRUI PERSONAJ.

SITUAȚIILE CREATE SUNT

1. Un coleg face o boacănă și ești învinuit pe nedrept.
2. Este prima zi de școală și nu găsești clasa.
3. Nu ai știut să rezolvi cele două probleme la fizică și nu ai tema făcută.
4. Ești răcit/ă, nu te simți bine și ai lucrare la istorie.
5. Te întâlnești cu un prieten vechi, pe care nu l-ai mai văzut din clasele primare.

GRUPUL 1

1. CREAȚI O MINISCENETĂ PE CARE SĂ O JUCAȚI ÎN CLASĂ DESPRE MOMENTUL CÂND....
Un coleg face o boacănă și ești învinuit pe nedrept.
2. STABILIȚI PERSONAJELE CARE SĂ PARTICIPE LA ACȚIUNE.
- 3.ALEGEȚI ȘI CELELALTE PERSONAJE – MONITOR/ TIMER, OBSERVATOR
- 4.STABILIȚI CÂTEVA REPERE ALE EVENIMENTULUI.

5.IMPROVIZAȚI ROLUL FIECĂRUI PERSONAJ

GRUPUL 2

1. CREAȚI O MINISCENETĂ PE CARE SĂ O JUCAȚI ÎN CLASĂ DESPRE MOMENTUL CÂND....

Este prima zi de școală și nu găsești clasa.

2. STABILIȚI PERSONAJELE CARE SĂ PARTICIPE LA ACȚIUNE.

3.ALEGEȚI ȘI CELELALTE PERSONAJE – MONITOR/ TIMER, OBSERVATOR

4.STABILIȚI CÂTEVA REPERE ALE EVENIMENTULUI.

5.IMPROVIZAȚI ROLUL FIECĂRUI PERSONAJ

GRUPUL 3

1. CREAȚI O MINISCENETĂ PE CARE SĂ O JUCAȚI ÎN CLASĂ DESPRE MOMENTUL CÂND....

Nu ai știut să rezolvi cele două probleme la fizică și nu ai tema făcută.

2. STABILIȚI PERSONAJELE CARE SĂ PARTICIPE LA ACȚIUNE.

3.ALEGEȚI ȘI CELELALTE PERSONAJE – MONITOR/ TIMER, OBSERVATOR

4.STABILIȚI CÂTEVA REPERE ALE EVENIMENTULUI.

5.IMPROVIZAȚI ROLUL FIECĂRUI PERSONAJ.

GRUPUL 4

1. CREAȚI O MINISCENETĂ PE CARE SĂ O JUCAȚI ÎN CLASĂ DESPRE MOMENTUL CÂND....

Ești răcit/ă, nu te simți bine și ai lucrare la istorie.

2. STABILIȚI PERSONAJELE CARE SĂ PARTICIPE LA ACȚIUNE.

3.ALEGEȚI ȘI CELELALTE PERSONAJE – MONITOR/ TIMER, OBSERVATOR

4.STABILIȚI CÂTEVA REPERE ALE EVENIMENTULUI.

5.IMPROVIZAȚI ROLUL FIECĂRUI PERSONAJ.

GRUPUL 5

1. CREAȚI O MINISCENETĂ PE CARE SĂ O JUCAȚI ÎN CLASĂ DESPRE MOMENTUL CÂND....

Te întâlnești cu un prieten vechi, pe care nu l-ai mai văzut din clasele primare.

2. STABILIȚI PERSONAJELE CARE SĂ PARTICIPE LA ACȚIUNE.

3.ALEGEȚI ȘI CELELALTE PERSONAJE – MONITOR/ TIMER, OBSERVATOR

4.STABILIȚI CÂTEVA REPERE ALE EVENIMENTULUI.

5.IMPROVIZAȚI ROLUL FIECĂRUI PERSONAJ.

Criza refugiaților din Siria (2015)

Studiu de specialitate

Prof. Dr. Din Maria- Andreea

Școala Gimnazială Anton Pann, Rm. Vâlcea

Criza migranților din 2015, cunoscută și sub numele de criza refugiaților sirieni, a fost o perioadă de creștere semnificativă a circulației refugiaților și migranților în Europa,. În anul 2015, 1,3 milioane de persoane au venit pe continent pentru a solicita azil, cel mai mare număr într-un singur an de la al Doilea Război Mondial.¹ Cei care au solicitat azil în Europa în 2015 erau în mare parte sirieni, dar includeau și un număr semnificativ de afgani, nigerieni, pakistanezi, irakieni și eritreeni, precum și migranți economici din Balcani².

Europa începuse deja să înregistreze un număr crescut de sosiri de refugiați în 2010, din cauza unei confluente de conflicte în unele părți din Orientul Mijlociu, Asia și Africa, în special războaiele din Siria, Irak și Afganistan, dar și insurgențele teroriste din Nigeria și Pakistan, desfășurarea unor abuzuri ale drepturilor omului în Eritreea, toate contribuind la fluxurile de refugiați.³ Milioane de cetățeni din aceste țări au căutat inițial refugiu în state relativ stabile, în apropierea țărilor de origine. În Turcia, mulți nu aveau dreptul la muncă; în Iordania și Liban, care au găzduit milioane de refugiați sirieni, un număr mare dintre aceștia au fost cazați în tabere de refugiați mizerabile.⁴ Pe măsură ce a devenit clar că războaiele din țările de origine nu se vor încheia în viitorul apropiat, mulți și-au dorit din ce în ce mai mult să se stabilească definitiv în altă parte. În plus, începând cu 2014, Libanul, Iordania și Egiptul au încetat să accepte solicitanți de azil sirieni. Coroborate, toate aceste evenimente au provocat o creștere a numărului de persoane care doreau să se refugieze în statele Uniunii Europene.

Marea majoritate a refugiaților care au venit în Europa au făcut acest lucru traversând Marea Egee din Turcia în Grecia și, ulterior, făcându-și drum pe uscat prin Balcani către

¹ OECD, Migration Policy Debates, 7 septembrie 2015, <https://www.oecd.org/migration/Is-this-refugee-crisis-different.pdf>, accesat la 02.01.2022.

² BBC News, Migrant crisis: Explaining the exodus from the Balkans, 2015, <https://www.bbc.com/news/world-europe-34173252>, accesat la 02.01.2022.

³ J. Zaragoza-Cristiani, Analysing the Causes of the Refugee Crisis and the Key Role of Turkey: Why Now and Why So Many?, EUI Working Paper RSCAS 2015/95, https://cadmus.eui.eu/bitstream/handle/1814/38226/RSCAS_2015_95.pdf?sequence=1, accesat la 02.01.2022.

⁴ Ibidem.

Uniunea Europeană⁵. Aceasta a constituit o schimbare semnificativă față de anii precedenți: înainte de 2015, majoritatea refugiaților ajunseseră în Europa traversând Marea Mediterană din Libia în Italia, în mare parte din cauza slăbirii controalelor la frontieră în timpul celui de-al Doilea Război Civil Libian⁶. Aceștia erau în principal migranți originari din Africa Subsahariană.⁷ Ruta Mării Egee a fost folosită de refugiații originari din Orientul Mijlociu, mai ales din Siria sau din Afganistan. Țările din sud-estul și centrul Europei tranzitate de refugiați pentru a ajunge în Europa de Vest nu erau obișnuite și pregătite pentru mișcarea bruscă a zeci de mii de refugiați pe teritoriul lor și, implicit, nu dispuneau de logistica necesară pentru a face față acestor provocări. Unele state au reacționat prin închiderea granițelor cu țările vecine⁸. Deși închiderea granițelor s-a dorit a fi o măsură de control, aceasta a contribuit la accentuarea haosului, deoarece un număr mare de refugiați au rămas în mod repetat prinși într-o țară sau au fost deviați către o alta, care nu constituia țara de destinație. Majoritatea statelor au refuzat să primească refugiații care soseau din Orient. Germania a acceptat în cele din urmă pe majoritatea dintre ei, după ce guvernul a decis să suspende temporar aplicarea unei norme UE care impune solicitanților de azil să rămână în prima țară din UE în care staționează. Sosirile de refugiați au început să scadă rapid în toamna anului 2015, călătoriile devenind mult mai riscante odată cu venirea iernii și frigului. În martie 2016, Turcia a fost de acord să-și închidă granița cu UE în schimbul unor recompense financiare și favoruri diplomatice, ceea ce a oprit efectiv trecerea refugiaților prin Europa de Est.⁹

Criza a avut efecte considerabile pe termen scurt și lung asupra statelor europene și a UE în ansamblu. Partidele politice populiste de dreapta din țările afectate au valorificat sentimentul anti-imigranți, făcându-l în multe cazuri elementul central al platformei lor ideologice. Deși, în general, nu au câștigat suficiente voturi pentru a intra la guvernare, prezența lor a influențat adesea scena politică, complicând formarea coalițiilor de guvernare și făcând opoziția față de

⁵ Vox.com, The Syrian refugee crisis, explained in one map, 2015, <https://www.vox.com/2015/9/27/9394959/syria-refugee-map>, accesat la 02.01.2022.

⁶ The Guardian, Mediterranean migrant crisis: number of arrivals in Italy in 2015 passes 50,000, 2015, <https://www.theguardian.com/world/2015/jun/07/mediterranean-migrant-arrivals-italy-passes-50000>, accesat la 02.01.2022.

⁷ Ibidem.

⁸ Capital.ro, Revista Presei Internaționale – Frontiera dintre Ungaria și Serbia s-a închis! O vor lua refugiații prin România? Grup de afgani prinși de autoritățile române, <https://www.capital.ro/revista-presei-internationale-frontiera-dintre-ungaria-si-serbia-s-a-inchis-o-vor-lua-refugiatii-prin-romania.html>, accesat la 02.01.2022.

⁹ Consiliul European, Declarația UE-Turcia, 18 martie 2016, <https://www.consilium.europa.eu/ro/press/press-releases/2016/03/18/eu-turkey-statement/>, accesat la 02.01.2022.

imigrație parte a curentului politic principal. Un impuls puternic pentru reformele legislației UE în materie de azil a fost făcut în timpul și imediat după criză, dar a fost estompat în mare parte după ce numărul sosirilor de refugiați a scăzut.

Criza refugiaților din Ucraina (2022)

Începutul anului 2022 marchează o nouă criză a migrației la nivelul Uniunii Europene, pe fondul numărului mare al refugiaților ucraineni care părăsesc țara ca urmare a invaziei ruse. De menționat este faptul că primii refugiați au părăsit țara cu două săptămâni înainte de momentul invaziei, la sfârșitul lunii februarie 2022, pe fondul informațiilor furnizate de Guvernul American, potrivit cărora o invazie în Ucraina era iminentă. Peste 2,8 milioane de refugiați au părăsit Ucraina¹⁰, în timp ce un număr necunoscut de persoane au fost strămutate în interiorul țării. Invazia a provocat cea mai mare criză a refugiaților din Europa de la cel de-al Doilea Război Mondial, prima de acest fel din Europa de la războaiele din Iugoslavia din anii 1990 și una dintre cele mai mari crize de refugiați din lume¹¹. Spre deosebire de criza din 2015, în cazul celei actuale discutăm despre fluxuri migratorii intraeuropene, nu despre refugiați veniți din zone non-europene, ceea ce face intervenția mult mai dificilă.

Șeful Biroului Înaltului Comisar al ONU pentru Drepturile Omului caracteriza viteza exodului refugiaților din Ucraina drept „fenomenală” și sugera că numărul persoanelor strămutate în interiorul Ucrainei este la fel de mare ca numărul celor care au părăsit țara¹². Înainte de invazie, războiul din Donbas a avut deja ca rezultat un număr mare de refugiați și persoane strămutate în interior, din momentul izbucnirii conflictelor militare în regiune (2014)¹³.

Marea majoritate a refugiaților din 2022 au intrat în țările învecinate direct din vestul Ucrainei. Polonia a primit mai mulți refugiați din Ucraina decât toate celelalte țări europene la un loc. Alte țări din vestul Ucrainei care au primit refugiați sunt România, Moldova, Ungaria și Slovacia. Companiile feroviare din mai multe țări europene au permis refugiaților ucraineni să călătorească cu trenul gratuit. Cetățenii ucraineni pot călători fără vize în numeroase state

¹⁰ Operational Data Portal, Situația refugiaților din Ucraina, <https://data2.unhcr.org/en/situations/ukraine>, accesat la 14.03.2022.

¹¹ The Guardian, Ukraine has fastest-growing refugee crisis since second world war, says UN, 2022, <https://www.theguardian.com/world/2022/mar/06/ukraine-fastest-growing-refugee-crisis-since-second-world-war>, accesat la 14.03.2022.

¹² France24, More than 1.2 million refugees flee Ukraine, 2022, <https://www.france24.com/en/live-news/20220304-more-than-1-2-million-refugees-flee-ukraine>, accesat la 14.03.2022.

¹³ BBC News, Migrant crisis: Explaining the exodus from the Balkans, 2022, <https://www.bbc.com/news/world-europe-34173252>, accesat la 14.03.2022.

europene datorită acordurilor anterioare cu și acordului Schengen. Unii refugiați non-ucraineni și romi au raportat discriminare etnică la graniță. Numărul de refugiați se poate schimba rapid și se bazează doar pe estimări, ceea ce face deosebit de dificilă misiunea statelor de tranzit și de destinație. Mișcările dintr-un stat în altul nu sunt întotdeauna înregistrate oficial, ceea ce face dificilă obținerea unor informații clare, detaliate despre persoanele ce părăsesc Ucraina. Ucrainenilor li se permite să călătorească în unele țări din Europa fără viză și li se poate permite să rămână în țară pentru o perioadă mai lungă, de exemplu 90 de zile, fără o permisiune specială. În alte state, aceștia trebuie să solicite azil, în funcție de politica specifică.

Oficiul Națiunilor Unite pentru Coordonarea Afacerilor Umanitare a estimat, pe 27 februarie, că în două luni vor fi 7,5 milioane de persoane strămutate intern în Ucraina, 18 milioane de oameni vor fi afectați de conflict și 12 milioane de oameni vor avea nevoie de îngrijire medicală. Numărul persoanelor care fug de război ar putea ajunge la 4 milioane, potrivit aceluși estimări¹⁴. Agenția Națiunilor Unite pentru Refugiați (UNHCR) a declarat că asistăm la cea mai rapidă creștere de refugiați din Europa de la cel de-al Doilea Război Mondial. Până la 8 martie 2022, potrivit Înalțului Comisar al ONU pentru Refugiați, Filippo Grandi, numărul refugiaților ucraineni ajunsese deja la peste 2 milioane de persoane.¹⁵ Până la 13 martie 2022, peste 1,7 milioane de refugiați ucraineni au fugit în Polonia¹⁶.

Cofondatorul Airbnb și alți doi oficiali au trimis scrisori liderilor europeni ai națiunilor care împart granița cu Ucraina, oferind sprijinul companiei în adăpostirea temporară a refugiaților. Schema ar fi finanțată prin donații. Alte locuințe au fost oferite prin Hospitality for Ukraine; o schemă lansată de agenția de marketing Stay the Night și BudgetTraveller, unde sunt înregistrate în timp real paturile goale din hoteluri și pensiuni. Unii refugiați au găsit cazare prin intermediul prietenilor din țările vecine sau prin intermediul serviciilor de consiliere și sprijin disponibile la graniță.

¹⁴ Reuters, Ukraine exodus is fastest growing refugee crisis in Europe since WW2 - UNHCR chief, 2022, <https://www.reuters.com/world/europe/ukraine-exodus-is-fastest-growing-refugee-crisis-europe-since-ww2-unhcr-chief-2022-03-06/>, accesat la 14.03.2022.

¹⁵ BBC News, How many refugees have fled Ukraine and where are they going?, <https://www.bbc.com/news/world-60555472>, accesat la 14.03.2022.

¹⁶ Guvernul Poloniei, Information on the stay in Poland of persons fleeing from Ukraine, <https://www.gov.pl/web/udsc/information-on-the-stay-in-poland-of-persons-fleeing-from-ukraine>, accesat la 14.03.2022.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

Prof. dr. Din Mihaela – Claudia

Liceul Tehnologic General Magheru Rm. Vâlcea

Precum oamenii, și metodele, modelele, strategiile de învățământ îmbătrânesc. Într-o lume, în care funcționează o lege unică, cea a schimbării, nici învățământul nu face excepție.

„Copilul trebuie învățat să-și folosească ochii, nu numai pentru a vedea, și pentru a privi; urechile, nu numai pentru a auzi; mâinile, nu numai pentru a împăuna obiectele, ci și pentru a atinge și a le simți”(Lonwenfeld).

În cadrul reformei educaționale actuale a învățământului românesc, un accent deosebit se pune pe utilizarea unor metode și tehnici de evaluare a elevilor, aceasta presupunând și o serie de metode alternative. Experiența de la catedră ne-a demonstrat că nu se poate renunța definitiv la metodele tradiționale de evaluare, în favoarea celor alternative, dar se recomandă îmbinarea acestora în scopul optimizării actului didactic.

Spre deosebire de metodele tradiționale, care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și, de regulă, cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici:

- pe de o parte realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta;
- pe de altă parte ele privesc rezultatele școlare obținute într-un interval mai îndelungat, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și, mai ales, schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Principalele metode alternative de evaluare, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt:

- Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului;
- Investigația;
- Portofoliul;
- Proiectul;
- Studiul de caz;
- Interviu;
- Referatul;

- Autoevaluarea;
- Hărțile conceptuale;
- Jurnalul reflexiv;
- Tehnica 3-2-1;
- Metoda R.A.I.;
- Fișa pentru activitatea personală a elevului.

Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activităților de la clasă este o tehnică de evaluare care oferă profesorilor informații extinse, utile, diverse și complete, greu de obținut cu metodele tradiționale de evaluare.

Investigația oferă studenților posibilitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele pe care le-au învățat într-o varietate de situații noi, în cadrul unei serii de ore de clasă de o oră. În acest fel, instrucțiuni precise definesc sarcina de lucru și elevii o înțeleg înainte de a trece la soluția efectivă. Elevii demonstrează și exersează simultan o gamă largă de cunoștințe și abilități într-o varietate de situații. Poate fi sub formă de teme, dar comentariile la concluzii o vor rafina și mai mult la clasă.

Portofoliul poate conține:

- lucrări scrise;
- teste;
- chestionare;
- compuneri;
- fișe;
- proiecte;
- informații despre activitățile extrașcolare la care elevul a participat.

Proiectul este o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup recomandată pentru evaluare sumativă. Subiectele sunt determinate de profesor, dar pe măsură ce elevii devin mai familiarizați cu acest tip de activitate, ei își vor putea sugera propriile subiecte.

Referatul – acest instrument vă permite să diferențiați și să evaluați învățarea și să identificați mai multe elemente ale performanței personale a unui elev care derivă din motivațiile acestuia pentru activitățile desfășurate.

Autoevaluarea – formularele existente sunt o completare binevenită a efortului de autoevaluare al fiecărui elev (și al profesorului deopotrivă). Autoevaluarea este posibilă și necesară deoarece servește conștiinței de sine (Self-Awareness) și dezvoltării conștiinței de sine (Self-Awareness), subiect care se

integrează și funcționează în sinele concret cele două aspecte importante. Și în timp, autoevaluarea permite fiecăruia să descopere semnificația propriei valori.

Tehnica 3-2-1 este considerată o metodă excelentă de autoevaluare care are un impact formativ asupra planurilor de învățare la clasă. Acest lucru vă permite să aflați rapid și eficient modul în care procesul dvs. de predare și învățare a afectat valorile dvs. de evaluare și feedback. Acest tip alternativ de evaluare răspunde dorinței educației postmoderne, al cărui obiectiv principal este mai degrabă îmbunătățirea decât pedepsirea, și de a asigura o educație cu un caracter profund formativ și aplicabil.

Este un instrument de evaluare a educației și formării continue a cărui sarcină principală este identificarea și sprijinirea elevilor în mod continuu.

METODA R.A.I. se bazează pe stimularea și dezvoltarea capacității de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) elevilor ceea ce au învățat. Numele este un acronim al cuvântelor Răspuns - Aruncă - Interogați și face următoarele: la sfârșitul lecției sau serii de lecții, profesorul examinează împreună cu elevii rezultatele obținute. Predarea și învățarea prin jocuri: o minge mică, ușoară, a fost aruncată de la elev la elev. Aruncătorul trebuie să pună capturatorului o întrebare de lecție. Cine prinde mingea răspunde la întrebare și aruncă mingea altui coleg. Colegii pun întrebări noi. Desigur, cel care pune întrebări trebuie să cunoască și răspunsul la întrebare. Elevii care nu cunosc răspunsul sunt scoși din joc și răspunsul este obținut de la persoana care pune întrebarea.

Orice metodă este eficientă numai cu utilizare continuă. Cu toate acestea, este important ca elevii să nu o perceapă ca pe o invazie a vieții private, ci ca pe o oportunitate plină de satisfacții pentru conștientizarea de sine.

Toate aceste tehnici de evaluare complementare (moderne) sunt alternative la formulele tradiționale și oferă opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica de evaluare.

Bibliografie

1. Cerghit ,I., - *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Aramis, București,2002
2. Cucoș C., - *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2000
3. Meyer, G., - *De ce și cum evaluăm*, Editura Polirom, Iași, 2000
4. Monteil, J., - Marc - *Educație și formare*, Editura Polirom, Iași, 1997
5. Stanciu, M., - *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*, Editura Polirom, Iași, 1999;

DIMENSIUNI ȘI VALORI MODERNE PROMOVATE
ÎN PROCESUL EDUCATIV CU PREȘCOLARII ȘI ELEVII MICI

Prof. Dina Viorela, Grădinița cu P.P.Rovinari

Motto: Fericit este copilul care găsește în fiecare etapă a drumului său pe educatorul capabil să-i însuflețită forța și elanul necesar împlinirii destinului său ca om. (Maurice Debesse)

Lumea în care trăim se schimbă și odată cu ea educația; sursele de informare pentru adulți și copii sunt multe încât pentru cei atrași de nou, de spectaculos, una pare mai atractivă decât alta.

Copiii primesc prin diferite, „câșturi”, canale, prea multe informații pe care nu le rețin și nu au nici capacitatea de selecție a acestora.

Unul din obiectivele concrete ale reformei în învățământul românesc este și reevaluarea conținuturilor de predare-învățare, conținuturi care implică convertirea învățământului dintr-unul preponderent reproductiv într-unul în esență creativ.

Conținuturile sunt orientate spre copil și se adresează nouă, educatoarelor și învățătorilor, care avem posibilitatea să ne punem în valoare creativitatea și libertatea de a alege tema și mijloacele de realizare în funcție de specificul grupei sau clasei, grădiniței, școlii și al comunității locale.

Prin metodele interactive, de grup preșcolarii și elevii își exersează capacitatea de a selecta, combina, lucrurile de care au nevoie în viața școlară și de adult. Însă conexiunile pe care le fac aceștia uimesc mintea unui adult.

Stimularea creativității copiilor este favorizată de metodele interactive. Copiii descoperă o nouă experiență, interrelaționează în grupuri de învățare activă, studiază, investighează și capătă încredere în capacitățile individuale și ale grupului. Situațiile de învățare rezolvate prin metodele interactive de grup dezvoltă copiilor gândirea democratică deoarece ei exersează gândirea critică și înțeleg că atunci când analizează un personaj, comportamentul unui copil, o faptă, o idee, un eveniment critică comportamentul, ideea, fapta, nu critică personajul din poveste sau copilul, adultul.

După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe pe care copiii le percep și-i fac responsabili în rezolvarea sarcinilor de lucruri viitoare. Copiii înțeleg și observă că implicarea lor

este diferită, dar încurajați își vor cultiva dorința de a se implica în rezolvarea sarcinilor de grup, să aibă răbdare cu ei, exersând și toleranța reciprocă.

Fiecare partener în educație își are rolul său în conturarea unei clase echilibrate, asigurând o organizare participativă care include sau presupune un climat deschis, agreabil, senin, în care disciplina este realizată cu copiii, situațiile de învățare se bazează pe experiențe și încercări, pe stabilirea legăturilor de cauzalitate. O analiză comparativă între tradițional și noile metode arată că multe schimbări constau în faptul că îl plasează pe copil în procesul educativ. În aceste demersuri locul primordial îl ocupă elevul de la sugerarea temei și până la identificarea unor situații de „cercetare” soldate cu soluții proprii, de la un proces didactic fragmentat la unul integrat, global.

Metoda „proiectelor” este o strategie de învățare la nivelul învățământului preșcolar și primar considerată ca o modalitate modernă de optimizare a potențialului intelectual al copiilor. Se adresează competențelor copilului acceptându-l și ca drept cunoscător al propriilor interese. Așadar un proiect este o investigație a unui subiect a idealului către care copilul își îndreaptă întreaga atenție și energie. Proiectul îi implică pe elevi în conducerea investigației în mediul imediat și ceea ce este absolut deosebit din punct de vedere al parcurgerii individuale, a învățării și a ritmului propriu. Proiectul poate fi dus la bun sfârșit de un grup mic de copii, de întreg colectivul sau ocazional de un singur copil. Văzut în plan teoretic ca o metodă globală, cu un puternic caracter interdisciplinar, ca o metodă care stimulează și dezvoltă multilateral personalitatea în curs de formare a copilului. În plan practic el se definește ca un efort deliberat de „cercetare” al elevilor concentrat pe depistarea detaliilor și înțelegerea subiectului, întreaga sa amploare și nu pe găsirea de răspunsurilor corecte la întrebările puse de adult.

Susținem aplicarea metodei proiectelor tematice alături de structurarea tradițională a activității didactice având în vedere că permite organizarea progresivă a activității elevilor în funcție de dezvoltarea lor de interesul manifestat și de gradul de cunoaștere al temei propuse. Proiectul le oferă copiilor contexte în care pot valorifica nenumărate și variate comportamente, abilități.

Proiectele se pot îmbogăți sau simplifica în funcție de vârsta elevilor, de nivelul clasei și, nu în ultimul rând, de preocuparea și deschiderea învățătorului spre nou, spre schimbare.

Faptul că tot mai mulți învățători și educatoare sunt preocupați pentru organizarea activității în echipe de elevi este un succes pentru învățământul preșcolar și primar. Acestea sunt segmentele în care se aplică formele noi de organizare și de desfășurare a procesului de predare-învățare-evaluare. A nu profita de aportul formativ-educativ al muncii în echipă înseamnă a refuza dreptul copiilor de a învăța să comunice deschis, de a avea puterea să recunoască atunci când au nevoie de ajutor pentru a-l cere fără rezerve, înseamnă a-i lipsi de capacitatea de a fi toleranți, însușire neapărat necesară unei societăți cu adevărat democratice.

O reformă autentică a învățământului este centrată pe autonomia, inteligența, sensibilitatea, voința și creativitatea copilului. Elevul trebuie, „ascultat” cu răbdare, lăsat să se exprime, să se

dez-văluie, să-și manifeste opinia, să acționeze. El trebuie acceptat așa cum este, ajutat să fie el însuși, să-și manifeste personalitatea și propria valoare, să-și găsească propriul drum, dezvoltându-și înclinațiile, preocupările și interesele. Schimbarea efectivă a activității în clasă trebuie să înceapă cu o nouă relație a educatorului cu elevii, cu re poziționarea rolului și statutului elevului în procesul educational, precum și cu noi funcții ale cadrului didactic. Noua relație dominant umanistă, democratică va consolida noi roluri ale educatorului: organizator, îndrumător, consilier, participant, mediator, moderator, manager al procesului educational, evaluator, facilitator al relațiilor și activităților de grup, consultant, etc. Timpul alocat activității, profesorului trebuie redus substanțial în favoarea timpului repartizat activității independente, în perechi, în grup a elevilor în economia duratei unei lecții.

Modalitățile alternative de evaluare favorizează identitatea, unicitatea elevului, cultivarea aptitudinilor creative: flexibilitatea, elaborarea, originalitatea și sensibilitatea pentru probleme și redefinirea acestora.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan, Neacșu Ion, Prelegeri pedagogice, Polirom, Iași, 2001
2. Cucuș, Constantin, Pedagogie, Polirom, Iași, 2002
3. Niculescu, Rodica, Pedagogie preșcolară, Ed. Pro Humanitate, București, 1999;
4. Sălăvăstru, Dorina, Didactica psihologiei, Polirom, Iași 2002
5. Tomșa, Gheorghe, Psihopedagogie preșcolară și școlară, M.E.C, București, 2005
6. Vrăsmaș T., Școala și educația pentru toți, Editura Miniped, București, 2005

METODE INTERACTIVE

Prof. Costin Nina – Cătălina

Prof. Dinescu Ionuț

Liceul Teoretic „Anghel Saligny” Cernavoda

Motto: *„Cel mai frumos lucru pe care îl putem experimenta este misterul. Este sursa tuturor formelor de artă și știință adevărate.” (Albert Einstein)*

Metodele didactice reprezintă o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda care reunește într-un tot familiar, eforturile profesorului și ale elevilor săi.

Dezvoltarea gândirii critice constituie un important obiectiv de tip formativ și se realizează prin folosirea cu precădere a unor strategii activ-participative. Aceste strategii nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marchează un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice. Prin metode activ-participative înțelegem toate situațiile și nu numai metodele active propriu-zise în care elevii sunt puși și care-i scot pe aceștia din ipostaza de obiect al formării și-i transformă în subiecți activi, coparticipanți la propria lor formare.

Ele reprezintă modalitățile sistematice de lucru de care se pot servi profesori în activitatea de instruire și elevii în cea de învățare, capabile să conducă la rezolvarea obiectivelor pedagogice propuse. Pentru profesor, metodele de învățământ servesc la organizarea și conducerea unei acțiuni sistematice prin care elevii vor realiza obiectivele pedagogice, arătându-i de asemenea ce să facă? și cum să acționeze?. Alegerea uneia sau alteia dintre metode de către profesor, depinde de mai mulți factori subiectivi sau obiectivi, cum ar fi: personalitatea profesorului, imaginația și puterea lui de adaptare, competența profesională, capacitatea de reflexie pedagogică și de analiză.

Procesul de învățământ cuprinde activitățile didactice/educative. Procesul de învățământ funcționează ca o unitate, prin îmbinarea firească și necesară a trei funcții și componente fundamentale: predarea, învățarea și evaluarea.

A preda nu înseamnă că profesorul să transmită informații, iar elevii să le reproducă. A preda înseamnă a organiza și dirija experiențele de învățare școlară. Mai putem spune că predarea este activitatea profesorului de organizare și conducere a ofertelor de învățare, care au drept scop facilitarea și stimularea învățării eficiente la elevi unind diferite mijloace de comunicare (verbale, nonverbale și paraverbale, grafice, scheme realizate pe tablă sau slide-uri puse la videoprojector).

Profesorii trebuie să se preocupe de găsirea unor metode și procedee variate adaptate diferitelor situații de instruire în care elevii vor fi puși. Pe baza metodelor pe care le stăpânește, profesorul va încerca noi metode de predare. Este loc în acest domeniu pentru manifestarea

imaginației și creativității didactice, cu efecte pozitive nu numai asupra elevilor, ci și asupra dascălului.

Vom exemplifica câteva situații de învățare activă care pot fi aplicate în cadrul orelor de matematică și religie.

1. **Brainstorming**

Brainstormingul este o metodă care ajută la crearea unor idei și concepte creative și inovatoare. Pentru un brainstorming eficient, inhibițiile și criticile suspendate vor fi puse de-o parte. Așadar exprimarea va deveni liberă și participanții la un proces de brainstorming își vor spune ideile și părerile fără teama de a fi respinși sau criticați.

Etapele unui brainstorming eficient sunt:

- a) alegerea sarcinii de lucru;
- b) solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid a tuturor ideilor legate de rezolvarea problemei;
- c) înregistrarea tuturor ideilor în scris (pe tablă). Anunțarea unei pauze pentru așezarea ideilor (de la 15 minute până la o zi);
- d) reluarea ideilor emise pe rând și gruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie;
- e) analiza critică, evaluarea, argumentarea, contraargumentarea ideilor emise anterior. Selectarea ideilor originale sau a celor mai apropiate de soluții fezabile pentru problema supusă atenției;
- f) afișarea ideilor rezultate în forme cât mai variate și originale: cuvinte, propoziții, colaje, imagini, desene, rezolvări.

Este important de reținut că obiectivul fundamental al metodei brainstorming constă în exprimarea liberă a opiniilor prin eliberarea de orice prejudecăți. De aceea, trebuie acceptate toate ideile, chiar și cele trăsnete, neobișnuite, absurde, așa cum vin ele în mintea elevilor, indiferent dacă acestea conduc sau nu la rezolvarea problemei.

Aplicarea metodei brainstorming la rezolvarea unui exercițiu, în cadrul unei lecții de recapitulare și sistematizare din capitolului Inele de polinoame. Rădăcini complexe ale polinoamelor.

Etape:

- a) Se propune problema următoare:

Să se determine parametrii reali m, n astfel încât ecuația $x^4 - x^3 - mx^2 - x + n = 0$ să aibă rădăcină dublă $x = 1$ și să se rezolve ecuația.

- b) Se cere elevilor să propună strategii de rezolvare a problemei. Pot apărea sugestii legate de divizibilitate, schema lui Horner, metoda identificării, metoda reducerilor succesive, relațiile lui Viète. Elevii trebuie lăsați să rezolve prin orice metodă doresc.

- c) Se notează toate propunerile elevilor. La sfârșitul orei, elevii să transcrie toate aceste idei și apoi ca în pauză, să mai reflecteze asupra lor.

- d) Pentru problema analizată, cuvintele cheie ar putea fi: rădăcină dublă, divizibilitate, teorema restului.
- e) Se pot adresa întrebări de tipul: Am putea rezolva în mai multe moduri? Ce înseamnă rădăcină dublă? Când două polinoame se divid? În câte moduri putem arăta că două polinoame sunt divizibile? Este util să studiem un caz particular al problemei? Care sunt relațiile între rădăcini și coeficienți? Ce anume trebuie să demonstrăm?
- f) În această etapă trebuie să rezulte strategia de rezolvare a problemei. Dacă $x=1$ este rădăcină dublă a polinomului $f = x^4 - x^3 - mx^2 - x + n = 0$, atunci acesta se divide prin $(x - 1)^2$ și deci restul împărțirii celor două polinoame este polinomul nul.

În schema lui Horner se cere ca $x = 1$ să fie rădăcină dublă, deci $-m + n - 1 = 0$ și $-m = 0$.

Dacă $x = 1$ este rădăcină dublă a ecuației atunci trebuie să rezulte egalitatea: $x^4 - x^3 - mx^2 - x + n = (x^2 - 2x + 1)(x^2 + ax + \beta) -$ folosind metoda identificării coeficienților.

Dacă $P = X^2 - 2X + 1, Q = X^4 - X^3 - mX^2 - X + n$, atunci cel mai mare divizor comun dintre P și Q trebuie să fie P – metoda reducerilor succesive.

Din enunț $x_1 = x_2 = 1$.

2. Metoda Știu/Vreau să știu/Am învățat

Cu grupuri mici sau cu întreaga clasă se trece în revistă ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în lecție.

Pentru început li se cere elevilor să facă o listă cu tot ce știu despre tema ce urmează a fi discutată, iar profesorul construiește pe tablă un tabel: Știu/Vreau să știu/Am învățat.

Profesorul cere elevilor să spună ce au scris și notează în coloana din stânga informațiile cu care tot grupul este de acord.

Folosind aceeași metodă elevii vor elabora o listă de întrebări.

Profesorul notează în a doua coloană a tabelului întrebările. Aceste întrebări vor evidenția nevoile de învățare ale elevilor în legătură cu tema abordată.

În continuare li se va cere elevilor să rezolve un exercițiu pe tema lecției.

După rezolvarea exercițiului, se va revine asupra întrebărilor formulate în a doua coloană, se constată la care s-au găsit răspunsurile în text și se trec în coloana „Am învățat,,.

Elevii vor face comparație între ceea ce ei cunoșteau despre tema abordată, tipul și conținutul întrebărilor pe care le-au formulat și ceea ce ei au învățat prin lecturarea textului.

Metoda îi activează pe elevi, îi face conștienți de procesul învățării și oferă posibilitatea de a-și verifica nivelul cunoștințelor. Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev prin conștientizarea eventualelor lacune și prin motivarea acoperirii acestora, se stimulează atenția și

gândirea și oferă posibilitatea elevilor de a-și dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare.

Avantajele acestei metode sunt:

- Se clarifică ceea ce se știe, ceea ce nu se știe și ceea ce rămâne de învățat;
- Este o modalitate de învățare interactivă;
- Mobilizează întregul colectiv de elevi;
- Interdisciplinaritatea;
- Este o modalitate pragmatică de abordare a lecției.

Dar avem și câteva dezavantaje:

- Poate fi uneori time – consuming (costisitoare din punct de vedere al timpului).
- Nu se poate aplica la absolut toate lecțiile.

Aplicarea metodei știu – vreau să știu – am învățat în cadrul lecției: Formarea ecuației de grad

n .

Obiectivul acestei lecții este formarea ecuației de grad n când se cunosc rădăcinile.

Fie ecuația $x^3 + 2x^2 + 6 = 0$, cu rădăcinile x_1, x_2, x_3 . Să se scrie ecuația în y , ale cărei rădăcini sunt $y_1 = x_2 + x_3, y_2 = x_1 + x_3, y_3 = x_1 + x_2$.

Știu (ce credem că știm)	Vreau să știu (ce vrem să știm)	Am învățat (ce am învățat)
-definiția polinoamelor cu coeficienți complecși, -operarea cu polinoame, -relațiile lui Viète, -calculul sumelor: $S_n = x_1^n + x_2^n + x_3^n$, pentru $n = 1, 2, 3$, -descompunerea lui f în factori primi: $f = a_0(X - x_1)(X - x_2)(X - x_3)$.	Cum formăm ecuația de grad II, când cunoaștem rădăcinile x_1, x_2 ? Cum formăm ecuația de grad III, când cunoaștem rădăcinile x_1, x_2, x_3 ? Care este forma ecuației în y ? Ce rol au relațiile lui Viète în formarea ecuației? Care este forma generală a ecuației care are rădăcinile x_1, x_2, x_3 ? Care este forma ecuației în y fără a folosi relațiile lui Viète?	Rezolvarea exercițiului propus: Pentru formarea ecuației de gradul III în y de rădăcini y_1, y_2, y_3 trebuie calculate sumele: $S_1 = y_1 + y_2 + y_3$, $S_2 = y_1y_2 + y_2y_3 + y_3y_1$, $S_3 = y_1y_2y_3$ Ecuația cerută este: $y^3 - S_1y^2 + S_2y - S_3 = 0$, adică $y^3 + 4y^2 + 4y - 6 = 0$.

3. Cubul

Metoda presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și interogatoare a unei teme.

Etape:

- Realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.
- Anunțarea temei, subiectului pus în discuție.
- Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una dintre fețele cubului. Am aplicat această metodă la lecția Sfânta Taină a Împărtășaniei cls. a VI-a în etapa:

Comunicării noilor cunoștințe

- În această secvență de lecție vom lucra pe grupe și vom aplica metoda cubului.
- Se împarte clasa în șase grupe de elevi (4/5 elevi în fiecare grupă).

Sarcini de lucru în aplicarea metodei cubului:

Interacțiunea pe fețele cubului	Sarcina de lucru pe care o propun
Descrie!	Cum arată?
Compară!	Cu cine/ce seamănă și de cine/ce diferă?
Asociază!	La ce te face să te gândești?
Aplică!	Cum poate fi folosit?
Analizează!	Din ce este făcut? Ce conține? Ce presupune?
Argumentează pro sau contra.	Este bun sau rău? Dorit sau nedorit? De ce?

Fiecare grupă va avea de realizat o sarcină de lucru.

Grupa I – Descrie – Sfânta Taină a Împărtășaniei (a Spovedaniei).

Grupa II – Compară – cu celelalte slujbe la care ai participat (Sfânta Liturghie, Spovedania, Maslul, Botez, Hirotonie, Nuntă).

Grupa III – Asociază – componentele „Trupul și Sângele Domului” cu pâinea și vinul (Hristos la Cina cea de taină) – Momentul instituirii Sfintei Taine: „Luați, mâncați...”

Grupa IV – Aplică – cunoștințele referitoare la împărtășania cu Trupul și Sângele Domnului în viața ta. Începând cu clasa a II-a și a III-a au participat în Postul Mare împreună cu părinții sau cu profesorul de religie la Spovedanie și s-au pregătit sufletește pentru momentul Împărtășaniei.

Grupa V – Analizează – importanța Împărtășaniei și ce presupune ea :

- unirea cu Hristos și viața de veci;
- pregătirea sufletească pentru acest moment;
- spovedania făcută cu părere de rău și cu dorința de îndreptare;
- împlinirea canonului.

Grupa VI – Argumentează pro sau contra – afirmația: „La fiecare Sfântă Liturghie pâinea și vinul aduse în dar de credincioși se preface prin puterea Duhului Sfânt în Trupul și Sângele Mântuitorului spre iertarea păcatelor și spre viața de veci” sau „Cina cea de Taină se reactualizează la Sfintele Paști?”.

Forma finală a scrierii este împărtășită întregului grup.

4. Tehnica „Turul galeriei”

Este o tehnică de învățare prin cooperare, care promovează gândirea și învățarea eficientă, încurajând elevii să-și exprime opiniile cu privire la soluțiile propuse de colegii lor. Pașii în aplicarea acestei tehnici.

1. Elevii organizați în grupuri de trei sau patru rezolvă o sarcină de lucru care permite mai multe perspective de abordare sau mai multe roluri.

2. Produsele activității grupurilor de elevi sunt notate pe o planșă realizându-se un poster.

3. Posterele se expun pe pereții clasei care se transformă într-o galerie expozițională.

4. Grupurile trec apoi pe rând pe la fiecare poster și fac comentarii direct pe acesta.

5. După ce se încheie „turul galeriei”, fiecare grup își examinează propriul poster și discută observațiile făcute de colegi.

Aplicăm această metodă atunci când urmărim înțelegerea sensului unui citat sau a unui verset biblic.

„Cereți și vi se va da, căutați și veți afla, bateți și vi se va deschide”.

„Drept aceea privegheați, că nu știți nici ziua, nici ceasul când va veni, Fiul omului”(Mt. 25,13).

„Credința fără fapte, moartă este.”(Iacov 2,26)

„Să vorbim și altora despre Hristos.”

„Alcătuți în scris(desen) portretul unui bun creștin”- clasa a VI-a

Am aplicat metoda și la lecții de Consiliere și orientare: Traficul de ființe umane, Consumul de droguri, Cine sunt eu, Școala în care învăț...

Gama metodelor interactive este diversă. Depinde de măiestria profesorului aplicarea eficientă a acestora la clasă. Să nu uităm că profesorul este un manager al clasei, conduce, îndrumă, motivează, urmărește activitatea independentă a elevilor, pentru ca aceștia să se implice activ în procesul de predare-învățare.

Bibliografie:

1. Zaharia D. – Didactica cu softuri educaționale
2. Sava A., Susu C., Stanciu T. – Strategii didactice
3. Cerghit I. – Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2001
4. Suport de curs – Competențe curriculare
5. Programa școlară, Matematica claselor V-VIII și IX, X, XI, XII, București, 2009
6. Ene S., Iancu E., Tănase O. – Manual pentru clasa a XI – a – Biologie, Editura Gimnasium
7. Secelean N., Ardelean L. – Didactica matematicii – managementul, proiectarea și evaluarea activităților didactice, Editura Universității „Lucian Blaga”, Sibiu, 2007

8. Secelean N., Ardelean L. – Didactica matematicii – noțiuni generale, comunicare didactică specifică matematicii, Editura Universității „Lucian Blaga”, Sibiu, 2007
9. Biblia sau Sfânta Scriptură, Ed. IBM al BOR, București, 1968
10. Mușata Bocoș, Instruire interactivă, Ed. E.P.U., Cluj Napoca, 2000.
11. Ghid - Instruire diferențiată - Aplicații de teoria inteligențelor multiple, București, M.E.C., 2001.

Integrarea experimentului în activitățile de predare, evaluare, învățare la orele de chimie

Prof. Daniela Dinică, Liceul Teoretic "Emil Racoviță" Galați

Experimentul reprezintă metoda fundamentală în învățarea științelor naturii deoarece este o observare provocată. Provocarea intenționată în condiții determinate a unui fenomen se face în scopul observării desfășurării lui, al cercetării raporturilor de cauzalitate, al descoperirii legităților care-o guvernează, al verificării unor ipoteze. Deci scopul experimentului este de a observa, a studia, a dovedi, a verifica rezultatele obținute, etc. Combinând experiența cu acțiunea, „metodele experimentale” accentuează caracterul aplicativ al predării, favorizează realizarea unei mai strânse legături a teoriei cu practica, contribuie la apropierea învățământului de problemele tehnico-științifice”.

Criterii de clasificare a experimentului de laborator:

A) Criteriul locului în ierhia învățării

- a. *Reproductive* (demonstrația se produce după un program dinainte stabilit, indicându-se și ceea ce trebuie să se observe și la ce concluzie se ajunge);
- b. *Productiv-creative și de cercetare* (au loc în context problematizat)

Este experimentul prin a cărui efectuare se rezolvă o problemă prezentată de profesor sau de elevi și al cărui rezultat contribuie la stabilirea unor concluzii teoretice noi. În practica școlară, experimentele cu caracter de cercetare, de descoperire, reprezintă mijloace de însușire activă a materiei, obligând elevii la o serie de operații mentale sau practice cum ar fi: crearea unor motivații, punerea unei probleme, enunțarea unor ipoteze, elaborarea unor instalații, executarea propriu-zisă a experimentului, organizarea observației, prelucrarea datelor, formularea concluziilor, verificarea rezultatelor, etc. Acest mod de experimentare pune elevii în contact cu metodele, cu tehnicile muncii științifice, cu diferite tipuri de activități și raționamente pe care le practică oamenii de știință în munca lor, creându-le condiții pentru a putea trece de la observarea unor fenomene la cercetarea lor și de aici la descoperirea unor cunoștințe noi.

B) Criteriul participativ al elevilor

- a. *Experimentul demonstrativ* – efectuat de profesor sau de o grupă de elevi;
- b. *Experimentul frontal* – realizat de toți elevii în același timp, individual sau pe grupe.

C) Criteriul capacității umane

- a. *Experimentul destinat formării unor deprinderi motorii* de mânăuire a aparaturii, instalațiilor, instrumentelor și materialelor.
- b. *Experimentul destinat pentru formarea deprinderii intelectuale*
 - i. Experimente pentru învățarea de noțiuni și concept
 - ii. Experiment pentru stabilirea și verificare unor reguli
 - iii. Experimente pentru rezolvarea unor probleme

D) Criteriul locului în lecția de chimie

- a. *Experimente pentru stimularea interesului față de noile cunoștințe*
- b. *Experimente pentru învățarea noilor informații, aprofundarea sau extinderea lor*
- c. *Experimente pentru fixarea cunoștințelor*
- d. *Experimente pentru evaluare (locul lor este variabil).*

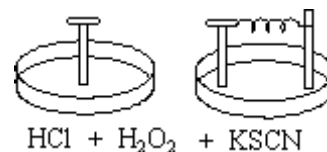
Exemple :

1. Coroziunea. Protecția catodică, anod de sacrificiu

Mod de lucru:

În două creuzete se introduce soluție de HCl, 3% H₂O₂, and KSCN. Primul recipient conține un cui de fier.

Al doilea recipient conține un cui de fier legat, printr-un fir de cupru de o placuță de zinc.



Fenomene observate:

Soluția din vasul care conține cuiul de fier singur se colorează în brun, iar intensitatea culorii crește în odată cu trecerea timpului.

În al doilea recipient ce conține „sistemul” cui de Fe/plăcuța de Zn, se observă degajarea unor bule de gaz care se produc la suprafața metalului, dar colorația brună nu apare. Dacă se taie sârma de cupru, cu un clește, se observă ca soluția începe să se colorize în brun.

Explicația fenomenelor:

Colorația brună se datorează formării unor combinații complexe în care apare ionul de fier trivalent (Fe⁺³). Astfel fierul, sub formă de atomi de fier în cui, este oxidat la ionul Fe⁺³.

În al doilea recipient, atâta timp cât fierul e legat de plăcuța de zinc, metal situat înaintea lui în seria activității electrochimice, e protejat. Astfel zincul se va oxida la ionul Zn⁺², în timp ce ionul de hidrogen H⁺ va fi redus la H₂ gazos, care se degajă la suprafața metalului.

2. Activitate experimentală cu caracter problematizat.

Se dă următoarea fișă de lucru:

Materiale și ustensile	Stativ Eprubete cu soluții apoase diluate de: sulfat feros \cong 1ml(1), acid sulfuric \cong 2 ml (2) și o substanță necunoscută \cong 4ml (3).
Mod de lucru	Peste substanța din eprubeta 3 de toarnă acidul sulfuric din eprubeta 2, apoi sulfatul feros din eprubeta 1 și se agită.
Interpretare	Culoarea inițială a soluției necunoscute 3 este iar după reacție (2p) Substanța necunoscută este: (2p) Ecuația reacției care a avut loc este: (4p) a..... + b H ₂ SO ₄ + c FeSO ₄ = d + e Fe ₂ (SO ₄) ₃ + f + g H ₂ O Coeficienții ecuației reacției chimice sunt: (8p) Calculați: (4p) Concentrația molară a soluției de substanță necunoscută dacă în reacție au participat 0,02 moli de sulfat feros iar volumul soluției necunoscute a fost de 4 ml.

Răspuns	Culoarea inițială a soluției necunoscute 3 este violetă iar după reacție soluția s-a decolorat
	Sustanța necunoscută este: KMnO₄ - permanganat de potasiu
	Ecuția reacției care a avut loc este:
	aKMnO₄ + bH₂SO₄ + cFeSO₄ = dMnSO₄ + eFe₂(SO₄)₃ + f K₂SO₄ + g H₂O
	Coeficienții ecuației reacției chimice sunt: a = 2, b = 16, c = 10, d = 2, e = 5, f = 1, g = 8. 2KMnO₄ + 16H₂SO₄ + 10FeSO₄ = 2MnSO₄ + 5Fe₂(SO₄)₃ + K₂SO₄ + 8 H₂O
$n_{\text{permanganat}} = 0,004 \text{ mol}$, deci $c_m = n/V = 0,004 \text{ mol}/4 \cdot 10^{-3} \text{ l} = 1 \text{ mol/l}$	

3. Influența concentrației tiosulfatului de sodiu (Na₂S₂O₃) asupra vitezei reacției dintre tiosulfatul de sodiu și acidul sulfuric

MOD DE LUCRU: Se pregătesc în 4 eprubete soluții de tiosulfat de sodiu de diferite concentrații obținute conform indicațiilor din tabelul nr. 1 (Se folosește soluție de Na₂S₂O₃ de $c_m = 0,5 \text{ moli/l}$). În alte 4 eprubete se introduce soluție de acid sulfuric.

Ecuția reacției este:

.....

Se va observa prezența sulfului care precipită sub formă de sulf coloidal.

După pregătirea celor 8 eprubete cu soluții, se trece la efectuarea reacției chimice și la măsurarea timpului până la apariția culorii albastre.

Se introduce în prima eprubetă cu tiosulfat de sodiu conținutul unei eprubete de acid sulfuric (eprubeta 5); se măsoară, cu ajutorul cronometrului, timpul până la apariția primelor particule de precipitat.

Se repetă experiențele cu eprubetele 2-6, 3-7, 4-8.

Nr. eprubetă	Volumul (ml)		C _{finală} Na ₂ S ₂ O ₃ a/(a+b) x 0,5 (moli/l)	Volum H ₂ SO ₄ (ml)	Timp (s)	Viteza de reacție V = 1/t
	Na ₂ S ₂ O ₃ C _M = 0,5 a	H ₂ O b				
1	6	0				
2	4	2				
3	3	3				
4	2	4				
5, 6, 7, 8	-	-	-	câte 6 ml în fiecare eprubetă	-	-

Se cere:

- Să se calculeze concentrația finală a tiosulfatului de sodiu și viteza de reacție

Pentru calculul vitezei de reacție se ține cont de următoarele observații:

Viteza reprezintă variația concentrației în funcție de timp; se va lua în considerare faptul că sulful coloidal devine observabil când concentrația acestuia atinge o anumită valoare. Acestei valori îi corespunde, în toate experiențele, variația Δc a concentrației reactantului, tiosulfatul de sodiu. Se poate alege, în mod arbitrar, mărimea Δc ca unitate de măsură a variației concentrației - $\Delta c = 1$. În aceste condiții viteza de reacție se va calcula cu ajutorul formulei $V = 1/t$ (depinde numai de intervalul de timp scurs din momentul amestecării reactanților și până în momentul când apar particule vizibile de S coloidal).

- Să se reprezinte grafic pe hârtie milimetrică $v = f(c)$

4. Influența suprafeței de contact asupra vitezei de reacție

MOD DE LUCRU:

În 2 mojară cu pistil se mojară, pentru a se obține pulbere, câte 1g de $Pb(NO_3)_2$ și KI sub formă de cristale.

Pe două sticle de ceas se pune, cu ajutorul unei spatule, azotat de plumb – $Pb(NO_3)_2$ și iodură de potasiu – KI după cum urmează: în prima se pun câteva cristale de $Pb(NO_3)_2$ și KI iar în a doua pulbere de $Pb(NO_3)_2$ și KI.

Într-o eprubetă de introduc soluții de $Pb(NO_3)_2$ și KI.

Ecuția reacției chimice este:

.....

Ce observați?

.....
.....

Ce concluzie puteți formula?

.....
.....
.....

5. Influența catalizatorilor asupra vitezei de reacție

Se va urmări influența diferiților catalizatori asupra reacției de descompunere a apei oxigenate.

Ecuția reacției este:

.....

MOD DE LUCRU: Se introduc în 4 (1-4) eprubete câte 10 ml soluție de apă oxigenată.

Se ia eprubeta 1 și se observă dacă are loc degajarea unui gaz. Peste apa oxigenată din eprubetă se introduc câteva picături de clorură ferică – $FeCl_3$.

Ce se observă?

Pentru a verifica dacă s-a degajat oxigen în eprubetă se introduce un pai de chibrit aprins. În cazul degajării intense de oxigen se constată o intensificare a arderii bățului de chibrit.

Se repetă experiența folosind eprubetele 2, 3, 4 în care se introduc: soluție de HCl, soluție de $CuCl_2$ și nisip.

Observațiile se trec în tabelul de mai jos.

Nr. eprubetă	Catalizator	Acțiune catalitică
1	soluție de FeCl ₃	
2	soluție de HCl	
3	soluție de CuCl ₂	
4	nisip	

5. Influența temperaturii asupra vitezei reacției dintre tiosulfatul de sodiu și acidul sulfuric

MOD DE LUCRU: Se introduc în 4 (1-4) eprubete câte 4ml soluție tiosulfat de sodiu. În alte 4 eprubete (5-8) se introduc câte 5 ml soluție de acid sulfuric. (Se folosește soluție de Na₂S₂O₃ de c_M = 0,5 moli/l).

Ecuția reacției este:

.....

Se va observa rezența sulfurului care precipită sub formă de sulf coloidal.

După pregătirea celor 8 eprubete cu soluții, se trece la efectuarea reacției chimice:

- Eprubetele se introduc într-un pahar Berzelius mare cu apă.
- În apă se introduce un termometru.
- Paharul se încălzește.
- Când temperatura a ajuns la 25⁰C se scot eprubetele 1 și 5 și se amestecă conținutul acestora.
- Se măsoară, cu ajutorul cronometrului, timpul până la apariția primelor particule de precipitat.
- Se repetă experiențele cu eprubetele 2-6, 3-7, 4-8 în momentul când temperatura a atins valorile 30⁰C, 35⁰C și 40⁰C.

Nr. eprubetă	Volum Na ₂ S ₂ O ₃ (ml) c _M = 0,5 moli/l	Nr. eprubetă	Volum H ₂ SO ₄ (ml)	Timp (s)	Temperatura (⁰ C)	Viteza de reacție V = 1/t
1	4	5	4		25	

2	4	6	4		30	
3	4	7	4		35	
4	4	8	4		40	

Se cere:

- Să se calculeze viteza de reacție

Pentru calculul vitezei de reacție se ține cont de următoarele observații:

Viteza reprezintă variația concentrației în funcție de timp; se va lua în considerare faptul că sulful coloidal devine observabil când concentrația acestuia atinge o anumită valoare. Acestei valori îi corespunde în toate experiențele variația Δc a concentrației reactantului, tiosulfatul de sodiu. Se poate alege, în mod arbitrar, mărimea Δc ca unitate de măsură a variației concentrației - $\Delta c = 1$. În aceste condiții viteza de reacție se va calcula cu ajutorul formulei $V = 1/t$ (depinde numai de intervalul de timp scurs din momentul amestecării reactanților și până în momentul când apar particule vizibile de S coloidal).

- Să se reprezinte grafic pe hârtie milimetrică $v = f(t^{\circ}C)$

BIBLIOGRAFIE:

Cojocaru L., Chiru L., Niculescu E. și colaboratorii, „Probleme în și de chimie generală”, Editura Fast Print, 1999

Alexandrescu E., Zaharia V., „Manual de chimie cls a IX a” Editura Crepuscul, București, 2001.

Fătu S., „Didactica chimiei”, Editura Corint, București, 2002.

Gheorghiu C., Cojocaru L., „Chimie organică – teste și sinteze”, Editura Mondial, București, 1996.

Jerghiuță S., Țivlea J., Ilucă D., „Chimia și viața”, Editura Document, Iași, 1997

Nenitescu C.D., „Chimie anorganică”, Volumul I, II, Editura Didactica si Pedagogica, București, 1980

Noveanu G., Tudor V., „Chimie – manual pentru clasa a X a”, Editura Sigma, 2004.

Parota A., Vasile A.D., „Probleme de chimie aplicata”, Volumul I, II, Editura Tehnica, București, 1988

Petrescu O., Dobrescu G. „Manual de chimie pentru clasa a XI-a”, Editura Aramis, București 2002

Râpă M., Constantinescu R., Gheorghiu R., „Chimie – manual pentru clasa a X a”, Editura Tipoalex, 2001

Șunel V., Ciocoiu I., Rudica T., Bâcu E., „Metodica predării chimiei”, Editura Marathon, Iași, 1997

Ursea L., Cercasov H., „Manual de chimie pentru clasa a XII-a”, Editura All, București, 2002

Ursea L., Enceanu Zărnescu M., „Manual de chimie clasa a IX a” Editura Didactică și pedagogică, București, 2006

Ursea L., Fătu S., „Lucrări practice de chimie”, Editura Sigma, București, 1993.

*** „Enciclopedia de chimie”, Volumele I si II, Editura Științifică si enciclopedica, București, 1983

*** „Ghid de evaluare la chimie”, SNEE, București, 1999,

*** Revista de fizică și chimie, Societatea de Științe Fizice și Chimice, București, 1990-1991.

www.didactic.ro

Metode și tehnici de evaluare în învățământul preuniversitar

Prof. Dinis Adam Cristina

Școala Gimnazială „Nicodim Ganea”, Bistra

De-a lungul timpului, în teoria și practica educației și instruirii, conceptul de evaluare a suferit modificări semnificative. De la simpla verificare a cunoștințelor acumulate de către elev și notarea lor de către învățator s-a ajuns la extinderea acțiunilor evaluative asupra rezultatelor sociale ale sistemului de învățământ, asupra proceselor de instruire, a durabilității cunoștințelor elevului, a calității curriculumului școlar și a pregătirii personalului didactic .

Evaluarea introduce o normă valorică, evoluând sub influența pedagogiei prin obiective, în două direcții :

- **Sumativa** care se concentrează asupra rezultatelor grupei de elevi, reflectând performanțele ;
- **Formativa** care analizează situațiile complexe, demersurile de studiu și procesele de învățare diverse ;

Analizând practicile evaluative ,Ion T. Radu remarcă faptul că “**evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca acțiune de control - sacțiune , limitată la verificare și notare, ci ca proces ce se întrepătrunde organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial – formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scopul de ameliorare a activității în ansamblu** “. Relațiile funcționale dintre acțiunile de evaluare a rezultatelor școlare și procesele de instruire și educare, relevă funcțiile fundamentale ale evaluării în activitatea școlară.

Prima dintre acestea este **de constatare și apreciere** a rezultatelor produse. Următoarea vizează cunoașterea factorilor și situațiilor care au condus la obținerea rezultatelor constatate, la **diagnosticarea** activităților desfășurate.

Constatarea și diagnosticarea oferă, prin datele și informațiile referitoare la starea procesului, sugestii pentru deciziile care urmează a fi adoptate cu privire la desfășurarea activității în etapele următoare și anticiparea rezultatelor posibile. Sub acest aspect, evaluarea îndeplinește o funcție de **predicție (pronosticare)**.

În funcție de obiectivele educaționale urmărite, se folosesc strategii de evaluare variate, ce îmbină evaluarea continuă cu utilizarea diferitelor forme de testare. Este esențial ca aceste acțiuni de

evaluare să fie judicios echilibrată, păstrându-se cu măsură raportul dintre aspectele informative și cele formative cuprinse în obiectivele procesului de predare-învățare.

METODE DE EVALUARE :

I. Metode tradiționale

Evaluarea se poate realiza prin metode tradiționale numite așa datorită consacării lor în timp fiind cele mai des folosite. În această categorie intra probele orale, probele scrise și probele practice.

Probele orale -avantaje

- adekvarea întrebărilor la elev și la răspunsurile anterioare ale acestuia pentru a grada gândirea elevului prin întrebări ajutatoare la răspunsul așteptat ;
- clarificarea pe moment a erorilor și / sau a neînțelegerilor apărute ;
- oferirea posibilității elevului de a se exprima liber, de a-și manifesta originalitatea, capacitatea de argumentare;
- interacțiunea dintre evaluator și evaluat permite evaluarea comportamentului afectiv –atitudinal;

Limite – gradul de dificultate poate să difere de la elev la altul în întrebările ce vizează același conținut

- variații în comportamentul evaluatorului ;
- nivel scăzut de validitate și fidelitate;
- consum mare de timp.

Probele scrise -avantaje

- economie de timp permițând evaluarea unui număr mare de elevi într-un timp scurt;
- acoperirea unitară ca volum și profunzime la nivelul conținutului evaluat ;
- un grad mai înalt de obiectivitate;
- un stress mai scăzut pentru elevii timizi.
- Limite –decalajul temporal între momentul aplicării testului și momentul corectării unor greșeli și completării unor lacune.

Probele practice sunt utilizate în vederea evaluării capacității elevilor de a aplica anumite cunoștințe teoretice precum și a gradului de stăpânire a priceperilor și deprinderilor de ordin practic .

- avantaje - verifică competențele legate de utilizarea corectă și eficiența a instrumentelor și aparaturii de laborator;
- evidențiază originalitatea elevului raportată la aplicarea practică a cunoștințelor teoretice .
- limite- necesită un volum mare de timp și materiale;

- greu de evaluat rezultatele individuale, în condițiile în care materialul didactic permite dar realizarea de lucrari pe grupe.

II Metode complementare (alternative) de evaluare

Principalele metode complementare de evaluare sunt: observarea sistematica a activității și comportamentului elevilor; evaluarea prin investigatie; evaluare proiectelor ;evaluarea portofoliilor;autoevaluarea; hartile conceptuale; metoda R.A.I; tehnica 3-2-1; jurnalul reflexiv;

III - Evaluarea în contextul învățării prin cooperare

Activitățile de învățare prin cooperare presupun activități în care elevii învață pe grupe și cooperând pentru realizarea sarcinilor . Elevii învață împreună și pun în practică individual cele învățate. Pentru realizarea sarcinilor, elevii trebuie să-și dezvolte abilitatile de răspundere individuală.

Răspunderea individuală este promovată atunci când :

- fiecare elev este evaluat ;
- fiecarui elev îi sunt comunicate rezultatele muncii sale ;
- fiecare elev răspunde față de ceilalți colegi din grup pentru propria activitate sau contribuție la reusita grupului.

Evaluarea analittica permite invatatorului sa stie precis la ce nivel se gaseste fiecare dintre elevii sai .

Oricum ar fi, tradițională sau modernă, bazată pe metode vechi sau noi, convenționale sau nu, **evaluarea** este un moment în cadrul învățării, la fel de important ca și predarea, de aceea ea trebuie aplicată atât asupra elevilor.

Bibliografie :

*Voiculescu Elisabeta ,” Factorii subiectivi ai evaluarii scolare . Cunoasterea si control” , Ed . Aramis , Buc -2007

*Radu Ion ”Evaluare in procesul didactic ” , EDP RA , Buc.- 2000

*Radu Ion ”Teorie si practica in evaluarea eficientei invatamantului ” , EDP, Buc. - 1998

*Vasile Moglan”Didactica disciplinei- Limba și literatura română- în învățământul primar”, Ed. Miniped, Buc. -2010

METODE MODERNE DE EVALUARE A ACTULUI DIDACTIC

Prof. înv. primar Mihăilă Daniela

Prof. înv. primar Dinu Ana

Școala Gimnazială "I. G. Duca" București

Evaluarea elevilor este în principiu o fabrică de clasamente de care depinde eșecul sau reușita școlară a elevului și care determină întreaga lui orientare, selecție și certificare în plan profesional. Acestei logici tradiționale i se opune, începând cu anul 1970, o logică a reglării învățării – evaluarea devenind formativă în cadrul unei pedagogii diferențiate.

Această a doua accepțiune rămâne însă marginală: există însă motive întemeiate să gândim că ea va dobândi într-o zi locul principal și că evaluarea certificativă va deveni doar un simplu corolar, iar deciziile privind orientarea profesională vor continua strategiile de diferențiere?

Pentru a merge în acest sens, trebuie să se treacă de la o evaluare orientată spre măsurare la o evaluare orientată spre reglare și comunicare, care să realizeze un liant între didactica diferențiată a învățării și observarea formativă.

Cele două logici de abordare a evaluării sunt condamnate să coexiste. Singura modalitate de a le reconcilia este să se comită cât mai puține inechități. În felul acesta mâna dreaptă a evaluatorului nu poate ignora ceea ce face mâna lui stângă.

Astfel, în conceperea modalităților de evaluare, profesorul va porni de la premisa că scopul evaluării nu este atât notarea elevului în sensul catalogării lui, raportat la anumite standarde, pe un anumit nivel al performanței școlare, ci măsurarea progresului realizat în învățare și implicit reglarea, determinarea acestui progres.

Fiecare profesor are conturat atât un stil de predare cât și un stil de evaluare. Actul evaluării este inevitabil influențat de personalitatea și modul original în care fiecare dascăl știe să îmbine și să alterneze strategiile de evaluare tradiționale cu cele denumite și complementare sau alternative.

În cele ce urmează, vor fi prezentate câteva tipuri de evaluare și propuneri de strategii concrete, a căror punere în practică asigură atingerea scopului menționat mai sus.

1. Evaluarea orală/ Chestionarea orală

În mod tradițional, ea este o formă a conversației prin care evaluatorul urmărește volumul și calitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor și a capacității de a opera cu ele. Eficiența acestei metode depinde de modul în care sunt formulate întrebările și de ceea ce se urmărește cu precădere – o reproducere a cunoștințelor sau o prelucrare logică a lor.

Sunt folosite două forme ale evaluării orale: cea curentă și cea finală. În ambele cazuri, chestionarea poate fi frontală sau individuală.

AVANTAJE	DEZAVANTAJE
-oferă posibilitatea realizării unui dialog direct profesor-elev; -permite o verificare directă în care profesorul poate interveni cu întrebări ajutătoare; -se realizează în mod natural și nu consumă timp; -nu presupune o pregătire prealabilă a evaluării; -permite o cunoaștere a particularităților psihologice ale celui chestionat (emoții, nervozitate, siguranță, interes etc)	-este o modalitate subiectivă; -limitează evaluarea la aspecte conjuncturale; -avantajează elevii extravertiți; -presupune arbitrariul în evaluare (elevul este evaluat în funcție de gradul de dificultate al problemei primite, dar și starea sa de moment, inspirația)

Dezavantajele acestei metode pot fi diminuate prin implicarea periodică a tuturor elevilor în acest tip de evaluare, notarea acestora printr-un cumul de aprecieri. Se pot aborda și variante mai active și mai atractive ale metodei:

1.1 **Interviul / ” Reporter ad-hoc”**

La sfârșitul secvențelor de învățare profesorul numește un elev-„reporter” care va pune câteva întrebări legate de noțiunile noi din lecția predată, colegilor săi. Dacă este pentru prima dată când se aplică metoda , elevul este ajutat de profesor în formularea întrebărilor. De asemenea profesorul monitorizează răspunsurile date la „interviul” pentru a obține feed-back. Elevul care știe să răspundă la întrebare devine noul „reporter” pe teren.

1.2 „Cine rămâne în picioare?”

Se formulează un set de 10 întrebări cu grad de dificultate crescător. Este numit un elev să răspundă. Dacă acesta știe răspunsul corect, va numi el un alt coleg din clasă, la alegere, pentru a răspunde la a doua întrebare din set și el se așează în bancă. Acesta, dacă dă un răspuns corect va alege un al treilea coleg și așa mai departe. Dacă nu știe să răspundă, va rămâne în picioare până va da primul răspuns corect (din 3 întrebări, altfel iese din joc). La final, profesorul trebuie să se asigure că toate întrebările puse au primit răspunsul corect și acestea au fost formulate oral.

1.3 „Loteria exercițiilor”

Sunt scrise pe bilete divers colorate exerciții cu diferite grade de dificultate, variind în funcție de culori. De exemplu : verde-exerciții de bază, galben-exerciții de fixare a cunoștințelor, albastru-exerciții de extindere. Dacă un elev extrage un bilet și reușește să dea un răspuns corect atunci va primi un „bonus” de +0.25, +0.50 sau +0.75 puncte (în funcție de dificultatea exercițiului) la nota de la oral (aceasta fiind o medie a mai multor chestionări orale). Acest joc permite și o autoevaluare din partea elevului(el singur va alege categoria de exercițiu în funcție de nivelul său de pregătire).

1.4 **Intrebări de logică**

Profesorul adresează elevilor întrebări de control de tipul „ce s-ar întâmpla dacă...?” sau întrebări care vizează spiritul de observație- „ cum este corect?” , chestiuni de tipul adevărat-fals, elevii să fie provocați să sesizeze diferite exprimări greșite și să le corecteze (definiții , teroreme, citate, date voit greșit).

Posibil scenariu pentru evaluarea orală :

Înainte începerii orei, profesorul alege un grup țintă de 3-4 elevi, care urmează a fi evaluați. Întrebările se vor adresa cu precădere acestor elevi, atât în partea de predare cât și în cea de exersare, dar ei nu vor fi atenționați că vor fi și notați. Se vor da activități independente și 2 din elevii vizați vor fi rugați să răspundă la tablă. Ceilalți vor fi rugați să contribuie cu precizări, completări, corecturi. În finalul orei profesorul definitivează nota prin întrebări suplimentare adresate grupului țintă cu precădere și o motivează elevilor. Dacă răspunsurile date nu sunt relevante se poate pune o notă după 2-3 ore de acest gen. Acest scenariu se adaptează realităților clasei, grupul țintă poate fi redus numeric sau lărgit, în funcție și de complexitatea temei abordate.

2. **Evaluarea prin probe scrise**

Este tot o metodă tradițională care permite verificarea randamentului unui număr mai mare de elevi, care își vor expune cunoștințele individual, fără intervenția directă a profesorului. Testarea reprezintă un instrument folosit în mod curent prin lucrări și extemporale, teste și muncă independentă, teze semestriale, sau lucrări scrise de sinteză.

AVANTAJE	DEZAVANTAJE
<ul style="list-style-type: none"> -este un instrument mai obiectiv; -oferă posibilitatea revenirii asupra unei greșeli și corectarea ei în timp util; -permite elaborarea unor răspunsuri în ritm propriu; -asigură evaluarea unitară a mai multor elevi ; -oferă un feed-back relativ la bagajul de cunoștințe și 	<ul style="list-style-type: none"> -nu se realizează un dialog direct elev – profesor; -poate produce un eșec din partea elevilor care nu înțeleg o sarcină de lucru ; -nu se poate verifica îndeplinirea unor obiective ce țin de munca în echipă sau de

Există printre elevi o adevărată teamă de examinarea prin probe scrise și, uneori coala albă de hârtie poate produce un efect de blocare, de intimidare care conduce la eșec. De aceea, în proiectarea activităților de învățare se pot introduce secvențe de învățare în perechi, urmată de o scurtă lucrare. De exemplu, la matematică, după studierea proprietăților triunghiurilor isoscele și echilaterale se poate da o scurtă lucrare de 10 minute, în care elevii să reproducă teoremele cu referire la aceste triunghiuri. Se amestecă apoi toate lucrările și se împart aleatoriu spre corectare tot elevilor din clasă. Astfel, fiecare elev va corecta o lucrare a unui coleg de clasă. Punctajul după care se realizează corectarea se va afișa pe tablă de către profesor. Pentru o și mai mare obiectivitate, elevii nu vor semna lucrările ci le vor personaliza printr-un motto sau un semn distinctiv. La sfârșit se vor comunica rezultatele. Luând contact cu testarea tip joc, elevii vor depăși pragul psihologic al fricii de evaluare prin probe scrise și, devenind ei înșiși evaluatori vor fi mai atenți la potențialele surse de erori (graba, învățarea mecanică, necitirea cerinței, inexactitatea și ambiguitatea răspunsului). Este bine ca elevii să cunoască punctajele și să fie capabili să se autoevalueze.

3. Metode alternative(complementare) de evaluare

Principalele metode complementare de evaluare, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt : observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, referatul.

3.1 Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare care furnizează profesorului o suită de informații utile, diverse și complete, greu de obținut altfel, prin intermediul metodelor de evaluare tradiționale.

În sensul cel mai general, observația constă în investigarea sistematică pe baza unui plan dinainte elaborat și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor, interacțiunilor din cadrul grupului de elevi, a relațiilor și a proceselor dintr-un câmp social dat. Pentru a înregistra aceste date , profesorul are la dispoziție în mod practic 3 modalități :

- fișa de evaluare calitativă
- scara de clasificare ;
- lista de control/verificare

Aceste instrumente sunt recomandate atât pentru evaluarea procesului, cât și a produselor realizate de elevi, cu ajutorul lor putând fi surprinse atât obiectivări comportamentale ale domeniului cognitiv, cât și ale domeniilor afectiv și psihomotor.

Fișa de evaluare calitativă este completată de către profesor, în ea înregistrându-se date despre evenimentele cele mai importante pe care profesorul le identifică în comportamentul sau în modul de acțiune al elevilor săi(evidențiind anumite aptitudini speciale într-un domeniu sau altul). Deci, profesorul, într-o primă instanță, este cel care decide ce comportament va fi observat și înregistrat, configurând aria comportamentală, eventualele limite ale observațiilor înregistrate, precum și gradul de extindere în utilizare al acestor observații.

Exemplu :

Eveniment : În timpul orei de matematică s-a supus atenției elevilor un exercițiu cu un grad de dificultate mai ridicat. După doar câteva minute de gândire, Alex a ridicat mâna și a afirmat că știe să rezolve acel exercițiu. Ieșind la tablă a scris rezolvarea într-un mod ireproșabil ajungând prin raționamente corecte la rezultatul corect. Elevii din bancă au rămas surprinși de performanța colegului lor, dar au recunoscut că nu au înțeles mai nimic din ceea ce el a gândit și scris pe tablă. Rugat fiind să expună oral rezolvarea și pașii problemei, Alex s-a înroșit, s-a bâlbâit și nu a putut să contureze o idee clară de demonstrație, spre dezamăgirea profesorului, dar și a colegilor săi.

Interpretare: Alex este un elev talentat la matematică, dotat cu gândire logico-matematică profundă, capabil să redacteze ireproșabil o soluție a unei probleme dificile. Cu toate acestea, el este foarte emotiv și nu are prea bine dezvoltată abilitatea de comunicare într-un limbaj matematic accesibil colegilor săi. Faptul că poate soluționa o problemă este cu siguranță un punct forte al său, iar

incapacitatea de a reda oral „ schema logică” pe care s-a bazat în redactare se datorează poate și faptului că este un elev retras, care nu-și asumă responsabilități în cadrul unui grup mic.

AVANTAJE	DEZAVANTAJE
<p>-este un tip de observație participativă permite evaluatorului o investigație în amănunțime asupra celui evaluat;</p> <p>-este o metodă ieftină;</p> <p>-urmărește particularitățile de învățare ale fiecărui elev, aceștia fiind tratați ca individualități distincte;</p> <p>-fișele nu depind de capacitatea de comunicare a elevului cu profesorul;</p>	<p>-nu au o cotă ridicată de obiectivitate;</p> <p>-este consumatoare de timp;</p> <p>-cere din partea profesorului o atenție deosebită în interpretare;</p> <p>-presupune o bună pregătire psihologică a profesorului evaluator.</p>

Scara de clasificare însumează un set de caracteristici (comportamente) ce trebuie supuse evaluării, însoțit de un anume tip de scară, de obicei scara LIKERT. Potrivit acestui tip de scară, elevului îi sunt prezentate un număr de enunțuri în raport de care trebuie să-și manifeste acordul sau dezacordul, discriminând între 5 trepte : puternic acord, acord, acord neutru, dezacord, puternic dezacord.

Metoda poate fi utilizată cu succes în special pentru elevii cu CES, al căror comportament necesită un studiu în detaliu, pentru determinarea unei căi de acces a acestora către atingerea unor minime obiective de învățare. De asemenea în munca unui diriginte eficient se consideră foarte utilă metoda observării sistematice a elevilor din clasa pe care o monitorizează.

Secretul constituirii unei scări de clasificare îl constituie buna redactare a unui enunț la care elevul să poată răspunde. Exemplu : „ Particip cu plăcere la activitățile extrașcolare organizate în școală” (puternic acord, acord, neutru, dezacord, puternic dezacord).

Câteva sugestii cu privire la constituirea unei scări Likert :

- ❖ fiecare enunț să fie exprimat prin folosirea unor cuvinte familiare elevului, nicidecum un limbaj tehnic, specializat;
- ❖ fiecare enunț să fie exprimat clar pozitiv sau clar negativ ;
- ❖ lista finală de enunțuri să conțină un număr echilibrat de enunțuri pozitive și enunțuri negative;
- ❖ fiecare enunț să producă informația necesară (nu se vor introduce enunțuri doar pentru că este interesant de văzut ce răspund elevii la el) .

Lista de control/verificare, deși pare asemănătoare cu scara de clasificare ca manieră de structurare, se deosebește de aceasta prin faptul că prin intermediul ei doar se constată prezența sau absența unei caracteristici, comportament, fără a emite o judecată de valoare.

3.2 Investigația oferă elevilor posibilitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele dobândite, puși fiind în situații noi, pe parcursul unei ore sau a unei succesiuni de ore de curs. Li se oferă elevilor posibilitatea de a se implica activ în procesul de învățare, stimulează inițiativa pentru luarea deciziilor și oferă un nivel de înțelegere mai profund asupra fenomenelor și evenimentelor studiate.

Prin realizarea unei investigații se pot urmări mai multe elemente esențiale :

- înțelegerea sarcinii de lucru;
- colectarea și organizarea datelor și informațiilor necesare;
- identificarea diferitelor procedee pentru obținerea informațiilor ;
- formularea și testarea unor ipoteze de lucru;
- realizarea unui plan de rezolvare a sarcinii de lucru;
- schimbarea planului sau a metodologiei de colectare a datelor, dacă este necesar;
- colectarea altor date și prelucrarea acestora;
- motivarea opțiunii pentru metodele de investigație;
- realizarea unui briefing al activității desfășurate.

De exemplu, se poate defini ca problemă/sarcină de lucru pentru disciplina matematică/clasa a VII-a „,Studiul rapoartelor constante în diferite triunghiuri dreptunghice”.Clasa este împărțită în grupuri mici eterogene, se prezintă sarcina de lucru și scopul investigației, se dă timpul de lucru și grila de evaluare, eventual fișe auxiliare cu diferite triunghiuri dreptunghice și tabelele de completat.

Metoda pune în valoare calități importante ale elevilor, observabile pentru profesor pe parcursul activității și odată cu finalizarea acestora, precum :creativitatea, inițiativa, cooperarea și participarea activă în cadrul grupului de studiu, concentrarea atenției, flexibilitatea, adaptabilitatea, perseverența etc.

3.3 Portofoliul pe discipline reprezintă un instrument de evaluare flexibil și complex în același timp, o alternativă controversată la modalitățile de evaluare tradiționale.Scopul acestuia este stabilit în funcție de destinația sa. Astfel , portofoliul poate servi ca instrument de evaluare destinat profesorului, o sursă de autoevaluare pentru elev, un bun mod de cunoaștere pentru părinți și chiar pentru comunitate. În cuprinsul său se pot selecta cele mai relevante momente ale progresului realizat de elev sau/și cele mai bune produse ale activității acestuia în clasă sau în afara școlii.În realizarea portofoliului se va ține seama și de specificul disciplinei. De exemplu la matematică el poate avea următorul cuprins: teme pentru acasă date diferențiat, fișe de natură teoretică, la finalul unei unități de învățare, probleme de logică culese și rezolvate de elevi, aforisme și cugetări ale unor matematicieni, referate despre personalitatea și contribuțiile de geniu ale unor mari matematicieni, lucrări de control, produse ale activității în echipă, enunțuri de probleme compuse de elev, probleme selecționate din G.M și rezolvate, un dicționar de termeni matematici și de simboluri întâlnite,curiozități matematice, proiecte cu tematică dată realizate în Power-Point, o fișă de autoanaliză a activității care să cuprindă observații și concluzii personale, diplome de la concursuri școlare etc.

Un portofoliu la limbi moderne ar putea cuprinde :înregistrări audio-video ale elevilor(lectură de texte, prezentarea unor produse realizate, cântece) lucrări scrise curente, compuneri libere, eseuri, creații literare proprii, interviuri, postere, colaje, caricaturi, desene, prezentarea unor fișe de opere literare sau a unor autori, contribuții la reviste școlare etc.

Prin portofoliu se urmărește progresul elevului de la un semestru la altul, de la un an la altul sau chiar de la un ciclu de învățământ la altul.Fiecare din elementele constitutive ale portofoliului a fost evaluat separat de către profesor la momentul respectiv. Dacă se dorește și o apreciere globală a portofoliului, atunci profesorul va stabili criterii clare, holistice de evaluare, care vor fi comunicate elevilor înainte ca aceștia să-și înceapă proiectarea portofoliului. Elevilor li se poate cere să-și personalizeze portofoliul printr-un motto, sau blazon sau o sintagmă care să-i caracterizeze, astfel ei vor fi stimulați să-și exprime și propriile interese, preocupări și să se implice și afectiv în alcătuirea portofoliului.

3.4 Referatul reprezintă o lucrare elaborată de unul sau mai mulți elevi pe o temă dată cu o bibliografie prestabilită și accesibilă.

AVANTAJE	DEZAVANTAJE
-elevul este implicat într-o activitate de aprofundare a unor noțiuni noi sau insuficient abordate la clasă; -pune în evidență trăsăturile de personalitate ale celui care îl realizează; -stimulează creativitatea, capacitatea de analiză și sinteză a celui care îl elaborează	-consumatoare de timp; -există riscul ca elevul să-și însușească materialul din bibliografie și să nu-l prelucreze; -incapacitatea elevului de a prezenta oral materialul întocmit; -nu toți elevii au acces la bibliografia indicată;

În evaluarea referatului se va ține cont de calitatea informației, densitatea și relevanța ei raportată la tema propusă, claritatea expunerii(care nu trebuie să depășească10-15 min), impactul asupra celorlați elevi, Pentru a stimula munca în echipă se va stimula și prezentarea materialului de

către toți membrii grupului și se va cere și o autoevaluare a contribuției personale la realizarea referatului. Se pot identifica mai multe tipuri de referate: analitic (cu o expunere în amănunt a conținutului), indicativ (cu expunerea pe scurt a conținutului), evaluativ (cu descrierea conținuturilor însoțită de aprecieri personale și concluzii) complex (cu punerea în evidență a ideilor esențiale din mai multe lucrări ce vizează aceeași temă). Înainte de a propune elevilor să redacteze un referat profesorul va prezenta acestora structura clasică a acestuia și dacă este posibil chiar o „mostră” de referat deja realizat. Pentru a deveni o activitate și mai atractivă pentru elevi, se pot realiza concursuri între clase, la o anumită disciplină, sau chiar între elevii aceleiași clase, „juriul” având o grilă clară de selecție și evaluare. De asemenea pot fi propuse spre abordare teme interdisciplinare din care elevii să aleagă una pentru aprofundare. Referatele întocmite pot fi parte constitutivă la portofoliul elevului

Aplicarea acestor metode de către profesor, îmbinarea lor în procesul didactic, presupune experimentarea lor continuă pentru a descoperi el singur variantele celei mai bune „rețete”, aplicând cunoștințele de psihologie și reflectând asupra rezultatelor obținute. Nu există o metodă bună în sine, ea poate câștiga acest atribut dacă este folosită în scop creator.

„Drama pedagogiei, ca de altfel și a medicinei și a multor altor științe care țin în același timp de artă și de știință, constă, într-adevăr în faptul că metodele cele mai bune sunt și cele mai dificile”. (J. Piaget)

Bibliografie :

1. Evaluare educațională - Curs de formare în cadrul proiectului EURROM;
2. Ioan Nicola -Tratat de pedagogie școlară, Aramis 2002;
3. Cerghit Ioan - Metode de învățământ, E. D. P., București, 1980;

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII PRIN PROIECTELE EDUCAȚIONALE

Elena Cristina Dinu, Școala Gimnazială Nr. 11 Buzău

Creativitatea este un proces mental și social care implică generarea unor idei sau concepte noi sau noi asocieri ale minții creative între idei sau concepte existente. Creativitatea se poate manifesta în multiple domenii: arte, literatură, psihologie, științe cognitive, filozofie, economie, management etc. Dificultatea definirii creativității rezidă în asocierile particulare ale acestui concept cu artele, în natura complexă a creativității și în varietatea teoriilor care au fost dezvoltate pentru a o explica. Mulți oameni asociază greșit creativitatea în special cu artele (muzica, teatrul, dansul, literatura, deseori denumite „arte creative”). Progresele din toate domeniile – matematică, tehnologie, științe, afaceri – au avut la bază creativitatea, muncă, cercetarea, conducând spre dezvoltarea societății.

Proiectele educaționale reprezintă, poate, cele mai sigure căi de dezvoltare a creativității deoarece sunt instrumente de management al curriculumului și de management al schimbării și pot acționa atât la nivelul organizației școlare, cât și la nivel individual, integrate în proiecte de dezvoltare personală/profesională. De dorit ar fi să fie integrate ca obiective și activități în lecție și/sau în afara ei, proiectele educaționale au ca scop general dezvoltarea în educație.

Proiectele educaționale, fie cu susținere locală, fie europeană, permit experimentarea schimbării în termeni de practică didactică și experimentarea eficacității educaționale în termeni de rezultat/impact așteptat. Proiectele educaționale nu trebuie să fie recurente, trebuie să fie orientate relativ la tendințe și priorități în termeni de politici educaționale și, nu în ultimul rând, relativ la dezvoltarea socioprofesională a elevului, ca și beneficiar direct sau indirect al acestora. Proiectele educaționale transcend schimbării în educație, propunând întotdeauna abordări inedite ce deschid perspectiva dezvoltării. Tocmai din acest punct de vedere, vorbim de proiecte educaționale ca mijloace de dezvoltare a creativității la elevi. Atât datorită specificului noilor tehnologii, cât și datorită necesității centrării activităților educative pe dezvoltarea de competențe pentru sec. XXI – comunicare, civism, cooperare, a învăța să înveți, gândire și gândire critică, competențe digitale, etc., în sistemele de învățământ procesul didactic pune un accent din ce în ce mai mare pe învățarea bazată pe proiect și învățarea prin colaborare. Mai mult, educația formală se deschide către experiențele de învățare nonformală, tinzând către valorificarea acestora la nivelul dezvoltării competențelor, al achizițiilor, la nivelul creării unui context familiar și motivant, activ și participativ, la nivelul utilizării unor metode alternative atractive și la nivelul relației mai puțin formalizate între cadrul didactic și grupul de învățare. Ființa umană învață din orice, învață în orice situație și se dezvoltă ca urmare a acestei învățări. Școala are însă rolul de a orienta elevul spre acele situații de învățare corecte, dezvoltându-i capacitatea de a discerne între bine și rău. Educația informală este educația societății și, ca urmare, este mai dificil de controlat. Educația extrașcolară, considerată ca „orice activitate

situându-se în afara cadrului școlar și putând include atât educația nonformală, cât și orice formă a educației ocazionale sau permanente”, și de educație nonformală, considerată „orice activitate educativă structurată într-un cadru nonșcolar (învățământ tradițional, mișcări ale tineretului, cluburi și asociații)” apare și termenul de educație difuză, definit drept „proces continuu de achiziționare a cunoștințelor și conceptelor, care nu se situează în nici unul din cadrele instituționale”. Spre deosebire de educația formală, educația nonformală se caracterizează prin următoarele trăsături: are caracter facultativ sau opțional; elevii sunt implicați în proiectarea, organizarea și desfășurarea acestor activități; nu se pun note, nu se face o evaluare riguroasă; permite punerea în valoare a aptitudinilor și intereselor copiilor și tinerilor; permite o mare varietate de forme, flexibilitate sporită a formelor, cunoaște modalități diferite de finanțare; facilitează promovarea muncii în echipă și a unui demers pluri sau interdisciplinar; accentuează obiective de tip formativ-educativ. În condițiile în care activitățile se grupează într-o serie logică, urmărind același scop, ele se pot regăsi într-un proiect educațional. Membrii echipei de proiect trebuie să aibă convingeri legate de necesitatea dezvoltării școlilor și comunităților; percepții corecte asupra problemelor școlii și comunității; abilități în rezolvarea de probleme și identificarea de soluții; capacitatea de a construi și implementa proiecte adaptate la specificul local; cunoștințe și abilități pentru transpunerea proiectelor în format standardizat; spirit de inițiativă și de participare; motivație pentru dezvoltarea capacității locale și ameliorarea școlară; competențe de comunicare, cooperare, lucru în echipă și împărtășire de experiențe; abilități pentru culegerea, interpretarea și prezentarea informațiilor; deschidere față de inovație, schimbare și dezvoltare; disponibilitate pentru autoperfecționare.

Comunicarea este o altă condiție esențială pentru reușita proiectului. Respectarea acestor cerințe generale necesită cunoștințe, deprinderi, abilități și exercițiu permanent în domeniul comunicării interpersonale. Succesul oricărui proiect depinde în mare măsură de modul în care are loc comunicarea în cadrul fiecărei etape și activități. Exigențele legate de această problemă sunt cu atât mai importante cu cât strategia de implementare a unui proiect presupune o comunicare constantă în cadrul echipelor de proiect și între aceste echipe și comunitățile școlare și locale în toate etapele pe care le presupune proiectul. Proiectul pe care o școală îl implementează reprezintă un set de activități care oferă o soluție pertinentă la o problemă identificată. El se desfășoară într-un anumit interval de timp și folosește resurse materiale, financiare și umane. Echipa care elaborează proiectul trebuie să asigure echilibrul între rigoare și creativitate, răspunzând unor întrebări ce decurg din formularul standard care trebuie respectat. În acest context, membrii echipei de proiect trebuie să valorifice întreaga experiență de care dispun în domeniul proiectelor și să se orienteze către dezvoltarea lor permanentă în acest domeniu. Un proiect educațional de succes trebuie să aibă la bază parteneriate viabile și realiste, între școală, familie și comunitate. Îmbunătățirea relațiilor dintre școală și comunitate în vederea creșterii calității educației oferite elevilor reprezintă o prioritate a actualei

strategii educationale. Elaborarea și implementarea proiectelor în condiții de succes poate avea loc doar dacă fiecare școală își atrage parteneri din comunitatea în care este amplasată. Pentru a realiza un parteneriat viabil cu comunitatea, echipa de proiect trebuie: să cunoască profilul general al comunității locale; să cunoască problemele specifice ale comunității și, în particular, problemele din domeniul educației; să analizeze gradul de implicare a școlii în viața comunității locale și rolul pe care școala îl are în procesul de dezvoltare comunitară; să identifice formele și domeniile parteneriatului în acord cu specificul proiectelor școlii și cu particularitățile partenerilor din comunitate, care pot sprijini elaborarea și implementarea proiectului; să stabilească direcții de acțiune prin care se poate asigura atragerea partenerilor comunitari pe fondul ameliorării relațiilor dintre școală și comunitate. Acțiunile derulate în parteneriat școală-familie reprezintă încă o modalitate prin care i se acordă copilului încredere în el și se stimulează creativitatea prin încurajarea de a se manifesta, prin siguranța pe care cele două elemente – școala și familia – o dă subiectului educațional. Colaborarea între profesor și familie este hotărâtoare în derularea procesului educațional, indiferent că ne referim la activitate formală sau la proiecte educative. În acest context, copilul se simte sigur pe el și se poate exprima. Creativitatea în activitatea nonformală este elementul-cheie care ar trebui urmărit, pentru că aceste activități creează cadrul propice de manifestare „altfel” a elevilor. Copiii învață să fie curioși și învață, totodată, să exprime acest lucru, în cuvinte sau imagini. Un proiect educațional conține o serie de activități, care se succed conform unui calendar. Aceste proiecte pot acoperi o gamă extinsă de preocupări ale elevilor, de necesități ale instituției sau ale societății și pot avea fie un scop de conștientizare a tuturor factorilor responsabili în acest sens, fie, mai mult, de rezolvare a anumitor situații. Tocmai aici apare creativitatea, elevul fiind pus în situația de a găsi soluții, de a exprima păreri, idei, variante de abordare copilului, de exemplu, ambele se încadrează la capitolul voluntariat.

Libertatea de manifestare este echivalentă cu dezvoltarea creativității, iar proiectele educaționale reprezintă cadrul propice pentru atingerea acestui obiectiv.

Bibliografie :

<http://www.ccdcluj.ro/Preuniversitaria/v3,nr4/S3/Adriana%20Iacob.pdf> ;

<http://leap.ro/educatia-nonformala> ;

<http://www.ctcnvk.ro/editorial/educatia-non-formala-si-informala> ;

<http://www.oradecreativitate.ro/> ;

Văideanu, G., Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București, 1988;

Rolul evaluării inițiale în activitatea didactică

Prof. Dinuță Camelia
Șc. Gimn. Al. Ștefulescu, Tg-Jiu

A învăța nu doar pentru notă ci, în primul rând, din dorința de A ȘTI, A CUNOAȘTE, este un real progres în dezvoltarea psihică și activitatea școlară a elevului.

Alături de predare și învățare, evaluarea reprezintă o funcție esențială și o componentă a procesului de învățământ. Cele trei forme de evaluare (inițială, formativă și sumativă) sunt în relație de complementaritate, determinată de funcțiile lor în demersul evaluativ.

Evaluarea inițială nu își propune aprecierea performanțelor globale ale elevilor și nici ierarhizarea lor.

Evaluarea inițială este indispensabilă pentru a stabili dacă elevii au pregătirea favorabilă studiului noilor discipline de specialitate. Ea oferă elevului și profesorului o reprezentare a potențialului de învățare, dar și a eventualelor lacune ce trebuie completate și a unor aspecte ce necesită corectare sau îmbunătățire.

Scopul evaluării inițiale este cu atât mai bine atins, cu cât reușim să-i determinăm pe elevi să fie receptivi și să înțeleagă importanța evaluării școlare, pentru ca ei să trateze cu seriozitate rezolvarea sarcinilor propuse, să le fie trezită motivația cunoașterii și dorința soluționării corecte a problemelor enunțate. Înțelegând-o ca un exercițiu util activității de învățare și nu ca o evaluare propriu-zisă care implică emoții, mai ales că rezultatele ei nu se consemnează în catalog, elevii se pot concentra liber și în mod expres asupra rezolvării itemilor propuși.

Caracteristici ale conceptului de evaluare:

- * evaluarea școlară nu este decât un mijloc în slujba progresului elevului, nu un scop în sine;
- * evaluarea trebuie să fie în slujba procesului educativ și integrată acestuia;
- * evaluarea trebuie să aprecieze înainte de toate drumul parcurs de elev: a făcut progrese sau nu?
- * evaluarea trebuie să stimuleze activitatea elevului și să faciliteze progresul său;
- * pentru a fi corect învățătorul trebuie să fie neutru și obiectiv pe cât posibil;
- * a evalua un elev înseamnă a-i transmite informații utile;

* evaluarea trebuie să se facă în folosul copilului; ea trebuie să-l ajute să-și construiască viitorul pentru că ea se adresează unei ființe în devenire, în creștere, care n-a încheiat procesul de dezvoltare.

Referitor la importanța evaluării inițiale, Ausubel preciza ”ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință”. Ea oferă profesorului și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente și de a formula cerințele următoare. Pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare. Pentru ca evaluarea inițială să fie urmată de rezultatele scontate, e nevoie să se țină seama de următoarele:

- tratarea diferențiată a elevilor;
- selecția riguroasă a conținutului învățării;
- utilizarea a acelor metode și procedee didactice care să antreneze cel mai mult capacitățile intelectuale, care asigură învățarea activă și formativă;
- îmbinarea eficientă și alternarea formelor de activitate la clasă (frontală, individuală și pe grupe).

Evaluarea inițială

-se realizează în contextual adoptării unui program de instruire, menit să stabilească nivelul de pregătire al elevilor la începutul activității, condițiile în care aceștia se pot integra în programul pregătit, ea constituind chiar una din premisele conceperii programului de instruire.

-îndeplinește o funcție predictivă, prognostică și asigură cunoașterea nivelului psihopedagogic al colectivului și al fiecărui copil în parte, atât cel existent cât și viitoarele performanțe posibile.

-se realizează prin examinare orală, scrisă, probe practice, teste predictive.

-reprezintă baza pentru proiectarea și ameliorarea activităților viitoare.

O evaluare inițială, urmată de o evaluare continuă constituie un autentic instrument de lucru al dascălului, cu ajutorul căruia se perfecționează activitatea pusă în beneficiul școlarului.

ABORDAREA INTEGRĂRII ACTIVITĂȚILOR PENTRU ELEVI CU CES DIN

ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Profesor de psihopedagogie specială Denisia Claudia Dobroțchi

Centrul Școlar de Educație Incluzivă – Sighetu Marmației

În ultimii ani societatea românească a evoluat mult, este într-o continuă schimbare și tocmai de aceea, odată cu creșterea cunoștințelor în rândul oamenilor, cresc și cunoștințele în domeniul științific. La fel și învățământul este într-un proces continuu de schimbare, iar din acest motiv apare tendința de a încerca să se integreze pe lângă disciplinele tradiționale cu metodele sale de predare, să se adauge noi discipline - mai moderne, cu un nou mod de abordare. În prezent există o mare cantitate informațională ce duce la creșterea cantitativă a cunoștințelor și la esențializare atunci când vine vorba de integrare.

În învățământul special multitudinea de probleme pe care le întâmpină elevii cu cerințe educaționale speciale face ca învățământul să se dezvolte și să evolueze în pași mai mici, față de învățământul de masă unde elevii zilelor noastre au capacitate mult mai mare de receptare și dezvoltare cognitivă. Atunci când se vorbește de predare integrată poate fi o soluție bună de corelare a științei cu societatea, cultura și tehnologia.

Uneori în calitate de dascăl viața de zi cu zi vine cu propriile probleme și uneori în mod involuntar ne lăsăm captați de ele și nu reușim să depășim dificultățile ce țin de schimbarea mentalității noastre și să înlăturăm comoditatea și mersul înainte din inerție. Consider că dacă ai îmbrățișat această vocație trebuie să ai câteva dintre cele mai importante calități umane: răbdare, creativitate, altruism, bunătateetc, și să ai dorința de a evolua din punct de vedere profesional pentru elevii care îi ai în fața la clasă. Un astfel de dascăl reușește ca în predarea învățării conținuturilor din învățământul preuniversitar să o facă într-o manieră integrată. Deși predomină predarea pe discipline de sine stătătoare, noutatea presupune ca predarea să se facă pe baza integrării conținuturilor în „câmpuri cognitive integer” care trec dincolo de limitele dintre discipline.

Când vorbim despre planul cadru care este structurat pe șapte arii curriculare, este modul de a evidenția intenția clară de a soluționa integrarea conținuturilor. Fiecare are curriculară are un grup de discipline ce au în comun obiective de formare, între ele existând o legătură dinamică și echilibrată, iar

raportul dintre ariile curriculare se modifică în funcție de vârsta elevilor și de specificul ciclurilor curriculare.

Unele programe din învățământul preuniversitar abordează și teme cu conținut tematic care îi oferă profesorului posibilitatea de a propune sau alege conținuturi dar și acest tip de organizare a conținuturilor poate fi dificil și limitat. În primul rând pentru ca un dascăl se poate predă într-o asemenea manieră trebuie să fie pregătit iar sistemul de formare încă prezent al cadrelor didactice din România este centrat pe predarea pe disciplină în funcție de specializarea de pe diploma de absolvire a facultății. Din păcate învățământul din România nu oferă elevilor posibilitatea aprofundării cunoașterii științifice specializate Aici vorbim despre „lipsa de tradiție pedagogică a integrării”, precum și scepticismul cadrelor didactice cu privire la tendințele integratoare.

Când vorbim despre integrarea conținuturilor ne gândim la relația apropiată dintre elementele care oferă stabilitate acestor relații și anume: abilități, valori, concept, care aparțin disciplinelor școlare distincte.

Literatura de specialitate identifică din punct de vedere al conținuturilor următoarele posibilități:

- ✓ Integrare intradisciplinară
- ✓ Integrare multidisciplinară
- ✓ Integrare pluridisciplinară
- ✓ Integrare interdisciplinară
- ✓ Integrare transdisciplinară

Fiecare dintre aceste tipuri de integrare își au propriile avantaje și dezavantaje, diferența stă în măiestria și tactul pedagogic de care este capabil un dascăl atunci când vine vorba de elevii săi. Aceste tipuri de integrare ar revoluționa învățământul special având un impact mai rapid, deoarece elevii cu CES pot să aibă un nivel mai ridicat de achiziții și să-și dezvolte mai rapid și mai ușor anumite abilități și deprinderi. Pentru aceasta, dascălii alături de elevii trebuie să iasă dincolo de granițele unității de învățământ și să facă parte mai mult din viața societății să petreacă mai mult timp în natură. Un elev cu CES va învăța mult mai ușor despre apă la ora de chimie dacă va experimenta și va vedea apa în stările ei - chiar dacă nu va reuși să rețină formula chimică sau să o descrie în cuvinte, pentru că din păcate nu poate sau nu are capacitatea de a se exprima - în schimb îi va înțelege valoarea. Va putea să înțeleagă că „prin albia unui râu trece apă, că tot cu apă ne spălăm sau ne putem bucura de ea într-o piscină, că atunci când plouă picăturile de ploaie înseamnă picătură de apă, că apa apare și dispare, poate fi caldă

sau rece, fierinte sau înghețată, cu ea facem mâncare și tot ea ne potolește setea ... Astfel elevi cu CES pot învăța despre apă: aspect, culoare, gust, forma pe care poate să o ia, stările ei, frumusețea și importanța ei, puterea ei chiar și puterea distructivă. Iar prin acest tip de formare vor putea fi mai bine pregătiți pentru viață decât dacă ar sta într-o sală de clasă și totul s-ar rezuma doar la partea de teorie.

Elevi cu CES au nevoie să experimenteze, să iasă mai mult, să-i pregătim mai mult pentru viață și pentru integrarea socială, ei au nevoie de noi cei care putem să le oferim asta și din acest motiv ar fi indicat ca orice viitor dascăl care își dorește să îmbrățișeze această profesie, pentru a putea fi cu adevărat format și pregătit pentru actul predării, să facă în facultate practică inclusiv în învățământul special, în care să aibă ocazia să cunoască ce presupune predarea în învățământul special, pentru elevii cu cerințe educaționale special sî nu aibă de suferit din cauza unui dascăl nepregătit sau nepotrivit. Atunci când va fi în fața elevilor din învățământul de masă să înțeleagă mai bine diferența dintre a putea și a nu putea, a avea și a nu avea, precum și să înțeleagă diferența dintre potential, imposibilitate sau performanță. Când un viitor dascăl înțelege acest lucru, poate să aleagă în cunoștință de cauză care tip de învățământ i se potrivește. Elevi cu CES au nevoie lângă ei de oameni nu doar bine pregătiți ci și oameni cu suflet și dedicați unei cauze nobile și anume scoaterea și creșterea valorii umane acolo unde alții văd doar o deficiență.

Ca o concluzie integrarea conținuturilor școlare atât în învățământul de masă cât și în învățământul special, nu este doar o dorință ci și o necesitate, chiar dacă modul în care acestea se realizează sunt condiționate de mai mulți factori obiectivi și subiectivi. În orice inovație la început are propriile avantaje și dezavantaje iar dorința noastră de a implementa modernismul și în școala românească trebuie să o facem cu maximă seriozitate și atenție, pentru a păstra un echilibru și a găsi cele mai eficiente soluții atunci când vorbim despre tinerele generații care sunt în formare și care depind de noi, Dascălii.

Bibliografie:

- Cerghit, I; Vlăsceanu, L. – Curs de pedagogie; Tipografia Univ. București, 1988;
- Iucu, R. – Instruirea școlară; Ed. Polir om, Iași, 2002;
- Manolescu, M. – Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar. Teorie și practică. Ed. Credis a Univ. București, 2004;

- Păun, E; Potolea, D. – Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. Ed. Polirom, Iași, 2002;
- Potolea, D; Manolescu, M. – Teoria și metodologia curriculumului. MEC Proiectul pentru învățământ rural, București,2006;
- Ciorsac, E. – Referat Abordarea integrată a activităților din învățământul primar, Răucești, 2014.

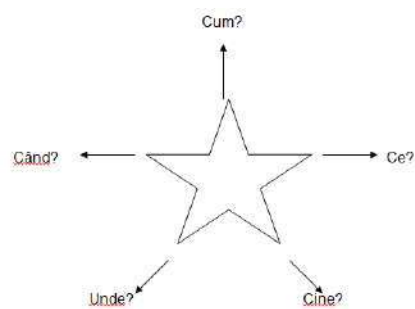
METODE MODERNE DE PREDARE

Prof. Dodoiu Feryan, Liceul Tehnologic "D. Leonida" Iași

După cum este arhicunoscut, din punct de vedere etimologic, termenul "**metodă**" provine din limba greacă ("metha" = "spre"; "odos" = "cale") și desemnează o cale eficientă de urmat pentru atingerea anumitor scopuri. Termenul "**metodă de învățământ**" desemnează, așadar, o modalitate comună de acțiune a cadrului didactic și a elevilor în vederea realizării obiectivelor pedagogice. Drept criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă **capacitatea formativă** a acestora, precum și **impactul** lor asupra dezvoltării personalității elevilor. Astfel, avem descrierea succintă a principalelor metode utilizate:

1. **Metoda Piramidei sau metoda bulgărelui de zăpadă** presupune acumularea treptată a opiniilor individuale ale participanților. Are ca principiu de bază împletirea activității individuale cu cea de grup. Profesorul expune elevilor datele problemei în cauză. Elevii o rezolvă mai întâi individual, în aproximativ 5 minute. Elevii formează apoi diade, pentru a discuta rezultatele la care a ajuns fiecare. Se repetă procedura până vor forma 2 grupe mari, egale ca număr, în care se dialogheză asupra soluțiilor pentru care s-a optat. Întreaga clasă, reunită, discută sarcina de lucru aleasă de profesor, analizează atât soluțiile la care au ajuns până în această etapă, cât și problemele la care trebuie găsite răspunsuri. Se optează pentru soluția cea mai bună și se stabilesc concluziile întregului colectiv.

2. **Braistormingul (metoda "asaltului de idei")** este o metodă interactivă inițiată de Alex Osborne. Metoda "asaltului de idei" are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de soluții privind modul de rezolvare a unei probleme, într-un grup coordonat de un moderator ce îndeplinește rolul de animator și de mediator al discuției.



3. **Metoda Starburst** este similară celei prezentate mai sus, cu care totuși nu se confundă, deși presupune organizarea clasei de elevi într-un grup și stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei. Metoda stimulează atât creativitatea individuală, cât și cea de grup, spiritul de cooperare și cel de competiție. Întrebările de început sunt: cine?, ce?, unde?, când?, cum? și pot da naștere la alte întrebări.

4. **Tehnica 6/3/5** presupune împărțirea clasei în grupe de câte 6 membri însă, spre deosebire de brainstorming, participanții notează pe o foaie de hârtie câte trei soluții la o problemă dată, timp de 5 minute / membru al grupului. Totalul obținut însumează, așadar, 18 răspunsuri în 30 de minute, pentru fiecare grup.
5. **Tehnica “acvariului” (fishbowl)** presupune o anumită așezare a scaunelor din cabinetul de lucru, ceea ce justifică și denumirea ei: ele sunt dispuse în două cercuri concentrice, unul din cercuri incluzându-l pe celălalt. Elevii așezați în cercul interior primesc un timp de 8 – 10 minute pentru a discuta o problemă controversată, anunțată dinainte. În acest timp, cei așezați în cercul exterior fac observații privind felul în care se relaționează în primul cerc, tipurile de strategii folosite de participanții la dialog pentru a-și susține poziția, reacțiile lor și contribuția fiecăruia la reușita dezbaterii. Urmează expunerea observațiilor de către cei din cercul exterior, apoi schimbarea locurilor: cei din cercul interior trec în cel exterior și invers. Dezbaterea continuă cu un alt subiect controversat, pe care îl analizează acum cei care în prima fază au fost observatori, urmând ca la final să se concluzioneze asupra activității.
6. **Rețeaua de discuții** este o metodă ce presupune o condiție obligatorie, existența unui conținut al învățării conflictual, deci care să suscite interpretări diferite, impunând formularea unei întrebări binare asupra acestuia. După ce profesorul formulează o întrebare – care să permită în egală măsură răspunsuri afirmative și negative, pro și contra – , elevii meditează la aceasta și își formulează, într-un timp dat, propriile răspunsuri. Elevii sunt grupați apoi câte patru, iar în interiorul fiecărui cvartet, în câte două diade. În fiecare diadă, apoi în fiecare cvartet, se discută răspunsul la întrebare, după care se notează argumentele care susțin fiecare tip de răspuns, pe o foaie de caiet. Fiecare grup trebuie să își sintetizeze răspunsurile și să își exprime o concluzie privitoare la problema de dezbătut. Eventual, la sfârșitul discuțiilor se apelează și la o metodă evaluativ-participativă, gen unul stă, ceilalți circulă sau ”turul galeriei”, care permite elevilor vizualizarea și reflecția asupra rezultatelor muncii colegilor și, în replică, evaluarea și autoevaluarea propriilor rezultate ale muncii.
7. **Jocul** poate deveni un adevărat instrument educativ și didactic, o bază a metodelor de instruire și educație, nu doar în învățământul preșcolar și primar ci și în cel liceal:
 - a) **Bingo** – fiecare elev sau grupă de 4-5 elevi primește câte un carton cu 6 careuri, în fiecare fiind trecută sarcina de lucru cerută. Câștigă elevul sau grupa care rezolvă corect și cel mai repede careul. Același mod de evaluare se poate face pentru rezolvarea unui aritmogrif.

- b) **Sarpele** – joc folosit în secvențele de fixare sau evaluare a însușirii unor termeni de teorie. Presupune notarea pe o hârtie pliată (în formă de șarpe sau acordeon) a unui termen, constând într-o noțiune ce trebuie verificată; prima parte a hârtiei se pliază, iar pe următoarea parte al doilea participant notează definiția noțiunii respective. Fără a vedea noțiunea inițială, al treilea participant citește doar definiția și scrie termenul-noțiune care îi corespunde, care va fi citită de următorul participant etc. La final se reface traseul și în cazul unor erori, se depistează autorul și cauza greșelii respective, operându-se eventualele ameliorări.
- c) **Procesul** – este o formă complicată de dramatizare a unor fapte, văzute în fond ca o dezbatere publică, în care elevii se antrenează ca inculpați, acuzatori sau apărători. Procesul presupune distribuția unor roluri specifice: președintele tribunalului, grefieri, procurori, secretari, avocatul apărării, pe lângă rolul de acuzat. **Aplicabilă la orele de dirigiență, pot spune din experiență: cu mare succes!**

8. **Metoda cubului** presupune analiza unui concept, a unei noțiuni sau a unei teme prin proiectarea ei pe cele șase fațete ale unui cub, fiecare dintre ele presupunând o abordare distinctă a subiectului respectiv. În cele șase fațete ale cubului elevii trebuie să răspundă la următoarele instrucțiuni:

1. Descrie – Cum arată?
2. Compară – Cu ce seamănă și prin ce se diferențiază?
3. Asociază – La ce te face să te gândești?
4. Analizează – Din ce e făcut?
5. Aplică – Cum poate fi folosit?
6. Argumentează pro sau contra – E bun sau rău? De ce?

9. **Metoda horoscopului** – aplicabilă numai la limba și literatura română.

10. **Schimbă perechea (Share – pair circles)** este o metodă interactivă, de lucru în diade. Profesorul împarte clasa în două grupe egale ca număr; elevii din fiecare grupă se așază față-n față cu perechea, rezultatul fiind două cercuri concentrice. Elevii își pot alege singuri perechea sau pot fi așezați în grupe de profesor. Elevii lucrează doi câte doi timp de câteva minute. Apoi elevii din cercul exterior se mută în sensul acelor de ceasornic, pentru a-și schimba partenerii și pentru a realiza noi perechi. Jocul continuă până când se epuizează problemele ce trebuie soluționate sau până când fiecare elev își regăsește partenerul inițial. În această etapă, se analizează soluțiile/ideile emise de toate perechile.

11. **Pălăriile gânditoare (metoda thinking hats)** este o metodă interactivă, de gândire critică, ce presupune interpretarea de roluri de către participanții care și aleg una dintre șase pălării – figurine decupate sau simple simboluri – de diferite culori, cărora le corespund semnificații și implicit,

modalități diferite de interpretare. Culoarea pălăriei este cea care definește rolul: pălăria albă este neutră, participanții sunt învățați să gândească obiectiv, pălăria roșie dă frâu liber sentimentelor, oferă o perspectivă emoțională asupra evenimentelor. Pălăria neagră este perspectiva gândirii negativiste, pesimiste, pălăria galbenă este simbolul gândirii pozitive și constructive, al optimismului. Cel ce stă sub pălăria verde trebuie să fie creativ. Gândirea laterală este specifică acestui tip de pălărie. Cere un efort de creație. Pălăria albastră este dirijorul orchestrei și cere ajutorul celorlalte pălării. Gânditorul pălăriei albastre definește problema și conduce întrebările, reconcentrează informațiile pe parcursul activității și formulează ideile principale și concluziile la sfârșit. Monitorizează jocul și are în vedere respectarea regulilor.

12. Metoda Frisco seamănă cu cea prezentată anterior, deoarece presupune, ca și aceasta, interpretarea unor roluri, de data aceasta în număr de patru: conservatorul, exuberantul, pesimistul, optimistul. Metoda are următoarele etape: etapa propunerii problemei de către profesor sau elevi; etapa organizării colectivului, în care se explică rolurile și se stabilesc “actorii” care le vor interpreta; etapa dezbaterii colective în care sunt interpretate rolurile și susținute punctele de vedere; etapa sistematizării ideilor emise și a concluzionării.

Niciuna din cele 14 metode noi prezentate anterior **nu se poate aplica în mod autentic la predarea disciplinelor tehnice.** În acest domeniu există alte metode cu largă aplicabilitate, utilizate „din totdeauna”, deși ele sunt încă menținute în categoria celor moderne, și anume:

1. **Modelarea.**
2. **Exercițiul.**
3. **Metoda lucrărilor practice** constă în efectuarea de către elevi a unor sarcini cu caracter aplicativ: de proiectare, de execuție, de fabricație, de reparație. Prin această metodă se realizează: învățarea de priceperi și deprinderi; achiziționarea unor strategii de rezolvare a unor probleme practice; consolidarea, aprofundarea și sistematizarea cunoștințelor.
4. **Metoda proiectelor.** Această metodă se bazează pe anticiparea mentală și efectuarea unor acțiuni complexe, legate de o temă impusă sau aleasă de elevi dintr-o listă cuprinzătoare propusă de către profesor. Activitatea elevilor se desfășoară în mod independent, individual sau în grup, într-un timp mai îndelungat (o săptămână, o lună etc.), presupune un efort de informare, investigare, proiectare sau elaborare și se soldează în final cu prezentarea unui produs finit (memoriu justificativ, dispozitiv, model, referat etc.), care va fi prezentat și evaluat.

5. **Metoda studiului de caz** este metoda care valorifică în învățare „cazul”, adică o situație reală, semnificativă pentru un anumit domeniu și care se cere a fi analizată și rezolvată. „Cazul” ales trebuie să fie autentic, reprezentativ, accesibil, să conțină o problemă de rezolvat prin adunare de informații și luarea unei decizii.
6. **Metoda activității cu fișele** este o metodă de învățare care presupune utilizarea fișelor elaborate în prealabil de către profesor, conținând sarcini de lucru pe care elevii le rezolvă individual. Fișele pot avea **attribute** diverse:
- a) **de suport** în dobândirea de noi cunoștințe, favorizând autoinstruirea;
 - b) **de control**, de realizare a conexiunii inverse;
 - c) **de tratare diferențiată a elevilor**, conținând sarcini diferite pentru diferitele categorii de elevi din clasă.
7. **Instruirea programată** este o metodă multifuncțională, cuprinzând o înșiruire de algoritmi, dar și de probleme de rezolvat [3, p.159], în cadrul căreia conținutul de învățat este prezentat sub forma unui program.

Alegerea, din varietatea metodelor de învățământ, pe cele considerate cele mai eficiente pentru o anumită activitate didactică, este în exclusivitate rezultatul deciziei profesorului.

În decizia sa, cadrul didactic ține seama de următoarele considerente:

- obiectivele pedagogice urmărite;
- specificul conținutului de învățat;
- particularitățile elevilor;
- condițiile materiale locale (mijloace de învățământ, spațiu școlar etc.);
- timpul disponibil;
- propriile sale competențe pedagogice și metodice.

Alternarea metodelor de învățământ și diversificarea procedeelor didactice pe care acestea le includ constituie o expresie a creativității cadrului didactic.

Bibliografie

- [1] Cerghit, I., Metode de învățământ, ediția a III-a, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, 1997
- [2] Cerghit, I., Neacșu, I., Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I. O., Prelegeri pedagogice, Editura Polirom, Iași, 2001
- [3] Cucuș, C., (coord.), Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Editura Polirom, Iași, 1998

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. înv. Primar Dogaru Nicuta Aura

Colegiul Național de Informatică "Matei Basarab", Rm. Vâlcea

Evaluarea reprezintă un aspect esențial în procesul educațional, oferind informații despre nivelul de înțelegere și progresul elevilor în cadrul învățământului preuniversitar. Prin evaluare, profesorii pot identifica nevoile și dificultățile elevilor, pot adapta metodele de predare și pot furniza feedback pentru a îmbunătăți performanțele academice. Acest referat explorează diferite teorii și bune practici de evaluare utilizate în învățământul preuniversitar.

I. Teorii de evaluare:

Teoria cognitivă a lui Piaget: Această teorie susține că evaluarea ar trebui să se concentreze pe înțelegerea procesului de gândire și pe dezvoltarea cognitivă a elevilor. În acest sens, evaluarea ar trebui să măsoare capacitatea de a rezolva probleme, de a gândi critic și de a aplica cunoștințele în situații noi.

Teoria constructivismului social a lui Vygotsky: Conform acestei teorii, evaluarea ar trebui să aibă în vedere interacțiunea socială și contextul cultural în care învață elevii. Evaluarea ar trebui să se concentreze pe colaborare, discuții în grup și activități practice care implică interacțiunea cu ceilalți elevi.

II. Bune practici de evaluare:

Evaluarea formativă: Această practică constă în furnizarea de feedback regulat și constructiv elevilor pe parcursul procesului de învățare. Prin intermediul evaluării formative, profesorii pot identifica punctele tari și slabe ale elevilor și pot interveni în mod adecvat pentru a îmbunătăți rezultatele acestora.

Evaluarea autentică: În contrast cu evaluarea tradițională bazată pe teste standardizate, evaluarea autentică implică evaluarea performanțelor și a abilităților elevilor în contexte reale și relevante. Aceasta poate include proiecte, prezentări, portofolii sau simulări care demonstrează aplicarea cunoștințelor în situații practice.

Evaluarea pe bază de criterii: Această practică implică stabilirea clară a criteriilor de evaluare și comunicarea acestora elevilor. Prin utilizarea unor criterii specifice, profesorii pot evalua obiectiv și consistent performanțele elevilor și pot furniza feedback relevant.

Autoevaluarea și evaluarea părinților: Implicarea elevilor în procesul de evaluare prin autoevaluare și evaluarea părinților poate fi utilă în dezvoltarea auto-reflexiei și responsabilității. Elevii pot evalua propriile lor progrese și pot identifica obiective pentru viitor, iar părinții pot oferi perspectiva lor asupra performanțelor elevilor.

Evaluarea în învățământul preuniversitar trebuie să se bazeze pe teorii solide și să fie în concordanță cu bunele practici pentru a asigura o evaluare relevantă, echitabilă și utilă pentru elevi. Prin utilizarea teoriilor cognitive și constructiviste, precum și prin implementarea practicilor de evaluare formativă, autentică, pe bază de criterii și implicate de autoevaluare și evaluarea părinților, profesorii pot contribui la dezvoltarea continuă a elevilor și la îmbunătățirea rezultatelor academice.

Bibliografie:

1. Piaget, J. (1998). *Epistemologia genetică*. Editura Humanitas. București.
2. Vygotsky, L. S. (2012). *Dezvoltarea psihică a copilului*. Editura Polirom. Iași.
3. Popham, W. J. (2006). *Evaluarea educațională: ghid pentru profesori și specialiști*. Editura Polirom. Iași.
4. Stiggins, R. J. (2007). *Evaluarea în sala de clasă*. Editura Trei. București.
5. Ionescu, T. (2014). *Evaluarea în educație: abordări și perspective contemporane*. Editura Universitară. București.
6. Miclea, M., & Teodorescu, A. (2012). *Evaluarea în învățământul preuniversitar*. Editura Polirom. Iași.
7. Pălășan, T. R. (2016). *Metode și tehnici de evaluare în învățământul preuniversitar*. Editura Polirom. Iași.
8. Andronache, M., & Sandu, D. (2009). *Evaluarea educațională: abordări conceptuale și perspective aplicative*. Editura Universitară. București.
9. Stanciu, E. (2012). *Evaluarea educațională: concepte, metode, tehnici*. Editura Polirom. Iași.
10. Mihăilă, R. D., & Hălmăgean, G. (2014). *Evaluarea în context educațional*. Editura Didactică și Pedagogică. București.

STIMULAREA INTERESULUI PENTRU LECTURĂ

Domokos-Uifalvi Ana-Maria, Liceul Teoretic „Téglás Gábor-Deva

În societatea contemporană, tehnica modernă îl fascinează atât de mult pe copil, încât îl îndepărtează tot mai mult de ceilalți copii, de cuvântul scris, de ceea ce ne-a fermecat nouă copilăria – cărțile. Datoria familiei și a școlii este de a deschide ușa lumii fermecate a cărților.

Pentru a introduce copiii în lumea cărților, pentru a le dezvolta creativitatea în exprimare, a le forma o atitudine pozitivă față de carte, trebuie să le stimulăm interesul față de lectură.

Atât educatorii/învățătorii/profesorii, cât și părinții și reprezentantul bibliotecii, trebuie să-și găsească timp, să asculte părerile copiilor despre cărțile citite, să participe afectiv alături de aceștia la peripețiile eroilor, asigurând o legătură între cele citite și viață. Doar așa, pasiunea pentru citit se poate dezvolta în mod creator și poate deveni o parte din viață, însoțindu-i din copilărie până la o vârstă înaintată.

Activitățile la bibliotecă contribuie la dezvoltarea interesului pentru lectură, dintre care amintim:

- prezentarea sălii și a modului de aranjare a cărților în rafturi, pe tematici sau pe scriitori în ordine alfabetică ;
- înscrierea la o bibliotecă;
- explicarea modului de comportare a unui cititor într-o bibliotecă;
- cunoașterea alcătuirii unei cărți (copertă, titlu, autor, pagini, numerotarea, cuprinsul etc.);
- cunoașterea datelor de bază despre cartea pe care dorește să o împrumute;
- participarea la activitățile desfășurate la bibliotecă.

Este vizată formarea unei atitudini pozitive a elevilor față de cărți, orientarea acestora spre literatură, precum și realizarea unei noi forme de colaborare între profesori, elevi, părinți și reprezentantul bibliotecii, stabilirea unei bune relații între bibliotecă și școală, înțelegerea rolului cărții în viața omului, implicarea bibliotecarului în formarea și dezvoltarea elevilor, dirijarea și controlul lecturii atât de către cadre didactice cât și de către părinți.

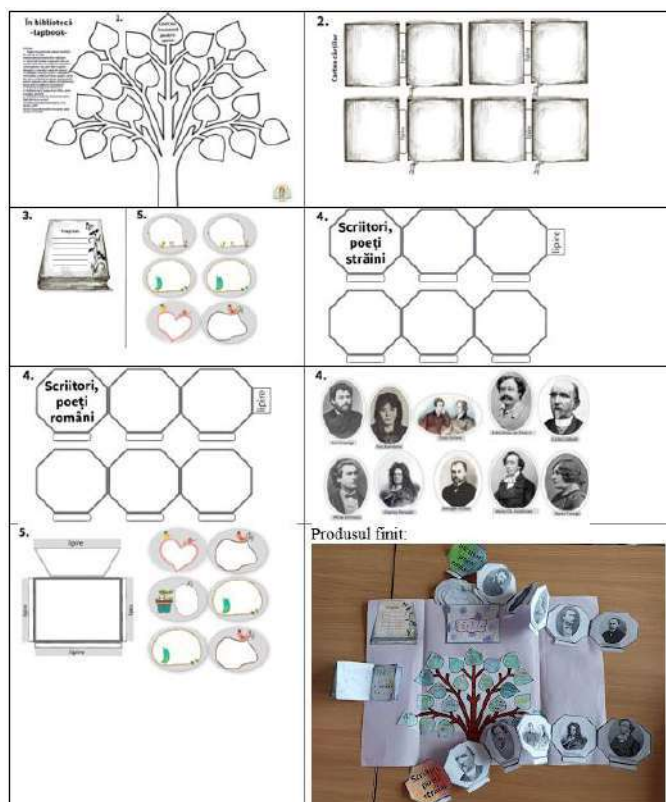
Prin lecturare, se va urmări formarea unei citiri conștiente, curente și expresive din partea elevilor, dezvoltarea capacității de receptare a mesajelor textelor literare, realizarea unor desene în vederea exprimării trăirilor afective și apoi exprimarea scrisă a acestora, stimularea și dezvoltarea aptitudinilor de creație ale elevilor, exprimarea unor opinii personale în legătură cu creațiile colegilor, utilizarea anumitor informații, expresii, citate, în realizarea unor referate, compuneri, eseuri care vor fi expuse la avizierul școlii.

Ne așteptăm la interes sporit pentru carte și informație, conștientizarea părinților, cadrelor didactice și a reprezentantului bibliotecii privind rolul pe care-l au în formarea și dezvoltarea elevilor, memorarea

unor poezii, cântece, texte dedicate unor anumite evenimente, recitarea coerentă și expresivă a unor conținuturi literare, punerea în scenă a unor piese de teatru, realizarea unor desene în care să fie redată lumea minunată a poveștilor, realizarea unor fișe de lucru și a unui caiet în care fiecare elev să noteze citate, expresii frumoase, maxime, cugetări, proverbe, realizarea de compuneri, eseuri.

Stimularea interesului pentru lectură se mai poate realiza prin realizarea de lapbook-uri, prin care elevii prezintă conținutul celor citite, personajele din lecturi, elemente interesante sau care i-au captivat pe elevi.

Ex. Lapbook- În bibliotecă



De asemenea se poate organiza un concurs de scris compuneri, eseuri, poezii, expoziție de carte, de fișe de lectură, se poate realiza un album foto cu fotografiile ale copertilor cărților citite, ori o colecție de „cărțicele”, pe care apar titlurile cărților citite de către elevi, care vor fi lipite la numele fiecăruia. De asemenea, se poate organiza un „carnaval” al personajelor preferate din lecturile citite, sau o expoziție de desene cu aspecte/momente din poveștile lecturate.

În clasele mai mari, a III-a și a IV-a, învățătorul poate organiza concursuri/provocări de citit, derulate într-o perioadă mai lungă de timp(de ex. 1 an), care se vor finaliza cu recompense/premii în cărți, rechizite școlare, cupe inscripționate cu denumirea concursului. Pentru a fi vizibilă colecția de titluri ale cărților, se vor afișa în clase, tabele, diferite etichete (care au diverse forme: inimioare, frunze, mere, cărți etc.), notes-uri adezive etc., în dreptul fiecărui nume al copiilor. Astfel se stimulează adrenalina, spiritul competitiv, dorința de a câștiga. Pentru a oferi egalitatea de șanse, se specifică faptul,

că fiecare copil, care a citit un număr de x cărți, va beneficia de cadou/premiu. Astfel, elevii au posibilitatea de a fi cu toții premiați.



De ex. Provocare la citit, clasa a IV-a:

Consider că, prin multitudinea de activități, evenimente organizate la nivel de clasă/școală/bibliotecă, care au drept scop stimularea interesului pentru lectură, vom reuși să facem mai atractivă, mai captivantă lectura, vom reuși să îi determinăm pe elevi să îndrăgească cititul și să îi atragem spre biblioteci.

Bibliografie: Steel, J.L., Meredith, K.S., Temple, C.: Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice, vol.II., Cluj-Napoca, Casa de Editură și Tipografia Gloria, 1998

Cerghit, Ioan: Perfecționarea lecției în școala modernă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983

„PREVENIREA ȘI COMBATEREA ABANDONULUI ȘCOLAR”

PROF.INV.PRIMAR DORILĂ PETRUȚA-IULIANA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ SALCIA, TELEORMAN

O educație adevărată, reală se fundamentează în familie iar apoi, ea se continuă în grădiniță și școală. În primul rând ea se realizează prin puterea exemplului și apoi prin cea a cuvântului. Tot ceea ce se săvârșește sub puterea copilului are efect mai puternic decât frazele moralizatoare.

O bună intervenție a cadrului didactic prin însuși procesul educativ pe care-l desfășoară cu copiii poate constitui un mijloc de prevenire a abandonului școlar prin intervenția acestuia la nivelul factorilor de risc – individuali, familiali, școlari a celor determinați de mediul cu potențial delictogen ș.a.d.m., care-l pot acuza.

Pentru o mai bună intervenție se propune realizarea unui program care să urmărească dezvoltarea competențelor cadrelor didactice de lucru în echipă și de folosire a planificării strategice în vederea identificării factorilor care ar favoriza apariția unor astfel de situații de risc la nivelul școlii, pentru prevenirea și în ultimă instanță pentru rezolvarea unor situații de criză cu efect de abandon școlar.

Factorii de risc cum ar fi cei comportamentali sunt factori care reprezintă ansamblul încălcărilor și abaterilor tinerilor de la normele de conviețuire socială. Delinvența juvenilă se referă la violarea normelor legale de către cei care sunt sub vârsta la care legea tratează oamenii ca adulți.

• **Factorii psihologici.**

În evaluarea diferitelor manifestări delictuale ale tinerilor trebuie ținut cont de factorul, agresivitate, sau de cel de "frustare", de instabilitatea afectivă sau comportamentală.

• **Factorii sociali și alți factori care pot provoca abanonul școlar.**

Ca obiective în cadrul unui program de prevenire a abandonului școlar ar putea fi:

- Identificarea elevilor aflați în abandon sau risc de abandon școlar în vederea

menținerii acestora în sistemul învățământului guvernamental de zi.

- Implicarea sistemului familial în reabilitarea școlară și socială a elevului cu risc de abandon școlar.

- Creșterea gradului de implicare a comunității locale în soluționarea situațiilor de abandon sau risc de abandon școlar.

În măsura în care aceste obiective vor fi împlinite, abandonul școlar nu va mai reprezenta un pericol imediat de abandon, fiind urmărite în cadrul unui preogram de prevenție bine organizat.

Există și cazuri în care părinții încurajează să încalce normele valorilor școlare prin atitudinea lor față de școală. Ca forme principale de manifestare a deviației școlare putem aminti ca fiind mai grave din punct de vedere social și comportamental: fuga de la școală, absenteismul, abandonul școlar, vandalismul, conduitele violente, toxicomania, copiatul și suicidul.

Una dintre cele mai grave probleme cu care se confruntă învățământul școlar este abandonul școlar.

Dacă înainte de 1989 rata abandonului școlar era foarte scăzută, imediat după schimbarea regimului și trecerea la democrație s-a constatat că elevii tind tot mai mult să părăsească băncile școlii . Ei au fost încurajați și de atitudinea părinților pentru care cartea nu mai reprezintă o prioritate, nici garanția asigurării unui loc de muncă. Mai mult, emigrarea forței de muncă îi afectează tot mai tare pe elevi, care fie că-și urmează părinții fie sunt lăsați în grija unor rude sau cunoștințe apropiate care se ocupă superficial de situația școlară a copiilor. De asemenea se are în vedere reinscrierea școlară a celor în cauză prin încredințarea unor responsabilități în cadrul colectivelor școlare din care fac parte, depistarea și corectarea anomaliilor comportamentale în relația copil-părinte, intensificarea colaborării școală-familie, pentru identificarea anturajului elevilor și luarea măsurilor adecvate pentru scoaterea lor de sub influența negativă a acestuia.

Sărăcia este de asemenea un factor de abandon școlar care se reflectă la toate nivelurile de vârstă și învățare. Astfel, se afirmă că "cel mai mare abandon se înregistrează în cadrul școlilor de ucenici sau profesionale" . De fapt cei care abandonează școala profesională sau clasele de ucenici (unele clase) o fac pentru că, oricum, ei sunt oameni "certați" cu școala.

De asemenea, este menționată aprecierea (fără vreo susținere) potrivit căreia, în mediul rural, abandonul școlar crește iarna, „în condițiile lipsei de subsistență” și

din cauza „lipsei hranei sau îmbrăcăminte necesare” . E o simplă părere fără cunoașterea generală a realității. Pe de altă parte, încălzirea vremii, crearea condițiilor naturale de practicare a unor îndeletniciri îi fac pe copii să-și urmeze părinții la muncă, abandonând școala.

Școala a ajuns să fie abandonată, înainte de toate, pentru că, în ziua de azi, nu contează în ierarhii, nu e percepută ca valoare în sine.

Nu se vorbește de asemenea de încrederea populației în instituția școlară, în valorile dobândite, ierarhizate prin cantitatea de învățatură înglobată în ele. De aceea, o campanie serioasă de combatere a abandonului școlar trebuie să însemne, la urma urmei, o extragere a școlii din abandonarea în care se găsește.

Abandonul școlar reprezintă conduita de evaziune definitivă ce constă în încetarea frecventării școlii, părăsirea sistemului educativ indiferent de nivelul la care s-a ajuns, înaintea obținerii unei calificări sau pregătiri profesionale complete sau înaintea încheierii actului de studii început.

Cauzele principale ale abandonului școlar sunt cele economice, socio-culturale sau religioase, psihologice și pedagogice.

Elevii care abandonează școala sunt cei care s-au făcut remarcăți pentru absenteism și alte dificultăți de comportament, pentru care au fost sancționați în repetate rânduri în școală. Elevul care prezintă un risc înalt de abandon școlar-incapabil să se adapteze și să funcționeze adecvat în contextul clasei tradiționale, rezultatele școlare sub medie – nu-și stabilește obiective profesionale, prezintă absenteism, ostilitate față de adulți și reprezentanții autorității școlare, provine dintr-o familie ce experimentează un stres existențial cu probleme economice serioase, nu este implicat în nici-o activitate organizată de școală, nonformală sau formală.

În cadrul învățământului preșcolar, cadrul didactic – educatoarea are de asemenea un rol decisiv în formarea conceptului despre școală a copiilor preșcolari și viitori școlari. Comunicarea copilului cu educatoarea fiind extrem de importantă, comunicarea verbală și cea non-verbală.

Un alt element în combaterea abandonului școlar este participarea tuturor copiilor la programul educativ, fiecare după forța și posibilitățile sale.

Copiii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, dar în grupul de la grădiniță fiecare poate avea un loc, un rol și o valoare. Evaluarea pe care o poate face educatoarea se referă la competențele și capacitățile educaționale ale fiecărui copil . Aceasta trebuie să identifice:

- o Cum este fiecare
- o Ce știe fiecare
- o Ce face fiecare
- o Cum cooperează cu ceilalți

Trebuie plecat de la premisa că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța, indiferent de nevoile lui sociale. Pentru o mai bună prevenire a abandonului școlar trebuie cunoscute aptitudinile și nevoile fiecărui copil integrat în sistemul de educație fie el de religie sau etnie diferită față de restul copiilor. În cazul etniei rome, cunoașterea obiceiurilor și tradițiilor, fața necunoscută și nebănuită a existenței membrilor ei pune în valoare ceea ce ei înșiși nu mai știu ori nu au reușit să răzbată prin opacitatea segregacionismului. Copiilor le oferă identitate și apartenență la neam, le redă mândria de descendenți ai poporului lor, răspândit prin numeroase teritorii, le crează o "unicitate pozitivă" – adică aceea care ascunde comoara trăsăturilor caracteristice unui popor.

"Unicitatea pozitivă" care în esență arată demnitatea neamului lor, se opune aceleia "negative", aceea care a fost impusă mediatizării care condamnă la inhibare, la izolare. Așadar, copilul fie că este integrat într-un sistem de învățământ preprimar, primar, gimnazial, liceal, profesional, universitar, trebuie urmărit cu mare atenție cum evoluează cum se mențin în sistemul educativ făcându-l cât mai eficient prin intervenții oportune atât din partea părinților, educatorilor cât și a comunității din care provine copilul pentru o mai mare siguranță în prevenirea abandonului școlar. Educația pentru toți este o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare educatoare în parte, de responsabilitatea și implicarea tuturor ca ea să devină o realitate din care fiecare să învețe și să se dezvolte.

Bibliografie

1. Wikipedia
2. <https://acced.isjtulcea.ro/wp-content/uploads/2019/02/Absenteism-si-abandon-scolar-in-comunitatile-din-proiect-1.pdf>
3. Revista învățământului preșcolar, Ministerul Educației și Cercetării, București, 2006.

METODE MODERNE DE EVALUARE

Prof.înv. primar DRĂGAN JULIETA
Școala Gimnazială „Spiru Haret” Oltenița, jud. Călărași

Procesul de învățământ este abordat ca o relație între predare-învățare-evaluare. Evaluarea reprezintă punctul final într-o succesiune de activități ce urmăresc formarea la elevi a unui comportament corespunzător în situații variate.

Prin evaluare în învățământ se înțelege actul didactic integrat acestui proces, care asigură evidențierea achizițiilor școlare, valoarea, nivelul performanțelor și eficiența acestora în vederea perfecționării procesului de predare-învățare.

Metodele tradiționale de evaluare, probele orale, scrise și cele practice constituie elementele principale și dominante de desfășurare a actului evaluativ. Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative, care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansambluri de cunoștințe) și, mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități). Acestea sunt menite să mărească potențialul intelectual al elevilor și să-i angajeze la un efort personal în actul învățării, cu o eficiență formativă maximă. Instruirea trebuie să-l situeze pe elev pe primul plan, să pună accent pe munca individuală și pe descoperirea personală a lumii reale prin: observare, investigare, experimentare, formulare de concluzii.

Printre avantajele acestor metode se numără: identifică reușitele și erorile elevului, furnizează tehnicile de lucru, resursele materiale, bibliografice necesare elevilor, consolidează abilitatea de autoevaluare; în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, aceste metode constituie și sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic.

Printre principalele metode alternative de evaluare al căror potențial informativ susține individualizarea actului educațional prin ajutorul acordat elevului menționăm: observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor; investigația, proiectul, portofoliul, eseul, autoevaluarea. În această lucrare mă voi opri asupra a doua din aceste metode.

Proiectul reprezintă o activitate mai amplă decât investigația. Se inițiază în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii, eventual și prin începerea acesteia, se continuă acasă pe parcursul catorva zile sau săptămâni, timp în care elevul se consultă permanent cu învățatorul. Se încheie tot în clasă prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și a produsului realizat. Etapele realizării unui proiect sunt:

1. alegerea temei
2. planificarea activității; stabilirea obiectivelor proiectului; formarea grupelor și stabilirea sarcinilor în grupe; identificarea surselor de informare (manuale, proiecte realizate pe aceeași temă, cărți de la bibliotecă, etc.)
3. cercetarea propriu-zisă
4. realizarea obiectivelor propuse
5. prezentarea rezultatelor
6. evaluare

Aceasta metodă presupune activitatea în grupe, pregătirea învățătorului și a elevului pentru ideea de lucru în comun. Grupul poate fi alcătuit din două până la 10 persoane, în funcție de nr elevilor din clasă, natura obiectivelor și experiența participanților. Fiecare membru din grup are o sarcină bine stabilită. Învățătorul trebuie să se implice în organizarea activității, consilierea și încurajarea participării elevilor precum și participarea sa efectivă atunci când e necesar.

Voi prezenta în continuare proiectul “**Iubiți și ocrotiți natura!**” “ce am început să-l realizez la clasa a-III-a din dorința de a forma elevilor o gândire și un comportament ecologic, prin angajarea lor în acțiuni concrete de explorare. Prin acest proiect am urmărit ca elevii:

- să cunoască aspecte ale lumii vii din mediul înconjurător apropiat și îndepărtat;
- să se informeze asupra diversității lumii plantelor și animalelor;
- să se obișnuiască să ocrotească plantele și animalele din mediul înconjurător apropiat;
- să înțeleagă importanța protejării mediului înconjurător;
- să învețe cum să protejeze natura.

Proiectul s-a derulat pe durata catorva săptămâni și a antrenat toți elevii clasei, care au fost împărțiți în două echipe: “ Hărnicuțele ” și “ Isteții ”. Prima echipă a colecționat materiale despre animale, iar a doua despre plante. În cadrul echipelor s-au făcut subechipe de lucru care au punit sarcini precise:

- a) consultarea de reviste, publicații, lecturi literare și științifice, ilustrații cu plante și animale, întocmirea unor fișe despre lumea vie;
- b) urmărirea unor emisiuni TV (Discovery, Animal Planet) și consemnarea unor curiozități despre plante și animale;
- c) îngrijirea animalelor de casă;
- d) realizarea de compuneri, poezii despre plante și animale.

S-au folosit și notițele luate de elevi în urma vizitei făcute la Grădina Zoologică din Reșița. La sfârșitul fiecărei săptămâni s-au întrunit șefii de echipe și coordonatorul proiectului pentru a constata și măsura stadiul realizării sarcinilor date și stabilirea următorilor pași de făcut. După finalizarea proiectului, produsele acestuia au fost prezentate în cadrul ședinței cu părinții. Prin aceste produse se pot enumăra:

- realizarea unor mini-atlase “Animale domestice”, “Animale salbatice”, “Păsări”, etc.
- constituirea unei miniculegeri de texte în versuri și în proză care să oglindească lumea vie, așa cum a fost surprinsă de scriitori;
- afișe pentru sensibilizarea colegilor cu privire la necesitatea unui comportament ecologic;
- lucrări realizate în orele de abilități practice (animale, tablouri cu flori presate);
- un panou publicitar cu tema “Iubiți și ocrotiți natura!”

O altă metodă de evaluare este **eseul**; prin efortul pe care îl depune elevul în realizarea lui acesta reușește să iasă din modul de gândire școlăresc specific primilor ani de școală. Această metodă se poate folosi mai mult în clasele III-IV. Elaborarea unui eseu presupune respectarea unor cerințe:

1. pregătirea subiectului;
2. înțelegerea enunțului eseului;
3. căutarea ideilor pentru eseu;
4. planul eseului;

5. redactarea eseului;

Printre trăsăturile ce caracterizează metoda eseului se numără: subiectivitatea, ineditul și originalitatea punctului de vedere al autorului. În evaluarea lui se urmărește gândirea personală, exemplele bine alese. Ca teme se pot sugera: "Sunt om", "Gânduri de copil", "Dacă...", etc. Realizarea eseului nu este destinată doar elevilor talentați, ci tuturor elevilor pentru a-i determina pe toți să transpună în cuvinte proprii o temă. În cadrul activității "Formarea precipitațiilor" putem cere elevilor să-și închipuie o clipă că se transformă într-o picătură de ploaie: "Închideți ochii și imaginați-vă că vă transformați într-o picătură de ploaie. Acum, pentru câteva momente simțiți cum este să faceți parte dintr-un nor. Ce puteți vedea? Ce puteți face? Acum deschideți ochii! Imaginați-vă o scurtă povestire despre picătura de ploaie care ați fost, descriind drumul parcurs."

Pentru activitatea "Medii de viață" se pot da ca sarcini elevilor alte subiecte pentru realizarea unui eseu: "Născociți o poveste despre viața unei frunze, de când era mugur, apoi a crescut mare și verde și până i s-a schimbat culoarea, s-a ofilit și a căzut din copac." Pot fi abordate diferite aspecte ale naturii inconjurătoare. Criteriile de apreciere ale eseurilor realizate trebuie să țină cont de originalitatea lucrării, concordanța tema-conținut, calitatea exprimării, vocabularul adecvat.

Indiferent de metoda de evaluare folosită, aceasta trebuie să aibă un caracter stimulator. Ea nu trebuie să-i inhibe pe copii, să-i demotiveze, să-i încurajeze și să-i stimuleze să învețe mai bine. În mod obișnuit, evaluarea trebuie înțeleasă ca o modalitate de ameliorare a predării și învățării, de eliminare a eșecului și de realizare a unui progres constant în pregătirea fiecărui elev. O preocupare majoră a activității noastre didactice este aceea de a fi un evaluator obiectiv, de a face din evaluare un proces lipsit de stres pentru elevi.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ionescu M. - "Educația și dinamica ei" Tribuna Învățământului, București, 1998
2. Cucos C. - "Pedagogie" Polirom, Iași, 2000
3. Dumitriu C. - "Strategii alternative de evaluare: modele teoretico-experimentale" E.D.P. București, 2003
4. Men, Snee - "Ghid de evaluare pentru învățământul primar" E.D.P. București, 1999

ANALIZA COMPARATIVĂ A UTILIZĂRII ȘI EFICIENȚEI METODELOR CLASICE ÎN RAPORT CU METODELE MODERNE

*Profesor DRĂGĂNESCU ADRIANA DANIELA
Liceul Teoretic “Grigore Moisil” TIMIȘOARA*

Metodele de învățământ (“*odos*” = cale, drum; “*metha*” = către, spre) reprezintă căile folosite în școală de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea. “Într-o versiune mai modernă, metoda este interpretată drept o modalitatea pe care profesorul o utilizează pentru a-i face pe elevi să găsească singuri calea proprie de urmat în redescoperirea adevărurilor sale, în găsirea soluțiilor necesare la rezolvarea problemelor teoretice și practice cu care ei se confruntă în procesul învățării.” (Ioan Cerghit)

Caracteristicile de modernizare și de perfecționare a metodologiei didactice se înscriu pe direcțiile sporirii *caracterului activ* al metodelor de învățământ, în aplicarea unor metode cu un pronunțat *caracter formativ*, în valorificarea noilor *tehnologii instructionale*, în contaminarea și suprapunerea *problematizării* asupra fiecărei metode și tehnici de învățare, reușind astfel să se aducă o însemnată contribuție la dezvoltarea întregului potențial al elevului. Cerința primordială a educației progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, *cu activitățile de cooperare, de învățare în grup* și de muncă interdependentă.

“Învățarea în grup exersează capacitatea de decizie și de inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă.”(Ioan Cerghit) Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Așadar, interacțiunea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Interactivitatea are *două* componente esențiale, după Floyd R.:

- *cooperarea*: forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității;
- *competiția*: activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun.

Dacă ne uităm la caracteristicile *școlii tradiționale* în care primează informaționalul, în care asistăm la o lecție obișnuită, elevii fiind în bănci câte unul sau câte doi cu privirile ațintite spre profesor, în care învățarea are loc predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe, care conduce la competiție între elevi, cu scop de ierarhizare, clasificare a lor, este evident că vom alege *școala modernă* în care primează enciclopedismul cunoașterii, care vizează înzestrarea elevului cu un ansamblu structurat de competențe de tip funcțional, în care elevii se grupează potrivit opțiunilor de studiu, comunică, cooperează, au șansa dialogului în parteneriat cu profesorul, în care învățarea are loc predominant prin formarea de competențe și deprinderi practice. Chiar prin schimbarea rolului profesorului la oră ne dăm seama de importanța utilizării metodelor interactive în activitatea didactică, în tradițional rolul lui fiind de a expune, ține prelegeri, impune puncte de vedere, se manifestă ca un părinte, pe când în gândirea modernă el facilitează și modernizează învățarea, ajută elevii să înțeleagă și să explice punctele de vedere, este partener în procesul de învățare. Așadar, prin metodele moderne se urmărește trecerea de la strategii didactice centrate pe predare, la strategii didactice centrate pe învățare.

Evident *avantajele* folosirii unor metode interactive la oră (stimulează efortul individului, autodescoperirea propriilor limite, dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună, dezvoltă inteligențele multiple, stimulează gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală, diversifică priceperile și deprinderile sociale ale elevilor, se reduce blocajului emoțional al creativității, apare sentimentul de încredere, de siguranță în grupul de lucru) sunt net superioare utilizării unor metode simple, clasice care vor duce la o atmosferă monotonă, inactivă în clasa elevi.

Metodele interactive pot fi:

- *metode prin care se stimulează creativitatea*: brainstorming, explozia stelară, metoda „Pălăriilor gânditoare”, sinectica, studiul de caz, tehnica 6/3/5, metoda Philips 6/6, metoda Frisco;

- *metode de predare-învățare interactivă*: învățării reciproce, metoda mozaicului, metoda „Schimbă perechea”, metoda piramidei, problematizarea de grup;
- *metode de fixare, consolidare și evaluare*: diagrama cauzelor și a efectului, tehnica LOTUS, organizatorul grafic, relațiile dintre formele de evaluare: inițială, formativă, sumativă, hărțile conceptuale.

“Calitatea pedagogică a metodei didactice presupune transformarea acesteia dintr-o *cale de cunoaștere* propusă de profesor într-o *cale de învățare* realizată efectiv de elev, student, în cadrul instruirii formale și nonformale, cu deschideri spre educația permanentă.” (Sorin Cristea)

Bibliografie

- Ioan Cerghit, Metode de învățământ, EDP, București, 1997
- Marcu Vasile, Marinescu Mariana, Educația omului de azi pentru lumea de mâine, Editura Universității din Oradea, 2003
- Comănescu Ioan, Prelegeri de didactică școlară, Editura Imprimeriei de Vest, Oradea, 2003

METODE INOVATIVE DE EVALUARE –PORTOFOLIUL

Prof.înv.primar Drăghici Adriana

Școala Gimnazială Pârteștii de Sus

Evaluarea este un act de valorizare ce intervine în toate acțiunile umane; la nivel educațional ea nu mai este un act final al învățării, ci se integrează organic în procesul de învățare, creând relații interactive și circulare. Evaluarea este o componentă a triadei instruire-predare-evaluare, având ca scop cunoașterea efectelor activității desfășurate, în vederea optimizării ei, pe baza colectării, organizării și interpretării rezultatelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare.

Strategiile moderne de evaluare urmăresc să accentueze dimensiunea acțiunii evaluative care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu ca ansamblu de cunoștințe, dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități, competențe).

Portofoliul

Portofoliul reprezintă „Cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval de mai lung de timp. La începutul demersului educativ se realizează un diagnostic asupra necesităților elevului de învățare pentru a stabili obiectivele și criteriile de evaluare.

Portofoliul cuprinde: sumarul; lucrările pe care le face elevul individual sau în grup; rezumate; eseuri; articole; referate; fișe individuale de studiu; proiecte și experimente; teme de zi de zi; probleme rezolvate; teste și lucrări semestriale; chestionare de atitudini; fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi; autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului; interviuri de evaluare; alte materiale, hărți cognitive, contribuții la activitate care reflectă participarea elevului/ grupului la derularea și soluționarea temei date; viitoare obiective pornind de la realizările curente ale elevului/grupului, pe baza intereselor și a progreselor înregistrate; comentarii suplimentare și evaluări ale profesorului, ale altor grupuri de învățare și/sau ale altor părți interesate, de exemplu părinții.

Tipuri de portofolii: Portofoliu de prezentare sau introductiv (cuprinde cele mai importante lucrări); Portofoliu de progres sau de lucru (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității); Portofoliul de evaluare (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.).

Caracteristicile evaluării cu ajutorul portofoliului

Evaluarea cu ajutorul portofoliului trebuie să se bazeze pe un sistem de informații cuprinzând date și indicatori care să permită urmărirea evoluției fiecărui elev în parte . Utilizarea portofoliului ca metodă complementară de evaluare se impune din ce în ce mai mult în practica școlară curentă. În contextul științelor educației, portofoliul s-a impus din nevoia existenței unei metode de evaluare flexibilă, complexă, integratoare, ca alternativă viabilă la modalitățile tradiționale de evaluare . O funcție pe care o preia portofoliul este aceea de investigare a majorității „produselor” elevului, care, de obicei, rămân neinvestigate în actul evaluativ. Prin complexitatea și bogăția informației pe care o poate furniza, portofoliul reprezintă o parte integrantă a unei evaluări sumative semestriale/anuale și, de ce nu, o evaluare externă la final de ciclu de instruire. În mod obișnuit, evaluarea trebuie înțeleasă ca o modalitate de ameliorare a predării și învățării, de eliminare a eșecului și de realizare a unui progres constant în pregătirea elevului.

Evaluarea prin portofoliu răspunde scopului evaluării de a preveni eșecul școlar, pentru că nu se înscrie în metode de evaluare prin care se arată elevilor că “nu știu”, ci adaptează întregul mod de lucru al profesorului la cerințele fiecărui elev. Este o modalitate de a obișnui elevul cu lucrul individual, lucrul în echipă, cu observația, cercetarea, elaborarea unor reflecții, cu integrarea în viața socială. Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare.

Bibliografie:

1. Ionescu, M., Radu, I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995.
2. Manolescu, M, Evaluarea scolara- un contract pedagogic, Ed. Fundatiei Culturale D. Bolintineanu, 2002
3. 3. Oprea C.I.- Pedagogie Alternative metodologice interactive- Ed. Universității București, 2003

REFERATUL-METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE

Prof.înv.primar Drăghici Adriana
Școala Gimnazială Pârteștii de Sus

Referatul este o metodă de evaluare alternativă concretizată în elaborarea unei sinteze originale pe o anumită temă sau problemă, prin consultarea și prelucrarea informațiilor din una sau mai multe surse documentare. Referatul reprezintă o restructurare a cunoștințelor și a informațiilor, sinteza și reformularea lor prin prisma personalității, a concepției celui care îl elaborează.

Structura unui referat:

În manieră clasică, este formată din trei părți: introducere, conținut, concluzii.

Prezentată dezvoltat, ea va avea următoarele puncte:

1. titlul, autorul, scurt plan al ideilor de bază ale referatului;
2. introducere, în care se prezintă locul și nivelul atins de problemă;
3. dezvoltarea ideilor, cu marcarea celor personale, originale;
4. concluzii, cu preocupări pentru deschiderea unor noi abordări;
5. emiterea unor judecăți de valoare sintetice asupra contribuției;
6. bibliografia, menționată în text sau la sfârșitul referatului; data întocmirii.

Dimensiunile referatului sunt condiționate de material, de obiectivele propuse, de activitatea în care se integrează. În activitățile didactice durata susținerii nu trebuie să depășească 15-20 min.(6-8pag), după care urmează: întrebările la referat, răspunsuri, dezbateră problemelor, sinteza evaluativă a cadrului didactic.

Referatul poate fi evaluat și în funcție de modul de prezentare, încurajând modul de lucru.

Exemplu: Referat: „Ștefan cel Mare, domnitorul Moldovei”

Tema: „Ștefan cel Mare, domnitorul Moldovei”

Introducere: Contextul geo-politic al domniei

Materiale:Cum au fost culese informațiile

Procedura: Cum au fost înregistrate datele necesare

Comentarea rezultatelor-Evidențierea figurii legendare a marelui voievod

Concluzii-Însemnătatea domniei lui Ștefan cel Mare

Bibliografie-Surse bibliografice utilizate: reviste,cărți,internet.

Referatul sau proiectul reprezintă alternative eficiente la lecția clasică de istorie. Rolurile și responsabilitățile elevilor sunt diversificate și antrenate, elevul este pe rând, gânditor, cercetător, coechipier, redactor, reporter, pictor, actor și prieten.

Lucrul în echipă capătă valențe formative deosebite, socializează și sudează relații interumane fundamentale: de colaborare, de prietenie, de intrajutorare, de competiție.

Referatele realizate de către elevi pot reprezenta o componentă importantă a portofoliului unui elev. Alături de acestea, în portofoliul elevilor se pot regăsi teste de evaluare, fișe de lucru, chestionare, soluții ale unor probleme deosebite, teme pentru acasă, activitatea suplimentară a elevului, participări și rezultate la diferite concursuri, etc. Astfel, portofoliul poate deveni imaginea activității desfășurate de un elev pe parcursul unei perioade mai mari de timp, a progresului realizat de către acesta, profesorul putând interveni eficient pentru a aduce completări, pentru a lămurii diferite neînțelegeri, pentru a stimula elevul în obținerea unor rezultate tot mai bune. Un instrument de evaluare complex, portofoliul, poate fi particularizat în funcție de capacitatea și ritmul de învățare al fiecărui elev. Alături de referat, reprezintă un instrument de evaluare tot mai agreat, înlăturând tensiunea și stresul provocate de metodele de evaluare tradiționale, dar fără a le înlocui în totalitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ionescu Mircea-Socializarea elevilor, Cluj, Ed. Playon, 2000
2. Walsh Burke-Crearea claselor orientate după necesitățile copiilor de 8,9,10 ani, Iași, uz intern, 2000
3. Tribuna învățământului-colecție 2000-2001, Ed. Aramis, București

Reprezentări ale femeii în opera lui I.L. Caragiale

Prof. Drăghici Cristina-Florentina,

Șc.Gimn.Nr.1 ”George Uscătescu”

Tg.-Cărbunești, județul Gorj

Opera lui I.L. Caragiale evidențiază aspecte din viața socială “de astăzi”, la care participă personaje memorabile, autorul dezvoltându-le cu măiestrie deprinderile. În prezenta lucrare, voi încerca să relievez coordonatele lumii caragialiene prin raportare la reprezentările feminine, atât de pregnante în textele caragialiene, căci „nu e nimic mai fascinant decât să privești în puțul timpului”¹. Acest „puț al timpului” privește, desigur, originile personajelor.

Menționez că prezentul demers, *Reprezentări ale femeii în opera lui I.L. Caragiale*, este un subiect foarte vast și îmi propun să-l abordez prin trimitere la câteva opere dramatice. În acest sens, voi configura calitățile personajului feminin în funcție de statutul pe care femeia –din perspectiva dramaturgului – îl are în societate: femeia adulterină, femeia curtezană, femeia-bărbat, femeia duală, femeia cerebrală etc.

Lumea feminină a lui Caragiale se rezumă aproape în totalitate la limba și la felul de “a sta de vorbă”. Personajele nu au o pasiune anume și nici măcar un scop precis în viață. De altfel, cunoaștem faptul că femeia care a trăit în perioada lui I.L.Caragiale era privită ca un obiect; ea nu avea niciun drept de decizie, de educație sau de a munci în anumite domenii. Era doar o femeie întreținută financiar de familie, iar în timpul căsătoriei, aceasta trebuia să fie o soție bună care dădea naștere copiilor.

Cu privire la ocupațiile personajelor-femei, pot spune că acestea sunt efemere și totodată derizorii, deoarece „vorbăria” este singura lor marcă identitară. Putem regăsi chiar un tragism în această „vorbărie”. Mircea Iorgulescu este criticul literar care insistă în *Marea trăncăneală* pe conceptul de „vorbărie”, de „trăncăneală”, de „zarvă colectivă” sau de „gălăgie” în ceea ce privește construcția personajelor. El consideră că “vorbitul” este „suprema voluptate în lumea lui Caragiale, visul de aur al fiecăruia și al tuturor, satisfăcut și reînnoit cotidian”². În fond, cu toate că există această „vorbărie”, lumea caragialiană este roasă de plictiseală, de singurătate,

¹ Nicolae Manolescu, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, Pitești, Editura Paralela 45, 2008, p. 43.

² Mircea Iorgulescu, *Marea trăncăneală*, București, Editura Fundației Culturale Române, 1994, p. 14.

fiindcă pofta de vorbă care apare constant, nu are nicio legătură cu propria-i persoană sau individualitate, și nicidecum cu a celor din jur.

Tipurile literare feminine sunt tocmai acelea ale niște cucoane franțuzite, aparținând clasei de mijloc, deoarece sunt energice, ambițioase și dornice de a-și depăși statutul social. Spre exemplu, în dramaturgie, limbajul acestora este ridiculizat, deoarece personajele nu au reușit să-și adapteze modul de comunicare, de exprimare, conform cerințelor europene, ci au preferat să împrumute și să utilizeze, după ureche, termeni aparținând unor lumi de circulație europeană. De aici, pot desprinde câteva calități ale cititorilor caragialieni, astfel că „sentimentul de confort intelectual al cititorului de formație tradițională este asigurat”³.

În comedia *O noapte furtunoasă* (1879) o regăsim pe Veta, un personaj complex, care posedă numeroase posibilități de întruchipare scenică. Tipul de personaj reprezentat de ea este adulterina, femeia lipsită de imaginație. Ea intră în contact cu toate personajele piesei și, în felul acesta, o pot descoperi treptat. Consoarta lui Jupân Dumitrache se comportă față de acesta cu blândețe, fiind o femeie matură, căsătorită cu un bărbat mai în vârstă, onorabil. Comportamentul ei față de soț îl determină pe acesta să o respecte, să o protejeze, mai ales că nevasta lui nu-i dintre acelea, ea este „rușinoasă”.

Este tipul de personaj feminin care conviețuiește cu celelalte personaje cu care interacționează. Din punctul meu de vedere, Veta reprezintă personajul feminin din clasa de mijloc care, sub această mască, a femeii rușionase, reușește să aibă o relație bună și cu un alt tip, amantul Chiriac. De aceea, ea știe să-și controleze nivelul pornirii erotice pentru a obține ceea ce-și dorește: „Eu sunt o femeie rea; eu am vrut numai să râz de dumneata. Eu te las pe dumneata ca pe o slugă «cu simbrie» să păzești casa și târâsc pe dumnealui pe la grădini ca să mă curtez cu alții. Eu sunt o femeie mincinoasă; n-am simțit nimic când ți-am spus că nu știu să mai fi trăit până să te cunosc pe dumneata”. Triunghiul conjugal este firesc, însă Veta știe, prin viclenie, să-l protejeze. Dorința ei este de a se împlini erotic, este calculată și deloc impulsivă. Veta este o femeie în plină maturitate erotică, nici săracă, dar nici bogată. Din frustrare erotică, ea devine amanta lui Chiriac, angajatul său, însă nu aduce prejudicii imaginii familiei sale. Este discretă, deoarece își consumă și mariajul și relația amoroasă în spațiul privat, cel al casei.

Acest personaj feminin se încadrează în categoria personajelor dinamice, care trec brusc de la o stare la alta: este când calmă, când neliniștită. Are reacții care arată evoluția unui personaj cu creșteri și descreșteri, trăirile ei fiind dezvăluite treptat: „E dosită și distrată,

³ Ștefan Cazimir, *Alfabetul de tranziție*, ediția a doua, revăzută, București, Editura Humanitas, 2006, p.139.

vorbește încet, trece încet, e adâncită în gânduri, râde silit, are un fior, plânge...”. De asemenea, este o femeie care deși, pe de o parte, își vede de viața ei de familie, pe de altă parte, este amanta capricioasă, suferind din amor, deoarece iubește un bărbat mai tânăr. Totul se întâmplă pe furiș, într-un joc nesfârșit al aparențelor. În scena cu jupânul care vine furios să vadă cine atentează la onoarea lui de familist în miez de noapte, observ o altă față a caracterului acestei femei. În această scenă a piesei, Veta are o figură obosită și liniștită, pare femeia care își vede de treburile casei, deși trecuse prin scena tumultoasă cu Rică. Ea chiar spune: ”acu nu mai mi-e frică”. Cu alte cuvinte, l-a păcălit și de această dată pe soțul încornorat.

În evoluția ei, observ că există momente când își dorește să fie descoperită relația ei amoroasă pentru a scăpa de tensiunea în care trăiește, dar acest lucru este doar aparent, deoarece imediat devine acea femeie calculată, temperată.

Uneori, în puținele ei clipe de sinceritate cu sine, se tulbură: „Nu știe el ce-i pe sufletul meu! [...] Dragoste cu sila nu se poate. [...] Nu! Nu mai voi să fiu proastă!”. Totuși, Veta are nevoie de această tensiune erotică. Ea pare să atingă satisfacția amoroasă doar în urma jocului tensionat, incitant și periculos în triumphiul conjugal. Numele acestui personaj este o prescurtare a numelui Elisabeta, care înseamnă ”Dumnezeu este perfecțiunea”. I.L. Caragiale l-a folosit arătând o anumite imagine a acestui personaj feminin. O plasează pe Veta în zona de mahala, într-o categorie socială medie. În fond, consider că ea este o ființă simplă, care-și trăiește sentimentele cu sinceritate. Astfel, pot afirma și susține o idee centrală a comediilor lui I.L. Caragiale, și anume că personajele, într-o oarecare măsură, nici nu pot, dar nici nu-și doresc să scoată la iveală minciuna, ba mai mult, se acoperă pentru a o duce la bun sfârșit sau pentru a nu o dezvălui. Ceea ce realizează scriitorul este ceva deosebit, pentru că “citindu-l și recitindu-l îți dai seama că actul creației literare era dublat la el de reflecția neconținută asupra mijloacelor, de cumpănirea fiecărui cuvânt, al fiecărui semn grafic”⁴.

Zița din *O noapte furtunoasă* este tipul de personaj feminin comic, civilizată, cochetă și damă de cartier. Este o femeie liberă, divorțată și amoroasă de tânărul Rică Venturiano. Ea își dorește să aibă o relație sentimentală cu acesta și pentru a se căsători, dar mai ales pentru a accede pe scara socială. De la Zița pornește totul. Ea este personajul care declanșează acțiunea. Provenită din mahalaua bucureșteană, ea își dorește să depășească acest univers, să cunoască lumea, să socializeze. Ea are idealuri, aspiră la un alt statut social, vrea să se căsătorească cu un „gentleman”, deci cu o persoană superioară. Comicul Ziței se desprinde din comportamentul său. Aceasta este tipul cochetei de cartier, al țatei moderne cu pretenții de damă civilizată. Deși

⁴ Tudor Vianu, *Scriitori români*, vol. I, București, Editura Minerva, 1970, p. 314.

pozează într-o femeie delicată, are ieșiri violente, afirmând uneori: „Mitocane, pastramagiule!”. Fiind dornică de libertate („de nimeni nu depand”), ea încearcă să ia contact cu lumea, frecventând grădina Iunion cu familia sa. Pentru a se culturaliza, citește romane franțuzești, dar folosește în vorbire neologisme pe care le pronunță greșit. Din dorința de a se emancipa cât mai repede, are izbucniri nervoase, manifestându-se ca o mahalagioaică: „Fir-ar a dracului de viață ș-a-furisită că m-a făcut mama fără noroc”. Folosește un limbaj de prost gust care scoate la iveală adevărata ei educație: „mitocanul scoase șicul de la baston ca să mă sinucidă”. Consider că are un comportament indecent atunci când îl invită la ea acasă, în toiul nopții, pe Rică. Dar ea obține ceea ce vrea, îi manipulează pe cei din jurul ei folosindu-se de atitudinile pe care le afișează: autoritară, violentă, supusă, șantajistă. În fond, Zița este o snoabă, o damă... de mahala, o mahalagioaică. Ea dorește cu ardoare să-și atingă dublul scop: amorul cu Rică și implicit schimbarea condiției sociale.

Cu o viziune realistă, care pornește din rațiuni clasice, consider că I.L.Caragiale a reușit să construiască, prin intermediul stilului său inegalabil, eroi al căror mod de exprimare a fost asociat și apropiat cu cel al lui Molière. Exegetul Dimitrie Păcurariu afirmă: “la Rică Venturiano, de pildă, nu doar jargonul său latinisto-italienizant, ci și sentimentalismul exaltat și prețios, în genere stilul său afectat până la ridicol. Maniera lui Rică de a vorbi prețios, de a folosi limbajul figurat e foarte apropiată de a prețioaselor lui Molière”⁵.

Un alt personaj feminin din comedia *O noapte furtunoasă* este mătușa Ziței, Tușica. Este tipul de personaj absent, dar pe care Zița îl amintește în discuțiile cu sora ei, Veta. Tușica este o bătrânică singură, nu prea sociabilă. Ea îi acceptă Ziței toate ieșirile de noapte fără să-i ceară explicații. Este un fel de complice al nepoatei sale, nu pentru că ar vrea, ci pentru că nu o interesează viața socială erotică a nepoatei sale. O putem încadra în tipul complicei naive. Este un personaj obișnuit, de condiție socială medie. Rolul acestui personaj este acela de a arăta, indirect, locul în care trăiește Zița, comportamentul și portretul acesteia.

Lelița Safta este tot un personaj absent. Ea este mama lui Tache Pantofarul, cel pe care Chiriac trebuia să-l ducă la Garda Civilă pentru a fi antrenat periodic, sub comanda lui Jupân Dumitrache, care era căpitan. Lelița Safta este o femeie în vârstă, umilă, după cum o caracterizează indirect și numele. Lelițe erau servitoarele, femeile sărace, țațele, mahalagioaicele – din clasa medie –, iar cuconițele erau femeile din clasa de mijloc.

Efimița din *Conu’ Leonida față cu reacțiunea* ocupă un loc mult mai important decât în aparență. Ea este a doua soție a lui Leonida, reprezintă pentru acesta un suflet și un sprijin la

⁵ Dimitrie Păcurariu, *I.L. Caragiale, un realist cu năzuinți clasice în Limbă și Literatură*, vol. I, București, 1979, p. 72.

bătrânețe. Consider că este o bună ascultătoare, deoarece este o confidentă a soțului ei. Ea este tipul personajului feminin cu spirit practic, o femeie isteată și descurcăreță. Fiind o femeie de vârstă a treia, pentru a-și alunga plictiseala, încearcă în fiecare seară să-l facă pe soțul ei să comenteze anumite știri, spre amuzamentul ei. Este și foarte curioasă din fire și încearcă, prin temele de discuție pe care le are cu soțul ei, să afle cât mai multe. Lui Leonida îi place să vorbească, iar Efimița știe să întrețină această plăcere prin impulsuri verbale sau de interes față de ceea ce povestește soțul ei: „Auzi colo!; Zău?; Auzi, soro?; Ei, fugi mă că mor!”. Cei doi soți nu comunică, doar Leonida monologhează, iar Efimița, ca un bun ascultător, doar ascultă, menținând și întreținând plăcerea de a vorbi a soțului ei. Pot spune că Efimița are un respect deosebit și o sinceră admirație pentru Leonida. Ea este mereu de acord cu ce spune soțul ei. Prin folosirea elementelor paraverbale, ea trece de la mirare la curiozitate, de la ironie la neîncredere, de la frică la nedumerire. Efimița este supărată și iritată atunci când soțul ei nu crede că a auzit zgomote afară. Numai după ce se conving că larma de pe stradă a fost reală, Efimița îl ironizează pe Leonida: „– Ei, babacule, apoi cum le știi dumneata toate, mai rar cineva așa!”. Este o femeie energetică, sănătoasă, sigură pe ea, deși ia decizii de moment, nesigure. Din repezeală, îl îndeamnă pe Leonida să împacheteze ce poate: „Iute, soro, pune mâna!”. Atunci când crede că vor da reacționarii năvală peste ei, ia atitudine: „Să lăsăm calabalâcul și să sărim pe fereastră!”. De aici, reiese că Efimița știe cum să reacționeze în situație de criză, fiind autoritară cu Leonida. Efimița este naivă doar în aparență; în esență, ea este personajul care conduce, având inițiativă și aparține tipului de personaj femeia-bărbată.

Safta e tipul servitoarei. Ea este cea care îi liniștește pe cei doi soți, explicându-le natura larmei din stradă: cheful de lăsatul secului. Este o fire curioasă, deoarece i-a spionat pe cei din stradă, prilej cu care poate să dea lămuriri exacte celor din casă. Safta se simte apropiată de cuconița Efimița, deoarece clasele sociale din care proveneau erau foarte apropiate. Ea simte că îi este cuconiței mai mult decât o servitoare-îi este confidentă.

Zoe Trahanache (*O scrisoare pierdută*, 1883) este soția lui Zaharia Trahanache și amanta lui Ștefan Tipătescu, singurul personaj feminin al lui I.L.Caragiale care reprezintă doamna distinsă din societatea burgheză, nefăcând parte din lumea mahalalelor. Zoe este tipul cochetei și adulterinei sau „domina bona” (G. Călinescu), un personaj feminin înzestrat cu abilitate și forță deosebită. Zoe coordonează acțiunea piesei, este implicată în mod direct, făcându-se vinovată de pierderea scrisorii de amor trimisă lui Ștefan Tipătescu, prefectul județului. Trăsăturile de caracter sunt evidențiate în mod indirect, prin tot ceea ce face, prin încercările de a rupe scrisoarea pierdută, imixtiuni în politica județului, prin tot ceea ce face în vederea salvării ei în ochii societății. După părerea mea, Zoe este femeia ce conduce totul din

umbră, datorită influenței pe care o exercită asupra bărbaților din jurul ei. Are o forță interioară, o personalitate puternică, capabilă să lupte cu orice mijloace (rugăminți, lacrimi, șantaj etc.) pentru a-și apăra onoarea și poziția ei în societate. De aici, rezultă comicul de situație savuros, deoarece Zoe trebuie să lupte pentru salvarea aparenței sale. Din toate acțiunile sale, reiese faptul că aceasta ar fi putut avea orice profesie. Ar fi putut fi un politician abil, acest fapt reieșind din modul în care știe să negocieze cu Cațavencu pentru a obține scrisoarea; un funcționar public din administrația locală (este atentă la amănunte legate de distribuția și utilizarea fondurilor publice); un avocat de succes (discuțiile cu amantul său despre dezastrul publicării scrisorii în ziarul local); o actriță de succes (tânără, frumoasă, știe să-și mascheze emoțiile atunci când interesele o cer).

Zoe devine centrul de interes pentru celelalte personaje ale piesei, devine idolul bărbaților și tocmai de aceea face totul pentru a-și apăra onoarea, pozând în femeia familist. Însă, totul este doar în aparență, deoarece ea își înșală soțul la numai șase luni de la căsătorie. Reamintesc în acest sens de triumfiul amoros, din care face parte și tânărul prefect Tipătescu. Ea știe să-și trăiască viața amoroasă cu naturalețe și curaj. Trahanache îi poate oferi un confort financiar, iar Tipătescu o dragoste plină de pasiune. Zoe este femeia masculinizată, deoarece în mod inconștient împrumută din trăsăturile de caracter ale unui bărbat. Iubește acei bărbați puternici, în care ea se poate regăsi. Ea îl iubește pe Tipătescu atâta timp cât acesta se lasă manipulat de ea, cât îi lasă dreptul de decizie: „Zoe este un caracter energic, lucid, o voință și o forță integrate lumii politice a timpului, care știe să distingă și să apere interesele ce leagă pe Trahanache de Tipătescu și care, deprinsă să manevreze din umbră, știe să folosească toate caracteristicile vremii”⁶. Chiar Tipătescu o îndeamnă la un moment dat: „Zoe, fii bărbată!”, transmițându-i energie și forță, pentru a se integra cu mai multă ușurință în lumea bărbaților. Luptând să recupereze scrisoarea, ea de fapt luptă să-și păstreze onoarea, pentru a păstra aparențele. În caz contrar, totul în jurul ei s-ar prăbuși, ar fi ca într-un joc de domino, unde, căderea unei cărți – Zoe – ar duce la căderea consecutivă a celorlalte.

În relația cu celelalte personaje, Zoe este văzută diferit: pentru Tipătescu este „glumeață și nerăbdătoare, nebună sau copilă”; pentru Trahanache este „simțitoare”, pentru Pristanda este „coana Joița”, pentru Farfuridi este „stimabila doamnă Trahanache”, pentru Cațavencu „mai cuminte ca toți”. Între Zoe și Cațavencu se stabilește o relație specială, deoarece acesta este cel care deține scrisoarea compromițătoare. Atunci când Zoe se hotărăște să-i sprijine candidatura, ea dă dovadă de diplomație: „Eu, eu te votez...eu și bărbatul meu”. Atunci când recuperează

⁶ Bogdan, Ulmu, *Dicționar de personaje din teatru*, București, Editura Timpul, 2002, p.236

scrisoarea, Zoe redevine stăpână pe sine și chiar iertătoare. Îl tratează bărbătește pe Cațavencu când acesta pierde alegerile: „Nu tremura. Pe parola mea de onoare, ești scăpat...” și îi promite o răsplată: „fii zelos, asta nu-i cea din urmă Cameră”. Răspunsul lui Cațavencu definește influența pe care Zoe o exercită asupra bărbaților: „Ești un înger”. Înzestrată cu forță, abilitate, feminitate, Zoe reușește să iasă învingătoare și să meargă mai departe. Ea este un personaj complex, aparținând mai multor categorii tipologice: cocheta-adulterină, femeia-manipulatoare, femeia-bărbată, un personaj aureolat cu toate atributele marilor caractere din dramaturgia română.

Nevasta lui Pristanda este un personaj adus în atenția noastră prin intermediul soțului ei, Ghiță Pristanda. Este un personaj absent și de aceea caracterizarea ei se face indirect prin rememorarea unor replici pe care le-a rostit în diferite împrejurări (de către Pristanda): „Ghiță, Ghiță, pupă-l în bot și papă-i tot”. Se încadrează în categoria femeilor simple, lelițe, cum le numește I.L. Caragiale. Este de condiție umilă, are nouă copii și își duce traiul în condiții precare. Ea își îndeamnă soțul să facă orice pentru binele familiei sale. Este plină de griji și trăiește cu spaima zilei de mâine. Se îngrijește de cei nouă copii ai săi, dar și de soțul ei, Pristanda, punându-l pe primul loc când acesta vine obosit de la muncă. Acest personaj feminin este înzestrat cu o energie care duce către un sprijin moral permanent pentru Pristanda. Putem spune că în spatele lui stă această nevestă puternică care-l controlează și-l ghidează în tot ceea ce face (ea este tot timpul prezentă, prin vorbele sale, în mintea soțului, manipulându-l). Nevasta lui Pristanda se înscrie în tipologia femeilor umile, posedând totuși o forță și o continuă energie care stă la baza acțiunilor soțului ei.

Mița din comedia *D'ale carnavalului* se încadrează în tipul cochetei și adulterinei. Numele său este comic, prenumele fiind o prescurtare de la Efimița, care înseamnă spirit bun; I.L. Caragiale l-a alăturat într-un mod ironic substantivului „baston”, ducându-ne cu gândul la un comportament violent-spirit bun, dar agresiv. Mița Baston rămâne unul dintre personajele cele mai puternice caragialiene, clocotitor, vital, dinamic, cu treceri bruște de la dragoste la ură și de la tandrețe la violență. Este personajul feminin care participă la încurcătura declanșată și întreținută de frizerul Nae, considerat „fante de mahala”. Acesta provoacă nebunia prin bilețelele de amor pe care le trimite atât Miței, cât și Didinei. Ea nu se mai încadrează în categoria femeilor tinere. Acest fapt reiese din dialogul din finalul piesei dintre ea și Nae: „Mița: Zice că nu am încă vârsta...Nae: Vezi! Apoi nu e mai bun Crăcănel, că nu întrebă de vârstă?”. Mița are o viață amoroasă palpitantă. Are doi amanți în același timp: Crăcănel, amantul născut pentru a fi înșelat, și Nae, care o „traduce” cu altă femeie, nemaifiind interesat de ea. De aici, reiese că Mița este o mahalagioaică de cartier și de aceea ea va încerca să se răzbune pe Nae.

Este un personaj comic; acest lucru reiese din vorbele și gesturile ei. Mai mult, este o femeie care trăiește intens dragostea și observăm în acest sens contrastul dintre aparență și esență: trăirile sale sunt ca o forță, dar le exprimă într-un mod melodramatic, chiar hilar. Ea dorește să se răzbune pe amant doar pentru a-i atrage atenția. Este disperată, frustrată și luptă cu toate mijloacele pentru a nu-l scăpa pe Nae. Se observă în această piesă de teatru că trăirile sunt duse la limită, astfel că în final conduc spre tragism, căci “tocmai această calitate apartine a tuturor atitudinilor umane din universul tragic caragialian explică și determină cota înaltă, maxima de tensiune a acestui univers”⁷.

Relevantă este înclinația acesteia spre ghicitul în cărți, unde caută o damă de verde, fiind sigură că aceasta este piedica în calea iubirii lui Nae pentru ea. În relația cu celelalte personaje, Mița apare ca o femeie violentă: Iordache o vede ca pe o „nebună”, Pampon ca pe o „moftangioaică”, Nae ca pe „electrică ploieșteancă”, Crăcănel ca pe „femeia geloasă”, iar rivala ei, Didina, o vede ca fiind „republicana de Ploiești”. De aici, reiese comicul de caracter, ea considerându-se o „nenorocită”, care i-a fost mereu „fidea” lui Nae. În acest sens, amintesc câteva aspecte menționate de Mircea Iorgulescu în lucrarea *Marea trăncăneală*: „lumea lui Caragiale este o prostocrație, în sistemul căreia prostia reală, autentică se confundă indiscernabil cu simularea prostiei”⁸.

Didina Mazu reprezintă personajul feminin de tipul adulterinei și al cochetei. Este o persoană de un real cinism și snobism, ce se ascunde în spatele unei măști gingașe, false. Deși dă dovadă de o delicatețe și o feminitate suavă, ea este, de fapt, o cucoană de mahala. Numele Mazu denumesc substantivul comun omonim care înseamnă sumă ce se adaugă la miza jocului de cărți, adaos. Didina este o prescurtare de la prenumele Alexandrina, cu origini în grecescul Alexandros, protector al bărbaților. Putem spune că Didina poate fi „un premiu al bărbaților”. Ironia la acest personaj se observă din faptul că, deși pozează într-o femeie delicată, gingașă, este doar amanta lui Pampon și în același timp a lui Nae („amanta profesională”). După părerea mea, Didina îi este inferioară Miței, iar acest lucru se observă în comportamentul ei la bal, față de Catindat, față de Pampon și față de Nae. Este o femeie fără sentimente, fără patimă, cinică și snoabă, situându-se în categoria damelor de companie. Didina iubește luxul, banii și bijuteriile. Oricine îi poate oferi asta, îi poate deveni amant. Ea joacă un rol care îi conferă siguranță și îi permite să trăiască cum îi place. Devenind amanta mai multor bărbați, are un confort asigurat, din acest punct de vedere fiind mai practică decât Mița. Diferența dintre ea și

⁷ Mircea Tomuș, *Opera lui I.L. Caragiale*, vol. II, București, Editura Fundația națională pentru știință și artă, 2002, p. 298.

⁸ Mircea Iorgulescu, *op. cit.*, p. 112.

Mița este că ea nu iubește pe nimeni, nu este geloasă, pe când Mița e pasională, geloasă, luptând pentru bărbatul iubit. Didina știe să manipuleze un bărbat. Este o femeie periculoasă, deoarece poate să-și determine amantul, indirect, să se sinucidă. Totuși, nu toți bărbații sunt atât de amorați de ea, încât să se gândească la sinucidere. Lui Nae nu-i stă gândul la sinucidere, ci la un „premiu”, iar Pampon nu mai are asemenea porniri sentimentale, ci dorește doar să se afișeze cu trofeul lui, cu „adaosul”, în aleasa societate de periferie: „o femeie, femeie! ochi aduimecoși, inimă zburdalnică!”. Nae Girimea pare interesat de Didina, deoarece devine punctul cheie al unei relații de amor recente. El vede în aceasta o profesionistă, o femeie care nu sufocă bărbatul; îi dă prilejul să o curteze, să-i scrie bilețele de amor, să conducă el în această relație. Acest aspect este o aparență, deoarece Didina îi „joacă” pe degete pe Nae. Ea afișează o mască de femeie de lume, care nu dorește să se compromită („mi-e frică, îmi vine rău, mor!”), dar nu public, ci față de amanți. Pentru ea mai grav e să nu afle amanții unul de altul. De altfel, trăiește cu teama de a nu-și pierde statutul de femeie întreținută: „Ce scandal! O să mijlocească proces, poliție, procuror, și pe urmă jurați... O să ne dea pân' gazete!... Mi-ai oprit viitorul, d-le Nae”.

La nivel textual, observ că din acțiunile Didinei se reliefează faptul că are un temperament violent. Atunci când Mița o atacă, ea se apără, astfel că cele două se bat în adevăratul sens al cuvântului. Scena bătăii este comică. Didina, „dama de verde”, își dă în vileag originea de mahalagioaică („Mița: Una dintre noi două trebuie să moară! Didina: Să vedem care... Poftim!”). Didina se descurcă, deoarece este o rivală pe măsura Miței. Ambele personaje feminine au o „educație” a străzii, a violenței și a supraviețuirii. Cel care provoacă lupta dintre cele două, Nae, este și cel care le desparte: repezindu-se între cele două femei, le descleștează și le împinge pe una într-o parte, pe alta într-alta. Didina este tipul de personaj care încearcă să păstreze niște aparențe, sub o mască socială, de femeie de lume, care o ajută să cucerească bărbații cu succes. În aparență, pare o femeie calmă, plictisită, dar gata oricând să-și scoată ghearele și să „vâneze” un bărbat. Știe să scape din orice situație și tocmai de aceea își păstrează relațiile sentimentale cu zâmbetul pe buze. Maria Vodă-Căpușan reliefează faptul că personajele se aseamănă între ele, deoarece nu denotă ceva clar, concis: “Pampon, Crăcănel, Didina, Catindatul nu sunt nimic cu adevărat în plan social și uman. Ei au fost sau ar putea deveni ceva, prezentul lor este încă un domeniu vag, al ocupațiilor precare și greu de conturat”⁹.

“Atent la fața socială a lucrurilor, dar neinsistând mai mult decât se cuvenea asupra ei când obiectivul artistic era altul”¹⁰, concluzionez prin a susține faptul că dramaturgul I.L.

⁹ Maria Vodă-Căpușan, *Caragiale*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2002, p. 55.

¹⁰ George Munteanu, *Istoria literaturii române-epoca marilor clasici*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980, p. 522.

Caragiale are meritul de a fi construit personaje feminine remarcabile, care, pe de o parte, au preocupări insignifiante, se agită fără rost, doresc putere, iar, pe de o altă parte, au un puternic tumult sufletesc.

Bibliografie generală:

Autor de referință: Caragiale, Ion Luca, *Teatru*, București, Editura Coresi, 1998.

Critică literară:

-
1. Cazimir, Ștefan, *Alfabetul de tranziție*, ediția a doua, revăzută, București, Editura Humanitas, 2006.
 2. Iorgulescu, Mircea, *Marea trăncăneală*, București, Editura Fundației Culturale Române, 1994.
 3. Manolescu, Nicolae, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, Pitești, Editura Paralela 45, 2008.
 4. Munteanu, George, *Istoria literaturii române-epoca marilor clasici*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980.
 5. Păcurariu, Dimitrie, *I.L. Caragiale, un realist cu năzuinți clasice în Limbă și Literatură*, vol. I, București, 1979.
 6. Tomuș, Mircea, *Opera lui I.L. Caragiale*, vol. II, București, Editura Fundația națională pentru știință și artă, 2002.
 7. Ulmu, Bogdan, *Dicționar de personaje din teatru*, București, Editura Timpul, 2002.
 8. Vianu, Tudor, *Scriitori români*, vol. I, București, Editura Minerva, 1970.
 9. Vodă-Căpușan, Maria, *Caragiale*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2002.
-

METODE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Simona Camelia DRAGNEA

Grădinița cu Program Prelungit „Pescăruș” Mangalia

CNMAIC- Constanța

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarca: "Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control, ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu".

A evalua înseamnă a determina măsura în care obiectivele propuse au fost atinse, eficiența metodelor de predare – învățare pe baza informațiilor obținute, activitatea fiind ameliorată la timp.

Sensul schimbării în domeniul evaluării se face simțit atât prin schimbarea accentului de pe evaluarea produselor învățării pe procesele pe care acestea le implică cât și prin abordarea unor strategii didactice evaluative cât mai variate care pun accent pe participarea copilului la propria sa formare și evaluare.

Metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă viabilă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a atingerii obiectivelor. Ele sunt apreciate deoarece reușesc să se îmbine armonios cu învățarea, interesează rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp, vizează formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor, prin tonusul lejer pe care-l impun actului evaluativ au puterea de a elimina tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare.

Metodele alternative de evaluare care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiu de caz, metoda R.A.I., evaluarea cu ajutorul calculatorului, tehnica 3-2-1, investigația, interviul.

Multe dintre aceste metode alternative de evaluare sunt aplicabile și în educația timpurie. În activitatea desfășurată cu preșcolarii am apelat la o varietate de metode de evaluare pentru a-mi forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil:

- **PORTOFOLIUL** - este un instrument evaluativ care ne permite să urmărim progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat. Portofoliul este un element flexibil de evaluare care permite fiecărui copil să lucreze în ritmul său propriu, urmărește stimularea învățării și implicarea directă în realizarea lucrărilor, are un

grad sporit de adaptabilitate la specificul diferitelor categorii de activitate, a condițiilor existente în grupă, a particularităților copilului .

Din analiza portofoliului putem sesiza cu ușurință progresele făcute, atitudinea copilului față de propria muncă (autoevaluare) oferind o privire de ansamblu asupra copilului și a activității desfășurate de acesta în grădiniță.

- **PROIECTUL** - recomandat atât ca modalitate de învățare, cât și ca metodă de evaluare este o activitate amplă ce se derulează pe parcursul câtorva zile sau săptămâni și oferă copiilor prilejul de a se afla într-o situație autentică de cercetare.

Concentrat pe efortul voit al copilului, pe înțelegerea subiectului în toată amploarea lui, proiectul asigură o învățare activă, oferă posibilitatea copiilor de a arăta ce știu, dar mai ales ceea ce știu să facă, să-și pună în valoare anumite capacități. Prin aceasta metodă copiii intră direct în contact cu realitatea, iar procesele, fenomenele, obiectele sunt investigate în dimensiunile și caracteristicile lor reale, așa cum se manifestă în realitate.

Ca metodă de evaluare, proiectul este un instrument prognostic întrucât pe parcursul derulării lui putem aprecia măsura în care copilul are anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performanțe, și o valoare diagnostică fiind un bun prilej de testare și verificare a capacităților intelectuale și de depistare a lacunelor.

În ultimii ani proiectul se bucură de apreciere și este mult utilizat în învățământul preșcolar. Pornind de la ideea potrivit căreia activitatea de grup este stimulativă și din dorința de a crea copiilor oportunitatea de a dezvolta o învățare activă, extinsă până la limitele pe care și le stabilește copilul și bazându-mă pe interesul manifestat de copii pentru anumite subiecte am desfășurat cu preșcolarii proiecte cu teme variate : "Ploaia", "Pâinea", "Frunza", "Trenul", "Animalele din jungla", "Apa", "Flori de toamna", " Cu ce plecam în călătorie", "Cartea", "Povestea sticlei".

Pe parcursul derulării proiectelor copiii s-au implicat activ în realizarea sarcinilor de lucru, au procurat imagini, materiale, cărți, au cerut sprijinul părinților pentru îmbogățirea sferei de cunoștințe. Implicarea fiecărui copil în derularea proiectului este urmare a interesului manifestat de către copii pentru realizarea demersului colectiv, lucru asigurat prin desfășurarea unor activități și jocuri care să mențină treaz interesul copiilor pentru tema propusă.

În procesul de evaluare am avut în vedere nu numai produsele finale, ci și întregul proces de învățare, care a constituit un veritabil prilej de a observa copiii în timp ce lucrează, de a urmări relațiile de colaborare stabilite între copii în timpul lucrului. Toate etapele derulării proiectului sunt importante și pot implica absolut toți copiii.

Consider că proiectul este o metoda cu un real potențial formator, superior altor metode de evaluare prin implicarea activă a copiilor în procesul de învățare, aceștia își construiesc învățarea prin operarea cu idei, cunoștințe și concepții pe care le posedă deja, învață prin cooperare

interacționând unii cu ceilalți, sunt încurajați să se exprime liber, dar să manifeste respect pentru opinia celuilalt. Deoarece sunt antrenați în procurarea materialelor, în colectarea și analiza datelor copiii devin mai responsabili, au mai multă încredere în forțele proprii, au șansa de a-și planifica propriile activități și au prilejul de a se bucura de finalitatea activității desfășurate.

- **STUDIUL DE CAZ** - este o metodă care urmărește evaluarea capacității copiilor de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene. Această metodă poate fi utilizată cu succes și în învățământul preșcolar, îndeosebi la grupele mari. Activitățile desfășurate au ca scop dezvoltarea capacității de a analiza situațiile sau fenomenele supuse atenției, de ascultare și de acceptare a schimbului de opinii, de participare activă la analiza unei situații problemă. Prezentat sub forma unei povestiri, a unei întâmplări aparent veridice sau chiar a unei situații reale, cazul supus analizei și dezbaterii determină copiii să se manifeste critic față de o situație dată. A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească democratic și multicausal, ceea ce-i va face să caute soluții multiple la situațiile variate în care se vor găsi.

Literatura pentru copii oferă multe texte valoroase, care sunt audiate cu interes de către copii și care constituie tot atâtea ocazii de analiză a unor situații, de formarea unor capacități de apreciere. "Întâmplarea din poiană", "După faptă și răsplată", "Minciuna are picioare scurte", "Despre prieteni și prietenie" sunt teme de activități de educație pentru societate care solicită copiii să analizeze situațiile supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de idei, să se manifeste spontan, fără teama de reacțiile celor din jur.

- **EVALUAREA CU AJUTORUL CALCULATORULUI** - constituie un mijloc modern și util în realizarea procesului evaluativ. Deoarece lucrul la calculator este o activitate foarte îndrăgită de copii, poate constitui un prilej de evaluare care asigură unitate cunoașterii, depășind granițele disciplinelor printr-o abordare interdisciplinară a conținuturilor. Așa cum în viața de zi cu zi nu folosim cunoștințele disparate, acumulate la anumite discipline și nu valorificăm capacități specifice unei materii, este important să formăm copiilor o gândire integratoare. Jucându-se la calculator jocuri atractive, copilul este pus în situația de a aplica în contexte noi și variate cunoștințele acumulate anterior.

Evaluarea cu ajutorul calculatorului se poate utiliza în diferite situații: la finele unor activități frontale, în timpul unor jocuri didactice, a activităților integrate, în cadrul activităților liber alese și la activitatea opțională.

Caracteristicile evaluării cu ajutorul calculatorului: răspunsurile sunt apreciate cu exactitate, timpul util de lucru este gestionat corect, rezultatele sunt confirmate sau infirmate imediat, există posibilitatea abordării unui subiect printr-un joc, dar cu nivel diferit de complexitate, fapt ce oferă satisfacții tuturor copiilor.

- **METODA R.A.I.** - este o metodă deosebit de flexibilă și ușor de aplicat.

Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care arunca mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat.

Furați de plăcerea jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor. Participanții iau totul ca pe un joc binevenit la finele unei activități de învățare și sunt atrași de suspansul generat de întrebările neașteptate. Am utilizat cu succes aceasta metodă de evaluare la sfârșitul unor activități de cunoaștere a mediului, educare a limbajului, activități cu conținut matematic.

R.A.I. este în egală măsură o metodă - joc de evaluare dar și o strategie de învățare care reușește să îmbine cu succes competiția și colaborarea și care permite realizarea unui feed-back rapid.

Metodele complementare de evaluare sunt o alternativa la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

Opțiunea pentru o anumă metodă de evaluare este determinată de vârsta copiilor, de volumul de cunoștințe, de categoria de activitate și de obiectivele urmărite. Important este ca educatorul să cunoască aceste metode și să încerce să aplice acel demers evaluativ care se pretează mai bine la situația didactică existentă în vederea asigurării unui progres rapid al fiecărui copil în funcție de disponibilitățile proprii.

BIBLIOGRAFIE:

- Ausubel, P. D., Robinson, R. F.– „Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală”, București, EDP.(1981)
- Neacsu, I., Stoica, A., Reforma sistemului de evaluare si de examinare, Bucuresti, Editura Aramis, 1996.
- Oprea, Crenguta, Lacramioara, Pedagogie. Alternative metodologice interactive . Editura Universitatii, Bucuresti, 2003.
- Radu, I., T., Evaluarea în procesul didactic, Bucuresti, Editura didactica si Pedagogica, 2000.
- Tomsa, Gheorghe, Psihopedagogie prescolara si scolara, Editura "Coresi", Bucuresti, 2005.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Drăgoi Luminița Mihaela

Grădinița Nr. 236

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruiște noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este *pedagogia* știința și arta procesului de învățământ este **didactica**.

Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală. Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: **metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare** a procesului educational.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane

Cel mai important reprezentant al didacticii este JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY). El

este considerat fondatorul pedagogiei și în mod implicit al didacticii. În secolul al XVII-lea pedagogul ceh abordează pentru prima dată în mod științific rolul educației în familie, punând bazele unei instituții care se va numi mai târziu școala maternă. El elaborează lucrarea fondatoare a științei pedagogice și didactice numită DIDACTICA MAGNA (Marea Didactică) sau CUM SA ÎNVEȚE TOȚI TOATE. Prin această lucrare Comenius introduce învățământul bazat pe clase și lecții, organizează conținutul procesului de învățământ, punând un accent deosebit pe conținutul științific. Spre deosebire de filosofie, noile metode specifice științelor sunt cele inductive de la concret spre abstrat și prin urmare metoda de bază a didacticii este declarată de Comenius INTUIȚIA.

Metodele de învățământ (“odos” = cale, drum; “metha” = către, spre) reprezintă căile folosite în școala de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;
- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de diferite criterii.

I. după criteriul istoric: metode *clasice* (tradiționale): expunerea, conversația, exercițiul etc.; metode *moderne*: studiul de caz, metoda proiectelor, metode de simulare, modelarea etc.;

II. după funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:

1) metode *de predare-învățare propriu-zise*, dintre care se disting: a) metodele *de transmitere și dobândire a cunoștințelor*: expunerea, problematizarea, lectura etc.; b) metodele *care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor*: exercițiul, lucrările practice etc.; 2) metode *de evaluare**;

III. după modul de organizare a activității elevilor: metode *frontale* (expunerea, demonstrația); metode *de activitate individuală* (lectura); metode *de activitate în grup* (studiul de caz, jocul cu roluri); metode *combinate*, care se pretează mai multor modalități de organizare a activității (experimentul);

IV. după tipul de strategie didactică în care sunt integrate: *algoritmice* (exercițiul, demonstrația); *euristice* (problematizarea);

V. după sursa cunoașterii (care poate fi experiența social-istorică a omenirii, explorarea directă sau indirectă a realității sau activitatea personală), la care se adaugă un subcriteriu: suportul informației (cuvânt, imagine, acțiune etc), prof. Cerghit propune o altă clasificare [1, 2] și anume:

1) metode *de comunicare orală*: expositive, interogative (conversative sau dialogate); discuțiile și dezbaterile; problematizarea;

2. metode *de comunicare bazate pe limbajul intern* (reflecția personală);

3. metode *de comunicare scrisă* (tehnica lecturii);

4. metode *de explorare a realității*: a) metode de explorare nemijlocită (directă) a realității: observarea sistematică și independentă; experimentul; învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice; b) metode *de explorare mijlocită* (indirectă) a realității: metode demonstrative; metode de modelare;

5. metode *bazate pe acțiune* (operaționale sau practice): a) metode bazate pe acțiune reală / autentică): exercițiul; studiul de caz; proiectul sau tema de cercetare; lucrările practice; b) metode de simulare (bazate pe acțiune fictivă): metoda jocurilor: metoda dramatizărilor; învățarea pe simulatoare.

Acestor categorii li se adaugă **un alt tip de metode** și anume metodele de raționalizare a învățării și predării: metoda activității cu fișele; algoritmizarea; instruirea programată; instruirea asistată de calculator (I.A.C.).

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să

declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc *metodele interactive centrate pe elev*, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004
4. Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
 - www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
 - www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative -
 - proiecte.pmu.ro/c/document_library/get_file?p_1_id=88569
 - www.educatori.isjbihor.ro/.../forum;...metode...predare..
 - facultate.regielive.ro/.../metode-tradiționale-versus-metode-moderne-de-predare-învățare-52589
 - www.elearning.ro/metode-moderne-de-predare-a-educației-tehnologice
 - www.slideshare.net/cicero102/metode-de-predare

O ALTĂ ABORDARE A MATEMATICII- STRATEGII DE REZOLVARE A PROBLEMELOR

CRISTIAN DRAGOMIR

ȘCOALA GIMNAZIALĂ DRAGOMIREȘTI

Schimbarile rapide ale societății secolului XXI impun, deseori, luarea unor decizii în timp record în cazul unor probleme cotidiene importante, datele cunoscute părănd puține și greu accesibile. Ar fi ideal ca, în cadrul orelor de matematică, elevii să fie antrenați în rezolvarea unor situații problemă, să-și însușească strategii de abordare a acestora.

Întrebări de genul: „Cu ce procent crește riscul unui accident în cazul unei călătorii cu autoturismul personal față de una cu avionul?”, „Cu cât scade speranța de viață a unui alcoolic sau a unui fumator față de o persoana care nu are acest viciu?” sau „Câți locuitori ai planetei privesc la un moment dat la televizor?...” par fără răspuns, însă prin estimări, aproximări cât mai realiste, devin abordabile.

Pornind de la experiența lui Enrico Fermi, laureat al premiului Nobel pentru cercetarile sale nucleare, se poate observa că prin aproximari și estimări realizate în multe cazuri mental, sau în timp record utilizând un pix și o coală, se pot obține rezultate validate ulterior printr-o cercetare riguroasă.

Strategie de rezolvare a unei situații problemă în șase pași:

- 1) Îmi este clar ce vreau să aflu? (Clarificarea cerinței)
- 2) Pot să ghicesc răspunsul? (Intuirea rezultatului)
- 3) Pot transforma sarcina inițială, dificilă într-un set de probleme accesibile? (Spargerea problemei inițiale, „grele”, într-un set de probleme „mici”)
- 4) Pot aproxima rezultatul? (Efectuarea unor presupuneri, estimări, aproximări, stabilirea unui minim și a unui maxim între care să putem încadra soluția; estimarea acesteia utilizând o medie a valorilor de minim și maxim)
- 5) Aproximarile se vor face folosind reprezentarea numerelor sub forma $a \cdot 10^b$, unde $a \in [0, 10)$ și $b \in \mathbb{Z}$.
- 6) Compararea răspunsului estimat cu date statistice existente, pentru o validare a acestuia. În cazul unor diferențe mari se reiau pașii pentru depistarea și corectarea erorilor.

Exemplu:

Pentru că Mihai adoră să mănânce caise uscate, s-a gândit într-o zi că ar fi ideal să aiba o rezervă serioasă la îndemână. Astfel, s-a întrebat câte bucăți de caise uscate ar încăpea la el în sufragerie. Îl putem ajuta să găsească un răspuns?

Strategie de rezolvare:

Ne-am putea gândi să introducem caisa într-un cub, cu latura minimă posibilă, astfel încât aceasta să încapă. Putem considera, că un cub cu $l=1,5$ cm este sufficient, (putem chiar confecționa unul din hârtie și verifica practic pentru câteva caise uscate din pachet, alese aleatoriu, pentru a ne convinge). Astfel, într-un cub cu $l=5$ cm putem estima că încap $(5:1,5)^3 \approx 3^3$, adică 27 de caise uscate. Continuând aproximarea, într-un cub cu latura de $1m=100$ cm, încap $(100:5)^3 = 20^3 = 8 \cdot 10^3$ cuburi cu latura de 5 cm, și cum în fiecare încăpeau aproximativ 27 caise, în cubul cu latura de 1m putem considera că intră $27 \cdot 8 \cdot 10^3 = 216 \cdot 10^3$ caise uscate.

Urmatorul pas ar fi să determinăm volumul camerei. Măsurând lungimea și lățimea podelei, Mihai constată că $l=8m$ și $L=10m$. Băiatul poate măsura și înălțimea sufrageriei, constatând că este de 4 m. Astfel, volumul sufrageriei este $10 \cdot 8 \cdot 4 = 320m^3$. În final, Mihai poate aproxima o rezervă de caise uscate care ar încăpea în sufragerie de $320 \cdot 216 \cdot 10^3 = 6912 \cdot 10^4 \approx 7 \cdot 10^7$ caise uscate.

Bibliografie

- [1] J.A. Adam, L. Weinstein, Guesstimation: Solving the World's Problems on the Back of a Cocktail Napkin, Princeton University Press, 2008.
- [2] R.B. Nelsen, Proofs Without Words, Mathematical Association of America, 2000.
- [3] C. Gherghe, Toate-s vechi si noua toate. Tehnici inovative in predarea matematicii, Bucuresti, 2017

MANAGEMENTUL ACTIVITĂȚII DE EVALUARE PRIN APLICAREA METODELOR INTERACTIVE

Prof. înv. primar Dragomir Daniela, Școala Gimnazială „Ion Heliade Rădulescu”, București,
Sector 1

Schimbările complexe în ceea ce privește utilizarea unor strategii moderne ale învățării presupun și metode de evaluare adecvate. Evaluarea este menită să sprijine elevii pentru a îmbunătăți învățarea, nu să probeze că au învățat ceva anume (și cât anume) ca și informație. Spre deosebire de metodele tradiționale – precizează profesorul Ion T. Radu – care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și de regulă cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – *metodele alternative de evaluare* prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte realizează a rezultatelor în *strânsă legătură cu instruirea/învățarea*, de multe ori *concomitent* cu aceasta; pe de altă parte ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor *capacități*, dobândirea de *competențe* și mai ales schimbări în planul *intereselor, atitudinilor*, corelate cu activitatea de *învățare*. Metodele alternative de evaluare sunt: *portofoliul; hărțile conceptuale; proiectul; jurnalul reflexiv; tehnica 3-2-1; metoda R.A.I.; studiul de caz; observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului; fișa pentru activitatea personală a elevului; investigația; interviul; înregistrări audio și/sau video.*

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental. Forma pe care o poate îmbrăca portofoliul este fie o mapă cu documente, fie o cutie de carton în care se pot aduna: casete video, materiale, desene, picturi, fotografiile ce reprezintă aspecte ale învățării și/sau pe cei implicați în activitate.

Proiectul este o lucrare scrisă pe baza unei documentări, a unei cercetări teoretice sau teoretico-practice ample și de durată. Proiectul începe la clasă, prin alegerea tematicii, definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, și se continuă pe o perioadă de câteva zile sau de câteva săptămâni. Proiectele pot fi evaluate analitic, pe baza unor criterii bine definite, sau pot fi evaluate în manieră holistică, pe baza unor criterii clare, care pot fi negociate cu elevii. Practic, maniera de stabilire a criteriilor de evaluare pentru un proiect îi aparține profesorului.

Tehnica 3-2-1 este folosită pentru a aprecia rezultatele unei secvențe didactice sau a unei activități. Denumirea provine din faptul că elevii scriu: *3 termeni (concepte)* din ceea ce au învățat, *2 idei* despre care ar dori să învețe mai mult în continuare și *capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care consideră ei că au dobândit-o în urma activităților de predare-

învățare. Tehnica 3-2-1 poate fi considerată drept o bună modalitate de autoevaluare cu efecte formative în planul învățării realizate în clasă. Este o cale de a afla rapid și eficient care au fost efectele proceselor de predare și învățare, având valoare constatativă și de feed-back. Această modalitate alternativă de evaluare, al cărei scop principal este cel de ameliorare și nicidecum de sancționare, răspunde dezideratelor educației postmoderniste de a asigura un învățământ cu un profund caracter formativ-aplicativ. Este un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor. **Metoda R. A. I.** are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat. Denumirea provine de la inițialele cuvintelor **Răspunde – Aruncă – Interoghează** și se desfășoară astfel: la sfârșitul unei lecții sau a unei secvențe de lecție, profesorul, împreună cu elevii săi, investighează rezultatele obținute în urma predării-învățării, printr-un joc de aruncare a unei mingii mici și ușoare de la un elev la altul. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare din lecția predată celui care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare și apoi aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Metoda R.A.I. poate fi folosită la sfârșitul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității, când se verifică lecția anterioară, înaintea începerii noului demers didactic, în scopul descoperirii, de către profesorul ce asistă la joc, a eventualelor lacune în cunoștințele elevilor și a reactualizării ideilor-ancoră. Exersează abilitățile de comunicare interpersonală, capacitățile de a formula întrebări și de a găsi cel mai potrivit răspuns.

Valențele formative care susțin aceste metode alternative ca practici de succes atât pentru evaluare cât și pentru realizarea obiectivului central al învățământului și anume învățarea, sunt următoarele: stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă; asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații; asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul noțional, devenind astfel operaționale; asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia; descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru notă; reduce factorul stres.

Bibliografie:

Bocoș, Mușata; Jucan, Dana, *Teoria și metoda instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Editura Paralela 45, 2008;
Joița, Elena, *Educația Cognitivă*, Editura Polirom, Iași, 2002;

Meyer, Genevieve, *De ce și cum evaluăm*, Editura Polirom, Iași, 2000.

PLATFORMELE DE ÎNVĂȚARE ȘI DEZVOLTAREA FORMATULUI BLENDED-LEARNING

Mirela Dragomir

Școala Gimnazială „Miron Costin”, Galați

Școala modernă reprezintă o realitate care se dorește a fi actuală și în acord cu noile tehnologii, iar înțelegerea acestui fapt de către toți cei implicați în actul educațional conduce către rezultate care nu pot fi ignorate.

Tendința ultimilor ani, pandemici și postpandemici, este de a introduce la toate disciplinele de studiu, platformele și aplicațiile care facilitează înțelegerea noțiunilor și eficientizează procesul de evaluare a conținuturilor, a competențelor și deprinderilor.

Există, oricât de mult am crede că societatea actuală este deschisă spre nou, o tendință de a lucra în maniera în care am fost obișnuiți, ignorând semnalele venite din partea specialiștilor cu privire la introducerea metodelor moderne de predare-evaluare în actul educațional.

În acest sens, la finalul unui curs, care viza, printre altele, cunoașterea conceptului de blended learning, a fost necesară realizarea unui studiu de caz, elocvent pentru ilustrarea importanței utilizării platformelor de învățare în procesul educațional.

Studiu de caz

1. Prezentarea intenției de cercetare

Dacă cu câțiva ani în urmă, mulți nici nu ne puteam gândi la a avea un calculator, sau la a ne face lecțiile folosind calculatorul, astăzi tehnologia a evoluat atât de mult, încât ocupă toate domeniile de activitate și, de la un simplu computer, acum avem adevărate sisteme de inteligență artificială. O tablă inteligentă existentă într-o sală de clasă era folosită doar de către cel care a avut viziunea și deschiderea de a folosi metodele moderne, mult mai atractive pentru copii, în organizarea demersului didactic, devenind simplu element de decor pentru restul cadrelor mai puțin deschise la nou.

Beneficiile pe care le aduce E-learningul sistemului de învățământ din țara noastră și mai ales utilitatea platformei Google Classroom în școala noastră, a fost punctul de plecare pentru studiul din această lucrare. E-learning-ul urmărește integrarea TIC în procesul de învățare-predare-evaluare cu scopul de a crește calitatea demersului didactic și a progresului pedagogic al acestuia.

2. Obiectivele cercetării și ipoteza de lucru

Obiectivele prezentei cercetări sunt:

- ✓ Analiza beneficiilor pe care le aduce folosirea platformelor e-learning în creșterea progresului școlar al elevilor la nivel gimnazial, din perspectiva cadrelor didactice care au fost nevoite să-și adapteze stilul de predare la contextul impus de pandemie;
- ✓ Analiza interesului elevilor, care au experiență în utilizarea tehnologiilor moderne, mai mare față de lecțiile predate pe platformă decât față de lecțiile tradiționale;
- ✓ Identificarea beneficiilor platformei de e-learning pentru elevii care au un grad mai ridicat de creativitate;
- ✓ Identificarea celor mai bune practici de îmbunătățire a demersului didactic a profesorilor cu ajutorul platformei, în funcție de capacitatea pe care o are fiecare de a o folosi la clasă și de materia predată;

Ipoteza de la care am pornit acest studiu este că, dacă elevii sunt implicați în utilizarea platformelor e-learning de către profesori inovativi, atunci se va observa progresul lor școlar, creativitatea acestora, precum și o atitudine pozitivă față de învățare.

3. Organizarea și desfășurarea cercetării

La baza acestui studiu a stat, în primul rând, plăcerea și disponibilitatea elevilor noștri în a folosi tehnologiile moderne: calculator, tabletă, dar mai ales telefoane cu sistem de operare android, IOS sau Windows Phone, cu scopul de a comunica între ei sau de a rezolva diferite sarcini de lucru.

De-a lungul carierei mele didactice, am constatat că utilitatea folosirii instrumentelor IT în actul de predare este influențată, în primul rând, de capacitatea pe care o are fiecare cadru didactic să folosească aceste instrumente în timpul activității la clasă, de disponibilitatea sa spre metodele moderne, dar și de materia predată.

Cercetarea de față se vrea una calitativă, de identificare a beneficiilor aduse de învățarea cu mijloace moderne, dar și una cantitativă, la studiu participând un eșantion de 50 de cadre didactice care s-au confruntat cu trecerea forțată de la predarea față în față la cea on-line, fără să fi beneficiat anterior de cursuri de formare în acest sens, dar și 57 de elevi de la două clase implicate în cercetare.

În prezent, personalul didactic utilizează frecvent tehnologia, mai ales în contextul pandemic actual, când, pentru doi ani de zile, online-ul a luat, în totalitate, locul predării față în față. Corpul profesoral s-a dovedit deschis spre a se folosi de tot ce este nou și aduce beneficii în activitatea la clasă, astfel că, la nivelul școlilor se folosesc platforme cum ar fi Google Classroom, Edu 24, Edmodo, Microsoft Teams, G-Suite, la discipline cum ar fi: TIC, biologie, matematică, limba engleză, geografie, religie, limba și literatura română.

4. Metodologia de cercetare

Instrumentele de cercetare folosite în acest studiu sunt:

- ✓ un chestionar axat pe beneficiile utilizării platformelor e-learning în procesul de învățare din perspectiva elevilor;
- ✓ un chestionar adresat cadrelor didactice de evidențiere a utilității platformelor de e-learning în cadrul demersului didactic prin trecerea la învățarea on-line;

Datele obținute în urma aplicării chestionarului au fost interpretate și prelucrate cu ajutorul programului Microsoft Excel și al Google Forms. Cercetarea noastră are un caracter constatativ, predictiv, cu funcții explicative, ameliorative și de evaluare.

Chestionarul adresat elevilor conține itemi prin care aceștia își pot exprima părerile proprii despre beneficiile utilizării tehnologiei, a platformei Google Classroom/ Edu 24, mai ales în timpul orelor de curs, când interesul lor față de școală este destul de scăzut, nu sunt atrași de lecție, în special de cele predate prin metode tradiționale. Tocmai în acest sens chestionarul adresat lor are ca scop adunarea informațiilor despre modul cum am putea să le captăm atenția pe parcursul unei ore întregi, având în vedere faptul că părinții pot vedea produsul muncii lor, aspect care îi stimulează mai tare să creeze și să învețe.

Chestionarul aplicat profesorilor a avut ca scop adunarea informațiilor despre nivelul de adaptare la introducerea metodelor moderne de învățare, despre utilizarea internetului în mediul lor non-formal, dar și formal, despre impactul pe care îl are utilizarea platformei Google Classroom/ Edu24 asupra demersului didactic la materia pe care o predau.

5. Prelucrarea și interpretarea chestionarelor

Pentru relevanța și acuratețea interpretării datelor obținute în urma aplicării chestionarului, vom prezenta răspunsurile profesorilor și ale elevilor la chestionar.

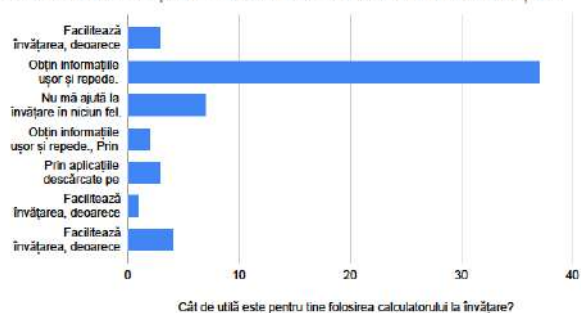
La prima întrebare, *În ce măsură utilizezi internetul în activitățile zilnice?*, 68% dintre elevii întrebați au răspuns că utilizează frecvent internetul, 30% îl folosesc foarte frecvent, în vreme ce doar 2% au mărturisit că îl folosesc rar. Răspunsurile Cadrelor didactice au fost asemănătoare, adică 66,7% au răspuns că utilizează frecvent internetul, 26,3% îl folosesc foarte frecvent, în vreme ce doar 7% au mărturisit că îl folosesc rar.

Concluzia este evidentă. Suntem în epoca în care informația se află la un click distanță de fiecare dintre noi, iar actitatea didactică nu poate fi disociată de tendințele societății actuale. Aceia care au afirmat că nu folosesc zilnic internetul în activitățile curente încearcă, probabil, să păstreze mult mai clar legătura cu sistemul tradițional, încercând să se convingă de faptul că există viață de calitate și dincolo de accesarea imediată a unei pagini de internet care să ușureze accesul la informația necesară. Elevii care au afirmat că nu folosesc zilnic internetul fac parte din

categoria copiilor controlați de părinți, tocmai în dorința de a restricționa o tendință evidentă de a petrece mult prea mult timp în acest univers virtual.

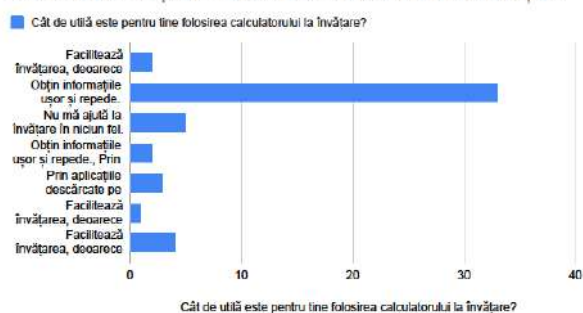
La cea de-a doua întrebare, *Cât de utilă este pentru tine folosirea calculatorului la învățare?*, răspunsurile au fost diverse. Elevii consideră că *obțin informațiile ușor și repede* în proporție de 66%, iar 10% cred că *nu îi ajută la învățare*. 10% consideră că, *prin folosirea calculatorului, este facilitată învățarea, deoarece nu mai trebuie să scrie atât de mult* și 6% cred că *prin aplicațiile descărcate pe telefoane sunt în permanență interconectați*. În ceea ce privește răspunsurile profesorilor, 70% au afirmat că ei *obțin informațiile ușor și repede*, în vreme ce 12,3% consideră că *nu îi ajută în niciun fel*. 7% au răspuns că, prin folosirea calculatorului în activitatea de învățare, *este facilitată învățarea, deoarece nu mai trebuie să scrie atât de mult*, și 5,3% consideră că *prin aplicațiile descărcate pe telefoane sunt în permanență interconectați*. Deși fac parte din generații diferite, cele două categorii de respondenți au arătat că, în egală măsură, pentru unii și pentru ceilalți, calculatorul reprezintă un mijloc de învățare eficient, dar și un mod de a rămâne conectat cu persoane care prezintă interes. Aceia care au răspuns că nu sunt influențați în activitatea de învățare de calculator demonstrează faptul că acest mijloc modern atât de actual, atât de folosit, nu reprezintă singura sursă de învățare, oferind, probabil, șansă sistemului tradițional de studiu.

Cât de utilă este pentru tine folosirea calculatorului la învățare?



Răspunsuri elevi

Cât de utilă este pentru tine folosirea calculatorului la învățare?



Răspunsuri profesori

Cea de-a treia întrebare, *Folosirea Edu 24 este în avantajul copiilor și al părinților care pot urmări instant evoluția elevilor, prin notele/ comentariile referitoare la implicarea acestora în timpul orelor de curs?* Reflectă importanța acestei platforme referitor la eficientizarea comunicării dintre școală și părinți, ca o modalitate de control imediat asupra activității elevilor reflectate în note și comentarii care prevăd implicarea sau lipsa de implicare în activitatea de la ora de curs, a elevilor. 88% dintr elevi, respectiv 89,5 % dintre profesori consideră că folosirea platformei Edu 24 este în avantajul copiilor și al părinților, în vreme ce 12% dintre elevi și 10,5% dintre profesori nu îi văd relevanța, din acest punct de vedere. Concluzia referitoare la acest aspect este că, indiferent de evoluția tehnologiei, va exista o viziune

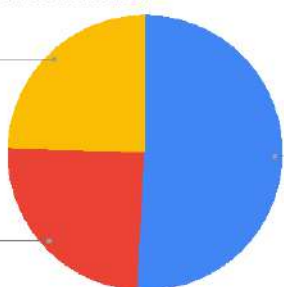
tradițională, la care este dificil să renunțăm. În ciuda acesteia, este evidentă acceptarea elementelor de noutate, atât de către copii, cât și de către adulți, ca modalități de înlesnire a dialogului dintre școală și familie, aspect care nu poate fi decât în avantajul tuturor.

La a patra întrebare *Platforma Google Classroom îmbunătățește comunicarea cu ceilalți colegi/ cadrele didactice?* răspunsurile elevilor s-au încadrat în trei categorii. 50,9% au răspuns afirmativ, 24,6% au negat, iar indeciziile au arătat, în proporție de 24,6% că nu au reflectat asupra acestui aspect, până în momentul actual. Profesorii însă, au fost tranșanți. 90% sunt convingeți de felul în care comunicarea cu ceilalți colegi/ cadrele didactice este îmbunătățită prin intermediul platformei, iar 10% refuză să ofere acest atribut platformei.

Platforma Google Classroom îmbunătățește comunicarea cu ceilalți colegi/ cadrele didactice?

Nu mi dau seama.
24,6%

Nu
24,6%

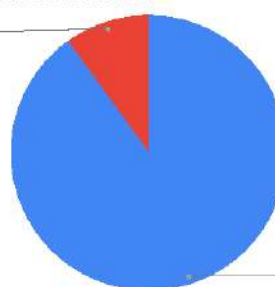


Răspunsuri elevi

Platforma Google Classroom îmbunătățește comunicarea cu ceilalți colegi/ cadrele didactice?

Nu
10,0%

Da
90,0%



Răspunsuri profesori

Întrebarea a cincea, *Cât de bine cunoști platforma Google Classroom din perioada în care ați lucrat de la distanță, folosind-o zilnic pentru conectarea la orele de curs?*, 36 dintre cei 57 de elevi au declarat că ei cunosc foarte bine platforma, 14 elevi au mărturisit că au folosit platforma doar pentru a încărca temele, 7 dintre ei nu doar că o cunosc foarte bine, dar încă o folosesc pentru a se documenta cu ajutorul resurselor existente acolo. Răspunsurile profesorilor au fost mai nuanțate. Cei mai mulți dintre aceștia cunosc foarte bine platforma, doar 3 dintre aceștia au mărturisit că folosesc doar aplicația Meet sau posibilitatea oferită copiilor de a încărca temele pe classroom.

Cea de-a șasea întrebare a urmărit să afle în ce măsură *Platforma Google Classroom facilitează controlul părinților asupra sarcinilor de lucru ale elevilor*. 40% dintre elevi au răspuns afirmativ, 19,3% au negat, iar 40,4% au considerat că situația este diferită de la caz la caz. Răspunsurile profesorilor au arătat că punctul de vedere este apropiat de cel al elevilor, deoarece 40% dintre aceștia sunt de acord că platforma facilitează controlul părinților asupra sarcinilor de lucru ale elevilor, 18% neagă această afirmație, iar 42% dintre ei consideră că depinde de situație. Concluzia este că, indiferent de modalitatea la care se va recurge, controlul părinților asupra sarcinilor de lucru ale copiilor ține de implicarea efectivă a acestora, printr-un

dialog permanent, deschis, în dorința de a-i sprijini pe copii și de a le coordona activitățile, atunci când aceștia ignoră sarcinile de lucru.

Ultima întrebare, referitoare la felul în care îi atrag lecțiile organizate cu folosirea tehnologiei digitale, 70% dintre elevi se consideră atrași de asemenea ore, în vreme ce 30% declară că nu îi atrag aceste ore în mod special. Predilecția pentru aceste ore este evidentă, ancorarea informației în medii atractive pentru elevi, cum sunt cele virtuale, bogate în exemple, conectate la o „realitate” bine știută de copii fiind principalul argument care susține acest punct de vedere. 94,7% dintre profesori consideră, la rândul lor sunt mai interesante orele la care este folosită tehnologia digitală sau se lucrează pe diferite platforme, tocmai prin interesul pe care îl manifestă elevii atrași într-un univers drag lor din care informația este preluată uneori mai rapid decât ne-am fi gândit.

Concluzia chestionarului referitor la impactul acestor platforme asupra activității școlare, regăsit în ultima întrebare, a zecea, *Consideri că folosirea platformelor a influențat activitatea școlară?* oglindește problematica pusă în discuție până acum. Din rândul elevilor, 66% dintre respondenți au afirmat că acestea au influențat *în bine* (54%) și *în foarte bine* (12%), în vreme ce 10% consideră că aceste platforme au influențat *în rău* activitatea școlară, iar 24% cred că *nu au avut nicio influență*. De cealaltă parte, 82% dintre profesori cred că acestea au influențat *în bine* (54,4%) și *în foarte bine* (28,1%), în vreme ce 17,5% cred că *nu au avut nicio influență*. Urmărind răspunsurile acestora și având ținând cont de propriul punct de vedere, putem afirma că, în mod clar, folosirea platformelor educaționale are un impact benefic asupra activității didactice,

Așadar, combinarea TIC cu metodele tradiționale pedagogice reprezintă o schimbare de paradigmă cu implicații asupra cunoașterii în societate în general și asupra învățării în special, de aceea disciplina pedagogică trebuie modificată în conformitate cu noul context în care trăim. Beneficiile aduse de utilizarea e-learningului atât în instituții de stat (școli, universități) cât și instituții private sunt numeroase, astfel că dezvoltarea creativității copiilor, cunoștințele dobândite de aceștia sunt pe termen lung, studiul putând avea loc de acasă sau oriunde, în orice moment al zilei, creșterea eficienței de învățare prin implementarea unor metode moderne.

Rolul computerului în instruire devine astfel tot mai important, pe măsura avansului tehnologic și a ritmului progresului tehnologiilor.

Bibliografie: *Blended Learning*, PeteSharma, Barney Barret, Editura Macmillan Education, 2007

EVALUAREA ÎN LECȚIA DE MATEMATICĂ LA CICLUL PRIMAR

p.î.p. Alina Dragoș - Școala Gimn. „Mihai Eminescu ” –Zalău

p.î.p. Daniela Știrb - Școala Gimn. „Mihai Eminescu ” –Zalău

Ne propunem ca în această lucrare să privim , din perspectiva didacticii, în principal evaluarea randamentului școlar al elevilor , a raportului dintre performanța atinsă de elevi și cea proiectată de cadrul didactic . Astfel, evaluarea didactică însumează activitățile prin care se colectează, organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare, în scopul emiterii unor judecăți de valoare, pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional.

Evaluarea didactică e un proces ce cuprinde trei etape principale:

- **Măsurarea rezultatelor** : se referă la constatarea existenței, corectitudinii și gradului de stăpânire a cunoștințelor vizate prin aplicarea unor instrumente de evaluare conforme scopului urmărit (probe orale/scrise/practice, portofolii, proiecte etc);
- **Aprecierea rezultatelor**: reprezintă procesul de acordare a calificativului/notei pe baza unor criterii unitare (descriptori de performanță/ bareme de corectare și notare);
- **Formularea concluziilor**: este un demers explicativ-justificativ cu rolul de a facilita înțelegerea motivelor/ argumentelor care stau la baza acordării calificativului/notei. Cadrul didactic poate urmări nu doar conștientizarea elevului cu privire la nivelul performanțelor sale, dar și motivarea acestuia în depășirea performanței la un moment dat.

Putem vorbi de o evaluare elevului în funcție de **sistemul de referință**. Astfel, putem realiza o **evaluare de progres**, în acest caz interesându-ne în ce măsură elevul își reeditează sau depășește standardul anterior, elevul e considerat în raport cu propriul lui standard sau putem situa elevul în standardele sau norma grupului (clasa de elevi), realizând astfel o **evaluare normativă/clasificatorie**. În al treilea rând, putem realiza o **evaluare formativă** , neclasificând propriu-zis elevii , ci stabilind distanța care-i separă de obiectivele prevăzute în programă, proiectele de lecție etc.

Dacă luăm în considerare **momentul** în care realizăm evaluarea, putem vorbi despre :

- ✓ **Evaluare inițială**- se realizează la începutul unei etape de instruire/ unități de învățare și are menirea de a stabili baza cunoștințelor existente , pe de o parte, sau de a stabili cu suficientă exactitate , încă de la început, lacunele existente și măsurile ce permit eliminarea acestora, pe de altă parte;
- ✓ **Evaluarea continuă**- se realizează pe parcursul etapelor de instruire și urmărește, pe de o parte, monitorizarea progresului elevilor, iar pe de altă parte , remedierea în timp util a eventualelor disfuncționalități survenite în procesul de predare-învățare.
- ✓ **Evaluarea finală/sumativă** – are loc la finalul unui stadiu de învățare și are ca obiectiv constatarea eficienței acțiunii de predare –învățare întreprinse în acest interval de timp.

Procesul de evaluare are la îndemână multiple metode de verificare și evaluare, care pot fi împărțite în **metode tradiționale** și **metode complementare** de evaluare.

În cadrul orelor de matematică, **metodele tradiționale de evaluare** cel mai des folosite sunt:

- ❖ observația directă/curentă: urmărește colectarea de informații cu privire la prestația elevilor pe parcursul activității, precum și optimizarea procesului instruirii;
- ❖ verificarea orală: se utilizează pentru reactualizarea cunoștințelor dar și în etapa de fixare sistematizare a cunoștințelor;
- ❖ verificarea prin probe practice: urmărește verificarea competențelor acționale prin realizarea unor aplicații practice;
- ❖ verificarea prin lucrări scrise, metoda poate cel mai des folosită, datorită avantajelor sale: verificarea și notarea este unitară, este rapidă și are un mare grad de obiectivitate. Există mai multe tipuri de lucrări scrise:

- verificarea centrată pe obiective care are ca scop constatarea competențelor elevului cu referire la performanțele precizate în obiectivele operaționale; este o lucrare neanunțată de maxim 10 minute.
- extemporalul : urmărește progresul cognitiv al elevilor și optimizarea procesului de instruire; este o lucrare neanunțată, de 10-20 minute, prin care se verifică un volum redus de cunoștințe din lecția de zi;
- lucrarea de control/testul de evaluare - o lucrare anunțată, de 30 -50 minute, prin care se verifică conținutul unei teme, unități de învățare; este centrată pe cunoștințe integratoare, relații între cunoștințe.

Probele de evaluare scrise cuprind diferite tipuri de **itemi**:

* **Itemii obiectivi**- asigură un grad mare de obiectivitate și testează un număr mare de elemente de conținut într-un timp relativ scurt. Aici se includ : **itemii cu alegere duală**, care presupun identificarea răspunsului din două alternative (DA/NU, ADEVĂRAT/FALS etc), **itemii cu alegere multiplă**, care presupun alegerea unui răspuns dintr-o listă de variante diferite și **itemii de tip pereche**, care presupun stabilirea unor corespondențe între informațiile distribuite pe două coloane.

EXEMPLE:

❖ **Itemi de alegere duală: Bifează varianta adevărată:**

- a) Rezultatul adunării se numește : diferență sumă ;
- b) Succesorul numărului 27 este 26 28.

❖ **Itemi de alegere multiplă : Notează cu X varianta corectă:**

- a) Pentru a afla cu cât e mai mare 36 decât 9 , fac operația de:

adunare împărțire scădere înmulțire

- b) Rezultatul exercițiului : $36 - (6 + 18 : 3)$ este:

4 36 28 24

❖ **Itemii de tip pereche: Realizează corespondența pentru a obține afirmații adevărate:**

- | | |
|--|----------|
| • Numărul din care scad se numește | SCĂDERE |
| • Numărul pe care îl scad se numește | SCĂZATOR |
| • Operația opusă adunării este operația de | DESCĂZUT |

* **Itemii semiobiectivi** –permit ca răspunsul așteptat să nu fie întotdeauna unic determinat, modalitatea de corectare aducând mici diferențe de la un corector la altul. Aici intră itemii cu răspuns scurt de completare, care solicită elevul să formuleze un răspuns scurt sau să completeze o afirmație care să aibă valoare de adevăr. În această categorie intră:

- elaborarea unui răspuns scurt(definiție, proprietate,calcul);
- completarea unei afirmații lacunare;
- identificarea unei erori și corectarea ei;
- completare de rebusuri/grafice;
- modificarea unei rezolvări .

EXEMPLE:

- Pătratul este figura geometrică
- Figura geometrică care are 3 laturi și 3 vârfuri se numește.....
- Perimetrul unui pătrat cu latura de 5 cm este.....

* **Itemii subiectivi (cu răspuns deschis)** solicită formularea unui răspuns dezvoltat, permițând valorificarea capacităților creative ale elevilor, originalitatea răspunsului. În această categorie intră **rezolvările de probleme/ compunerea de probleme**. Ele reprezintă o activitate specifică și des utilizată la orele de matematică, datorită caracterului aplicativ al acestei discipline.

EXEMPLU:

Pentru vizionarea unei piese de teatru , 17 băieți si 14 fete din clasa I comandă bilete online. Lor li se răspunde că mai sunt disponibile doar 20 de locuri. Aflați:

- a) Dacă toți băieții și toate fetele pot viziona piesa de teatru în același timp. (Argumentați)
- b) Dacă toți băieții ar putea cumpăra bilete de intrare, câte fete ar mai putea intra la spectacol?

Pentru elaborarea probelor scrise se recomandă ca itemii să aibă diferite grade de dificultate, formularea lor să fie cât mai variată (itemi obiectivi,semiobiectivi și subiectivi) și să se adreseze tuturor registrelor de lucru ale elevilor(acțional, figural,simbolic).

Metodele complementare de evaluare reprezintă instrumente suplimentare nestandardizate de evaluare. Ele au capacitatea de a transforma relația profesor-elev, introducând un climat de parteneriat și colaborare, de a educa spiritul de echipă prin activități de grup.De asemenea, au un caracter profund integrator realizat prin interdisciplinaritate, educare și instruire multilaterală.

Aici putem aminti:

* **proiectul:** la nivelul învățământului primar proiectele valorifică metoda de învățare prin descoperire, ea fiind organizată ca muncă independentă depusă de elevi în afara școlii, dirijată și sprijinită de cadrul didactic. La acest nivel, întrucât elevii sunt abia la începutul realizării unor astfel de activități, este de preferat ca proiectele să fie de amploare mai mică și să se concretizeze în machete, postere, lapbook-uri etc.

EXEMPLU:

Clasa : a IV a

Tema : Metrul, multiplii și submultiplii acestuia

Formularea temei : Știm că metrul este unitatea de măsură standard pentru lungime. Mai știm și multiplii și submultiplii acestuia. Prin acest proiect ne propunem să identificăm modalitățile prin care se utilizează metrul, multiplii și submultiplii acestuia în viața cotidiană. Vă propun ca fiecare dintre voi să realizeze un poster în care să apară ipostaze cât mai variate din viața de zi cu zi de utilizare a acestora.

Resurse: reviste, fotografii, desene etc.

Timp de lucru: o săptămână

Organizarea activității: Se formează grupuri de câte 4 elevi. Aceștia vor culege informații din diverse surse. După 3 zile va avea loc o activitate la clasă prin care fiecare grup își va prezenta schița proiectului. Profesorul și ceilalți colegi le vor da sugestii. La final, posterele se vor afișa în clasă, elevii se vor autoevalua și grupele se vor evalua reciproc.

***investigația** - oferă posibilitatea de a aplica creativ cunoștințele dobândite în situații noi și variate și implică, pe de o parte, rezolvarea unei probleme întâlnite în cotidian, și pe de altă parte, explorarea unor concepte necunoscute, utilizând metode, tehnici, concepte cunoscute.

EXEMPLU:

Clasa: CP- clasa a IV a

Tema : Pătratul Tangram

Obiective:- observarea pătratului Tangram;

- identificarea pieselor componente ale pătratului Tangram;
- manipularea figurilor geometrice;
- descoperirea a cât mai multor construcții utilizând piesele Tangram;
- descoperirea unor proprietăți ale figurilor geometrice.

Formularea temei: Observați din ce figuri geometrice este alcătuit pătratul Tangram. Demontați piesele pătratului și refaceți apoi pătratul Tangram. Puteți face și alte imagini utilizând piesele Tangram?

Organizarea activității:

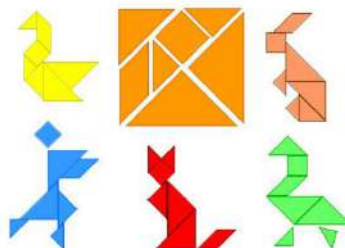
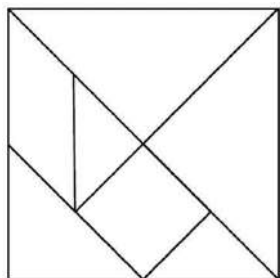
- elevii se grupează câte doi;
- cadrul didactic pune la dispoziția elevilor pătratul Tangram;

- elevii denumesc și apoi decupează figurile geometrice componente (numite tanuri) și apoi refac pătratul inițial;

- profesorul le spune o mică istorioară despre pătratul Tangram și pune la dispoziția elevilor poze cu modele care se pot obține cu piesele Tangram;

- elevii încearcă să obțină modelele prezentate de profesor/ pot crea alte modele;

- elevii prezintă modelele realizate.



* **portofoliul**- colecție de materiale ,documente și alte realizări ale elevilor(teme de casă, teste de evaluare, referate,rezolvări de probleme) care oferă informații concludente privind evoluția elevului în timp.

* **autoevaluarea**, mai greu de realizat la matematică în ciclul primar, totuși o întâlnim sub forma aprecierii verbale asupra produsului realizat,corectarea reciprocă,confruntarea rezultatelor obținute cu cele ale colegilor.

* observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor la clasă oferă profesorului informații relevante asupra performanțelor elevilor, din perspectiva competențelor și abilităților de care dispun aceștia, capacității lor de acțiune și relaționare. Practic, profesorul poate înregistra aceste informații folosindu-se de: **fișa de evaluare, scara de clasificare și lista de control/ verificare.**

Funcțiile pedagogice ale evaluării constau în aceea că oferă informații referitoare la relațiile dintre componentele interne ale acțiunii educaționale, îndeosebi a celor dintre profesor și elevi.Prin înregistrarea performanțelor elevilor avem posibilitatea să apreciem modul în care obiectivele proiectate s-au materializat.Cunoașterea acestui aspect reprezintă pentru profesor cadru de referință în aprecierea și autoaprecierea muncii sale, iar pentru elevi un factor stimulator în procesul de învățare. Evaluarea constituită din punct de vedere pedagogic temeiul autoreglării procesului de învățământ.

BIBLIOGRAFIE

*IOAN NICOLA – „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Aramis, București, 2001

*IOANA MAGDAȘ -, „Didactica matematicii pentru învățământul primar și preșcolar”, ediția a II-a revizuită, PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ, Cluj- Napoca. 2014

Portofoliul – metodă alternativă de evaluare

Profesor învățământ primar Dragoș Ana

Școala Gimnazială Mireșu Mare, Maramureș

Portofoliul ca metodă alternativă oferă atât cadrului didactic cât și elevului posibilitatea de a îmbina funcțiile formativă și informativă ale evaluării.

„Portofoliul“ a pătruns relativ recent în teoria și practica școlară din țara noastră. S-a impus din nevoia promovării unei metode de evaluare flexibile, complexe, integratoare, ca alternativă viabilă la modalitățile tradiționale. Portofoliul, folosit într-o perspectivă longitudinală, poate îndeplini funcții diferite în contexte diferite ale evaluării elevilor. Astfel, acesta poate fi folosit fie ca metodă, fie ca tehnică, fie ca instrument de lucru, într-o dinamică impusă de realizarea concretă a unui demers evaluativ. Semnificațiile pedagogice sunt majore. Ca metodă sau ca instrument de evaluare, portofoliul își dovedește utilitatea furnizând informații esențiale deopotrivă elevului, cadrului didactic și părinților sau altor persoane interesate. El constituie o modalitate eficientă de comunicare a rezultatelor școlare și a progreselor înregistrate pe o perioadă mai lungă de timp. Elementele constitutive ale portofoliului trebuie să fie evaluate separat, de către cadrul didactic, pe baza criteriilor comunicate elevilor în prealabil, deci înainte de proiectarea și realizarea portofoliului.

Portofoliul este un instrument de evaluare foarte flexibil, putând fi proiectat de fiecare cadru didactic, în funcție de situația particulară în care îl va folosi. Acesta trebuie să adapteze întreaga activitate la nivelul obiectivelor programelor școlare. Elevii trebuie să fie îndrumați spre folosirea unor tehnici de alcătuire a portofoliului care să-i ajute să-și organizeze și să-și desfășoare munca independentă: fișe de observații, calendarul naturii, jurnalul clasei, colecția celor mai reușite compuneri, lucrări individuale sau de grup (afișe, minireviste, programe pentru serbări școlare, invitații, colaje, colecții etc.). Portofoliul este relevant pentru creativitatea elevilor, iar profesorul trebuie să demonstreze flexibilitate apreciind elementele suplimentare introduse în structura sa. La recomandarea profesorului sau la alegerea elevului, pot deveni componente ale portofoliului elemente care au fost evaluate anterior. Se evidențiază astfel capacitatea elevului de a realiza o lucrare unitară, de a se racorda temei abordate. Pentru a înregistra succes în demersul de utilizare a portofoliului, trebuie stabilită o tematică menită să-l conducă pe elev la surse de informații diferite de cele utilizate la școală, precum și la forme de comunicare mai complexe (C. Cucuș, op. cit.). Prin urmare, portofoliul stimulează creativitatea, ingeniozitatea și implicarea personală a elevului în activitatea de învățare, dezvoltând motivația intrinsecă a acestuia și oferind astfel cadrului didactic date esențiale despre personalitatea elevului ca individualitate în cadrul grupului.

Portofoliul preia, prin unele elemente ale sale, funcții ale altor instrumente evaluative care se „topesc“ în ansamblul acestei metode. Această caracteristică conferă portofoliului o evidentă valoare instructivă, dar și una formativă.

Pentru elevii mici portofoliul nu constituie numai un instrument propriu-zis de evaluare. El se poate constitui într-un element de motivare și de deschidere a apetitului de colectare a unor elemente relevante pentru cunoașterea și amplificarea experienței (artistice, științifice, tehnice etc.) a elevului ce se cere a fi întărit (C. Cucuș, 2008, pag. 387-388).

Proiectarea, structura și componența unui portofoliu trebuie să fie în concordanță cu scopurile vizate. Structura, elementele componente obligatorii și criteriile de evaluare sunt stabilite de profesor, având ca punct de plecare preocupările elevilor. Alegerea elementelor de

portofoliu obligatoriu se subordonează obiectivelor de referință prevăzute în programa școlară și obiectivelor suplimentare stabilite de profesor. Proiectarea portofoliului este condiționată/determinată de următoarele trei elemente:

- ✓ **Scopul** pentru care este proiectat portofoliul.

Acesta va determina structura portofoliului. Structura sau elementele componente sunt, în mare parte, definite de cadrul didactic. Elevul are însă libertatea să pună în propriul portofoliu materialele pe care le consideră necesare și care îl reprezintă mai bine.

- ✓ **Contextul** reprezintă un alt element esențial de care trebuie să se țină seama în elaborarea portofoliului. Când vorbim despre context ne raportăm la:

- vârsta elevilor;
- specificul disciplinei de studiu;
- cerințele;
- abilitățile și interesele elevilor etc.

✓ **Conținutul** reprezintă cel mai important element în proiectarea portofoliului. În învățământul obligatoriu îndeosebi, unde predomină evaluarea de tip formativ, portofoliul nu vizează numai valorizarea competențelor elevilor, ci prezintă o selecție a produselor elevilor care înfățișează progresul acestora în învățare.

Un portofoliu poate fi constituit din:

- fișe de informare și documentare independentă,
- referate, eseuri, creații literare proprii, rezumate, articole,
- pliante, prospecte,
- desene, colaje, postere,
- teme, probleme rezolvate,
- schițe, proiecte și experimente,
- date statistice, curiozități, elemente umoristice referitoare la tematica abordată,
- teste și lucrări semestriale,
- chestionare de atitudini,
- înregistrări audio/video, fotografii,
- fișe de observare,
- reflecții ale elevului pe diverse teme,
- decupaje din reviste, reproduceri de pe internet;
- liste bibliografice și comentarii cu privire la anumite lucrări,

- hărți cognitive etc..

Pentru a facilita munca de elaborare a portofoliului, profesorul va prezenta elevilor un model de portofoliu și va preciza criteriile în funcție de care va realiza aprecierea acestuia.

Avantajele utilizării portofoliului:

- permite aprecierea unor tipuri variate de rezultate școlare și a unor produse care, de regulă, nu fac obiectul niciunei evaluări;
- evidențiază cu acuratețe progresul în învățare al elevilor, prin raportare la o perioadă mai lungă de timp;
- facilitează exprimarea creativă și manifestarea originalității specifice fiecărui elev;
- determină angajarea și implicarea efectivă a elevilor în demersul evaluativ;
- permite identificarea punctelor forte ale activității fiecărui elev, dar și a aspectelor ce pot fi îmbunătățite;
- constituie un reper relevant pentru demersurile de diferențiere și individualizare a instruirii;
- cultivă responsabilitatea elevilor pentru propria învățare și pentru rezultatele obținute;
- nu induce stări emoționale negative, evaluarea având ca scop îmbunătățirea activității și a achizițiilor elevilor;
- facilitează cunoașterea personalității elevului și autocunoașterea;

contribuie la:

- dezvoltarea capacității de autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive;
- dezvoltarea capacității de a utiliza tehnici specifice de muncă intelectuală;
- dezvoltarea capacității de a utiliza, asocia, transfera diverse cunoștințe;
- dezvoltarea capacității argumentative;
- dezvoltarea capacității de a realiza un produs;
- dezvoltarea competențelor de comunicare.

Evaluarea portofoliului elevului

Portofoliul poate fi evaluat astfel:

Fiecare material/ categorie de materiale/ document/ lucrare etc. ce trebuie să se regăsească în

portofoliu va obține o nota de la 10 la 1; media pe portofoliu va fi media aritmetică a notelor obținute pentru fiecare material/ categorie de materiale / document/ lucrare etc. solicitat; criteriile de evaluare a produselor/ materialelor din portofoliu vor fi: validitatea (adecvarea la cerința, modul de concepere); completitudinea/ finalizarea; elaborarea și structura (acuratețea, rigoarea, logica, coerența etc.); calitatea materialului utilizat; creativitatea, originalitatea; redactarea (respectarea convențiilor, capacitatea de sinteză); corectitudinea limbii utilizate (exprimare, ortografie, punctuație.)

Mai pot fi luate în considerare:

- Motivația/ lipsa de motivație a elevului pentru activitatea didactică, teoretică și practică;
- Progresul sau regresul înregistrat de elev în propria pregătire profesională, în dobândirea competențelor generale și specifice;
- Raportul efort/ rezultate;
- Implicarea elevului în alte activități specifice, complementare celor solicitate în mod explicit.

Bibliografie:

- Cucos, C. (2008), Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom.
- Florea, Nadia Mirela (2010). Valorificarea evaluărilor privind rezultatele școlare pentru ameliorarea procesului didactic, București, Editura ArsAcademica
- Kovacs, Maria; Văcărețu, Ariana-Stanca (2010), Evaluarea autentică în sistemul de formare continuă a cadrelor didactice. Ghid pentru furnizorii de programe de formare continuă pentru cadre didactice,

UTILIZAREA METODELOR INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Prof. DRÂNDA DANIELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ ARMENIȘ

Judith Reneyi afirmă că : „Elevii trebuie să-și spună unii altora și să spună lumii ceea ce știu pentru a afla ce știu . Spunând, vor învăța, spunând, vor interpreta lumea așa cum o văd ei pentru noi ceilalți”.

Evidențierea progresului realizat de la o treaptă de școlaritate la alta se realizează prin intermediul standardelor curriculare de performanță . Ele sunt relevante din punctul de vedere al motivării elevului pentru învățare, fiind orientate spre profilul de formare al acestuia la finalizarea parcursului școlar . De asemenea, ele ar trebui să motiveze elevul pentru învățarea continuă și să conducă la structurarea capacităților proprii învățării active .

În condițiile contemporane, relațiile interdisciplinare, dintre colective, au o pondere și o importanță tot mai mare. Învățarea prin cooperare dezvoltă respectul pentru diversitate, iar conflictul socio-cognitiv generează accelerarea învățării, membrii grupului având distribuite roluri pe care le exercită alternativ.

Cercetările arată că elevii care realizează sarcini de învățare prin cooperare în grup tind spre performanțe școlare mai bune, o integrare pozitivă, mai puține rețineri față de indivizii aparținând altor grupuri etnice, precum și o mai bună înțelegere a conținuturilor și deprinderilor pe care și le formează .

Deci, prin intermediul învățării, prin cooperare, din „singuratici care învață”, elevii pot deveni „colegi care învață împreună”, ca membrii ai echipelor, atingând anumite niveluri de competențe, iar rezultatele învățării sunt mai bune . Acestea se concretizează în special în :

- performanțe superioare și capacitatea de reținere sporită;
- raționamente de ordin superior;
- concentrare mai bună asupra învățării;
- relații tolerante cu colegii, indiferent de etnie, sex, capacități intelectuale, clasă socială sau handicapuri fizice;
- încredere în sine;
- atitudine pozitivă față de profesori și față de alte persoane din școală .

Plecând de la aceste aspecte teoretice, am aplicat metodele inovative de evaluare atât în cadrul orelor de limba și literatura română, cât și în cadrul orelor de opțional.

1. Brainstorming-ul – este metoda „asaltului de idei” care are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de soluții privind modul de rezolvare a unei probleme .

Exemple de formulări care permit introducerea brainstorming-ului :

- *Ce este ?*
- *Ce înseamnă ... ?*
- *Ce înțelegeți prin?*
- *Dați un sinonim potrivit pentru termenul?*
- *La ce vă gândiți când auziți termenul ... ?*
- *Numiți o trăsătură esențială pentru...)?*
- *Cum explicați comportamentul personajului...?*
- *Ce părere aveți despre ... ?*

2. Eseul de cinci minute – este o metodă evaluativă utilizată în faza de reflecție, prin care elevii sunt solicitați să noteze într-un minieseu un lucru aflat în acea secvență.

Școlarii de ieri și de azi

Școlarii de ieri nu aveau tot ceea ce avem noi astăzi, dar putem spune că, pentru ei, școala a fost și o oportunitate. Deși copiii erau destul de săraci și învățau toți într-o cameră, erau norocoși în comparație cu cei pe care părinții îi luau la muncile câmpului, considerând că nu au nevoie de carte.

Astăzi, noi avem condiții foarte bune la școală. Primim manuale, stăm în clasă doar noi, clasa a V-a; sălile sunt mari și curate. Avem acces la informații. Suntem premiați, primim cărți interesante, mergem în excursii, participăm la proiecte interesante și concursuri!

Noi suntem mult mai norocoși decât copiii, școlarii de ieri!

(Vetreș Oana – cls. a V-a)

3. Eseul de zece minute – presupune ca, folosind scrierea liberă, elevii să reflecteze asupra unor aspecte și să-și expună părerea sau să-și precizeze poziția într-o anumită chestiune (timp de zece minute).

Lumea copilăriei

Lumea copilăriei e o lume pe care o păstrezi mereu în suflet. Are o importanță aparte pentru fiecare dintre noi.

În lumea copilăriei puțini sunt cei care pot intra. Ai nevoie de o anumită inocență. Poți avea hainele ponosite, rupte, dar acolo poți deveni un prinț ce călărește un cal năzdrăvan care aleargă peste dealuri și câmpii sau o prințesă delicată ce salvează ființele aflate în nevoie.

Oamenii mari nu pot înțelege lumea copilăriei, jocurile și activitățile ei ce dau farmec existenței. Acolo tristețea și lacrimile nu-și au locul. Se aud doar râsete vesele, cristaline, de copii.

Aș vrea să putem rămâne cât mai mult în această lume!...

(Sitariu Cristina – cls. a VII-a)

4. Posterul – este o metodă interactivă prin care se realizează investigarea aprofundată a unor teme, concepte, situații; se canalizează reflecțiile și confruntările elevilor către exprimări metaforice prin suporturi vizuale, create în scopul fixării opiniilor personale ale elevilor. Avantajul principal provine din faptul că stimulează îmbinarea mai multor tipuri de capacități/abilități ale elevilor.



(Bărcă Damian, clasa a V-a)

5. Gândiți –lucrați în perechi – comunicați – este o metodă care mizează pe participarea activă a elevilor la propria lor instruire. Elevii reflectă asupra întrebării/cerinței profesorului, discută în perechi răspunsurile și le împărtășesc apoi celorlalți.

6. Rețeaua personajelor – este o metodă grafică de descriere a personajelor și de argumentare a descrierii; în jurul fiecărui cuvânt ce caracterizează personajul vor preciza exemple de acțiuni, citate, reformulări care susțin cuvântul respectiv.

7. Jocul de rol - o metodă activă de predare-învățare, bazată pe simularea unor funcții, relații, activități, fenomene, sisteme etc. Prin utilizarea acestuia se urmărește formarea comportamentului uman pornind de la simularea unei situații reale. De exemplu, interpretarea pe roluri a unei scene din textul lui Matei Vișniec, *Vrem să vă dăruim câte o fereastră* (clasa a VII-a).



8. Diagrama Venn, folosită preponderent în matematică, poate fi valorificată cu succes și la alte discipline pentru a evidenția mai bine asemănările, deosebirile, și elementele comune în cazul a două idei, concepte studiate.

9. Portofoliul – este o modalitate eficientă prin care profesorul poate urmări progresul la disciplina pe care o predă; cuprinzând o selecție bine făcută a celor mai reușite lucrări ale elevului, reprezintă o „carte de vizită” a acestuia ce îi oglindește cel mai bine aptitudinile, talentele, pasiunile.

BIBLIOGRAFIE:

- Flueraș, Vasile – „*Paideia și gândirea critică*”, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2003;
- Ilie, Emanuela – „*Didactica literaturii române*”, Editura Polirom, Iași, 2008;
- Macarie, Cristina – „*Alternativele metodologice – o provocare pentru activitatea didactică*”, Editura Măiastra, Târgu-Jiu, 2005;
- MEC – Consiliul Național pentru Curriculum – „*Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de limba și literatura română în învățământul primar și gimnazial*”, Editura Aramis, București, 2002.
- <http://www.scoalaargeseana.ro/didactica-magna/1281-strategii-didactice-de-predare-metode-de-invatamant-metode-de-simulare-jocul-de-rol>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. Drăniceanu Ștefania

ȘC.GIMN.ION C. CONSTANTINESCU, ROEȘTI

Există o varietate de metode inovative de evaluare utilizate în învățământul primar pentru a evalua cunoștințele, abilitățile și competențele elevilor. Aceste metode sunt concepute pentru a crea o evaluare autentică, relevantă și implică elevii în procesul de învățare. Iată câteva exemple de metode inovative de evaluare în învățământul primar:

- **Proiecte și prezentări:** Elevii pot fi implicați în proiecte de cercetare, în care își aleg un subiect de interes și își dezvoltă abilitățile de cercetare, organizare și prezentare. Aceste proiecte pot fi prezentate colegilor de clasă sau părinților, oferind elevilor oportunitatea de a-și demonstra cunoștințele și abilitățile într-un mod creativ și interactiv.
- **Evaluarea prin portofoliu:** Elevii pot crea portofolii în care adună și documentează lucrările, proiectele și realizările lor în diverse domenii. Acestea pot include lucrări scrise, desene, proiecte de știință, creații artistice și alte evidențe ale progresului lor. Portofoliile oferă o perspectivă mai cuprinzătoare a evoluției elevilor și le permit să-și reflecte asupra propriilor lor realizări.
- **Dezbateri și simulări:** Elevii pot participa la dezbateri și simulări pentru a-și dezvolta abilitățile de gândire critică, argumentare și comunicare. Aceste activități permit evaluarea competențelor lor de cercetare, analiză și prezentare a argumentelor într-un context realist și interactiv.
- **Evaluarea prin jocuri și activități practice:** Jocurile și activitățile practice pot fi utilizate pentru a evalua abilitățile și competențele elevilor într-un mod distractiv și captivant. De exemplu, un joc de rol poate fi folosit pentru a evalua abilitățile de comunicare și rezolvare a problemelor, iar activitățile practice, cum ar fi construirea unui model sau rezolvarea unui puzzle, pot evalua abilitățile lor cognitive și motorii.
- **Autoevaluarea și evaluarea colegilor:** Elevii pot fi implicați în procesul de evaluare prin autoevaluare și evaluarea colegilor. Ei pot fi instruiți să-și evalueze propriile lor lucrări sau să ofere feedback constructiv colegilor lor, învățând să dezvolte abilități de evaluare și autocorecție.

În plus, aceste metode inovative de evaluare pun accentul pe evaluarea continuă și formativă, în care feedback-ul și îndrumarea constantă joacă un rol central. Elevii au ocazia să primească feedback imediat și să își ajusteze cunoștințele și abilitățile în timp real.

Un aspect important al acestor metode de evaluare este că nu se concentrează exclusiv pe testarea memoriei și reproducerea informațiilor, ci urmăresc înțelegerea și aplicarea cunoștințelor în contexte reale. Astfel, se pune un accent deosebit pe abilitățile de gândire critică, rezolvare de probleme, colaborare și comunicare, care sunt esențiale în lumea modernă.

Aceste metode inovative de evaluare au scopul de a spori motivația și angajamentul elevilor față de învățare, oferindu-le oportunitatea de a-și demonstra creativitatea, talentele și abilitățile în diverse moduri. Prin valorizarea diversității și a stilurilor individuale de învățare, elevii se simt implicați și încurajați să-și dezvolte potențialul maxim.

În concluzie, metodele inovative de evaluare în învățământul primar se concentrează pe implicarea activă a elevilor, evaluarea continuă și formativă, feedback-ul constant și dezvoltarea abilităților cheie pentru succesul în viață. Aceste metode ajută la crearea unui mediu educațional stimulant, în care elevii sunt motivați să-și asume controlul asupra propriului lor învățare și să-și dezvolte abilitățile necesare pentru a deveni cetățeni de succes în societatea actuală.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof.DRĂNICEANU ȘTEFANIA

SC.GIMN. „ION C. CONSTANTINESCU”,ROEȘTI

În ultimele decenii, domeniul evaluării a cunoscut o serie de inovații și schimbări semnificative, care au avut un impact major asupra procesului de evaluare în diverse contexte. De la evaluarea în sistemul de învățământ, la evaluarea angajaților în mediul de afaceri sau evaluarea performanței în domeniul artei, noile metode inovative de evaluare au adus cu ele o serie de beneficii și oportunități. În acest articol, ne vom concentra asupra a două astfel de metode inovative de evaluare și vom explora modul în care acestea pot îmbunătăți procesul de evaluare.

1. Evaluarea bazată pe competențe

Una dintre cele mai promițătoare și inovative metode de evaluare este evaluarea bazată pe competențe. Această abordare se concentrează asupra măsurării și evaluării competențelor specifice necesare pentru a obține rezultatele dorite într-un anumit domeniu sau ocupație. Evaluarea bazată pe competențe pune accentul pe ceea ce o persoană poate face, în loc să se concentreze exclusiv pe cunoștințele teoretice.

Această metodă de evaluare utilizează diferite instrumente și tehnici, cum ar fi teste practice, studii de caz, evaluări pe teren și portofolii de lucru. Prin folosirea acestor instrumente, evaluarea bazată pe competențe oferă o imagine mai complexă și detaliată a aptitudinilor și abilităților unei persoane într-un domeniu specific. De asemenea, această abordare pune un accent puternic pe aplicabilitatea cunoștințelor și abilităților în contexte reale, ceea ce o face mai relevantă și mai utilă pentru piața muncii și pentru dezvoltarea personală.

2. Evaluarea continuă

O altă metodă inovativă de evaluare este evaluarea continuă. Această abordare implică monitorizarea și evaluarea constantă a performanței unei persoane pe parcursul unui anumit interval de timp, în loc să se facă o evaluare punctuală sau periodică. Evaluarea continuă se bazează pe feedback-ul în timp real și pe observațiile regulate ale supervisorilor sau mentorilor.

Prin implementarea evaluării continue, se creează oportunitatea de a identifica și de a corecta problemele sau deficiențele pe măsură ce apar, ceea ce duce la îmbunătățirea performanței generale. De asemenea, evaluarea continuă oferă o perspectivă mai completă și mai precisă

asupra evoluției unei persoane în timp, comparativ cu evaluările izolate sau periodice.

3. Evaluarea bazată pe tehnologie

O metodă inovativă de evaluare este utilizarea tehnologiei pentru a măsura și evalua performanța și competențele unei persoane. Utilizarea platformelor online, a instrumentelor de evaluare virtuală și a softurilor specializate oferă oportunități extinse de evaluare precisă și obiectivă.

De exemplu, în domeniul educației, există instrumente de evaluare online care permit profesorilor să creeze teste interactiv pentru elevi, să colecteze și să analizeze datele și să obțină feedback imediat. Aceste instrumente ajută la evaluarea mai eficientă a cunoștințelor și abilităților elevilor, oferindu-le în același timp posibilitatea de a învăța într-un mediu interactiv.

În domeniul afacerilor, există platforme de evaluare care utilizează algoritmi avansați pentru a analiza performanța angajaților și a identifica punctele lor forte și slabe. Aceste metode inovative de evaluare ajută la luarea deciziilor mai informate în ceea ce privește promovările, recunoașterea meritelor și dezvoltarea personală a angajaților.

4. Evaluarea formativă

Evaluarea formativă reprezintă o altă metodă inovativă care pune accentul pe procesul de învățare și dezvoltare continuă. În loc să se concentreze exclusiv pe rezultatele finale, evaluarea formativă se axează pe feedback-ul constant și constructiv pentru a ghida elevii, angajații sau artiștii în direcția corectă.

În domeniul educației, evaluarea formativă implică feedback-ul regulat din partea profesorilor, îndrumarea individuală și autoevaluarea elevilor. Aceasta permite elevilor să își identifice punctele tari și slabe și să își dezvolte abilitățile pe parcursul întregului proces de învățare. Evaluarea formativă încurajează o atitudine pozitivă față de învățare și îmbunătățește performanța academică.

În domeniul artei, evaluarea formativă oferă artiștilor posibilitatea de a primi feedback constant și de a-și îmbunătăți abilitățile și tehnica artistică.

EXPLOZIA STELARĂ ÎN ACTIVITĂȚILE DE POVESTIRE DIN GRĂDINIȚĂ

MONICA FLORICA DRIMBE,

G.P.P. NR 1 TINCA

Motto: „O educație bună este izvorul întregului bine în lume.” (Immanuel Kant)

Curriculum pentru învățământul preșcolar lasă libertatea de a organiza cât mai creativ și personalizat actul didactic. Dar, alegerea propriului demers, personalizat, modern, care să fie compatibil cu stilul didactic, cu obiectivele și conținuturile activităților este greoaie, nesigură.

În cadrul fiecărei metode, copiii primesc sarcini de învățare. Acestea sunt foarte diferite de la o metodă/tehnică la alta întrucât explorează o mare varietate de capacități. Explozia stelară este o metodă de stimulare a creativității și limbajului, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi descoperiri. Această metodă dezvoltă și exersează gândirea cauzală, divergentă, deductivă, inteligențele multiple, limbajul, atenția distributivă.

Obiective: Formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme.

Material: - o stea mare; cinci stele mici de culoare galbenă; cinci săgeți roșii; jetoane.

Descrierea metodei: 1. Copii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală.

2. Pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul: CE? CINE? UNDE? DE CE? CÂND? Iar cinci copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei cinci își alege câte trei - patru colegi organizându-se astfel în cinci grupuri.

3. Grupurile cooperează în elaborarea întrebărilor.

4. La expirarea timpului, copii revin în semicerc în jurul steluței mari și comunică întrebările elaborate, fie un reprezentant al grupului, fie individual, în funcție de potențialul grupei/grupului. Copii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări.

5. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte precum și modul de cooperare și interacțiune.

Exemplificare: Povestea: „Punguța cu doi bani”, de Ion Creangă

Obiectiv : fixarea conținutului poveștii pe fragmente prin formularea de întrebări specifice exploziei stelare . 919 Material didactic : steluțe , silueta cocoșului din poveste .

Etape : 1. Copiii ascultă povestea . Pentru fixarea conținutului prin feed- back , se solicită copiilor să asculte câte un fragment și să formuleze întrebări .

2. „Cocoșul” împarte cele cinci steluțe cu întrebări la cinci copii . Educatoarea va citi fiecărui copil care va lua steluța , întrebarea de pe aceasta . Cei cinci copii își aleg colegii de lucru și constituie astfel cinci grupuri corespunzătoare celor cinci tipuri de întrebări . Ascultă pe rând fragmente din poveste .

3. În grupă se formulează întrebări pentru fiecare fragment audiat . Se rețin pentru etapa finală .

4. După ce au audiat toate fragmentele și au elaborat întrebări se poate iniția „ Jocul întrebărilor” , joc prin care copiii adresează întrebările formulate în grup.

5. În final se aleg întrebări al căror răspuns sugerează aspecte principale ale poveștii. Alte întrebări ce pot fi formulate de copii : UNDE ? ➤ Unde a ajuns cocoșul? Cine a furat punguța cocoșului ? Când a plecat cocoșul de acasă?

Alte întrebări ce pot fi formulate de copii : UNDE ? ➤ Unde a ajuns cocoșul? Cine a furat punguța cocoșului ? Când a plecat cocoșul de acasă? Unde a plecat cocoșul ? Ce a găsit cocoșul pe drum? De ce boierul voia să scape de 920 ➤ Unde l-a aruncat boierul pe cocoș? ➤ Unde și-a alungat baba găina? ➤ Unde a găsit găina o mărgică ? CE ? ➤ Ce a făcut cocoșul în fântână? ➤ Ce bogății a adus cocoșul moșneagului ? ➤ Ce îi cerea moșneagul , babei ? ➤ Ce bogății a adus găina babei ? CÂND ? ➤ Când și-a bătut baba găina ? ➤ Când boierul l-a lăsat pe cocoș să plece acasă ? DE CE ? ➤ De ce a plecat cocoșul de acasă ? ➤ De ce baba nu-i dădea moșneagului nici un ou ? CINE ? ➤ Cine l-a aruncat pe cocoș în fântână ? ➤ Cine s-a luat după cocoș în cireadă ?

Bibliografie: ● Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, 2002, Metode interactive de grup ghid metodic, Editura Arves;

- Cerghit , Ioan (2006) Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași;
- Lespezeanu, M. (2007) Traditional și modern în învățământul preșcolar - metodică a activităților instructiv – educative, Ed. Omfal Esențial, București ;
- Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7 ani), 2008;
- Revista Învățământul Preșcolar, nr.1-2/2013;

METODE ACTIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE - EVALUARE

PROIECTUL

Lizeta Emilia Ducec

Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava

„Orice metodă pedagogică rezultă din întâlnirea mai multor factori și, din acest punct de vedere, educația va rămâne o artă: arta de a adapta la o situație precisă indicațiile generale date de cărțile metodologice” spunea Gaston Mialaret.

Schimbarea filosofiei de viață produsă în societatea românească postcomunistă a propus o altă paradigmă la nivelul învățământului: trecerea de la metodele tradiționale/clasice la cele moderne. Modernizarea nu ține neapărat de o hotărâre oficială, ci, dincolo de recomandările specialiștilor în domeniu, de o necesitate punctuală, precum și de conformismul/nonconformismul profesorului, de deschiderea și de viziunea lui, de propria concepție despre relația profesor-discipol, de filosofia sa de viață.

Dincolo de schimbările mai mult sau mai puțin impuse didacticii actuale, profesorii abordează metode care se dovedesc a fi eficiente în demersul clasei, metode și strategii complexe care să activeze un număr cât mai mare de elevi.

În referatul propus vom trece în revistă metodele cele mai abordate la clasă, care din punctul nostru de vedere activează și stimulează elevii în învățare și evaluare.

Metoda învățării prin descoperire îl situează pe elev în ipostaza de subiect al cunoașterii științifice. Ea reprezintă o modalitate de lucru prin intermediul căreia elevii sunt puși să descopere adevărul, refăcând drumul elaborării cunoștințelor prin activitate proprie, independentă. Acest tip de învățare se derulează într-un cadru problematizant, metoda fiind o continuare a problematizării și a dezbaterii, o finalitate a lor.

Elevii se confruntă cu o situație-problemă, iar pentru soluționarea ei nu se cunoaște nicio metodă. Rezolvarea se poate găsi doar prin descoperire și presupune: organizarea și corelarea de date, structurarea și interpretarea lor, exersarea operațiilor gândirii și folosirea unor principii care necesită *intuiție, imaginație și creativitate*.

Pentru ca metoda învățării prin descoperire să dea roade, profesorul trebuie în prealabil să învețe elevul:

să consulte enciclopedii, tratate, documente, opere literare și alte surse, pentru a putea face observații sistematice și complete;

să interpreteze obiectiv;

să recombine fișele de lectură;
să sistematizeze textele din bibliografie;
să urmărească evolutiv obiectivul propus.

Găsirea soluțiilor pentru rezolvarea situației-problemă se va transforma pentru elev într-o acțiune de investigare-descoperire. Consecința imediată este aceea că metoda învățării prin descoperire, deși mai greu de utilizat, este cea mai bogată în fluxuri informaționale inverse, atât de necesare cadrului didactic.

Demonstrația presupune a arăta, a înfățișa, a prezenta și are un caracter polivalent și multiple valențe activizatoare. Demonstrația este un suport al învățării deductive, deoarece concretizează și materializează fenomene complexe. Ea are un caracter ilustrativ, iar ca finalitate învățarea unor cunoștințe noi, pe baza unui suport intuitiv.

Scopul demonstrației este de a trezi *participarea, receptivitatea și curiozitatea elevilor și de a stimula imaginația, memoria, gândirea și motivația învățării.*

Fiind combinată cu alte metode și mijloace de învățământ ea va da rezultate excelente la fiecare studiu de caz în parte.

Aceste metode prezentate mai sus pregătesc și se integrează în cele două activități de predare- învățare- evaluare pe care le vom dezvolta în continuare, **proiectul și studiul de caz**, activități ce oferă atât profesorului cât și elevilor variate oportunități de manifestare a cunoștințelor și creativității. Considerăm că profesorii pot identifica variate teme care să se regăsească în proiecte și studii de caz (proapse de programa școlară sau inedite)

PROIECTUL

Metoda proiectului presupune lucrul pe grupe de elevi și necesită pregătirea profesorului și a elevilor în vederea activității în echipă, prin cooperare, atât în clasă, cât și în afara clasei
Ce este proiectul?

I. *Proiectul* este un plan sau o intenție de a întreprinde ceva, de a organiza, de a face un lucru (DEX).

a. Creație personalizată:

- proiectul este activitatea cel mai pregnant centrată pe elevi;
- este un produs al imaginației elevilor, menit să permită folosirea liberă a cunoștințelor însușite, într-un context mai relevant;
- proiectul este o activitate personalizată, elevii putând decide nu numai asupra conținutului său, ci și asupra formei de prezentare.

b. Temă abordată în mod diferit:

- proiectul pornește, de regulă, de la o temă studiată în clasă;
- având o structură foarte flexibilă, activitatea de proiect poate fi adaptată oricărui nivel de vârstă și de studiu.

c. Proiectul finit:

- proiectul este *ceva*, nu este despre *ceva*;
- produsul finit, realizat în urma activității de proiect, creează elevului sentimentul utilității a ceea ce produce;
- exemple de produse realizate în urma derulării unor proiect: postere, albume, pagini de revistă sau ziar, sondaje de opinie, mici piese de teatru, concursuri, excursii, mape tematice, referate, eseuri etc.

d. Activitate cross-curriculară:

proiectul încurajează cel mai bine abordarea integrată a învățării;

elevilor li se creează ocazia de a folosi cunoștințele și tehnicile de lucru dobândite la multe discipline;

fiind o activitate centrată pe elev, proiectul îi dă acestuia posibilitatea de a asambla într-o viziune personală cunoștințele pe care le are, răspunzând astfel la o întrebare esențială, și anume: *Ce pot face cu ceea ce am învățat la școală?*

II. Tipurile de proiect

Proiectele pot fi:

- *factice*, în funcție de faptul dacă includ date și imagini reale sau imaginare;
- *individuale sau de grup*, în funcție de abilitățile pe care profesorul intenționează să le dezvolte la elevi;
- *realizate în clasă sau în afara clasei*, în funcție de conținut, resurse și interese.

III. Etapele realizării unui proiect:

Stimularea - fiind coordonați de către profesor, elevii discută ideile legate de o temă, de regulă, după parcurgerea unei unități de învățare.

Stabilirea obiectivelor - grupurile de lucru negociază asupra conținutului, formei și modalității de prezentare a proiectului.

Împărțirea sarcinilor – fiecare membru al grupului își asumă o sarcină de lucru.

Cercetare/creație/investigație – studiul individual al unor surse bibliografice; scrierea de articole, povestiri; interviuarea unor persoane etc.

Procesarea materialului – este momentul în care profesorul poate semnala erorile de conținut sau acuratețea limbajului.

Realizarea formei finale – discuții în grup privind unitatea de concepție, de editare.

Prezentarea proiectului – membrii grupului decid asupra formei de prezentare; profesorul are rolul de monitorizare și evaluare.

Feedback – din partea profesorului, a colegilor (aprecieri, întrebări, schimb de idei), autoevaluare.

IV. Managementul proiectului

Activitatea de proiect impune o diversificare în abordarea managementului clasei, a timpului și a materialelor folosite.

V.1. Managementul timpului:

În funcție de complexitatea proiectului și de numărul de ore alocat acestuia, se pot stabili:

- orarul proiectului - etape, date, termene-limită;
- activități realizate acasă;
- activități realizate în clasă;
- limite de timp pentru brainstorming, discuții de grup, feedbackuri.

V.2. Managementul materialelor:

- profesorul trebuie să sugereze și să ofere surse de informare care să nu depășească nivelul de înțelegere al elevilor;
- profesorul, cu ajutorul elevilor, poate organiza bănci de date, postere, vederi, prin aceasta dezvoltându-se abilitatea elevilor de organizare a informației.

V.3. Managementul clasei:

Cheia succesului unui proiect constă în organizarea colectivului de elevi prin folosirea tehnicilor și metodelor activ-participative: brainstormingul, activități alternante - individuale, în perechi, în grupe.

V. Evaluarea proiectului

Pe toată durata proiectului, profesorul trebuie să asiste elevul/grupul de elevi, încurajându-i astfel:

să discute dificultățile, aspectele care îi nemulțumesc sau pe care le consideră insuficient de bine realizate;

să-și autoevalueze activitatea și progresul;

profesorul poate să întocmească fișe de evaluare, în care să consemneze observațiile și aprecierile asupra activității;

pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor, profesorul poate recurge la un test cu itemi obiectivi și subiectivi, care să dea posibilitate elevilor să reflecteze asupra produselor obținute.

VI. Avantajele folosirii metodei proiectului: este o metodă alternativă atât de învățare, cât și de evaluare, ce pune elevii în situația de a acționa și a rezolva sarcini în mod individual sau în grup, autotestându-și capacitățile cognitive, sociale și practice;

oferă șansa de a analiza în ce măsură elevul aplică adecvat cunoștințele, instrumentele și materialele disponibile în atingerea finalităților propuse.

Profesorul poate să aprecieze rezultatele proiectului urmărind:

- adecvarea metodelor de lucru, a materialelor și a mijloacelor didactice folosite în scopurile propuse;
- acuratețea produsului;
- rezultatele obținute;
- raportul final și modul de prezentare a acestuia;
- gradul de implicare a participanților în rezolvarea sarcinii de lucru.

VII. Proiectul ca instrument de evaluare

Proiectul este un instrument complex, recomandat pentru evaluarea sumativă. În timpul realizării proiectului sunt evaluate următoarele capacități/competențe:

alegerea metodelor de lucru,

măsurarea și compararea rezultatelor,

utilizarea corespunzătoare a bibliografiei, materialelor și echipamentelor,

corectitudinea și acuratețea tehnică,

organizarea ideilor și materialelor într-un raport,

calitatea prezentării.

Pe perioada de realizare a proiectului, elevul are consultări permanente cu profesorul. Proiectul se încheie în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și a produsului realizat, dacă este cazul.

Învățarea prin metoda de proiect

Profesorul încetează să mai fie un transmiteător de cunoștințe, devenind un facilitator, un sfătuitor (consilier) al învățării. Profesorul provoacă, organizează și stimulează situațiile de învățare. Elevii sunt conduși către autoînvățare și motivați să planifice activitatea în mod independent și/sau colectiv, să implementeze și să evalueze procesul de învățare.

Rolul profesorului ține de următoarele acțiuni:

să pregătească meticolos procesul de învățare;

să răspundă la întrebările elevilor pe tot parcursul derulării proiectului;

să încurajeze elevii pentru ca să învețe ei înșiși și să formuleze corect întrebările;

să încurajeze elevii să-și autoevalueze munca;

să acorde o atenție specială cooperării, organizării sarcinilor și metodologiilor de lucru în echipă, fiind într-o comunicare permanentă cu elevii.

Obiectivele proiectului/sarcinile trebuie să fie definite în acord cu experiența elevilor și urmărind participarea tuturor membrilor grupului.

Produsul final al proiectului este darea de seamă, în forma scrisă, conform recomandărilor din sarcina proiectului și partea practică proiectată într-un mediu asistat de calculator, cu prezentarea produsului în formă electronică, atașată la darea de seamă.

Prin strategiile folosite de profesor, lecția devine o aventură a cunoașterii, fiecare oră de curs este un act de creație, în care profesorul redescoperă totul alături de elevii lui, iar personalitatea elevilor se dezvoltă treptat, eficient asigurându-le astfel integritatea în societate. Cheia succesului este dăruirea sinceră a magistrului, adevăr reiterat de Fericitul Augustin care afirma: "Cu cât suntem mai uniți sufletește cu elevii noștri, cu atât și nouă ni se prefac lucrurile vechi în lucruri noi."

Indiferent de abordările pe care le aplicăm la ore, singurul răspuns care ne poate mulțumi pe noi, profesorii, este cel dat de discipolul nostru care să afirme, asemeni lui Nichita Stănescu: "Pentru mine școala a însemnat frumusețea unui copac sădit de altul în mine."

BIBLIOGRAFIE

Cerghit, Ioan „Metode de învățământ”, Editura Polirom, Iași, 2008;

Păcurari, O., Tirca, A. „Strategii didactice inovative”, București, 2003;

Robert K. Yin ”Studiul de caz”, Editura Polirom, Iași, 2005;

Callo, T., Paniș, A., ”Educația centrată pe elev. Ghid metodologic”, Editura All, 2010

PREDAREA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE PRIN METODE DIDACTICE ACTIVE

Ofelia- Florentina Ducec,
Colegiul Tehnic „Petru Mușat” Suceava

Toate metodele și strategiile didactice active au menirea de a face lecțiile atractive pentru elevi pentru că le stimulează gândirea critică, spiritul de echipă, iar pentru profesori reprezintă reale ajutoare. Metodele activ-participative au rolul de a forma oameni cu personalitate și gândire proprie, capabili să se autodefinească în societatea contemporană.

Studiul literaturii implică în mod constant seriozitate și perseverență. Finalitățile predării acestei discipline sunt foarte variate și au o importanță pe termen lung. Astfel, adeseori predarea devine segmentul cel mai important al activităților didactice, evaluarea fiind limitată la proceduri care au menirea de a verifica fixarea informațiilor comunicate.

În această lucrare vom aborda metode foarte versatile pe care profesorii de limba și literatura română le pot aborda cu succes în toate momentele lecției, constituind și o formă de evaluare care verifică achizițiile intelectuale ale elevilor .

Ludioevaluările-exerciții neconvenționale constituie o variantă la modalitățile tradiționale de evaluare și permit momente bune de argumentare orală și generează evaluare încrucișată și autoevaluare. Acest tip de exerciții neconvenționale, prin diverse asocieri modifică perspectivele asupra operelor și constituie repere pentru realitatea cunoscută elevilor.

Exercițiu propus:

Opera în care apare o strategie similară detectorului de minciuni este:

1. *La hanul lui Mânjoală* de I.L.Caragiale – scena dialogului din bucătărie între Marghioala și Fănică;
2. *Moara cu noroc* de Ioan Slavici – scena primului dialog dintre Lică și Ghiță;
3. *Dănilă Prepeleac* de Ion Creangă – scena dialogului dintre Dănilă și diavolul trimis;
4. *Ion* de Liviu Rebreanu – scena dintre Ion și Titu Herdelea.

Sugestii de exerciții:

- se pot combina câteva motive lirice, epice sau dramatice, astfel încât să se realizeze opere care le conțin;
- se pot identifica imagini generice sau specifice unor opere;
- se pot propune „fragmente de jurnal de lectură”, solicitând identificarea operei.

Exercițiile contrariază și reprezintă modalități de evaluare care permit o mai mare libertate de exprimare și de argumentare.

Metoda cubului presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Ca exemplu vom aborda această metodă la limba și literatura română prin abordarea basmului **Povestea lui Harap-Alb de Ion Creangă**.

Este un moment al lecției în care elevii aprofundează cunoștințele acumulate în perioada studierii speciei narative - basmul.

Se formează șase echipe. Fiecare echipă primește câte o fișă cu cerințele pe care urmează să le rezolve. Această activitate se desfășurază astfel:

I. Descrie. Personajele care apar într-o operă literară pot fi clasificate în funcție de mai multe criterii. Numiți personajele din **Povestea Harap-Alb de Ion Creangă** și încadrați-le în categoria corespunzătoare. Definiți basmul cult.

Motivați de ce **Povestea lui Harap-Alb de Ion Creangă** este un basm cult.

II. Compară. Stabiliți asemănările și deosebirile dintre basmul cult **Povestea lui Harap-Alb de Ion Creangă** și basmul popular. Alegeți un personaj dintr-un basm popular și stabiliți trei asemănări cu personajul Harap-Alb. Identificați în basmul cult studiat tipurile de comic.

III. Asociază. Asociați calitățile pe care le dobândește Harap-Alb în călătoria spre Împăratul Verde cu probele la care este supus.

1. Harap-Alb trebuie să aducă salăți din Grădina Ursului.
2. Harap-Alb trebuie să aducă Spânului pielea cerbului cu cap cu tot bătut cu pietre scumpe.
3. Harap-Alb este trimis să o aducă pe fata Împăratului Roșu.

Calitățile dobândite: milă, capacitatea de a lua decizii singur (nu este sfătuit de Sfânta Duminică sau de cal), înțelepciune (înțelege că are nevoie de prieteni de ajutoare, spre deosebire de personajul basmului popular aici eroului îi aparține decizia de a dori să fie ajutat). Începe chiar să aibă inițiative devenind liderul grupului tovarășilor de drum, sentimentul prieteniei, înțelegerea naturii umane. Harap-Alb se îndrăgostește de fata Împăratului Roșu, dar nu-i spune. Își ține jurământul dovedindu-se om de onoare. Destinul se împlinește și are capacitatea de a asculta și curajul său de a înfrunța ursul. Devine recunoscător și are răbdarea și capacitatea de a rezista tentațiilor.

IV. Analizează. Analizați simbolurile și semnificațiile acestora în narațiunea **Povestea lui Harap-Alb de Ion Creangă**: podul, castelul, pădurea, fântâna, labirintul.

Analizați oralitatea stilului în **Povestea lui Harap-Alb de Ion Creangă** observând: inserarea frazelor ritmate, erudiția paremiologică, exprimarea afectivă, expresiile onomatopice.

V. Aplică. Demonstrați că *Povestea lui Harap-Alb* aparține genului epic. Demonstrați modul în care personajul Harap-Alb relaționează cu celelalte personaje din basm.

VI. Argumentează. Adevărat sau fals? Argumentează.

Eroul Harap-Alb are de trecut trei probe ca în basmul popular, potrivit avertismentului dat de tată *să te ferești de omul roș, iar mai ales de omul spân, cât îi putea, să n-ai de-a face cu dânșii că sunt foarte șugubeți*. Calul care îl va însoți pe Harap-Alb este cel mai frumos din grajdul tatălui său. Harap-Alb nu încalcă sfatul tatălui său, acela de a se feri de omul spân.

Sfânta Duminică îl ajută pe Harap-Alb să aducă salașile din Grădina Cerbului și pielea cerbului *cu cap cu tot, așa bătute cu pietre scumpe, cum se gădesc*. Harap-Alb le sare în ajutor furnicilor și albinelor. Nunta lui Harap-Alb cu fata de împărat și schimbarea statutului social (devine împărat) confirmă maturizarea eroului.

Activitatea se încheie cu lectura fișelor completate de către fiecare grupă, prin concluziile formulate de profesor privind răspunsurile elevilor și valoarea operei studiate.

Metodele enunțate au darul de a forma la elevi spiritul de echipă, capacitatea de a sintetiza conținuturile, de a aprofunda opera studiată precum și oportunitatea de a-și exprima liber opiniile. Oferă, de asemenea profesorului ocazia de a evalua într-o manieră mai puțin austeră și mai cuprinzătoare.

BIBLIGRAFIE

Ionescu, M., Chiș, V., *Strategii de predare și învățare*, 1992, Editura Științifică, București
Neacșu, Ioan, *Instruire și învățare*, 1999, E.D.P., R.A., București
Pamfil, Alina, *Studii de didactica literaturii române*, Editura Casa Cărții de Știință, 2006, Cluj-Napoca.

EVALUAREA LA FIZICĂ UTILIZÂND CALCULATORUL

Prof. DUDUIALĂ GIANINA

COLEGIUL NAȚIONAL MIHAI EMINESCU

PETROȘANI, HUNEDOARA

A evalua înseamnă a măsura și a emite judecăți de valoare asupra activității desfășurate de elevi în raport cu obiectivele propuse. Evaluarea presupune de fapt două etape: verificarea cunoștințelor elevului și aprecierea cunoștințelor acestuia. S-a demonstrat că activitatea de evaluare deține o pondere de 40 % din activitatea profesorului la clasă (A. Isvoran, M. Erdei, 2001). În această lucrare se va insista asupra utilizării calculatorului ca instrument de evaluare neglijând modalitățile clasice care pot fi găsite în orice lucrare de metodică.

Folosind calculatorul ca instrument de evaluare pot să apară anumite dificultăți legate în special de faptul că testarea cunoștințelor la fizică nu se poate detașa total de cunoștințele și abilitățile informatice. Sunt elevi care „știu” fizică dar nu „știu” informatică sau, invers, sunt elevi „ași” la calculator și nu cunosc o formulă de fizică. De aceea, prin „combinarea” acestor două discipline și încercând să se țină seama de particularitățile acestora, se pot considera drept obiective de evaluare următoarele:

1. rezolvarea testelor grilă pe calculator
2. introducerea și prelucrarea datelor experimentale
3. analiza și reprezentarea datelor experimentale (grafice, diagrame) cu ajutorul foilor de calcul tabelar
4. redactarea referatelor, a lucrărilor de laborator folosind editoarele de text
5. folosirea internetului sau a altor surse de documentare
6. proiectarea de experimente, simulare, crearea de programe
7. prezentarea de portofolii și proiecte.

În cazul unor astfel de lecții , profesorul va încerca obținerea feed-back-ului astfel:

- urmărirea progresului elevului prin analiza produselor acestuia: documente, prezentări, tabele, grafice, pagini Web, etc.
- determinarea contribuției fiecărui elev atunci când se lucrează pe grupe
- observarea sistematică a elevilor, conversație profesor-elev
- înregistrarea rezultatelor obținute în urma testărilor și discutarea lor.

În cazul utilizării calculatorului , evaluarea poate întâmpina și dificultăți datorate:

- numărului insuficient de calculatoare ;elevii fiind câte 2 la un calculator observă rezolvarea colegului;
- limitarea impusă de programul folosit; testul este de tip grilă și anumite răspunsuri pot fi alese corect absolut la întâmplare.

Evaluarea cu ajutorul calculatorului prezintă, însă, o serie de avantaje dintre care se amintesc:

- obiectivitatea evaluării-elevii rezolvă aceleași sarcini în același timp sau prin eliminarea unor factori perturbatori (efectul „hallo”,efectul „Pygmalion”)
- diversificarea evaluării-prin introducerea ca „test” de evaluare jocul-de exemplu „Spânzurătoarea” sau „găsește cuvintele ascunse”
- „economie” de timp atât pentru profesor –calculatorul oferă instantaneu nota elevului , cât și pentru elev
- fragmentarea materialului de evaluat în părți mici , accesibile tuturor;etc.

Bibliografie

- Cerghit.I.,*Metode de învățământ*, Ed.Didactică și Pedagogică, București, 1997
- Ciascai,L.,*Didactica fizicii*, Ed.Corint,București,2001
- Garabet,M.,Voicu,A.,Păușan,E.,coordonator Logofătu,M., *Tehnologia Informației și a Comunicațiilor în școala modernă*, Ed.Credis,Universitatea din București,2003

METODE COMPLEMENTARE DE EVALUARE LA FIZICĂ

Prof.GIANINA DUDUIALĂ,

COLEGIUL NAȚIONAL MIHAI EMINESCU PETROȘANI

Referatul

Referatul este o formă de evaluare scrisă, în care se abordează domenii noi și se realizează în general conexiuni inter și transdisciplinare. Și referatul are o valoare instructivă, deoarece oferă elevilor posibilitatea de a lucra independent, cu alte surse decât manualul (valoare păstrată atâta timp cât elevul nu se mulțumește să reproducă numai opiniile altora, exprimându-și și ideile personale). Putem deosebi două tipuri de referate:

- referate bazate pe informare. Exemplu: Centrale nucleare; Fizicienii români din secolul XX, etc.
- referate bazate pe descrierea / realizarea unui experiment și pe analiza și interpretarea datelor obținute. Exemple: Plutirea corpurilor ; Echilibrul mecanic; Transformări de stare; etc.

Pregătirea unui referat(pe o temă dată) presupune:

- realizarea planului lucrării;
- strângerea, selectarea și sistematizarea informațiilor;
- formularea răspunsurilor detaliate și riguroase la întrebările sugerate de temă;
- întocmirea referatului.

Dintre avantajele utilizării referatului ca metodă de evaluare enumerăm:

- este un instrument de evaluare creativ cu un pronunțat caracter formativ;
- permite abordarea unor domenii noi ce reprezintă extinderi ale conținutului trunchiului comun;
- se realizează o evaluare sumativă strict individualizată;

Proiectul

Proiectul este o activitate mai amplă decât referatul , care începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, se continuă în afara clasei, pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni și se încheie prin prezentarea, în fața colegilor a unui produs sau a rezultatelor obținute. Proiectul poate fi realizat individual sau în echipă, iar titlul , respectiv tema va fi ales de către elev sau propus de către profesor. Subiectul proiectului trebuie să fie incitant și accesibil elevilor.

Evaluarea unui proiect vizează:

- metodele de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a materialelor și echipamentelor;

- munca în echipă, colaborarea, responsabilitatea;
- organizarea ideilor și a materialelor într-un produs final;
- calitatea prezentării.

Ca metodă de evaluare proiectul are numeroase avantaje:

- asigură testarea și verificarea capacităților intelectuale și a aptitudinilor creatoare;
- permite evaluarea simultană a cunoștințelor și comportamentelor întreprinse într-o formă sintetică;
- are valoare diagnostică și prognostică pentru că evidențiază aptitudinile pentru munca de cercetare;
- este o modalitate de obiectivare a pregătirii teoretice și practice.

Exemplu (de evaluare sumativă) prin proiect a capitolului Mărimi fizice și unități de măsură pentru clasa a VI-a, finalizat prin intermediul unui proiect complex ,care să conțină un eseu și cel puțin un desen/imagine despre „Sistemul Internațional de Unități”.

Clasa a VIII-a proiect :Instalația electrică a casei mele.Scurtcircuitul.

BIBLIOGRAFIE

<https://pdfcoffee.com/didactica-fizicii-pdf-free.html>

[DIDACTICA FIZICII. NOTE DE CURS – Editura Universității din București \(editura-unibuc.ro\)](#)

[\(2\) Didactica Fizicii- Răspunsuri la întrebările unui profesor modern | Craciun Dana - Academia.edu](#)

ACTIVITATEA DE TRATARE DIFERENȚIATĂ A PREȘCOLARILOR DIN ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ WALDORF

*Cătălina Dudulea, profesor învățământ preșcolar, Grădinița cu Program Prelungit nr.37
Brăila*

În alternativa educațională Waldorf, la nivel preșcolar, grupele au copii de vârste diferite: de la 3 ani până la 6 ani, având în vedere: treapta socializării (3-5 ani) și treapta pregătirii pentru școală (5-6 ani). Grupele sunt intenționat păstrate amestecat, pentru a crea un cadru de învățare prin socializare. Atmosfera este ca într-o familie în care cei mari au mai multe responsabilități, îi ajută pe cei mici, dezvoltând astfel grija și atenția față de aceștia, iar cei mici învață, prin imitație, foarte multe lucruri de la copiii mai mari. În acest fel se încurajează colaborarea, nicidecum competiția. Având în vedere componența grupelor Waldorf și structura eterogenă, predarea se face în funcție de caracteristicile de vârstă, simultan.

Spațiul de joacă este organizat în așa fel încât toate materialele să fie la nivelul copiilor iar aceștia să se poată autoservi cu ceea ce au nevoie. Toate mijloacele de învățământ puse la dispoziția copiilor oferă situații de învățare permanentă, valorificate de educatoare pentru o evoluție sănătoasă și armonioasă a copiilor.

Vârsta preșcolară este caracterizată prin dezvoltare fizică, joc, creativitate și imaginație, urmărindu-se asigurarea unui spațiu protejat în care să poată fi efectuate experiențe definitive pentru întreaga evoluție ulterioară a copilului. Copiii inițiază singuri jocul liber în funcție de vârsta pe care o au, de temperament, de creativitatea fiecăruia. Educatoarea intervine destul de rar, de regulă atunci când apar conflicte. În timpul jocului liber viitorii școlari lucrează separat, având responsabilități mărite de realizare a unor lucrări complexe, care să urmărească:

- activitatea de coordonare ochi- mână- creier;
- motricitatea fină;
- parcurgerea unui proces tehnologic în executarea unui obiect util;
- asumarea de responsabilități;
- cultivarea gândirii clare prin povestire, basm, activități matematice conexe;
- independența în acțiune;

- voința de a finaliza un lucru început.

Pentru această ”muncă a copilului de școală” alegem realizarea de lucruri utile, cu sens, pe care copiii să le poată folosi ulterior. Pot țese covorașe, pot confecționa trăistuța pentru școală pe care să coasă o bucată de etamină cu un model ales de ei, pot crea cărți cu imagini mișcătoare, etc. Și în realizarea acestor lucrări vom acorda atenție individualității, personalității copilului. El stabilește singur perioada de timp cât lucrează, cât de mult rezistă și cât de repede lucrează. Astfel, ”munca copilului de școală” constituie o punte de trecere între grădiniță și școală și pornește de la joc spre muncă.

Un obiectiv principal în pedagogia Waldorf este acela de a oferi copiilor posibilitatea de a se exprima liber în manifestările lor artistice, a-i susține și a-i ajuta în această direcție, deoarece acest lucru reprezintă premisa pentru libertate. Desenul, pictura, modelajul, nu sunt doar activități artistice, ci procese de-a lungul cărora ceea ce pătrunde în copil din exterior este transformat și reflectat în modul cel mai personal în funcție de individualitatea și capacitatea de exprimare a fiecărui copil. Accentul în activitățile artistice se pune pe acțiunile creatoare ale copilului. Lui i se oferă posibilitatea să-și exerseze fantezia folosind voința și simțul natural pentru frumos. Întregul proces creator este însoțit de o puternică trăire afectivă, stimulată de calitatea materialului folosit și de atmosfera pe care educatoarea reușește să o creeze în jurul copilului. Prin proprietățile lor naturale, materialele folosite (ceară de albine colorată natural, culori de apă, lână colorată natural) sunt mai aproape de natura interioară a copilului răspunzând sensibilității senzoriale a acestuia și trezind în același timp bucurie și emoție pozitivă. Toate aceste afirmații conduc către câteva principii ale pedagogiei Waldorf (în grădiniță) : educatoarea nu dă teme, nu oferă explicații și nu evaluează lucrările copiilor, dar are totdeauna o atitudine pozitivă față de manifestările lor artistice. Pentru a-și însuși o tehnică corectă de lucru, copiii pot urma (imita) modelul educatoarei care, în prezența lor lucrează cu materiale specifice fiecărei activități. Copiii vor realiza lucrări fiecare după nivelul său de vârstă, neexistând nicio presiune asupra lor.

Parcurgând întregul proces artistic, copiii trăiesc sentimentul desfășurării cu sens a acestei activități în care bucuria, răbdarea, concentrarea și perseverența se împletesc armonios, conducând treptat nu numai la armonizarea trăirilor copilului, dar și la apropierea lui de o maturitate psihică și fizică necesare integrării în școală: fixarea lateralității, orientarea pe o suprafață plană, exersarea atenției, a creativității și libertății de exprimare.

Astfel se creează în timp premisele unor abilități intelectuale, psihice și fizice care să îi permită copilului accesarea la învățământul școlar și integrarea în modul de lucru din clasă.

În alternativa educațională Waldorf învățarea copiilor se desfășoară pe întreg parcursul programului zilnic, este integrată în toate activitățile grădiniței, și nu compartimentată în unități separate de studiu. Copiii mici au nevoie să „trăiască” lumea înconjurătoare înainte de a se desprinde de aceasta și de a începe să o analizeze în mod detașat. Învățarea interdisciplinară este folosită în toate activitățile din grădinița Waldorf. Iată câteva exemple de educație interdisciplinară:

Matematica: În jocul liber copiii sortează, ordonează, numără tot felul de materiale naturale precum: sâmburi, semințe, castane, scoici, conuri de brad, pietre, etc. Limbajul matematic se folosește și la pregătirea și aranjarea mesei. Cantitățile, greutatea, măsurarea, formele și numărul sunt însușite prin aspectele practice ale vieții de zi cu zi. De asemenea, sunt aplicabile operații precum: adunarea, scăderea, corespondența obiectelor (numărul de scaune la numărul de copii). Participarea copiilor la așezarea scaunelor și la împărțirea materialelor oferă posibilitatea împletirii aspectelor moral, social și matematic. În acest fel copiii nu fac doar de dragul de a face, în acest fel învățarea capătă sens pe baza relației cu viața. Copiii primesc sarcini diferite, în funcție de nivelul de vârstă și de particularitățile individuale.

În jocul în cerc cei mici au ocazia să recunoască și să creeze forme și tipare spațiale precum: înăuntru- în afară, sus- jos, stânga-dreapta, în față- în spate. În acest tip de joc, care reprezintă activitatea centrală în alternativa Waldorf, copiii mici sunt preluați și protejați de către cei mari, educatoarea având grijă să-i așeze intercalat încă de la începutul jocului.

Educarea limbajului: Se face în același mod interdisciplinar, urmărindu-se dezvoltarea competențelor ce slujesc pentru o bună stăpânire a limbii: conversația, ascultarea celorlalți și abilitatea de a vorbi liber. Aici, un rol important îl are modelul unei rostiri corecte și a capacităților auditive: cuvântul vorbit, cântul educatoarei, diverse sunete, melodii. Capacitatea de concentrare este cultivată cu ajutorul cuvântului rostit: versuri, povestiri, basme care aparțin copilăriei. Basmul are locul său bine definit ca mijloc de educare interdisciplinară prin: conținuturi, modele morale, limbaj complex, gândire logică și moralitatea ce decurge din ele. Un mesaj bine ales, bine pregătit și bine rostit, contribuie la sensibilizarea față de frumusețea, expresivitatea, muzicalitatea și ritmul limbii. De asemenea, ajută la îmbogățirea vocabularului și la cultivarea memoriei. Experiența lingvistică poate fi îmbogățită și prin învățarea unor versuri, cântece și jocuri în limbi străine, oferite opțional copiilor. Educarea indirectă îi permite

copilului să aibă o atitudine lipsită de constrângere față de învățare, să perceapă ansamblul relațiilor din grup și conexiunile interdisciplinare. Utilizarea conștientă și atentă a limbii influențează dezvoltarea cognitivă, la fel cum cuvintele bine alese și sintaxa corectă promovează gândirea clară. Copiii mari pot ajunge ca spre finalul anului școlar să poată crea singuri un teatru de masă sau să poată spune o poveste, creând atmosfera specifică acestui moment.

Educația oferită în alternativa Waldorf are în vedere finalitățile educației preșcolare, în general, și ale pregătirii pentru școală, în special. Pentru copiii care urmează să treacă la nivel școlar sunt prevăzute activități individuale, sarcini care solicită autonomia, perseverența și folosirea motricității fine. Ei sunt îndrumați să folosească în mod creator și sintetizator noțiunile dobândite, astfel încât să poată beneficia de egalitatea șanselor pentru accesarea la următoarea treaptă de învățământ.

Bibliografie:

1. Meyer Rudolf, *„Înțelepciunea basmelor populare”*, Editura Triade, Cluj-Napoca, 2001
2. Bulz Angela, *„Alternativa Waldorf- o fericită organizare a libertății”*, Editura Academos, Târgu-Mureș, 1998
3. Knipping Ursula, *„Pedagogia Waldorf în Grădiniță”*, Editura Triade, Cluj-Napoca, 1999
4. *„Programa pentru Grădinițele Waldorf”*, București, 2002



FORME DE EVALUARE ÎN ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ WALDORF

Cătălina Dudulea, profesor învățământ preșcolar, Grădinița cu Program Prelungit nr.37 Brăila

”Copilul trebuie primit cu respect, crescut cu iubire și apoi lăsat în libertate deplină!”- Rudolf Steiner

Începând cu anul 1990 apare și în țara noastră Pedagogia Waldorf, ca alternativă la învățământul tradițional, a cărei pedagogie are drept fundament opera și activitatea lui Rudolf Steiner, filozof și pedagog austriac (1861-1925). El pornește de la premiza că omul este o ființă spirituală, aflat într-un proces de pătrundere treptată în realitatea societății umane și care se leagă în faze distincte de evoluție personală de faptele de viață. Pedagogia Waldorf cultivă creativitatea în profesia pedagogică, dar și asumarea în egală măsură de către pedagogi și părinți a responsabilității de a-i educa pe copii. În alternativa educațională Waldorf grupa de grădiniță este compusă intenționat din copii de vârste diferite pentru a crea un cadru de învățare prin socializare în care cei mari îi ajută pe cei mici iar cei mici învață, prin imitație, de la colegii mai mari;

Jocul reprezintă activitatea de bază a copilului preșcolar, de aceea are o importanță primordială și în evaluare, fiind o modalitate de apreciere a copiilor în mod firesc, natural, prin intermediul observării permanente. Rezultatele sunt totdeauna apropiate de veridicitatea acțiunilor. În programa Waldorf regăsim jocul sub diferite forme: jocul liber, jocul în cerc, jocul de degete, jocul în aer liber.

Când spunem joc liber ne gândim la mișcare, acțiune liberă. Cum se joacă un copil la diferite vârste și ce trebuie să-i oferim? Pentru a se putea dezvolta în joc, în mișcare, noi, adulții trebuie să le creăm copiilor un spațiu de acțiune. La această vârstă copilul trebuie să aibă puține jucării, în culori nu foarte stridente care să-l distragă și să-l obosească. Copilul intră în grădiniță cu o ”fantezie proprie” cu ajutorul căreia transformă totul în jurul lor. De aceea perioada cuprinsă între 3-5 ani este numită ETAPA FANTEZIEI.

Într-o sală de grupă Waldorf există colțuri de joacă sănătos gândite, cu materiale naturale: castane, sâmburi, scoici, pietre, buturugi, cuburi din lemn șlefuite, rădăcini de copac, coșuri cu pânze și cât mai puține jucării finite. Dacă veți intra într-o grădiniță Waldorf la primele ore ale programului, veți vedea cum întreg spațiul este un joc al copiilor cu mese răsturnate, acoperite cu pânze și transformate în căsuțe, cu scaune și buturugi așezate ca un tren, etc. Totul este o fantezie.

Educația urmărește jocul copiilor în timp ce desfășoară diverse îndeletniciri de pregătire a unor materiale necesare celorlalte activități și intrevine cu liniște tact doar în momentele ”tensionate” din jocul

celor mici. După 5 ani apar reprezentările la copii, apar idei și în acest fel copilul creează noi jocuri. Fantezia lor acum este dublată de realitate, de ceea ce știu ei despre realitate. În acest moment al dezvoltării lor, își construiesc singuri jocul și își împart roluri. Tot acum apare și dorința copiilor de a se juca cu jucării finite.

Jocul în aer liber

La finalul programului de grădiniță, copiii au nevoie de o nouă expirație. Dacă vremea permite ieșirea, copiii se pot juca în curte diverse jocuri de mișcare: se joacă la groapa de nisip, folosesc găletușe, greble, lopeți în miniatură; adună flori și pietricele; merg în echilibru pe o bârnă din lemn improvizată; pe la 5-6 ani încep săritura la coardă. Dacă nu există curte sau parc de joacă se pot organiza plimbări în natură cu copiii.

Astfel, jocurile libere din grădiniță reprezintă cea mai simplă și adevărată formă de evaluare a copiilor deoarece în joc preșcolarii se pot manifesta liber.

O altă formă de evaluare în alternativa Waldorf o reprezintă activitățile de desen și pictură, acestea având un rol fundamental ca și instrumente de cunoaștere a copilului. Desenul constituie un limbaj specific copilului ca mijloc de comunicare prin intermediul formelor și culorilor, prin el copilul ne dezvăluie lumea sa interioară, interesele sale, orizontul său de cunoaștere, raporturile sale cu realitatea înconjurătoare. În desen se reflectă întreaga evoluție a copilului, dar nu putem descrie un copil numai după un singur desen.

Folosind ceracolorul de formă dreptunghiulară (blocul cerat), din ceară naturală, pe care îl mânuiesc cu mai multă ușurință, copiii acoperă cu culoare o suprafață mai mare într-un timp mai scurt având astfel posibilitatea să trăiască mai mult în culoare și mișcare decât în formă. Foile de desen sunt mai mari pentru a asigura libertatea de exprimare. Copiii nu au teme, ci desenează liber și individual. Desenele, semnate, sunt așezate în mape și luate acasă la sfârșitul grădiniței. În acest fel educatoarea și părinții pot urmări evoluția copilului prin desene și picturi.

În Waldorf există și o formă de evaluare artistică prin intermediul "Sărbătorilor anului". Fiecare om trebuie să se lege de lumea spirituală și avem nevoie să căutam în această lume religioasă valori spirituale. În pedagogia Waldorf se celebrează sărbătorile religioase ale poporului. Aceste sărbători sunt punți spirituale pentru adulți și copii. Fiecare sărbătoare are o parte exterioară și una interioară, culturală, spirituală.

"Sărbătoarea Toamnei", "Sărbătoarea Sfântului Mihail", "Spirala Luminii", "Sărbătoarea Sfântului Nicolae", "Nașterea Domnului Iisus", "Sărbătoarea de Iarnă", "Carnavalul Primăverii",

”Sărbătoarea de Paște”, ”Sânzienele” sunt ”pretexte” pentru a fi împreună, ca o comunitate, copii-părinți- cadre didactice, dar și pentru a evalua într-un mod firesc, cu sens, ceea ce am parcurs împreună la grădiniță într-o anumită perioadă de timp.

Acestea sunt doar câteva elemente specifice alternativei educaționale Waldorf care reușește să formeze copii sănătoși, fericiți și liberi!

Bibliografie:

1. Lanz Rudolf, „*Pedagogia Waldorf*” , Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994
2. Steiner Rudolf, „*Arta educației. Metodică și didactică*” , Editura Triada, Cluj- Napoca, 1994
3. Ministerul Educației și Cercetării, Direcția Generală Evaluare, Prognoză și Dezvoltare, „ *Alternativele educaționale din România*”, Editura Triade, Cluj-Napoca, 2003
4. Knipping Ursula, „*Pedagogia Waldorf în Grădiniță*”, Editura Triade, Cluj-Napoca, 1999
5. „*Programa pentru Grădinițele Waldorf*”, București, 2002
6. Steiner Rudolf, „*Antropologia generală ca bază a pedagogiei*”, Editura Triade, Cluj-Napoca, 1998



EVALUAREA REZULTATELOR ÎNVĂȚĂRII –
COMPONENTĂ NECESARĂ A ACTIVITĂȚII DE PREDARE ȘI ÎNVĂȚARE.

Dușuș Ancuța
Colegiul Național "Onisifor Ghibu", Oradea

Evaluarea este o componentă esențială a activității de predare și învățare. Ea cuprinde următoarele etape: *stabilirea scopurilor pedagogice prin prisma comportamentului dezirabil al elevilor; proiectarea și executarea programului de evaluare a scopurilor propus, măsurarea rezultatelor aplicării programului.*

Teoria evaluării – ca sistem de concepții, principii și tehnici referitoare la evaluarea și aprecierea rezultatelor școlare și a procesului didactic – este o componentă a tehnologiei didactice.

Pentru înțelegerea *rolului și funcțiilor acțiunii de evaluare* în activitatea de învățământ, trebuie precizate *laturile acestei activități* asupra cărora acționează obiectivele evaluative. În acest sens, în evoluția teoriei evaluării sunt importante următoarele două teze:

T1. Extinderea acțiunilor evaluative, de la verificarea și aprecierea obiectivelor (obiectiv tradițional al acestora), la evaluarea procesului, a modului în care s-a desfășurat activitatea care a condus la rezultatele constatate.

T2. Conturarea unor modalități mai eficiente de integrare a acelor obiective în activitatea didactică.

Din perspectiva relației proces \Leftrightarrow produs și produs evaluat \Leftrightarrow proces, evaluarea reprezintă, în general, un act necesar în conducerea unei activități și în procesul luării deciziilor privind desfășurarea activității.

Ea este menită să furnizeze informațiile necesare *reglării și ameliorării* evaluării, pentru ca să devină un demers în spirală în sensul unei reglări și ameliorări continue. Conceperea actului de evaluare a rezultatelor în corelație cu simțul didactic, conduce la o concluzie cu dublu sens de o deosebită valoare didactică. Rezultatele constatate pot fi apreciate și explicate corespunzător dacă acestea sunt puse în legătură cu diferite componente ale procesului.

Calitățile și funcționalitatea fiecăruia din elementele constitutive ale procesului didactic: conținutul, metodele, mijloacele de învățământ, formele de predare, sistemul relațiilor educative, etc., precum și însușirile factorilor umani care participă la desfășurarea procesului, sunt puse în evidență prin rezultatele evaluării.

Stabilirea relației proces de condiționare \Leftrightarrow produs nu este concludentă în adoptarea măsurilor adecvate în vederea ameliorării activității fără participarea factorilor principali și a situațiilor cu rol hotărâtor pentru nivelul activității și a rezultatelor. În acest sens, aplicarea analizei

de sistem în studierea activității de instrucție și educație permite găsirea mai multor *tipuri de factori* care intervin în desfășurarea acesteia, și anume:

- *factori generali* (economici, sociali, demografici, de sistem, condiții didactico- materiale, etc.)
- *factori umani* (în principal elevii și educatorii) privind însușirile acestora:
 - *elevii* – trăsături, capacități, atitudini, nivel de pregătire, etc.
 - *profesorii* – competențe, atitudini, concepțiile lor pedagogice, etc.
- *componentele procesului de instrucție și educație*: conținuturi, metodologie, mijloace de învățământ, etc.

Rezultatele obținute, reflectate în nivelul de pregătire al elevilor, sunt produsul interacțiunii tuturor acestor factori, iar procesele evaluative vizează estimarea contribuției lor în desfășurarea activității didactice. Analiza acestei relații pune în evidență o trăsătură definitivă a actului evaluativ și anume prezența acestor acțiuni în orice demers pedagogic și pe tot parcursul procesului, de la determinarea obiectivelor până la rezultate.

Relațiile funcționale dintre acțiunile de evaluare a rezultatelor școlare în procesul de predare și învățare relevă funcțiile fundamentale ale evaluării în activitățile întreprinse deliberat și dirijate.

Prima dintre acestea este de constatare și apreciere a rezultatelor produse.

Următoarea vizează *cunoașterea factorilor și situațiilor* care au condus la obținerea rezultatelor constatate, operând în acest fel o diagnosticare a activității desfășurate. Scopul evaluării rezultatelor școlare nu se limitează la cunoașterea acestora și la clasificarea elevilor în funcție de performanțele obținute, ci constă, mai ales, în a ști care sunt elementele reușite ale procesului care au asigurat succesul și care sunt aspectele slabe care trebuie remediate.

În continuare, constatarea și diagnosticarea oferă prin datele și informațiile referitoare la starea procesului, sugestii pentru deciziile ce urmează a fi luate cu privire la desfășurarea activității în etapele următoare și anticiparea rezultatelor posibile. Sub acest aspect, evaluarea îndeplinește o funcție de *predicție*.

În continuare, constatarea și diagnosticarea oferă prin datele și informațiile referitoare la starea procesului, sugestii pentru deciziile ce urmează a fi luate cu privire la desfășurarea activității în etapele următoare și anticiparea rezultatelor posibile. Sub acest aspect, evaluarea îndeplinește o funcție de *predicție*.

În concluzie, *funcțiile esențiale ale evaluării* sunt:

F1. Cunoașterea rezultatelor, explicarea acestora prin factorii și condițiile care le-au produs.

F2. Diagnosticarea procesului în lumina efectelor pe care le-a avut.

F3. *Prevederea* desfășurării activității în secvențele următoare.

În legătură cu rezultatele școlare, funcția principală a evaluării este de a determina dacă acestea sunt în concordanță cu scopurile și obiectivele pedagogice stabilite. Din acest punct de vedere, evaluarea realizează și multiple funcții pedagogice care privesc, în principal, participanții la acest proces: elevii și profesorii.

În legătură cu elevii, evaluarea rezultatelor acestora are efecte pozitive asupra activității lor, realizând un gen de supraveghere a activității de învățare a elevilor prin faptul că orientează această activitate către conținuturile esențiale și determină stilul de învățare, o susține motivațional și o stimulează prin aprecierile pe care le implică, îi antrenează la o activitate susținută. Verificările asupra pregătirii lor contribuie substanțial la clarificarea și consolidarea cunoștințelor acumulate, sistematizate și integrate în structuri prin activități de recapitulare și sinteză, care le prilejuiesc. Controlul sistematic le oferă un *feed-back* operativ asupra performanțelor atinse și-i ajută să determine conștient și obiectiv în ce măsură activitatea corespunde obiectivelor stabilite. Se asigură pe această cale o relație a respectului față de sine ca subiect al acțiunii. În același timp, efectele pozitive ale evaluării rezultatelor școlare se reflectă și în atitudinea elevilor față de autoevaluare prin raportarea performanțelor atinse la cele așteptate de profesor.

În ceea ce privește acțiunea profesorului, cunoașterea nivelului atins de elevi contribuie la dezvoltarea lor generală și a rezultatelor obținute este necesară în fiecare moment al procesului didactic, ajutându-l să determine punctele forte și lacunele procesului de predare și învățare în perspectiva obiectivelor avute în vedere. Modul în care clasa a asimilat conținutul predat oferă profesorului posibilitatea diagnosticării dificultăților întâmpinate de aceștia, identificării problemelor în care sunt necesare explicații suplimentare și-i sugerează modificările ce se impun în desfășurarea activității în etapa următoare.

Promovarea tehnologiei didactice moderne, concepută și realizată din perspectiva obiectivelor pedagogice, antrenează schimbări importante în evaluarea rezultatelor școlare. Aceste reconsiderări se manifestă în mai multe planuri:

- Integrarea mai bună și funcțională a proceselor evaluative în actul didactic, astfel încât ele să realizeze o verificare sistematică a performanțelor elevilor, să utilizeze operativ eventualele lacune care pot frâna procesul școlar și să furnizeze informații cu privire la calitatea demersului didactic, în vederea ameliorării continue a acestuia.
- Valorificarea și aprecierea rezultatelor școlare în raport cu obiectivele proiectate, pornindu-se de la constatarea că obiectivele pedagogice își realizează direcția de orientare a procesului de predare și învățare numai în măsura în care evaluarea rezultatelor și a procesului se efectuează prin raportare la acestea.
- Extinderea acțiunilor evaluative asupra procesului didactic care a condus la obiectivele constatate. Datele testelor de evaluare a rezultatelor servesc nu numai la determinarea progresului elevilor, ci și

pentru evaluarea programului, în vederea obținerii și realizării activității pedagogice, capabile să atingă obiectivele propuse.

- Dorința legitimă de apreciere cât mai obiectivă posibil a performanțelor promovează și tendința de extindere a evaluărilor prin aplicarea lor de către persoane de conducere, îndrumare și control al învățământului. În acest fel, se oferă profesorilor repere pentru reglarea modului lor de apreciere a rezultatelor școlare.

În ultimul timp apare tot mai evidentă tendința de realizare a proceselor evaluative, astfel încât acestea să cultive și să stimuleze interesul elevilor pentru învățare, să ghideze activitatea de învățare.

Pentru realizarea cu rezultate pozitive a proceselor evaluative, are o însemnătate deosebită delimitarea în cadrul lor a două operații distincte, care alcătuiesc totuși o unitate. Actul evaluativ implică *operații de măsurare a fenomenelor* pe care le vizează și *de apreciere a rezultatelor* obținute. Uneori evaluarea este raportată numai la operația de apreciere. Acest lucru se explică prin faptul că relativ târziu s-a format convingerea că și procesul de predare și învățare poate fi măsurat.

Măsurarea constă în utilizarea unor procedee prin care se stabilește o relație funcțională între un ansamblu de simboluri și un ansamblu de obiecte și subiecte sau evenimente, conform unei caracteristici observabile pe care acestea o posedă în diferite grade; ea este lipsită de orice judecată de valoare.

Aprecierea presupune emiterea unei judecăți de validare asupra rezultatului unei măsurări, acordând o semnificație unui rezultat pe baza unui cadru de referință, unui criteriu sau unei scări de valori.

Delimitarea celor două concepte se impune datorită implicațiilor practice pe care le au. Exactitatea măsurărilor depinde în mare parte de calitatea probelor aplicate, de gradul în care acestea sunt adecvate fenomenelor măsurate, precum și de obiectivitate. Aprecierea implică, însă, adoptarea unor criterii, prevenirea și înlăturarea subiectivismului evaluatorului, iar calitatea ei este dependentă de experiența și trăsăturile personalității acestuia.

Bibliografie:

1. Ana – Maria Ursula Călin, Studiul experimental al relației dintre calitatea învățării și evaluarea randamentului școlar, București, 2003
2. S. Cristea, Pedagogie generală, Editura Didactică, 1996
3. C. Cucos, Pedagogie, Editura Didactică, 1996
4. Mihaela Jigău, Factorii reușitei școlare, Editura Grafoart, București, 1998

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE
MODELE DE BUNĂ PRACTICĂ

Prof. dr. Duminică Daniela
Colegiul Național *Ion C. Brătianu*, Pitești

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este *pedagogia* știința și arta procesului de învățământ este *didactica*.

Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală. Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: ***metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare*** a procesului educational.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane

Cel mai important reprezentant al didacticii este JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY). El este considerat fondatorul pedagogiei și în mod implicit al didacticii. În secolul al XVII-lea pedagogul ceh abordează pentru prima dată în mod științific rolul educației în familie, punând bazele unei instituții care se va numi mai târziu școala maternă. El elaborează lucrarea fondatoare a științei pedagogice și didactice numită DIDACTICA MAGNA (Marea Didactică) sau CUM SA ÎNVEȚE TOȚI TOATE. Prin această lucrare Comenius introduce învățământul bazat pe clase și lecții, organizează conținutul procesului de învățământ, punând un accent deosebit pe conținutul științific. Spre deosebire de filosofie, noile metode specifice științelor sunt cele inductive de la concret spre abstrat și prin urmare metoda de bază a didacticii este declarată de Comenius INTUIȚIA.

II . NOȚIUNEA DE METODĂ DE ÎNVĂȚĂMÂNT. CLASIFICAREA METODELOR

Metodele de învățământ (“odos” = cale, drum; “metha” = către, spre) reprezintă căile folosite în școala de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și

capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de diferite criterii.

I. după criteriul istoric: metode *clasice* (tradiționale): expunerea, conversația, exercițiul etc.; metode *moderne*: studiul de caz, metoda proiectelor, metode de simulare, modelarea etc.;

II. după funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:

1) metode *de predare-învățare propriu-zise*, dintre care se disting: a) metodele *de transmitere și dobândire a cunoștințelor*: expunerea, problematizarea, lectura etc.; b) metodele *care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor*: exercițiul, lucrările practice etc.; 2) metode *de evaluare* *;

III. după modul de organizare a activității elevilor: metode *frontale* (expunerea, demonstrația); metode *de activitate individuală* (lectura); metode *de activitate în grup* (studiul de caz, jocul cu roluri); metode *combinat*e, care se pretează mai multor modalități de organizare a activității (experimentul);

IV. după tipul de strategie didactică în care sunt integrate: *algoritmice* (exercițiul, demonstrația); *euristice* (problematizarea);

V. *după sursa cunoașterii* (care poate fi experiența social-istorică a omenirii, explorarea directă sau indirectă a realității sau activitatea personală), la care se adaugă un subcriteriu: suportul informației (cuvânt, imagine, acțiune etc), prof. Cerghit propune o altă clasificare [1, 2] și anume:

1) metode *de comunicare orală*: expozitive, interogative (conversative sau dialogate); discuțiile și dezbaterile; problematizarea;

2. metode *de comunicare bazate pe limbajul intern* (reflecția personală);

3. metode *de comunicare scrisă* (tehnica lecturii);

4. metode *de explorare a realității*: a) metode de explorare nemijlocită (directă) a realității: observarea sistematică și independentă; experimentul; învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice; b) metode *de explorare mijlocită* (indirectă) a realității: metode demonstrative; metode de modelare;

5. metode *bazate pe acțiune* (operaționale sau practice): a) metode bazate pe acțiune reală / autentică): exercițiul; studiul de caz; proiectul sau tema de cercetare; lucrările practice; b) metode de simulare (bazate pe acțiune fictivă): metoda jocurilor: metoda dramatizărilor; învățarea pe simulatoare.

Acestor categorii li se adaugă **un alt tip de metode** și anume metodele de raționalizare a învățării și predării: metoda activității cu fișele; algoritimizarea; instruirea programată; instruirea asistată de calculator (I.A.C.).

III. METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este *caracterul lor activ* adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc *metodele interactive centrate pe elev*, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic,

mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

BIBLIOGRAFIE:

Cerghit., Ioan – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom.

București, 2006

Cojocariu, Venera Mihaela – *Teoria și metodologia instruirii*, EDP, București, 2004

Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – *Strategii didactice interactive, ed. a III-a*, EDP, București, 2008

Pânișoară, Ion- Ovidiu – *Comunicarea eficientă, ediția a III-a*, Editura Polirom, Iași, 2006

- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare

- [www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative - proiecte.pmu.ro/c/document_library/get_file?p_l_id=88569](http://www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative-proiecte.pmu.ro/c/document_library/get_file?p_l_id=88569)

- www.educatori.isjbihor.ro/.../forum;...metode...predare..

- facultate.regielive.ro/.../metode-tradiționale-versus-metode-moderne-de-predare-învățare-52589

- www.elearning.ro/metode-moderne-de-predare-a-educației-tehnologice

- www.slideshare.net/cicero102/metode-de-predare



ECOURI PESTE TIMP MIRON COSTIN

Prof. dr. Daniela Duminiță
Colegiul Național *Ion C. Brătianu*, Pitești

„Cea mai proeminentă și mai expresivă figură a culturii românești din Moldova, din secolul al XVII-lea, a fost Miron Costin”¹. Format în școala umanistă din Polonia, cărturar desăvârșit, diplomat iscusit într-un cadru destul de frământat din punct de vedere politic al secolului al XVII-lea, sfetnic al domnitorilor, Miron Costin a reunit în propria personalitate toate trăsăturile vieții politice și culturale ale Moldovei de la acea vreme.

În viața culturală a Moldovei, el întruchipează epoca de tranziție alături de Nicolae Milescu și de mitropolitul Dosoftei; iar în istoriografia noastră el ilustrează cea mai clară afirmare a individualității noastre naționale, a latinității limbii și poporului român, a unității de neam.

Miron Costin sau Costîn se trage dintr-o veche familie de boieri moldoveni. Originea balcanică a lui (prin asociere cu numele fraților săi: Velișco și Potomir) susținută de Nicolae Iorga² a fost negată prin faptul că aceste nume nu sunt nume de la sud de Dunăre, ci mai degrabă sunt poloneze.

Miron Costin s-a născut în 1633 și este fiul lui Ioan Costin și al Saftei, fiica lui Miron Sulgerul, nepoata pe de o parte a lui Isaia Balica, iar pe de altă parte a lui Miron Barnovski, domnul Moldovei.

Este trimis la învățătură în orașelul de frontieră Bar, unde era scaunul hătmăniei și care orașel se găsea sub tutela casei regale. Aici exista un colegiu iezuit, singura școală importantă pe atunci în regiunile de frontieră, unde își capătă educația tineretul nobil polonez³. În acest colegiu urma cursurile Miron Costin în vara anului 1647, când în drumul de la moșia părintească până la oraș a fost surprins de „acea graznică năvală de lăcuste care a durat câteva zile și pe care avea s-o descrie cu atâta plasticitate, mai târziu în cronică sa”⁴. Miron Costin își amintește anii de școală de mai

¹ Șt. Ciobanu, *Istoria literaturii române vechi*, cap. III, *Istoriografia*, Chișinău, Editura Hyperion, 1992, p.402

² N. Iorga, *Istoria literaturii românești*, vol. I, București, Editura Minerva, 1985, pag. 315

³ Șt. Ciobanu, *Din legăturile culturale româno-ucrainene. Ioanichie Galeatovschi în literatura românească*, București, Fundația pentru Literatură și Artă, 1938, pag. 11

⁴ N. Cartoian, *Istoria literaturii române vechi*, București, Editura Minerva, 1980, p. 284

multe ori în letopisețul său: „De față am fost la Bar, umblam la școală, când au trecut pre la Bar canțeliarul Osoltuski”⁵. Școala era organizată după modelul școlilor scolastice iezuite, cu materiile împărțite în cele două cicluri medievale (trivium, quadrivium), cu studiul celor șapte arte libere, cu gramatică, retorică, filozofie și cu teologie. Limba latină, versificația și citirea autorilor latini erau temelia învățământului. Petru Movilă își organizează școala de la Kiev după acest model, găsinde-se astfel explicația caracterului umanist al erudiției lui Miron Costin, simpatia pentru istorie și versificație, admirația pentru instituțiile poloneze, cunoașterea profundă a limbilor latină și polonă.

În anul următor, în marea răscoală a cazacilor, rectorul colegiului, Czarniecki, hotărăște refugiarea tuturor profesorilor și a școlii la Camenița. Nu se cunosc date despre o continuare a studiilor lui Miron Costin la Camenița. Barul a căzut în mâinile răzvrătiților, fiind în mare parte distrus. În acest timp tatăl său moare, iar doi ani mai târziu, Miron primește în arendă moșia Novosiilca – Nova.

În împrejurări puțin cunoscute, Miron Costin revine în țară într-o perioadă destul de tulbură când lupta pentru scaunul Moldovei era destul de puternică. Diversele campanii militare îl poartă pe cărturar prin Muntenia și Ardeal, căpătând prin activitatea lui literară o deosebită importanță, el având ocazia de a simți prin propria experiență unitatea neamului, pe care o regăsim expusă în cartea de mai târziu *De neamul moldovenilor, din ce țară au ieșit strămoșii lor...*

Căsătoria cu Ileana Movilă, nepoata de frate a mitropolitului Movilă și de fiu a fostului domn al Moldovei și Țării Românești, Simion Movilă, îi aduce lui Miron Costin o avere imensă. Prestigiul și influența sa cresc considerabil devenind unul din factorii politici de prim rang. Urcă treptat scara ierarhică a vremii: sluger în 1657, paharnic în 1659, pârcălab între 1660 și 1664, mare comis în 1664, mare vornic la Țării de Sus în 1667 și Țării de Jos între 1669-1675, Miron devine în acest an mare logofăt al Moldovei.

Nu de puține ori, prin cultura și prin inteligența lui, s-a impus în divanurile domnești și a primit deseori misiuni diplomatice importante. Așa se face că în toiul luptelor dintre turci și poloni, pe când Camenița era atacată de turci, vizirul care comanda oștile turcești i-a cerut lui Petriceicu – Vodă (1672-1674) să-i trimită un boier cu care poate discuta problemele armatei turcești. A fost trimis Miron Costin. Iată cum istorisește Ion Neculce întâlnirea dintre Miron Costin și vizir: „Și mergând Miron Costin la cortul vezirului, pusu-l-au vezirul de au șezut înaintea lui. Și i-au zis vezirul să-i spuie drept: pare-le lor bine că au luat împereția Camenița, ori ba? Iară Miron au răspuns că se teme a spune drept. Vezirul au zâmbit a râde și i-au zis să grăiască, să nu se teamă. Atunci Miron au zis: «Sîntem noi moldovenii bucuroși să se lățească împărăția în toate părțile cât de mult, iar peste țara noastră nu ne pare bine să se lățească». Atunce vizirul iar au răs și i-au zis:

⁵ *Miron Costin*, în ediția M. Kogălniceanu, [Cronicele României], vol. I, 1872, p.315

«Drept ai grăit». Vizirul intenționa să lase oștile turcești să ierneze în Moldova, dar intervenția cronicarului l-a convins că țara este săracă, iar trupele turcești ar fi fost permanent hărțuite de oștile polone.

În anul 1683, Miron Costin este determinat de diverse împrejurări să se refugieze în Polonia, unde a stat până în noiembrie 1685, fiind o perioadă foarte importantă pentru opera literară a învățatului, în această perioadă a plăsmuit poema polonă. Cronicarul revine în Moldova (1686) la insistențele fratelui său Velicico, iar domnul dorind să-l îndepărteze de granițele polone îl numește staroste de Putna. Curând izbucnește conflictul dintre Cantemirești și Costinești. Ion Neculce povestește că Velicico intrase într-un complot pentru răsturnarea lui Cantemir, complot care va aduce atât moartea acestuia, cât și a lui Miron, fiind decapitat în 1691.

Un desăvârșit cărturar, Miron Costin considera că numai prin carte omul poate ajunge la cunoașterea adevărului. „Scrisoarea este lăsată de Dumnezeu și este iscusită oglindă a minții omenești”. „Cetitul cărților este cea mai frumoasă și mai de folos în toată viața omului zăbavă”⁶.

Cele mai importante opere lăsate de cronicar sunt: *Cronica Țărilor Moldovei și Munteniei*, document capital pentru diplomația românească medievală, *Letopisețul Țării Moldovei de la Aaron Vodă și până la 1661* (1675 - 1677), *Poema polonă*, *De neamul moldovenilor, din ce țară au ieșit strămoșii lor...*(1686 – 1691), *Viața lumii* (1671 – 1673).

Într-un muzeu din Cracovia s-a descoperit o traducere latină a Letopisețului lui Miron Costin, publicată de E. Barwinski – Mironis Costini, *Chronicon Terrae Moldaviae [ab Aarone Principe]*, București, 1912. S-a considerat la început că traducerea ar aparține chiar cronicarului moldovean, dar nepotrivirile cronologice duc la concluzia că traducerea s-a făcut mai târziu, de către un bun cunoscător al limbii latine, poate chiar de fiul lui Miron Costin⁷.

Poema polona cunoaște două versiuni: *Historya polskimi rytmani o Woloskiewy ziemi i Moltanskiewy - Istorie în versuri polone despre Moldova și Țara Românească* - și *Opisanie ziemi Moldawskiewy i Multanskiewy przez Mirona Costyna - Descrierea Țării Moldovei și a Țării Românești* de Miron Costin.

Respectul pentru cuvântul scris i se pare respectul pentru un dar lăsat de Dumnezeu: „Lăsat-au puternicul Dumnezeu iscusită oglindă minții omenești scrisoarea, dintre care, dacă va voi omul, cele trecute cu multe vremi le va putea ști și oblici” (*De neamul moldovenilor*). Prin scris, omul atinge veșnicia: „scrisoarea ieste lucru vecinicu”. Prin citit, îl cunoaște pe Creator și, de asemenea, „agonisim nemuritoriu nume”; „Cu cetitul cărților cunoaștem pe ziditorul nostru, Dumnezeu, cu cetitul laudă îi facem pentru toate ale lui către noi bunătăți...”. Așadar,

⁶ C. Giurescu, *Miron Costin, De neamul moldovenilor*, București, Editura Socec & Co, 1914, p. 4-9

⁷ P. P. Panaiteșcu, *Influența polonă în opera și [personalitatea cronicarilor] Grigore Ureche și Miron Costin*, București, Editura Cultura națională, 1925, p. 104

responsabilitatea celui care așază pe hârtie, fie gândurile sale, fie despre ceea ce a văzut și auzit, va fi cu atât mai mare.

Ca și ceilalți umaniști (Udriște Năsturel, Nicolae Milescu, Dimitrie Cantemir) și Miron Costin prelucrează idei care îl individualizează: ideea de patrie, sacrificiul suprem ca datorie față de neam, cultul strămoșilor, originea latină a limbii române, ideea de unitatea a neamului, statutul limbii române ca limbă romanică, bogată în resurse expresive, capabilă să exprime adevăruri înalte și să servească scopuri artistice, ideea înnobilării prin virtuți și cultură⁸.

Alături de valoarea literară și de document a principalelor scrieri ale lui Miron Costin, ni se propune, pentru prima dată în literatura noastră, o experiență a scrisului, nu numai a faptului de viață, o experiență intelectuală, izvorâtă din conștiința supremației valorilor spirituale. Prin scris (elogiat de autor, ca și cititul), condiția umană se poate salva în fața vitregiilor vremii iar omul are șansa de a înfrânge, cum ar spune un prozator de mai târziu, „puterea condițiilor”.

BIBLIOGRAFIE:

- Cartoian, Nicolae, *Istoria literaturii române vechi*, București, Editura Minerva, 1980
- Ciobanu, Ștefan, *Din legăturile culturale româno-ucrainene. Ioanichie Galeatovschi în literatura românească*, București, Fundația pentru Literatură și Artă, 1938
- Ciobanu, Ștefan, *Istoria literaturii române vechi*, cap. III, *Istoriografia*, Chișinău, Editura Hyperion, 1992
- Giurescu, Constantin, *Miron Costin, De neamul moldovenilor*, București, Editura Socec & Co, 1914, p. 4-9
- Iorga, Nicolae, *Istoria literaturii românești*, vol. I, București, Editura Minerva, 1985, pag. 315
- Miron Costin*, în ediția M. Kogălniceanu, [Cronicele României], vol. I, 1872, p.315
- Panaiteanu, Petre P., *Influența polonă în opera și [personalitatea cronicarilor] Grigore Ureche și Miron Costin*, București, Editura Cultura națională, 1925

⁸ Ovidiu Moceanu, *Literatura română veche*, Brașov, Editura Universității Transilvania, 2002, p. 81

CRITERII DE EVALUARE – PORTOFOLIUL ELEVULUI

prof. Dumistrăcel Violeta

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 3 SUCEAVA

Evaluarea în școală este un domeniu larg deschis. Nu are doar influență asupra lucrurilor explicite care pot fi observate, precum calificările elevilor, poziționarea lor în societate din cauza notelor și prin urmare, cariera lor academică. Evaluarea în școală are influență și asupra altor aspecte ale individului precum imaginea de sine, stima de sine și conceptul general pe care o persoană îl are despre propriile competențe și abilități. Școala are o influență enormă asupra conceptului în sine de competențe. Influența sa directă depinde de modul în care metoda de evaluare este aleasă și realizată în școală.

Din cauza contextului social în care învățarea are loc în școală, utilizarea criteriului social ca o măsură poate oferi informații esențiale despre competențe în comparație cu alți elevi. În același timp, estimările competențelor dintr-o perspectivă socială comparativă influențează foarte mult imaginea de sine și conceptul de sine al elevilor.

Utilizarea criteriului individual pentru evaluare înseamnă compararea diferențelor intraindividuale. „Valoarea adăugată” este înregistrată într-o anumită perioadă de timp. Acest lucru face posibil ca elevul să primească feedback-ul despre nivelul realizărilor sale, precum și despre modul în care a crescut sau a scăzut. Rezultatul său nu este comparat cu rezultatul altor elevi. Progresul este cel pe care se pune accent. Acest mod de evaluare corespunde de asemenea proceselor de învățare informală care au loc în afara școlii unde elevul își evaluează singur competențele.

Evaluarea academică este comparată cu un obiectiv al învățării. Un progres al învățării realizat individual este comparat cu un scop care poate fi atins în mod realist. Acest mod de evaluare este o normă bazată pe obiectiv și oferă informații despre abordarea unui obiectiv care este definit ca rezultatul perfect. Compararea rezultatului elevului cu progresul învățării altor elevi nu este importantă. Testele bazate pe criterii sunt îndreptate spre obiective clar stabilite.

Acestea măsoară rezultatul făcând referire la o anumită caracteristică stabilită de către profesor. Aceasta înseamnă, de asemenea, că profesorul trebuie să stabilească și să prezinte obiectivele de care elevii trebuie să se apropie în rezultatele lor. Prin urmare, rezultatele unui elev nu vor fi comparate cu cele ale altor elevi. Conform diferitelor studii din acest domeniu, procesele sociale ale comparațiilor dintre elevi încep doar atunci când nici un criteriu obiectiv nu mai este utilizat în evaluare.

Portofoliul este concomitent o metodă și un instrument de învățare și evaluare. Ca metodă pune elevul în situația de identifica și selecta materiale, de a lua decizii și de a reflecta asupra conținutului și importanței materialelor și a le evalua înainte de a fi introduse în portofoliu. De asemenea, permite evaluarea produsului și a procesului realizării demersului învățării.

În practica didactică curentă sunt utilizate două mari categorii de portofolii: portofoliul de învățare (learning portfolio) și portofoliul de evaluare (evaluation portfolio). Ultima categorie de portofoliu include, portofoliile de dezvoltare și de competență menționate mai sus.

Portofoliul de învățare este realizat cu referire la o temă dată. El constă dintr-un ansamblu de documente, materiale (preluate din diverse surse, prelucrate sau nu), modele/exemple de bună practică precum și realizări/ rezultate/produse ale unui autor cu privire la tema dată.

Portofoliile de învățare pot fi de două tipuri: portofolii de documentare - realizate în scop de informare-documentare bibliografică; portofolii de activitate – realizate prin descrierea unor activități concrete desfășurate de autor și pe analiza datelor obținute în urma acestei activități.

Portofoliul de evaluare cuprinde materiale sau documente realizate de autor, considerate de acesta relevante pentru aprecierea sau relevarea progresului său într-un interval de timp, în domeniul unei sarcini date. Presupune selectarea producțiilor supuse evaluării, de către elev cu sau fără ajutorul profesorului, părinților sau altor decidenți. În general, funcția acestui instrument este aceea de evaluare a unui eșantion mare de obiective de referință sau competențe specifice. Evaluarea vizează fiecare produs și procesul prin care acesta a fost obținut. Prin urmare, evaluarea pe baza portofoliului este simultan o evaluare formativă, sumativă și de progres. Păstrarea în anexa portofoliului a tuturor materialelor de sprijin (MS): materiale documentare

(MD) și ciorne (C), care reflectă încercările, reușitele și nereușitele autorului va ilustra atât obstacolele cât și soluțiile imaginate și aplicate de acesta.

Pentru a reprezenta o metodă de apreciere longitudinală a performanțelor elevilor, portofoliul trebuie să fie mai mult decât o colecție de produse ale activității lor. Aceste produse, selectate de elevul-autor (cu sau fără ajutorul altor persoane implicate), trebuie însoțite de reflecțiile personale ale elevului. Împreună, produsele și reflecțiile elevului, permit conturarea unei imagini cât mai complete asupra activității elevului de cercetare, colectare, selectare și concepere/creație a producțiilor care fac obiectul portofoliului. Această perspectivă permite, atât profesorului cât și elevului (autorului), să evalueze activitatea la nivel de proces și rezultate dar și să aprecieze valoarea educativă a acestei activități: percepția elevului asupra propriilor rezultate, trăirile și așteptările legate de performanța sa, obiectivele și planurile sale de viitor etc. Evaluarea portofoliului se poate face în mai multe moduri, ținând seama de scopul realizării portofoliului: obținerea unor produse concrete, însușirea unor procese cognitive, a unor metode și tehnici de lucru, dezvoltarea unei/unor competențe date respectiv toate aceste categorii de rezultate. Prin urmare, se poate proceda la o evaluare orientată asupra: componentelor portofoliului, folosind metodele și instrumentele de evaluare corespunzătoare; nivelului de competență al elevului, prin raportarea produselor și procesului obținerii acestora la obiectivul propus; o progresului realizat de elev în cursul activității de realizare a portofoliului, prin raportarea la un set de competențe; o aprecierilor și evaluărilor realizate de elev asupra propriilor materiale.

Metoda portofoliului impune:

-portofoliul să nu conțină un număr prea mare de piese. Numărul maxim menționat în literatură este de 12, un număr prea mare de componente îngreunând procesul selectării produselor relevante dintre cele mai puțin relevante. Dar, atunci când numărul componentelor este mare, se poate proceda la o clasificare a produselor, sarcina realizării acestei clasificări revenind elevului;

-profesorul să precizeze elevilor obiectivul propus a fi atins prin realizarea portofoliului și să se asigure de corecta înțelegerea a acestuia de către fiecare elev;

-elevul să-și asume realizarea portofoliului;

-componentele portofoliului să fie dublate de reflecțiile personale ale elevului. Solicitarea de a realiza un portofoliu trebuie pregătită de profesor prin instruirea elevilor în acest sens. Această instruire poate demara cu o dezbatere privind tematica portofoliului, profesorul cerând în permanență elevilor să formuleze răspunsuri (pe care să le și justifice) la următoarele întrebări: „Ce este un portofoliu?”, „Ați văzut vreodată un portofoliu?”, „Care este utilitatea unui portofoliu?”, „Ce fel de materiale poate cuprinde un portofoliu (și ce nu include el)?” etc. În continuare profesorul va prezenta elevilor portofolii realizate în anii anteriori de colegi de-ai lor, de el, de alte cadre didactice sau de alte persoane.

Este indicat ca elevii să pregătească un dosar, o cutie etc. în care vor depozita materialele care urmează a fi incluse în portofoliu. Profesorul trebuie să informeze elevii cu privire la terminologia utilizată în pedagogia portofoliului: listă de componente, colecție, selecție, reflecție critică, evaluare, autoevaluare, scop, etc. ilustrând conceptele menționate prin prezentarea unor materiale reprezentative alese din colecția de portofolii pe care le deține. Această inițiere va continua cu instruirea elevilor în identificarea și formularea clară a unor scopuri de instruire, personalizate.

Profesorul va asista elevii în procesul proiectării conținutului portofoliului - la stabilirea componentelor portofoliului în corelație cu obiectivele propuse de fiecare elev. De asemenea, îi va instrui cu privire la modul de proiectare, redactare, revizuire a unui material component al portofoliului.

Elevii vor fi solicitați să-și exprime în scris opinia cu privire la următoarele aspecte: „Dacă ți-ai propus să-ți dezvolți competențele de documentare utilizând Internetul, ce materiale vei include în portofoliu?”, „Care sunt criteriile după care vei selecta materialele din aceeași categorie?”, „Cum definești un material corect redactat ținând seama de scopul și tema aleasă de tine?”.

Înainte de elaborarea portofoliului profesorul se va folosi de colecția sa de portofolii și le va cere elevilor să analizeze materiale pentru a-i determina să diferențieze componentele din punctul de vedere al conținutului, design-ului și a stabili astfel caracteristicile unui produs de calitate.

Elevii vor fi sfătuiți să nu lase realizarea portofoliului pentru ultimul moment deoarece această practică nu conduce la succes. De asemenea, elevii vor fi încurajați să-și personalizeze portofoliul prin logo-uri, desene etc. (fără ca această personalizare să afecteze calitatea design-ului portofoliului). La final, autoevaluarea realizată de elev asupra activității de construire a portofoliului va include și răspunsul la un set de întrebări: „Cum ai transformat materialele culese din diverse surse în materialul-sinteză?”, „Care sunt etapele de transformare a unei ciorne într-un material definitivat?”, „Cum poate fi îmbunătățit un material dat, redactat sec, într-unul interesant și motivant pentru cititor?”, „Cum ți-ai verificat sursele documentare?” „Cum trebuie să procedezi pentru a te asigura de veridicitatea unei surse documentare?”, „Cum ai proceda acum dacă ar trebui să realizezi acest portofoliu?”, „Ce capacități/competențe crezi că ți-au fost ameliorate prin realizarea portofoliului?”, „Ce capacități/competențe consideri că ai dobândit prin realizarea portofoliului?”, „Ce sentimente ai încercat pe parcursul realizării portofoliului și la finalizarea acestuia?”. Unele dintre aceste întrebări se adresează preferențial elevilor mari, dar și cei mici pot răspunde la asemenea întrebări, dacă ele sunt reformulate, cu referire la materialele concrete existente în portofoliul personal.

Se impune însă precizarea că, pentru fiecare etapă în parte, profesorul trebuie să indice elevilor (să reamintească) sarcina, cerințele și criteriile de evaluare. El va oferi și punctele de sprijin necesare (prin întrebări care solicită anticiparea unor acțiuni sau detalii privind realizarea sarcinilor și evaluarea acestora).

Evaluarea portofoliului vizează: calitatea componentelor portofoliului, competențele formate sau dezvoltate elevilor prin raportare la obiectivul propus, cerințele de realizare și criteriile de evaluare prestabilite, cunoștințe și competențe transferabile.

Evaluarea se realizează la trei niveluri. Primul nivel este cel al autoevaluării portofoliului de către elev. Aceasta permite profesorului o apreciere mai fină a progresului înregistrat de elev. Cel de-al doilea nivel este cel al evaluării colective, realizate în grupul clasă de elevi, într-un număr de ore dedicat acestei activități. În fine, ultimul nivel este cel al evaluării realizate de profesor, evaluare care privește întreg procesul deja descris. Evaluarea astfel realizată constituie evaluarea internă.

Diseminarea rezultatelor și experiențelor de învățare. Această acțiune se poate realiza în cadrul unei sesiuni dedicate, la care pot participa părinți, alți elevi din școală etc. Portofoliile pot fi expuse, extrase din portofolii pot fi citite de autorii lor, pot exista jurnale în care participanții să insereze scurte sugestii și reflecții personale asupra materialelor realizate. Această evaluare este considerată evaluare externă.

Portofoliul electronic este o temă de mare actualitate, în situația în care elevii sunt tot mai interesați de utilizarea Internetului.

Portofoliul tradițional constă, cel mai adesea, dintr-un “dosar” ce conține documente scrise, fotografii, desene, schițe. Atunci când el include mostre, machete, dispozitive artizanale etc. “dosarul” este însoțit de cutii în care sunt depozitate aceste produse concrete.

Spre deosebire de cel tradițional, portofoliul electronic, poate include colecții de documente cu sursa Web, corespondența electronică purtată de un elev cu alți colegi ai săi pe o temă dată, imagini (peisaje, dispozitive artizanale), materiale redactate de elev (inclusiv materiale care ilustrează corecturile operate de elev), foi de calcul Excel, grafice, schițe realizate apelând la utilitare (Paint, Autocad etc.), imagini prelucrate, prezentări în Power Point, descrierea sau analiza unor site-uri și chiar programe de simulare etc. concepute și realizate de elev în legătură cu tema dată. Și acest tip de portofoliu poate avea atașate “cutiile” care conțin realizările practice ale elevilor. Portofoliului electronic i se aplică toate regulile enumerate mai sus cu privire la pregătirea, elaborarea și prezentarea portofoliului tradițional.

Bibliografie:

- CERGHIT I. 2008. Sisteme de instruire alternative și complementare. Iași: Polirom;
- CIASCAI L. 2017. Strategii inovative de instruire și evaluare. Curs IFR. UBB;
- CUCOȘ, C-tin. 2008. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom;
- Manual de tehnici și abilități academice. Timișoara: Universitatea de Vest, 1-24;
- IONESCU, M. 2000. Demersuri creative în predare și învățare. Cluj-Napoca: P.U.C;
- R.J., WILLIAMS, W.M. 2009. Educational Psychology. Merill.

EVALUAREA FORMATIVĂ ȘI FORMATOARE

prof. Dumistrăcel Violeta

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 3 SUCEAVA

De-a lungul timpului, evaluarea formativă este abordată în multe cercetări din domeniul educațional, dat fiind faptul că oferă posibilitatea furnizării feedback-ului, care permite studenților să-și cunoască punctele forte și slabe, facilitând astfel și consolidarea învățării. Evaluarea formativă este definită ca „informație comunicată elevilor, cu scopul de a modifica gândirea sau comportamentul lor pentru îmbunătățirea învățării”. Astfel, feedback-ul este implicat în procesul de evaluare formativă, în cadrul căreia elevul este capabil să-și evalueze rezultatele învățării în raport cu informația primită din feedback, recurgând la ajustările relevante. Atunci când feedback-ul este utilizat în cadrul evaluării formative, acesta poate fi numit „feedback formativ”. Acest fapt pune accent pe rolul elevului în prelucrarea feedback-ului și utilizarea lui în mod constructiv. Pornind de la această accepțiune, feedback-ul este un element cheie în evaluarea formativă, și este, de obicei, definit în termeni de ”... orice informație furnizată subiectului unei acțiuni cu privire la performanța sa” .

Juvach furnizează 7 principii care pot contribui la optimizarea feedback-ului formativ:

Principiul I - Facilitați autoevaluarea (reflecția) în procesul de învățare. - întrebați elevii ce fel de feed-back le-ar fi cel mai util.

Principiul al II-lea - Discutați cu elevii cu privire la feedback-ul așteptat; o utilizați lucrări (teste) și fișe de evaluare scurte (de un minut) și oferiți și cereți feed-back o cereți elevilor să identifice exemple de comentarii de feedback pe care le-au considerat

deosebit de utile; o încurajați dialogul elevului cu profesorul și colegii cu privire la sarcină și feed-back-ul primit;

Principiul al III-lea - Ajutați elevii să înțeleagă ce presupune performanța (obiective, criterii și standarde așteptate). o pentru mai buna înțelegere a cerințelor folosiți fișe/grile și liste de criterii respectiv explicitați nivelurile de performanță.

Principiul al IV-lea - Asigurați elevilor oportunități (activități de realizat sau rezolvarea unor sarcini) care să-i ajute să reducă decalajele dintre performanța curentă și cea dorită. o Reformulați sarcinile de lucru; o Diversificați sarcinile de lucru; o Solicitați revizuirea rezolvării unei sarcini sau refacerea rezolvării acesteia pe o altă cale.

Principiul al V-lea - Oferiți elevilor un feed-back realist și constructiv. o Relaționați feedbackul la cerințele și criteriile predefinite. Oferiți feedback imediat după realizarea sarcinii de către elevi, furnizați sugestii de corectare și nu doar informații despre punctele forte / punctele slabe.

Principiul al VI-lea - Motivați elevii și întăriți stima de sine. Formulați sarcini de lucru mai puțin dificile, cu miză mai mica pentru elevi (spre exemplu puncta) și oferiți feedback, mai înainte de a formula sarcini mai dificile, cu mize mai mari (spre ex. note). Notați lucrările scrise numai după ce elevii au răspuns la comentariile de feedback.

Principiul al VII-lea - Căutați informațiile care vă pot servi la optimizarea învățării, identificați elevii care întâmpină dificultăți în autoevaluarea muncii lor, utilizați lucrări anonime de un minut la sfârșitul lecției.

Evaluarea formativă are ca scop generarea unui feed-back asupra performanței elevilor care să permită profesorului îmbunătățirea și accelerarea procesului de învățare. Spre deosebire de evaluarea formativă, evaluarea formatoare presupune un grad mare de implicare a elevului în evaluare. În fapt, ținta evaluării formatoare este elevul capabil să-și autoevalueze activitatea.

Evaluarea de progres presupune monitorizarea atentă a performanței elevului și raportarea acesteia la obiective prestabilite. Este o evaluare continuă, formativă, realizată pe secvențe mici. Ea vizează nu doar performanțele elevului (evaluare de produs) ci și demersul obținerii acestora (evaluare de proces). Prin controlul permanent al procesului de învățare, evaluarea de progres facilitează ameliorarea acestuia: permite intervențiile de

corectare imediată a greșelilor, de realizare a programelor de remediere/aprofundare sau îmbogățire a cunoștințelor.

Ca și evaluarea formatoare, evaluarea de progres presupune cunoașterea de către elevi a criteriilor de evaluare. Inter-evaluarea sau co-evaluarea presupune evaluarea de către un elev sau un grup de elevi a unui produs care aparține unui alt coleg. Ambele forme de evaluare sunt posibile numai dacă cei care evaluează au același statut, cunosc criteriile de reușită și procedurale pentru că le-au fost furnizate de profesor sau pentru că le-au elaborat împreună.

Co-evaluarea implică confruntarea autoevaluării realizate de un elev cu referire la un produs concret (rezultat, proceduri) cu evaluarea realizată de profesor sau de o persoană cu statut de evaluator. Cele două evaluări se pot realiza în baza unor criterii de reușită și criterii procedurale cunoscute de amândoi sau în baza unor grile de evaluare diferite. Compararea rezultatelor celor două evaluări îmbogățește cunoștințele elevului, cu privire la produs sau la demersul evaluării.

Autoevaluarea reprezintă o competență pe care mulți profesori doresc să o formeze și dezvolte elevilor. Dobândirea acestei competențe trebuie să facă obiectul unei învățări implicite sau explicite (în funcție de vârsta elevilor), în contextul căreia elevii sunt solicitați să-și anticipeze o notă și să reflecteze critic la diferența dintre aprecierile lor și nota acordată de profesor. Esențială pentru reușita demersului de auto-evaluare al elevilor este precizarea clară a sarcinii și înțelegerea corectă a acesteia de către elevi.

Autoevaluarea presupune ca elevul să-și evalueze produsul realizat în baza unor criterii de reușită, procedurale și de redactare, formulate de el sau furnizate de profesor.

Evaluarea care-l ajută pe elev să învețe este cea care, în situații de învățare nereușită, caută cauze și nu vinovați, este cea care se bazează pe o apreciere cât mai corectă a situației de plecare și care-l transformă din subiect a cărui prestație este evaluată, în evaluator. Evaluarea care-l ajută pe elev să învețe este cea care asigură un schimb eficient de informații între profesor și elev, care-l determină să-și revizuiască singur ideile, este cea realizată sistematic. O evaluare sistematică, variată, realizată în folosul elevului și cu sprijinul lui reprezintă evaluarea cea mai eficientă pentru învățare de profunzime.

Evaluarea formativă și evaluarea de progres permit cadrului didactic să constate la timp dificultățile elevului. Evaluările care implică participarea conștientă a elevului (evaluarea formativă, co- și inter-evaluarea și autoevaluarea) prezintă avantajele evidențierii clare, pentru elev, a reușitelor și nereușitelor sale.

Bibliografie:

- IONESCU, M. 2003. Instruire și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele. Cluj-Napoca;
- JUWAH, 2004, C. Enhancing Student Learning Through Effective Student Feedback. The Higher Education Academy;
- RADU, I.T. 2000. Evaluarea în procesul didactic. București: E.D.P.;
- STOICA, A. 2003. Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică. București: Humanitas Educațional.

EVALUAREA PENTRU ÎNVĂȚARE - VERSUS EVALUAREA ÎNVĂȚĂRII

prof. Dumistrăcel Violeta

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 3 SUCEAVA

Evaluarea are de cele mai multe ori o conotație negativă. Este văzută ca acea perioadă de la final de semestru sau de an în care se încheie medii și situații, fără vreun beneficiu major pentru învățare. Pentru elevi, este perioada cea mai stresantă, în care trebuie să demonstreze ce știu, în comparație cu alți colegi, iar teama de a greși împreună cu presiunea unei testări le pot afecta performanța. Însă evaluarea nu trebuie să arate așa. Până la urmă, orice progres în învățare depinde de o evaluare corectă și un feedback constructiv.

Feedback-ul este asemenea unui cadou: poate fi oferit sau primit cu o anumită ocazie, este așteptat, ar putea să-ți placă sau nu, nu-l poți da înapoi dacă nu-ți place, tu decizi ce faci cu el mai departe. Simplu definit, este o modalitate de a obține informații despre noi înșine de la ceilalți.

În educație, feedback-ul este unul dintre cele mai puternice instrumente care influențează învățarea și performanța școlară, atât în sens pozitiv, cât și negativ. Studiile arată că tipul de feedback și modul în care este oferit determină natura efectului pe care acesta îl va crea. Un prim exemplu de feedback des oferit este lauda. Toți elevii au nevoie de încurajări, dar dacă nu le oferi informații precise legate de învățare, atunci lauda sau recompensele nu îi ajută cu nimic. Din contră, acestea pot chiar să ducă la demotivare, dacă elevii ajung să urmărească validarea și măgulirea, mai mult decât acumularea de cunoștințe și deprinderea de abilități. Autorul american Alfie Kohn spunea **într-o conferință despre educație**: „Mi-ați ucis interesul, prin faptul că m-ați făcut dependent de recompense”.

Rolul feedback-ului este acela de a-l motiva pe destinatar să schimbe ceva, de aceea orice formă de feedback care nu îl ajută să avanseze cumva, poate demotiva, inhiba sau produce mai multă confuzie.

Ceea ce funcționează este **feedback-ul constructiv**, care răspunde elevilor la următoarele trei întrebări:

- **UNDE VREAU SĂ AJUNG?** (Care este scopul sarcinii în care sunt implicat? Care sunt criteriile de succes și obiectivele finale ale acestui proces?)
- **UNDE SUNT ACUM?** (Care este nivelul actual de performanță față de obiectiv? Ce am făcut corect și ce mai am de îmbunătățit?)
- **CE AM DE FĂCUT?** (Ce pot face concret pentru a atinge obiectivul? Ce tip de exercițiu mă ajută?)

În primul rând, feedback-ul corect clarifică și informează, în loc să critice sau să rănească. Dacă este bine intenționat, aplicabil, realist, atunci elevii îl vor cere cu mai multă îndrăzneală.

Feedback-ul descriptiv ar trebui să ocupe cea mai mare pondere din totalitatea feedback-ului dat unui elev, deoarece el ajută la dezvoltarea metacogniției copilului, care devine conștient de propriul proces de învățare. Cu cât descrii în mai multe cuvinte ceea ce ai observat în prestația elevului, cu atât el va înțelege mai bine punctele tari și slabe. Următorul la rând, ca pondere, ar fi feedback-ul prescriptiv, pentru că elevii au nevoie de informații clare despre unde și cum anume mai trebuie să lucreze pentru a progresa.

Feedback-ul corect este despre acțiuni, nu despre persoane. Nu face referire la calitățile sau defectele elevului, ci la sarcină și comportament. Orice deviere de la proces către persoană poate genera efecte negative pentru persoana în cauză, dar și pentru martori (apare teama preventivă sau autoapărarea) și poate duce la conflicte sau abandon al sarcinii.

Atitudinea trebuie să fie una binevoitoare și echilibrată, fără o implicare emoțională puternică. Un entuziasm nejustificat creează o validare nerealistă și încurajează o autoevaluare greșită, iar o critică dezamăgită sau chiar agresivă descurajează și inhibă.

Momentul potrivit pentru feedback este întotdeauna după ce se execută o sarcină, nu înainte și nici după prea mult timp. Dacă trece prea mult timp între acțiune și feedback, atunci acesta poate deveni deformat, interpretat greșit sau derutant.

Feedback-ul presupune o responsabilitate împărțită între profesor și elev. Pe lângă cea a profesorului de-a oferi feedback în mod corect, cercetătorii *John Hattie și Helen Timperley* au arătat că elevii au cele mai bune rezultate atunci când își asumă responsabilitatea pentru feedback-ul primit și acționează în urma lui.

Evaluarea pentru învățare sau evaluarea formativă poate fi privită ca mișcarea feedback-ului în ambele sensuri, atât de la profesor către elev, cât și invers. Urmărind să afle ce este în mintea elevului, în ce măsură a înțeles noile informații și ce anume a reținut, profesorul își extrage feedback-ul necesar pentru a-și adapta în continuare predarea la nevoile fiecărui elev.

Studiile realizate de cercetătorii *Dylan William și Paul Black* au arătat că evaluarea pentru învățare produce îmbunătățiri impresionante în ceea ce privește rezultatele elevilor, față de evaluarea învățării. Cu alte cuvinte, metodele de evaluare formativă, concentrate pe feedback care să arate ce au fiecare de făcut elevul și profesorul mai departe sunt mult mai importante pentru învățare decât metodele sumative de feedback, cum ar fi notele și calificativele. Cea mai importantă evaluare are loc nu la final, ci în timpul învățării, atunci când încă mai ai timp să faci ceva în privința a ceea ce trebuie corectat.

Cum arată evaluarea în clasa ta?

1. **Rămâi cât mai descriptiv/ă și specific/ă atunci când oferi feedback.** În loc să oferi o judecată de evaluare, oferă detalii și recomandări concrete, nu generalizări (de ex. „am observat că pe parcursul prezentării ai făcut mai multe pauze în vorbire și ai repetat același cuvânt de multe ori”). Nu e de ajuns să spui „Ar trebui să-ți îmbunătățești verbele neregulate”, ci să menționezi exact care sunt verbele la care elevul încă greșește.
2. **Când oferi recomandări, concentrează-te pe ce ar putea să facă mai bine elevul, în loc de ce a greșit.** Modul cum reușești să te concentrezi pe ce trebuie îmbunătățit, în loc de greșeli, face diferența. Una e să-i spui: „Iar ai greșit la un exercițiu simplu - propoziția

subordonată! Atenție!” și cu totul alta „Când identifici propozițiile subordonate, ca să nu greșești, e important să cauți marcatorii - virgulele, adverbele...”. Chiar dacă greșeala elevului rămâne aceeași, în loc să atragi atenția asupra ei, te concentrezi pe modul cât mai specific cum o poate corecta în viitor.

3. **Creează cât mai multe oportunități de a verifica înțelegerea, fără a pune note.** De exemplu, când dai teme sau teste, returnează lucrările marcate doar cu comentarii, fără note. Așa ghidezi elevul spre cum să progreseze și îl obișnuiești să se verifice constant, în loc să se concentreze pe nota finală.
4. **Programează testele în timpul predării,** nu la final, pentru a avea timp să corectezi înțelegerile greșite. Nu rata învățarea de dragul evaluării.
5. **Încurajează elevii să se autoevalueze și să-și evalueze colegii:** învață-i să folosească baremul de corectare pentru a-și evalua propria muncă și pe a celorlalți. Ușurează-ți munca folosind abilitățile de evaluare ale elevilor tăi, care vor trebui să învețe să își aprecieze singuri progresul.
6. **Pune întrebări deschise și provocatoare,** facilitând gândirea profundă, clarificarea noțiunilor noi și învățarea. Încurajează discuțiile deschise, ideile variate, prin care să aduni dovezi despre ce e în mintea fiecărui elev. Nu te grăbi să corectezi greșelile chiar în momentul în care le sesizezi, pentru a nu inhiba discuțiile.
7. **Creează-ți un portofoliu de întrebări-pivot** pe care să le poți folosi în fiecare punct al predării, pentru a diagnostica rapid nivelul de înțelegere al elevilor și a te adapta din mers nevoilor de clarificare.

Bibliografie:

- CERGHIT I. 2008. Sisteme de instruire alternative și complementare. Iași: Polirom;
- CUCOȘ, C-tin. 2008. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom;
- IONESCU, M. 2000. Demersuri creative în predare și învățare. Cluj-Napoca: P.U.C.

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV

DUMITRAȘCU ROXANA GIANINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ ROMANU, jud BRĂILA

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este *caracterul lor activ* adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc *metodele interactive centrate pe elev*, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

AVANTAJELE METODELOR INTERACTIVE CENTRATE PE ELEV

- Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;
- Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
- O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;
-

EXEMPLE DE METODE INOVATIVE CENTRATE PE ELEV

1. PROIECTUL ca instrument de evaluare

- **Proiectul** este o metodă activă prin care tehnologia este integrată și se realizează abordări particularizate, teme indicate anterior elevilor. Dezvoltă cunoștințe și capacități, promovează investigația/căutarea și demonstrează învățarea prin rezultate.
- Învăță elevii cum să gestioneze proiectul, timpul alocat diverselor activități. Sunt coordonate activități comune în cadrul grupului. Elevii vor discuta între ei și vor face schimb de informații.
- Proiectele se axează pe obiectivele operaționale corespunzătoare competențelor specifice sau obiectivelor de referință.
- În proiectele educaționale succesiunea fazelor de realizare este următoarea:
 - *Alegerea temei de proiect și motivarea elevilor*
 - *Constituirea grupelor de lucru*
 - *Planificarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților*
 - *Documentarea și execuția proiectului*
 - *Monitorizarea și controlul proiectului*
 - *Prezentarea rezultatelor și evaluarea rezultatelor*

2.ÎNVĂȚAREA CU AJUTORUL SOFTWARE – ului ACTIV INSPIRE

- Software-ul, ActivInspire, permite profesorilor să aducă lecții de un suflu nou prin intermediul orelor interactive, și a tablei multi - media. Intensificarea colaborării de grup și lucrul în echipă, în sala de clasă, cu ajutorul sistemelor Prometeic Active Inspire de răspuns și de creare de lecții diferențiate umplute cu activități bogate, duc la atragerea atenției întregii clase și determinarea tuturor elevilor să lucreze cu plăcere.

- Abilitățile de colaborare, cum ar fi, de exprimare creativă și de auto-evaluare sunt esențiale pentru succesul elevilor, acum și în carierele lor viitoare. Profesorii pot transforma tradiționalele lecții , bazate pe prelegere precum și sălile obișnuite de clasă, în medii de învățare infuzate cu experiențe pline de imaginație, interactive, care captivează atât atenția elevilor, cât și cea a adulților , în timp ce le oferă acestora libertatea de creare și de realizare a acestora.

- Conceput pentru a promova gândiri eficiente, independente, ActivInspire ajută profesorii să combine într-un timp real de evaluare și lumea reală și experiența din procesul de învățare.

- O alta caracteristică a acestui program constă în consolidarea clasei din punct de vedere al eficienței - adică ,poate genera lecții mai eficiente, pe deplin funcționale, instrumente integrate, cum ar fi desenatorul , instrumentele de matematica și de alte discipline precum și cerneala magică.

- Simplificarea lecției prin utilizarea ActivInspire permite profesorilor să creeze cu ușurință lecții, să sporească colaborarea și implicarea elevilor prin instrumente interactive.

CONCLUZII

- Inovarea didactică este un proces progresist, în derulare, se poate continua și în alte ocazii
- Elevul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ.
- Pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare-învățare-evaluare cât și metodele moderne
- profesorii trebuie să posede pe lângă cunoștințele teoretice și practice aferente disciplinei studiate și abilități de utilizare a TIC

BIBLIOGRAFIE

- 1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara** – “*Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, **2008**
- 2. Pânișoară, Ion- Ovidiu** – “*Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, **2006**
- 3. Cojocariu, Venera Mihaela** – “*Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București, **2004**
- 4. Cerghit., I.** – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.

SITOGRAFIE

- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
- www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative
- proiecte.pmu.ro/c/document_library/get_file?p_l_id=88569
- www.educatori.isjbihor.ro/.../forum;...metode...predare..
- facultate.regielive.ro/.../metode-tradiționale-versus-metode-moderne-de-predare-învățare-52589
- www.elearning.ro/metode-moderne-de-predare-a-educației-tehnologice
- www.slideshare.net/cicero102/metode-de-predare

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

FLORENTINA DUMITRU

Școala Gimnazială nr 1 Găiseni, jud Giurgiu

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruiște noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii. Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este pedagogia, știința și arta procesului de învățământ este didactica. Aceasta din urmă are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metoda, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educațional.

Metoda semnifică o „cale de urmat” pentru realizarea unui obiectiv bine precizat și definit, un demers de cercetare sau investigare a modalităților eficiente de cunoaștere.

Din perspectiva evaluativă, metoda cumulează aceleași semnificații educaționale, reprezentând un mod eficient de realizare a demersului inițial în vederea atingerii obiectivelor de evaluare propuse.

Evaluarea cunoștințelor reprezintă, alături de predare și învățare, o componentă operațională fundamentală. Evaluarea este utilizată de profesor pentru a aprecia rezultatele obținute, pentru a stabili performanțele școlare ale elevilor și a-i promova în alt ciclu de instruire.

De-a lungul timpului, despre evaluare s-a spus că:

- înseamnă „, a verifica, a judeca, a estima, a situa, a reprezenta, a determina, a da un verdict etc.”(Hadji).
- „, constă în măsurarea și aprecierea cu ajutorul criteriilor, a atingerii obiectivelor sau a gradului de apropiere sau de proximitate a unui produs al elevului în raport cu o normă”;
- are sensul de atribuire a unei note sau a unui calificativ unei prestații a elevului” (Y. Abernot) ;
- are rolul de a examina gradul de corespondență între un ansamblu de informații privind învățarea de către elev și un ansamblu de criterii adecvate obiectivului fixat, în vederea luării unei decizii.” (de Ketele, 1982);
- este „, actul prin care...referitor la un subiect sau un obiect, se emite o judecată având ca referință unul sau mai multe criterii”. (Noizet ,1978);

Sinteza interpretărilor privind evaluarea evidențiază o pluralitate de termeni care pot desemna activități integrate în procesul de evaluare.

Astfel, **A EVALUA** semnifică:

A verifica ceea ce a fost învățat, înțeles, reținut; a verifica achizițiile în cadrul unei progresii;

A judeca activitatea elevului sau efortul acestuia în funcție de anumite recomandări; a judeca nivelul de pregătire al unui elev în raport cu anumite norme prestabilite;

A estima nivelul competenței unui elev;

A situa elevul în raport cu posibilitățile sale sau în raport cu ceilalți; a situa produsul unui elev în raport cu nivelul general;

A reprezenta printr-un număr (notă) sau calificativ gradul reușitei unei producții școlare a elevului în funcție de diverse criterii;

A pronunța un verdict asupra cunoștințelor sau abilităților pe care le are un elev;

A fixa/ stabili valoarea unei prestații a elevului etc.

Esența evaluării este cunoașterea efectelor. Orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de către evaluator se numește probă de evaluare. **Probele de evaluare** sunt:

1. **Tradiționale** (probe scrise, probe orale, probe practice).

2. **Alternative** (observarea sistemică a elevilor, investigația, verificarea prin proiecte, referatul, portofoliul, teme și autoevaluarea.)

În cazul metodelor de evaluare alternative (complementare), este mutat accentul de pe evaluarea cunoștințelor memorate pe evaluarea capacităților dobândite de elev în actul educativ.

Este realizată o evaluare calitativă, cu caracter formativ, care are în vedere activizarea elevului ca participant activ la propria formare, conștientizându-i permanent nivelul propriilor performanțe, precum și drumul pe care trebuie să-l urmeze în procesul de învățare.

- **Observarea sistemică** a elevilor - Are loc pe tot parcursul desfășurării orelor. Aceasta vizează nu atât comportamentele finale ale elevului, cât, mai ales, formarea unor judecăți asupra eficacității învățării. Este o tehnică de evaluare care furnizează profesorului o serie de informații utile, diverse și complete, greu de obținut astfel prin intermediul metodelor de evaluare tradiționale: fișa de evaluare (calitativă); scara de clasificare; lista de control/verificare. Aceste instrumente se utilizează pentru evaluarea procesului, cât și a produselor realizate de elevi. Acest tip de observație participativă practică de profesor, utilizând cele trei modalități menționate este în esență subiectivă, dar poate să-și sporească gradul de obiectivitate dacă se concentrează atenția asupra modului de elaborare și utilizare a instrumentelor.

Investigația - Se face în mod sistematic printr-un studiu amănunțit, cu scopul de a cunoaște o persoană. Aceasta oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul unei ore sau a unei succesiuni de ore de curs. Metoda presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de

către elevi înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă, prin care elevul demonstrează și exersează totodată, o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate. Evaluarea investigației se face pe baza unei scheme de notare, care va cuprinde măsurarea separată a următoarelor elemente importante: strategia de rezolvare; aplicarea cunoștințelor, principiilor, regulilor; acuratețea înregistrării și prelucrării datelor; claritatea argumentării și forma prezentării; inventarierea produselor realizate; atitudinea elevilor în fața cerințelor; dezvoltarea unor deprinderi de lucru în grup/individual.

Referatul - Este un eseu structurat / liber care se elaborează de către elev și îl pregătește pentru viitoarele construcții de proiecte și lucrări. Acest instrument permite o apreciere nuanțată a învățării și identificarea unor elemente de performanță individuală a elevului, care își au originea în motivația lui pentru activitatea desfășurată. Referatul se poate utiliza în demersul didactic, atât pentru evaluarea continuă, pe parcursul unui semestru, cât și pentru evaluarea sumativă în cadrul unui model încadrat într-un portofoliu sau independent.

Verificarea prin proiecte - permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării și mai ales, identificarea unor elemente de performanță individuală a tinerilor, care își au originea în motivația lor intrinsecă pentru activitatea desfășurată. Proiectul poate avea o conotație practică, constructivă, creativă.

Portofoliul - Este o culegere structurată de documente, în care elevul reunește periodic și-și prezintă experiențele dobândite în domeniu: referate, fișe, materiale elaborate / teme de sinteză etc. Acesta stimulează și dezvoltă creativitatea și o imagine de sine care permite autoevaluarea și impulsionează învățarea continuă. Se prezintă ca o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate. Structura, elementele componente obligatorii și criteriile de evaluare sunt stabilite de către profesor.

Autoevaluarea - formele existente își găsesc o binevenită completare în evaluarea de sine, în efortul de autoevaluare al fiecărui elev (dar și al profesorului). Autoevaluarea este posibilă și necesară întrucât servește cunoașterii de sine (autocunoașterii) și dezvoltării conștiinței de sine (autoconștiinței), două aspecte esențiale ale subiectului, care se unesc și funcționează în Eul concret.

Fiecare activitate de evaluare a rezultatelor școlare este însoțită de o *autoevaluare* a procesului pe care profesorul l-a desfășurat cu toți elevii și cu fiecare elev în parte. Astfel poate fi

descrie nivelul de formare a competențelor pentru fiecare elev și pot fi stabilite modalități prin care se pot regla, de la o etapă la alta, activități de învățare-formare a elevilor, în mod diferențiat.

Este important să conștientizăm importanța actului evaluării, care reprezintă un instrument necesar elevului, profesorului, dar și instituției de învățământ.

Nu trebuie să-i conducem pe toți elevii către aceeași notă, ci să ne stabilim obiective concrete, care să ne ajute în optimizarea procesului instructiv – educativ și în atingerea progresului școlar.

Evaluarea nu este echivalentă cu o sancționare, ea vizând, de fapt, ceea ce funcționează sau ceea ce trebuie aprofundat.

Bibliografie

- <http://www.unibuc.ro/eBooks/StiinteEDU/CrengutaOprea/cap7.pdf>
- www.proeducation.md/dw.php3?f=/files/Evaluare/Evaluarea%20performantelor%20scolare/Cabac.doc
- <http://www.ase.ro/biblioteca/pagina2.asp?id=cap26>
- Stan Panțuru, Doina Cornelia Păcurar – Curs de pedagogie, partea a II-a, Universitatea Transilvania Brașov, Brașov 1997
- <https://www.itsybitsy.ro/8-competente-cheie-pentru-invatarea-durabila-recomandate-de-ue/>
- Vogler, J. (coord., 2000), Evaluarea în învățământul preuniversitar, Iași, Polirom.
- Radu, I. T. (2000), Evaluarea în procesul didactic, București, Editura Didactică și Pedagogică

Metode inovative de evaluare

Florica Dumitru

Școala Gimnazială, Comuna Păstrăveni/Neamț

În societatea actuală are loc un proces dinamic care obligă toate categoriile sociale să țină pasul cu evoluția societății și implicit a educației. Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul cadrului didactic căpătând noi valențe. Nevoile și cerințele copiilor „actori”, pe scena educațională pretind dascălilor o schimbare radicală a modului de abordare a activității didactice. Astfel a apărut termenul de „educație modernă”, aplicând metode moderne, inovative în activitatea didactică.

Metodele inovative de evaluare sunt modalități moderne de stimulare și dezvoltare personale încă de la vârste timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează perfecționarea și optimizarea demersului educațional, favorizează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Metoda este un derivat etimologic din grecescul „methodos”, (metha – spre și odos – cale) și reprezintă calea de urmat pentru a atinge un scop, modul de căutare, de descoperire a adevărului. I. Cerghit subliniază că metoda este o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda, care reunește într-un tot familiar eforturile profesorului și ale elevului.

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul activ, adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare. Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii, argumente, creează situații de învățare centrate pe dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor din grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții. Între metoda de evaluare și instrumentul de evaluare este o relație univocă, de aceea instrumentul de evaluare este parte integrată a metodei, fiind cel care concretizează la nivel de produs opțiunea metodologică a profesorului pentru testarea performanțelor elevului într-o situație educațională bine definită.

Ceea ce îi face mai conștienți și îi motivează pe elevi să participe activ este cunoașterea criteriilor de evaluare și rezultatele obținute. Profesorul poate fi mulțumit de evaluarea făcută atunci când:

- rezultatele sunt în concordanță cu obiectivele;
- în urma evaluării, elevul înțelege mai bine cum trebuie să învețe;
- elevii se pot autoevalua;
- elevii au obținut cunoștințe necesare și evită greșelile, îmbunătățindu-și activitatea.

Constantin Cucuș (1996) avansează următoarea clasificare a metodelor de învățământ:

- a) Din punct de vedere istoric:
 - Metode tradiționale: expunerea, conversația, exercițiul, etc;
 - Metode moderne: algoritmizarea, problematizarea, brainstorming-ul, etc.
- b) După funcția didactică:
 - Cu funcția de predare și comunicare;
 - Cu funcția de fixare și consolidare;
 - Cu funcția de verificare și apreciere a rezultatelor.
- c) După forma de organizare a muncii:
 - Metode individuale, pentru fiecare elev în parte;
 - Metode de predare-învățare în grupuri;
 - Metode frontale cu întreaga clasă.

Metodele inovative de evaluare pe care le putem utiliza la grădiniță sunt multiple. Cele mai des întâlnite metode de evaluare în procesul instructiv-educative sunt: piramida și diamantul, ghicitorile, diagrama Venn, explozia stelară, proiectul, etc.

Metoda „Piramida și diamantul,, are ca obiectiv dezvoltarea capacității de a „sintetiza,, principalele probleme, informații, idei ale unei teme date sau a unui text literar.

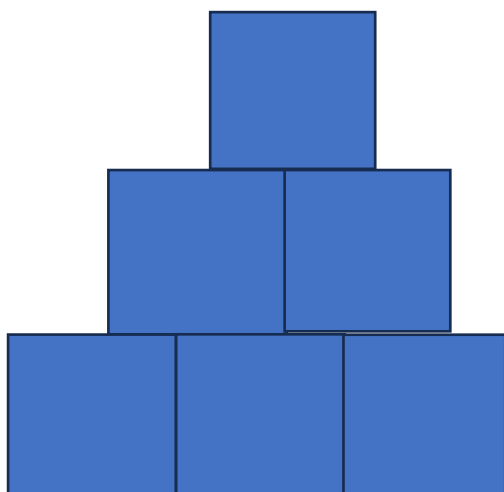
Etape pentru desfășurarea acestei metode: decuparea mai multor pătrate de culori diferite, sortarea pătratelor după culoare (numărul culorilor corespunde treptelor piramidei) și așezarea lor până se formează o piramidă cu 5 trepte. Pentru a înțelege metoda, copiii primesc jetoane cu fructe, legume, frunze, animale, păsări, personaje din povești, etc, se clasifică imaginile după felul lor și se găsește locul potrivit, copiii denumesc noțiunile (fructe, legume...).

Metoda poate fi integrată ca variantă în desfășurarea unui joc didactic sau în etapa realizării feed-back-ului unei activități de observare, lectură după imagini, convorbire. Cu succes poate fi abordată în activitățile integrate de matematică, educarea limbajului, cunoașterea mediului, dar și în etapa jocurilor libere de la sectorul ARTĂ – copii cu inteligență vizuală spațială sau kinestezică, la bibliotecă cei cu inteligență lingvistică, la construcții cei cu inteligență vizuală spațială.

Exemplu: piramida „Interpretează roluri,

Se construiește o piramidă folosind 6 pătrate, se prezintă copiilor sarcinile care solicită mimarea unor gesturi pentru recunoașterea personajului, dialogul dintre două personaje, redarea gestică a unor stări trăite de personaje îndrăgite:

Scufița Roșie – scurtă prezentare

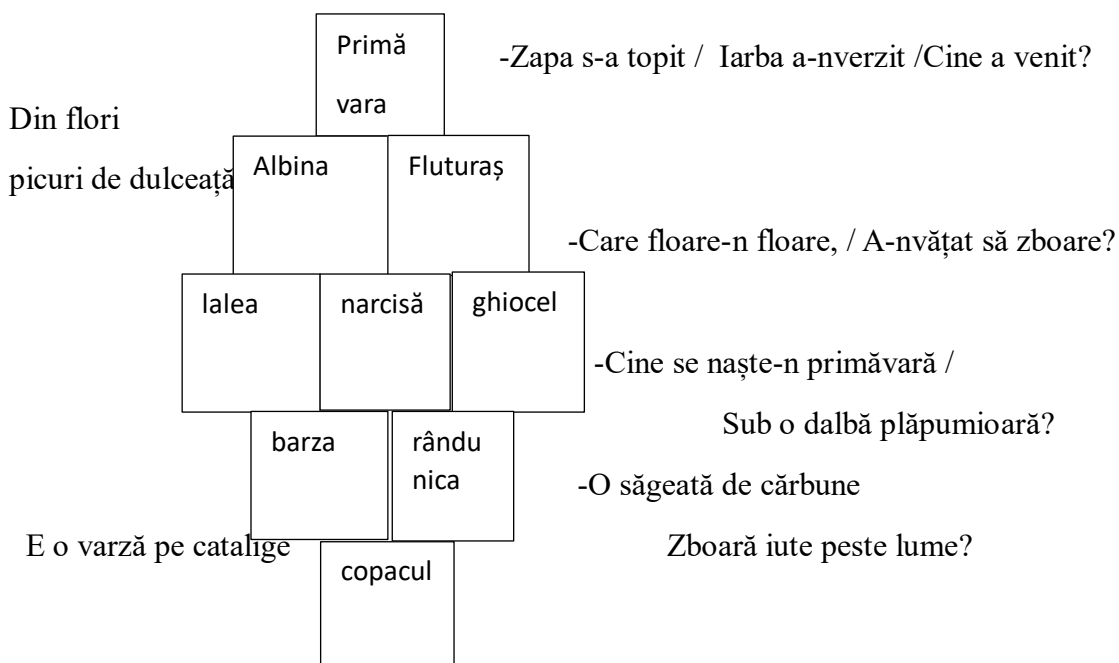


-dialog între Scufița Roșie și lup

-mimează: curaj, teamă, bucurie

Exemplu: diamantul „Primăvara,

Ghicitori



-Un flăcău bogat în spini/ Cu flori albe în ciorchini (copacul)

Metoda „Diagrama Venn,,

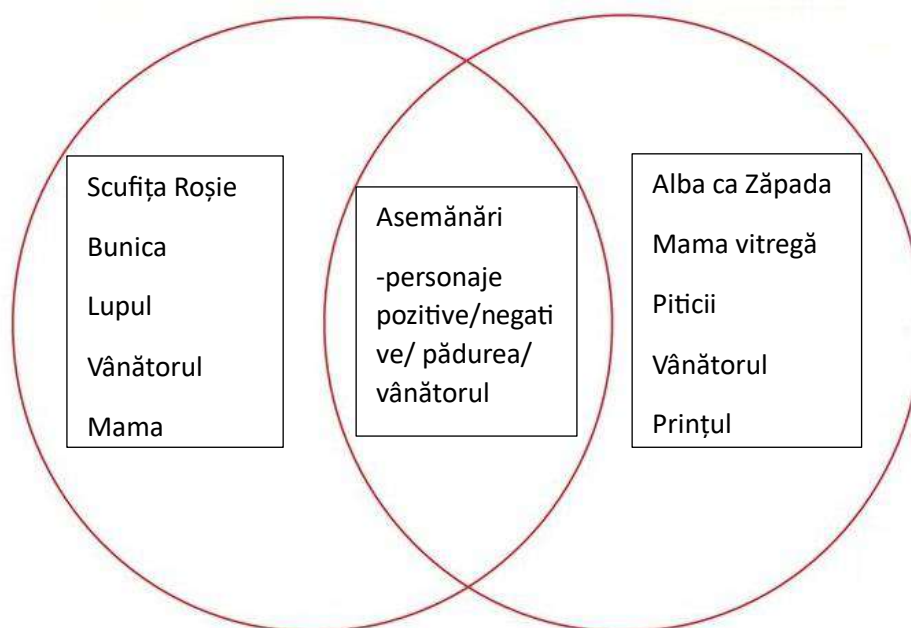
Se aplică cu eficiență maximă în activitățile de povestiri, jocuri didactice, convorbiri pentru sistematizarea unor cunoștințe sau pentru restructurarea ideilor extrase dintr-o poveste.

De exemplu „Diagrama Venn poate fi utilizată ca variantă a unui joc didactic „Cufărul cu povești,,

- Se pregătește un poster sau o coală cartonată mare pe care se află realizată din hârtie autocolantă diagrama Venn (două cercuri care se intersectează) și material didactic format din imagini, desene, jucării în miniatură, etc. În cercul roșu se așază imagini specifice din povestea „Scufița Roșie,, iar în cercul verde imagini specifice din povestea „Albă ca Zăpada,,. În spațiul galben care intersectează cele două cercuri se așază asemănările dintre cele două povești.

Scufița Roșie

Albă ca Zăpada



Trebuie să avem mare grijă, când, cum și ce metodă aplicăm, deoarece demersurile didactice pe care le inițiem trebuie să fie în concordanță cu particularitățile de vârstă și posibilitățile cognitive și practice ale copiilor. În alegerea metodelor pe care le vom aplica, trebuie să ținem cont de tema tratată de, tipul ei și de nivelul de dezvoltare intelectuală al copiilor.

De aceea, este necesar un studiu profund al acestor metode, o analiză amănunțită, creativitate, responsabilitate didactică și capacitate de adaptare și aplicare.

Bibliografie:

Cerghit I. – Metode de învățământ, Ediția a IV-a revizuită și adăugită, Editura Polirom, București 2006

Curriculum pentru învățământul preșcolar, 2008

Breben S., Gongea E., Ruiu G., Fulga M. – Metode interactive de grup, Editura Arves, 2002

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*PROF. ÎNV. PREȘCOLAR : MIHAELA DUMITRU
GRĂDINIȚA NR.211- SECTOR 3, BUCUREȘTI*

Metodele inovative de predare-învățare-evaluare, sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate la preșcolari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”, abilitatea cadrului didactic putând face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale preșcolarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului.

Profesorul model, pentru a crea cadrul optim de învățare, este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de predare- învățare- evaluare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la preșcolari, nivelul intelectual și capacitățile preșcolarului, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării.

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe

disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne, însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 stelute mici
2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare
3. Bula dublă-două cercuri mari de culori diferite câte patru cercuri mici de culori diferite, săgeți lungi și scurte
4. Predarea/învățarea reciprocă -palete colorate cu întrebări, ecusoane, coronițe
5. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți
6. Cubul-un cub cu 6 plăcuțe- descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică, simboluri pentru copii
7. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră, neagră
8. Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite
9. Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat
10. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

1. Explozia stelară

Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri având ca obiectiv formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme

Descrierea metodei –copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. Pe cele 5 stelute se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare.

Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor.

La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului.

Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări.

- Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

2. Tehnica Lotus

Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme.

Obiective – stimularea inteligențelor multiple și a potențialului creativ în activități individuale și în grupe, teme din domenii diferite.

ETAPE

1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;
2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;
3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală
4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere
5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă
6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

3. Bula dublă

Tehnica bula dublă grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, procese, fenomene, idei, concepte.

Bula dublă este prezentată grafic prin două cercuri mari în care se așează imaginea care denumește subiectul

Exemple: Animale-păsări, Copii-părinți, Fructe-legume

În cercurile mici așezate între cele două cercuri mari, se desenează sau se așează simbolurile ce reprezintă asemănările dintre cei doi termeni cheie.

În cercurile situate în exterior la dreapta și la stânga termenilor cheie se înscriu caracteristicile, particularitățile sau deosebirile.

4. Predarea – învățarea reciprocă

Definiție: strategie de învățare prin studiu pe text/imagine sau imagine/text pentru dezvoltarea comunicării copil-copil și experimentarea rolului educatoarei.

Se poate aplica atât în jocurile libere cât și în activitatea frontală (povestire, lectura după imagini, memorizare, etc.)

1. *Rezumarea*-se expune sinteza textului citit sau a imaginii contemplate timp de 5-7min. (REZUMATORI)

2. Punerea de întrebări-analizează textul său imaginea în grup apoi se formulează întrebări folosindu-se de paletetele cu întrebări - ÎNTREBĂTORII

3. Clarificarea datelor- se identifică cuvinte, expresii, comportamente, etc. și se găsesc împreună răspunsuri - CLARIFICATORII

4. Precizarea (pronosticarea) - se analizează textul, imaginea și prognozează ce se va întâmpla, exprimând cele mai neașteptate idei, fapte, PREZICĂTORII

5. Ciorchinele

Stimulează realizarea unor asociații noi de idei

Permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă

ETAPE:

Se scrie un cuvânt sau se desenează un obiect în mijlocul sau în partea de sus a tablei/foii de hârtie Copiii, individual sau în grupuri mici, emit idei prin cuvinte sau desene, jetoane, legate de tema dată

Se fac conexiuni, de la titlu la lucrările copiilor, acestea se pot face cu linii trasate de la nucleu la contribuțiile copiilor sau a grupurilor

Este bine ca tema propusă să fie cunoscută copiilor, mai ales când se realizează individual.

6. Cubul

Strategie de predare –învățare ce urmărește un algoritm ce vizează descrierea, comparația, asocierea, analizarea, aplicarea, argumentarea atunci când se dorește explorarea unui subiect nou sau unul cunoscut pentru a fi îmbogățit cu noi cunoștințe sau a unei situații privite din mai multe perspective.

ETAPE

1. Se formează grupuri de 4-5 copii
2. Fiecare copil din grup interpretează un rol în funcție de sarcina primită (rostogolici, istețul, știe tot, umoristul, cronometrul)
3. Copiii rezolvă sarcina individual sau în grup, într-un timp dat
4. Prezintă pe rând răspunsul formulat.

7. Pălăriuțele gânditoare

Pălăria albastră – este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor, extrage concluzii – **clarifică/alege soluția corectă**

Pălăria albă – deține informații despre tema pusă în discuție, face conexiuni, oferă informația brută așa cum a primit-o – **informează**

Pălăria roșie – își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, față de personajele întâlnite, nu se justifică – **spune ce simte**

Pălăria neagră – este criticul, prezintă posibile riscuri, pericole, greșeli la soluțiile propuse, exprimă doar judecăți negative – **identifică greșelile**

Pălăria verde – oferă soluții alternative, idei noi, inovatoare, caută alternative {Ce trebuie făcut?} – **generează idei noi**

Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile, creează finalul. – **Efortul aduce beneficii**

8. Piramida și Diamantul

Obiectiv - dezvoltarea capacității de a sintetiza principalele probleme, informații, idei, ale unei teme date sau unui text literar.

9. Mozaic

Este o metoda inovativa care presupune învățarea prin cooperare, prin interdependența grupurilor și exercitarea statutului de expert în realizarea unei sarcini de învățare și are ca obiectiv documentarea și prezentarea rezultatelor studiului independent celorlalți, devenind expert pentru tematica studiată.

ETAPE:

1. Stabilirea temei și împărțirea în 4-5 subteme
2. Organizarea grupelor de învățare
3. Constituirea grupelor de experți
4. Activități în echipa inițială de învățare
5. Evaluare

10. Diagrama Venn

Este o metoda care se aplică cu eficiență maximă în activitățile de observare, povestiri, jocuri didactice, convorbiri și are ca obiectiv sistematizarea cunoștințelor- restructurarea ideilor unui conținut abordat.

Etape:

1. Comunicarea sarcinii de lucru
2. Activitatea în pereche sau în grup
3. Activitate în grup
4. Activitate frontală

Utilizarea metodelor alternative de evaluare încurajează crearea unui alt tip de climat de învățare și anume unul plăcut și relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini diferite. Este important ca elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres. Elevii nu trebuie evaluați unii în raport cu ceilalți, scopul fiind de a vedea evoluția, progresul, achizițiile și nu de a stabili o ierarhie.

În studiile privind activitatea în colaborare, Swing și Peterson (1982) au observat că elevii cu rezultate mai slabe au beneficii de pe urma participării în grupuri heterogene compuse din elevi cu rezultate școlare diferite în comparație cu participarea în grupuri omogene de elevi cu rezultate slabe. (Asociația internațională Step by step, CEDP 2007).

Așadar aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

În concluzie putem spune că inovarea didactică este un proces progresist, în derulare, și se poate continua și în alte ocazii. În acest sens preșcolarul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ. De asemenea, pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate, trebuie să folosim atât metodele clasice de predare-învățare-evaluare cât și metodele moderne, iar profesorii trebuie să posede pe lângă cunoștințele teoretice și practice aferente disciplinei studiate și abilități de utilizare a TIC.

Bibliografie:

- Breben S., Gognea E., „Metode interactive de grup”, Editura, Arves, 2007.
- Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom, București, 2006.
- Cerghit, Ioan, 2002, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București;
- Oprea, Crenguța - Lăcrămioara –“ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
- Mîndru, Elena – „Strategii didactice interactive”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005

Energie „verde”-Centrale eoliene

Centralele eoliene transformă energia cinetică a vântului în energie mecanică, iar energia mecanică este transformată mai departe în energie electrică. Principiul este asemănător cu producerea energiei electrice de către dinamul unei biciclete.

O turbina eoliană, bine proiectată și instalată, va putea alimenta fără probleme orice consumator casnic. În România sistemele de acest gen si-au făcut încet-încet apariția. Implementarea tehnologiilor de energie alternativă este văzută la scară mondială ca o soluție la epuizarea combustibililor fosili, iar sistemele eoliene reprezintă cea mai cunoscută metodă ecologică de generare a energiei electrice alături de panourile fotovoltaice.

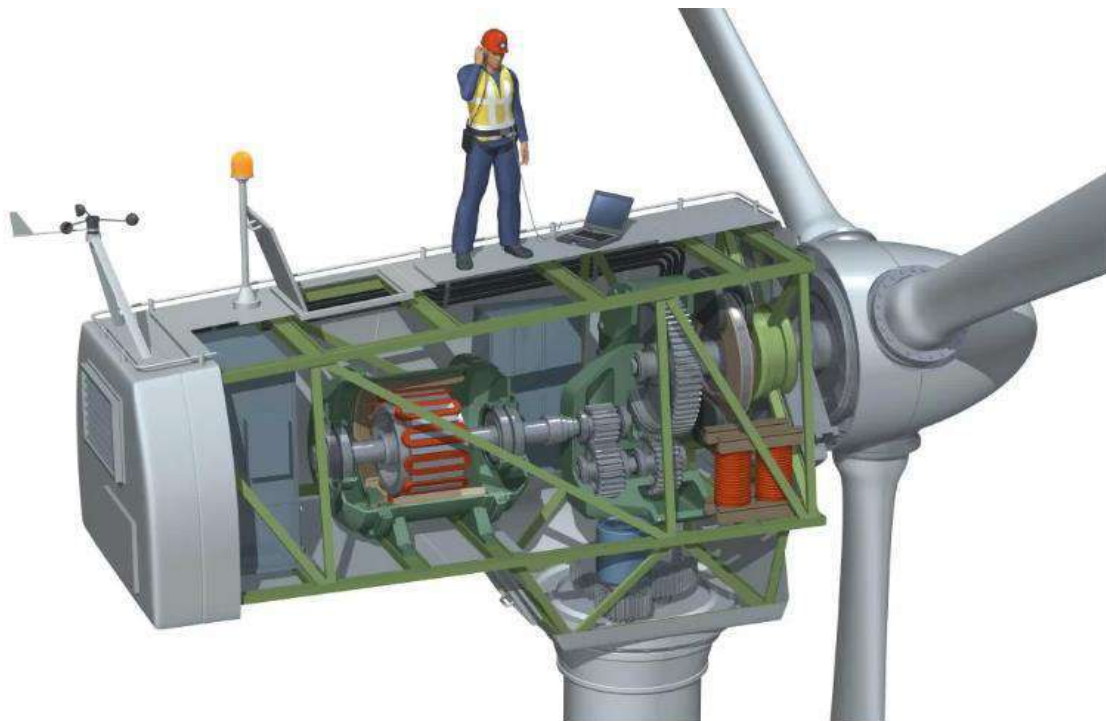


Sistemul eolian se bazează pe un principiu simplu. [Turbina eoliană](#) dispune de un rotor cu pale orientate pe un ax orizontal sau vertical, care antrenat de puterea vântului pune în mișcare un generator electric. Vântul pune în mișcare palele turbine, care la rândul lor acționează generatorul electric. Sistemul mecanic are în componență și un multiplicator de viteză care

acționează direct axul central al generatorului electric. Curentul electric obținut este, fie transmis spre înmagazinare în baterii și folosit apoi cu ajutorul unui invertor în cazul turbinelor de mică capacitate, fie livrat direct rețelei de curent alternativ, spre distribuitorii de energie electrică.

Este de la sine înțeles faptul că întotdeauna vom încerca să montăm centrale eoliene în zonele din țara noastră unde bate vântul o perioadă mare de timp în decursul unui an. Cea mai bună zonă este zona Dobrogei și am observat acest lucru imediat cum ne deplasăm spre litoral, pe autostradă și intrăm în județul Constanța.

Acum ceva timp, a fost montată o „eoliană” în parcul industrial Ploiești Vest, dar din cauza faptului că nu a dat randamentul scontat a fost mutată într-o zonă mai bună. O turbină eoliană simplă are în componență trei părți importante: palele rotorului (ele captează energia vântului și o transmit rotorului), axa rotorului (face legătura dintre rotor și generator) și generatorul (dispozitiv care folosește proprietățile inducției electromagnetice pentru a produce curent electric).



Majoritatea centralelor eoliene sunt deosebit de complexe, însă am putea identifica următoarele elemente :

- a) Fundația
- b) Turnul metalic

- c) Nacela
- d) Palele turbinei eoliene
- e) Rotorul
- f) Generatorul
- g) Invertorul
- h) Bateriile de stocare

Miniturbine eoliene pentru ambarcațiuni sau rulote

Miniturbinele eoliene pentru rulote și ambarcațiuni sunt folosite datorită mobilității electrice. Au avantajul că se montează și se demontează ușor. Energia electrică generată zi și noapte poate furniza autonomie pe termen lung. Bateriile eoliene de stocare pot fi încărcate atât pentru locomotie cât și pentru gătit sau iluminat, TV și la alte aplicații, încărcând bateriile chiar și de la o briză ușoară.

Pot fi folosite fie în staționare, fie în mișcare și sunt montate pe o barcă sau vapoară pentru energie pe termen lung în mod gratuit. Miniturbina eoliană pornește la vânt și produce energie pe tot parcursul zilei, în mod independent. Energia obținută este suficientă pentru acumulatorii telefoanelor, a aparatelor foto/video sau a conexiunii la internet oriunde te-ai afla, la munte sau la mare.

Miniturbinele sunt silențioase, puternice și robuste. De asemenea aceste turbine pot fi folosite și la instalații hibrid și se pot conecta și panouri fotovoltaice pentru a asigura încărcarea optimă și constantă a acumulatorilor în toate condițiile meteorologice.

Turbine eoliene mici pentru casă

Turbinele eoliene de mici dimensiuni se pot instala în orice loc: acasă, în curte, pe câmp, în grădină, la o cabană la munte sau pe litoral. În funcție de puterea vântului din zona de montare ele pot furniza suficientă energie electrică pentru a putea deveni independent de rețelele convenționale.

Turbine eoliene medii, de până la 10kW.

Turbinele eoliene, cu puteri mici spre medii, până la 10 KW, se dovedesc soluții excelente pentru locuințe individuale, cabane, pensiuni, hoteluri cu până la 100 clienți, sedii administrative și de producție, întreprinderi mici și mijlocii, școli sau spitale.

În cazul acestora este important ca înălțimea să fie de cel puțin 10m iar în jurul ei pe distanța de 100m să nu fie niciun obstacol mai mare/ înalt de 1m, care ar diminua/ schimba viteza și direcția vântului.

La fiecare 10 m pe înălțime, cheltuielile cu turnul/stâlpul și sistemul de ancorare cresc cu 10%. În niciun caz nu ar trebui să facem din asta o problema, pentru că, din prima zi de funcționare, eficiența/ randamentul turbinei eoliene crește cu 25-30%.

Utilizarea energiei eoliene în România.

În România, cu excepția zonelor montane, unde condițiile meteorologice dificile fac greoaie instalarea și întreținerea agregatelor eoliene, viteze egale sau superioare nivelului de 4 m/s se regăsesc în Podișul Central Moldovenesc și în Dobrogea. Litoralul prezintă și el potențial energetic deoarece în această parte a țării viteza medie anuală a vântului întrece pragul de 4 m/s. În zona litoralului, pe termen scurt și mediu, potențialul energetic eolian amenajabil este de circa 2.000 MW, cu o cantitate medie de energie electrică de 4.500 GWh/an.

<https://www.youtube.com/watch?v=Dm6LHmvFzRI>

<https://www.youtube.com/watch?v=0vE6QkvcV-s>

- 1) Enumerați și alte tipuri de centrale care produc energie electrică.
- 2) Precizați 3 elemente din care este alcătuită o centrala eoliană.
- 3) De ce aveți/ nu aveți centrale eoliene în localitatea voastră? Explicați !

METODE FOLOSITE ÎN PREDAREA MATEMATICII

Prof.Duță Elena-Mihaela, Șc.Gim.,Anton Pann,,Rm.Vâlcea, Jud.Vâlcea

În stadiul actual de dezvoltare și perfecționare a procesului de învățământ, se impune folosirea în activitatea didactică a unor metode care să dezvolte gândirea elevilor, capacitatea lor de a-și îmbogăți necontenit cunoștințele, deprinderile și abilitățile ce-i vor face competitivi pe piața muncii și le vor asigura integrarea în această societate într-o extraordinară dinamică. Astfel, o problemă centrală a didacticii moderne o constituie învățarea participativ creatoare. Modalitatea cea mai eficientă de educare a elevilor în spiritul unei atitudini conștiente și active o constituie antrenarea permanentă a lor la un efort mental susținut, solicitarea intensă a operațiilor gândirii logice, formarea unui mod de acțiune independent și creativ. În actul învățării, elevul depune un efort nuanțat în raport cu nivelul de dificultate al cunoștințelor, cu specificul noțiunilor. Pentru a stabili gradul de efort intelectual, de angajare mentală a elevului în activitatea de învățare, cercetările psiho-pedagogice au ajuns la conturarea unor tipuri de învățare: reproductiv, inteligibil, operațional, creativ. Participarea elevului la lecție se apreciază după angajarea sa psihică în activitatea de învățare. Matematica este disciplina care oferă condiții optime de mobilizare la niveluri superioare ale intelectului elevilor deoarece învățarea se realizează în bună parte prin rezolvări de probleme, demonstrații de teoreme, exerciții etc. Demonstrarea teoremelor, rezolvarea de probleme presupune o învățare de tip operațional sau creativ și mai puțin reproductiv. Învățarea creativă se realizează dacă elevii sunt capabili să facă observații asupra raționamentelor, să găsească noi modalități de rezolvare a unei probleme, să generalizeze sau să creeze noi probleme. Pentru a stimula spiritul creator, folosim metode și procedee variate. Metoda **conversației**, a dialogului dintre profesor și elevi, stimulează gândirea elevilor, determină participarea activă a acestora la lecție, ajută la formarea raționamentului matematic. Conversația trebuie să se bazeze pe întrebări precise care să nu conțină răspunsul. Predarea și învățarea prin **problematizare** și **descoperire** presupun utilizarea unor astfel de tehnici care să producă în mintea elevilor conștientizarea conflictului dintre informația existentă (cea ce se dă) și o nouă informație (cea ce se cere), între diferite niveluri de cunoaștere. Lichidarea acestui conflict trebuie să ducă la descoperirea a noi proprietăți ale obiectului studiat. Aceste situații problemă pot fi de mai multe tipuri:

contradicții între posibilitățile existente ale elevului și gradul de dificultate și complexitate al noii probleme, necesitatea selectării din cunoștințele sale anterioare pe acelea cu valoare operațională; integrarea noțiunilor selectate într-un sistem și conștientizarea că acest sistem este inefficient operațional și pretinde completarea informației. De exemplu, problema „*Construiți bisectoarea unghiului A a triunghiului ABC fără să trasați laturile laturile triunghiului (cunoscând doar poziția punctelor A, B, C).*” Noțiunea de bisectoare considerată ca loc geometric reprezintă un sistem operațional inefficient și pretinde completarea informației cu proprietatea : „Arcul BC subîntins de unghiul A , aparținând cercului circumscris triunghiului ABC , este împărțit de bisectoarea unghiului A în două arce congruente.” **Rezolvarea de probleme** poate fi privită ca un proces prin care elevul descoperă că o combinație de reguli învățate anterior se poate aplica pentru a ajunge la o soluție referitoare la o nouă problemă. Evenimentele implicate în rezolvarea de probleme sunt: prezentarea problemei (verbal, scris, printr-un enunț cursiv sau tabel grafic etc.), elevul definește problema, adică distinge caracteristicile esențiale ale situației, își însușește enunțul, găsește legătura dintre date; elevul își formulează ipoteze care pot fi aplicate în vederea obținerii unei soluții; realizează verificarea ipotezelor sau a câtorva ipoteze succesive, până găsește una care să-l ducă la soluția căutată. Expresia „rezolvare de probleme” este folosită, în general, unde este vorba de găsirea unei soluții la probleme noi și nu la acelea în care se substituie valori numerice în diferite expresii matematice sau acele probleme date pentru formarea deprinderilor de calcul. Formularea de probleme de către elevii înșiși, constituie forme ale creativității și presupun că elevul și-a format niște deprinderi intelectuale din punctul de vedere al generalizării și aplicabilității. Prin aplicarea în predare a problematizării, rezultatul final este întotdeauna descoperirea soluției problemei. Astfel **descoperirea** în matematică o vedem ca pe o întregire a problematizării. Vorbim despre descoperire dacă elevul găsește el însuși, printr-un efort personal de analiză, inducție, generalizare, o teoremă, o demonstrație, un procedeu de calcul. Problematizarea și descoperirea fac parte din metodele așa-zise formativ-participative. Ele solicită elevul să gândească, îi pun la încercare voința, îi dezvoltă imaginația și îi îmbogățesc experiența de rezolvare a unor probleme diverse. **Demonstrația** este o metodă de predare-învățare specifică matematicii. Ea constă într-un șir de raționamente prin care se verifică un anumit adevăr exprimat prin propoziții.

Unele propoziții matematice poartă numele de axiome și adevărurile exprimate de acestea se acceptă fără demonstrație. Alte adevăruri matematice sunt introduse prin definiții, care sunt și ele propoziții ce nu se demonstrează. Propozițiile deductibile din axiome și definiții se numesc teoreme. Fiecare teoremă conține o ipoteză și o concluzie. Demonstrația constă în a arăta că dacă ceea ce se afirmă în ipoteză are loc, atunci concluzia rezultă din ea în mod logic. În demonstrație, ne putem baza numai pe axiomele și teoremele învățate anterior. La geometrie, demonstrația este însoțită, în aproape toate cazurile, de material grafic. **Desenul** realizat cu ajutorul instrumentelor are o importanță deosebită mai ales în clasele mici, a VI-a și a VII-a. Punerea accentului asupra corectitudinii unei schițe făcute la tablă, fixează noțiunile teoretice și le clarifică. În același timp ele sunt și suport de notație prin care se poate formaliza demersul demonstrației. În unele cazuri schița și mai ales liniile ajutătoare vin să sugereze ideea demonstrației. În acest sens, intuiția își aduce un aport esențial în însușirea noțiunilor matematice și pentru a fi într-adevăr utile, schițele trebuie să fie ordonate, eventual cu evidențierea elementelor congruente. În același timp schița trebuie să oglindească toate datele problemei sau teoremei și pentru aceasta este necesară o revedere a enunțului. Este bine ca profesorul să scoată în evidență necesitatea demonstrației matematice, în special la elevii mici pentru care imaginea este mai convingătoare decât demonstrația. Pentru a putea fi caracterizată prin calitate și eficiență, școala trebuie să formeze oameni inventivi, ușor adaptabili și entuziaști. La formarea acestor trăsături matematica poate contribui din plin iar una din căile de care dispunem este utilizarea unei game cât mai largi de formă de **muncă independentă**. Pentru formarea deprinderii de muncă independentă se poate utiliza o formă intermediară și anume aceea a *exercițiilor comentate*. Ea constă în rezolvarea exercițiilor și problemelor de către toți elevii clasei în caietele lor, în timp ce un elev desemnat de profesor explică cu voce tare ce lucrează, permițând astfel efectuarea unui autocontrol. Dacă elevii sunt mai mari, atunci putem prezenta o schiță a planului de rezolvare și verificăm doar rezultatele intermediare și cele finale, putem discuta eventual, la sfârșit, eleganța și corectitudinea metodelor de rezolvare alese.

Bibliografie:

1. Bruner J. Procesul educației intelectuale. Editura științifică, București, 1970.
2. Cerghit I. Metode de învățământ. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

3. Cerghit I., Neacșu I., Negreț-Dobridor I., Pânișoară O. Prelegeri pedagogice. Editura Polirom, Iași, 2001.

Importanța și metodele de evaluare orală a elevilor la orele de limbi străine

În învățarea limbilor străine, dezvoltarea abilităților de comunicare orală este esențială. Evaluarea orală a elevilor joacă un rol crucial în măsurarea progreselor lor în înțelegerea și utilizarea limbii în mod eficient. Evaluarea orală oferă oportunitatea de a evalua competențele de ascultare, vorbire, pronunție și interacțiune într-un context autentic. Evaluarea este o componentă esențială a procesului de învățare, oferindu-ne informații despre nivelul de înțelegere, progresul și nevoile individuale ale elevilor. Acest articol explorează importanța evaluării orale a elevilor la orele de limbi străine și prezintă câteva metode eficiente de evaluare.

"Scopul evaluării nu este de a parveni la anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ." (Cucoș C-tin, 'Pedagogie', Ed. Polirom, 2006, p. 372) Evaluarea orală permite profesorilor să evalueze capacitatea elevilor de a înțelege și de a se exprima într-o limbă străină. Aceasta oferă o perspectivă asupra modului în care elevii pot aplica cunoștințele gramaticale și lexicale în contexte reale de comunicare. Prin evaluare, putem identifica punctele forte și punctele slabe ale fiecărui elev, permițându-ne să ajustăm procesul de învățare pentru a satisface nevoile individuale

Prin evaluarea orală, elevii sunt expuși la diverse forme de vorbire autentică, contribuind la dezvoltarea abilităților de ascultare și înțelegere a limbii. Aceasta îi ajută să se adapteze la diferite accentuări, viteze și stiluri de vorbire, ceea ce este esențial în comunicarea reală. Evaluarea orală oferă elevilor oportunitatea de a-și exersa abilitățile de vorbire într-un context controlat. Feedback-ul primit în urma evaluării îi poate ajuta să-și îmbunătățească pronunția, intonația și claritatea în exprimare.

Metode eficiente de evaluare orală:

Conversații individuale: Profesorul poate purta conversații individuale cu fiecare elev, în care aceștia să răspundă la întrebări, să descrie imagini sau să-și exprime opiniile pe diferite teme. Aceasta oferă ocazia de a evalua abilitățile de comunicare și înțelegere a limbii în mod personalizat.

Dialoguri în perechi sau grupuri mici: Evaluarea prin dialoguri între elevi le permite să interacționeze într-un mod autentic, să practice conversația și să-și dezvolte abilitățile de a asculta și a răspunde. Profesorul poate observa participarea activă, colaborarea și capacitatea de a comunica

eficient. ‘Verificarea orală constă în realizarea unei conversații prin care profesorul urmărește identificarea cantității și calității instrucției.’ (Cucoș C., Pedagogie generală).

Prezentări și discursuri: Solicitarea elevilor să facă prezentări sau să susțină discursuri pe diverse teme le oferă șansa de a-și demonstra abilitățile de comunicare și de a-și dezvolta încrederea în sine. Evaluarea poate fi făcută pe baza conținutului, organizării discursului și a clarității argumentelor prezentate.

Jocuri de rol și simulări: Aceste activități implică elevii în situații de comunicare reală, în care trebuie să-și folosească abilitățile lingvistice pentru a juca roluri specifice sau a rezolva probleme practice. Profesorul poate evalua capacitatea elevilor de a se adapta la roluri și de a comunica eficient în diferite contexte. ‘A evalua înseamnă a emite judecăți de valoare privind învățarea de către elev, pe baza unor criterii adecvate obiectivelor fixate, în vederea luării unor decizii.’(Potolea D. și Manolescu M., ‘Teoria și practica evaluării educaționale’, MEC, 2005, p. 4)

Metode moderne de evaluare orală la orele de limbi străine

În era digitală în care trăim, educația a suferit transformări majore, inclusiv în domeniul evaluării. Evaluarea orală a elevilor la orele de limbi străine a evoluat pentru a reflecta noile tehnologii și abordări pedagogice.

Evaluarea bazată pe înregistrări audio și video Înregistrarea audio și video a elevilor în timpul conversațiilor sau prezentărilor le oferă profesorilor posibilitatea de a le analiza ulterior și de a le evalua cu mai mare atenție. Această metodă permite profesorilor să observe mai bine aspecte precum pronunția, intonația, claritatea și expresivitatea elevilor. De asemenea, înregistrările pot fi utilizate pentru autoevaluare și pentru îmbunătățirea performanțelor viitoare.

Utilizarea platformelor de învățare online Multe platforme de învățare online oferă instrumente speciale pentru evaluarea orală. Acestea pot include înregistrarea și partajarea de mesaje audio sau video, chat-uri cu voce, aplicații de înregistrare vocală etc. Aceste instrumente facilitează evaluarea continuă și interacțiunea în timp real între profesor și elevi, chiar și în mediul virtual.

Evaluarea bazată pe portofolii digitale Portofoliile digitale permit elevilor să-și documenteze și să-și prezinte progresul în învățarea limbilor străine. Acestea pot include înregistrări

audio sau video ale performanțelor orale, prezentări, dialoguri sau alte proiecte lingvistice. Profesorii pot evalua evoluția în timp și pot oferi feedback detaliat pe baza conținutului din portofoliu.

Jocuri digitale și simulări Jocurile digitale și simulările interactive pot fi utilizate pentru evaluarea orală într-un mod distractiv și autentic. Elevii pot interacționa cu personaje virtuale, pot juca roluri și pot rezolva probleme lingvistice într-un mediu simulat. Profesorii pot evalua abilitățile de comunicare și interacțiune ale elevilor în cadrul acestor activități și pot oferi feedback în timp real.

Evaluarea orală a elevilor la orele de limbi străine este esențială pentru a măsura progresul lor în comunicare și pentru a le oferi feedback personalizat. Metodele de evaluare orală menționate în acest articol permit profesorilor să observe și să evalueze abilitățile de ascultare, vorbire și interacțiune ale elevilor într-un mod autentic. Nu există un singur mod corect de a evalua elevii, ci o varietate de metode și instrumente care trebuie adaptate la nevoile și particularitățile fiecărui individ

Bibliografie

1. Cucuș C-tin, 'Pedagogie', Ed. Polirom, 2006
2. Potolea D. și Manolescu M., 'Teoria și practica evaluării educaționale', MEC, 2005

Sitografie

1. https://www.academia.edu/38810813/pedagogie_generala_cucos_2
2. https://mecc.gov.md/sites/default/files/repere_metodologice_1.straina_2022-2023_final.pdf
3. <https://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Metode-de-evaluare-a-rezultate55644.php>

ROLUL DISCIPLINELOR OPȚIONALE ÎN ASIGURAREA EDUCAȚIEI MICULUI ȘCOLAR

Prof. înv. primar – Duțuc Mirela-Magdalena
Școala Gimnazială Nr. 6 Suceava

Motto: „*Consideră elevul o făclie pe care să o aprinzi astfel încât mai târziu să lumineze cu o lumină proprie.*” PLUTARH

Disciplinele opționale reprezintă o formă de materializare a curriculumului la decizia școlii numită curriculum elaborat în școală. Ele au apărut din necesitatea și din dorința adaptării programelor școlare la particularitățile comunității locale, preocupări în această direcție existând încă din perioada interbelică. Introducerea curriculumului elaborat în școală constituie o provocare semnificativă pentru managementul școlar, un demers serios, abordarea întregului proces de predare – învățare și evaluare într-o modalitate diferită.

Dar ce este opționalul? Opționalul reprezintă o varietate de curriculum la decizia școlii ce constă într-o disciplină școlară nouă, care presupune elaborarea unei programe noi.

Opționalele sunt discipline pe care școala le propune spre studiu elevilor în funcție de necesitățile comunității .

Pentru școală, ca instituție de cultură, opționalele reprezintă posibilitatea conturării identității proprii în raport cu alte școli. În plus, prin oferta pe care o face, școala contribuie la punerea în aplicare a reformei curriculare însăși.

Pentru cadrele didactice, disciplinele opționale sunt reale provocări prin care își pot dovedi pregătirea profesională, căci a propune un opțional și a-l implementa cu succes reprezintă o piatră de încercare.

Pentru elevi, opționalele reprezintă posibilitatea ca ei să aleagă ce vor studia în funcție de aptitudinile lor sau de domeniul în care doresc să-și dezvolte deprinderi și capacități.

Educația constituie un sistem complex și unitar, care prezintă mai multe dimensiuni, corespunzătoare principalelor laturi ale personalității umane:

- * educația intelectuală,
- * educația estetică,
- * educația civică,
- * educația fizică,
- * educația pentru sănătate,
- * educația tehnologică etc .

Aceste dimensiuni se află în raporturi de interdependență și complementaritate, ce-i conferă educației în cadrul școlii un caracter sistemic, deschis și dinamic. Curriculum-ul la decizia școlii reprezintă o soluție de

adaptare a ofertei școlare generale la particularitățile și aspirațiile elevilor din diferite unități de învățământ.

Prin elaborarea unei oferte de curriculum școlar ca disciplină opțională, un cadru didactic urmărește să completeze personalitatea, cultura și să dezvolte competențele copiilor venind în sprijinul lor atunci când aceștia manifestă înclinații vădite pentru anumite domenii. Pentru că idealul educațional al școlii românești vizează dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a personalității creative a copiilor, prin disciplinele opționale se poate realiza o complexă activitate educativă care, poate sprijini formarea și dezvoltarea omului de mâine începând cu micul școlar care, prin acumulare de informații și prin încurajarea de a descoperi și de a cerceta, își formează o conștiință de sine și o personalitate puternică.

Tot mai des se vehiculează ideea că, viața școlară nu trebuie desfășurată separat de viața socială. Din acest motiv, disciplina școlară opțională s-a născut din dorința de a învăța copiii pentru viață. Totul trebuie învățat temeinic. Chiar și viața! Soluția este să pregătești copiii pentru mâine, ancorându-i la ziua de azi, astfel încât, să înfrunte mai ușor viitorul. Eu, pentru a ajunge mai ușor la sufletul micului școlar, în proiectarea opționalului m-am considerat prietenă și mai ales animatoare a energiilor creatoare ale copiilor, am colaborat și am fost alături de elevii mei. Am încercat să realizez proiectarea nu numai din punctul meu de vedere, ci și de pe poziția școlarului care nu are cunoștințe, vine la școală și vrea să învețe, să descopere, să afle, să cunoască să se formeze și să se înarmeze cu deprinderi care îi vor folosi mai târziu în viață.

Un alt aspect de care am ținut seama a fost motivația școlarului. Aceasta înseamnă că am descoperit în el dorința de a face ceva, pentru că este interesant și îi dă satisfacție. Am constatat că, școlarul face acel ceva, pentru că are propriile sale motive și nu sunt motivele altora. El este mânat de o curiozitate naturală. Învățarea a căpătat astfel un aspect distractiv și util în același timp, iar el s-a simțit mereu cu dorința de a lua inițiativa. Din punctul meu de vedere, disciplina opțională are rolul de a provoca școala, profesorii și copiii, pentru a ieși din inerție și pentru a deveni o organizație în mișcare, așa numita școală care învață.

Pot spune că opționalul prezintă pentru dascăl anumite beneficii. Gândind opționalul în concordanță cu nevoile elevilor, dascălul este permanent în contact cu aceștia, relația învățător-elev devenind foarte solidă. Învățătorul își adaptează demersul didactic în concordanță cu feed-back-ul primit din partea elevilor. În plus, se va informa continuu pentru a găsi cele mai optime conținuturi și metode pentru a-și atinge obiectivele propuse.

BIBLIOGRAFIE:

- Bennet, B.- „*Curriculum la decizia școlii: ghid pentru profesori*”, Editura Atelier Didactic, București, 2007;

- Cucos, C. – „*Pedagogie*”, Editura Polirom, Iași, 2000
- Bocoș, M. – „*Teoria și metodologia curriculumului*”, Suport de curs pentru anul I, specializările „*Pedagogie*” și „*Pedagogia învățământului primar și preșcolar*”;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. inv. Preșcolar ECHERT MIHAELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "GH.POPADIUC"/G.P.P. "VOINICELUL" -RĂDĂUȚI

Evaluarea este o dimensiune fundamentală a procesului de învățământ, ea determinând valoarea rezultatelor și progreselor învățării. Evaluarea, în calitate de reglator al procesului, este indispensabilă atât predării, cât și învățării, mai mult, aceasta fiind intrinsecă. Prin evaluare, cadrul didactic urmărește cum învață preșcolarii, ajută să conștientizeze propriile succese sau eșecuri, să-și amelioreze performanțele și eforturile, își evaluează propria sa activitate, elaborează judecăți de valoare despre el însuși, ca educator, despre calitatea lecțiilor. Deși apare ca instrument de transformare a învățării și predării, evaluarea se modelează, la rândul său în raport cu cerințele acestora. A evalua înseamnă a determina măsura în care obiectivele propuse au fost atinse, eficiența metodelor de predare – învățare sunt temeinic folosite; pe baza informațiilor obținute activitatea fiind ameliorată la timp. Evaluarea, însă, nu vizează doar preșcolarul, ci și educatoarea. Pentru educatoarea, aceasta reprezintă un feed-back asupra eficienței activității didactice desfășurate, îi arată cât de eficient își dozează materialul, cât de bine comunică cu preșcolarii, cât de utile au fost metodele folosite în timpul predării. Deși toate cadrele didactice se încred în onestitatea lor în ceea ce observă evaluarea, după cum afirmă G.Landsheere (1975), „un profesorul trebuie mereu să știe ce succes a avut actul didactic pe care îl organizează”. Astfel, prin evaluării, educatoarea poate afla ce au acumulat preșcolarii, ce lacune există în pregătirea acestora, care sunt posibilitățile își reglează ritmurile proprii de învățare, interesele copiilor. În ceea ce îl privește pe copil, scopul principal al evaluării este de a supraveghea și determina tendințele acestuia de învățare, ajutându-l să-și cunoască și să-și dezvolte aptitudinile, formându-i deprinderi de munca independentă. Reforma educațională reală, pertinentă impune o nouă concepție asupra evaluării progresului școlar, aceasta fiind impusă și de modificările intervenite la nivelul curriculumului școlar, modificări care trebuie secundate de schimbări în domeniul evaluării rezultatelor. Fenomenul evaluator a căpătat valențe din ce în ce mai ample. El este astăzi mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea este un act integrat structural și funcțional în activitatea instructiv educativă. Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarcă: "Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control, ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale

actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu."Sensul schimbării în domeniul evaluării se face și atât prin schimbarea accentului de pe evaluarea produselor învățării pe procesele pe care acestea le implică cât și prin abordarea unor strategii didactice evaluative cât mai variate care pun accent pe participarea copilului la propria sa formare și evaluare. Metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă viabilă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a rezultatelor școlare . Ele sunt apreciate deoarece reușesc să se îmbine armonios cu învățarea, interesează rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp, vizează formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor, prin tonusul lejer care-l impun actului evaluativ au puterea de a elimina tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare. Metodele alternative de evaluare prezente în mai toate materialele de specialitate și care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc preșcolar sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiu de caz, metoda R.A.I., evaluarea cu ajutorul calculatorului, tehnica 3-2-1, investigația, interviul e.t.c. Multe dintre aceste metode alternative de evaluare sunt aplicabile și în învățământul preșcolar. În activitatea desfășurată cu preșcolarii am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind că numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv având drept urmare revizuirea actului didactic.

PORTOFOLIUL numit în multe materiale de specialitate cartea de vizită" a copilului este un instrument evaluativ care permite educatoarei, și nu numai, să urmărească progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat (un semestru, un an școlar, sau chiar pe parcursul perioadei preșcolare). Structurat sub forma unei mape deschise în care în permanență se mai poate adăuga ceva, portofoliul este un element flexibil de evaluare care permite fiecărui copil să lucreze în ritmul său propriu să-și pună în valoare toate calitățile cu care este înzestrat. Scopul principal al portofoliului nu vizează numai evaluarea , ci mai ales urmărește stimularea învățării, nota dată de implicarea directă a copiilor în alcătuirea portofoliilor. În activitățile desfășurate cu preșcolarii utilizez frecvent portofoliul. Ilustrative sunt portofoliile alcătuite pentru activitățile artistico-plastice. Cu prilejul evaluării acestor portofolii copiii sunt puși în situația de a se autoevalua, manifestând dorința de a completa anumite materiale, sesizează cu ușurință progresele făcute, au posibilitatea de a-și prezenta lucrările care compun portofoliul. Urmărind atent copilul eu

am prilejul de a observa atitudinea copilului față de propria munca, mă folosesc de ocazie pentru a-i lauda reușitele și încerc să-i atrag atenția asupra unor lucruri care necesită îmbunătățiri. Sprijinindu-mă pe elementele pozitive, cultiv copiilor sentimentul de încredere în forțele proprii, determinându-i astfel să se mobilizeze în vederea realizării unor lucruri mai reușite. Portofoliul nu este numai o metoda alternativa de evaluare a copilului ci, poate fi ilustrativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe. Portofoliul este o metoda de evaluare la care apelez în activitatea cu preșcolarii deoarece ofera o privire de ansamblu asupra copilului și a activității desfășurate de aceștia în grădiniță; are un grad sporit de adaptabilitate la specificul diferitelor categorii de activitate, a condițiilor existente în grupă, a particularităților copilului preșcolar cuprinde în actul evaluării unele lucrări realizate de copii care în mod obișnuit nu ar fi avute în vedere; încurajează copiii în exprimarea personală, îi determină să se angajeze în activitate mai activ, îi motivează pentru realizarea unor lucrări care să-i reprezinte; implica direct copiii în actul evaluator determinându-i să fie mai interesați de rezultatele evaluării; dezvoltă capacitatea copiilor de autoevaluare; poate fi utilizat cu succes în activitatea cu părinții.

STUDIUL DE CAZ este o metoda care urmărește evaluarea capacității copiilor de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene. Aceasta metoda poate fi utilizată cu succes și în învățământul preșcolar, îndeosebi la grupele mari, deși aparent pare un proces prea greu pentru aceasta vârstă. În munca desfășurată cu preșcolarii urmăresc să-i deprind de mici să observe și să analizeze situațiile sau fenomenele supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de opinii, să participe activ la analiza unei situații problemă. Prezentat sub forma unei povestiri, a unei întâmplări aparent veridice sau chiar a unei situații reale, cazul supus analizei și dezbaterii determina copiii să se manifeste critic față de o situație dată. A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească democratic și multicausal, ceea ce-i va face să caute soluții multiple la situațiile variate în care se vor găsi. "Ce a greșit Ionel", "Aventurile lui Gigel", "Întâmplarea din poiană", "După faptă și răsplată", "Minciuna are picioare scurte", "Despre prieteni și prietenie" sunt temele unor activități de educație pentru societate care solicita copiii să analizeze situațiile supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de idei, să se manifeste spontan, fără teama de reacțiile celor din jur. Literatura pentru copii ofera multe texte valoroase, care sunt audiate cu interes de către copii și care constituie tot atâtea prilejuri de analiza a unor situații, de formarea unor capacități de apreciere. Toți copiii, indiferent de dezvoltarea intelectuală, contribuie la elucidarea unei situații, spunându-și părerea. Urmărind copiii antrenați în analiza și dezbaterii unui caz, a

unei situații mi se ofera prilejul de a-i evalua din cele mai variate puncte de vedere: gândire, limbaj, interacțiune socială, judecată morală, imaginație, creativitate.

EVALUAREA CU AJUTORUL CALCULATORULUI constituie un mijloc modern și util în realizarea procesului evaluativ. Deoarece lucrul la calculator este o activitate foarte îndrăgită de copii poate constitui un prilej de evaluare care asigură unitate cunoașterii, depășind granițele disciplinelor printr-o abordare interdisciplinară a conținuturilor. Așa cum în viața de zi cu zi nu folosim cunoștințele disparate, acumulate la anumite discipline și nu valorificăm capacități specifice unei materii este important să formăm la copii o gândire integratoare. Jucându-se la calculator jocuri atractive, copilul este pus în situația de a aplica în contexte noi și variate cunoștințele. Utilizez evaluarea cu ajutorul calculatorului în diferite situații: la finele unor activități frontale, în timpul unor jocuri didactice, a activităților integrate, în cadrul activităților liber alese. Jocurile: "La fermă", "Ne jucăm, matematică învățăm", "Hai la școală", "Alfabetul", "Vreau să știu" pun copiii în situația de a-și valorifica cunoștințele acumulate la diferite arii curriculare (cunoașterea mediului, activități matematice, educarea limbajului, desen). Evaluarea cu ajutorul calculatorului are câteva caracteristici: răspunsurile sunt apreciate cu exactitate, timpul util de lucru este gestionat corect, rezultatele sunt confirmate sau infirmate imediat, există posibilitatea abordării unui subiect printr-un joc, dar cu nivel diferit de complexitate, fapt ce oferă satisfacții tuturor copiilor .

METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă deosebit de flexibilă și ușor de aplicat în activitățile desfășurate atât cu preșcolarii mari cât și cu elevii din ciclurile superioare. Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care arunca mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat. Furați de mirajul jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor. Participanții iau totul ca pe un joc binevenit la finele unei activități de învățare și sunt atrași de suspansul generat de întrebările neașteptate și de exercițiul de promptitudine la care îi solicită jocul. Am utilizat cu succes această metodă de evaluare la grupa mare la sfârșitul unor activități de cunoaștere a mediului, educare a limbajului, activități cu conținut matematic. R.A.I. este în egală măsură o metodă-joc de evaluare dar și o strategie de învățare care reușește să îmbine cu succes competiția și colaborarea și care permite realizarea unui feed-back rapid. Metodele de evaluare, fie ele tradiționale sau moderne au puncte tari și puncte slabe. Important este ca educatorul să

cunoască aceste metode și să încerce să aplice în fiecare moment didactic acel demers evaluativ care se pretează mai bine la situația didactică existentă în vederea asigurării unui progres rapid al fiecărui copil în funcție de disponibilitățile proprii. Opțiunea pentru o anumită metodă de evaluare este determinată de vârsta copiilor, de volumul de cunoștințe, de categoria de activitate și în mod deosebit, de obiectivele urmărite. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

BIBLIOGRAFIE:

Neacsu, I., Stoica, A., Reforma sistemului de evaluare și de examinare, București, Editura Aramis, 1996.

Oprea, Crenguța, Lăcrămioara, Pedagogie. Alternative metodologice interactive. Editura Universității, București, 2003.

Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, București, Editura didactică și Pedagogică, 2000.

Tomsa, Gheorghe, Psihopedagogie preșcolară și școlară, Editura "Coresi", București, 2005.

Bocoș Mușata, Avram Iftinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, "Pedagogia învățământului preșcolar.

Instrumente didactice", Presa Universitară, Cluj-Napoca, 2009

Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, "Metode și tehnici interactive de grup"

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Elekes Csilla - Școala Gimnazială „Vaskertes” Gheorgheni

Fákó Hajnal - Școala Gimnazială „Elekes Vencel” Suseni

Evaluarea este o componentă a procesului educațional. Ea reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, se organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare elaborate în conformitate cu obiectivele propuse în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional.

Cadrul didactic trebuie să stăpânească toate metodele și instrumentele de evaluare și să le aplice în funcție de particularitățile clasei de elevi. Utilizarea eficientă a acestora va pune în valoare aspectul creativității, al gândirii critice, al manifestării individuale, proprii fiecărui elev, rezultatul final vizat fiind formarea, la nivelul individului, a culturii generale, formarea de abilități, atitudini, priceperi și deprinderi necesare integrării sociale a acestuia.

Metoda de evaluare este o cale prin intermediul căreia cadrul didactic „oferă posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit”. *Instrumentul de evaluare* reprezintă un element constitutiv al metodei, prin intermediul căruia elevul ia la cunoștință sarcina de evaluare. El este cel „care pune în valoare atât obiectivele de evaluare, cât și demersul inițiat pentru a atinge scopul propus.” Alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ util.

Teoria și practica pedagogică acreditează o gamă largă de metode de evaluare.

Metodele inovative de evaluare sunt strategii de evaluare care urmăresc să ofere elevilor posibilități sporite de a demonstra nu numai că au însușit un ansamblu de cunoștințe, dar și că dispun de priceperi, deprinderi, abilități de a opera cu respectivele cunoștințe.

Proiectul este un instrument complex, recomandat mai ales pentru evaluarea sumativă. Se poate realiza individual sau în grup, iar titlul / subiectul va fi ales de către cadru didactic sau elevi. Prin intermediul său se pot evalua capacități, competențe:

- selectarea informațiilor utile realizării proiectului;
- alegerea metodelor de lucru adecvate;
- utilizarea corespunzătoare a materialelor, echipamentelor și instrumentelor;
- acuratețea tehnică;

- organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- abilitatea de a finaliza produsul;
- competența de a prezenta proiectul realizat.

Realizarea proiectului presupune parcurgerea anumitor etape:

- identificarea problemei;
- colectarea, organizarea, prelucrarea și evaluarea informațiilor legate de temă;
- elaborarea de ipoteze privitoare la soluția problemei;
- efectuarea proiectului;
- prezentarea proiectului.

Pe perioada de realizare a proiectului, elevul consultă permanent cu pedagogul. Evaluarea se face pe baza unor criterii ce vizează calitatea produsului și a unor criterii ce vizează activitatea elevului.

Avantajele folosirii acestei metode:

- oferă posibilitatea de a analiza în ce măsură elevul folosește adecvat cunoștințele, materialele, instrumentele în realizarea proiectului;
- facilitează lucrul în grup, se dezvoltă abilități de cooperare și comunicare între elevi;
- oferă posibilitatea fiecărui elev de a se implica și contribui la realizarea produsului final;
- se dezvoltă încrederea în sine a copilului și asumarea responsabilității.

Portofoliul face parte din categoria metodelor și instrumentelor inovative de evaluare, fiind numit și „cartea de vizită a elevului”, prin care cadrul didactic poate să-l urmărească progresul în plan cognitiv, atitudinea și comportamentul la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp. Este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea. Portofoliul se compune din materiale obligatorii și opționale, selectate de elev și / sau pedagog și care reflectă participarea la derularea și soluționarea temei date, cuprinde o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl prezintă, care pun în evidență progresele sale.

Portofoliul cuprinde:

- lista conținutului acestuia (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări și numărul paginii la care se găsește);

- argumentația care explică ce lucrări se găsesc în portofoliu, de ce este importantă fiecare și cum se articulează între ele într-o viziune de ansamblu a elevului / grupului cu privire la subiectul respectiv;
- lucrările pe care le face elevul individual sau în grup: rezumate, eseuri, articole, referate, comunicări, fișe individuale de studiu, proiecte, teme de zi cu zi, rapoarte scrise de realizare a proiectelor, teste;
- înregistrări video, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev sau împreună cu colegii săi;
- autoevaluări ale elevului sau grupului.

Portofoliul reprezintă un element flexibil de evaluare, care, pe parcurs, poate să includă și alte elemente către care se îndreaptă interesul elevului și pe care dorește să le aprofundeze.

Înainte de introducerea metodei cadrul didactic trebuie să reflecteze asupra anumitor probleme: scopuri, obiective, sarcini de lucru, monitorizare, standardele evaluării.

Portofoliul poate să vizeze obiective cu caracter general sau cu caracter specific. Pedagogul trebuie să aprecieze timpul necesar pentru elaborarea portofoliului, să ofere sprijin în alcătuirea acestuia. Evaluarea portofoliului presupune identificarea unor criterii de evaluare. Se poate evalua unele materiale din portofoliu sau portofoliul în ansamblul său.

Avantajele folosirii portofoliului:

- portofoliul este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei;
- dă posibilitate elevilor de a lucra în ritm propriu și de a se implica activ în rezolvarea sarcinii;
- stimulează spiritul de cooperare;
- repartizarea sarcinilor în cadrul grupului oferă elevilor posibilitatea de a face ceea ce știu cel mai bine;
- evaluarea nu este stresantă pentru elevi, ci motivantă;
- dezvoltă capacitatea elevilor de autoevaluare;
- implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine.

Bibliografie:

Ion T. Radu *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981

Iucu R. , Manolescu M. *Pedagogie*, Editura Fundației Culturale „Dimitrie Bolintineanu”, București, 2001

Manolescu M. *Evaluarea școlară – un contract pedagogic*, Editura Fundației Culturale „Dimitrie Bolintineanu”, București, 2002

Stoica A. *Evaluarea progresului școlar – de la teorie la practică*, Editura Humanitas Educațional, București, 2003

Stoica A. *Reforma evaluării în învățământ*, Editura Sigma, București, 2000

<https://scribd.com/document/426511022/EVALUAREA-DIDACTICA>

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/303-313.pdf

<https://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/METODELE-ALTERNATIVE-DE-EVALUA62881.php>

<https://eduform.snsr.ro/sesiuni-online/portofoliul-elevului-metoda-alternativa-de-evaluare>

PLICKERS – INSTRUMENT INTERACTIV DE EVALUARE

Prof. Carmen Enache, Școala Gimnazială Nr. 1, Balș

Evaluarea rezultatelor școlare efectuată de către cadrul didactic constituie o activitate deosebit de complexă atât din punct de vedere pedagogic, cât și din perspectiva psihologică și socio-morală, deoarece trebuie să respecte anumite norme etice și de comportament, care vizează obligații și responsabilități profesionale și morale privind satisfacerea necesităților și intereselor elevilor, fără ca prin activitatea lor să le aducă prejudicii de natură fizică, psihică sau morală și fără să le lezeze demnitatea.

Caracteristicile evaluării moderne derivă din introducerea acelor instrumente TIC, care valorifică achizițiile elevilor. Este evident faptul că s-a depășit faza de asimilare sau de punere a semnelor egalității între măsurare și evaluare. În noua societate informațională, rolul profesorului este unul complex și dinamic, activitatea curentă la clasă necesitând inventivitate și creativitate. Tehnologia pune la dispoziția educației noi forme de interacțiune și comunicare între profesori și elevi. Profesorul renunță astfel la funcția de informare și devine din ce în ce mai mult un animator și un autor de conținut educațional. Aplicațiile online câștigă teren pe zi ce trece, fiind favorizate de gradul extins de conectivitate la Internet a școlilor și a cadrelor didactice. Diverse aplicații online, create pentru a ușura activitatea profesională în diverse domenii, se pot dovedi instrumente utile pentru profesori de toate specialitățile.

Un instrument educativ folosit în evaluarea elevilor este **Plickers**. Acesta oferă profesorilor o oportunitate unică de a-și îmbunătăți designul curriculumului, oferind o modalitate nouă și ușoară de a efectua evaluarea formativă. Evaluarea formativă este extrem de importantă, deoarece permite profesorilor să urmărească înțelegerea elevilor și să facă modificările adecvate pe baza acestor informații. Unele moduri în care Plickers ar putea fi folosit în clasă includ:

- ca bilet de ieșire – acesta poate fi folosit pentru a informa profesorul cât de bine a răspuns clasa la o anumită lecție;
- ca test - acest lucru poate fi folosit pentru a identifica rapid elevii care se luptă;
- ca sondaj - acesta poate fi folosit pentru a aduna anonim informații despre studenți;
- ca instrument pentru a începe discuțiile - acest lucru poate stârni interesul elevilor pentru un subiect, determinându-i să aleagă o opinie despre un anumit subiect.

Plickers (<http://plickers.com>) este un instrument interactiv și totodată, o modalitate versatilă de a crea teste de tip grilă și adevărat/ fals pentru elevii din ciclul primar și gimnazial. Aplicația are o interfață extrem de prietenoasă, tocmai prin simplitate și ușurința cu care și un cadru didactic mai puțin experimentat poate să creeze o clasă (prin introducerea numelui elevilor) și un test. Profesorul are posibilitatea să-și formuleze întrebările, numărul de răspunsuri, tipul de răspunsuri, poate adăuga

imagini pe baza cărora va formula întrebările. Elevii nu au nevoie de lucrare scrisă, deoarece aplicația permite proiectarea (cu ajutorul unui videoproiector) întrebărilor și a variantelor de răspuns, aceștia răspunzând doar prin ridicarea unui card (unic prin formă și personalizat) ce este oferit gratuit de aplicația Plickers.

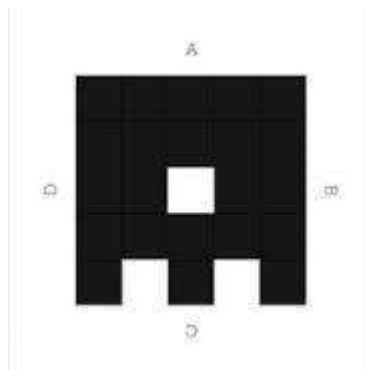


Fig.1 Card Plickers

Pentru a evalua o clasă, profesorul afișează întrebările pe ecran, iar elevii, cu ajutorul cardurilor de răspuns personalizate, răspund la întrebări cu alegere multiplă, întorcând foile sub diferite orientări pentru a indica varianta corectă (o latură pentru A, o alta pentru B și așa mai departe).

Profesorul scanează răspunsurile studenților cu ajutorul unui dispozitiv mobil dotat cu cameră video, variantele alese de elevi fiind înregistrate automat în contul acestuia. Cerințele pot fi proiectate automat pe un ecran în sala de clasă, și astfel se pot urmări răspunsurile fiecărui elev în timp real; și se pot lua decizii de instruire pentru fiecare clasă sau student.

După înregistrare, profesorul poate începe să creeze clase, completând și un formular cu informații detaliate: denumirea clasei, nivelul de studiu, disciplina; se poate atribui și o culoare pentru personalizare. Elevii se pot introduce cu nume și prenume, astfel că fiecare dintre aceștia pot observa dacă răspunsul furnizat a fost cel corect. (Pe proiector se vor afișa, în timp real, răspunsurile furnizate și varianta corectă). Pentru crearea testului se adaugă întrebările, una câte una, și se furnizează variantele de răspuns, bifând varianta corectă. Se salvează și se trece la itemul următor. Există două vizualizări pentru a vedea datele colectate, *modul Studenți și modul grafic*. *Modul Studenți* arată toate fișele și numele elevilor și dacă au răspuns sau nu. *Vizualizarea grafică* arată modul în care elevii au răspuns. În ambele vizualizări, profesorii au opțiunea de a afișa Răspunsul corect.

Generarea de statistici se realizează în timp real și se înregistrează automat în contul profesorului. Prin ușurința prin care se poate aplica, Plickers răspunde necesității critice a cadrului didactic de a obține rapid nivelul de progres al elevilor și de a se adapta corespunzător.

Impactul asupra învățării elevilor

Instrumentul îi ajută pe elevi să rămână implicați în timpul evaluărilor formative. Reprezintă o modalitate fără griji pentru toți elevii de a participa la răspunsuri cu anonimat. Profesorii pot primi feedback imediat. Plickers nu este doar un instrument distractiv de evaluare online pentru elevi, ci este, de asemenea, distractiv și simplu de utilizat pentru profesori. Plickers va permite profesorilor să verifice gradul de înțelegere al elevilor. Cu datele colectate, profesorii pot urma instrucțiunile pentru o clasă de urmărire sau în timp real. Elevii rămân implicați în timp ce urmăresc să vadă dacă cardul lor a fost scanat și răspunsul lor afișat. Cardurile pot fi cumpărate online sau descărcate și tipărite. Elevii de toate vârstele găsesc Plickers distractiv și ușor de utilizat. Una dintre caracteristicile preferate este că profesorii se pot conecta la contul lor atunci când își planifică lecția sau dacă la un moment dat în timpul instrucțiunii au nevoie de feedback imediat, deschiderea aplicației și adăugarea unei întrebări se poate realiza fără probleme.

Provocări

Una dintre cele mai mari provocări pentru Plickers este capacitatea sa limitată de a pune diferite tipuri de întrebări. În prezent, singurele tipuri de întrebări disponibile sunt "adevărat și fals" și "cu variante multiple de răspuns". Întrebările cu răspunsuri multiple sunt, de asemenea, limitate la a avea patru răspunsuri posibile. În plus, crearea de stive de întrebări pentru clase poate necesita mult timp, deoarece Plickers permite doar introducerea întrebărilor pe rând. O altă provocare a utilizării Plickers este faptul că fiecare elev trebuie să utilizeze exact cardul Plickers care i-a fost atribuit. Acest lucru reprezintă o problemă pentru elevii care rătăcesc frecvent lucrurile sau care uită să aducă rechizite adecvate la clasă. Acest lucru poate fi atenuat prin colectarea de către profesori a cardurilor Plickers la sfârșitul orei, dar redistribuirea acestor carduri poate fi consumatoare de timp, ceea ce reduce ușurința utilizării acestui instrument.

Acest instrument de evaluare a fost analizat de către 5 cadre didactice ale Școlii Gimnaziale Nr. 1 Balș la cursul *ICT as a Tool for a Student – Centered Classroom* din cadrul mobilității Erasmus+.

Practica educațională indică un interes sporit pentru utilizarea noilor tehnologii, susținut de nevoia tot mai mare de ține pasul cu schimbările profilului de competențe cerut pe piața muncii. Pentru aceasta este nevoie de accesarea programelor de e-learning aflate în derulare și de elaborarea altora pentru întâmpinarea noilor provocări lansate de societatea modernă.

Bibliografie:

1. *ICT as a Tool for a Student – Centered Classroom*, Europass Teacher Academy, Valencia, Spania, 2023
2. <https://ecampusontario.pressbooks.pub/techinthecurriculum/chapter/plickers/>

3. <https://tribunainvatamantului.ro/instruire-personalizata-si-feedback-instantaneu-cu-aplicatia-plickers/>

Metode moderne de predare-învățare-evaluare cu impact în formarea deprinderilor de muncă independentă la școlarul mic

*Înv. Ionica Monica Enescu
Școala Gimnazială Puiesti*

Școala modernă, prin educația și instruirea de care este responsabilă, are ca preocupări fundamentale:

- transmiterea unui sistem de cunoștințe,
- îndrumarea și stimularea elevilor în direcția dezvoltării cognitive, afective, sociale,
- exersarea abilităților în contexte variate, în vederea pregătirii lor pentru integrarea optimă în activitatea și viața socială.

Profesorul devine astfel organizatorul și îndrumătorul educării și formării prin efort propriu al elevului, iar acesta devine participant direct și activ la cunoașterea realității, la formarea propriei sale personalități.

Formarea deprinderilor de lucru individual stă la baza învățării acasă și a învățării ulterioare ca adult. În condițiile vieții contemporane, când omul trebuie să se instruiască și să se perfecționeze neconținut, obișnuirea elevilor cu munca independentă este o necesitate, o formă de pregătire pentru viață.

Pentru atingerii acestui obiectiv, se urmărește:

- selectarea unor strategii didactice menite să formeze elevilor deprinderi de lucru individual;
- aplicarea constantă și sistematică a strategiilor identificate într-o manieră individualizată și diferențiată;
- valorificarea deprinderilor de muncă independentă ale elevilor în cadrul activităților curriculare și extracurriculare;
- determinarea legăturii dintre formarea deprinderilor de muncă independentă și creșterea performanței școlare.

Învățătorul trebuie să educe la elevi o atitudine conștientă față de învățatură, să le formeze deprinderi de muncă intelectuală, să le dezvolte imaginația, inițiativa, spiritul de echipă și curajul, să le mențină atenția trează întotdeauna, să le solicite gândirea. Realizarea acestor idealuri nu poate avea loc decât în urma unor mari eforturi și prin abordări didactice superioare din punct de vedere metodologic în organizarea procesului instructiv-educativ.

Astfel, este necesar *desfășurarea sistematică a unui program instructiv-educativ individualizat și diferențiat, centrat pe utilizarea unor strategii didactice orientate spre formarea deprinderilor de muncă independentă la elevi, care va conduce la formarea unui stil de lucru independent și la creșterea performanțelor acestora în învățare.*

Competențe vizate:

O1- stabilirea nivelului inițial de dezvoltare a deprinderilor independente la școlarul mic;
O2- elaborarea și implementarea programului educațional „Învăță să înveți”;
O3- identificarea corelației dintre programul educațional aplicat și creșterea nivelului de formare a deprinderilor de muncă independentă și a performanțelor școlare;

Este important stabilirea unei metodologii adecvate care să stabilească acțiuni concrete, practice, la nivelul realității educaționale. Aceasta are drept scop observarea, măsurarea și evaluarea prin control sistematic a factorilor care influențează, determină sau interacționează cu modul lor de manifestare.

I. Metode acționale sau de intervenție

- Strategii didactice de individualizare și diferențiere a învățării, metode de predare-învățare activ-participative, centrate pe elev, alternarea formelor de organizare a colectivului de elevi frontal, individual, în perechi, pe grupe în vederea formării deprinderilor de muncă independentă.
- Creșterea performanțelor școlare ale elevilor ca urmare a formării deprinderilor de muncă independentă.
- Relațiile de natură psihosocială - se referă îndeosebi la trăsăturile de personalitate și climatul relațional care se formează.

În etapa de evaluare inițială, constatativă, se dau probe de evaluare orale și scrise, în care se urmărește stilurile de învățare, tipuri de inteligență, ritmuri de lucru.

<https://www.didactic.ro/materiale-didactice/evaluare-initiala-mem-si-clr> .

În funcție de nivelul de cunoștințe, priceperi și deprinderi pe care le-au dobândit elevii, se proiectează activitățile didactice, astfel încât să atingă obiectivele propuse și să asigure progresul în învățare.

Scrisul, ca instrument al activității intelectuale este o reprezentare în timp a limbajului, un mijloc eficient cu o vechime apreciabil de mare de stocare și transmitere a informației. Scrisul are o valoare formativă și împreună cu cititul au implicații importante în formarea personalității umane. Plecând de la acest aspect – știind că succesul la învățatură și la celelalte discipline de

studiu este influențat în mod direct de cât de bine stăpânește elevul deprinderea de citit-scris, sunt necesare probele de evaluare inițiale la disciplina limba și literatura română.

Aceste probe de evaluare inițială urmăresc verificarea deprinderilor de scriere corectă, a deprinderii de citire corectă și conștientă, capacitatea de exprimare orală și scrisă, nivelul de dezvoltarea a vocabularului, creativitatea și originalitatea. Probele de evaluare inițiale, dar și finale (identice ca structură cu cele inițiale), conțin o gamă variată de itemi: obiectivi, semiobiectivi, subiectivi.

II Metode de observare și sistematizare

- observația sistematică
- ancheta pe bază de chestionar- chestionare de identificare a tipului de inteligență și a stilului de învățare dominant;
- convorbirea – se poate aplica în timpul orelor, în pauză, dar și pe parcursul unor activități extracurriculare
- metoda analizei produselor activității școlare – analiza unor produse diverse, realizate în activități independente ale elevilor.

În ultimii ani, s-a subliniat tot mai mult necesitatea valorificării laturii formative a procesului de învățământ astfel încât elevii noștri să fie înzestrați nu doar cu o cantitate cât mai mare de cunoștințe aparținând disciplinelor din ariile curriculare cuprinse în planurile cadru specifice învățământului primar, ci mai ales cu un set de priceperi, deprinderi, achiziții, convingeri, comportamente cu care micii școlari să fie capabili să opereze în contexte variate reușind astfel să rezolve cu succes diverse probleme cu care se confruntă atât în cadrul școlii, dar și în afara ei.

Ținând cont de literatură de specialitate se pot aplica metode și strategii care să la formeze elevilor deprinderi de muncă intelectuală și de muncă independentă prin diferențierea și individualizarea activității instructiv-educative, motivându-i să învețe, să capete încredere în forțele proprii dând astfel șansa fiecărui copil să progreseze într-un ritm propriu, respectându-i particularitățile psiho-individuale.

Modalități practice de optimizare a activității independente a școlarului mic prin valorificarea formelor de organizare ale procesului de învățământ

Se pot organiza activități de învățare frontal și individual, care pot alterna cu activități de lucru în perechi și apoi la activități de lucru în echipe. Pe lângă formarea deprinderilor de lucru individual se formează și deprinderi de a colabora, de a comunica și de a coopera.

Metode didactice ce se pot aplica în orele de Limba și literatură română: -- lectura explicativă, metoda exercițiului, studiul de caz, observarea sistematică și independentă, experimentul, metoda activității pe bază de fișe, metoda proiectelor, metoda studiului individual, gândiți/ lucrați în perechi/ comunicați, ciorchinele, cadranele, termenii dați în avans, cvintetul, piramida povestirii, cubul, explozia stelară, metoda piramidei, harta povestirii.

Optimizarea activității independente prin individualizarea și diferențierea acestora

Individualizarea privește diferențierea sarcinilor didactice și a căilor de îndeplinire a lor, a normelor de efort și a procedurilor de reglare a acestora potrivit particularităților elevilor

Diferențierea învățării înseamnă adaptarea activității de învățare (sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice) la particularitățile copiilor, la tipurile de individualități. Principalul mijloc de individualizare a învățării în cadrul activității instructiv-educative este cel al fișelor.

- fișe de dezvoltare – cuprind întrebări și exerciții mai grele, cu scopul de a valorifica la maxim potențele intelectuale ale elevilor foarte buni;
- fișe de recuperare – destinate elevilor cu gândire mai lentă;
- fișe de exerciții – menite să înlocuiască ori să completeze exercițiile din manual, adaptate la particularitățile elevilor din clasă;
- fișe de autoinstruire – ce cuprind cunoștințe explicate, împreună cu teme de control destinate autoinstruirii elevilor.

Diferențierea temelor pentru acasă este o altă formă de activitate diferențiată. Acest tip de diferențiere trebuie făcută în așa fel încât elevii de nivel slab să învețe lucrurile elementare care asigură învățarea lecției următoare sau un minim de progres, iar cei de nivel bun și foarte bun să poată lucra la un nivel superior astfel încât progresul să fie evident și în cazul lor. Tema pentru acasă trebuie să conțină un set de exerciții obligatorii (sarcini mai ușoare accesibile tuturor

elevilor) și o parte facultativă care cuprinde sarcini mai dificile. Întotdeauna învățătorul trebuie să ofere explicații în legătură cu modul de rezolvare al exercițiilor date spre rezolvare acasă în acest fel elevii vor ști cum să lucreze singuri.

Dezvoltarea deprinderilor de muncă independentă prin activitățile extracurriculare

Abordările moderne ale procesului de învățământ subliniază importanța valorificării educației formale, informale și nonformale deoarece aceste trei forme își pot dovedi eficiența în dezvoltarea micilor școlari și pot contribui la dezvoltarea durabilă a societății numai prin intercondiționare și interdependență în contextul educației permanente. Se evidențiază posibilitatea preluării unor priorități și pe terenul educației nonformale care oferă un câmp motivațional mai larg și mai deschis procesului de formare-dezvoltare a personalității având o capacitate rapidă de receptare a tuturor influențelor pedagogice informale, aflate într-o expansiune cantitativă greu controlabilă.

Activitățile desfășurate în cadrul educației nonformale vin în completarea educației formale și cuprind totalitatea influențelor de natură educativă realizate în afara clasei și a școlii (extrașcolare, extracurriculare). Constituie o punte între cunoștințele asimilate formal și cele asimilate informal.

Principalele forme de activitate complementare lecției sunt:

- în afara activitățile desfășurate clasei: meditații, consultații, jocuri și concursuri școlare, serbări, șezători literare, carnavaluri, vizionări de filme, spectacole de teatru etc. ;
- activități desfășurate în afara școlii – organizate în vederea valorificării timpului liber – vizite, excursii, expoziții, organizări de spectacole.

În cadrul unor proiecte educaționale am inclus mai multe tipuri de activități extracurriculare și extrașcolare: -- planificarea și organizarea unei excursii. Elevii au sarcina de a se informa cu privire la obiectivele turistice care pot fi vizitate precum și să selecteze informații despre aceste obiective pe care apoi le prezintă și celorlalți colegi reușind, împreună, să întocmească planul excursiei. După desfășurarea excursiilor, elevii completează într-un jurnal în care să consemneze obiectivele vizitate precum și propriile impresii și gânduri.

Formarea deprinderilor de lucru individual este un proces complex și de durată acestea consolidându-se și dezvoltându-se treptat printr-o gestionare eficientă a strategiilor didactice de către învățător. Preocupările permanente ale acestuia trebuie să vizeze:

- informarea psihopedagogică și metodică;
- cunoașterea potențialului și a particularităților elevilor cu care lucrează;
- măsurarea și aprecierea rezultatelor obținute în urma evaluărilor;
- adaptarea procesului instructiv-educativ la posibilitățile reale ale elevilor;
- valorificarea cunoștințelor elevilor însușite atât formal, dar și nonformal și informal.

Posibilitățile de valorificare a caracterului formativ a procesului instructiv-educativ sunt multiple, iar învățătorului îi revine sarcina să urmărească în mod special și sistematic acest aspect în timpul activității sale didactice.

Bibliografie:

1. Alecu, Simona, METODOLOGIA CERCETĂRII EDUCAȚIONALE, Editura Fundației Universitare „Dunărea de Jos”, Galați, 2005
2. Ioan, Cerghit, PERFECȚIONAREA LECȚIEI ÎN ȘCOALA MODERNĂ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
3. Cristea, Gabriela, MANAGEMENTUL LECȚIEI, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008
4. Oprea, Crenguța, STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006
5. Ioan, Neacșu, METODE ȘI TEHNICI DE ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ, Editura Militară, București, 1990
6. Jeannie, L. Steel, Kurtis, S., Meredith, Charles, Temple, LECTURA ȘI SCRIEREA PENTRU DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE, vol. I, Centrul Pentru Educația 2000+, 2000
7. Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național Pentru Pregătirea Profesorilor, INSTRUIREA DIFERENȚIATĂ, APLICAȚII ALE TEORIEI INTELIGENȚELOR MULTIPLE, ghid, București, 2001
8. Carmen, Crețu, CURRICULUM DIFERENȚIAT ȘI PERSONALIZAT, Editura Polirom, Iași, 1998.

EFICIENȚA ACTIVITĂȚILOR DIFERENȚIATE ÎN PREDAREA DISCIPLINELOR TEHNOLOGICE

Prof. Ing. Marilena Enică,

Liceul de Turism și Alimentație „Dumitru Moțoc”, Galați

„Educația diferențiată se bazează pe ideea că elevii învață mai bine dacă profesorii țin cont, în mod adecvat, de variația nivelurilor de pregătire, de interesele și de preferințele modului în care fiecare elev învață. Scopul este de a spori potențialul de învățare al fiecărui elev” .

A. Gherguț este de părere că „educația diferențiată reprezintă un concept actual în țara noastră, ce constă în individualizarea și personalizarea procesului instructiv-educativ. „Diferențierea urmărește abordarea procesului instructiv-educativ pe baza observațiilor și examinării cerințelor individuale/specifice ale fiecărui copil, antrenarea capacităților și resurselor instituționale și ale cadrelor didactice pentru a răspunde într-o manieră eficientă la provocările diversității elevilor dintr-o clasă/școală.” Diferențierea predării antrenează niște modificări în vederea recuperării unor lipsuri din pregătirea anterioară a elevilor rămași în urmă (activități de recuperare ori retrapare) sau a aprofundării ori extinderii pregătirii elevilor cu înclinații speciale (activități de îmbogățire a programei) sau, în general, a legării mai strânse a instruirii de condițiile concrete în care se desfășoară ea.

Tratarea diferențiată înseamnă adaptarea învățământului la particularitățile psiho-fizice ale copilului și tânărului, influențarea instructiv-educativă a elevului potrivit particularităților sale, înlesnind prin acestea, descoperirea și cultivarea aptitudinilor, înclinațiilor, intereselor lui, pregătirea la nivelul posibilităților de care dispune, crearea unui cadru favorabil formării personalității.

Hoca C. L. consideră că „din punct de vedere psihologic s-a constatat că elevii diferă între ei sub aspectul dezvoltării intelectuale, al aptitudinilor, al capacităților generale de învățare, al capacităților speciale de învățare a anumitor discipline, al ritmului de învățare, al motivației, intereselor și atitudinilor față de învățare. Din punct de vedere social, se știe că mediul de proveniență provoacă mari diferențe în adaptarea elevilor la activitatea din școală și că egalitatea de acces în învățământ rămâne numai formală atâta timp cât nu e asigurată de o egalitate a șanselor de reușită școlară, care presupune compensarea acestor diferențe. Din punct de vedere pedagogic, modul în care este concepută astăzi eficiența învățământului, presupune atât realizarea fiecărui individ la nivelul maxim al posibilităților sale, cât și satisfacerea unor cerințe prestabilite de pregătire în vederea încadrării într-o activitate social-utilă conformă acestor posibilități”. Tratarea potrivită a elevilor, în cadrul lecțiilor și al altor activități, inclusiv cele extrașcolare, trebuie să țină cont atât de cei care întâmpină dificultăți și, deci, au nevoie de sprijin suplimentar, cât și de cei apți să lucreze într-un ritm

mai rapid, să aprofundeze și să îmbogățească studiul într-un anumit domeniu în cadrul unor activități complementare lecțiilor.

Astfel funcția fundamentală a diferențierii constă în adaptarea acestui cadru general la nivelul unor categorii precise de individualități și, dacă se poate, la nivelul fiecărei individualități date, în așa fel încât aceasta să-și însușească cel puțin volumul de cunoștințe, priceperi și deprinderi general cerute, asigurându-li-se astfel o bază unitară de cultură, apreciată ca social-utilă. Prin aceasta, școala ca instituție individuală, este delegată să aplice concret fiecărui elev în parte obiectivele reformei generale a învățământului.

În literatura de specialitate, Harold Mitzel într-un studiu asupra problemelor individualizării învățământului, stabilește nu mai puțin de 5 sensuri ale acestui concept:

- ✚ Parcurgerea materiei într-un ritm determinat, potrivit cu structura psihică a elevului;
- ✚ Posibilitatea ca elevul să lucreze în anumite momente în condiții care îi convin personal (ceea ce modifică substanțial modul tradițional de organizare a activității școlare);
- ✚ Posibilitatea de a aborda un subiect într-o anumită fază, în funcție de cunoștințele acumulate (aplicabilă la studiul obiectelor al căror conținut este ordonat liniar);
- ✚ Posibilitatea introducerii unor unități de instruire în folosul elevilor inhibați de absența de cunoștințe sau a unor deprinderi ușor identificabile;
- ✚ Punerea la dispoziția elevului a mai multor mijloace de instruire din care el să poată alege.

Se disting următoarele obiective ale predării diferențiate:

- ✓ organizarea și desfășurarea procesului de învățământ în funcție de particularitățile elevilor;
- ✓ stimularea dezvoltării psihice și a progresului școlar al fiecărui elev în parte (plecându-se de la nivelul atins în fiecare moment), solicitarea permanentă a fiecărui elev la eforturi maxime, dar obiectiv posibile pentru el;
- ✓ descoperirea cât mai timpurie a lacunelor în pregătirea elevilor, a dificultăților lor de învățare, urmate de intervenția promptă și adecvată pentru înlăturarea acestor lacune și dificultăți;
- ✓ creșterea ponderii participării active a elevilor la dobândirea de noi cunoștințe prin efort propriu, individual, de lucru și la aplicarea lor în practică;
- ✓ dezvoltarea interesului general pentru cunoaștere și a dorinței de a învăța, concomitent cu satisfacerea curiozității și a interesului manifestat de elevi pentru anumite activități practice;
- ✓ asigurarea unui ritm propriu, individual de lucru.

Tratarea diferențiată poate urmări atât dezvoltarea capacității generale de învățare (la toate disciplinele) cât și perfecționarea capacităților speciale de învățare (a unei anumite discipline date), distincție importantă nu numai pentru stabilirea diferențelor individuale dar și pentru alegerea soluțiilor celor mai potrivite de diferențiere.

Analiza comparativă a caracteristicilor clasei tradiționale și ale celei diferențiate

CLASA TRADIȚIONALĂ	CLASA DIFERENȚIATĂ
Diferențele dintre elevi sunt mascate, se acționează asupra lor când devin problematice.	Diferențele dintre elevi sunt studiate ca o bază pentru proiectare.
Evaluarea se face, de regulă, la sfârșitul învățării, pentru a constata cine a înțeles conținuturile predate.	Evaluarea este continuă și diagnostic, pentru a înțelege cum să adaptăm predarea la nevoile elevilor.
Predomină o înțelegere îngustă a inteligenței umane.	Este evidentă concentrarea pe tipuri diferite de inteligență.
Există o singură definiție a excelenței cognitive-intelectuale.	Excelența este în mare măsură definită în termeni de dezvoltare individuală față de început.
Interesele elevilor sunt apelate rar.	Elevii sunt frecvent ghidați să facă alegeri bazate pe interese personale în învățare.
Sunt luate în calcul puține profile de învățare.	Există oferte pentru mai multe profile de învățare.
Domină instruirea cu toată clasa.	Se valorifică forme de organizare variate a elevilor clasei.
Predarea este condusă de ideea de a acoperi manualul sau ghidul curricular.	Disponibilitatea, interesele și profilul de învățare al elevilor conturează predarea.
Învățarea se concentrează pe conținuturi și exerciții rupte de context	Învățarea se concentrează pe folosirea capacităților esențiale pentru a valoriza și înțelege concepte și principii de bază.
Sarcinile oferă o singură opțiune.	Se folosesc frecvent sarcini cu mai multe opțiuni.
Timpul e relativ inflexibil.	Timpul e folosit flexibil în funcție de nevoile elevilor.
Domină un singur text., de obicei propus de manual.	Sunt furnizate materiale multiple.
Se caută interpretări unice ale ideilor și evenimentelor.	În mod obișnuit se caută perspective multiple asupra ideilor și evenimentelor.
Profesorul direcționează comportamentul elevilor.	Profesorul facilitează formarea capacităților de învățare independentă.
Profesorul rezolvă probleme.	Elevii își ajută colegii și profesorii să rezolve problemele.
Profesorul furnizează standarde unice pentru notare.	Elevii lucrează împreună cu profesorul pentru stabilirea obiectivelor de învățare individuală și pentru întreaga clasă.
Se folosește preponderent o singură formă de evaluare	Se valorifică strategii de evaluare multiple.

Aplicații teoretice și practice pentru modulul *Sortimentul de preparate și băuturi*

Tema - Tehnologia de obținere a semipreparatelor culinare

Clasa a X-a

Timp de lucru 45 minute

Nume și prenume elev

Test de evaluare

Toate subiectele sunt obligatorii.

Se acordă 10 puncte din oficiu.

I. Încercuiți răspunsul corect.

6x1p=6p

1. Aspicul are rolul de a:

- a. diversifica sortimentul;
- b. proteja produsele de contactul cu aerul;
- c. micșora timpul de pregătire a produselor;
- d. asigura digestibilitatea produselor.

2. Glaceurile se obțin prin fierbere:

- a. rapidă și la foc mare;
- b. îndelungată și lentă;
- c. îndelungată și la foc mare;
- d. rapidă

3. Materiile prime folosite pentru obținerea panadei cu orez sunt:

- a. orez, măslina, ouă,;
- b. orez, unt, consommé;
- c. orez, franzelă, unt;
- d. orez, lapte, varză.

4. Este un sos cald, vâscos și alb:

- a. sosul Bechamel;
- b. sosul Olandez ;
- c. sosul Bernez;
- d. sosul Meunière.

5. Sosul de vin este un derivat al sosului :

- a. brun;
- b. alb;
- c. olandez;
- d. suprem.

6. Fondurile după aspect sunt:

- a. limpezi
- b. colorate
- c. albe
- d. calde

II. Notați cu litera A, dacă apreciați că enunțul este adevărat sau litera F, dacă apreciați că enunțul este fals.

6x2p=12p

- a).....Fondurile de bază sunt semipreparate culinare, de consistență lichidă, realizate prin fierbere extractivă.
- b).....Fondul alb de pește se utilizează la pregătirea sosurilor colorate.
- c).....Sosul Mornay este un derivat al sosului brun.
- d).....Esențele se folosesc la întărirea unor sosuri.

e).....Aspicul este un semipreparat culinar rezultat prin fierberea extractivă a unor alimente bogate în proteine de tip colagen și elastină.

f).....Sosul de ciuperci derivat din sosul Madera, cu adaos de ciuperci, se utilizează la escalopuri, turnedouri, preparate din ouă.

III. Completați spațiile libere:

10x2p=20p

Umpluturile sunt (1) culinare omogene, compuse din elemente(2). Consistența sosurilor calde vâscoase se formează prin transformarea(3) din făină în(4). Sosurile(5) sunt realizate pe bază de lapte,(6), unt, făină, sau(7) pentru obținerea(8), iar în funcție de specific au ca adaos(9), gălbenușuri de ou, esență de ciuperci și(10).

IV. Realizați corespondența între sortimentele de sosuri din coloana A și materiile prime folosite la obținerea acestora din coloana B

4x3p=12p

A.	B.
1. Sosul de oțet (vinegretă)	a. Ouă (gălbenușuri), ulei, suc de lămâie, sare, muștar opțional, piper alb opțional.
2. Sosul olandez	b. Oțet, ulei, pătrunjel verde, sare, piper, apă.
3. Sosul bernez	c. Ouă (gălbenușuri), unt, ceapă, lămâie, apă, sare, piper, oțet, foi de dafin, tarhon, pătrunjel.
4. Sosul bechamel	d. Ouă (gălbenușuri), unt, lămâie, apă, sare, piper.
	e. Făină, unt, lapte, sare, piper alb.

1....., 2....., 3....., 4.....

V. Realizați un eseu cu tema „Sosuri” respectând următoarea structură:

40p

- Definiți sosurile. (5p)
- Clasificați sosurile după procesul tehnologic și temperatura de servire, exemplificând pentru fiecare categorie. (2x4p=8p)
- Prezentați indicii de calitate pentru sosul de maioneză. (12p)
- Identificați cauzele posibile ale tăierii maionezei. (12p)
- Precizați trei sortimente de sosuri derivate din maioneză. (3x1p=3p)

Rezolvare test evaluare

I. 1.b), 2.b), 3.b), 4.a), 5.a) 6.a

II. a)A, b)F, c)F, d)A, e)A, f)A

III. 1-semipreparate, 2-tocate, 3-amidonului, 4-gel, 5-albe, 6-fonduri, 7-amidon, 8-consistenței, 9-smântână, 10-condimente.

IV. 1.-b, 2.-d, 3.-c, 4.-e.

V. Pentru răspuns corect și complet se acordă punctaj maxim, pentru răspuns corect dar incomplet se acordă punctaj parțial, pentru lipsa răspunsului nu se acordă punctaj.

NOTĂ: Se punctează oricare altă exprimare care respectă sensul ideilor din barem.

Bibliografie:

1. Gherguț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași, 2006;
2. Vrășmaș, T., (2000), Școala și Educația pentru toți, Ed. Vanemonde, București
3. Kohn, A. (1993). Choices for Children: Why and How to Let Students Decide. The Phi Delta Kappan,
4. Gabriela Pîrjol și colaboratorii-Tehnologie culinară, manual pentru clasa a X-a, a XI-a, și a XII-a, Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București
5. Constanța Brumar și colaboratorii-Turism și alimentație, manual pentru clasa a X-a, Editura CD Press
6. www.imaginipreparateculinare.com
7. <https://www.scoalaefrumoasa.ro/dificultati-de-adaptare-si-relationare-in-mediul-scolar>
8. <https://portcetate.ro/cele-8-tipuri-de-inteligenta-ale-lui-howard-gardner/>

Interferențele - teste și bucurii ascunse ale unei lecturi?

Motto:

*"A numi un obiect înseamnă a suprima trei sferturi din bucuria poemului
care e făcută din a ghici puțin câte puțin; a sugera, iată visul."*

(Stéphane Mallarmé)

Adeseori când identific blăncuri în text (noua terminologie de specialitate le numește "inferențe" și le clasifică în destule categorii cât să iasă adevărate lucrări de licență, disertație și doctorat din analiza acestora), îmi amintesc în mod reflex ceea ce Titu Maiorescu, în postura de estetician, explica foarte simplu în tratatul său de poetică de la 1887, sprijinindu-și argumentația pe citate din Voltaire (de cu încă un secol în urmă) și anume că un scriitor, ca să fie bun cu adevărat, trebuie nu doar să știe ce sau cât să spună, ci mai ales ce și cât să nu spună, ce să lase subînțeles, căci "secretul de a fi plicisitor este de a spune totul". Chiar dacă recomandările sale se refereau la poezie, nu cred că greșesc când afirm că ele pot formula o regulă de aur pentru orice scriitor și pentru orice tip de text literar.

Doar că tot de aici pornește o mare problemă, pentru că ceea ce rămâne în voia liberei capacități de deducție a cititorului, ține de nivelul lui de competență format până la momentul întâlnirii cu golurile respective, astfel încât să le poate și umple adecvat. Or darul de a umple golurile unui text (de a-i descifra corect inferențele¹) pentru a accede la sens și la iluminare nu este un dar înnăscut, ci dobândit prin ceva muncă intelectuală iar aceasta este marea dificultate revenită aproape exclusiv în sarcina profesorului de literatură, aceea de a le forma cititorilor

¹ Între cele șapte etape pentru comprehensiunea textului identificate de Susan Zimmermann în "7 Keys to Comprehension: How to Help Your Kids Read It and Get It!" (2003), cea de a patra este: "Realizarea de inferențe", ceea ce s-ar putea defini grosso modo drept "căutarea de indicii" de către lector: "identificarea sensurilor/semnificațiilor care nu se regăsesc explicit în text; corelarea informațiilor din text cu cele pe care le posedă; realizarea de predicții, concluzii etc.", adică ceea ce mi-aș permite să numesc *procesul creativ*, nu doar participativ din timpul lecturii și de după ea.)

de azi și de mâine capacitatea de a trece granița de la un nivel al literație² la altul, de la înțelegerea primară, superficială, globală a unui text, la comprehensiune. Tot aici intră oarecum și aspectul legat de alegerea textelor în acord cu particularitățile de vârstă și cu experiența de viață și culturală a elevilor, astfel încât, un text sau un fragment să poată fi înțeles cât mai profund de cei cărora li se dă. Aspectul este destul de discutabil, deoarece în aceeași clasă avem adeseori de a face cu grade de maturitate și de performare diferită și, de aceea, un anumit text poate fi o reală provocare pentru puterile unora, dar un adevărat deliciu pentru puterile altora. Este, cred, și cazul unor texte proaspăt introduse în manualele școlare. Dar nu neapărat despre ele îmi propun să vorbesc acum, și nici despre capcanele analfabetismului funcțional evidențiat îndeosebi atunci când ne întâlnim cu inferențele, ci doar să împărtășesc o experiență recentă dintr-o activitate de la clubul de lectură.

Am ales un fragment dintr-un capitol din "*Inocenții*" Ioanei Pârvulescu (carte din care se studiază un mic fragment în manualul de clasa a VII-a și pe care unii profesori o includ în recomandările de lectură integrală în vederea pregătirii bagajului de opere disponibile din care elevii să-și extragă exemplele în rezolvarea exercițiului 9 de la subiectul de literatură). Mi-am propus să atrag atenția elevilor participanți asupra unor indicii despre care naratoarea nu dă nicio explicație clară pentru a vedea în ce măsură cititorii mei adolescenți au capacitatea să înțeleagă ce se poate ascunde sub ele. Este vorba de capitolul al XIII-lea, numit "ARO VECHI", unul destul de dens și de minat cu aspecte delicate, între care cel al jocului destinului cu oameni care au trecut dramatic de la un statut social la altul după naționalizare. Detaliile subversive asupra cărora mi-am propus să urmăresc capacitățile deductive sunt cele legate de viața Maiei, bunica dinspre tată a naratoarei, și cei apropiați ei. Mai întâi, în relație cu fiul (tatăl naratoarei), cu care se surprinde un schimb de replici în latină (în traducere aproximativă: Despre tată există mereu o incertitudine. Mama e mereu clar cine este) și de priviri cu subînțelesuri ce scapă copilului din poveste. Acest schimb de replici și de priviri e redat în contextul în care bătrâna tocmai le evocă nepoțelilor veniți să o viziteze despre celebrul arhitect al hotelului din Brașov, Horia Creangă, nepotul marelui povestitor, cel căruia îi plăceau femeile frumoase și despre care se introduce un

² Un ghid util în acest sens am identificat la adresa: <https://edict.ro/despre-literatie/>

comentariu că poate a avut copii despre care nici nu a știut că există. Dar și în contextul în care naratoarea introduce observația că Maia fusese una dintre acele femei frumoase care și-a păstrat până târziu farmecul. Apoi, vine relatarea despre un băiat, Marinică, de 18 ani pe vremea când fiul ei (tatăl naratoarei) avea 11, acel băiat pe care soțul Maiei (bunicul naratoarei) l-a angajat ca liftier (liftboy) al hotelului pe când era director acolo, acel băiat pe care Maia l-a apărut "ca o mamă" când și-a lăsat postul în grija fiului directorului care, făcând o greșală, a blocat liftul între etaje spre supărarea turiștilor. În sfârșit, același Marinică pe care soțul Maiei nu l-a pedepsit când a aflat boacăna și care a rămas angajatul hotelului pe toată durata vieții lui, fiind acum cel care le permite nepoților Maiei să urce gratuit la piscina de la ultimul etaj și despre care bătrânica întrebă încă umezindu-i-se ochii. Alături de toate aceste detalii, care se leagă cu ușurință către anume concluzii, poate generate mai mult de prejudecăți, în mintea unui cititor adult, vine și comentariul naratoarei că Maia își asumase doar rolul de soție, rol care este "o meserie foarte grea, poate cea mai grea". Dar aceste modalități de a-i face discret cu ochiul cititorului adult printre rânduri, evitând să divulge un secret de familie sau mai multe, scapă unui cititor la o vârstă a nevinovăției. Și poate e chiar bine că se întâmplă așa, fapt pe care l-am constatat și la elevii mei, dar fără a mă neliniști că e dovada vie a analfabetismului funcțional. Doar mi-a reconfirmat decizia asupra unei dezbateri interioare mai vechi.

M-am întrebat din nou, extinzând meditația: e potrivit sau nu să recomanzi această carte unui copil în vacanța dintre a VII-a și a VIII-a? Sau, altfel spus, e o mare problemă că un copil care va reuși totuși să parcurgă o carte de acest gen nu va putea descifra toate inferențele pe care le întâlnește? După deliberare, am tras concluzia că da (la prima întrebare) și nu (la cea de a doua). Miza este ca acest cititor în formare să facă exercițiu de descifrare și pe cărți de acest calibru, să încerce să-l reia pe cărți cu stiluri cât mai diferite, chiar dacă unele sunt mai grele, în sensul că rămân goluri neumplute chiar și după discuțiile provocate asupra cărții. Cred chiar că e benefic că un copil de 14-15 ani nu poate umple anumite goluri. Pe de o parte, e o dovadă a inocenței lui iar, pe de alta, o șansă ca acea carte să nu-i forțeze pragul de a-și pierde inocența³. E un dar ascuns pe care cartea respectivă îl păstrează pentru relectura de la alte vârste când același cititor ar putea avea bucuria reînnoită

³ Comportă o cu totul altă discuție acele cărți care chiar pot forța dramatic pragul pierderii inocenței.

să descopere aspecte pe care naratorul le ascunsese bine pentru el, cititorul de la o vârstă anterioară, aflat, firește, la un nivel de competență de lectură mai scăzut. Nu e chiar acesta marele atu al cărților care se adresează mai multor vârste (cititorilor de la 9 la 99 de ani, sic!) , fără să-i răpească nici copilului sau adolescentului, dar nici adultului, satisfacția de a găsi în ele... prospețime? Știu. Veți spune că mulți cititori refuză relectura, deci ce ne facem dacă, citind o carte complexă la o vârstă fragedă îi ratăm o parte din măreție și din sensuri și, apoi, din varii motive, nu ne vom reîntâlni cu ea la vârsta la care era (mai) potrivită? Merită să pierdem pentru totdeauna comoara ascunsă pe care n-am reușit să o dezgropăm pentru că nu aveam toate instrumentele la noi în momentul precoce al primei lecturi? Mă gândesc totuși că poate e mai rezonabil să pierdem o parte din tezaur sau, descoperind că e o carte pentru o vârstă mai coaptă, să o trecem pe lista noastră de așteptare, decât să riscăm să-l pierdem în întregime, dacă s-ar întâmpla ca nici să nu ne mai întâlnim vreodată cu cartea respectivă mai târziu. Din varii motive se poate și ca acei care erau prin jur să ne tragă de mânecă s-o citim nu o vor face. Dar să nu cădem pradă unor scenarii atât de complicate! Din experiența mea de cititor capricios, cărțile care trebuiau să mă găsească în anumite momente-cheie, m-au găsit. Doar a fost necesar ca cineva să mă îndrume să devin un cititor cât de cât avizat.

Epurianu Daniela

Colegiul Național "Mihai Eminescu", Botoșani

Bibliografie și webografie

Arthur C. Graesser, Murray Singer, Tom Trabasso, „Constructing Inferences During Narrative Text Comprehension” în *Psychological Review*, 1994, Vol. 101

Ioana Pârvulescu, "Inocenții", Ed. Humanitas, BUCUREȘTI, 2016

Zimmermann și Hutchins, "7 Keys to Comprehension: How to Help Your Kids Read It and Get It!", Potter/TenSpeed/Harmony/Rodale, 2008

https://www.researchgate.net/publication/15261574_Constructing_Inferences_During_Narrative_Text_Comprehension

EVALUAREA – O PROVOCARE A TUTUROR

*Prof. Fănică Daniel
Școala Gimnazială Cândești
Loc. Cândești, jud. buzău*

« Nu trebuie să acționezi asupra copilului, ci să stimulezi copilul să acționeze el. » (A.Ferriere)

Procesul de învățământ este abordat ca o relație între predare – învățare- evaluare.

Evaluarea educațională trebuie privită ca o parte integrantă, activă și importantă a Curriculum-ului, dezvoltând relații specifice și semnificative în termeni de impact și efecte asupra elevilor, asupra profesorilor, asupra celorlalți agenți educaționali, ca și asupra factorilor de decizie responsabilizați în cadrul procesului.

Evaluarea reprezintă punctul final într-o succesiune de activități ce urmăresc formarea la elevi a unui comportament corespunzător în situații variate.

În sens holistic, evaluarea înseamnă a confrunța un ansamblu de informații cu un ansamblu de criterii având drept scop luarea unei decizii și neapărat emiterea unei judecăți de valoare.

Prin evaluare, în învățământ se înțelege actul didactic integrat acestui proces, care asigură evidențierea achizițiilor școlare, valoarea, nivelul performanțelor și eficiența acestora în vederea perfecționării procesului de predare – învățare.

Evaluarea școlară, reprezintă procesul prin care se obțin informații privind asimilarea de cunoștințe, priceperi și deprinderi, informații care permit luarea unor decizii ulterioare privind demersul didactic.

Metodele tradiționale de evaluare, probele orale, scrise și practice, constituie elementele principale și dominante de desfășurare a actului evaluativ. Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu și mai ales ceea ce pot să facă.

Evaluarea progresului școlar, creează condiții pentru tratarea și orientarea diferențiată a copiilor prin adaptarea procesului de instruire în scopul realizării succesului școlar.

Evaluarea ca activitate în sine, cuprinde trei etape principale:

- **măsurarea rezultatului școlar** prin procedee specifice, utilizând instrumente adecvate scopului urmărit (probe scrise, orale, practice, proiecte, portofolii);
- **aprecierea acestor rezultate** pe baza unor criterii unitare (bareme de corectare și notare, descriptori de performanță);
- **formularea concluziilor** desprinse în urma interpretării rezultatelor obținute în vederea adoptării deciziei educaționale adecvate.

După modul în care se integrează la desfășurarea procesului didactic, evaluarea poate fi:

- a) **Evaluare inițială** care se realizează la începutul unui nou ciclu de învățare sau program de instruire în scopul stabilirii nivelului de pregătire a elevilor;
- b) **Evaluarea formativă** – însoțește întregul parcurs didactic, realizându-se prin verificări sistematice ale tuturor elevilor asupra întregii materii;
- c) **Evaluarea sumativă** – se realizează de obicei la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire oferind informații utile asupra nivelului de performanță al elevilor în raport cu obiectivele de instruire propuse.

Metoda de evaluare este o cale prin care profesorul oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de

formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit.

Metode tradiționale de evaluare:-probe orale, probe scrise, probe practice, teste docimologice

În cazul metodelor tradiționale se folosesc probe de evaluare, adică orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de către profesor.

Printre principalele *metode alternative de evaluare*, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin ajutorul acordat elevului, contribuie la formarea lui. Dintre acestea, cele mai uzitate sunt: observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Observația sistematică a comportamentului elevului în timpul rezolvării sarcinii oferă evaluatorului informații privind performanțele elevilor în “cursul activității didactice”. Ea este însoțită în mod frecvent de “aprecierea verbală” asupra activității elevilor.

Aceste informații pot fi înregistrate folosind: fișe de observație curente; fișa de evaluare; scara de clasificare; lista de control sau verificare.

Ele sunt folosite atât în evaluarea procesului, cât și a produselor realizate, cuprind atât informații din domeniul cognitive, cât și din domeniul afectiv și psihomotor.

Investigația oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi, pe parcursul uneia sau mai multor ore de curs.

Pașii care trebuie urmați în cadrul unei investigații sunt:

1. Fixarea problemei de investigat;
2. Stabilirea ipotezelor, ce urmează a fi verificate prin actul investigativ și a resurselor de materiale necesare;
3. Identificarea modului de lucru;
4. Acțiunea practică propriu-zisă;
5. Formularea concluziilor;

6. Confirmarea sau infirmarea ipotezei propuse.

Activitatea didactică în cadrul acestei metode alternative poate fi organizată individual sau pe grupuri de lucru. Aprecierea modului de realizare a investigației este de tip holistic.

Autoevaluarea “ poate să meargă de la autoaprecierea verbală până la autonotarea mai mult sau mai puțin supravegheată de către profesor”(3, p. 246). Capacitatea de autoapreciere obiectivă, este o trăsătură esențială a personalității umane, pe care cadrul didactic trebuie să o dezvolte în micul școlar.

În *Ghidul de evaluare pentru învățământul gimnazial, portofoliul* reprezintă *un instrument de evaluare complex, ce include experiența și rezultatele relevante obținute prin celelalte metode de evaluare* (1, p.20) *este o carte de vizită a elevului, care-l stimulează în direcția perfecționării la disciplina respectivă.* (1, p.41) Alcătuirea portofoliului nu poate fi lăsată în mod exclusiv în seama elevilor. Trebuie să conțină atât lucrări în grup, cât și lucrări realizate individual.

Pentru realizarea portofoliului sunt necesare parcurgerea următoarelor etape:

1. Alegerea împreună cu elevii a temei ilustrate prin portofoliu;
2. Stabilirea formei sub care se realizează;
3. Realizarea propriu-zisă a portofoliului, completarea lui ritmică;
4. Evaluarea secvențială a elementelor constitutive și evaluarea globală a portofoliului pe baza criteriilor stabilite inițial.

Proiectul *este o activitate mai amplă ce permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării, ajutând la identificarea unor calități individuale ale elevilor. Este o formă de evaluare puternic motivată pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit, inclusiv activitatea individuală în afara clasei.* (1.p.19-20) Este recomandat să fie folosit în clasele VII-VIII, când elevii au format o serie de capacități intelectuale. El poate fi realizat individual sau în grup, indicată însă fiind cea de-a doua formă. Lucrul în echipă potențează învățarea prin cooperare.

Cele trei etape fundamentale în organizarea și realizarea proiectului sunt:

1. Anunțarea temei de cercetare, prezentarea obiectivelor și stabilirea bibliografiei;
2. Desfășurarea activității de realizare a proiectului, sub îndrumarea profesorului;
3. Susținerea proiectului.

Prin metoda proiectului, pot fi evaluate următoarele activități:

- căutarea și utilizarea unor surse bibliografice, a dicționarului;
- utilizarea unor strategii de studiu individual, de învățare pe echipe sau individuală cu ajutor sau fără;
- utilizarea unor cai modern de informare;
- de structurare și organizare a materialului;
- de formulare a concluziilor;
- atitudinile pentru muncă, pentru membrii grupului;
- efectuarea unor experimente simple, lucrări de laborator;

La realizarea proiectului pot fi implicați numeroși factori educaționali ca: familie, prieteni, surse de informare moderne, societăți culturale, muzee, biblioteci, etc.

Această metodă presupune activitatea pe grupe și pregătește elevul pentru lucrul în echipă.

Grupul poate fi alcătuit din 2-5 persoane, în funcție de numărul elevilor din clasă, natura obiectivelor și experiența participanților. Numărul ideal pentru participanții dintr-un grup este de 4-5.

Fiecare membru din grup are o sarcină bine stabilită: **secretar** (notează ideile membrilor din grup), **moderator** (asigură participarea tuturor membrilor grupului la activitate), **raportor** (cel care prezintă clasei materialul lucrat și concluziile grupului).

Sarcinile profesorului: vizează organizarea activității, oferă informații, încurajează participarea elevilor, dar totodată lasă grupul să lucreze independent în cea mai mare parte a timpului.

BIBLIOGRAFIE

1. MEN, SNEE, *Ghid de evaluare pentru învățământul gimnazial*, Bucuresti 1999;
2. ***- *Curriculum Național,- Programe școlare pentru învățământul gimnazial*, CNC, MEN,Bucuresti, 1998;
3. Cucos, C. *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iasi, 1996;
4. Fetescu,V. *Preocupări pedagogice*, Ed . Spiru Haret, Iasi,1995;
5. Meyer,G. *De ce și cum evaluăm ?*, Ed. Polirom, 2000;
6. Perretti, A. *Educația în schimbare*, Ed. Spiru Haret,1996;
7. Apostol,A.,Filip,V., *Practici alternative de evaluare*, Ed. PIM, Iasi, 2003

EXCURSIA ȘCOLARĂ - MODALITATE DE EVALUARE

*PROF. ÎNV. PRIMAR GICA-GICUȚA FARCAȘ
COLEGIUL TEHNIC ENERGETIC REMUS RĂDULEȚ-
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 31 BRAȘOV*

În cadrul procesului instructiv-educativ, excursia școlară este folosită tot mai mult ca metodă de învățământ. Aceasta formează la elevi deprinderea de a observa direct anumite fenomene, legăturile strânse dintre ele, interdependența lor.

Excursia poate deveni o abordare cu caracter interdisciplinar a unei tematici stabilite anterior. Are un rol deosebit de însemnat în educarea elevilor în spiritul moralei civice, dezvoltându-le anumite deprinderi de manifestare colectivă și dezvoltându-le interesul pentru cunoaștere. Este o formă de activitate cu caracter activ, atractiv și mobilizator.

Ca activitate extrașcolară excursia contribuie la însușirea /consolidarea unor cunoștințe semnificative însușite în lecțiile de comunicare în limba română, matematică și explorarea mediului, arte vizuale și abilități practice, muzică și mișcare precum și promovarea valorilor culturale și spirituale.

Excursiile școlare au multiple valențe de informare și educare a elevilor. Dacă sunt bine pregătite excursiile devin atractive la orice vârstă pentru că se desfășoară într-un cadru nou, stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă reclamă efort suplimentar. Mediul de acțiune este diferit, iar tehnicile de instruire sunt altele, ca urmare contribuie la dezvoltarea spiritului de observație, îmbunătățirea memoriei vizuale și auditive, formează gândirea operatorie a copilului, cu calitățile ei de echilibrare, organizare și obiectivare.

Excursiile au un rol complex în educația și instrucția elevilor:

- au valențe de informare și educare a elevilor, contribuie la completarea procesului de învățământ prin ancorarea la mediul natural și social explorat direct;
- au un conținut mai variat și mai complex decât lecțiile învățate în clasă, mai atractiv, o atmosferă de voieșie și veselie plină de optimism;
- elevii devin capabili să rezolve probleme ce apar la un moment dat;
- elevii capătă deprinderi de a-și nota sistematic ceea ce li se pare interesant;
- valorificând cunoștințele dobândite în excursii, elevii vin cu note originale prin care-și exprimă impresii și sentimente proprii față de cele văzute;

- își îmbogățesc și consolidează cunoștințele despre mediul înconjurător;
- presupun contacte între oameni, atitudini, comportamente și trăiri specifice;

Prin intermediul excursiilor, elevii se deprind să folosească surse informaționale diverse, să întocmească portofolii, hărți, să sistematizeze date, învață să învețe.

Aționând individual sau în cadrul grupului, elevilor li se dezvoltă spiritul practic, operațional, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme după posibilitățile sale.

Participarea efectivă și totală în activitate angajează atât elevii timizi cât și pe cei slabi, îi temperează pe cei impulsivi, stimulează curenții de influențe reciproce, dezvoltă spiritul de cooperare, contribuie la formarea colectivului de elevi.

Prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie unor reguli, asumându-și responsabilități, elevii se autodisciplinează.

Prin excursii elevii își suplimentează și consolidează instrucția școlară prin însușirea de noi cunoștințe de material didactic adecvat.

Reprezintă în același timp, finalitatea unei activități îndelungate de pregătire psihologică a elevilor, pentru a-i face să înțeleagă excursiile nu numai din perspectiva evadării din atmosfera de muncă, ci și ca un act de ridicare a nivelului cultural și comportamental.

Cadrul didactic are prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal al învățământului – pregătirea copilului pentru viață.

Fiecare excursie organizată dă posibilitatea cadrului didactic să evalueze elevii prin întocmirea unor portofolii care cuprind:

- fotografii realizate în excursie;
- compoziții plastice cu teme inspirate din excursie;
- compuneri, texte inspirate din excursie;
- date despre obiectivele vizitate.

În cadrul proiectului educațional „**România acasă la ea**” am organizat cu elevii clasei a II-a A următoarele excursii și drumeții:

- Brașov – Peștera Dâmboviciara – Mănăstirea Nămăiești – Casa memorială George Topârceanu – Mănăstirea Curtea de Argeș
- Brașov – Mausoleul Mateiaș – Fabrica de globuri Curtea de Argeș – Biserica Domnească – Mănăstirea Cozia

- Drumeție – împrejurimile Brașovului
- Excursie la Grădina Zoologică Brașov

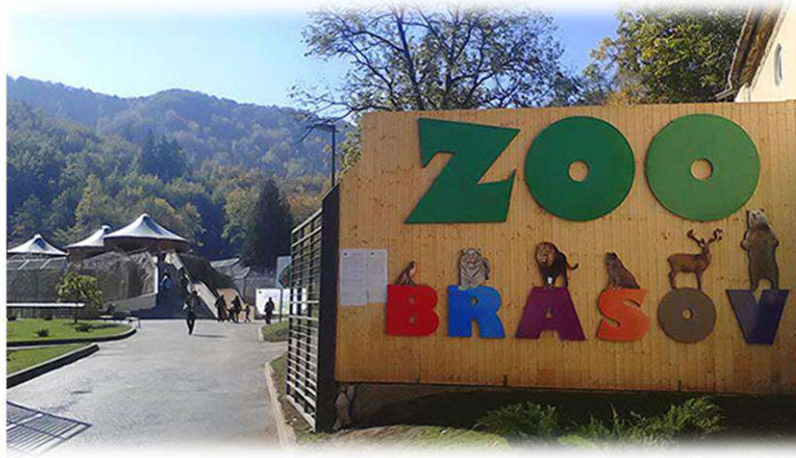
În urma chestionarului realizat la întoarcerea din excursie am constatat că elevii au fost receptivi la obiectivele vizitate și și-au manifestat interesul pentru anumite obiective pe care ar dori să le viziteze într-o viitoare excursie.

Toți copiii s-au relaxat și s-au simțit bine. S-a dezvoltat un spirit de cooperare și de colegialitate prin tot ce s-a realizat. După trecerea anilor copiii își vor aminti cu plăcere de evenimentele petrecute în timpul excursiilor. De aceea cred că organizarea unor astfel de activități trebuie continuată, constituind o latură importantă a procesului instructiv-educativ.

S-au realizat portofolii care au avut ca titlu:

- *„Natura – carte deschisă spre cunoaștere”*
- *„Argeșul – călător fără odihnă”*
- *„Io, Mircea, mare voievod și domn!”*
- *„Podoabe din sticlă pentru pomul de Crăciun”*

România la ea acasă - Amintiri din excursie



Chestionar excursie

1. Excursia la care ai participat a fost interesantă și ți-a stimulat curiozitatea?

- Da
- În mare parte
- Mai puțin
- Nu

2. Ce ai văzut în excursie și te-a impresionat?

3. Ce ai văzut în excursie și nu ți-a plăcut?

4. Excursia a fost bine structurată, educativă și relaxantă?

- Da
- În mare parte
- Mai puțin
- Nu

5. Ce obiective turistice ai vizitat?

6. Scrie trei lucruri care ți s-au părut interesante

7. Crezi că îți sunt utile informațiile dobândite în alcătuirea unor proiecte ale clasei?

8. Scrie un mesaj pentru cei care vor vizita în viitor aceste obiective

Bibliografie

1. Cocoradă, E., *Curs de teoria și practica evaluării în educație*, Tipografia Universității Transilvania, Brașov, 2013
2. Manolescu, M., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010
3. Cucuș, C., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE UTILIZATE ÎN ȘCOALĂ

PROF. ÎNV. PRIMAR LORENA-MARIA FĂRCAȘ
COLEGIUL TEHNIC ENERGETIC REMUS RĂDULEȚ-
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 31 BRAȘOV

➤ Portofoliul

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul în plan cognitiv, atitudinal și comportamental, la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (semestru sau an școlar).

Este o metodă flexibilă care stimulează creativitatea, ingeniozitatea, perseverența și originalitatea elevului și oferă oportunități excelente pentru combinarea reușită a activității individuale cu cea colectivă.

Proiectarea portofoliului

Proiectarea, structura și componența unui portofoliu se subordonează scopului pentru care a fost proiectat, și nu invers. Structura, elementele componente obligatorii și criteriile de evaluare sunt stabilite de profesor, având ca punct de plecare preocupările elevilor. Alegerea elementelor de portofoliu obligatorii se subordonează obiectivelor de referință prevăzute în programa școlară și obiectivelor suplimentare stabilite de profesor.

Proiectarea portofoliului este condiționată/ determinată de următoarele trei aspecte/ elemente:

- *Scopul* pentru care este proiectat portofoliul. Acesta va determina structura portofoliului.
- *Contextul*:
 - Vârsta elevilor
 - Specificul disciplinei de studiu
 - Cerințele, abilitățile și interesele elevilor etc.
- *Conținutul* reprezintă cel mai important element în proiectarea portofoliului.

În învățământul obligatoriu îndeosebi, unde predomină evaluarea de tip formativ, portofoliul nu vizează numai valorizarea competențelor elevilor, ci prezintă o selecție a sarcinilor care arată progresul elevului în învățare.

Evaluarea portofoliului elevului

- **Capacități evaluate:**

- ✓ capacitatea de a observa și de a manevra informația;
- ✓ capacitatea de a raționa și de a utiliza cunoștințe;
- ✓ capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru;
- ✓ capacitatea de a măsura și de a compara rezultatele ;
- ✓ capacitatea de a investiga și de a analiza;
- ✓ capacitatea de a utiliza corespunzător bibliografia;
- ✓ capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple;
- ✓ capacitatea de a sintetiza și de a organiza materialul;
- ✓ capacitatea de a sintetiza și de a realiza un produs.

- **Niveluri de analiză/ evaluare a portofoliului**

Se evaluează:

- ✓ fiecare element în parte, utilizând metodele obișnuite de evaluare;
- ✓ nivelul de competență a elevului, prin raportarea produselor realizate la scopul propus;
- ✓ progresul realizat de elev pe parcursul întocmirii portofoliului.

Avantaje:

- ✓ este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității;
- ✓ permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- ✓ dezvoltă capacitatea elevului de autoevaluare, acesta devenind auto-reflexiv asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate;
- ✓ implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine;
- ✓ evaluarea devine motivantă și nu stresantă.

Dezavantaje:

- ✓ nu poate fi repede și ușor de evaluat;
- ✓ este greu de apreciat conform unui barem strict deoarece reflectă creativitatea și originalitatea elevului.

➤ **Proiectul**

Proiectul reprezintă o „activitate de evaluare mai amplă, care începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual prin începerea rezolvării acesteia, se continuă acasă, pe parcursul a câtorva săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul, și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și, dacă este cazul, a produsului realizat” (A. Stoica, Evaluarea progresului școlar: De la teorie la practică, Humanitas Educațional, București, 2003, p. 128-129).

Proiectul este „un proces și în același timp un produs” (M. Ionescu, Managementul clasei, Humanitas Educațional, București, 2003, pag. 14).

Este un proces în care elevii investighează, descoperă, prelucrează informații, sunt actori cu roluri multiple, experimentează, cooperează etc.

Este un produs care reflectă efortul individual, de grup, reprezintă expresia performanței individuale și de grup, constituie dovada implicării personale și a interesului pentru împlinirea unui parcurs colectiv (idem).

Caracteristici:

✓ Permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării. Este o formă de evaluare complexă ce oferă posibilitatea aprecierii unor capacități și cunoștințe superioare Permite identificarea unor calități individuale ale elevilor. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elev.

✓ Este recomandat atât în evaluări de tip sumativ cât și în evaluări formative. Având o desfășurare pe durate mai mari de timp, în procesul de evaluare și de autoevaluare pot fi luate în considerare atât *produsul final* dar și *desfășurarea, procesul învățării* care a condus la acel produs.

✓ Realizându-se individual sau în grup, evaluarea se poate raporta la munca unui elev sau a unui grup de elevi.

Capacități vizate

✓ Însușirea unor metode de investigație științifică (căutarea și utilizarea bibliografiei necesare, a aparatelor de laborator, a dicționarelor și a altor lucrări de documentare);

- ✓ Găsirea unor soluții de rezolvare originale;
- ✓ Organizarea și sintetizarea materialului;
- ✓ Generalizarea problemei;
- ✓ Aplicarea soluției la un câmp mai variat de experiențe;
- ✓ Prezentarea concluziilor;

- ✓ Capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru;
- ✓ Capacitatea de a măsura și de a compara rezultatele;
- ✓ Capacitatea de a sublinia corespunzător bibliografia
- ✓ Capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple.
- ✓ Capacitatea de a prelucra informația și de a utiliza cunoștințele etc.

Pentru folosirea cu succes a acestei metode de evaluare sunt necesare obligatoriu anumite precondiții: (C. Cucuș)

- ✓ tema să prezinte interes pentru subiectul respectiv;
- ✓ elevii să cunoască și să fie informați unde vor găsi sursele bibliografice și resursele materiale;
- ✓ să fie nerăbdători să finalizeze produsul;
- ✓ să iasă din rutină etc.

La vârstele mici, îndeosebi, este necesar un sprijin mai substanțial din partea cadrului didactic, cel puțin în perioada de început a elaborării proiectului. La aceste vârste proiectul începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual și prin începerea rezolvării acesteia, se continuă acasă pe secvențe de timp bine determinate de profesor sau structurate circumstanțial și se încheie în clasă prin prezentarea/ ”susținerea” în fața colegilor a produsului realizat (integral sau parțial).

Etapele realizării unui proiect

1. Alegerea temei
2. Planificarea activității
 - stabilirea obiectivelor proiectului
 - formarea grupelor
 - alegerea subiectului în cadrul temei proiectului de către fiecare elev/grup
 - distribuirea responsabilităților în cadrul grupului
 - identificarea surselor de informare (manuale, proiecte mai vechi, cărți de specialitate, reviste de specialitate, persoane sau instituții specializate în domeniu)
3. Cercetarea propriu-zisă
4. Realizarea materialelor
5. Prezentarea rezultatelor cercetării și /sau a materialelor create
6. Evaluarea:

- cercetării de ansamblu
- modului de lucru
- produsului realizat

Structura unui proiect:

I. Pagina de titlu, pe care, de obicei, se consemnează date sintetice de identificare: tema proiectului, numele autorului, perioada în care s-a elaborat proiectul.

II. Cuprinsul proiectului care prezintă titlul, capitolele, subcapitolele.

III. Introducerea, prezentarea cadrului conceptual.

IV. Dezvoltarea elementelor de conținut.

V. Concluziile care sintetizează elementele de referință desprinse în urma studiului temei respective, sugestii, propuneri.

VI. Bibliografia

VII. Anexe

Criterii care vizează calitatea proiectului:

- ✓ Validitatea proiectului
- ✓ Completitudinea proiectului
- ✓ Elaborarea și structurarea proiectului
- ✓ Calitatea materialului utilizat
- ✓ Creativitatea.

Criterii care vizează calitatea activității elevului:

- ✓ Raportarea elevului la tema proiectului
- ✓ Performarea sarcinilor
- ✓ Documentarea
- ✓ Nivelul de elaborare și comunicare
- ✓ Greșelile
- ✓ Creativitatea
- ✓ Calitatea rezultatelor

Criterii de evaluare a proiectului (produsului finit)

- ✓ Stabilirea scopului proiectului
- ✓ Activitatea individuală realizată de către elev (investigație, experiment, anchetă)
- ✓ Rezultate, concluzii, observații. Aprecierea proiectului în termeni de eficiență,

validitate, aplicabilitate

- ✓ Prezentarea proiectului (calitatea comunicării, claritate, coerență, capacitate de sinteză)
- ✓ Relevanța proiectului (utilitate, conexiuni interdisciplinare etc.)

Avantaje:

- ✓ plasează elevul într-o situație autentică de cercetare și acțiune;
- ✓ cultivă încrederea în forțele proprii;
- ✓ stimulează creativitatea;
- ✓ cultivă gândirea proiectivă;
- ✓ facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice;
- ✓ facilitează achiziționarea unor tehnici de elaborare și de execuție a unei lucrări științifice, practice.

Dezavantaje:

- ✓ minimalizează rolul profesorului
- ✓ necesită timp special pentru organizare, desfășurare, evaluare;

pot apărea diminuarea sau lipsa concentrării elevilor, dacă durata proiectului este prea mare sau tema este mai puțin interesantă.

Bibliografie

1. Manolescu, M., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010
2. Cucuș, C., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008
3. Panțuru, S., *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universității „Transilvania” din Brașov, 2009

Rolul educației în formarea competențelor de învățare

prof. Valentina Farcaș

Liceul Teoretic "Miron Costin" Iași

Cuvinte cheie: *inteligența școlară, motivație, aptitudini, dezvoltare personală, competențe profesionale, competențe transversale.*

Rezumat: *Lucrarea de față își propune să fundamenteze ideea că dezvoltarea personală a elevului este strâns legată de perioada școlarizării, de rolul școlii și al factorilor adiacenți în formarea, dezvoltarea unor competențe multiple de dezvoltare. Știm că învățarea este motivată de determinarea intrinsecă a copilului, de aspirațiile acestuia dar și de contextul socio – economic în care se dezvoltă. Astfel, se pot dezvolta competențe metacognitive: a ști (cunoștințe), a ști să faci (deprinderi), a ști să fii (atitudini), a ști să devii (învățare continuă) și a ști să trăiești alături de ceilalți (ajutor în comunitate) – și se formează tineri adaptați și adaptabili la o societate dinamică, modernă și competitivă.*

Anul 2023, este anul european al competențelor, astfel că, educația devine o componentă esențială a modernității, a formării complexe a elevului. Într-o lume în continuă transformare, în epoca globalizării sprijinirea elevilor, a tinerilor pentru a-și forma deprinderi de învățare, deprinderi de viață, devine o reală provocare. De-a lungul școlarizării elevii învață să învețe, să găsească informațiile necesare, să utilizeze mijloacele moderne de investigare a informației. Pedagogia modernă recomandă formarea celor opt competențe la finalul școlarizării: comunicarea într-o limbă maternă, comunicarea într-o limbă străină, competența matematică, științifică și tehnologică, competența digitală, a învăța să înveți, competențe sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat, sensibilizare și exprimare culturală.

Se impune întrebarea: prin ce măsurăm dezvoltarea competențelor în rândul elevilor? Prin rezultate bune și foarte bune la activități extrașcolare, la diferite concursuri, competiții școlare (olimpiade și concursuri), prin dezvoltarea unor abilități caracteristice personalității fiecărui elev, prin orientarea școlară cât mai aproape de personalitatea elevilor,

Prin urmare, performanța școlară, reușita elevului nu o legăm doar de inteligența școlară. Eficiența ei va fi mereu condiționată de întreaga viață a elevului, mai ales de particularitățile afectiv-motivaționale și cognitive ale personalității. Există o tendință de creștere a rolului factorilor nonintelectuali de personalitate în determinarea reușitei școlare pe măsura trecerii de la o clasă la alta. Comportamentul elevului în situațiile școlare depinde, pe lângă nivelul său intelectual, de motivația, de curajul lui de a face față sarcinilor școlare. Într-

un mediu stabil, în care copilul se simte iubit, în care găsește modele optimiste de comportament care-i asigură speranța reușitei, el va avea curajul înaintării, al angajării în situații școlare sau extrașcolare chiar și dificile. Dimpotrivă, într-un mediu neechilibrat și frustrant, neliniștit și supraprotector, elevul își pierde încrederea în reușită și se apară împotriva noilor decepții prin reducerea nivelului de aspirație.

Învățarea, competențele transversale ale învățării nu se dezvoltă fără motivație, fără preocupări, iar preocupările fără motivație și tenacitate nu dau rezultate satisfăcătoare. Multe inițiative ale individului rămân în starea latentă din lipsa de motivație. Cercetările de specialitate demonstrează că produsele în cadrul dezvoltării aptitudinilor sunt cu atât mai mari cu cât atitudinea este pozitivă și are o semnificație personală mai mare pentru individ. Motivația are o importanță primordială nu numai în formarea aptitudinilor, ci și în manifestarea lor concretă, în implicarea lor în cadrul unei sarcini concrete. După cum am menționat anterior, aptitudinile, competențele fiind un produs al activității, determinându-se în activitate, tot în activitate și se dezvoltă. Este incontestabilă și influența inversă, adică a aptitudinilor asupra motivației, motivația fiind sporită în urma succesului manifestării competențelor în activitate. Abordarea holistică a elevului, din perspectiva inter și multidisciplinară conduce către succesul școlar și performanța școlară. Nivelul de aspirație trădează, de regulă, nevoia de autorealizare și autocunoaștere, explicând în parte măsura în care elevul se angajează într-o sarcină școlară dată. Nivelul de aspirație ridicat poate duce, mai ales dacă situația este saturată în valențe pozitive, la o puternică angajare a eului în îndeplinirea sarcinii. Rezultatele școlare ale elevilor cu nivel de aspirație ridicat sunt mai bune față de reușita celor cu nivel de aspirație scăzut. Randamentul școlar, formarea unor competențe de învățare este în corelație directă cu aspirațiile și nu cu așteptările. Sfera de acțiune a nivelului de aspirație este variabilă de la un elev la altul.

În acest context, se simte nevoia trecerii de la un proces de învățământ axat doar pe dobândirea de informații la unul preocupat de formarea de tineri cu valori, care să le permită adaptarea nu numai în lumea de astăzi, ci și angajarea în formarea și creșterea lor ca ființe umane. În același sens se pronunță S. Jerez în 1996: "Mai degrabă decât predarea valorilor, este mai important să le trăiască, stabilind o lume umană, în care valorile sunt un ghid de-a lungul drumului". Formarea de valori este o problemă educațională complexă numai de înțeles dintr-o analiză psihologică a naturii de valoare cu privire la rolul său de reglementare a performanțelor umane. Curriculumul școlar ar trebui să ajute elevul să găsească reperele pentru a distinge între bine și rău și pentru a găsi un răspuns plauzibil la întrebările fundamentale cu care se confruntă tinerii: „Cum ar trebui să-mi aleg profesia?”, „Ce fel de persoană aș vrea să devin?”. Educația pentru dezvoltare personală trebuie să ofere elevilor un set de valori și repere general umane

pentru ca după aceea să-i poată pune în situația de a decide care sunt valorile acceptabile, soluțiile dilemelor morale comportamentale dezirabile.

Prin urmare, un rol important în formarea și dezvoltarea personală a elevilor îl are profesorul. Competențele și capacitățile necesare unui bun cadru didactic sunt:

- competențe de specialitate: cunoașterea conținuturilor predate, capacitatea de a stabili legături între teorie și practică, capacitatea de înnoire a cunoștințelor, în consens cu noile achiziții ale științei;

- competențe psihopedagogice: capacitatea de a cunoaște copiii și de a lua în considerare particularitățile lor de vârstă și individuale la proiectarea și realizarea activității instructiv-educative, capacitatea de a proiecta și a realiza optim activități instructiv-educative și capacitatea de a-i pregăti pe copii pentru autoinstruire și autoeducare;

- competențe psihosociale și manageriale: capacitatea de a organiza copiii în raport cu sarcinile instruirii și de a stabili responsabilități în grup, capacitatea de a stabili relații de cooperare, capacitatea de a-și asuma răspunderi și capacitatea de a orienta și coordona, îndruma și motiva, de a lua decizii în funcție de situație.

Prin urmare, elevii supradotați și cei cu abilități înalte au nevoie de programe de pregătire extracurriculare care să le faciliteze progresul continuu pe perioada școlarizării, au nevoie de programe / opționale la decizia școlii sau de tip integrat. Astfel, se pot dezvolta competențe metacognitive: a ști (cunoștințe), a ști să faci (deprinderi), a ști să fii (atitudini), a ști să devii (învățare continuă) și a ști să trăiești alături de ceilalți (ajutor în comunitate) – și se formează tineri adaptați și adaptabili la o societate dinamică, modernă și competitivă.

Referințe bibliografice:

Ausubel P. D., Robinson G., Floyd – Învățarea în școală, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981

Băban, A. – Consiliere educațională – Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere, Cluj – Napoca, 2001

Lemeni, G., Miclea, M. – Consiliere și orientare, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2004

Neacșu I., Instruire și învățare, București, Editura didactică și pedagogică, 1999

Pavelcu, V. – Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980

Simpozion INTERNATIONAL "Challenges and Opportunities of the New Information and Communication Technologies for Education" (May19, 2012)

Rolul educației în formarea competențelor de învățare

prof. Valentina Farcaș

Liceul Teoretic "Miron Costin" Iași

Cuvinte cheie: *inteligența școlară, motivație, aptitudini, dezvoltare personală, competențe profesionale, competențe transversale.*

Rezumat: *Lucrarea de față își propune să fundamenteze ideea că dezvoltarea personală a elevului este strâns legată de perioada școlarizării, de rolul școlii și al factorilor adiacenți în formarea, dezvoltarea unor competențe multiple de dezvoltare. Știm că învățarea este motivată de determinarea intrinsecă a copilului, de aspirațiile acestuia dar și de contextul socio – economic în care se dezvoltă. Astfel, se pot dezvolta competențe metacognitive: a ști (cunoștințe), a ști să faci (deprinderi), a ști să fii (atitudini), a ști să devii (învățare continuă) și a ști să trăiești alături de ceilalți (ajutor în comunitate) – și se formează tineri adaptați și adaptabili la o societate dinamică, modernă și competitivă.*

Anul 2023, este anul european al competențelor, astfel că, educația devine o componentă esențială a modernității, a formării complexe a elevului. Într-o lume în continuă transformare, în epoca globalizării sprijinirea elevilor, a tinerilor pentru a-și forma deprinderi de învățare, deprinderi de viață, devine o reală provocare. De-a lungul școlarizării elevii învață să învețe, să găsească informațiile necesare, să utilizeze mijloacele moderne de investigare a informației. Pedagogia modernă recomandă formarea celor opt competențe la finalul școlarizării: comunicarea într-o limbă maternă, comunicarea într-o limbă străină, competența matematică, științifică și tehnologică, competența digitală, a învăța să înveți, competențe sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat, sensibilizare și exprimare culturală.

Se impune întrebarea: prin ce măsurăm dezvoltarea competențelor în rândul elevilor? Prin rezultate bune și foarte bune la activități extrașcolare, la diferite concursuri, competiții școlare (olimpiade și concursuri), prin dezvoltarea unor abilități caracteristice personalității fiecărui elev, prin orientarea școlară cât mai aproape de personalitatea elevilor,

Prin urmare, performanța școlară, reușita elevului nu o legăm doar de inteligența școlară. Eficiența ei va fi mereu condiționată de întreaga viață a elevului, mai ales de particularitățile afectiv-motivaționale și cognitive ale personalității. Există o tendință de creștere a rolului factorilor nonintelectuali de personalitate în determinarea reușitei școlare pe măsura trecerii de la o clasă la alta. Comportamentul elevului în situațiile școlare depinde, pe lângă nivelul său intelectual, de motivația, de curajul lui de a face față sarcinilor școlare. Într-

un mediu stabil, în care copilul se simte iubit, în care găsește modele optimiste de comportament care-i asigură speranța reușitei, el va avea curajul înaintării, al angajării în situații școlare sau extrașcolare chiar și dificile. Dimpotrivă, într-un mediu neechilibrat și frustrant, neliniștit și supraprotector, elevul își pierde încrederea în reușită și se apară împotriva noilor decepții prin reducerea nivelului de aspirație.

Învățarea, competențele transversale ale învățării nu se dezvoltă fără motivație, fără preocupări, iar preocupările fără motivație și tenacitate nu dau rezultate satisfăcătoare. Multe inițiative ale individului rămân în starea latentă din lipsa de motivație. Cercetările de specialitate demonstrează că produsele în cadrul dezvoltării aptitudinilor sunt cu atât mai mari cu cât atitudinea este pozitivă și are o semnificație personală mai mare pentru individ. Motivația are o importanță primordială nu numai în formarea aptitudinilor, ci și în manifestarea lor concretă, în implicarea lor în cadrul unei sarcini concrete. După cum am menționat anterior, aptitudinile, competențele fiind un produs al activității, determinându-se în activitate, tot în activitate și se dezvoltă. Este incontestabilă și influența inversă, adică a aptitudinilor asupra motivației, motivația fiind sporită în urma succesului manifestării competențelor în activitate. Abordarea holistică a elevului, din perspectiva inter și multidisciplinară conduce către succesul școlar și performanța școlară. Nivelul de aspirație trădează, de regulă, nevoia de autorealizare și autocunoaștere, explicând în parte măsura în care elevul se angajează într-o sarcină școlară dată. Nivelul de aspirație ridicat poate duce, mai ales dacă situația este saturată în valențe pozitive, la o puternică angajare a eului în îndeplinirea sarcinii. Rezultatele școlare ale elevilor cu nivel de aspirație ridicat sunt mai bune față de reușita celor cu nivel de aspirație scăzut. Randamentul școlar, formarea unor competențe de învățare este în corelație directă cu aspirațiile și nu cu așteptările. Sfera de acțiune a nivelului de aspirație este variabilă de la un elev la altul.

În acest context, se simte nevoia trecerii de la un proces de învățământ axat doar pe dobândirea de informații la unul preocupat de formarea de tineri cu valori, care să le permită adaptarea nu numai în lumea de astăzi, ci și angajarea în formarea și creșterea lor ca ființe umane. În același sens se pronunță S. Jerez în 1996: "Mai degrabă decât predarea valorilor, este mai important să le trăiască, stabilind o lume umană, în care valorile sunt un ghid de-a lungul drumului". Formarea de valori este o problemă educațională complexă numai de înțeles dintr-o analiză psihologică a naturii de valoare cu privire la rolul său de reglementare a performanțelor umane. Curriculumul școlar ar trebui să ajute elevul să găsească reperele pentru a distinge între bine și rău și pentru a găsi un răspuns plauzibil la întrebările fundamentale cu care se confruntă tinerii: „Cum ar trebui să-mi aleg profesia?”, „Ce fel de persoană aș vrea să devin?”. Educația pentru dezvoltare personală trebuie să ofere elevilor un set de valori și repere general umane

pentru ca după aceea să-i poată pune în situația de a decide care sunt valorile acceptabile, soluțiile dilemelor morale comportamentale dezirabile.

Prin urmare, un rol important în formarea și dezvoltarea personală a elevilor îl are profesorul. Competențele și capacitățile necesare unui bun cadru didactic sunt:

- competențe de specialitate: cunoașterea conținuturilor predate, capacitatea de a stabili legături între teorie și practică, capacitatea de înnoire a cunoștințelor, în consens cu noile achiziții ale științei;

- competențe psihopedagogice: capacitatea de a cunoaște copiii și de a lua în considerare particularitățile lor de vârstă și individuale la proiectarea și realizarea activității instructiv-educative, capacitatea de a proiecta și a realiza optim activități instructiv-educative și capacitatea de a-i pregăti pe copii pentru autoinstruire și autoeducare;

- competențe psihosociale și manageriale: capacitatea de a organiza copiii în raport cu sarcinile instruirii și de a stabili responsabilități în grup, capacitatea de a stabili relații de cooperare, capacitatea de a-și asuma răspunderi și capacitatea de a orienta și coordona, îndruma și motiva, de a lua decizii în funcție de situație.

Prin urmare, elevii supradotați și cei cu abilități înalte au nevoie de programe de pregătire extracurriculare care să le faciliteze progresul continuu pe perioada școlarizării, au nevoie de programe / opționale la decizia școlii sau de tip integrat. Astfel, se pot dezvolta competențe metacognitive: a ști (cunoștințe), a ști să faci (deprinderi), a ști să fii (atitudini), a ști să devii (învățare continuă) și a ști să trăiești alături de ceilalți (ajutor în comunitate) – și se formează tineri adaptați și adaptabili la o societate dinamică, modernă și competitivă.

Referințe bibliografice:

Ausubel P. D., Robinson G., Floyd – Învățarea în școală, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981

Băban, A. – Consiliere educațională – Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere, Cluj – Napoca, 2001

Lemeni, G., Miclea, M. – Consiliere și orientare, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2004

Neacșu I., Instruire și învățare, București, Editura didactică și pedagogică, 1999

Pavelcu, V. – Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980

Simpozion INTERNATIONAL "Challenges and Opportunities of the New Information and Communication Technologies for Education" (May19, 2012)

ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR ÎN ERA DIGITALIZĂRII

NICOLETA MIRELA FEIER, ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIRCEA SÂNTIMBREANU” BRAD

Un curs bine organizat încurajează motivația, performanța și perseverența elevilor. Profesorii își pot proiecta cursurile în moduri diferite pentru a cultiva motivația studenților și pentru a spori oportunitățile de învățare mai eficientă. Când un curs este conceput astfel încât obiectivele de învățare să se alinieze cu activitățile și evaluările, acesta poate ajuta elevii să dezvolte conștientizarea conceptuală, să învețe să sintetizeze idei și să înceapă să-și construiască propriile cunoștințe. „Profesorii sunt designeri. Un act esențial al profesiei noastre este proiectarea curriculumului și a experiențelor de învățare pentru a îndeplini scopurile specificate.”(Wiggins and McTighe, *Understanding by Design*, 2005)

Pentru multe cadre didactice, conținutul rămâne un element cheie. Conținutul include fapte, idei, principii, dovezi și descrieri ale proceselor sau procedurilor. Avem nevoie de mult timp pentru a ne decide ce conținuturi ar trebui incluse în curriculum, ce trebuie parcurs într-o oră de curs, ce surse deținem sau ce cărți ar trebui să utilizeze elevii și așa mai departe. Profesorii sunt adesea presați să acopere întregul curriculum într-un timp limitat. S-a constatat că structura clară a cursului și claritatea predării motivează elevii, le îmbunătățește persistența, le crește performanța și notele și sprijină elevii care provin din medii defavorizate.(Wang, et al. 2015 and Roksa, et al. 2017)

Ideea de a echilibrarea conținutul cu dezvoltarea competențelor la elevi a fost discutată de nenumărate ori prin diverse articole, dar problemele legate de conținut rămân în continuare extrem de importante în actul de predare. Astfel, profesorii se confruntă cu două întrebări: „Ce conținut specific va adăuga valoare obiectivelor generale ale cursului? Ce conținut ar fi bine să parcurgă elevii și pe care să îl excludă?”

Este important, atunci când proiectăm predarea în era digitală, să fim clari în obiectivele noastre în predarea conținutului. De ce le cerem elevilor să cunoască fapte, idei, principii, dovezi și descrieri? Învățarea unui anumit conținut este un scop în sine sau este un mijloc pentru un scop?

Întrebările sunt importante deoarece în era digitală în care ne aflăm, unii ar susține că învățarea sau memorarea conținutului devine mai puțin important sau chiar irelevant atunci când este ușor doar să cauți fapte sau definiții direct pe internet. Conținutul trebuie învățat doar pentru a ne permite să facem

lucruri, cum ar fi să rezolvăm probleme sau să luăm decizii, și trebuie doar să ne folosim de conținut atunci când este necesar, deoarece acum este atât de ușor de accesat.

Supraîncărcarea elevilor cu diferite forme de conținut nu este o strategie de predare eficientă, deoarece chiar și cei mai buni elevi nu vor stăpâni toate informațiile de care au nevoie la examenele naționale sau în viitoarele lor profesii. Astfel, profesorii trebuie să dezvolte strategii care să permită elevilor să facă față cantităților masive și în creștere de cunoștințe, abordări care pot fi interdisciplinare.

O modalitate de a gestiona problema exploziei cunoștințelor și a conținuturilor este să se concentreze pe dezvoltarea abilităților, cum ar fi managementul cunoștințelor, rezolvarea problemelor și luarea deciziilor. Cu toate acestea, aceste abilități nu sunt lipsite de conținut. Pentru a rezolva probleme sau pentru a lua decizii, este nevoie de acces la fapte, principii, idei, concepte. Pentru o bună gestionare a cunoștințelor, profesorul trebuie să știe ce conținut este important și de ce, unde să îl găsească și cum să îl evalueze.

O altă decizie importantă pentru profesori în era digitală este locul unde elevii ar trebui să găsească conținutul. Cu foarte mulți ani în urmă, cărțile erau rare, iar biblioteca era o sursă esențială de conținut nu numai pentru elevi, ci și pentru profesori. Profesorii au fost nevoiți să selecteze și să filtreze conținutul, deoarece sursele de conținut erau extrem de rare. Nu mai suntem în această situație astăzi. Conținutul este peste tot: pe Internet, în rețelele de socializare, în mass-media, în biblioteci și cărți, precum și în sala de curs.

Adesea, o mare parte de timp se discută pe tema ce manuale sau texte ar trebui să citească elevii. O parte din motivul pentru selectarea limitată a conținutului este finanțarea scăzută a unităților școlare care nu își permit să achiziționeze ultimile manuale, culegeri publicate. Dar din fericire, conținutul este din ce în ce mai accesibil, gratuit și disponibil la un click distanță pe internet. Majoritatea elevilor dispun de un telefon cu internet. Ei recurg din ce în ce mai mult la media digitală pentru accesarea resurselor. Noile tehnologii oferă mijloace alternative de structurare a conținutului. Sistemele de management al învățării, cum ar fi Moodle, le permite profesorilor să selecteze și să ordoneze materialul de conținut, pe care elevii îl pot accesa oriunde, în orice moment. Disponibilitatea unei game largi de conținut pe Internet și capacitatea de a colecta și sorta conținutul prin bloguri, wiki-uri și portofolii electronice, le permit elevilor să-și impună din ce în ce mai mult propriile structuri asupra conținutului. Cu toate acestea, elevii au nevoie să fie îndrumați în a structura domeniile de conținut, pe de o parte pentru că unele lucruri trebuie învățate în „ordinea corectă”, pe de alta pentru că, fără structură, conținutul devine un amestec de

subiecte fără legătură și, pentru că elevii nu înțeleg ce este important din acel conținut. Elevii trebuie să știe ce conținut trebuie să aprofundeze în fiecare săptămână, la fiecare oră.

Prin urmare, atunci când decid asupra structurii conținutului unui curs, profesorii trebuie să se întrebe: cum afectează noile tehnologii modul în care ar trebui să structurez conținutul? Îmi vor permite să ofer structuri mai flexibile care să se potrivească unei game variate de nevoi ale elevilor?

În mod similar, atunci când răspundem la aceste întrebări ar trebui să ne întrebăm cât de important este ca elevii înșiși să poată structura conținutul și dacă răspunsurile noastre la întrebările de mai sus îi vor ajuta și mai mult să facă acest lucru.

O altă întrebare ar fi: ce activități trebuie să le cerem elevilor să facă pentru a-i ajuta să învețe conținutul? Tehnologia ne permite să lărgim considerabil gama de activități pe care elevii le pot folosi pentru a stăpâni conținutul, dar acestea trebuie să fie legate de obiectivele de învățare stabilite pentru cursul respectiv. Fără un set planificat de activități, conținutul poate fi uitat foarte ușor de către elevi.

În concluzie, chiar și în era digitală, conținutul rămâne extrem de important. Însă trebuie să observăm că rolul conținutului se schimbă subtil, devenind în anumite privințe un mijloc pentru alte scopuri, cum ar fi dezvoltarea competențelor, mai degrabă decât un scop în sine. Datorită creșterii rapide a cunoștințelor în aproape toate disciplinele, rolul și scopul conținutului dintr-un curs devin factori foarte importanți; la fel de esențială rămâne și transmiterea eficientă a conținutului.

Bibliografie:

Roksa, J., Trolian, T., Blaich, C., and Wise, K.. Higher Education 74: 283-300, 2017.

Wang, J., Pascarella, E., Laird, T., and Ribera, A. Studies in Higher Education 40.10: 1786-1807, 2015.

Wiggins, G. and McTighe, J. Understanding by Design: Expanded Second Edition. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2005.

METODE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof.Feloiu Ramona,G.P.P.Ostroveni 1

Reforma sistemului educativ românesc nu poate fi concepută fără o regândire la nivelul tuturor celor trei componente ale spiralei educației predare-învățare- evaluare, recunoscut fiind unanim faptul că între acestea există o relație de intercondiționare reciprocă, fiecare realizându-se prin raportare la celelalte.

O reformă educațională reală pertinentă impune o nouă concepție asupra evaluării progresului școlar, aceasta fiind impusă și de modificările intervenite la nivelul curriculumului școlar, modificări care trebuie secondate de schimbări în domeniul evaluării rezultatelor.

Sensul schimbării în domeniul evaluării se face simțit atât prin schimbarea accentului de pe evaluarea produselor învățării pe procesele pe care acestea le implică cât și prin abordarea unor strategii didactice evaluative cât mai variate care pun accent pe participarea copilului la propria sa formare și evaluare. Metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă viabilă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a rezultatelor școlare . Metodele alternative de evaluare prezente în mai toate materialele de specialitate și care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiu de caz, metoda R.A.I., evaluarea cu ajutorul calculatorului, tehnica 3-2-1, investigația, interviul e.t.c

În activitatea desfășurată cu preșcolarii am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind, că numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv având drept urmare revizuirea actului didactic.

PORTOFOLIUL numit în multe materiale de specialitate cartea de vizită" a copilului este un instrument evaluativ care permite educatoarei, și nu numai, să urmărească progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat .Structurat sub forma unei mape deschise în care în permanența se mai poate

adauga ceva, portofoliul este un element flexibil de evaluare care permite fiecărui copil să lucreze în ritmul său propriu, să-și pună în valoare toate calitățile cu care este înzestrat.

PROIECTUL- recomandat atât ca modalitate de învățare, cât și ca metodă de evaluare este o activitate amplă ce se derulează pe parcursul câtorva zile sau săptămâni și oferă copiilor prilejul de a se afla într-o situație autentică de cercetare. Ca metodă de evaluare, proiectul este un instrument prognostic întrucât pe parcursul derulării lui putem aprecia măsura în care copilul are anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performanțe, și o valoare diagnostică fiind un bun prilej de testare și verificare a capacităților intelectuale, de depistare a lacunelor și a greșelilor. Pe parcursul derulării proiectelor, toți copiii s-au implicat activ în sarcina de lucru, au procurat imagini, materiale, cărți, au cerut sprijinul părinților pentru îmbogățirea sferei de cunostinte. Implicarea fiecărui copil în derularea proiectului este urmare a interesului manifestat de către copii pentru realizarea demersului colectiv, lucru asigurat prin desfășurarea unor activități și jocuri care să mențină treaz interesul copiilor pentru tema proiectului.

STUDIUL DE CAZ este o metodă care urmărește evaluarea capacității copiilor de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene .

Această metodă poate fi utilizată cu succes și în învățământul preșcolar, îndeosebi la grupele mari, deși aparent pare un proces prea greu pentru această vârstă. Prezentat sub forma unei povestiri, a unei întâmplări aparent veridice sau chiar a unei situații reale, cazul supus analizei și dezbaterii determină copiii să se manifeste critic față de o situație dată. A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească democratic și multicausal, ceea ce-i va face să caute soluții multiple la situațiile variate în care se vor găsi. Toți copiii, indiferent de dezvoltarea intelectuală, contribuie la elucidarea unei situații, spunându-și părerea. Urmărind copiii antrenați în analiza și dezbaterii unui caz , a unei situații mi se oferă prilejul de a-i evalua din cele mai variate puncte de vedere: gândire, limbaj, interacțiune socială, judecată morală, imaginație, creativitate.

METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă deosebit de flexibilă , ușor de aplicat în activitățile desfășurate cu preșcolarii. Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care aruncă mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta

raspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat.

Furați de mirajul jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor.

R.A.I. este în egală măsură o metodă-joc de evaluare dar și o strategie de învățare care reușeste să îmbine cu succes competiția și colaborarea.

Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular , ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales , ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

BIBLIOGRAFIE:

Neacșu, I.,Stoica, A., Reforma sistemului de evaluare și de examinare, Bucuresti, Editura Aramis, 1996.

Oprea, Crenguta, Lacramioara, Pedagogie. Alternative metodologice interactive . Editura Universității, Bucuresti, 2003.

Strategii de evaluare a copiilor cu CES

Prof. psihopedagog Silvia FICUȚ

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr.1 Oradea

Copiii sunt ca fluturi care zboară în văzduh. Unii se înalță mai sus ca alții, însă fiecare zboară cât și de bine poate. De ce să-i compari între ei ? Fiecare este diferit ! Fiecare este special ! Fiecare este frumos ! Când un copil îți dă un cadou, chiar dacă e o pietricică, apreciază. Poate că este singurul obiect pe care acel copil îl are și a ales să ți-l dea ție !

Evaluarea ne permite să ne pronunțăm “asupra stării unui fapt, proces la un anumit moment, din perspectiva informațiilor pe care la culegem cu ajutorul unui instrument care ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă la care ne raportăm” (Etienne Brunswic).

În sens larg, prin strategie se înțelege ansamblul de acțiuni întreprinse într-o organizație (militară, economică, educațională etc.) pentru atingerea obiectivelor stabilite pe termen lung sau mediu.

Strategia vizează asigurarea și pregătirea resurselor umane și materiale, probleme de planificare și organizare a muncii, de cooperare în cadrul organizației sau cu alte organizații etc., potrivit funcțiilor managementului modern, toate acestea având însă un caracter anticipativ, cu bătaie lungă, deci un pronunțat spirit de previziune.

Se poate asocia termenul de strategie, definit astfel, cu activitatea didactică în general și cu cea de evaluare, în particular. Activitatea didactică, indiferent de tipul și gradul (nivelul) instituției de învățământ, se desfășoară în conformitate cu anumite finalități, cunoscute sub denumirea de obiective pedagogice sau didactice.

Pentru atingerea lor, atât la nivelul instituției de învățământ, cât și la nivelul clasei, intră în joc resursele materiale (spații de învățământ, mobilier, materiale didactice, mijloace tehnice etc.) dar și cele umane (profesori, elevi, personal auxiliar etc.), au loc procese de planificare, organizare și dirijare, de control și evaluare, toate acestea, împreună, vizând atingerea obiectivelor pedagogice stabilite.

De priceperea utilizării resurselor și de capacitatea de conducere a procesului de învățământ (deci, de strategia didactică) depind, în ultimă instanță, performanțele școlare obținute de elevi.

Problema se pune asemănător și în cazul evaluării, o componentă principală a procesului de învățământ, alături de predare și învățare, deoarece atât profesorul, la nivelul clasei, cât și directorul, la nivelul școlii, sunt datori să-și stabilească din timp când și cum vor verifica dacă se află pe drumul cel bun, la capătul căruia obiectivele stabilite vor fi atinse și aceasta nu oricum, ci cu cheltuieli materiale, financiare, de timp și umane cât mai reduse.

Așadar, a stabili o strategie de evaluare în învățământ echivalează cu a fixa când evaluezi, sub ce formă, cu ce metode și mijloace, cum valorifici informațiile obținute etc. Desigur, în final, în funcție de concluziile desprinse, elevul își va modifica strategia de învățare, profesorul pe cea de predare iar directorul strategia managerială.

Strategia de evaluare denotă modul de integrare a acțiunii de evaluare (realizabilă prin operațiile de măsurare-apreciere-decizie) în structura de funcționare a activității didactice/educative. Conceptul de *strategie de evaluare* reflectă tendința de extindere a acțiunilor evaluative: de la verificările tradiționale la evaluarea proceselor și condițiilor de desfășurare a activității didactice, a situațiilor de instruire/învățare.

Evaluarea este realizată întotdeauna cu un anumit *scop*. Diversitatea situațiilor educative, precum și spectrul larg de obiective presupun aplicarea unor variate strategii de evaluare, în unele cazuri apare necesitatea de a compara performanțele elevilor; în altele - de a determina nivelul

achizițiilor elevului în raport cu un obiectiv fixat. Există situații în care se impune identificarea abilității elevilor de a executa acțiuni necesare pentru rezolvarea unei probleme specifice; în alte situații se urmărește obținerea unor informații generale despre performanțe în contextul dezvoltării preconizate și al devierilor posibile. În sfârșit, profesorul are nevoie de o înțelegere amplă, cuprinzătoare a comportamentului elevului.

Cerințele enumerate pot fi executate prin utilizarea următoarelor strategii de evaluare: *evaluarea normativă*, *evaluarea criterială*, *evaluarea detaliată*, *evaluarea exploratorie*, *evaluarea diagnostică*.

Evaluarea normativă

Evaluarea care compară performanțele unui elev cu ale altora se numește *evaluare normativă*. Ea permite de a determina *poziția* relativă a elevului în clasă, de a afla dacă întreaga clasă se înscrie în limitele unei *norme* stabilite la nivelul unității de învățământ sau la nivelul țării. Evaluarea normativă creează posibilitatea de a măsura *progresul școlar*. Cel mai frecvent se utilizează în activitățile de *selectare*.

Limite: informația obținută este prea generală pentru organizarea procesului de formare; normele prestabilite deseori sunt inconvenabile pentru un elev (o clasă) concret(ă).

Evaluarea criterială

Evaluarea care măsoară performanțele individuale ale elevului la un obiectiv specific educațional se numește *evaluare criterială*. Această strategie este orientată spre nivelul de performanță al unui singur elev, realizările celorlalți nefiind relevante.

Evaluarea criterială se utilizează la probele de *absolvire*, în evaluarea *curentă*.

Limite: lipsa informației despre poziția relativă a elevului în clasă; concentrarea pe nivelul de performanță doar al unui singur elev.

Evaluarea detaliată

Rezolvarea oricărei probleme implică un complex de activități (*problema* în acest context are o semnificație foarte largă). Dificultățile ce apar în acest proces sînt cauzate fie de lipsa unor capacități specifice, fie de inaptitudinea elevului de a integra capacitățile necesare într-o suită de pași ce conduc la soluționarea problemei, fie de faptul că abilitățile formate nu sînt aplicate în situații noi. Evaluarea realizării unei sarcini, în cadrul căreia o capacitate este divizată în unități didactice și măsurată-apreciată fiecare în parte, se numește *evaluare detaliată*.

Avantaje: selectarea obiectivelor de referință, identificarea pașilor ce conduc la rezolvarea problemei, evidențierea unor unități de învățare comune, pe care elevul trebuie să le stăpînească.

Evaluarea exploratorie

Evaluarea care se angajează să confirme că un elev a rămas în urma colegilor de clasă se numește *evaluare exploratorie*. Ea permite de a contura competențele la formarea cărora elevul întâmpină dificultăți.

Evaluarea exploratorie este *orientată pe curriculum*: se face o trecere în revistă a deprinderilor de bază. Dacă în rezultatul evaluării sînt detectate discrepanțe neînsemnate între ceea ce realizează elevul și ceea ce se așteaptă de la el, atunci sînt proiectate acțiuni de remediere, în cazul unor discrepanțe mari, se recurge la o evaluare diagnostică.

Avantaje: posibilitatea de a evalua *structura* achizițiilor elevului, de a contura ariile de conținut în care acesta se confruntă cu dificultăți de învățare.

Limite: perioada îndelungată de timp necesară pentru identificarea riguroasă a multiplelor capacități prevăzute de curriculum.

Evaluarea diagnostică

Evaluarea care se angajează să determine *cauzele* restanțelor unui elev se numește *evaluare diagnostică*. Aceste cauze pot fi atât de ordin intern (proiectarea și aplicarea nesatisfăcătoare a intervențiilor educative etc.) cât și de ordin extern. La evaluarea diagnostică se recurge dacă: s-a stabilit că abilitățile și comportamentul elevului diferă semnificativ de cele prevăzute pentru o dezvoltare și formare normală; discrepanța dintre nivelul achizițiilor elevului și obiectivele preconizate persistă sau este în creștere; discrepanța nu se înscrie în limitele variației normale și intervențiile profesorului nu conduc la schimbări vizibile.

În cadrul evaluării diagnostice, profesorul observă comportamentul elevului în diferite situații și condiții. O informație pertinentă poate fi obținută prin combinarea metodelor formale și *informale* de evaluare.

Avantaje: posibilitatea depistării și *înțelegerii* cauzelor ce provoacă probleme de învățare, în consecință pot fi elaborate *remedii precise*.

Consumul mare de timp necesar pentru elaborarea instrumentelor de evaluare și evaluarea propriuzisă constituie principala *dificultate* la utilizarea acestei strategii de evaluare.

Aceste *cinci strategii* de evaluare reprezintă strategiile de bază utilizate în școală. Diferențierea dintre ele nu este *absolută*. Și evaluarea detaliată, și evaluarea exploratorie, și cea diagnostică sânt, de fapt, *evaluări criteriale*.

Evaluarea exploratorie presupune examinarea achizițiilor elevului de la o "înălțime mare" (pot fi analizate numai elementele importante). Evaluarea criterială este o apreciere de la o "înălțime medie" (sânt vizibile practic toate detaliile). Evaluarea detaliată constituie o examinare "cu lupa" a landșaftului achizițiilor (deși sânt observate cele mai mici detalii, sânt explorate doar unele dintre componentele landșaftului). Evaluarea diagnostică este o cercetare "cu lupa", efectuată însă pe anumite porțiuni.

Evaluarea formativă promovează un nou demers în cadrul căruia "înterează din ce în ce mai mult progresul elevului în timp, în raport cu obiectivele pedagogice dinainte definite."

Coceperea testului este important, trebuie ținut cont de dificultățile și abilitățile copilului și să fie adaptate nevoilor și posibilităților lor. În conceperea unui test se ține cont de următoarele:

-diagnostic

Diagnosticul este un instrument indispensabil de lucru, pentru că oferă informații specifice despre ceea ce poate sau nu să facă copilul (*spre exemplu: a) un copil cu dislexie nu va putea citi decât în anumite condiții sau deloc – nu veți concepe teste cu enunțuri scrise pentru acest copil decât dacă le simplificați conform cu posibilitățile acestuia de a le citi; b) un copil cu discalculie nu va putea face operațiuni matematice „în gând” sau nu va putea asocia numerele cu cantitatea, și va trebui să țineți cont de aceasta; c) un copil cu dificultăți cognitive nu va putea trage concluzii dintr-un text de trei pagini din manualul de limba română, dar este posibil să poată rezuma un text scurt, cu o poveste mai simplă) etc.*

-rapoartele de evaluare diverse

Rapoartele de evaluare de la psiholog, de la logoped, de la educatoare / educator sau de la învățătoare / învățător cuprind adesea detalii specifice despre copil, care pot fi de mare folos în procesul educațional. Spre exemplu, un copil care poate reține conținutul unei lecții atunci când această lecție i se citește sau i se prezintă, simplificat sau nu, dar nu poate scrie, poate fi testat oral, cadrul didactic marcând pe foaia de testare răspunsurile corecte. Dacă este nevoie de evidențe pentru inspectorii sau alte verificări instituționale, cu acordul părinților, răspunsurile orale ale copilului se pot înregistra și păstra laolaltă cu celelalte teste ale clasei, dar pe suport digital.

-observația asupra copilului din perioada de acomodare

Copilul – în general, nu doar cel cu CES – oferă informații continuu despre abilitățile sale celor care doresc cu adevărat să le observe și să le identifice. Interacționați cu copilul, observați-l și în cadrul activităților nestructurate (în pauze), și la oră. Vedeți cum interacționează cu colegii. Ca fapt divers, unii copii cu CES învață mai bine dacă se împrietenesc cu alt copil care îi ajută (iar copiii tipici învață întotdeauna mai bine ei înșiși când trebuie să explice altui copil sau să ofere ajutor – sunt mai motivați și mai responsabili). Identificați situațiile care motivează copilul cu CES (unii sunt motivați de laude, alții vor să fie de folos, unii vor bomboane). Identificați abilitățile și adaptați lecțiile și testările în funcție de acestea.

-sugestiile părinților

Nu vă fie teamă să apelați la părinți! Părinții știu mai bine decât orice evaluator sau test ce știe și ce nu știe copilul, ce poate și ce nu poate.

Din experiența personală putem afirma că profesorul poate folosi în procesul de predare-învățare, evaluare diverse strategii și intervenții utile:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv și confortabil;
- Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;
- Încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, a părinților, formarea unei atitudini pozitive a colegilor. încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale, încurajarea eforturilor;
- Sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- Centrarea învățării pe activitatea practică;
- Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învățării afective și sprijin emoțional;
- Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare;
- Organizarea unor activități de grup care să stimuleze comunicarea și relaționarea interpersonală (jocuri, excursii, activități extrașcolare, activități sportive, de echipă);
- Folosirea unui limbaj simplu, accesibil elevului și nivelului lui de înțelegere;
- Instrucțiuni clare privind sarcinile și elaborarea unor programe individuale de lucru;
- Așezarea în prima bancă a elevilor cu deficiențe de vedere, îmbunătățirea calității iluminării, adecvarea materialelor didactice;
- Poziția profesorului să fie astfel ca fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev profesorul să vorbească numai stând numai cu fața spre elevi;
- Observarea copilului;
- Conștientizarea că putem schimba un pic lumea;
- Să ne bucurăm de fiecare succes și de fiecare zi;

BIBLIOGRAFIE

- Birzea, C., Politici educaționale, Curs, SNSPA, București, 2005.
- Cucoș C., Teoria și metodologia evaluării, Ed. Polirom, 2008.
- Gherguț Alois – Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polorom, Iași, 2006
- Ionescu M., Radu, I. (coord.), Didactica modernă, ediția a II-a revizuită, Cluj-Napoca: Dacia, 2001.
- Radu, I. T., Evaluarea în procesul didactic. Ediția a IV-a, București: E.D.P., 2008
- Soare E., Pedagogie postmoderna. Concepte fundamentale. E.D.P. Bucuresti, 2013.

ADAPTAREA ȘI INOVAREA-PREMISA SUCCESULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL ȘI ÎN CEL INCLUZIV

Prof. Georgiana Filip

C. Ș. E. I „Albatros” Constanța

În cazul copiilor cu dificultăți de învățare, experiența acumulată pe parcursul anilor în diverse sisteme de învățământ a arătat că modelul cel mai de succes este reprezentat de educația incluzivă¹. Tot practica a demonstrat și că aplicarea practicilor incluzive în clase în care învață și copii cu dificultăți de învățare poate avea succes în măsura în care cadrele didactice fac apel la metode adaptate încă de la începutul procesului educațional și adaptate cerințelor acestor elevi².

În procesul de alegere și organizare a materialului didactic în funcție de nevoile de învățare specifice fiecărui elev, pe parcursul activității didactice, cadrul didactic trebuie să țină seama de numeroase principii ale educației care vin în sprijinul acestui tip de activitate. Pedagogia practică a arătat, de exemplu, că principiul diferențierii instruirii trebuie să guverneze activitatea cadrului didactic în lucrul cu elevii cu dificultăți de învățare. Acesta trebuie să apeleze din ce în ce mai puțin la metodele expositive tradiționale cu toate că ele au avantaje de necontestat, dar au dezavantajul de a fi tributare modului frontal de organizare a procesului de învățământ³.

Instruirea diferențiată, pe de altă parte, cuantifică și valorifică fiecare ritm de învățare și de dezvoltare al fiecărui elev din clasă. Eficiența unui astfel de sistem vine din plierea și din adaptarea la nevoile fiecărui elev. Cadrul didactic poate face acest lucru prin:

-diferențierea gradului de dificultate al sarcinilor cerute cu scopul de a-i determina pe elevi să atingă maximul de potențial;

-oferirea aceleiași sarcini tuturor elevilor dar cu diferenția volumul acesteia (procedeul poate determina apariția unei probleme care constă în apariția fenomenului de etichetare socială⁴);

¹ Ecaterina Vrăsmaș, *Dificultățile de învățare în școală – domeniu nou de studiu și aplicație* - , Editura V&I Integral, București, 2007, pp. 77-81.

² *Ibidem*, p. 85.

³ Ion-Ovidiu Pânișoară, *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, București, 2009, pp. 247-250.

⁴ Conform Allan G. Johnson, *Dicționarul Blackwell de sociologie*, Editura Humanitas, București, 2007, p. 147, etichetarea reprezintă procesul de clasificare a unei persoane într-o anumită categorie, persoanei în cauză atribuindu-se toate caracteristicile general valabile pentru acea categorie. În cadrul interacțiunii sociale între persoana etichetată și cei care îi atribuie stereotipul respectiv, aceasta va ajunge să își însușească respectiva etichetă și să se comporte în conformitate cu aceasta.

- în unele cazuri, cadrul didactic poate oferi tuturor elevilor o problemă grea care va fi rezolvată de elevul bun în timp scurt iar de ceilalți în timp mai lung. Avantajul acestei opțiuni este că elevul mai slab poate rezolva, cu ajutorul profesorului, o problemă pe care nu ar fi putut să o ducă la capăt singur⁵.

Un alt principiu a cărui aplicare poate asigura succesul demersului educațional în situația educației incluzive este acela al stabilirii corecte a obiectivelor educaționale. Practica a demonstrat că o cerință mai mică, în acord cu persoana căreia i se adresează, poate avea mai mult succes (cadrul didactic poate propune nota maximă celor care se implică atât de mult cât pot, cu condiția de a cunoaște colectivul de elevi dar și potențialul fiecărui elev în parte)⁶.

De asemenea, aplicarea principiului schimbării educaționale care presupune transformare, reformă și schimbare aplicate corect în procesul de predare-învățare-evaluare implică, din partea cadrului didactic, elaborarea unor strategii didactice eficiente⁷. Acestea sunt definite drept un „ansamblu de procedee prin care se realizează conlucrarea dintre profesori și elevi în vederea predării și învățării unui volum de informații, formării unor priceperi și deprinderi, a dezvoltării personalității umane”⁸.

În cadrul acestor strategii didactice, aplicarea unor metode de învățare eficiente combinată cu mijloace moderne, specifice fiecărei discipline reprezintă nota de originalitate și inovația pe care o poate aduce fiecare cadru didactic în desfășurarea activității la clasă.

Și în cazul predării-învățării limbii și literaturii române, metodele și procedeele sunt determinate de factori fundamentali care conlucrează la procesul studierii limbii române: factorul lingvistic (specificul limbii române ca obiect de învățământ), factorul psihologic (se referă la particularitățile de vârstă, individuale și intelectuale ale elevilor) și cel pedagogic (scopul și sarcinile didactice ale lecției). În funcție de acești factori, cadrul didactic folosește anumite metode și procedee, clasice dar și moderne⁹.

În scopul eficientizării activității la clasă, folosirea mijloacelor media în procesul de predare-învățare-evaluare a limbii și literaturii române și-a dovedit eficiența. Ca modalitate de accesibilizare a informațiilor folosim cu succes harta mentală. Ea este o metodă digitală de a transmite și de a reține rapid idei¹⁰. Harta mentală se poate realiza și folosi, de exemplu, în cazul orelor dedicate romanului românesc modern. Diagramă vizuală, realizată cu ajutorul a numeroase aplicații disponibile (Canva, Ibis Paint X etc.) care ilustrează aspecte relevante care pot contribui la o înțelegere mai bună, de către

⁵ Ion-Ovidiu Pânișoară, *op. cit.*, p. 251-252.

⁶ *Ibidem*, pp. 254-256.

⁷ *Ibidem*, pp. 288-295.

⁸ Nicolae Eftenie, *Introducere în metodică studierii limbii și literaturii române*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008, p. 46.

⁹ *Ibidem*, p. 47.

¹⁰ *Guide to mind mapping*, la adresa <https://www.mindmanager.com/en/features/mental-map/>, accesat 22.06.2023.

elevi, inclusiv de cei cu CES, a tipului de operă literară, epocă, autor, structură a romanului, personaje și relațiile dintre acestea și principalele momente ale desfășurării acțiunii.

Ca metodă de stimulare a creativității, harta mentală este asemănătoare brainstormingului sau problematizării combinată cu demonstrația prin mijloace media. Ea trebuie să cuprindă subiectul central (în cazul nostru titlul romanului), subiectele sau ideile principale (ramurile), liniile de conectare și mai ales culoare și elemente de design grafic care să ajute la înțelegerea informației și să o facă atractivă pentru elev¹¹. În cazul elevilor cu CES, elementele componente ale hărții mentale trebuie să fie simplificate, formulate clar și cu mai puține detalii și informații punând în aplicare principiile didactice pe care le-am amintit mai sus.



Harta mentală a romanului „Enigma Otiliei” de George Călinescu

Ca metodă didactică, harta mentală stimulează creativitatea, generează idei, simplifică ideile complexe (cerință esențială pentru succesul transmiterii informațiilor în cazul elevilor cu CES), are un mare potențial de a genera idei și crește eficiența procesului în ansamblu. Principalul dezavantaj al metodei constă în consumul mare de timp¹² care se poate regla pe măsură ce cadrul didactic și elevii se familiarizează cu metoda.

În cazul predării limbii și literaturii române în cadrul școlilor speciale sau la clase în care învață elevi cu CES, metodele de învățare prin cooperare pot asigura o mai bună coeziune a clasei de elevi

¹¹ *Ibidem.*

¹² *Ibidem.*

văzută ca grup social dar și întărirea relațiilor între elevi, ca membri ai grupului social. Învățarea prin cooperare, cu ajutorul celuilalt, își are originea în teoriile imaginii de sine și a cooperării sociale. Dintre aceste metode amintim: tehnicile TGT și STAD, tehnica plusurilor și minusurilor, metoda mozaicului, tehnica ziarului, metoda interacțiunii observate (fishbowl), grupurile de discuție tutoriale, reuniunea Phillips 66, tehnica grupului nominal etc¹³.

În acest caz, natura curriculum-ului nu poate să fie predeterminată deoarece conținutul predării-învățării depinde de contextul național și local. Curriculum-ul trebuie să reflecte o serie de caracteristici și să aibă o anumită doză de prescriere și de normativitate care să permită, pe baza unui „nucleu”, ca autoritățile locale și școlile să poată dezvolta un curriculum adaptat nevoilor proprii dar și detalierea unui curriculum național pe obiective largi, acestea constituind baza elaborării conținuturilor și a strategiilor de atingere a acestora de către școli.

- să fie suficient de flexibil pentru a răspunde necesităților unor elevi diferiți sau comunități diferite;

- să fie accesibil și elevilor cu dificultăți de învățare a unor conținuturi mai elaborate teoretic;

- să conțină niveluri de intrare de bază, accesibile elevilor cu abilități diferite;

- să existe un curriculum unic, valabil atât pentru școlile obișnuite cât și pentru cele speciale;

- trebuie să existe o monitorizare a progresului însușirii curriculum-ului;

- să permită accesul la procesul de învățare a copiilor cu diferite stiluri de învățare;

- să recunoască diversitatea culturală, lingvistică și religioasă a elevilor (această caracteristică este esențială zonei geografice Dobrogea care se caracterizează printr-un „mozaic” etnic, religios și cultural, aici trăind 23 de minorități și comunități, fiecare cu limbă, obiceiuri și, adesea, religie, diferite n. n.);

- să pună accent pe abilități și cunoștințe relevante pentru nevoile de învățare ale elevilor¹⁴.

Educați integrată se caracterizează prin flexibilitate, adaptabilitate și creativitate care generează apariția de noi strategii, multe fiind variante ale celor existente. Dintre acestea amintim: rezolvarea structurată de probleme, utilizarea textelor scrise, instruirea pe perechi, jurnalele de studiu, „câte 2 și câte 4”, seria celor 4 „De ce?”, „ziduri de piatră”, contractele, „Timpul de gândire”, strategia „rundelor”, ascultarea activă, „spărgând ghiața”, predarea în parteneriat etc¹⁵.

¹³ Ion Negreț-Dobridor, Ion-Ovidiu Pânișoară, *Știința învățării. De la teorie la practică*, Editura Polirom, București, 2008, pp. 165-181.

¹⁴ Traian Vrăsmaș, *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Editura Aramis, București, 2001, pp. 160-161.

¹⁵ Dorel Ungureanu, *Educație integrată și școala incluzivă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000, pp. 203-208.

Indiferent de strategiile alese dar și de tipul de educație avut în vedere, modul de acțiune al cadrului didactic care predă elevilor cu CES trebuie să fie coroborat cu curriculum-ul, cu manualele școlare, cu programa și cu obiectivele educaționale. De asemenea, adoptarea și folosirea noilor media trebuie să țină cont de capacitatea fiecărui elev de a le înțelege și de a le folosi. Dacă educația copiilor cu CES este abordată prin prisma transdisciplinarității combinată cu o abordare interdisciplinară, succesul ei va fi vizibil și cuantificabil, elevii având potențialul de a deveni membri funcționali ai societății în momentul în care ies din sistemul școlar.

Ne referim aici la tendința actuală de a se trece de la educația elevilor cu CES în școli speciale către aceea incluzivă și înlocuirea învățământului special și a educației speciale cu educația specializată. Folosirea acestui termen pune accent pe necesitatea ca, pe un o bază solidă de pregătire în psihopedagogie școlară, toți membrii echipei de intervenție cognitiv-compensatorie, recuperatorie și formativă, din care fac parte și profesorii clasei, să aibă competențe teoretice și practice dobândite prin formare adecvată¹⁶.

Formarea și perfecționarea tuturor celor implicați în procesul instructiv-educativ trebuie să constituie un proces permanent deoarece evoluția științifică și aplicațiile practice din domeniile vizate se schimbă, se îmbogățesc, apar informații noi, cele vechi sunt reinterpretate sau sunt eliminate, societatea informațională comportându-se ca un organism viu, dinamic.

Bibliografie selectivă

Eftenie, Nicolae, *Introducere în metodica studierii limbii și literaturii române*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008, 342 p.

Gherguț, Alois, Frumos, Lucian, Raus, Gabriela, *Educația specială. Ghid metodologic*, Editura Polirom, București, 2016, 461 p.

Johnson, Allan G., *Dicționarul Blackwell de sociologie*, Editura Humanitas, București, 2007, 451 p.

Moeglin, Pierre (coord.), *Industria educației și noile media*, Editura Polirom, București, 2003, 270 p.

Negreț-Dobridor, Ion, Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Știința învățării. De la teorie la practică*, Editura Polirom, București, 2008, 256 p.

¹⁶ Vasile Liviu Preda, *Repere științifice pentru optimizarea educației speciale, educației specializate și integrate/inclusive*, în Adrian Roșan (coord.), *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*, Editura Polirom, București, 2015, p. 27.

Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, București, 2009, 335 p.

Roșan, Adrian (coord.), *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*, Editura Polirom, București, 2015, 575 p.

Vrăsmaș, Ecaterina, *Dificultățile de învățare în școală – domeniu nou de studiu și aplicație -*, Editura V&I Integral, București, 2007, 191 p.

Vrăsmaș, Traian, *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Editura Aramis, București, 2001, 320 p

Ungureanu, Dorel, *Educație integrată și școala incluzivă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000, 280 p.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE
PROFESOR: FILIPOIU MĂDĂLINA-RAMONA
GRĂDINIȚA CU P.N. NR.1, ORAȘUL VĂLENII DE MUNTE

MOTTO:

„Acum acceptăm faptul că a învăța este un proces ce durează întreaga viață, un proces ce ne menține în fața schimbării. Cea mai presantă obligație pe care noi o avem este să educăm oamenii cum să învețe.” – Peter Drucker

În societatea de azi are loc un proces dinamic de schimbare, care obligă educația să țină pasul cu evoluția tehnologiei și a societății. Astfel, învățământul are nevoie de transformări rapide și cu aplicabilitate ridicată. Profesorul de azi apelează la o întreagă serie de instrumente pentru a ușura și accelera asimilarea și aplicabilitatea informațiilor. Lumea de azi nu mai este a celor care doar dețin informația, un bagaj vast de cunoștințe, ci a celor care știu să aplice aceste informații, să folosească creativ și inovativ toate cunoștințele pe care le dețin.

Proiectarea unui demers didactic diferit de cel tradițional prin utilizarea unor metode moderne, într-o abordare pluri și interdisciplinară, oferă posibilitatea valorificării experienței proprii fiecărui profesor. Utilizarea metodelor inovative de evaluare are ca efect implicarea activă și creativă a copiilor, prin stimularea gândirii divergente și exprimarea liberă a ideilor și cunoștințelor.

Școala viitorului trebuie să promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care copiii să creadă și în care să se regăsească, și să îndeplinească două condiții fundamentale: să placă și să fie eficientă.

Lumea modernă pune accentul pe folosirea eficientă a cunoașterii și a inovației, și pe stimularea creativității și a implicării active și voluntare. Copilul nu trebuie să se simtă controlat, ci sprijinit în procesul de învățare-evaluare, să învețe de plăcere cu un minim de efort, să devină interesat, atras de activitatea pe care o desfășoară.

Implementarea unor metode inovative presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, dorința de autoperfecționare, creativitate, gândire reflexivă și modernă.

Noul curriculum oferă libertatea de a organiza cât mai creativ și personalizat actul didactic. Fiecare cadru didactic își poate alege propriul demers, care să fie în concordanță cu stilul didactic, cu obiectivele și conținuturile activităților.

De asemenea, are libertatea de a aplica la clasă metode inovative de evaluare care să țină seama de particularitățile psihoindividuale ale fiecărui copil în parte.

Noul, necunoscutul, căutarea de idei prin metodele inovative și interactive conferă activității „mister didactic”, se transformă într-o „aventură a cunoașterii” în care copilul este participant activ pentru că el întâlnește probleme sau situații complexe pentru mintea lui, iar prin evaluare, prin analize, descoperă răspunsurile la toate întrebările, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit la finalul activității.

Calea de învățare pe care o parcurg copiii este determinată de metoda folosită. Această „cale” devine cel mai spectaculos exercițiu de interacțiune dintre mințile lor și conținuturile activităților și ne motivează când observăm progrese de la o perioadă la alta.

Efortul copiilor trebuie să fie unul intelectual, de exersare a proceselor psihice și de cunoaștere, de abordare a altor demersuri intelectuale, interdisciplinare, inovatoare, altele decât cele clasice. Prin corelațiile elaborate interactiv copiii își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții, elaborează sinteze în activități de grup, individual sau în perechi.

Metodele inovative, activ-participative, solicită efortul personal de gândire, imaginație, memorie și voință, dar și valorifică maximal potențialul de cunoaștere, acțiune și trăire al copilului. Efectele formativ-educative ale învățării sunt în raport direct proporțional cu nivelul de angajare și participare individuală și colectivă.

Profesorul de azi trebuie să știe să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Învățământul actual trebuie să permită inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar în același timp trebuie să dirijeze și să îndrume; rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională potrivit căreia el este doar un furnizor de informații. Profesorul însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

BIBLIOGRAFIE:

1. CERGHIT, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006
2. IONESCU, M., RADU, I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001

EXPERIENȚE DE ÎNVĂȚARE GENERATE DE JOCUL DIDACTIC MATEMATIC LA ȘCOLARII MICI

Profesor învățământ primar: Maria Floare

Școala Gimnazială „Petru Comarnescu”, Gura Humorului

Rezumat

Școala, ca factor activ al progresului, utilizează cele mai diverse și mai eficiente modalități care să asigure și să stimuleze creșterea ritmului de asimilare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, în raport cu evoluția și exigențele contemporane. Metodele, procedeele și mijloacele didactice reprezintă elementele componente ale oricărui demers metodologic, integrate într-o structură unitară de acțiune, semnificativă pentru activitatea de predare-învățare-evaluare.

În demersul didactic, profesorul trebuie să țină seama de integrarea metodelor activ-participative combinate cu metodele specifice de predare-învățare-evaluare și să acorde o foarte mare importanță mijloacelor de învățare moderne și atractive. Jocul didactic matematic este o activitate de învățare al cărui efort elevii nu-l simt, ci îl doresc. Astfel, se impune necesitatea ca lecția de matematică să fie completată sau intercalată cu jocuri didactice cu conținut matematic, uneori chiar concepută sub formă de joc.

Într-o lume dinamică, schimbarea, progresul se manifestă în plan științific, metodologic, instrumental, la nivelul tehnicilor și tehnologiilor, dar și la nivelul mentalităților, atitudinilor și comportamentelor; în consecință, procesul învățării moderne nu poate face abstracție de aceste schimbări. Devine necesară promovarea învățării în grup, a metodelor și strategiilor care să asigure conținutul învățării.

Învățământul matematic românesc necesită găsirea și aplicarea unor modalități de ameliorare și optimizare corespunzătoare a activității didactice. În cele de mai jos, am realizat o prezentare a metodei active și interactive ce cuprinde ca procedeu jocul didactic matematic din diferite perspective și prin aceasta, a oportunităților ce decurg din utilizarea acestuia la fiecare oră de matematică.

1. Experiințe de învățare generate de jocul didactic matematic printr-o abordare constructivistă.

Un aspect important pentru educație este teoria lui Piaget privind rolul activ al copiilor în învățare. Copilul este foarte curios, explorează și experimentează în permanență, ceea ce face să descopere singur felul în care funcționează lumea. A gândi înseamnă a opera. „Această teorie a învățării prin acțiune, bazată pe ideea fundamentală a lui Piaget că operațiile gândirii sunt acțiuni interiorizate, a fost verificată de Hans Aebli pentru situația învățării matematicii. Aebli a înțeles că necesitatea de a face apel la activitatea colectivă sau individuală a elevilor nu este întemeiată doar pe rațiuni desprinse din psihologia interesului, a motivației ci pe însuși mecanismul inteligenței și pe logica rezultată din acest mecanism. Asimilarea reală a cunoștințelor presupune activitatea copilului, pentru că orice act de înțelegere implică un joc de operații, iar aceste operații nu reușesc să funcționeze cu adevărat (adică să producă rezultate ale gândirii și nu doar combinații verbale) decât în măsura în care au fost pregătite prin acțiuni propriu-zise.”(Sălăvăstru,D., 2009,p.71)

Astfel operațiile sunt cele care definesc noțiunile. Matematica fiind astfel interpretată în termeni de operații, profesorul va trebui să se întrebe cum să stimuleze însușirea lor de către elevi. Datoria profesorului ar consta, așadar, în a elabora asemenea situații de învățare, încât copilul să

poată construi operațiile pe care trebuie să și le însușească. Jocul didactic matematic prin specificul lui oferă baza metodologică necesară unor astfel de construcții de operații susținând „cerința implicării active a elevului într-un mediu stimulator, cu materiale și activități variate, care-i oferă condiții optime pentru învățarea prin descoperire stimulând și favorizând procesele de autoconstrucție”(Sălăvăstru,D., 2009,p.70)

Pentru a favoriza trecerea de la concret la abstract, la orele de matematică se folosește un bogat material intuitiv : bețișoare, plastilină, jetoane, cuburi. Manipularea lor permite trecerea de la nivelul concret la unul semiconcret, simbolic și în final abstract. O recomandare de bază a constructivismului ține de angajarea elevilor în elaborarea de materiale, în producerea de obiecte (Kafai&Resnick, 1996 apud Chen, C.,2003, p.19).Resnick susține că acest mod de a aborda învățarea cu focalizare pe construcția conceptelor presupune „obiectivarea constructelor, adică presupune construcția unor exponenente materiale care permite reprezentarea „acestora și, implicit mai buna lor înțelegere.”

Chiar în manifestările sale superioare (în care nu mai acționează decât datorită instrumentelor construite de ea însăși), inteligența constă de asemenea în a executa și coordona acțiuni dar într-o formă interiorizată și reflexivă.Aceste acțiuni ce reprezintă transformări, nu sunt altceva decât operații logice sau matematice, fundament al oricărei judecăți sau raționament.

„Se pune accent pe promovarea metodelor și tehnicilor de instruire care să soluționeze adecvat situațiile noi de învățare, pe utilizarea unor metode active (care să stimuleze implicarea elevilor în activitatea de învățare, să le dezvolte gândirea critică și capacitatea de adaptare la viață, să îi antreneze în activități de investigare și cercetare directă a fenomenelor) care conduc la formarea capacităților de autoinstruire ce oferă educatului autonomie în achiziționarea și prelucrarea informațiilor”(Purcaru, M.A.P. 2012.p.307)

Jocul didactic matematic este un proces de construcție al cunoștințelor și nu de „absorbție” a acestora. Fiecare participă la această construcție cu propria sa percepție asupra lumii și cu propria sa concepție legată de aceasta, ceea ce determină, în ciuda mecanismului unitar uman de construcție a sistemului de cunoștințe, a unui rezultat individual diferit. Profesorul este cel ce construiește situația de învățare în care se implică elevul cu structura sa specifică cognitivă, emoțională, motivațională, volitivă, deci, rezultatul va fi o experiență de învățare individuală. Pentru aceasta este necesară o implicare activă și intractivă a elevului în actul învățării.

Niculescu,R.M., (2009, p.100) îl citează pe Perkins (1992), care propune două variante ale constructivismului: BIG (dincolo de informația dată: „beyond the information given”) și WIG (fără informație dată:„without information given”). Un profesor ce utilizează prima abordare introduce conceptul/teoria/fenomenul, dă exemple și apoi angajează elevii în activități ce provoacă aplicarea acestora. Această abordare furnizează informații dar accentuează ce se poate obține dincolo de acestea.

Abordarea de tip WIG nu pleacă de la prezentarea conceptului/teoriei/fenomenului. Ea presupune mai degrabă descoperirea acestora, prin raportare la un anumit fenomen care trebuie să fie explicat prin apel la cunoștințele deținute de către cei ce învață. Ambele abordări pot fi folosite în cadrul jocului didactic matematic. În opinia lui Perkins utilizarea exclusivă a doar uneia dintre abordări, în special doar a abordării WIG, nu este eficientă. Este mai bine să se recurgă la împletirea acestora.

Jocul didactic matematic este o veritabilă secvență de constructivism, prin forma de organizare în grupe omogene, prin raportare la sarcină, prin acțiunea copiilor de manipulare de materiale și obiecte și construcția operațiilor mentale.

„Pentru atingerea finalităților educaționale și sporirea beneficiilor în planul personalității educatului, nu neglijăm însă faptul că este necesară îmbinarea activităților individuale cu cele desfășurate pe grupe, precum și susținerea învățării prin cooperare, corelată cu învățarea prin competiție constructivă interindividuală și intra/intergrupală.”(Oprea, C., 2009)

2. Experiințe de învățare generate de jocul didactic matematic printr-o abordare umanistă

Această abordare acordă o atenție rolului variabilelor non-cognitive în învățare: în special este vorba despre rolul afectivității, motivației, valorilor și imaginii de sine.

Jocul didactic matematic (corect organizat pe bază de grupe omogene sau eterogene în funcție de obiective și conținut) contribuie la realizarea unui climat în care fiecare copil se simte bine și valorizat – astfel încât vechile semnificații se transformă în cadrul noii experiențe relaționale permițând ca noi experiențe să aibă loc fără frică sau constrângeri.

Pentru C. Rogers- adeptul învățării experiențiale în care primează experiența personală și trăirea față de gândire – cel mai important este Eul pe care-l definește ca fiind o structură conștientă și socială. Dacă un copil este apreciat pentru ceea ce este, atunci personalitatea acestuia se va împlini, imaginea de sine va fi favorabilă. Personalitatea matură care s-a format astfel va fi liberă și deschisă. Însă dacă în educația copilului mic apar condiționările, atunci acesta nu va reuși să se accepte și să-și dezvolte o imagine de sine favorabilă., Astfel, el a lansat ideea educației centrate pe elev, în care educatorii vor trebui să stabilească pentru elev același climat cald, pozitiv și de acceptare de sine. În accepțiunea sa, Rogers vede educatorul mai mult ca un facilitator al procesului de învățare, al cărui scop final trebuie să fie acela al pregătirii elevului să învețe de unul singur, fără ajutorul celor din jur. Deci scopul principal al educării este dezvoltarea capacităților și tehnicilor de învățare.”(Cosmovici, A.,Iacob, L., 2008, p.282)

Raportul dintre ereditate și mediu nu este considerat foarte important de către Rogers, căci el considera că fiecare individ poate acționa prin voința proprie și astfel să-și dobândească libertatea interioară. Pentru Rogers „omul este o ființă rațională, care este dotată cu liber arbitru. Omului nu i se poate lua libertatea interioară și acesta devine liber să-și dobândească libertatea interioară și acesta devine liber să-și aleagă atitudinea și astfel viața pe care o dorește”

Este foarte important ca în orice activitate copilul să se simtă acceptat, înțeles și valorizat ca persoană. Jocul didactic matematic, prin natura sa, oferă suportul necesar susținerii acestui tip de intervenție educativă.

Carl Rogers, a pus la baza psihoterapiei sale, principiul conform căruia orice organism viu are tendința înăscută de a-și dezvolta capacitățile și structurile naturale la un nivel optim atunci când este plasat în condiții de mediu potrivite – capacitate cunoscută sub numele de „tendință de actualizare”. Această tendință de actualizare, spune Carl Rogers „poate fi definită ca motivație intrinsecă, prezentă în orice formă de viață, de a-și dezvolta potențialul până la cel mai înalt nivel posibil”Nu vorbim despre supraviețuire, Rogers consideră „că toate ființele tind să facă ce/cum este mai bine pentru existența lor. Dacă nu reușesc aceasta nu se întâmplă pentru că nu a existat dorința.”Rogers consideră că această tendință este sursa tuturor celorlalte motivații despre care vorbesc celelalte teorii „,este în natura noastră ca forme de viață vii să facem cât putem de bine, tot ceea ce ne stă în putință să facem”(Rogers, C.,2008)

Accentul este pus pe copil, pe interioritatea lui (înțeleasă nu doar ca organizare, care răspunde specific la anumite influențe, ci și ca organizare care organizează chiar influențele, deci ca sistem cu autoorganizare) nu ignoră influențele externe asupra învățării, dar configurează un alt context, mai profund pentru explicarea lor.

Jocul didactic matematic ca metodă activ-participativă ține cont în foarte mare măsură de aceste aspecte non cognitive, fără a renunța la cele cognitive. Utilizând jocul didactic matematic,

profesorul definește situația care poate ajuta elevul să înțeleagă, să exploreze cu ajutorul lui cele învățate, într-un alt context.

Solicitând elevii să rezolve sarcinile jocului didactic matematic, aceștia sunt implicați într-un proces de învățare activă, exploratorie, stimulând introspecția, creând condiții pentru planificare și decizie (soluția fiind expresia a ceea ce vrea elevul să exprime, cu ce pași în realizarea ei, cu ce argumente). Prezentarea finală, la evaluare a produsului finit, a rezultatului, presupune integrarea elementelor pentru rezolvarea problemei (sarcinii date). Accentele cad pe personalitate în ansamblul ei, cu rezolvarea unor sarcini de ordin cognitiv, dar în contextul unei implicări motivaționale, afective, volitive ce ține de personalitatea fiecăruia.

Abordarea contemporană a învățării prin această perspectivă umanistă – asigură cadrul conceptual – teoretic necesar proiectării intervențiilor educative eficiente în scopul atingerii obiectivelor educației omului contemporan, care este obligat de condițiile concrete să învețe pe parcursul întregii vieți noi conținuturi și abilități esențiale pentru propria viață și pentru viața membrilor comunității în care trăiește.

3. Experiințe de învățare generate de jocul didactic matematic printr-o abordare socială

Specialiștii au evidențiat că succesul școlar depinde în egală măsură atât de factori intelectuali, cât și de procesele reglatorii și gradul de maturizare socio-afectivă (Webster- Stratton, 2004). Elevii cu deficit de atenție, cu complianță scăzută, cu dificultăți în interacțiunea cu ceilalți sau în menținerea unor relații armonioase și control emoțional sunt predispuși eșecului școlar, fiind adesea respinși de colegi și având performanțe școlare inferioare potențialului lor.

Nu este suficientă numai stimularea capacităților intelectuale în școală, ci și a celor emoțional-afective, constituite în competente sociale, ce cuprind specificul unor calități umane deosebit de importante în viață: conștiința de sine, autocontrolul și empatia, arta de a asculta, de a rezolva conflictele, de a coopera etc.

Noțiunea de inteligență emoțională a fost popularizată de către D. Goleman (1995-2001) în volumul cu același titlu. Autorul afirmă că inteligența emoțională este la fel de puternică, uneori de două ori mai puternică decât coeficientul de inteligență.

„Diferența între un individ cu IQ mare, care se integrează cu dificultate în viața socio-profesională și unul cu IQ modest, care se descurcă surprinzător de bine este dată de inteligența emoțională, care include autocontrolul, perseverența, capacitatea de automotivare, competența socială.” (Goleman, D., 2001, apud Stănculescu, E., 2008)

Întrucât inteligența emoțională este atât de importantă pentru succesul în viață, trebuie puse la punct modalități prin care aceasta poate fi dezvoltată. Studiile de specialitate arată că inteligența emoțională poate fi dezvoltată odată cu vârsta pe măsura influențelor stimulative din mediu.

J. Mayer și Salovey P. (1993, apud. Stănculescu, E., 2008), afirmă că: „inteligența emoțională presupune existența unei percepții a emoțiilor și a exprimării acestora, precum și abilitatea de a favoriza trăiri emoționale care stimulează cogniția.” Apoi ei au luat în considerare nu numai emoția observabilă și modalitățile de reglare a acesteia, ci și sentimentele ca forme superioare complexe, relativ stabile ale afectivității – cu rol în armonizarea dintre rațional și afectiv.

Elementele definitorii ale inteligenței emoționale sunt în viziunea lui Goleman, D., (2001): conștiința de sine, autocontrolul, motivația, empatia, aptitudinile sociale.

În concepția lui R. Bar-On (1992, apud Stănculescu, E., 2008) „inteligența emoțională depinde de următorii cinci factori:

- intrapersonali (conștientizarea propriilor emoții, asertivitate, autorealizare, independență)
- interpersonal (empatie, relații interpersonale pozitive, responsabilitate socială)
- adaptabilitate (flexibilitate, testarea realității, rezolvarea problemelor)

- controlul stresului
- abilitatea de a menține o dispoziție afectivă pozitivă, chiar în situații nefavorabile, tensionate.”

Persoanele care sunt capabile să-și identifice stările emoționale, cunoscându-și propriile limite, au posibilitatea de a se autoprograma mental pozitiv, depășind situațiile dificile. De aceea D. Goleman (2001) propune câteva modalități prin care trebuie exersate principalele dimensiuni ale inteligenței emoționale:

1. Conștiința propriilor emoții – implică recunoașterea și denumirea gamei largi de trăiri emoționale, deslușirea cauzelor declanșării acestora, recunoașterea diferențelor dintre sentimente și acțiunile declanșate de acestea.

În cazul jocului didactic matematic, copiii sunt conștientizați asupra stărilor lor emoționale, prin punerea în discuție a diferitelor trăiri pe care le încearcă învingătorii și învinșii – ce simt unii, ce simt alții; prin aceasta se realizează un control al emoțiilor și se încearcă o programare mentală pozitivă a celor învinși.

Se pot folosi diferite materiale pentru a ilustra și denumi diferite emoții și stări afective trăite de copii în timpul jocului didactic matematic; se realizează de asemenea corespondența dintre acestea și diferite comportamente manifestate în timpul jocului. Emoțiile negative consumatoare de energie, pot fi transformate într-o stare de bine, motivatoare, printr-o observare, înțelegere și acceptare a lor, evitându-se astfel stările de frustrare și anxietate care dăunează învățării. Încrederea și optimismul cadrului didactic sunt determinante în astfel de situații și constituie punctul de plecare pentru noi și noi încercări.

2. Controlul emoțiilor – presupune rezistența la frustrare, stăpânirea izbucnirilor necontrolate și exprimarea naturală a trăirilor negative, fără manifestare agresivă. De asemenea este vorba despre construirea unei imagini de sine pozitive și de adoptarea unei atitudini pozitive.

3. Motivarea personală – induce necesitatea explorării emoțiilor într-un sens productiv, prin cultivarea responsabilității, capacității de concentrare asupra unei sarcini

4. Empatia – favorizează sensibilitatea față de sentimentele altora. Este posibilă prin transpunerea mentală în subiectivitatea celuilalt, prin preluarea modului de a gândi și de a realiza rolul social (empatie cognitivă) și transpunerea emoțională ce constă în retrăirea stărilor emoțional-afective a celui cu care se identifică (empatie afectivă). Dezvoltarea acestei însușiri este favorizată de stimularea sensibilității față de nevoile, trăirile celorlalți.

De asemenea empatia poate fi realizată prin întrebări de genul: Ce credeți că simt colegii voștri? Când ați simțit o stare asemănătoare? Care este cauza acestor emoții? Vreți să le schimbați?; Pot fi schimbate?; Cum pot fi schimbate?; Cu cine vă place să fiți în grupă?; De ce?; Cu cine nu vă place?; Puteți să schimbați asta? (De obicei cu elevii slabi la învățătură); Cum putem schimba acest sentiment?; Putem să-l ajutăm pe colegul nostru?; Cum?; Ați putea fi în locul lui?; Ce ați simți?

Jocurile didactice matematice organizate cu perechi eterogene (un copil „avansat”, altul „novice”) reglează empatia, asertivitatea, dirijând relațiile interpersonale pe făgașul unui comportament prosocial. „Persoana mai experimentată asigură un cadru (sau un eșafodaj) pe fondul căruia copilul operează în direcția unei mai bune înțelegeri. În concepția lui Vîgoski, dezvoltarea cognitivă este rezultatul unei duble formări, externă și apoi internă, într-o mișcare a cărei direcție merge de la social la individual și nu invers. Capacitățile copilului se manifestă mai întâi într-o relație interindividuală, când persoane mai competente asigură ghidajul copilului și abia apoi au loc declanșarea și controlul individual al activităților, ca urmare a unui proces de interiorizare; copilul nu este o persoană care rezolvă probleme solitar și care trebuie să profite de propria activitate, ci este un partener într-o activitate împărtășită ”(Sălăvăstru, D., 2009) .Această abordare constă în

faptul că învățarea trebuie să fie realizată nu numai în relația profesor-elev ci, poate în aceeași măsură și în relația elev-elev; elevi-elevi-profesori.

Modelul propus de Niculescu, M., (2009), presupune faptul că învățarea se poate realiza prin:

- Crearea unor situații/structuri comparative
- Raportare la individul care învață
- Raportare la situații/structuri cooperative

Modelul optează pentru structurile cooperative care au ca principale elemente:

- Existența grupului eterogen
- Existența unor finalități ale grupului care să determine o interdependență pozitivă
- Promovarea interacțiunii în interiorul grupului
- Existența posibilității evidențierii progresului individual
- Realizarea unor abilități de interrelaționare
- Existența unor posibilități reale de succes egal pentru toți membrii grupului
- Existența competiției în contextul spiritului de echipă

Dirijarea relațiilor interpersonale presupune nu numai cultivarea abilităților de a înțelege și analiza interacțiunile cu alte persoane, ci și capacitatea de a negocia și rezolva situațiile conflictuale. În strânsă dependență cu acestea se află anumite abilități sociale și de comunicare: stabilirea cu ușurință a relațiilor intergrupale, comportament prosocial, spirit de cooperare, asertivitate.,,Societatea contemporană are nevoie de indivizi care pot explica și susține anumite puncte de vedere proprii, care realizează un schimb de idei cu semenii. Este deci mult mai eficient ca elevii să participe activ, să discute, să argumenteze, să investigheze, să experimenteze, acestea fiind de fapt metode indispensabile pentru o învățare eficientă și de durată”(Purcaru, M.A.P., 2012,p.306)

Jocul didactic folosit pentru a crea contexte de interrelaționare este un bun prilej de autocunoaștere, de reflecție prin analiza și înțelegerea interacțiunilor, dar și de implicare activă susținută de acestea, contribuind astfel la dezvoltarea personală a copiilor sub multiple aspecte.

Bibliografie:

- COSMOVICI,A.,IACOB,L.,(2008),Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași
- GOLEMAN,D.,(2004), Inteligența emoțională,Editura Curtea Veche, București
- NICULESCU,R., M.,(2006), Dramă și metaforă în educație, Ed. Universității Transilvania, Brașov
- OPREA, C., L.,(2009), Strategii didactice interactive, E.D.P., București
- OPREA, C.,L.,(2003), Pedagogie.Alternative metodologice interactive, Ed. Universității din București, București
- PURCARU, M.A. P,(2012), Didactica matematicii în învățământul preșcolar – primar, Ed. Universității Transilvania, Bv.
- SĂLĂVĂSTRU, D.,(2009), Psihologia învățării, Editura Polirom, Iași
- ROGERS, C., (2008), A deveni o persoană, Editura Trei

EVALUAREA – ÎNTRE TRADIȚIE ȘI MODERNITATE

Prof. Mihail Adrian Florea, Școala Gimnazială Vedea, Jud. Teleorman

Acțiunea managerială proprie sistemelor socio-umane, evaluarea raportează rezultatele obținute într-o anumită activitate la criterii specifice respectivului domeniu. Spicuiind din multitudinea definițiilor date acesteia, putem reține faptul că, în esență, ea cuprinde principii și tehnici referitoare la măsurarea și aprecierea rezultatelor, și se referă la o colectare sistematică a datelor ce urmăresc evoluția elevului în funcție de obiective precise.

De aceea devine un proces de determinare a gradului de rezolvare a obiectivelor. Definițiile tradiționale puneau semnul egalității între evaluare și măsurarea rezultatelor. Pedagogia prin obiective interpreta evaluarea în raport cu obiectivele educaționale. Definițiile moderne concep evaluarea ca apreciere, ca emitere de judecăți de valoare despre ceea ce a învățat și cum a învățat elevul, pe baza unor criterii precise, anterior stabilite.

Evaluarea este o activitate metodologică ce vehiculează date referitoare la „scări criteriale” ce vizează performanța. Pornind de la scopuri și obiective se aplică programul educativ, apoi se evaluează rezultatele. Ea nu este o finalitate în sine pentru că va fi urmată de o ameliorare a acțiunii educative. Paradigma docimologică s-a axat pe patru concepții: *evaluarea comparativă* (ce urmărea clasificarea elevilor raportându-i pe unii la alții, ierarhizându-i), *evaluarea criterială prin obiective* (ce urmărea să furnizeze informații funcționale, permițând elevilor să se situeze în raport cu atingerea obiectivelor comune tuturor, a standardelor unitare, oferind și soluții de ameliorare), *evaluarea corectivă* (ce propune o nouă paradigmă decizională și informațională, oferind elevului informații suplimentare pentru a facilita învățarea) și *evaluarea conștientizată sau formatoare* (ce are la bază evoluțiile psihologiei cognitive, favorizând participarea activă și autonomă a elevului pentru a participa la propria transformare).

Didactica curriculară apreciază evaluarea procesului de învățământ drept o activitate de colectare, o interpretare a datelor privind efectele directe ale relației profesor – elev, cu scopul de a eficientiza funcționarea sistemului educațional.

Reforma curriculară schimbă paradigma *predare – învățare* în *predare – învățare – evaluare*. Actualitatea acestui aspect este conferită de faptul că performanțele nu se mai măsoară cantitativ, prin multitudinea cunoștințelor memorate și reproduse, ci prin capacitățile de care elevul dispune pentru a aplica în situații nou create cunoștințele și competențele pe care le-a dobândit. Se accentuează capacitatea elevului de a rezolva probleme și situații dificile, dar și de a coopera eficient cu ceilalți, de a se adapta în condițiile acceptării diversității umane și respectului reciproc, în condițiile acceptării regulilor unei competiții sociale drepte. În avaluarea tradițională se urmărea examinarea, verificarea, ascultarea și controlul, iar aprecierea școlară sau verificarea se constituia ca

moment separat de activitate. Se acționează cu precădere periodic, accentuându-se aspectele sumative. Evaluarea modernă se asociază grijii față de aprecierea rezultatelor. Nu este un scop în sine, un simplu control, ci se realizează în vederea daptării unor decizii de măsuri ameliorative. Accentul este pus pe emiterea unor judecăți de valoare, acordând prioritate funcției evaluative.

În timp ce evaluarea tradițională urmărește controlul continuu al învățării, fiind sinonimă cu aprecierea, cu notarea și corecția, finalizându-se cu clasificarea elevilor, cea modernă acoperă atât domeniile cognitive, cât și pe cele afective și psihomotorii ale învățării școlare, ocupându-se atât de rezultate, cât și de procesele de predare și învățare pe care le implică.

Notarea tradițională este un scop în sine ce selectează și exclude anumite domenii greu de evaluat: atitudini, comportamente și trăsături de personalitate, criteriile de apreciere nefiind bine clasificate și definite.

Evaluarea modernă devine parte integrantă a procesului didactic fiind axată pe feed-back. Ea are un rol activ de transformare continuă a proceselor de predare și învățare, de intervenție formativă. Sunt diversificate tehnicile de evaluare și metodele, acestea fiind adecvate la situații didactice concrete. Acest tip de evaluare urmărește deschiderea spre competențele relaționale și disponibilități de integrare socială.

Evaluarea se concentrează pe rezultate pozitive, fără a le sancționa în permanență pe cele negative, oferind însă rigoarea metodologică și obiectivitate. Prestația, performanța și competența devin ipostaze moderne ale rezultatelor școlare. În timp ce prestația este o manifestare de moment, un detaliu, o secvență acțională, performanța devine un rezultat complex și semnificativ (deși tot contextual) în cadrul aceleiași activități. Competența vizează însă conduita școlară în integritatea sa. Evaluarea urmează o succesiune de operații: măsurarea prin criterii de evaluare (operaționalizarea obiectivelor educaționale), aprecierea prin exprimarea unei judecăți de valoare, dar mai ales decizia (recunoașterea, certificarea rezultatelor, precum și măsurile de diferențiere, de individualizare, de ameliorare ori de optimizare).

Verificarea orală și scrisă se împletește cu examinarea prin probe practice. Acestea vizează identificarea capacităților de aplicare în practică a cunoștințelor dobândite, a gradului de încorporare a priceperilor și deprinderilor.

Principalele metode complementare de evaluare sunt: referatul, investigația, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor, autoevaluarea. Factorii care generează o obiectivare scăzută în evaluarea didactică se pot grupa raportându-i la personalitatea profesorului, la materia de învățământ, la elev, dar și la specificitatea metodelor de evaluare și la circumstanțele sociale în care se realizează acestea.

Cei mai frecvenți factori ce perturbă aprecierile, generați de activitatea și trăsăturile de personalitate ale cadrului didactic se referă la: *efectul halo* (ce constă în aprecierea rezultatelor unui

elev sub influența impresiei generale), *efectul blând* (manifestat prin tendința de a aprecia indulgent persoanele cunoscute), *efectul de generozitate* (prin supunerea elevilor la probe ușoare și prin exigență scăzută), *efectul Pygmalion* sau *efectul oedipian* (inducerea unui anumit tip de comportament elevului în raport cu convingerea profesorului), *efectul de contaminare* (aprecierea este raportată la notele atribuite de ceilalți profesori), *efectul de contrast* sau *de ordine* (referitor la mărirea diferențelor în aprecierea unor răspunsuri succesive), *ecuația personală* sau *eroarea individuală* (rezultă dintr-o exigență specifică fiecărui cadru didactic), *eroarea de tendință centrală* (tendința de a nu acorda note foarte mari sau foarte mici), *eroarea logică* (înlocuirea unor criterii de apreciere a rezultatelor cu variabile adiacente acestora) și *efectul curbei lui Gauss* (presupune ajustarea exigenței în ntare în raport de nivelul general atins de fiecare clasă).

Factorii de personalitate ai cadrului didactic pot influența modul de evaluare didactică, întrucât există profesori echilibrați, dar și profesori extremiști (severi sau indulgenți), profesori inconsecvenți, care notează în funcția de dispoziția de moment. Factori ai variabilității notării rezultatelor școlare rezultă și din specificul disciplinelor de învățământ. Experiența didactică arată că lucrările scrise la științele exacte pot fi apreciate mai precis decât lucrările la filozofie, literatură, istorie etc.

Elevul poate introduce, prin particularitățile sale de personalitate, elemente de distorsionare în aprecierea obiectivă, mai ales în evaluarea orală. Starea de inhibiție, instabilitatea emoțională pot deveni impedimente.

Există mai multe căi prin care cadrul didactic poate micșora influența factorilor perturbatori în evaluarea didactică.

Testul docimologic ce realizează măsurarea în condiții asemănătoare situațiilor experimentale are ca scop final clasificarea subiectului prin raportare la grupul de referință. Înregistrarea comportamentului declanșat la subiect este precisă și obiectivă, comportamentul înregistrat este evaluat statistic prin raportare la cel al unui grup.

Testele docimologice permit o standardizare a condițiilor de examinare, a modalităților de notare, aducând un spor de obiectivitate. Ele permit verificarea întregii clase într-un timp foarte scurt și încearcă să surprindă ceea ce este esențial în întreaga materie de asimilat, determinând la elevi formarea unor deprinderi de învățare sistematică. Testele favorizează însă o învățare ce apelează la detalii și nu stimulează formarea unor capacități de prelucrare a acestora, de sinteză sau de creație.

Calitatea evaluării realizate de profesor se repercutează direct asupra capacității de autoevaluare a elevului. O premisă a posibilității și validității autoaprecierii elevului constă în interiorizarea repetată a grilelor de evaluare cu care operează profesorul. Acesta poate dispune de căi explicite de formare și educare a spiritului de evaluare obiectivă.

Autocorectarea sau corectarea reciprocă îl ajută pe elev să-și depisteze operativ unele erori, în momentul realizării sarcinilor de învățare. Se pot edita momente de corectare a lucrărilor colegilor, acestea constituind un prim pas pe drumul conștientizării competențelor în mod independent. Autonotarea controlată permite elevului să-și acorde o notă negociată cu profesorul sau împreună cu colegii, cadrul didactic având datoria să argumenteze și să evidențieze corectitudinea sau incorectitudinea aprecierilor formulate.

Pentru eficientizarea evaluării se urmărește reducerea gradului de subiectivitate în notare prin proiectarea unui barem de notare bun, prin alegerea unei scale de notare adecvată și prin elaborarea unor descriptori de performanță.

Evaluarea de către mai mulți corectori și ajustarea notelor este o altă direcție. Integrarea adecvată a acțiunilor evaluative în demersul didactic, accentuarea valențelor evaluării de tip formativ, cooperarea cadru didactic – elev în procesul de evaluare, centrarea actului evaluativ pe cel educativ, pot fi împletite cu folosirea unor fișe de progres școlar, aplicarea unor procedee de evaluare standardizate, realizarea unor evaluări externe sau notarea reciprocă a lucrărilor de către elevi. Eficientizarea evaluării se poate obține și prin dezvoltarea unei *culturi a evaluării* la cadrele didactice.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ausubel D.P., Robinson F.G., *Învățarea școlară*; 1981; EDP; București.
2. Cristea Sorin, *Pedagogie*; 1996; Editura Hardiscom; Pitești.
3. Cucoș C., *Pedagogie*; 1996; Editura Polirom; Iași.
4. Joița Elena, *Educația cognitivă*; 2002; Editura Polirom; Iași.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE UTILIZATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Profesor pentru învățământul preșcolar Florescu Claudia Viorica
Grădinița "Peștișorul de aur"*

Evaluarea didactică este o componentă esențială și indispensabilă a procesului de învățământ alături de predare și învățare prin intermediul căreia se măsoară, se apreciază și se emit decizii cu privire la eficiența procesului de predare-învățare întreprins anterior.

Procesului de evaluare didactică i se acordă o importanță deosebită și de o serie de pedagogi care au emis mai multe definiții ale acesteia mai importante fiind:

Ioan Cerghit: *"A evalua înseamnă a enunța o judecată de valoare în baza unor criterii precis stabilite cu privire la o entitate determinată în scopul adoptării unor decizii referitoare la ameliorarea sau viitorul acestei entități* (Cerghit, 2008)

Constantin Cucuș: *"Evaluarea școlară este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare* (Cucuș, 2008).

Marin Manolescu: *"Evaluarea este activitatea prin care se emit judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării preșcolarului pe baza unor criterii calitative prestabilite în vederea luării unor decizii în funcție de semnificația acordată demersului evaluativ: de ameliorare, de selecție, de certificare etc.* (Manolescu, 2010)

În cadrul demersului evaluativ din grădiniță, educatoarea trebuie să aplice un conglomerat de metode și tehnici de evaluare și să utilizeze instrumente de evaluare.

Astfel, teoria și practica pedagogică impune o diferențiere între metodele tradiționale de evaluare și metodele moderne de evaluare denumite și metode inovative, alternative ori complementare de evaluare, având la bază criteriul istoric/cronologic.

Conform profesorului Manolescu, metodele tradiționale de evaluare sunt: evaluarea orală, evaluarea scrisă, evaluarea prin probe practice și testul docimologic, iar cele inovative sunt: observarea sistematică a comportamentului copiilor, studiul de caz, proiectul, portofoliul, evaluarea cu ajutorul calculatorului, metoda R.A.I., autoevaluare etc. Metodelor inovative li se poate adăuga, conform Breben et al, și metode din categoria celor de fixare, consolidare și evaluare precum: piramida, trierea aserțiunilor, sintetizarea, diagrama Venn, jurnalul grafic, turnirul întrebărilor, turnirul enunțurilor, benzi desenate.

Metodele didactice îndeplinesc o serie de funcții în procesul de învățământ, inclusiv în procesul evaluativ și anume: funcție cognitivă (pentru însușirea unor cunoștințe), funcție normativă referitoare la procesul de predare-învățare, funcție motivațională (de stimulare a interesului copilului

pentru învățare) și funcție educativ-compensatorie (de antrenare a proceselor psihice) (Catalano, Albulescu, 2019).

Înainte de a se trece la studiul unor metode inovative de evaluare se impune clarificarea necesității apariției metodelor moderne de evaluare în condițiile în care existau deja cele tradiționale, precum și a rolului acestora.

Evoluția societății a determinat și evoluția domeniului educațional ceea ce a implicat o regândire a educației formale astfel încât activitățile derulate să promoveze dialogul dintre actorii educaționali și să contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune, în care copilul devine participant activ de unde și denumirea metodelor inovative drept metode activ-participative fapt ce impune creativitate și o reformare a cadrului didactic în acest sens, dar și pe cooperare între copii care nu mai sunt receptori pasivi ai informațiilor transmise de cadrul didactic, ci devin participanți activi la propria formare.

Astfel, comparativ cu metodele tradiționale, metodele moderne valorifică relația democratică profesor-elev în care elevul participă la propria formare, nemaifiind un receptor pasiv al informațiilor primite de la profesor. În acest fel, accentul se deplasează de la actul de predare înfăptuit de cadrul didactic la cel de învățare efectuat de copil ceea ce generează caracterul bidirecțional al comunicării, iar evaluarea nu mai pune accentul pe produsul final, pe reproducerea informațiilor predate suprasolicitând memoria mecanică, ci pe învățarea prin cooperare stimulând memoria logică, voluntară și pe dezvoltarea capacității de autoevaluare.

Metodele inovative de evaluare care vor fi abordate în cele ce urmează sunt: Metoda R.A.I., diagrama Venn și benzile desenate.

1. *Metoda R.A.I.* are drept scop dezvoltarea capacităților de comunicare prin adresarea de întrebări și răspunsuri. Mai exact, R semnifică ”răspunde”, A desemnează acțiunea de a ”arunca” obiectul utilizat pentru aplicarea metodei, iar I înseamnă ”interoghează”.

Pentru aplicarea metodei se va folosi o minge, iar algoritmul este următorul:

- un copil aruncă mingea și adresează o întrebare celui care prinde mingea (interoghează, I);
- copilul care prinde mingea răspunde (R) la întrebarea adresată după care aruncă mingea altui copil, adresând o nouă întrebare (interoghează).

Copilul care nu cunoaște răspunsul la întrebare va ieși din joc, iar răspunsul va fi oferit de cel care a pus întrebarea, a interogată, având șansa să redevină interogator. Dacă nici cel care a pus întrebarea nu cunoaște răspunsul, și acesta va ieși din joc, jocul reluându-se cu ceilalți copii. Scopul jocului este să rămână în joc copiii cei mai bine pregătiți.

2. *Diagrama Venn* are drept scop compararea a două entități de către copii, contribuind la dezvoltarea operațiilor gândirii, în speță, comparația prin identificarea de asemănări și deosebiri între elemente. Concret, acestea se prezintă sub forma a două cercuri care se

intersectează. În zona de intersecție vor fi marcate asemănările, iar în spațiul rămas, aflat în afara zonei de intersecție, vor fi marcate elemente distincte (Lăscus, 2022).

3. *Benzile desenate* constau într-o succesiune de desene redată cronologic. De regulă, se împarte grupa de copii în două echipe. Un copil din fiecare echipă va ieși în fața unei table și va trebui să deseneze un element corespunzător temei propuse. Se poate opta și pentru realizarea benzilor desenate individual, în pereche sau în grup.

Întrucât benzile desenate au 2 părți, o parte desenată și o parte scrisă, la final educatoarea va fi cea care va scrie textul benzilor desenate conform celor menționate de copii și se caută un titlu corespunzător (Breben et al, 2002).

În concluzie, metodele inovative de evaluare sunt necesare în derularea procesului instructiv-educativ, venind ca o completare a metodelor tradiționale care ajută la ținerea pasului cu evoluția fulminantă a societății contemporane și cu dezvoltarea fără precedent a copiilor care vin în contact cu un amalgam de informații pe care trebuie să învețe să le filtreze și să le utilizeze adecvat în prezent, dar și în viitor.

BIBLIOGRAFIE

- Albulescu Ion, Catalano Horațiu, *Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*, Editura Didactica Publishing House, București, 2019;
- Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, *Metode interactive de grup-ghid metodic-pentru învățământul preșcolar*, Editura Arves, Craiova, 2002;
- Cerghit Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Polirom, Iași, 2008;
- Cucuș Constantin, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008;
- Lăscuș Elena, *Metode didactice moderne pentru învățământul preșcolar*, Ediția a II-a, Editura Emia, Deva, 2022
- Marin Manolescu, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010

Abordare pedagogică din perspectiva modernă ale educației

Prof.înv.primar Focht Felicia-Ramona
Școala Gimnazială nr.30 Timișoara

Tendențele actuale propun o nouă interpretare și viziune asupra educației, care trebuie să pună în evidență competențele elevilor din perspectiva achiziției noțiunilor și a aptitudinilor cu caracter mai general care le vor folosi în viață. Această accesare în termeni de stăpânire a marilor concepte este de o mare importanță, ținând seama de cerința exprimată din ce în ce mai acut de a pune în valoare capitalul uman. Prin capital uman se înțelege: „Cunoștințe, calificări, competențe și alte calități deținute de un individ și interesând devenirea personală, socială, economică” .

Modificarea la nivelul programelor și al manualelor am dublat-o cu o schimbare la nivel de strategii didactice, al atitudinilor, al managementului clasei. Dacă este posibil ca prima schimbare să se producă foarte repede ca urmare a unor acțiuni externe, cea de-a doua este mai dificilă, neliniară, cere efort, timp și implicare -este de fapt schimbarea care ține de profesor.

O importanță sporită am acordat proiectării, organizării, pregătirii și desfășurării lecției. Schimbarea modului de proiectare curriculară am concretizat-o prin trecerea de la centrarea pe conținut la centrarea pe elev , care presupune deplasarea accentului în activitatea didactică: -de la aspectele teoretice (să știe că) la aspectele practice (să știe să); - de la cantitate (cât) la calitate (cum): trecerea de la un volum mare de informații nestructurate la informații structurate care să permită legături de sens între acestea; - de la predare la învățare : profesorul nu ține un discurs, ci intermediază cu învățarea; - de la evaluarea normativă la evaluarea criterială și de progres: apariția unor descriptori de performanță care permit o evaluare unitară și individualizată, care să asigure depistarea dificultăților concrete pe care le întâmpină elevii în învățare, pentru a-i putea ajuta în mod adecvat în depășirea acestora;

Conștientă că învățământul centrat pe competențe este o alternativă la învățământul tradițional centrat exclusiv pe cunoștințe, pe asimilare de informații, am acordat importanță selecției acelor conținuturi care au relevanță maximă pentru formarea competențelor dorite și deopotrivă, punerea lor în aplicare. Organizarea educației și învățământului din perspectiva formării competențelor va conduce la situații în care cei ce se află într-un proces de educație nu vor mai fi copleșiți cu asimilarea de informații punctuale, ci vor fi inițiați în acele fundamente, concepte, tematici, idei care au menirea de a structura o disciplină, un câmp al cunoașterii. O asemenea concepție va determina selectarea cunoștințelor în funcție de

potențialitatea și interesele elevilor. Aceștia vor învăța să se servească de cunoștințele de cultură generală, să le activeze în viața cotidiană.

Conform acestei abordări școala nu va mai livra o cultură rigidă, dată ca definitivă, ci va acorda mai mult timp formării competențelor de bază și cunoștințelor utile. Activitățile de predare, învățare și evaluare, tehnicile și instrumentele aferente trebuie gândite și construite în funcție de competențele care se cer a fi asimilate de către elevi. Competența nu este reductibilă la o sumă de activități sau de exerciții prezentate într-o ordine oarecare. Ea nu este un punct de sosire, ci un punct de plecare, pornind de la care trebuie reorganizate situațiile de învățare și activitățile de evaluare.

În demersul didactic țin cont de lectura integrală și personalizată a programei școlare, de elaborarea planificării calendaristice și de proiectarea unităților de învățare. La fiecare unitate de învățare în parte, stabilesc numărul de ore, urmăresc dezvoltarea competențelor specifice, decid cele mai potrivite activități de învățare, resursele materiale de care am nevoie, îmi aleg instrumentele de evaluare, astfel încât să înregistrez progresul/regresul elevilor în raport cu ei înșiși.

Sunt deschisă la nou și îmi adaptez stilul didactic în funcție de personalitățile individuale și de personalitatea grupului. Utilizez internetul și diferite softuri educationale, precum și metode activ-participative, în predarea, consolidarea și evaluarea cunoștințelor. Apelez deseori la muzică, audiții sau intonarea unor cântece, în cadrul tuturor disciplinelor școlare, ca mijloc de destindere, detensionare, calmare, relaxare, distracție.

Pun foarte mult accentul pe joc, acest lucru fiind bine primit și permanent așteptat de clasa la care predau. La Limba și literatura română destul de des anul acesta școlar am completat textele din manual cu altele din alte surse, considerând că se potrivesc mai bine cu ceea ce urmăresc din respectiva unității de învățare.

METODA PROIECTULUI

***PROF. FOIT ECATERINA-DANIELA
COLEGIUL ECONOMIC „DIMITRIE CANTEMIR” SUCEAVA***

Ideea învățării bazate pe proiect a fost lansată de William H. Kilpatrick, prin lucrarea „The Project Method” (1918). Proiectul este o metodă interactivă de predare-învățare-evaluare, care presupune o micro-cercetare sau o investigație sistematică a unui subiect, cu interes pentru elevi.

Uneori este greu de discriminat între rolul său de instrument de învățare și cel de evaluare. Este permisiv, stimulat, motivant, analitic.

Ce înseamnă de fapt învățarea prin proiecte?

Un grup de persoane care învață își propune să abordeze o anumită temă, își stabilește un obiectiv, se pune de acord asupra temelor subordonate și a sarcinilor, dezvoltă în comun domeniul de lucru, derulează lucrările planificate în principal în grupuri mici și finalizează proiectul în beneficiul grupului și al mediului social.

Învățarea bazată pe proiecte este un model de instruire centrat pe elev, prin care elevii își aleg sau primesc o temă relativ cuprinzătoare, pe care o realizează în forme variate de studiu, de investigație și de activitate practică, fie individual, fie prin efort colectiv, în echipă.

Acest tip de învățare dezvoltă cunoștințe și capacități în orice domeniu, prin sarcini de lucru extensive, care promovează investigația și demonstrațiile autentice ale învățării prin rezultate și performanțe.

Metoda proiectului impune o varietate de abordare a managementului clasei, a managementului timpului și a materialelor folosite. După distribuirea temelor de proiect, profesorul sugerează și oferă elevilor sursele bibliografice, și chiar poate organiza cu aceștia bănci de date, în vederea dezvoltării abilităților de organizare a informațiilor.

Cheia succesului unui proiect constă în organizarea colectivului de elevi. Astfel, de preferat ar fi ca elevii să fie lăsați să-și aleagă colegii din grupul de lucru și să nu le fie impuși alți colegi, din diferite motive. De asemenea, trebuie de lăsat suficient timp elevilor pentru investigație și realizarea proiectelor.

Cadrele didactice care utilizează metoda proiectului includ strategii de instruire variate, menite să îi implice pe elevi indiferent de stilul lor de învățare.

Introducerea unei unități de învățare bazate pe un proiect se realizează prin intermediul unor întrebări care exprimă idei importante și durabile, cu un caracter transdisciplinar. Elevii sunt

provocați să cerceteze în profunzime subiectul cu ajutorul întrebărilor de conținut, care se concentrează pe obiectivele operaționale și pe standarde de performanță.

Prin implementarea la clasă a metodei inovative „învățarea prin proiecte”, se urmărește lărgirea granițelor creativității în procesul de predare-învățare-evaluare.

Proiectul începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinilor de lucru, se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul se consultă cu profesorul coordonator.

Proiectul se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport-sinteză a rezultatelor obținute și a produsului realizat.

Astfel, în aplicarea metodei „învățarea prin proiecte”, se pot parcurge următorii pași:

- Precizarea proiectelor de realizat;
- Stabilirea obiectivelor;
- Distribuirea proiectelor pe grupe de elevi sau individual;
- Precizarea surselor de documentare și a condițiilor de realizare a proiectelor (de exemplu: stabilirea timpului de lucru; stabilirea resurselor de care au nevoie elevii pentru realizarea proiectului; stabilirea locului unde se vor desfășura activitățile/acțiunile proiectului);
- Stabilirea modului cum va fi realizată evaluarea, care sunt criteriile de evaluare (discuții, analize pe bază de criterii, chestionare, prezentare orală, portofoliu etc.);
- Stabilirea graficului activităților din proiect;
- Procesarea materialelor, comunicarea cu profesorul asupra conținutului;
- Efectuarea temelor subordonate și a sarcinilor de lucru, în grupuri sau individual, în conformitate cu graficul activităților din proiect;
- Monitorizarea de către profesor a activității fiecărui grup, astfel încât toate grupurile să poată finaliza proiectul;
- Realizarea formei finale a proiectelor;
- Prezentarea proiectelor în fața clasei, analiza și evaluarea acestora;
- Feedback de la profesor, colegi (aprecieri, întrebări, schimb de idei).

Proiectele servesc obiectivelor operaționale specifice, semnificative și nu reprezintă: abateri de la programa școlară, activități suplimentare sau activități cu o temă comună.

Curriculumul prin proiecte este orientat de întrebări importante care leagă obiectivele operaționale și gândirea de nivel superior a elevilor, cu viața de fiecare zi. Elevii își asumă deseori roluri din viața reală și trebuie să îndeplinească sarcini pline de semnificație.

În timp ce lucrează la proiecte, elevii își dezvoltă competențe pentru lumea reală, corespunzătoare secolului XXI, multe dintre acestea fiind solicitate de angajatorii din zilele noastre,

cum ar fi: capacitatea de a colabora, capacitatea de a gândi logic, capacitatea de a lua decizii, capacitatea de a avea inițiativă, capacitatea de generalizare și problematizare, capacitatea de a rezolva probleme complexe, capacitatea de a comunica eficient în echipă, capacitatea de a crea lucrări atractive și funcționale.

De exemplu, la disciplina TIC – Tehnologia Informației și a Comunicațiilor, se pot realiza proiecte la fiecare nivel de studiu.

Astfel, la clasa a IX-a, elevii pot utiliza aplicațiile Microsoft Office Word, Paint pentru:

- realizarea unei reviste, în funcție de specializarea clasei;
- crearea unui calendar (de exemplu a unui calendar cu caracter gastronomic - pentru clasele cu specializarea „Tehnician în gastronomie” sau a unui calendar cu diverse obiective turistice – pentru clasele cu specializarea „Tehnician în turism”, un calendar cu privire la agenții economici – pentru clasele cu specializarea „Tehnician în activități de comerț” etc.);
- realizarea de pliante, afișe, postere, site-uri web pe orice temă, ținând cont, nu numai de specializarea clasei de elevi, ci și de noile educații.

La clasa a X-a se pot realiza proiecte PowerPoint în funcție de specializarea clasei de elevi sau pe orice altă temă cu privire la noile educații (temă cu caracter ecologic, antidrog, antivioolență, prezentarea platformei cu lecții gratuite de robotică NEXTLAB.TECH etc.), dar și proiecte în care elevii pot prezenta diverse noțiuni teoretice referitoare la aplicațiile Microsoft Office Access, Microsoft Office Excel sau Microsoft Office PowerPoint, ori pentru a prezenta diverse probleme realizate cu ajutorul acestor aplicații.

La clasele a XI-a și a XII-a, proiectele pot fi concepute sub diverse forme, deoarece, din anii anteriori, elevii au deja cunoștințele de bază pentru a putea realiza un proiect.

De exemplu, la clasa a XI-a pentru unitatea de învățare „Realizarea documentelor și a prezentărilor folosind informații de pe Internet”, elevii pot realiza proiecte sub formă de prezentări PowerPoint, în conformitate cu specializarea clasei, cum ar fi:

- prezentarea aplicațiilor: SAGA C și REVISAL, prezentarea unui plan de afaceri, catalogul firmelor de exercițiu– pentru elevii cu specializarea „Tehnician în activități economice”;
- prezentarea unor zone turistice, agroturismul, turismul religios – pentru clasele cu specializarea „Tehnician în turism” sau „Tehnician în turism, intensiv engleză/franceză”;
- prezentarea unor rețete culinare – pentru clasele cu specializarea „Tehnician în gastronomie” etc.

În plus, în clasa a XII-a, elevii au de realizat proiectul pentru atestarea profesională, atât ca document Word, cât și ca prezentare PowerPoint sau ca site.

De asemenea, la orice nivel de studiu elevii pot fi implicați în realizarea unui proiect în cadrul PROGRAMUL INTERNAȚIONAL LeAF: “SĂ ÎNVĂȚĂM DESPRE PĂDURE” (LeAF – Learning About Forests). Acest proiect se poate realiza anual, în parteneriat cu CENTRUL CARPATO-DANUBIAN DE GEOECOLOGIE BUCUREȘTI (CCDG). Detalii despre proiect se găsesc la adresa: <https://ccdrg.ro/programe/leaf>.

În plus, elevii pot realiza proiecte pentru implicarea în proiectele școlare organizate la nivel de școală ori în parteneriat cu alte școli, dar și pentru participarea la diverse concursuri școlare.

În concluzie, metoda proiectului este fundamentată pe principiul învățării prin acțiune practică, cu finalitate reală (“learning by doing”) și reprezintă un mod mai cuprinzător de organizare a procesului de învățământ prin care pot fi satisfăcute cerințele unei educații pragmatice, în spiritul acțiunii și independenței în gândire.

Proiectul are un rol extrem de mare în dezvoltarea intelectuală a elevilor.

În “pedagogia proiectivă modernă” proiectul este înțeles ca o temă de cercetare orientată spre atingerea unui scop bine precizat ce urmează a fi realizat, pe cât posibil, prin îmbinarea cunoștințelor teoretice cu activitatea practică. Elevul se deprinde astfel să învețe și din cercetare și din activitatea practică.

În concluzie, proiectul este o metodă de evaluare complexă, ce oferă elevului posibilități multiple și variate de a-și valorifica potențialul de cunoștințe dobândit, produsul final realizat contribuind la reușita sa școlară și la creșterea stimei de sine, prin crearea sentimentul utilității a ceea ce a produs.

Bibliografie și resurse web

- Ionescu, M. „Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect.” Editura Humanitas, București, 2003
- <https://edict.ro/exemple-de-activitati-didactice-la-disciplina-tic/>
- Experiențe și rezultate obținute prin aplicarea metodei inovative „învățarea prin proiecte” – EDICT
- <http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev8sp/mateinfo/mat1.pdf>
- http://www.ecoleinclusiveurope.eu/pdf-roumanie-bp/2_e_98_ro_metoda-proiectului--metoda-activa-de-invatare.pdf
- <https://eduscoala.ro/resurse/metoda-invatarii-pe-baza-de-proiecte>
- <https://ccdrg.ro/programe/leaf>

Relația de consiliere educațională, ca relație de comunicare

Prof. Fricosu Ionelia
Școala Gimnazială nr. 1, Limanu, Constanța

**“Cât de bine comunicăm este determinat
nu de cât de bine vorbim, ci de cât de
bine suntem înțeleși.”
(Andy Grove)**

În sistemul social de educație și învățământ, cadrul didactic se raportează la cei pe care îi educă, desfășurând o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare. Prin activitatea sa, el contribuie la formarea și dezvoltarea elevului. De aceea, cadrul didactic trebuie să manifeste o mare grijă în atitudinea lui față de elevi și față de alegerea strategiilor folosite.

Altfel spus, cadrul didactic trebuie să renunțe la rolul de atotștiutor și să accepte rolul de însoțitor competent, de consilier tehnic și afectiv, de persoană cu experiență, dispusă să împărtășească din aceasta.

Profesorul devine sfătuitor, membru al colectivității și participant la viața grupului școlar, sursă de competență și tehnician în problemele afective ale elevilor. Repertoriul său comportamental are cerința de a recepta sensul schimbării și al încorporează în stilul său profesional-didactic. De aici și rolul esențial al *consilierii educaționale sau psihopedagogice* pentru buna desfășurare a actului educativ.

Consilierea educațională / consilierea psihopedagogică definită ca „ansamblu de acțiuni psiho-pedagogice destinate copiilor, adolescenților, părinților și educatorilor; explică motivele unor probleme educaționale - abateri comportamentale, deficiențe relaționale din familie, probleme de învățare; oferă repere psiho-educative pentru sănătatea mentală, emoțională, fizică, socială și spirituală a copiilor și adolescenților; previne manifestarea unor probleme socio-educative diverse”(Moraru, M., 2000, p. 10) vine ca apanaj al acestei relații pedagogice, oferind suport emoțional și apreciativ în funcție de nevoie.

Comunicarea este o caracteristică esențială a ființei umane, un sistem de înțelegere între oameni, un proces de transferare de informații. Termenul *comunicare* își are rădăcina în limba latină *communis, communico - a face ceva împreună, a pune împreună, a amesteca, a uni.*

Actul comunicațional trebuie, astfel, privit ca o unitate a informației cu dimensiunea relațională, aceasta însăși fiind purtătoare de informații. După codul folosit de către profesori și elevi se diferențiază comunicarea: *verbală, nonverbală, paraverbală.*

Totodată, acesta este un act interactiv în care simultan cei doi locutori –profesorul și elevii – transmit și receptează informații; comunicarea se „reglează și autoreglează cu ajutorul unor retroacțiuni” (feed-back-ul și feed-back-forward).

Profesorul și elevul comunică prin tot ceea ce exteriorizează, începând cu prezența fizică și continuând cu vorbele rostite, până la cel abia perceptibil zâmbet îngăduitor sau tăcere. Orice comportament al fiecăruia dintre cei doi termeni ai relației are valoare de mesaj. Nu numai ceea ce spune educatorul, ci tot ceea ce face el în contextul educațional sau extrașcolar dar tangential, este recepționat de elevi și are influență asupra lor.

Cunoscând particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, observând atent posibilitățile lor, prevăzând dificultățile pe care le-ar putea întâmpina aceștia, sesizând cât mai de timpuriu orice manifestare de pierdere a ritmului de muncă, orice fel de neajunsuri în însușirea cunoștințelor,

priceperilor și deprinderilor, învățătorul își asigură premisele unei intervenții eficiente în dirijarea evoluției școlare a fiecărui elev.

Trăsăturile consilierii educaționale/psihopedagogice

În *sens larg*, consilierea psihopedagogică este o componentă importantă a procesului educațional, oferind asistență și suport psihopedagogic elevilor și părinților, în scopul dezvoltării personale și prevenției situațiilor de criză socio-educatională.

În *sens restrâns*, consilierea psihopedagogică este implicată în relația educațională profesor-elevi.

Sarcina consilierii psihopedagogice nu este aceea de a instrui, ci ***de a oferi un demers educativ-formativ specific, centrat pe elev*** (Moraru, M., 2000, p. 14).

Consilierea trebuie să îndeplinească acele condiții care sunt esențiale pentru aceste tipuri de activități.

Trăsăturile definitorii ale consilierii psihopedagogice sunt următoarele:

- ✓ este un proces de dezvoltare personală, profesională și socială;
- ✓ urmărește valorificarea capacităților și disponibilităților necesare adaptării la solicitările psiho-sociale (de învățare, de relaționare, de autocontrol, de comunicare etc.);
- ✓ identifică posibilele obstacole în procesul dezvoltării elevului: dizabilități, traume, probleme psiho-sociale: sărăcie, violență, abuz etc.;
- ✓ asigură suport psiho-educational părinților și copiilor pentru compensarea unor deficiențe;
- ✓ implică responsabilitatea consilierului atât față de cel consiliat cât și față de școală;
- ✓ are un rol proactiv : oferă soluții, construiește proiecte de dezvoltare personală sau socio-profesională;
- ✓ conduce la optimizarea relației pedagogice.

Ca tip de activitate analizată de la aspectele sale generale până la cele particulare consilierea este: relație, comunicare, conversație, sfătuire, intervenție.

Tehnologia procesului de consiliere este alcătuită din tehnici, metode, procedee, modalități de lucru psihologice (de exemplu conversația), pedagogice (de exemplu problematizarea), sociologice (de exemplu cooperarea), psihoterapeutice (de exemplu jocul de rol, psihodrama) de natură cognitiv-comportamentală, centrate pe probleme și soluții, de durată relativ scurtă. Specificul acestei tehnologii constă în caracterul ei creativ și activ-participativ.

Tehnologia procesului de consiliere este alcătuită din tehnici, metode, procedee, modalități de lucru psihologice (de exemplu conversația), pedagogice (de exemplu problematizarea), sociologice (de exemplu cooperarea), psihoterapeutice (de exemplu jocul de rol, psihodrama) de natură cognitiv-comportamentală, centrate pe probleme și soluții, de durată relativ scurtă.

Specificul acestei tehnologii constă în caracterul ei *creativ și activ-participativ*. Astfel fie că se adresează lucrului cu un subiect educațional, fie cu un grup, sau cu toată clasa, cele mai eficiente metode, tehnici și procedee de consiliere educațională ar putea fi clasificate astfel:

✓ ***Metode:*** observația; conversația euristică; problematizarea; brainstorming-ul; cooperarea; psiho-drama; dezbateră în grupuri și perechi; studiul de caz; exerciții de învățare; elaborarea de proiecte; elaborarea de portofolii; jocul de rol; ciorchinele; masa rotundă; bulgărele; etc.

✓ ***Tehnici:*** activități ludice; completarea de fișe de lucru și scări de autoevaluare; vizionarea de filme și comentarea lor; completarea unor teste și imagini; jocuri experimentale; realizarea de colaje și postere.

✓ ***Procedee:*** reflexia; argumentarea; desenul; lista de probleme; lista cu soluții; ascultarea activă; empatia; acceptarea necondiționată; congruența; parafrizarea; sumarizarea; feed-back-ul.

Activitatea ludică (*jocul cu toate formele lui*) este una dintre cele mai eficiente modalități de exprimare, antrenare și dezvoltare a personalității elevilor. Spre deosebire de învățare sau muncă care au scopuri și obiective bine determinate, jocul oferă un grad mare de libertate persoanei, de antrenament funcțional și dezvoltare a personalității.

Aceste activități se folosesc în scopul realizării unei atmosfere relaxante, care să faciliteze abordarea unor teme mai complexe. Totodată ele ajută la spargerea barierelor în relaționarea interpersonală și în comunicare. Exercițiile facilitatoare, numite și exerciții de “încălzire” sunt utilizate în general la începutul oricărei ore de consiliere pentru cunoașterea, autocunoașterea, înțelegerea, colaborarea dintre membri grupului.

Trebuie să reținem că nici o metodă nu este perfectă. Important este adaptarea metodei sau tehnicii utilizate la obiectivele pe care le urmărim. Dacă obiectivele activității sunt neclare și confuze, atunci nici metodele utilizate nu vor avea efectul dorit. Rolul profesorului consilier este să-l ajute pe elev să găsească cele mai relevante informații pentru ca acesta să poată lua decizii responsabile.

Profesorul-consilier este un catalizator și facilitator al procesului de dezvoltare personală a copilului și adolescentului, abilitând astfel elevul să găsească soluții proprii la problemele cu care se confruntă.

CONCLUZII

“La început a fost cuvântul...”

Nu există consiliere fără comunicare, așa cum nu există educație fără elevi. Doar comunicând eficient putem consilia educațional elevii și părinții, atât în cadrul orelor de consiliere cu aceștia, cât și în cadrul fiecărei ore de curs, atunci când este nevoie.

Așadar, comunicarea este un element cheie în procesul de consiliere. Relațiile de comunicare au o importanță deosebită pentru consilierea educațională, deoarece acestea conferă procesului valoarea unei intervenții educaționale complexe, bazate pe un limbaj didactic care determină în structura personalității elevului modificări de natură cognitivă, afectivă, atitudinală, acțională.

Din punct de vedere al cadrului didactic, discutăm despre cunoașterea: tipurilor de activități, managementul informațiilor, metode și tehnici de consiliere educațională, elemente de design și proiectare a activităților, modalități de selecție a conținuturilor, cunoașterea caracteristicilor de vârstă corelate cu nevoile specifice ale grupului de elevi etc

Consilierea sprijină orientarea elevilor și părinților în activitățile școlare dar și în cele extrașcolare, prin ajutorare, prin sfaturi, prin orientarea culturală și axiologică a acestora.

BIBLIOGRAFIE

- Băban, A., *Consiliere educațională, Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca, 2001
- Moraru, M., *Consiliere psihopedagogică*, Ed. Ovidius University Press, Constanța, 2013
- Roho, M., *Creativitatea și inteligența emoțională*, Ed. Polirom, Iași, 2001
- Universitatea de Vest din Timișoara, *Revista de psihologie aplicată, Revista Centrului de Studii și cercetări psihologice – anul 2, nr. 1, 2000*

IMPORTANȚA EVALUĂRII INIȚIALE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Ildikó Fülöp

Școala Gimnazială "Deák Farkas" Miercurea Nirajului

Evaluarea nu este un scop în sine, ci trebuie să conducă la optimizarea întregului proces desfășurat în școală. Ea trebuie să fie formativă și să dezvolte un proces de autoevaluare. Calitatea presupune mișcare și de aceea evaluarea nu trebuie să se rezume doar la un singur instrument, ci să se refere la o serie de tehnici cât mai diverse. Cunoașterea rezultatelor, a criteriilor de evaluare, îi face pe indivizi mai conștienți și îi motivează să se implice în sarcină. Evaluarea eficientă este urmată de dezvoltare. O posibilitate de a spori eficiența evaluărilor școlare este de a muta accentul de pe măsurarea produselor pe constatarea efectelor acțiunilor valorizatoare și pe stimularea capacității de autoevaluare.

Evaluarea este o acțiune complexă, un ansamblu de operații care precizează:

- obiectivele și conținuturile ce trebuie evaluate;
- scopul și perspectiva evaluării;
- momentul evaluării;
- modalitatea evaluării;
- modul de prelucrare a datelor și de valorificare a informațiilor;
- criteriile pe baza cărora se evaluează

Alături de predare și învățare, evaluarea reprezintă o funcție esențială și o componentă a procesului de învățământ. Cele trei forme de evaluare (inițială, formativă și sumativă) sunt în relație de complementaritate, determinată de funcțiile lor în demersul evaluativ.

Evaluarea inițială identifică nivelul achizițiilor inițiale ale elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, în scopul asigurării premiselor atingerii obiectivelor propuse pentru etapa imediat următoare; "este indispensabilă pentru a stabili dacă subiecții dispun de pregătirea necesare creării de premise favorabile unei noi învățări" (Ioan Cerghit, 2002), se efectuează la începutul unui

program de instruire (ciclu de învățământ, an școlar, semestru, începutul unui capitol și chiar al unei lecții), este interesată de “acele cunoștințe și capacități care reprezintă premise pentru asimilarea noilor conținuturi și formarea altor competențe” (I. T. Radu), premise “cognitive și atitudinale” (capacități, interese, motivații), necesare integrării în activitatea următoare.

Evaluarea inițială poate fi realizată prin mai multe modalități: harta conceptuală, investigația, chestionarul, testele. Are avantaje și dezavantaje: oferă atât profesorului cât și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente (potențialul de învățare al elevilor, lacunele ce trebuie completate și remediate) și a formula cerințele următoare; pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare, dar nu permite o apreciere globală a performanțelor elevului și nici realizarea unei ierarhii.

În strânsă legătură cu necesitatea ei, evaluarea inițială îndeplinește două funcții:

- a) **funcția diagnostică** care presupune cunoașterea măsurii în care elevii stăpânesc cunoștințele și posedă capacitățile necesare implicării lor într-un nou program. Pe baza diagnozei, profesorul își dă seama de potențialul de învățare al elevilor, de lacunele ce trebuie remediate, astfel ca activitățile ce vor urma să fie derulate în condiții optime. În urma unei evaluări inițiale nu se pot stabili care au fost punctele slabe ale procesului de instruire anterior, dar se poate constata nevoia conceperii unui plan de recuperare a ceea ce elevii nu stăpânesc satisfăcător, asigurându-se astfel reamintirea unor conținuturi sau chiar reînvățarea lor.
- b) **funcția prognostică** care constă în faptul că profesorul poate stabili modul de acțiune mai departe, orientând și făcând mai eficace activitatea ce va urma. Astfel, se pot stabili obiectivele programului următor, demersuri didactice adecvate posibilităților de învățare ale elevilor, ritmul favorabil de desfășurare. Funcția prognostică a evaluării inițiale este „asigurată numai în măsura în care resursele și elementele necesare activității următoare sunt stabilite, proiectarea și utilizarea în concordanță cu potențialul de învățare al elevilor pe care l-a pus în evidență.” (I., T., Radu). Metodele, tehnicile sau instrumentele prin care se face evaluarea inițială sunt alese de către profesor în funcție de rolul evaluării.

Pentru ca evaluarea inițială să fie urmată de rezultatele scontate, e nevoie să se țină seama de următoarele:

- tratarea diferențiată a copiilor;
- selecția riguroasă a conținutului învățării;

- utilizarea acelor metode și procedee didactice care să antreneze cel mai mult capacitățile intelectuale, care asigură învățarea activă și formativă;

- îmbinarea eficientă și alternarea formelor de activitate la grupă (frontală, individuală și pe grupe).

Evaluarea inițială nu are deci un rol de control, ci este utilizată pentru a reuși cunoașterea comportamentului cognitiv al elevului, deci pentru a înțelege dacă acesta dispune de o pregătire care este necesară procesului educațional (respectiv cunoștințe, capacități, abilități etc). Astfel, dacă, urmare a acestei evaluări se constată faptul că unii dintre elevi au anumite curențe, cadrul didactic care predă disciplina respectivă trebuie să încerce să organizeze înaintea de a începe noul curs, sau noul an de studiu etc., un așa numit modul de recuperare pentru întreaga clasă sau doar cu acei anumiți elevi care au cerințe speciale.

În concluzie, evaluarea inițială este indisociabilă construcției unui demers didactic riguros și eficient, constituind un punct de pornire esențial pentru desfășurarea cu succes a programului de instruire. Funcțiile ei sunt asigurate până la final doar dacă mijloacele și resursele sunt stabilite și folosite pentru a face posibilă derularea activității în condiții optime.

Bibliografie:

1. Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.
2. Radu, I.T., Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981
3. Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006

METODE INOVATIVE DE ÎNVĂȚARE/EVALUARE- METODA FLIPPING CLASSROOM

Prof. Funduianu Mihaela

Liceul „Ștefan D. Luchian” Ștefănești/jud. Botoșani

Diversitatea situațiilor didactice, precum și multitudinea de finalități ale evaluării presupun conceperea și aplicarea unor strategii diferite. Metodele și instrumentele utilizate în evaluarea performanțelor școlare sunt astfel de mai multe feluri, în continuă resemnificare și extensie, fiind posibil ca în viitor să se restructureze sau să se completeze. În orice analiză a metodelor de evaluare, se impune mențiunea că fiecare categorie a acestora prezintă atât avantaje, cât și limite. Astfel, niciuna dintre ele nu trebuie utilizată exclusiv, deoarece aprecierea rezultatelor obținute de educabili ar putea fi afectată. Totdeauna trebuie să se țină seama de faptul că acestea sunt complementare și că nu se poate afirma că unele sunt „depășite” sau că altele ar putea reprezenta unicul reper metodologic. În același timp, ele trebuie utilizate în strânsă legătură cu finalitățile urmărite și în acord cu natura achizițiilor ce se dorește a fi surprinse (competențe și cunoștințe), astfel încât să ofere cadrului didactic și elevilor informații relevante cu privire la nivelul de pregătire și la calitatea procesului de învățământ.

Predarea/ evaluarea cu ajutorul metodei „Flipping Classroom” / „Clasa răsturnată ” a devenit o metodă de predare foarte eficientă, a cărei popularitate a crescut tot mai mult. Ce este ea? Cum o folosim? Când a apărut?

În ultimii ani, mulți profesori au experimentat modelul pedagogic numit „Clasa Răsturnată”. Practic, a răsturna o clasă înseamnă a inversa „ordinea”, de obicei, în care se acumulează cunoștințele sau se formează deprinderile. În loc să învețe un conținut nou în clasă, educabilii învață la domiciliu prin vizionarea de secvențe video, realizate de profesori. Timpul din clasă este dedicat discuțiilor, activităților practice și proiectelor. Copiii au mai mult timp pentru analiză, pentru aplicarea cunoștințelor lor și pentru interacțiunea cu alți colegi, precum și cu profesorul. Într-o sală de clasă răsturnată, fiecare elev poate învăța în propriul lui ritm.

Învățarea devine personalizată pentru fiecare preșcolar. Educabilii au posibilitatea de a viziona un curs ori de câte ori au nevoie, pentru a derula înapoi, dacă este necesar sau pentru a sări peste părți în cazul în care doresc, sau pur și simplu ei pot pune „pauză” profesorului lor. Astfel copiii au posibilitatea să înțeleagă la nivelul la care se află. Când educabilii vin în clasă, nu este nevoie să fie constrânși de cursul efectiv și au posibilitatea să fie implicați mai activ în discuții, experimente și proiecte. În clasa răsturnată timpul este petrecut prin practică, învățarea prin colaborare și dezbateri. Profesorul este acolo pentru a ajuta fiecare copil individual. Educabilii trec prin nivelurile inferioare ale domeniului cognitiv la domiciliu, în timp ce în clasă accentul este pus pe niveluri mai ridicate de învățare. În clasă preșcolarii creează, evaluează, analizează și aplică iar acasă recapitulează și fixează.



Flipped classroom, un fel de „învățare pe dos” (cum i s-a spus în 2015, când a fost introdusă metoda în România - <https://ancatirca.blogspot.com/2015/01/flipped-classroom-invatare-pe-dos.html>) sau învățare inversată sau clasă inversată, este un concept revoluționar, aflat sub umbrela a ceea ce numim blended learning. A apărut în anii 1993-2000, când Lage, Platt și Treglia au publicat o lucrare intitulată "Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. Khan Academy a avut și ea o contribuție semnificativă la dezvoltarea metodei. Ideea de clasă inversată (în engleză flipped classroom, în franceză classe inversée) a apărut prin anii 2010 în SUA ca o abordare pedagogică modernă de promovare a lecțiilor ce „răstoarnă” modelul tradițional al taxonomiei lui Bloom. De atunci și până în prezent a curs multă „cerneală” atât în reviste de specialitate, teze, studii cât și pe internet despre avantajele și dezavantajele acesteia. Subiectul a fost și în centrul mai multor dezbateri aprinse referitoare la inversarea clasei tradiționale. După mine, e un model practic și mai uman

de instruire/ evaluare mixtă. Obiectivul de bază este trecerea de la centrarea pe profesor la centrarea pe copil pentru a-i putea satisface nevoile individuale de cunoaștere. Dascălul nu mai acționează de pe poziția de savant aflat în prim plan, ci ca ghid, consilier care învață împreună cu educabilul.

Procesul de instruire în formatul inversat se derulează în două etape succesive:

-copilul învață lecția acasă: acesta fie studiază o temă din manual sau alte materiale la anumit subiect sau vizionează o serie de video-uri, ascultă înregistrări audio /podcasturi, analizează prezentări pregătite de profesor, utilizează aplicații digitale, citește texte propuse de cadrul didactic ș.a.;

-în sala de clasă, el pune în aplicare cele învățate acasă și interacționează, participă la dezbateri, adresează întrebări, propune soluții pentru anumite probleme, realizează lucrări de laborator, elaborează proiecte, are loc evaluarea cunoștințelor asimilate acasă ș.a.

Pe scurt, flipped classroom este un mod de învățare de tip blended learning, care constă în următoarele: se înlocuiește metoda clasică de învățare – în care profesorul predă lecția în sala de clasă și le dă educabililor teme pentru acasă, cu un mod de lucru conceput exact invers și bazat pe tehnologie; profesorul pregătește un video, o prezentare powerpoint, orice alt fel de material cu conținuturile pe care vrea să le transmită și le trimite acasă elevilor;elevii vizionează acasă prezentarea video a conținutului lecției sau un power point sau orice alt fel de material trimis și realizat de către profesor; copiii comunică online cu colegii(cu ajutorul părinților) și cu cadrele didactice pentru clarificări privind conținutul primit; a doua zi, la grădiniță/școală, în clasă, la ora de curs, copiii se întâlnesc și întrebă, discută și lămuresc cu profesorul conceptele prezentate, aplică ce au învățat în situații noi, de viață reală, își fac practic temele, dar nu singuri, ci în colaborare cu ceilalți. Un astfel de mod de învățare trece accentul de pe profesor pe copil și îi oferă cadrului didactic șansa de realiza învățare diferențiată și a de a lucra eficace cu grupuri de copii cu abilități mixte.

Avantajele metodei Flipped Classroom: Pentru elevi: alegerea timpului de învățare și parcurgerea conținuturilor, proiectului ori de câte ori este necesar; libertatea de revenire la conținuturile teoretice și explicațiile audio și după ce acestea au fost discutate în activitatea din sala de clasă pentru a compara și consolida înțelegerea; posibilitatea de autoevaluare și feedback privind progresul prin rezolvarea sarcinilor de lucru; încurajarea interacțiunii sociale și munca în echipă; formarea și / sau dezvoltarea deprinderilor, tehnicilor și abilităților de studiu individual; educabilii nu rămân în urmă dacă absentează, informațiile le pot obține online; conduce la creșterea atenției individuale. Pentru profesor: facilitează învățarea centrată

pe copil și învățarea reciprocă între copii cu nivele și capacități diferite de atenție, concentrare / receptare, înțelegere, oportunitatea de utilizare a blended learning-lui; posibilitatea de partajarea în secvențe / lecții online a conținuturilor teoretice care trebuie predate – învățate conform programei într-o oră de curs, în funcție de caracteristicile colectivului de educabili; promovarea învățării reciproce între copii cu stiluri diferite de învățare, prin valorizarea și încurajarea copiilor de a-și împărtăși în echipă cunoștințele acumulate; facilitarea învățării diferențiate prin oportunitatea de dirijare a educabililor capabili de performanță și respectiv consiliere a celor care au nevoie de ajutor suplimentar etc; conținutul informațiilor este permanent arhivat, poate fi revizuit sau remediat oricând; toți educabilii sunt implicați în procesul de învățare; cadrul didactic folosește tehnologia – devine un profesor cum o cere educabilul zilei de azi.

Dezavantajele metodei Flipped Classroom:

- pentru copii: nu toti au calculatoare sau acces la internet; mulți părinți nu sunt de accord cu petrecerea timpului în fața calculatorului; lipsa motivării educabililor în rezolvarea temelor;

-pentru profesori: rezistența la nou a cadrelor didactice; lipsa unor strategii de evaluare adecvate pentru această metodă; încărcarea timpului cadrelor didactice; mult timp alocat pentru pregătirea lecției; uneori totusi Internetul ne poate juca festa și trebuie să avem și versiunea lecției tipărită pe hârtie.

În concluzie, putem enumera: În clasa răsturnată, epoca predării din fața clasei, ca și aceea a desenului cu cărbune pe piatră, sau a scrierii pe tabla neagră cu creta – s-a terminat. Profesorul nu mai este „înțeleptul de pe scenă”. Mai curând, profesorul este „ghidul de alături” el este facilitator, nu un depozitar al adevărului absolut; conținutul predat este valabil 24 de ore pe zi, 7 zile pe săptămână, atunci când elevul este pregătit. Este valabil în orice loc și pe orice dispozitiv. Este valabil în ritmul preferat al elevului și poate fi văzut, revăzut de câte ori este necesar. Acțiunea/decizia educabilului în învățare a fost crescută. Ei nu mai sunt recipiente pasive pentru inteligența și înțelepciunea profesorului. Mai curând, ei sunt vânători activi pentru informația de care au nevoie pentru a putea stăpâni sau trece la elementele supuse evaluării; profesorii trebuie să se schimbe, sau altfel o schimbare va veni oricum asupra lor; după ce folosești Flipped Classroom o dată, dorești să o practici mereu În flipped classroom -profesorul trimite materiale, elevul se pregătește, iar în clasă se explică , se consolidează, și se aplică noile cunoștințe.

Astfel, cadrul didactic se poate concentra pe nevoile individuale ale elevilor, iar ei pot învăța în ritmul lor, din discuțiile la clasă. În plus, facilitează dezvoltarea autonomiei și gândirii critice, promovează acceptarea celorlalți și descoperirea punctelor slabe și forte care îi fac unici pe copii.

Ținând cont de aceste date, dar și de avantajele pe care le oferă digitalizarea precum accesul rapid la o bibliotecă virtuală foarte bine dezvoltată, accesibilitatea sporită, flexibilitatea și eficiența, putem concluziona că și metodele și formele de învățământ se vor adapta noilor cerințe și tehnologii, urmând ca toți factorii implicați în procesul educațional să pună în slujba lor tot ceea ce oferă contextul informațional și tehnologic actual.

Așadar aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

În concluzie, nu putem neglija faptul că această generație de copii și adolescenți se identifică cu dispozitivele electronice în era Internetului. Pentru copiii mai mici, este un joc atractiv, iar pentru cei mari, interesați și motivați, reprezintă sursa de informare, modul sigur de a rezolva orice problemă, de a învăța și de a fi evaluat. Dacă putem determina modul în care să ”trezim” interesul elevului pentru studiu, atunci, resursele web apar pline de beneficii, avantaje în fața învățământului tradițional.

Bibliografie:

-Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – Metode interactive de grup-ghid metodic, Editura Arves, 2002;

-Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Goncea Elena – Activități bazate pe inteligențe multiple, Editura Reprograph, Craiova, 2005;

-Gluiga Lucia, Spiro Jodi – Învățarea activă, Ghid pentru formatori și cadre didactice, București, 2001

Boncu Ștefan – „Psihosociologie școlară”, Editura Polirom, București, 2013;

Nicola Ioan – „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Aramis, București, 2003;

Mîndru Elena – „Strategii didactice interactive”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005

JOCULUI DIDACTIC ÎN VIAȚA COPILULUI PREȘCOLAR

Prin jocul didactic copiii învață să recunoască mărimi, forme, relații spațiale, învață cuvinte, semnificația unor noțiuni, ceea ce lărgeste sfera folosirii acestor cuvinte și dezvoltarea operațiilor gândirii: analiza, sinteza, generalizarea, abstractizarea. Prin intermediul jocului se fixează, se precizează și se activează vocabularul copiilor; jocul este un mijloc foarte eficient pentru corectarea pronunției și însușirea unor construcții gramaticale. Eficiența jocului didactic în dezvoltarea vorbirii depinde de modul în care educatoarea știe să selecteze jocul, în raport cu situațiile concrete existente în grupa de copii. Aceasta presupune o foarte bună cunoaștere a copiilor sub raportul nivelului atins în dezvoltarea limbajului, precum și sub aspectul defectelor de vorbire. Jocul didactic își aduce contribuția la precizarea, consolidarea, adâncirea, sistematizarea și verificarea cunoștințelor.

Jocurile didactice pentru dezvoltarea vorbirii trebuie proiectate în planurile anuale și calendaristice, respectându-se scopul acestora (precizarea, verificarea, consolidarea cunoștințelor, corectarea pronunției și incorecte a copiilor, însușirea unei structuri gramaticale corecte a limbii române).

Acestea se planifică întotdeauna după ce au fost predate cunoștințele referitoare la obiecte, animale, fenomene, relații spațiale etc. De exemplu, anterior jocului didactic *Când facem așa?* Copiii au fost familiarizați cu adverbele de timp: seara, dimineața, ziua; în activitățile de observare, de convorbire, jocul *Cu ce ne jucăm?* Impune recunoașterea și denumirea corectă a jucăriilor și a materialelor de joc accesibile copiilor.

Sub aspectul educării limbajului jocul didactic poate oferi posibilitatea de a percepe cuvintele ca unități lexicale deschizând căi în vederea analizei pe unități lexicale (operații de analiză și sinteză silabică a cuvintelor).

Prin jocul didactic copiii au posibilitatea să aprofundeze cunoștințele dobândite în alte activități obligatorii și să-și dezvolte creativitatea. Jocurile didactice de tipul *Găsește cuvântul potrivit!*, *Completează ce lipsește!*, *Ce e bine, ce e rău?*, *Cu ce sunet începe cuvântul?*, *Spune mai departe!* etc., contribuie la consolidarea cunoștințelor privitoare la cuvânt, silabă, sunet și

propoziție. Altele ca: *Oglinda fermecată*, *Poștașul* ajută la pronunțarea corectă a sunetelor situate în diferite poziții în cuvinte (inițiale, mediane, finale), precum și la îmbogățirea vocabularului cu cuvinte care denumesc obiecte, ființe, fenomene, însușiri, acțiuni, trăiri afective.

Aportul jocului didactic la educarea memoriei este deosebit, de exemplu, în jocurile *Ce s-a schimbat?*, *Ghicește ce lipsește!*, care solicită copiii să rețină prin exersarea memoriei voluntare. Gândirea este exersată și solicitată mai ales în jocurile *Spune unde trăiești! Este mare, este mic?*, *Cu ce trebuie să lucrăm?*.

În strânsă legătură cu gândirea se dezvoltă limbajul. Jocurile didactice care facilitează dezvoltarea limbajului fixează, precizează și activează vocabularul copiilor, ajută la îmbunătățirea pronunțării unor consoane mai greu de rostit de către copii- c, m, r, t, ț, g, de exemplu jocurile didactice *Spune cum face?*, *Cine a venit?*, *Ce face copilul?*. Jocul „*Să vorbim corect!*” urmărește o pronunțare clară a grupurilor de consoane, vocale situate în diferite poziții în cuvânt și se planifică după ce în prealabil s-au efectuat jocuri-exerciții repetate de pronunțare corectă a sunetelor (consoanelor) și a grupurilor de litere.

Prin efectul distractiv, jocul didactic favorizează efortul intelectual și menține vie atenție copiilor în timpul jocului. Faptul acesta are o importanță deosebită prin antrenarea atenției voluntare.

Prin jocul didactic se exersează nemijlocit analizatorii. Jocurile *Ghicește cine este?*, *Spune cum face?* Contribuie la dezvoltarea sensibilității auditive. Jocul *Ce ai pipăit?* Dezvoltă sensibilitatea vizuală și tactilă, iar jocul *Spune ce ai gustat?* Dezvoltă sensibilitatea gustativă și pe cea olfactivă.

Copiii pot fi pregătiți pentru jocurile didactice în cadrul etapei de dimineață (jocuri și activități la libera alegere), punându-li-se la dispoziție jetoane sau jucării, reviste, cărți ale căror imagini să fie utile în pregătirea jocului didactic pe care-l vor desfășura în activitatea frontală.

Pentru unele jocuri didactice care prin natura lor sunt mai complexe și presupun precizarea, verificarea sau sistematizarea unui număr mai mare de cunoștințe se simte nevoia pregătirii în prealabil a copiilor.

Jocul didactic *Găsește cuvinte potrivite!* Având ca sarcină didactică completarea unei propoziții cu cuvântul corespunzător, poate fi pregătit prin jocul *Spune cum este bine?*; jocul didactic *Să așezăm cartonașe* poate fi pregătit, în etapa jocurilor la alegere liberă, prin jocul *Cum aranjăm cartonașele?*.

Copiii care practică „jocul de masă” verbalizează în funcție de temă, își sistematizează cunoștințele despre anotimpuri, animale, meserii, formulează propoziții cu principalele cuvinte

ce caracterizează asemenea aspecte, venind în sprijinul jocului didactic pentru îmbogățirea vocabularului.

Sectorul „Bibliotecă” oferă preșcolărilor posibilitatea reconstituirii basmelor din bucățele, pentru a le povesti, recunoașterea și caracterizarea personajelor din povești, folosirii corecte a cazurilor substantivului, verbelor, adverbilor de timp în conversație sau în joc, a acordului substantivelor cu adjectivelor, dintre subiect și predicat dintre părțile de vorbire. Copiii își îmbogățesc vocabularul prin înțelegerea sensurilor unor cuvinte noi desprinse din contextul poveștilor: antonime(amar-dulce, vesel-trist, harnic-leneș), sinonime(zăpadă-omătnea, șireată-vicleană)sau omonimele. Acestea pot fi completate cu serii „diminutive”(copac-copăcel, mic-micuț) sau cu formarea de familii lexicale(floare-floricică, florărie, florăreasă...) ce duc cu timpul la plasticitate și o creativitate a vorbirii.

În jocurile de creație și de construcție, la ariile/zonle știință, bibliotecă, arte, copiii transferă cunoștințe și deprinderi însușite în jocuri didactice. În toate aceste activități și jocuri, copiii exersează deprinderi de comunicare, își pot însuși noțiuni noi sau pot descoperi sensuri noi ale unor cuvinte cunoscute. Aceste activități antrenează creativitatea copiilor, le dezvoltă imaginația. Prin jocuri de construcție sau de creație se pot pregăti materiale didactice interdisciplinare sau momente din programul serbărilor semestriale.

În jocurile de creație copiii participă verbal în toate momentele prin cuvinte, expresii și dialoguri caracteristice. Jocul de creație este imitarea și nu copierea vieții, iar prin joc li se dezvoltă copiilor fantezia verbală; ei trebuie lăsați să vorbească liber, să improvizeze propoziții, să susțină un dialog.

În timpul jocului, copiii își însușesc și pronunță cuvinte noi, îmbogățindu-și astfel vocabularul. Interpretând un rol, ei completează acțiunile prin cuvinte, comunică intențiile, repartizează rolul obiectelor cu care se joacă și face observații în legătură cu conduita lor.

În activitățile de educarea limbajului, în special în jocurile didactice, se pot folosi conținuturi specifice domeniului științe(activități matematice, cunoașterea mediului), cunoștințe ale educației estetice(educație muzicală, educație plastică), ale educației psihomotorii.

Cunoștințele dobândite în activitățile matematice sunt folosite în jocuri didactice de educarea limbajului. Copiii trebuie să intuiască și să numească forma, mărimea, culoarea, grosimea, trebuie să aleagă și să numere piesele necesare unei anumite construcții.

În acest sens, în jocurile-exerciții: *Cine este?*, *Cine sunt?*, copiii au sarcină denumirea unei jucării, din câte părți este alcătuită, ce culoare are și ce părți este alcătuită, ce culoare are

și ce jocuri se poate desfășura cu ea. Prin contactul direct al copiilor cu jucăriile, făcând comparații, se efectuează exerciții de stabilire a noțiunilor „ușor-greu”, „mare-mic”.

În activitățile de educarea limbajului, obiectivul îmbogățirea și activizarea vocabularului prin învățarea unor cuvinte care exprimă însușiri(adjective), cuvinte care denumesc mărimi, forme, dimensiuni, culori, ordinea obiectelor(numerale ordinale), numerale cardinale actualizează cunoștințele matematice, elemente de biologie și de fizică. Jocurile de consolidare a pronunției și a exprimării corecte în propoziții simple(Jocul silabelor, Jocul sunetelor, Jocul cuvintelor) se pot încheia cu activitate independentă în care se aplică limbajul matematic sau se exersează deprinderi motrice. În jocurile didactice fonetice se poate recurge la numerația ordinală de felul: A câta silabă este silaba...?, Al câtelea sunet este sunetul...?

Grădinița permite, prin programele sale, parcurgerea unor cercuri de cuvinte, pronunția curentă, vorbirea nuanțată reverențioasă, reproducerea de povestiri, poezii, familiarizarea cu situații de comunicare.

Toate activitățile preșcolariilor favorizează un climat afectiv de comunicare verbală liberă și civilizată între copii, consolidează actul comunicării în formele cele mai variate, generate de varietatea jocurilor.

BIBLIOGRAFIE

- Jocul didactic_Jocurile exercițiu și rolul lor în dezvoltarea limbajului copiilor preșcolari, Editura ROVIMED PUBLISHERS, Floarea Stan, 2010.
- https://www.academia.edu/32222398/LEG%C4%82TURA_JOCULUI_DIDACTIC_CU_CELELALTE_JOCURI_PENTRU_EDUCAREA_LIMBAJULUI_COPILULUI_PRE%C5%9ECOLAR;
- Curriculum pentru Educație Timpurie 2019.

Metode inovative de predare – învățare – evaluare

Prof. Înv. Prim. GABOR MARIA LIDIA

Școala Gimnazială Nr.1, Târian

În societatea noastră, procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care educă și instruiște noile generații. În acest sens, școlii îi revine responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces.

Procesul de învățământ este reprezentat printr-un ansamblu de activități organizate și dirijate, ce se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

În timp ce știința fundamentală și de sinteză a educației este pedagogia știința și arta procesului de învățământ este didactica.

Astfel, educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală.

În centrul preocupărilor sale, didactica are tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educational.

Elemente ale tehnologiei didactice, ca și metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane.

Metodele de învățământ sunt căile de care le folosește profesorul pentru a sprijini elevii în descoperirea vieții, a lumii, a lucrurilor, a științei. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode tradiționale, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode moderne, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

În ceea ce privesc metodele inovative de predare – învățare – evaluare centrate pe elev, 78 în școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțiva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ .

În concluzie putem spune că inovarea didactică este un proces progresist, în derulare, și se poate continua și în alte ocazii. În acest sens elevul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ. De asemenea, pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare-învățare-evaluare cât și metodele moderne, iar profesorii trebuie să posede pe lângă cunoștințele teoretice și practice aferente disciplinei studiate și abilități de utilizare a TIC.

Bibliografie:

Oprea, Crenguța - Lăcrămioara –“ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008

Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom, București, 2006.

www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predareinvatare

www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-invatare-strategii-didactice-inovative

METODE MODERNE DE EVALUARE COMPETENȚELOR ELEVILOR LA MATEMATICĂ

Prof. Raluca GABOR, Școala Gimnazială „Dimitrie Sturdza” Tecuci

Etapele acțiunii de evaluare educațională reflectă dimensiunea funcțional-structurală a operațiilor de măsurare-apreciere-decizie, angajate în direcția obținerii unor informații esențiale despre actorii procesului educațional și curricula activate, informații ce vor contribui la perfecționarea continuă a procesului și a sistemului de învățământ.

Structura activității de evaluare educațională include trei operații ierarhice la nivel de sistem și de proces:

- măsurarea
- aprecierea
- decizia.

Măsurarea reprezintă operația de evaluare care asigură consemnarea unor caracteristici observabile exprimate în termeni cantitativi (scor, cifre, statistici etc.) sau/și prin descrieri concentrate asupra unor zone restrânse de manifestare.

Aprecierea reprezintă operația de evaluare care implică interpretarea faptelor consemnate (de operația de măsurare), în funcție de anumite criterii calitative specific pedagogice sau/și profesionale, independente în raport cu instrumentele de măsură folosite în cadrul unei anumite metode sau strategii.

Decizia reprezintă operația de evaluare care asigură prelungirea aprecierii într-o notă școlară, caracterizare, hotărâre, recomandare etc., cu valoare de prognoză pedagogică sau/și profesională. Această operație intră în categoria judecăților evaluative finale de o mare complexitate psihopedagogică și responsabilitate socială.

În contextul reformei învățământului considerăm că evaluarea educațională trebuie să se axeze pe următoarele principii fundamentale:

I Evaluarea este un proces permanent, dimensiunea esențială a procesului educațional și o practică efectivă în unitatea de învățământ și în sistemul educațional național. 302 Această accepțiune include triada unică a procesului educațional modern: predare-învățare-evaluare. Activitatea didactică modernă este concepută simultan ca activitate de predare-învățare-evaluare.

II Evaluarea depistează și stimulează succesul elevilor, nu insuccesul acestora și nu-i pedepsește. Acest principiu se referă la caracterul stimulator al evaluării. Ea nu trebuie să-i inhibe ori să-i demotiveze pe actorii procesului educațional, ci dimpotrivă, să-i încurajeze și să-i stimuleze în realizarea obiectivelor preconizate.

I.Evaluarea se axează pe necesitatea de a compara pregătirea elevilor cu obiectivele specifice fiecărui domeniu educațional și cu cele operaționale ale fiecărei activități educaționale concrete. Este absolut inadmisibil (din punct de vedere psihopedagogic și al deontologiei profesionale) să se predea una și să se ceară (la evaluare) alta. Cerințele probelor de evaluare trebuie să fie identice cu cerințele formulate în procesul predării, prin obiectivele anunțate.

II. Evaluarea se fundamentează pe standarde educaționale de stat - obiective orientate spre formarea competențelor (ce va ști, ce va ști să facă și cum va fi elevul) la finele procesului educațional.

III. Evaluarea implică utilizarea unei mari varietăți de forme, metode și procedee (tradiționale și moderne).

IV. Evaluarea este un proces reglator, care determină calitatea activităților educaționale.

V. Evaluarea trebuie să-i conducă pe elevi spre o autoevaluare, o autoapreciere corectă și spre o îmbunătățire continuă a performanțelor obținute.

Rolul fundamental al evaluării constă în asigurarea unui feed-back permanent și corespunzător, necesar atât actorilor procesului educațional, cât și factorilor de decizie și publicului larg. Așadar, în procesul educațional integrat predare-învățare evaluarea componenta evaluare ocupă un loc nodal, de importanță supremă, atât psihopedagogică, profesională, cât și socială.

În cadrul activității educaționale și manageriale evaluarea este un proces care se realizează continuu și prin intermediul căruia se determină dacă au fost sau nu atinse obiectivele preconizate pentru etapa respectivă, dacă rezultatul este un succes sau un insucces.

Aceasta se realizează prin:

- 1) evaluarea prognostică (evaluarea inițială);
- 2) evaluarea diagnostică (evaluarea predictivă);
- 3) evaluarea formativă (evaluarea curentă);
- 4) evaluarea sumativă (evaluarea finală)

Notă. De regulă, în procesul educațional la matematică, profesorul va realiza evaluarea inițială, evaluarea curentă (formativă), evaluarea finală (sumativă). Deci, evaluarea intervine în trei momente distincte: la început, pe parcursul procesului educațional și la sfârșitul lui.

O evaluare eficientă trebuie:

- să demonstreze cadrelor didactice și manageriale dacă au fost atinse obiectivele preconizate;
- să ajute cadrele didactice și manageriale să realizeze o diagnoză și o prognoză a progresului celor inspectați;
- să ajute cadrul didactic și managerial să-și evalueze propria activitate;
- să furnizeze un feed-back permanent către toți agenții educaționali, factorii de decizie și societate;
- să orienteze actorul educațional în alegerea celei mai bune căi de afirmare;
- să fie urmată și integrată de acțiunea de elaborare a deciziilor și stabilire a modalităților corective și ameliorative, a căror aplicare corectă îi va asigura eficiența.

În general, orice activitate evaluativă în sistemul de învățământ trebuie să se desfășoare pe baza unei hărți tehnologice bine determinate din start, care ar concretiza:

- contingentul, unitatea, domeniul care va fi evaluat;
- tipul evaluării (inițială, predictivă, formativă, finală/sumativă);
- obiectivele evaluării;
- strategiile și tehnologiile de evaluare (etape, forme, metode, procedee, mijloace etc.);
- timpul rezervat fiecărei activități de evaluare;
- spațiul (locul) unde se va realiza evaluarea;
- asigurarea financiară și a suportului tehnic;
- monitorizarea activității evaluative;
- baza de date (teste, probe, lucrări evaluative etc.);

- reflexia (compararea rezultatelor cu obiectivele preconizate);
- concluzii (diagnoza și prognoza);
- decizii.

Pentru a putea evalua ceea ce s-a obținut în cadrul lecției, este necesară utilizarea unor instrumente adecvate de măsurare. De aceea, când se stabilesc obiectivele și conținutul lecției, se pregătesc metodele și tehnicile corespunzătoare de determinare a nivelurilor atinse, adică metodele și tehnicile de evaluare.

Metode tradiționale de evaluare

a) Probe orale

Probele orale reprezintă metoda de evaluare cel mai frecvent utilizată la orele de clasă. Avantajele probelor orale ca modalitate de evaluare curentă sunt importante prin faptul că ele favorizează:

- interacțiunea directă profesor-elev;
- flexibilitatea modului de evaluare: posibilitatea de a alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsului;
- posibilitatea justificării răspunsurilor;
- evaluarea comportamentelor din domeniul afectiv.

b) Probe scrise

Cerințele minime față de probele scrise se rezumă la:

- stabilirea scopului probei și determinarea obiectivelor de evaluare;
- alegerea tipului de itemi corespunzător fiecărui obiectiv; în cadrul aceleiași probe este preferabil să se utilizeze mai multe tipuri de itemi;
- scrierea itemilor, cu respectarea principalelor cerințe;
 - elaborarea adecvată a schemei de notare (analitică sau holistică);
 - comunicarea și discutarea rezultatelor cu elevii și părinții;
- proiectarea unei strategii de ameliorare a dificultăților constatate.

c) Probele practice oferă posibilitatea de a evalua capacitățile elevilor de a aplica cunoștințele în practică, de a determina gradul de stăpânire a priceperilor și deprinderilor formate.

Metode alternative de evaluare

1. Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activităților didactice este o metodă de evaluare, care furnizează o serie de informații utile, greu de obținut pe alte căi.

Pentru a le înregistra, profesorul poate utiliza trei remedii:

- fișa de evaluare;
- scara de clasificare;
- lista de control/verificare.

2. Investigația reprezintă o activitate ce durează nu mai mult de o oră (lecție) și poate fi descrisă precum urmează: elevul primește, prin instrucțiuni precise, o sarcină pe care trebuie să o înțeleagă și apoi să o rezolve demonstrând o gamă largă de cunoștințe și capacități. Investigația oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele și de a explora situații noi sau foarte puțin asemănătoare cu experiența sa anterioară .

3. Proiectul contribuie la transferul de cunoștințe în diverse domenii și la integrarea disciplinelor, cel puțin, în aria curricu lară. Proiectul poate fi individual, realizat de un singur elev, sau colectiv, realizat de un grup de elevi.

Modalitatea, în care ar putea fi realizat un proiect, ar fi următoarea: activitatea începe în clasă prin explicarea și înțelegerea sarcinii, prin încercarea rezolvării acesteia. Apoi activitatea continuă, pe parcursul a câteva zile sau săptămâni, în dependență de sarcină, în acest timp elevul (grupul de elevi) poate primi consultații de la profesor.

Activitatea de cercetare se încheie în clasă prin prezentarea rezultatelor obținute în fața colegilor.

Etapele realizării unui proiect includ:

1. Alegerea temei

2. Planificarea activității:

- stabilirea obiectivelor proiectului;
- formarea grupelor;
 - alegerea subiectului în cadrul temei proiectului de către fiecare elev/grup;
 - distribuirea responsabilităților în cadrul grupului;
 - identificarea surselor de informare (manuale, proiecte mai vagi, cărți de specialitate, reviste de specialitate, persoane sau instituții specializate în domeniu).

3. Cercetarea propriu-zisă

4. Elaborarea materialelor

5. Prezentarea rezultatelor cercetării și/sau a materialelor create

6. Evaluarea:

a) cercetării în ansamblu;

b) modului de lucru;

c) produsului realizat.

Metoda proiectelor reprezintă o metodă eficientă de evaluare a competențelor elevilor.

Proiectele pot fi teoretice, aplicative sau simulative.

Exemple de teme de proiecte la matematică:

a) Utilizarea procentelor în situații cotidiene. (clasele V-VII)

b) Dependențe funcționale în activități practice. (clasele VII-X)

c) Aplicații ale funcțiilor în tehnică. (clasele X-XII)

d) Exemple de combinații de corpuri geometrice în construcțiile observabile în localitatea respectivă. (clasele IX-XI)

e) Aplicații ale statisticii matematice în diverse activități cotidiene.(clasele VIII-XII)

4. Portofoliul este un instrument complex de evaluare a rezultatelor școlare.

Practic, portofoliul este o mapă care conține toate rezultatele obținute prin alte metode și tehnici de evaluare: probele scrise și practice, proiectele, autoevaluarea, eseurile, referatele, testele etc. Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului urmărindu-i progresul de la un trimestru la altul, de la un an școlar la altul, de la o treaptă de învățământ la alta. Fiecare elev are acces liber la portofoliul său completându-l sistematic cu diverse rezultate ale evaluării.

O dată pe semestru, profesorul realizează o apreciere globală a portofoliului, în conformitate cu criteriile comunicate elevilor din timp. Nota obținută la această apreciere poate deveni nota semestrială (sau anuală).

5. Jocurile didactice evaluative, prin realizarea scenariilor respective, oferă posibilitatea de a evalua atât activitatea individuală a elevului, cât și a grupului (echipei) de elevi.

6. Autoevaluarea oferă elevilor încredere în sine și îi motivează pentru îmbunătățirea performanțelor școlare. Profesorul va ajuta elevii să-și dezvolte capacitățile autoevaluative, să-și compare nivelul la care au ajuns cu obiectivele și standardele educaționale și să-și impună un program propriu de învățare. Este absolut necesar de ai învăța pe elevi să se autoevalueze adecvat pentru a lua decizii corecte în situațiile respective.

7. Evaluarea reciprocă.

8. Testarea.

Testul, inclusiv testul docimologic, este un instrument eficient de evaluare finală la matematică.

În fond, la elaborarea unui instrument de evaluare, inclusiv a unui test, se parcurge următorul algoritm:

Standardele educaționale

Competențele, subcompetențele

Obiectivele de evaluare

Itemii

Matricea de specificații

Testul (lucrarea)

Matricea de specificații asigură că testul respectiv va măsura nivelul de atingere a obiectivelor educaționale preconizate și va avea o bună validitate de conținut. Prin matricea de specificații se realizează corelarea dintre domeniile cognitive (ca regulă cunoașterea și înțelegerea, aplicarea, rezolvarea de probleme/integrarea), conținuturile care se testează și numărul de itemi necesari pentru elaborarea acestui test.

În baza matricei de specificații se elaborează testul respectiv.

Fiecare test este structurat, de regulă pe trei compartimente, corespunzătoare următoarelor domenii cognitive:

1. Cunoaștere și înțelegere (recunoașterea, reprezentarea și asocierea simbolurilor, termenilor, noțiunilor din conținut).

Pentru a evalua acest domeniu, testele includ următoarele tipuri de itemi:

I. Itemi obiectivi

- a) itemi cu alegere multiplă;
- b) itemi de tip pereche;
- c) itemi cu alegere duală (adevăr, fals; da, nu);
- d) itemi cu răspuns scurt (de completare) la nivel de cunoaștere și înțelegere.

2. Aplicare (utilizarea procedeelelor de calcul, a metodelor de rezolvare, a algoritmilor).

Pentru a evalua acest nivel, testele includ următoarele tipuri de itemi:

II. Itemi semiobiectivi

- a) întrebări, exerciții, probleme structurate de tip standard (cu argumentările respective);
- b) itemi cu răspuns scurt la nivel de aplicare (cu argumentările respective);
- c) itemi cu alegere duală, cu argumentările respective, la nivel de aplicare.

De regulă, aceste tipuri de itemi conțin unele indicații privind rezolvarea lor. Elevul este obligat să țină cont de aceste indicații.

3. Rezolvare de probleme/integrare (rezolvări de probleme nonstandard, rezolvări de situații-problemă).

Pentru a evalua acest domeniu, testele conțin itemi de tipul:

III. Itemi subiectivi (cu răspuns liber):

- întrebări, exerciții, probleme nestructurate, situații de problemă, ce verifică nivelurile cognitive superioare. Acești itemi se vor rezolva prin metode alese de către elevi.

Atenție! Formularea itemului este corectă dacă ea răspunde la întrebările: Ce? Cât? Cum?, adică:

- Ce trebuie să facă elevul?
- Cât trebuie să facă elevul?
- Cum trebuie să facă elevul?

Bibliografie:

Matematică și Științe. Ghiduri metodologice. Matematică, clasele V-IX. Autori: A. Raileanu, I. Achiri, N. Prodan. Grupul Editorial Litera. 2000.

POSTERUL – METODĂ INOVATIVĂ DE EVALUARE

Prof. Raluca Gabor, Șc. Gimn. „Dimitrie Sturdza” Tecuci

Posterul este o metodă ce poate fi folosită atât în evaluare cât și în predare-evaluare. Prin urmare, posterul se poate defini atât ca strategie/practică/instrument de evaluare, cât și ca instrument de învățare, proiect motivațional, metodă de înregistrare a feedbackurilor orale și scrise, metodă de prezentare a cercetării, strategie inovativă de predare etc. Din punct de vedere istoric, există încă dispute în literatura de specialitate din cauza diferențelor existente între primele afișe care anunțau punerea în scenă a pieselor lui Shakespeare, conceptualizarea modernă a posterelor propriu-zise (1840-1850) și producția de masă a posterelor, declanșată odată cu apariția litografiei. Spre deosebire de posterul politic, artistic, comercial (ex. transport), de tip media, destinat reclamei, de stradă sau pentru instituții specializate, de cercetare sau de posterul editat pentru lucrul la clasă, posterul utilizat ca metodă de evaluare este considerat o modalitate complexă de a estima performanța celor care învață.

Avantajele utilizării acestei metode de evaluare sunt numeroase: sunt implicate multiple forme de feedback; sunt formate competențele de gândire critică și de informare pe baza literaturii de specialitate; este antrenată învățarea independentă; se adresează persoanelor cu un stil de învățare vizual.

Din punctul de vedere al metaevaluării (evaluarea posterului de evaluare), pentru o construcție bună a metodei sunt importanți toți determinanții unui bun poster: filosofia care asigură fundamentul designului, proiectul grafic, comunicarea concisă și integrală, susținerea sau prezentarea (conținut, respectarea termenului-limită pentru prezentare, inteligibilitate). Obiectivele pe care trebuie să le urmărească aplicarea unei astfel de metode: un demers educativ, o sarcină de învățare și rezolvarea acesteia, o tehnică de evaluare, o modalitate de prezentare (a unui rezultat al învățării), un model științific, estetic, filosofic, o diagnoză (biologie, fizică, STEM), o evaluare de progres sau evidența unui progres, o concluzie de laborator, o demonstrație asimilabilă, o hartă a cunoașterii, un raport sintetic, un rezumat al colectării datelor, un studiu de caz, un problem-based learning, o „voce” a materialului/documentelor într-o formă scrisă.

Se impun câteva delimitări conceptuale referitoare la discriminarea între posterul de prezentare sau cercetare utilizat în cadrul conferințelor și posterul de evaluare. Pentru evaluarea în învățământul superior, pentru evaluarea în cadrul conferințelor, ca și în cazul posterului pentru publicare, sunt importante următoarele criterii evaluative: titlul posterului, numele autorului, afiliere, descrierea cercetării (obiectivele sau întrebările de cercetare, ipotezele, elementele de metodologie cercetării, findings, discuții, concluzii, referințe); sponsori și/sau granturi, grafice, hărți, detalii sinoptice, tablou/fotografie, desene; restricții (număr de cuvinte încorporate/acceptate, categorii de rezultate), dimensiunile impuse (lungime, lățime, specificații 3D, mărimea desenului, figurii sau ilustrației). Aceste criterii sunt importante pentru posterul care evaluează nivelul cunoașterii academice sau pentru funcția de demonstrație a posterului (evaluarea demonstrației științifice). O a doua funcție pe care o îndeplinește posterul ca metodă alternativă de evaluare este cea de prezentare. Pentru ca funcția de prezentare să poată fi pusă în valoare la întregul ei potențial, profesorul trebuie să urmărească cu atenție scopul planificat al prezentării, calitatea abstractului, concluzia sau

soluția, impactul estetic, imaginile inserate (reprezentări vizuale și spațiale încorporate), asimilarea noutăților de ultimă oră, posterul ca întreg.

De regulă, utilizarea evaluării pe bază de poster presupune cel puțin trei etape: 1) menționarea subiectului și a condițiilor tehnice necesare elaborării, 2) întocmirea sau redactarea propriu-zisă a posterului și 3) evaluarea posterului pe baza indicatorilor. Este important să menționăm că, din punct de vedere, se pot identifica o serie de conexiuni cu alte tipuri de variații consacrate în educație, cum ar fi tehnica de gândire critică denumită „posterele călătorești”. Menționăm că punctul de convergență între cele două metode îl constituie tocmai funcția dominant evaluativă. După ce „călătorești” de la un grup de studenți sau elevi la altul, posterele întoarse la grupul-mamă („acasă”) sunt reevaluate și ameliorate.

În concluzie, posterul este o metodă care îndeplinește un scop dublu: atât de predare-învățare, cât și de evaluare. Privită ca perspectivă de lucru în cadrul metodelor complementare de evaluare, posterul argumentează nevoia de a stabili conexiuni noi între rezultatele învățării și obținerea feedbackului pe baza acestor rezultate. Cele mai multe avantaje ale utilizării posterului sunt legate de multiplele competențe implicate în evaluare: comunicarea, rezolvarea de probleme, competențele tehnice și tehnologice, competențele de gândire critică, autoevaluarea, self-managementul, stimularea creativității etc.

ÎNTOCMIREA LUCRĂRILOR ȘTIINȚIFICE SPECIFICE DOMENIULUI

Gălușcă Irina, bibliotecar la Colegiul Național „Cuza Vodă” Huși

Ca să întocmim o lucrare științifică mai întâi trebuie să o definim. Astfel dacă cuvântul *lucrare* reprezintă studiu scris asupra unui subiect, scriere, operă artistică sau științifică¹, cuvântul *științific/ă* aparține științei, bazat pe principiile științei².

O lucrare științifică este produsul unui demers argumentativ menit să avanseze o ipoteză teoretică limpede formulată, să o întemeieze printr-un șir de argumente și să dobândească interesul și adeziunea receptorului prin validitatea argumentelor, prin rigurozitatea construcției teoretice și prin calitățile stilului individual.

Pornind de la această definiție vom vedea că procesul de elaborare a unei astfel de lucrări este unul complex, care mobilizează toate resursele intelectuale ale autorului, astfel încât răspunsul final să răspundă celor cu exigențe standarde.

Este necesar să avem în vedere următoarele caracteristici:

-să aibă calitățile esențiale ale unui text: coerență, coeziune, elocvență;

-să aibă unul sau mai mulți autori limpede precizați. În cazul lucrărilor cu autor unic este simplu: numele lui specificat pe copertă asigură că lucrarea îi aparține în întregime.

Dacă avem lucrări elaborate sub coordonare pe copertă și în documentele bibliotecilor vor apărea numele coordonatorului, urmat de precizarea în paranteză (coordonator) sau (coord.). Acesta inițiază proiectul, propune ipoteza fundamentală, controlează/ îndrumă procesul de elaborare și scrie cel puțin, introducerea lucrării. Important este să se precizeze contribuția fiecăruia dintre membrii colectivului coordonat, fie pe pagina de titlu, fie la fiecare capitol în parte.

Dacă sunt mai mulți autori, recomandabil ar fi să fie precizată contribuția fiecăruia dintre co-autori.

-Să fie originală. Este bine ca lucrarea să nu fie plagiată sau însușită de un alt autor a rezultatului muncii altui autor. De menționat că plagiatul poate fi voluntar dar și involuntar. De asemenea se

¹ Academia Română Institutul de Lingvistică "Iorgu Iordan", *Dicționarul Explicativ al Limbii Române, Ediția a II a*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p. 584.

² Ibidem, p. 1061.

poate numi plagiat și atunci când nu se folosesc ghilimele și trimiterile bibliografice la anumite citate, inversarea unor paragrafe, utilizarea excesivă a altor surse.

Este necesar să se respecte următoarele norme generale de redactare, tehnoredactare și corectură, de către orice autor, pentru ca lucrarea să fie apreciată la justa valoare:

Vom menționa mai departe structura, redactarea și tehnoredactarea unei lucrări științifice, asupra căreia e necesar o muncă cu mare simț de răspundere.

Pe copertă se menționează denumirea instituției de învățământ superior: Universitatea; - denumirea facultății sau a departamentului; - programul de studii (ex.: Program de Master); - tipul lucrării: lucrare de disertație; - prenumele și numele autorului; prenumele și numele conducătorului științific - locul, luna, anul susținerii.

Pagina de titlu, pe lângă elementele de pe copertă va conține: titlul complet și subtitlul lucrării.

Pagina de cuprins va apărea după pagina de titlu. Va cuprinde: capitole, subcapitole, paragrafe, regăsite în conținutul propriu-zis al lucrării; între capitole și subcapitole se vor lăsa două spații. La începutul lucrării va apărea “Introducerea” cu acest nume ce va cuprinde detalii despre: motivul alegerii temei respective, importanța și actualitatea temei, prezentarea pe scurt a conținutului lucrării, metodologia de lucru, dificultăți întâmpinate în procesul de documentare.

Partea cea mai importantă a lucrării este corpul lucrării, de aceea e necesar să fie riguros structurată pe capitole, subcapitole, paragrafe în funcție de specificul acestuia. Dacă titlul va fi tehnoredactat cu corp 16 bold, subcapitolele vor fi tehnoredactate cu corp 14 bold, urmate de un rând alb despărțitor. Capitolul va fi numerotat cu cifre arabe începând cu 1, urmate de punct și de titlul său, toate acestea fiind regăsite în conținutul paginii de cuprins. Concluziile încheierii lucrării sunt obligatorii. Ele permit sintetizarea ideilor autorului și fixarea lor în memoria celui care evaluează lucrarea respectivă.

În “Concluzii” nu se vor regăsi decât răspunsurile la problemele propuse spre cercetare și perspectivele deschise de către acesta, nu se vor include idei noi sau citate noi.

Referitor la referințele și trimiterile bibliografice- lucrarea va conține în mod obligatoriu referințe bibliografice ce se vor menționa în notele de subsol astfel indicând sursele citate, trimiteri interne și externe, a da amploare afirmațiilor făcute în text, a corecta unele afirmații din text, a introduce un citat de întărire a unui punct de vedere exprimat din text, a reda traducerea unui citat din text care era esențial să fie dat în limbă străină. Toate titlurile din note se vor regăsi în “Bibliografie”.

Aceasta trebuie să conțină: prenumele și numele autorului (în eventualitatea în care sunt mai mulți autori pentru o lucrare, prenumele și numele acestora vor fi despărțite prin punct și virgulă); titlul lucrării; colecția, numărul ediției, volumul, traducătorul; editura; locul publicării, anul de apariție; numărul paginii la care se găsește informația.

Redactarea “Bibliografiei” (descriere de specialitate a lucrărilor unui autor sau a lucrărilor referitoare la o anumită problemă)³ se va face aplicând criterial alfabetic numelor autorilor. Dacă același autor a scris mai multe lucrări care apar în bibliografie, acestea se vor include în ordine

cronologică, de la cea mai veche spre cea editată recent. Dacă același autor a publicat două cărți în același an, va trebui să distingem anii prin adăugarea literelor mici (a, b, c). Dacă pe coperta unei cărți nu apare numele autorului, în Bibliografie locul său va fi luat de instituția care editează cartea. Dacă nu apare localitatea editării, se va scrie în paranteze pătrate f.l., reprezentând (fără loc), la fel și pentru editură f.e., dacă nu este menționat anul f.a., etc.

Anexele = reprezintă ceva alipit, ca element secundar⁴ (tabele, figurele grafice, hărți, etc), pot avea una sau mai multe pagini, numerotate consecutiv și se vor identifica prin menționarea: Anexa 1, 2, 3, în partea stângă a paginii.

Alinierea paragrafelor va fi făcută la ambele capete de rând (justify), numerotarea paginilor se va face în spațiul liber din partea de jos a paginii în mod centrat, mărimea corpului de literă fiind de 12 puncte, cu caractere drepte, spațierea interliniară la un rând și jumătate, scris cu litera (font) Times New Roman. Important ar fi ca pe o pagină să nu existe mai mult de patru, cinci aliniate.

Înainte de a fi predată lucrarea pentru evaluare către comisia de examinare, trebuie corectată. În faza finală trebuie urmărit minuțios dacă sunt diacritice, spațiile de dinaintea sau de după semnele de punctuație trebuie uniformizate, astfel încât după virgulă, punct, semn de întrebare și de exclamare, punct și virgulă, două puncte se lasă un spațiu liber.

Ca o concluzie e bine de reținut că orice lucrare de disertație trebuie să conțină minim 60 de pagini de text (fără anexe), corect și lizibil paginat. Obiectivele lucrării să fie clar enunțate și explicate, titlul lucrării (titlurile, capitolele și subcapitolele să reflecte într-un mod adecvat conținutul). De asemenea lucrarea trebuie să aibă o introducere și o concluzie. Capitolele lucrării trebuie să cuprindă un paragraf introductiv și un paragraf final cu concluzii. Să existe treceri logice cu idei bine stăpânite, termenii și noțiunile utilizate să fie definite și corect folosite. În ceea ce privesc trimiterile bibliografice trebuie să fie făcute corect, evitându-se utilizarea excesivă a resurselor. Pentru a fi apreciată lucrarea e bine să aibă un nivel academic, să cuprindă și puncte de vedere proprii, originale, interesante, care să poată fi probate științific.

³ Academia Română Institutul de Lingvistică “Iorgu Iordan”, *Dicționarul Explicativ al Limbii Române, Ediția a II a*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p. 96.

⁴ Ibidem, p. 40.

Bibliografie selective:

Academia Română Institutul de Lingvistică "Iorgu Iordan", *Dicționarul Explicativ al Limbii Române, Ediția a II a*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998.

Anghel, Petre, *Tehnici de redactare, ediția a II a*, Casa de Editură, Viață și Sănătate, București, 2007.

Eco, Umbero Eco, *Cum se face o teză de licență*, Disciplinele umaniste, colecția Biblioteca italiană, traducere de George Popescu, Editura Pontica, Constanța, 2000.

METODE INOVATIVE ÎN PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE

Prof. GĂNȚOI ELENA CRISTINA

Școala Gimnazială „Virgil Calotescu” Bascov

„ Acum acceptăm faptul că a învăța este un proces ce durează întreaga viață, un proces ce ne menține în fața schimbării. Cea mai presantă obligație pe care noi o avem este să educăm oamenii cum să învețe.” – Peter Drucker.

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale elevilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Procesul de învățământ este un sistem complex, rezultat al interdependenței dintre predare, învățare și evaluare, cu o finalitate bine conturată – aceea de transpunere în practică a idealului educațional, dezvoltarea integral-vocațională a personalității.

Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului. Profesorul model, pentru a crea cadrul optim de învățare, este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel, metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării. Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Pentru utilizarea eficientă a acestor metode, în practica didactică, este necesară cunoașterea teoretică, o minimă experiență în utilizarea acestora și integrarea corespunzătoare în proiectul didactic, în interrelație cu metodele tradiționale. Acest mod de predare transformă elevul într-un

actor, participant activ în procesul învățării, pregătit să-și însușească cunoștințele prin efort propriu, o angajare optimă a gândirii, mobilizându-l în raport cu sarcinile de învățare date, se identifică cu situația de învățare în care este antrenat, fiind parte activă a propriei transformări și formări, generată de cunoaștere. Activitățile pentru copii trebuie să aibă un caracter spontan, să contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune. Noul, necunoscutul, căutarea de idei prin metodele interactive conferă activității mister didactic, se constituie ca o aventură a cunoașterii în care copilul este participant activ pentru că el întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil dar, în grup, prin analize, dezbateri, descoperă răspunsurile la toate întrebările, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit în finalul lecției. Profesorul trebuie să fie și să își arate entuziasmul în fața reușitei, să aprecieze verbal și non-verbal progresul înregistrat de grup sau de copil. Se spune deseori că acei copii care au parte de dascăli creativi vor fi și ei creativi urmându-le modelul. Lumea în care trăim se schimbă și odată cu ea și educația. Prin metodele interactive de grup copiii își exersează capacitatea de a selecta, combina, învăța lucruri de care vor avea nevoie ca școlar și ca adult. Metodele moderne responsabilizează elevul, îl face membru activ în procesul său de educare și formare.

Practica didactică bazată pe metode interactive presupune:

- ✓ interacțiuni verbale și socio-afective nemijlocite între elevi, grație cărora se dezvoltă competențe intelectuale și sociale transferabile în diferite contexte formale sau informale;
- ✓ atitudine deschisă, activă, bazată pe inițiativă personală;
- ✓ o învățare în colaborare cu ceilalți colegi;
- ✓ angajarea intensă a elevilor în realizarea sarcinilor (chiar dacă în cazul unora dintre ei nu se produce la primele experiențe de acest gen);
- ✓ responsabilitatea colectivă și individuală;
- ✓ valorizarea schimburilor intelectuale și verbale, mizând pe o logică a învățării care ține cont de opiniile elevilor.

Specific metodelor interactive este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Metodele interactive:

- ✓ creează deprinderi;
- ✓ facilitează învățarea în ritm propriu;

- ✓ stimulează cooperarea, nu competiția;
- ✓ sunt atractive;
- ✓ pot fi abordate din punct de vedere al diferitelor stiluri de învățare.

Metoda proiectului este una dintre cele mai cunoscute metode interactive. Metoda proiectului este o metodă de predare-învățare activ-participativă care promovează dezvoltarea capacităților dinamice, dezvoltarea aptitudinilor elevilor, dar și o metodă de evaluare. Proiectul este o activitate personalizată, elevii putând decide nu numai asupra conținutului, dar și asupra formei de prezentare.

Caracteristicile metodei proiectului:

- ✓ se desfășoară pe o perioadă de timp de câteva zile sau câteva săptămâni;
- ✓ începe în clasă prin precizarea temei, definirea și înțelegerea sarcinilor de lucru;
- ✓ continuă în clasă și acasă și se încheie în clasă prin prezentarea unui raport despre rezultatul obținut și expunerea produsului realizat;
- ✓ poate lua forma unei sarcini de lucru individuale sau de grup;
- ✓ trebuie organizat riguros în etape, ca orice muncă de cercetare;
- ✓ facilitează transferul de cunoștințe prin conexiuni interdisciplinare.

Avantajele folosirii proiectului ca metodă interactivă de predare – învățare – evaluare:

- ✓ Valorizează experiența cotidiană, informațiile și interesele elevilor;
- ✓ Oferă posibilitatea fiecărui elev de a se manifesta în domeniile în care capacitățile sale sunt cele mai evidente;
- ✓ Oferă oportunități pentru realizarea unei cooperări educaționale între principalii actori ai educației: elev - elev, elev – profesor, profesor– elev – părinte;
- ✓ Stimulează acumularea de cunoștințe, dezvoltă capacitățile și abilitățile de comunicare, colaborare și ajutor, determinând învățarea activă.

În concluzie, nu orice metodă poate fi aplicată în cadrul oricărei categorii de activitate sau la orice nivel de vârstă. În alegerea metodelor pe care le vom aplica, trebuie să ținem cont de tema tratată, de tipul ei (de predare, învățare, evaluare) și de nivelul de dezvoltare intelectuală al copiilor. De aceea, este necesar un studiu profund al acestor metode, o analiză amănunțită, creativitate, responsabilitate didactică și capacitate de adaptare și aplicare.

BIBLIOGRAFIE:

Boncu Ștefan – „*Psihosociologie școlară*”, Editura Polirom, București, 2013;

Nicola Ioan – „*Tratat de pedagogie școlară*”, Editura Aramis, București, 2003;

Mîndru Elena – „*Strategii didactice interactive*”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005.

CUM SĂ CREĂM UN SPAȚIU PENTRU ARTĂ

Daniela Gaston, Grădinița cu pp "Elefanțelul Curios" Sibiu

De mulți ani în învățământul preșcolar se pune accentul în a oferi copiilor un spațiu care să le permită să funcționeze eficient, să faciliteze o ușoară organizare a activităților, să sprijine o strângere mai ușoară a materialelor utilizate. Deoarece o sală de clasă în România este multifuncțională, nu este de mirare că activitățile artistico-plastice se desfășoară în cea mai mare parte a timpului într-un spațiu limitat. De aceea este important a se lua în considerare o mulțime de aspecte care să permită copiilor să se manifeste independent într-un spațiu funcțional și sigur în care să aibă în permanență acces la materiale, dar care să și arate că adulții apreciază rolul artei nu doar ca și o activitate în joacă, ci și ca un important mod prin care copiii ne arată ceea ce gândesc și simt. Activitățile artistico-plastice vin în sprijinul dezvoltării holistice a preșcolarilor printr-o planificare atentă.

Jim Greenman a identificat următoarele caracteristici ca și elemente importante în organizarea unui spațiu pentru preșcolari: confortul, moliciunea, siguranța și sănătatea, spațiul privat și social, ordinea, timpul, mobilitatea și dimensiunea destinată adulților.

Copiii se simt cel mai confortabil când își folosesc corpul întreg și toate simțurile în timp ce explorează și învață. Mișcarea creativă și experiențele senzoriale necesită un spațiu deschis, de preferat cu un covor. Mesele destinate activităților artistico-plastice ar trebui să fie suficient de joase astfel încât copiii să poată să stea în genunchi, pe scaun sau în picioare.

Moliciunea este necesară în a se regăsi și în spațiul destinat activităților artistico-plastice pentru ca preșcolarii să aibă diferite experiențe senzoriale menite învățării și confort emoțional. Activitățile permit copiilor să experimenteze cu elemente ude, moi, maleabile, lipicioase etc.

Spațiul destinat copiilor trebuie să fie sigur și să sprijine sănătatea acestora. Cu toate acestea este necesar să se insereze oportunități către riscuri mici pentru a permite copiilor să învețe în a-și gestiona corect acțiunile. Prin materiale atent selecționate precum: pahare pentru apă, guașă în tuburi, foarfeci care sunt ascuțite etc, copiilor li se oferă mici provocări, secvențe de învățare.

Este necesar ca spațiul să faciliteze lucrul în grupuri mari, dar și în perechi sau individual. Activitățile artistico-plastice nu trebuie să se desfășoare mereu doar în spațiul destinat acestor activități. Chiar și podeaua, spațiile de sub mese, locurile de lângă alt mobilier etc. pot fi spații ideale pentru aceste activități. Materialele destinate acestor activități să fie la nivelul copiilor pentru a le putea manipula independent, într-un spațiu limitat, care să permită preșcolarii să poată curăța ușor spațiul.

Mai mult decât orice, ordinea, structurarea spațiului reflectă obiectivul educațional al unui cadru didactic. Dacă se dorește ca preșcolarii să lucreze independent, atunci și materialele trebuie în așa manieră aranjate pentru ca aceștia să le selecteze singuri. Materialele cu care copiii nu sunt obișnuiți este bine a fi puse într-un loc unde ei nu au acces. Ordinea este mai ales necesară în desfășurarea activităților artistico-plastice. Copiii trebuie să înțeleagă unde se află materialele și uneltele, cum să se ia din acel loc, unde să le folosească și cum să fie puse la loc. Această ordine nu poate fi introdusă deodată, ci necesită timp. Copiilor li se adaugă în timp materiale și ustensile noi pentru a fi tot mai competenți. Pentru o varietate cât mai mare de lucrări se pot adăuga pe mese într-o săptămână creioane cerate, într-o alta carioci, într-o alta cretă etc.

Timpul este un alt element cheie. Activitățile artistico-plastice vor fi de complexitate diferită, care vor necesita timp diferit. Copiii au astfel nevoie de un timp flexibil pentru a-și termina lucrările, de aceea activitățile trebuie să facă parte în permanență din rutina zilnică iar preșcolarii să aibă un spațiu în care să își poată lăsa arta neterminată pentru o altă zi pentru a o finaliza.

Mobilitatea este un alt factor important. Copiii au nevoie să se exprime artistic nu doar în spații închise, ci și afară. Curtea unei grădinițe permite desfășurarea activităților fără a te mai gândi la murdăria produsă sau stricăciuni. Un alt aspect important este ca o încăpere să permită mutarea mobilei în funcție de nevoile grupei.

Spațiul destinat adulților nu este de omis. În fiecare încăpere trebuie să existe un loc unde educatorul poate să aibă spațiul său, să comunice cu preșcolarii despre artă și prin care să își exprime propria identitate.

Bibliografie:

Greenman, J., *Caring spaces, learning spaces*. Editura Exchange Press, Redmond, WA, 1988

ASSESSING LISTENING PROFICIENCY

Teacher Diana Găurean

Școala Gimnazială Crăiești, Mureș

“Assessment is a process of identifying learning goals and determining how well students are meeting them” (Linn & Gronlund, 2000). “It is something that is ongoing, a process of monitoring learning and teaching. It encompasses the multiple ways that teachers gather information about learners’ knowledge, abilities, attitudes and motivation”. (Ioannou Georgiou & Pavlou, 2003) and “note the progress or difficulties that students are having in learning English.” (Rea-Dickins & Gardener, 2000)

“Whenever a student responds to a question, offers a comment or tries out a new word or structure, the teacher subconsciously makes an appraisal of the students’ performance. A good teacher never ceases to assess students, whether those assessments are incidental or intended.” (Brown & Abeywickrama, 2010:3)

Lynne Cameron mentions in his book, *Teaching Languages to Young Learners* about a survey that Rea-Dickins and Rixon (1999) have done to 120 teachers and teacher trainers, mostly from Europe and this survey revealed that the vast majority 93% of the teachers do assess children, with the stated purpose of helping their teaching.

Listening assessment is often combined with speaking in oral language assessment and is then largely ignored. Children need to be able to listen to texts, to learn about the world, to pick up new words and to connect language with what they see and do.

According to Penny McKay, in his book, *Assessing Young Language Learners*, “listening is more difficult to assess than speaking because it is ‘invisible’ and has to be assessed indirectly.” (2006:207). Teacher is not observing the listening performance, she is observing the result of the listening.

Listening skills can be assessed almost from the beginning of a young learner’s English development.

Children can follow simple commands such as “Go to the blackboard”, “Close your eyes”, and their performance can be noted in a checklist. They can be asked to listen and identify an object/word/ sentence by circling.

As Shin and Crandall mentions, “brief listening can take place during oral discussion or when a story is being read aloud.” (2014:267) For example, older young learners can take notes during the first few minutes of a story or discussion and then engage in a “turn talking”, discussing what is more important in what they heard, asking and answering questions about what happened, the main events or ideas and important details.

Listening consists of a number of subskills to be assessed, including:

- Understanding differences in grammar (singular-plural; present-past)
- Discriminating between individual sounds and words
- Identifying the main idea
- Identifying specific information.

Children can demonstrate their listening ability nonverbally. According to Penny McKay, these tasks are called “Listen and do” tasks requiring action responses. Children enjoy responding with actions. Through actions, nods or shakes of the head, pointing, moving around, they can show they understand.

- Action tasks are excellent ways to assess listening comprehension, as are like “Simon says”.
- Total physical response or TPR tasks are action tasks that involve children in a physical response to a request or command.

Children can demonstrate their listening ability verbally. Penny McKay nominates these tasks as being “Listen-and-do” tasks requiring short language responses.

- *True/false tasks*: Students can be asked to respond physically, for example by raising a different-coloured piece of paper for true or false. For more formal assessment, students are asked to circle true/false or tick the correct item.
- *Aural cloze*: Students get a written passage with words deleted at regular or irregular intervals and are asked to listen to the text and write in the missing words.
- *Noting specific information*: Students are asked to listen for specific information and to note the answer.
- *Grids and Charts*: Students are asked to fill in as required.
- *Matching tasks*: Students listen to a description of a picture and are asked to point to the picture or circle the picture.

- *Spot the mistake*

As we move into listening assessment tasks which involve making longer responses, we move into a zone where very careful consideration is needed concerning the cognitive and literacy demands placed on the children.

- Selecting the appropriate verbal response
- Predicting what comes next
- Retelling important event in a story
- Identifying and correcting mistakes in a story retelling
- Responding to a series of comprehension questions: Students listen to a text or view a video text and answer a series of oral or written comprehension questions.
- Dictation involves children listening to a text and writing it down as they hear it.

A dictation task enables teachers and assessors to check children's perception of the sounds and words, and also their understanding.

In assessing listening, it is important that students know why they are listening: the purpose of the task. Shin and Crandall claims that teachers should also try to make the tasks as communicative as possible, enabling them to judge how well students understand what is being said in conversation or discussion.

Bibliography:

1. Brown, D. H.& Abeywickrama, P. (2010). *Language Assessment. Principles and Classroom Practices*. Pearson Education Limited
2. Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
3. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Fourth Edition, Pearson Education Limited
4. Ioannou- Georgiu, Sophie & Pavlou Pavlos. (2003). *Assessing Young Learners*. Oxford University Press
5. Linn, Robert L., Gronlund, Norman E. (2000). *Measurement and Assessment in Teaching*. Upper Saddle River New Jersey Prentice Hall

6. McKay, Penny (2006). *Assessing Young Language Learners*. Cambridge University Press

7. Shin, J. K., & Crandall, J. (2014). *Teaching Young Learners English*. National Geographic Learning

**PLEDOARIE PENTRU DISCIPLINELE *INFORMATICĂ/TIC*,
DIN PERSPECTIVA ROLULUI FORMATORULUI ÎN DEZVOLTAREA
CAPACITĂȚILOR DE COMUNICARE A ELEVILOR**

Rodica Gavril, Colegiul Tehnic "Gheorghe Asachi" Botoșani

Comunicarea și interacțiunea cu ceilalți presupune transmiterea și recepționarea unor mesaje pe diferite registre și demersuri specifice, percepute și înțelese de fiecare în parte în conformitate cu particularitățile, așteptările lui și zonele de intoleranță proprii, care determină tipul de răspuns sau de reacție la mesajele primite.

Comunicarea didactică este o variantă a comunicării interumane, realizată într-o situație de comunicare cu valențe specifice, în cadrul unei instituții, guvernată de anumite principii care vizează atât rolurile de emițător/receptor, cât și conținutul mesajului, maniera de transmitere a acestuia, finalitățile avute în vedere și modalitatea de analiză a efectelor actului comunicativ. [1]

Din această perspectivă, disciplinele cu specific informatic – *Informatica* și *Tehnologia informației și a comunicațiilor (TIC)* – oferă cadrul cel mai potrivit pentru formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare ale elevilor, prin registrele și demersurile de comunicare pe care le utilizează în relația lor cu profesorii lor. Motivațiile sunt multiple și toate sunt susținute pe argumente puternice, realiste și bine demonstrate de practică. Dintre acestea, eu m-am orientat către cele care evidențiază posibilitatea profesorilor de discipline informatice de a se apropia de elevii lor, de a-i cunoaște, a-i înțelege și a le încuraja procesul de formare a personalității și de relaționare corectă cu cei din jur, fie ei tineri de vârsta lor, copii sau adulți, luând în considerare caracteristicile și particularitățile tinerilor de azi – *Generația NET!*

Cea mai sintetică și potrivită caracterizare a tinerilor de azi – *Generația NET? Digitally literate, connected, immediate, experiential, social, teams, structure, engagement and experience, visual and kinesthetic, and things that matter* (Educată digital, conectată, imediată – cu reacții rapide, dovedind o mare mobilitate în acțiune și gândire –, experimentală, socială, învățând și lucrând mai bine în echipe, orientată către realizări concrete – pragmatică –, angajată și experimentată, vizuală și practică, implicată în rezolvarea problemelor comunității, care contează cu adevărat). [2]

Prin natura specializării și a muncii lor, profesorii de discipline informatice sunt/ar trebui să fie cei mai apropiați de acești tineri, pentru că, practic, le înțeleg și le împărtășesc pasiunile – utilizează dispozitive electronice ca agende personale zilnice, participă la întâlniri și ședințe de lucru însoțite de laptop (pe care, de regulă, îl și folosesc pe durata acestora), sunt (aproape) permanent conectați la Internet, atât acasă, cât și în timpul programului, au mereu la ei telefonul mobil, fac cel puțin două activități în același timp și joacă frecvent jocuri video sau/și pe calculator!

Caracteristicile esențiale ale tinerilor din *Generația NET* sunt cel mai bine și mai ușor de înțeles și de valorizat de către profesorii de discipline informatice, pentru că împărtășesc și ei multe dintre ele.

- Stilul de învățare:
 - ✓ prin conectivitate și descoperire;
 - ✓ bazată complet pe tehnologie, dar nedirecționată spre esența ei, ci spre facilitățile oferite;
 - ✓ inductivă și neliniară. [3]
- Învățarea independentă:
 - ✓ realizată preponderent prin descoperire și experimentare; [4]
 - ✓ nevoia de rapiditate și de apreciere imediată a rezultatelor obținute; [5]
 - ✓ necesită experiențe de învățare interactivă. [6]
 - ✓ manifestată prin dorința de a avea experiențe de învățare relevante. [7]
- Obişnuința cu dispozitivele media și cu activitățile simultane:
 - ✓ utilizarea mai multor dispozitive media , calculatoare și Internet, simultan cu jocurile video, ascultarea muzicii și convorbirile telefonice; [8]
 - ✓ plictisiți rapid într-o clasă și o oră tradițională, manifestând, de regulă, deficit de atenție. [9]
- Interactivitatea socială și în învățare:
 - ✓ nu fac distincție clară între instrumentele de muncă/studiu și distracție/socializare;
 - ✓ apreciază foarte mult rețelele sociale, atât pentru socializare, cât și pentru studiu; [10]
 - ✓ lucrează foarte bine în echipă și învață mai ușor în perechi (peer-to-peer). [11]

Ce posibilități au profesorii care predau discipline informatice să-și adapteze propriul demers didactic la aceste caracteristici și particularități ale tinerilor? Din nou, varietatea acestora este destul de largă, pentru că aceste discipline trebuie să-și adapteze permanent conținuturile și modul de abordare a acestora, în pas cu evoluția tehnologiei, pe care elevii lor o apreciază atât de mult! O reușită în acest proces de armonizare este o poartă larg deschisă către o comunicare eficientă dintre profesori și elevi, pentru că aceștia consideră că sunt înțeleși mai bine de către profesorii care le împărtășesc interesele, cel puțin parțial, și dovedesc abilități și deprinderi digitale, pe care ei le apreciază în mod deosebit.

În context, câteva exemple concludente de strategii didactice care oferă profesorilor de discipline informatice multiple posibilități de dezvoltare a unei comunicări eficiente cu elevii lor.

- Independentă și autonomia în învățare:
 - ✓ reducerea timpului dedicat lecturii și includerea mai multor discuții tematice;
 - ✓ asigurarea de oportunități pentru învățarea auto-direcționată;
 - ✓ oferirea posibilității de selecție a sarcinilor de studiu/de lucru;
 - ✓ utilizarea mai multor forme de feed-back.

- Obişnuinta cu dispozitivele media și activitățile simultane:
 - ✓ utilizarea frecventă a tehnologiei multimedia și a calculatoarelor;
 - ✓ includerea învățării hypermedia (e-learning, tutoriale ș.a.) și a mediilor interactive; [12]
 - ✓ formarea de abilități și competente cheie de nivel înalt. [13]
- Activități sociale și învățarea prin activități practice:
 - ✓ modelul învățării prin reflecție asupra activității desfășurate (elevii având posibilitatea să-și însușească diverse cunoștințe și să-și formeze deprinderi specifice, pe care să le aplice imediat, în contexte relevante.

Ce perspective li se oferă profesorilor de discipline informatice pentru educarea *Generației NET* și implicarea directă în îmbunătățirea capacității de comunicare a tinerilor?

- Amenințarea majoră:
 - ✓ rata abilităților de citire scade alarmant în rândul tinerilor. [14]
- Oportunitățile actuale și de viitor apropiat:
 - ✓ dezvoltarea tehnologiei, extinderea facilităților multimedia în majoritatea liceelor și accesul mult mai larg la tehnologiile digitale oferă tinerilor modalități specifice de gândire, comunicare și învățare; [15]
 - ✓ tinerii sunt orientați spre educație și spre țelurile propuse, depunând eforturi semnificative pentru atingerea acestora; [15]
 - ✓ tinerii apreciază educația ca pe un pas semnificativ către succesul în carieră.

În învățământul modern, cea mai adecvată abordare educațională este *învățarea centrată pe elev și pe nevoile sale*, care plasează elevul într-o poziție de conducere, îi asigură autonomie decizională, în condițiile unei corecte și adecvate orientări școlare și profesionale, oferite de profesori, și îi permite să fie responsabil pentru propriul proces de învățare.

Învățarea bazată pe proiecte este un model educațional centrat pe elev, care oferă un mediu integrator pentru diverse discipline și abilități, anterior distincte. Ea oferă elevilor posibilitatea de a se afla în situații practice, concrete, reale sau similare realității, în care trebuie să-și folosească și să-și dezvolte competențele, să identifice și să examineze noi informații, să integreze noi cunoștințe, prin aplicare și exersare, să-și împărtășească experiența, să se adapteze specificului și cerințelor lucrului în echipă, să-și susțină produsele activității și să-și demonstreze performanțele.

Abordarea curriculară a învățării bazate pe proiecte se centrează pe întrebări semnificative, care stabilesc legătura dintre standardele de conținut și abilitățile cognitive de nivel înalt ale elevilor cu situațiile reale în care acestea pot fi aplicate și dezvoltate. Strategiile didactice specifice unităților de învățare asigură calitatea procesului de învățare, prin varietatea lor, adecvarea la stilurile de învățare ale elevilor și la nevoile lor educaționale specifice, integrarea tehnologiei moderne pentru susținerea și facilitarea acestui proces și includerea diverselor tipuri și metode de evaluare.

Realizarea proiectelor de grup este o activitate complexă, care impune utilizarea rațională și valorificarea eficientă a resurselor materiale, umane și de timp necesare, o atenție deosebită acordată de profesor rolurilor multiple pe care trebuie să le interpreteze, o motivație bine fundamentată și dezvoltarea unor abilități esențiale – cele specifice secolului XXI – în condiții și medii corespunzătoare pentru fundamentarea lor.

În acest context, ținând cont și de ceilalți factori determinanți (vârsta elevilor, tranziția de la gimnaziu la liceu, colective, exigențe și cerințe noi, particularități intelectuale și de pregătire diferite, nivelul scăzut al cunoștințelor și deprinderilor de utilizare a tehnologiei moderne și a aplicațiilor specifice, necesitatea parcurgerii programei școlare ș.a.), este evident faptul că activitățile pentru realizarea proiectelor se vor desfășura, în marea lor majoritate, în afara orelor de program (întâlniri ale echipelor, dezbateri pe diverse teme de interes, studiile de caz, selecția documentației și a surselor de informare, prelucrarea informațiilor generale primite la clasă, completarea documentelor de verificare și autoevaluare etc.). Din acest motiv, profesorul trebuie să găsească soluții eficiente pentru rezolvarea provocărilor semnificative ridicate de implementarea la clasă a conceptului de învățare prin proiecte, care sunt detaliate în cele ce urmează.

- Integrarea eficientă a secvențelor referitoare la proiecte în cadrul lecțiilor – pentru promovarea avantajelor muncii în echipă și învățării prin proiecte, motivarea necesității și utilității introducerii tehnologiei la clasă, clarificarea conceptelor, noțiunilor, cerințelor și criteriilor de performanță asociate, trasarea direcțiilor de acțiune, monitorizarea activității individuale și în echipă a elevilor, evaluarea produselor finale ale echipelor și valorificarea rezultatelor în scopul îmbunătățirii procesului didactic pe care îl realizează, dezvoltării de noi proiecte și creșterii performanțelor școlare individuale și ale colectivelor de elevi.
- Facilitarea alcătuirii grupelor, cu respectarea criteriilor referitoare la varietatea componenței și mărimea echipelor, identificarea/rotația liderilor de grup sau/și de activitate, asumarea rolurilor de ghid și mentor al echipelor și evitarea implicării directe, ca membru ori conducător al acestora.
- Încurajarea/moderarea întâlnirilor de grup în afara orelor de curs, în scopul valorificării timpului liber al elevilor, fără a le supraîncărca/perturba programul școlar zilnic ori săptămânal.
- Utilizarea și distribuirea resurselor disponibile în afara orelor de curs (de exemplu, existența în echipe a membrilor care dispun de calculatoare acasă și au permisiunea să lucreze la ele împreună cu alți colegi, accesul la Internet, accesibilitatea la diverse medii de stocare, posibilitatea de a lucra în laboratorul școlii, pe baza unei programări realizate în acest scop etc.).

Informatica are privilegiul de a permite integrarea simplă și eficientă a tehnologiei la clasă, ținând cont corelațiile interdisciplinare cu **Tehnologia informațiilor și a comunicațiilor** (care poate fi predată de același cadru didactic) și de posibilitatea/necesitatea desfășurării orelor cu caracter

aplicativ în laboratorul de informatică al școlii, care poate dispune ori în care se pot utiliza majoritatea dotărilor necesare (echipamente de birotică, multimedia ș.a.).

Tehnologia integrată la clasă oferă multiple posibilități:

- sprijinirea profesorului în procesul de evaluare a punctelor tari și deficiențelor cu care se confruntă elevii și în adecvarea strategiilor de satisfacere a acestor nevoi;
- oferirea unui mijloc alternativ de comunicare scrisă și orală pentru anumiți elevi;
- facilitarea accesării curriculum-ului și participării la ore a unor categorii de elevi;
- crearea de resurse diferențiate și mulți-senzoriale care satisfac nevoile individuale de învățare ale elevilor;
- sprijinirea profesorului în procesul de stabilire a țăintelor individuale pentru elevi și de înregistrare și raportare a progresului obținut de aceștia.

În acest context, profesorul se poate baza foarte mult pe calculatoare, a căror utilizare sistematică poate fi o motivație importantă pentru multe categorii de elevi. De exemplu:

- materialele de învățare, de lucru sau/și de evaluare disponibile și în format electronic pot oferi posibilitatea muncii în ritm propriu, prin selecția tipului și mărimii caracterelor pentru citirea textului, scrierea cu ajutorul unui procesor de texte, pentru eliberarea de restricțiile de lizibilitate și de organizare în pagină, ilustrarea ideilor cu imagini și fotografii sugestive importate din diverse surse ș.a.;
- accesarea Internetului poate fi stimulativă pentru căutarea de informații, mai ales în domeniile de interes, facilitând dobândirea de aptitudini asociate, și poate constitui o bună recompensă pentru o activitate dusă la bun sfârșit (jocuri, muzică, imagini, filme ș.a.).

Elevii de alte naționalități, a căror limbă maternă nu este limba română, pot primi sau utiliza, după caz:

- serie de materiale de învățare, studiu și chiar de evaluare în ambele limbi, pentru a le facilita înțelegerea noțiunilor și cerințelor prin comparație;
- mini-dicționare bilingve de termeni tehnici și de specialitate;
- materiale suplimentare, cu pronunțat caracter vizual și grafic, în timpul secvențelor de predare;
- modele, desene, schițe, diagrame ș.a., pentru demonstrarea înțelegerii noțiunilor teoretice.

Elevii care nu au studiat limba engleză în gimnaziu pot avea probleme de utilizarea a unor aplicații, dacă softul instalat pe calculatoare este în limba engleză. Aceștia trebuie sprijiniți în:

- alcătuirea de mini-dicționare englez-român de termeni tehnici și de specialitate;
- accesarea rapidă a dicționarelor on-line gratuite, când acest lucru e posibil;
- alcătuirea/utilizarea unor ghiduri de instrucțiuni, asociate aplicațiilor în care lucrează, în care sunt explicitate meniurile, comenzile, opțiunile, butoanele, instrucțiunile etc.

Elevii cu ritm rapid de învățare, elevii dotați sau/și cei care au cunoștințe și deprinderi în rezolvarea de probleme sau în utilizarea calculatoarelor pot fi stimulați prin:

- formularea de sarcini de învățare și de lucru diferențiate, cu grad de dificultate sporit, cu aplicabilitate în domenii diverse;
- facilitarea implicării lor în activitatea de grup a altor echipe, ca "specialiști" sau "consultanți", pentru a furniza informații, explicații suplimentare, sprijin celor care le solicită;
- stimularea participării lor la activități de tutorat, în cadrul cărora sprijină eforturile de studiu ale unor elev cu ritm lent de învățare sau/și cu nevoi educaționale speciale, dar își dezvoltă și propriile competente de comunicare, inter-relaționare, socializare, asumare a responsabilității, implicare în viața colectivului.

Concluzia este una firească și relativ ușor de realizat de către profesorii de discipline informatice: pentru a-i ajuta pe tineri să învețe, pentru a le forma, dezvolta și diversifica deprinderile de comunicare, pe verticală și pe orizontală, este absolut necesar ca profesorii să învețe, la rândul lor, să-și adapteze permanent strategiile didactice la nevoile și particularitățile elevilor lor, să le ofere tuturor posibilități multiple de a împărtăși celorlalți gânduri, idei, probleme, întrebări, soluții, experiențe de lucru, pentru a stimula creșterea încrederii și conștiinței de sine și de grup, integrarea individuală în colectiv și colaborarea la nivelul întregii clase.

Bibliografie selectivă (cu referințe în text):

- [1] Prof. univ. dr. Rodica Nagy – *Psihopedagogia comunicării*, Note de curs, Universitatea "Ștefan cel Mare" Suceava
- [2] Diana Oblinger & James Oblinger – *Educating the Net Generation* -, Chapter 2. Is It Age or IT: First Steps Toward Understanding the Net Generation
- [3] Sharmila Pixy Ferris, 2009
- [4] Howe & Strauss, 2000; Hay, 2000
- [5] Oblinger & Hagner, 2005
- [6] Tapscott, 1998
- [7] Glenn, 2000
- [8] Oser, 2005, Kaiser Family Foundation, 2005
- [9] Howe & Strauss, 2000; Oblinger & Hagner, 2005
- [10] Oblinger & Hagner, 2005
- [11] Sharmila Pixy Ferris, 2009
- [12] Tapscott, 1998, Oblinger & Hagner, 2005
- [13] Baron, 2005; Barnes, Marateo & Ferris, 2007
- [14] Hill, 2004
- [15] Oblinger & Oblinger, 2005; Prensky, 2006; Tapscott, 1998
- [16] Whitney-Vernon, 2004
- [17] Oblinger & Oblinger, 2005

ELEMENTE DE DEONTOLOGIE A EVALUĂRII ÎN CONTEXTUL CREȘTERII CALITĂȚII ACTULUI EDUCAȚIONAL

Rodica Gavril, Colegiul Tehnic "Gheorghe Asachi" Botoșani

Evaluarea procesului de învățământ reprezintă o acțiune subordonată activității de instruire/educație, organizată la nivel de sistem, necesară pentru verificarea gradului de îndeplinire a obiectivelor propuse, verificare realizabilă la diferite intervale de timp. Ca mecanism specific sistemelor deschise, cu funcția centrală de reglare-autoreglare, evaluarea asigură raportarea rezultatelor obținute într-o anumită activitate, la un ansamblu de criterii specifice domeniului, în vederea luării unei decizii optime.

Funcțiile acțiunii de evaluare didactică au o dublă semnificație – socială și pedagogică.

- *Funcțiile sociale:*
 - validarea socială a produselor sistemului de învățământ;
 - orientarea socială, școlară și profesională;
 - selecția socială, școlară și profesională;
- *Funcțiile pedagogice:*
 - informarea pedagogică – verificarea rezultatelor școlare pe criterii prioritar constatative;
 - diagnoza pedagogică – interpretarea rezultatelor pe criterii prioritar calitative;
 - prognoza pedagogică – anticiparea rezultatelor la niveluri de performanță și de competență superioare celor atinse anterior.

Implicarea evaluării într-un sistem complex de decizii, importante la nivel de politică a educației, permite identificarea unui set de funcții diverse specifice:

- *evidențierea eficacității sistemului de învățământ* – concretizată în nivelul de pregătire al elevilor pe parcursul studiilor și în nivelul de competență la ieșirea din sistem și intrarea în viața activă;
- *controlul* – compară rezultatele obținute de școli de același grad și tip prin instituirea examenărilor naționale;
- *certificarea nivelului de pregătire al absolvenților unui ciclu de învățământ* – susține luarea unor decizii optime de ameliorare a curriculum-ului și a proceselor de instruire care le sunt proprii
- *aprecierea performanțelor școlare ale elevilor* – prin sistemul certificat de notare;
- *realizarea diagnozei* – asupra dificultăților de învățare ale elevilor;
- *realizarea prognozei* – referitoare la comportamentul și performanțele viitoare ale elevilor, posibile în diferite situații și contexte pedagogice;

- *oferirea de feedback continuu* – asigură îmbunătățirea permanentă a instruirii, a predării și a învățării;
- *aprecierea eficacității și eficienței proceselor de instruire* – prin analiza și optimizarea raporturilor dintre obiective-rezultate obținute, rezultate obținute/rezultate utilizate, rezultate/calitatea proceselor de instruire inițiate și finalizate în școală și în afara școlii;
- *selecția școlară a elevilor prin examene/concursuri* – realizată în raport de capacitățile, competențele și cunoștințele necesare în viitoarea treaptă școlară;
- *stimularea spiritului de responsabilitate a profesorilor pentru nivelul calitativ de pregătire asigurat elevilor* – relevantă social, în raport de societatea civilă și de comunitatea educativă locală, teritorială și națională;
- *formarea la elevi a unei imagini de sine și a unei capacități auto evaluative optime* – cu efecte pozitive asupra interesului și a gradului de angajare a acestora în procesul de învățare.

Operațiile principale ale acțiunii de evaluare didactică (asociate funcțiilor pedagogice ale evaluării).

1. Măsurarea

- reprezintă operația de *evaluare cantitativă*, realizabilă prin instrumente speciale (chestionare, ghiduri, tehnici statistice etc.), finalizate prin date exacte (scor, cifre, statistici) sau descrieri obiective;
- nu angajează emiterea unor judecăți de valoare specific pedagogice, deschise interpretării pe termen scurt, mediu și lung.

2. Aprecierea

- reprezintă operația de *evaluare calitativă*, pe baza unui set de criterii de interpretare a rezultatelor consemnate anterior, în urma operației de măsurare, cu caracter specific pedagogic, prin care se permite interpretarea rezultatelor elevului în raport de:
 - ✓ obiectivele specifice incluse în programe și de cele operaționale propuse de profesor;
 - ✓ progresul sau regresul înregistrat față de ultima evaluare realizată de profesor;
 - ✓ relația existentă între resursele investite, nivelul anterior de pregătire și potențialul psihopedagogic și social al elevului, baza didactice-materială a școlii și a clasei de elevi;
 - ✓ calitatea formării inițiale și continuă a profesorului;
 - ✓ calitatea procesului de instruire;
 - ✓ rezultatele elevului.

3. Decizia

- reprezintă operația de evaluare care asigură *prelungirea aprecierii* într-o notă școlară, caracterizare, hotărâre, recomandare etc., cu valoare de prognoză pedagogică;

- intră în categoria judecăților evaluative finale, realizabilă în raport cu mai multe criterii pedagogice:
 - ✓ valorificarea la maximum a potențialului elevului evaluat;
 - ✓ ameliorarea permanentă a calității activității didactice;
 - ✓ transformarea diagnozei în prognoză, cu funcție de anticipare pozitivă;
 - ✓ comunicarea pedagogică a deciziei, în termeni manageriali de îndrumare metodologică a celui evaluat.

Evaluarea randamentului școlar presupune valorificarea tuturor operațiilor specifice, ținând seama de următoarele criterii:

- *rezultatele școlare* – interpretate în sens cantitativ și calitativ;
- *comportamentul elevului* – privit în sens psihologic și pedagogic;
- *succesul școlar* – analizat în raport de obiectivele generale și de procesul sau regresul realizat individual și colectiv;
- *calitatea procesului de învățământ* – identificată în raport de factorii de stoc (care exprimă calitatea procesului de învățământ într-un anumit moment al evoluției) și de flux (care exprimă calitatea procesului de învățământ, într-o perspectivă dinamică, prin intermediul unor indicatori mobili, referitori la comportamentul profesorilor și elevilor; reușita școlară, cu evoluțiile sale în timp și spațiu).

Deontologia este un compartiment al eticii care se ocupă cu studiul normelor și obligațiilor specifice unei activități profesionale (DEX).

Profilul profesorului – evaluator rezultă din combinarea a două dimensiuni importante ale personalității, aflate în strânsă legătură cu etica procesului evaluativ:

- *dimensiunea profesionalismului său* – care poate fi analizată sub aspectul cunoștințelor și abilităților pe care le are în domeniul specialității și în domeniul teoriilor și practicilor evaluative;
- *dimensiunea atitudinii adoptate în procesul evaluativ* – aflată într-o relație directă cu caracterul și cu setul de valori morale la care aderă, cu atașamentul la valorile acceptate din punct de vedere social.

Calitățile profesorului – evaluator:

- pregătire de specialitate foarte bună;
- abilități în domeniul designului procesului evaluativ;
- capacitate de identificare, măsurare/apreciere corectă a efortului și performanțelor în învățare ale elevilor;
- capacitate discriminativă;
- abilități organizatorice și de lucru în echipă;

- abilități de colectare corectă a datelor/informațiilor necesare unei evaluări adecvate a performanțelor celui evaluat;
- capacitate de analiză atentă și responsabilă a datele/informațiilor respective;
- capacitate de elaborare a strategiilor proprii de culegere a datelor relevante pentru calitatea procesului de evaluare, care să ofere răspunsuri adecvate la întrebările apărute pe parcursul procesului evaluativ;
- abilități de formulare de recomandări privind îmbunătățirea, pe viitor, a procesului de evaluare sau/și a instrumentelor de evaluare utilizate la un moment dat;
- capacitate de aderare și de asumare a orientărilor generale, criteriilor și standardelor de evaluare promovate la nivel de politică educațională;
- abilități de asumare a elementelor de deontologie profesională asociate procesului evaluativ;
- capacitate de susținere, prin diferite mijloace, a orientării oficiale în domeniul evaluării, în scopul asigurării unei anumite coerențe a actului evaluativ și a păstrării unei atitudini de echidistanță în raport cu cei supuși testării/evaluării;
- abilități de asumare a efectelor directe și indirecte ale procesului evaluativ la care participă;
- capacitate de reacție promptă la identificarea unei erori ori la constatarea unei inadvertențe sau a unei abateri de la principiile morale.

Principiile de bază ale realizării procesului evaluativ, cu rol de protejare a deontologiei acestuia:

- implicarea în procesul de evaluare exclusiv a persoanelor autorizate să realizeze astfel de activități;
- selectarea evaluatorilor din rândul profesorilor care prezintă credibilitate;
- păstrarea confidențialității asupra derulării procesului de evaluare, până la finalizarea acestuia și până la anunțarea oficială a rezultatelor finale;
- folosirea informațiilor interne legate de procesul evaluativ numai pentru atingerea scopurilor agreeate în mod oficial;
- tratarea cu respect a tuturor aspectelor inedite (chiar controversate) ce pot apărea pe parcursul derulării procesului de evaluare;
- respectarea precizărilor normative și a principiilor generale de etică a evaluării, în scopul protecției informațiilor cu caracter individual, legate de procesul evaluativ;
- formularea cât mai explicită a normelor și a regulilor, pentru ca ele să poată fi respectate de către toți evaluatorii și pentru evitarea oricărui fel de ambiguitate;
- conștientizarea de către evaluatorii a misiunii ce le revine, a importanței metodelor pe care le folosesc, a semnificației rezultatelor și a consecințelor procesului de evaluare.

Realizarea unei evaluări perfect obiective rămâne încă un deziderat. Maniera personală de interpretare a unor bareme, ignorarea contextului și a unor condiții particulare, discriminările etc., pot să conducă la o evaluare subiectivă, care devine non-etică, pentru că, în context educațional, succesul se măsoară nu în raport cu reușitele globale, ci în raport cu reușita fiecărui individ.

În acest context general, se impun cu necesitate câteva precizări, referitoare la calitatea de evaluator la un examen național, așa cum este cel de bacalaureat.

Bacalaureatul, așa cum este organizat și desfășurat astăzi, nu poate să ofere un cadru adecvat pentru manifestarea pleneră a deontologiei profesionale în rândul evaluatorilor. El este grevat de o presiune uriașă – cea a facilitării sau chiar a condiționării admiterii la facultate a absolvenților. De aceea, tot ce era considerat normal și firesc în practica pedagogică, devine nefiresc și inutil, în goana după note cât mai mari, care să garanteze locul mult visat. Și, exceptând testele de antrenament (foarte utile, inițiate în 2020, în perioada de restricții pandemice, dar reduse numeric în 2021, și apoi eliminate complet, în 2022), rămân numeroasele ghiduri de pregătire pentru bacalaureat, cu multe probleme (puțin asemănătoare cu cele de la examen), dar și zeci și zeci de exerciții, eseuri, studii etc., la toate disciplinele de examen, axate, în marea lor majoritate, pe o evaluare bazată pe conținuturi, pe intrări, pe memorare și reproducere, impusă forțat și inutil unor profesori, care s-au străduit, timp de 4 ani, să-și orienteze întregul demers didactic către metode formative, moderne, active, participative, centrate pe elev și pe nevoile sale educaționale, cărora li s-ar asocia, în mod firesc și necesar, evaluări bazate pe competente, pe ieșiri.

Un evaluator poate să-și respecte deontologia profesională doar atunci când cei pe care îi evaluează nu sunt presați de sistem să forțeze, prin orice mijloc, legal sau nu, etic sau nu, obținerea de avantaje nemeritate. Eliminarea presiunilor externe impuse acestui examen național, cu caracter de unicitate, va conduce la modificarea, în timp, a modului în care este perceput, oferind șansa tinerilor de a-și verifica, prin eforturi proprii, competențele dobândite în liceu, iar profesorilor, plăcerea de a-și redescoperi elevii, cu calitățile lor uimitoare, atunci când le vor evalua, în mod real și natural, maturitatea – un ansamblu complex și unitar de cunoștințe, deprinderi, abilități, competente, valori și atitudini care îi vor defini pentru mai târziu.

Bacalaureatul reprezintă un examen deosebit, poate cel care trebuie să rămână în permanentă în conștiința și în sufletul celor care participă la el – unii, cei mai mulți și mai tineri, ca actori ce interpretează primul rol deosebit al întregii lor cariere de *elevi*, alții, mai puțini și mult mai experimentați, ca regizori, scenariști, specialiști din echipa tehnică, care le oferim acestor actori un strop din sufletul nostru de *profesori*, pentru că avem norocul de a retrăi acest moment unic, odată cu ei și prin ei, în fiecare an.

Bibliografie selectivă:

- Programul Național "Dezvoltarea competențelor de evaluare ale cadrelor didactice" (Dece) – suport de curs
- http://www.referat.ro/referate/Evaluarea_procesului_de_invatamant_2633.html
- <http://www.e-referat.net/referate/diverse/perspectiva-evaluarii>
- http://facultate.regielive.ro/cursuri/statistica/indicatorii_tendintei_centrale-1946.html
- <http://dexonline.ro>

PORTOFOLIUL, ELEMENT DE EVALUARE ALTERNATIVĂ

Gelatu Manuela Cristina

Colegiul Național „George Coșbuc” Motru, Gorj

Metoda de evaluare este calea prin care profesorul oferă posibilitatea elevului să demonstreze nivelul de cunoștințe însușit, diferite capacități, deprinderi și abilități formate, utilizând o diversitate de instrumente adecvate obiectivelor de evaluare propuse. Există două categorii de metode de evaluare: tradiționale (probe orale, probe scrise, probe practice) și metode alternative sau complementare (observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea).

În procesul de evaluare, ca de altfel în orice domeniu, o imagine valorează cât o mie de cuvinte. Ca instrument de evaluare alternativa importanta putem spune că portofoliul este asemena unui album cu diverse fotografii care inregistrează progresul și activitățile derulate de elevi pe parcursul unei anumite perioade de timp. Evaluarea prin portofoliu este o metodă inovatoare și holistică de evaluare care permite elevilor să își demonstreze cunoștințele în mod cuprinzător. În loc de a concentra exclusiv pe performanța într-un singur test sau examen, evaluarea prin portofoliu încurajează elevii să compileze o colecție de lucrări și activități care reflectă experiențele lor de învățare.

Trebuie să menționăm că un portofoliu nu este o colecție de lucrări ale elevilor alese la întâmplare pe parcursul unui semestru. Astfel, în dezvoltarea unui portofoliu este important să se deidă scopul său și criteriile de evaluare.

Portofoliul este un instrument de evaluare care îi dă elevului posibilitatea de a lucra în ritmul propriu și de a se implica activ în rezolvarea sarcinilor de lucru stabilite. Evaluarea prin portofoliu nu este stresantă pentru elev, ci motivantă. Elevul este implicat în realizarea unor materiale care să-l reprezinte mai bine, fapt care va contribui la dezvoltarea capacităților și abilităților însușite de-a lungul școlii. Portofoliul sintetizează activitatea elevului pe o anumită perioadă de timp. În proiectarea portofoliului, profesorul trebuie să stabilească obiectivele/competențele vizate prin elaborarea portofoliului, să anunțe ce piese trebuie să cuprindă portofoliul, să anunțe criteriile de evaluare a proiectului și să stabilească perioada de elaborare a portofoliului.

În general întocmirea unui portofoliu necesită un model care să arate modul de realizare, dar și de gândire al celor care elaborează un astfel de material. Evaluarea unui portofoliu nu poate fi încadrată în metodele tradiționale de evaluare. De asemenea, în evaluarea unui portofoliu trebuie evitat criteriul cantitativ, bazat pe lucrările încheiate într-un termen scurt și limitate strict

la o anumită cerință. Evaluarea trebuie să fie calitativă, bazată pe modul de desfășurare al rezolvării de sarcini care se întind pe o perioadă mai lungă de timp și care au aplicații mai largi.

În evaluarea unui portofoliu trebuie ținut cont de comportamentele de autoexplorare, automotivare și autoinițiere care au stat la baza întocmirii portofoliului de către elev, comportamente care oferă informații despre deosebirile individuale care apar pe parcursul proceselor de dezvoltare. Pentru reușita folosirii portofoliului ca metodă de evaluare, trebuie ca toți participanții să accepte această metodă. De asemenea, realizarea unui portofoliu trebuie să fie voluntară, nu un mijloc impus din afară. Elevii trebuie să colaboreze cu profesorul în realizarea portofoliului, acesta monitorizând în permanență procesul. Portofoliul trebuie văzut ca un mijloc de dinamizare a procesului de învățare, un instrument eficient pentru perfecționarea în instruire.

Portofoliile trebuie să posede o serie de însușiri caracteristice pentru a fi un mijloc didactic eficient:

- să cuprindă o selecție a produselor elevilor, deoarece un portofoliu bun este selectiv și nu total;
- să prezinte coerență în organizare, astfel putând fi urmărite cu ușurință de evaluator;
- să cuprindă, pe lângă materialele elevului și propriile reflecții, asigurând astfel împletirea evaluării cu învățarea;
- lucrările cuprinse în portofoliu să fie reprezentative, adică să reflecte esența activității desfășurate;
- să reflecte caracterul evolutiv, arătând capacitatea de perfecționare a elevului.

Un portofoliu la limba engleză poate conține o serie de materiale și lucrări care demonstrează competențele și progresul unui elev în ceea ce privește limba engleză. Acesta poate include:

- Eseuri și compuneri – lucrări scrise ce demonstrează abilitatea de a utiliza limbajul formal sau creativ în limba engleză și pot acoperi diverse subiecte sau genuri literare.
- Proiecte de cercetare – proiecte care implică cercetarea și prezentarea unui subiect specific în limba engleză. Acestea pot include rezumate, prezentări și analize critice.
- Jurnale de lectură – înregistrări ale lecturilor efectuate de către elevi, însoțite de comentarii și reflecții personale despre cărți, povestiri sau articole citite.
- Lucrări creative – povestiri scurte, schițe de teatru, poezii sau alte creații literare în limba engleză.
- Feedback și autoevaluare - scrisori de autoevaluare și feedback primite de la profesori.

Este important să se organizeze și să se prezinte aceste materiale într-un mod coerent și bine structurat în cadrul portofoliului. Adăugarea de comentarii și reflecții personale privind

fiecare lucrare poate oferi o perspectivă suplimentară asupra progresului și dezvoltării abilităților de limba engleză.

În ceea ce privește originalitatea și creativitatea, Constantin Cucuș identifică trei ipostaze ale portofoliului:

- portofoliul este o sursă de învățare; Acest tip de portofoliu cuprinde atât piese alese independent de către ele, cât și piese recomandate de către profesor, se constituie progresiv astfel încât este un indicator al evoluției elevului pentru o anumită perioadă de timp.
- portofoliul este un mijloc de prezentare. Acest tip de portofoliu cuprinde piese pe care elevul le consideră reprezentative pentru ceea ce este, pentru ceea ce gândește și comunică profesorilor, părinților și altor factori interesați informații despre conduita didactică a elevului.
- portofoliul este un dosar de evaluare. Acest tip de portofoliu este o componentă a procesului de evaluare, profesorul obținând informații despre performanțele elevului.

Sintetizând, avantajele utilizării portofoliului ca metodă complementară de evaluare sunt:

- individualizează demersul învățării;
- este un suport al învățării;
- oferă elevului posibilitatea de a aplica ceea ce știe, de a pune în valoare anumite abilități și competențe;
- familiarizează elevul cu tehnicile de muncă intelectuală;
- oferă profesorului posibilitatea să urmărească progresul elevului la învățatură;
- motivează elevul pentru activitatea de învățare; unii elevii sunt mai motivați de realizarea unui portofoliu decât de evaluarea prin metodele tradiționale

Cu toate că evaluarea prin realizarea unui portofoliu are avantaje, trebuie să luăm în considerare și unele dezavantaje:

- evaluarea obiectivă și riguroasă a unui portofoliu solicită profesorului mai mult timp în comparație cu utilizarea altor metode de evaluare;
- unele piese din portofoliu nu sunt rezultatul muncii elevului;
- realizarea unui portofoliu de calitate presupune timp alocat de profesor pentru îndrumarea elevului în activitatea de selectare și de elaborare a pieselor portofoliului; timpul alocat acestei activități crește în cazul unor elevi nefamiliarizați cu această metodă de evaluare;
- uneori, din cauza timpului disponibil, profesorul pune accent pe prezentarea proiectului și mai puțin pe calitatea pieselor cuprinse;

În concluzie, evaluarea prin portofoliu oferă un cadru cuprinzător și autentic pentru evaluarea performanței studenților. Această metodă nu numai că măsoară cunoștințele și abilitățile, ci și promovează dezvoltarea competențelor, autoevaluarea și gândirea critică. Prin intermediul portofoliului, studenții devin protagoniștii propriului proces de învățare și dezvoltare, având oportunitatea de a -și evidenția progresul și de a -și demonstra potențialul.

Bibliografie:

- Constantin Cucuș, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, 2008
- Crenguta Lăcrămioara Oprea, Pedagogie. Alternative metodologice interactive, Editura Universității din București, 2003
- Otilia Păcurari, Anca Țârca, Ligia Sarivan, Strategii didactice inovative, București, 2003
- Ariana-Stancu Văcărețu, Kari Kuoho, Mariana Pop, Evaluarea în sprijinul învățării, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2007
- Cerghit, Ioan, 1998, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București.
Golu, P. , 1985, Învățare și dezvoltare, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Iucu, Romiță B. , 2008, Instruirea școlară-Perspective teoretice și aplicative, Editura Polirom, Iași

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN COMUNICARE

GEORGESCU ANCA-MĂDĂLINA

Școala Gimnazială „Nicu Albu” Piatra Neamț

Comunicarea este cheia către succes în relații sau la locul de muncă pe parcursul întregii noastre vieți. Abilitatea de a comunica eficient se datorează experienței, însă cursurile specializate în comunicare oferă o mulțime de experiențe din care se poate construi propria strategie de comunicare eficientă.

Comunicarea reprezintă un ansamblu de principii și norme care traversează planul gândirii și cel comportamental.

Prin procesul de comunicare încercăm să convingem, să explicăm, să influențăm, să educăm, să informăm sau să îndeplinim orice alt obiectiv.

Scopurile principale ale procesului de comunicare:

- Sa fim receptați
- Sa fim înțeleși
- Sa fim acceptați
- Sa provocăm o reacție.

Când nici unul dintre aceste obiective nu este atins înseamnă ca procesul de comunicare nu s-a realizat. Acest lucru se poate întâmpla din cauza mai multor factori care apar în proces.

Contextul sau situația reprezintă un alt factor care influențează comunicarea. O persoană poate atribui înțelesuri diferite aceluiași cuvinte la momente și în contexte diferite. Esențial este să adaptăm sensul cuvintelor fiecărei situații și să stăpânim bine aceste sensuri pentru a nu crea confuzii.

Concluziile grăbite intervin în situațiile în care vedem ceea ce dorim să vedem și auzim ceea ce dorim să auzim, evitând să recunoaștem realitatea.

Stereotipiile reprezintă situațiile în care tratăm diferite persoane ca și când ar fi una singură (ex: Dacă am cunoscut un profesor, i-am cunoscut pe toți).

Lipsa de cunoaștere - vom întâmpina întotdeauna dificultăți în a comunica cu cineva eficient atunci când respectivul are o educație diferită de a noastră sau ale cărui cunoștințe în legătură cu un anumit subiect de discuție sunt mult mai reduse.

Lipsa de interes - una din cele mai mari bariere în calea comunicării este lipsa de interes a interlocutorului față de mesajul emis. În astfel de situații, se acționează cu abilitate pentru a direcționa mesajul astfel încât să corespundă intereselor celui ce primește mesajul.

Dificultățile de exprimare apar atunci când emițătorul are probleme în a găsi cuvintele potrivite pentru a-și exprima ideile.

Lipsa de încredere - vocabularul sărac, emoțiile pot duce la devierea sensului mesajului. Personalitățile celor doi factori, Emițătorul și Receptorul, care intervin în procesul comunicării joacă un rol extrem de important. Trebuie să ne adaptăm propria persoană, să ne controlăm temperamentul și limbajul în funcție de personalitatea și de starea de spirit a interlocutorului, așa încât mesajul să fie receptat în forma pe care noi am dorit să o transmitem.

Comunicarea verbală.

Ușurința de exprimare depinde de:

- caracteristicile personalității fiecăruia
- calitățile vocale - enunțarea și pronunțarea
- caracteristici ale personalității celor cu care veniți în contact.

Trăsăturile comunicării verbale eficiente

Claritate

Exprimarea trebuie să fie simplă, iar materialul să fie astfel organizat încât să poată fi ușor de urmărit.

Acuratețe

Vocabularul trebuie să fie suficient de bogat pentru a putea alege cuvintele cu înțeles precis în vederea atingerii scopului propus. Cuvintele și expresiile pe care le folosiți exprimă exact ceea ce doriți să spuneți. **Empatie**

Încercați întotdeauna să fiți curtenitori și prietenoși. Încercați să vă stăpâniți emoțiile și să rămâneți cel puțin calm.

Sinceritate

Aceasta înseamnă în realitate a fi natural.

Relaxarea

Cea mai bună metodă de a vă elibera de dificultățile de vorbire este relaxarea.

Contactul vizual

Limbajul trupului are o foarte mare importanță în comunicare. Direcția privirii și mobilitatea ei sunt factori importanți în sincronizarea unui dialog.

Postura

Poziția corpului este de asemenea importantă pentru procesul de comunicare.

Stiluri de transmitere a informațiilor:

Stilul rece caracterizează formele de comunicare necooperativa, în care Emițătorul nu își cunoaște Receptorul, iar acesta din urmă nu e în măsură să influențeze în vreun fel discursul celui dintâi.

Stilul formal corespunde adresării către un auditoriu numeros, ale cărui reacții sunt perceptibile pentru vorbitor. Discursul prezintă un nivel înalt de coerență.

Stilul consultativ e cel al discuțiilor cu caracter profesional, de afaceri, al negocierilor și tratativelor. Participarea interlocutorului la dialog este aici activă.

Stilul ocazional e specific conversațiilor libere între prieteni. Dispare aici baza informațională minimală pe care ar urma să se construiască dialogul.

Stilul intim se caracterizează prin recurgerea la un cod personal, care nu mai are drept obiectiv comunicarea unor date exterioare, ci oferă informații despre stările și trăirile intime ale subiectului.

Comunicarea non-verbală.

Chiar atunci când scriem sau vorbim, noi totuși comunicăm ceva, uneori neintenționat.

Circa 38% dintre mesajele transmise într-o interacțiune personală sunt de ordin vocal, fără a fi cuvinte.

Comunicarea gestuala. Kinezica.

Kinezica se definește ca fiind modalitatea de comunicare prin intermediul gesturilor și al mimicii.

Comunicarea scrisă.

Trăsăturile specifice ale comunicării scrise în raport cu cea orală au făcut obiectul unui mare număr de cercetări. Textele scrise se disting de discursul oral prin următoarele particularități:

- tendința de a utiliza cuvinte mai lungi;
- grija de a formula idei complete;
- folosirea unui vocabular mai variat;
- eliminarea repetițiilor.

Comunicarea în masă este definită ca fiind „producerea și difuzarea mesajelor de către un sistem mediatic instituționalizat către un public variat și numeros”. La suprafață, acest gen de comunicare pare a fi unul dintre cele mai simple; pur și simplu sunt transmise niște imagini și sunete la televizor, internet sau radio pe care individul le accesează apăsând pe un buton, însă acest lucru este numai o iluzie.

Comunicarea vizuală

Funcțiile mai importante ale comunicării vizuale din punct de vedere gestual:

Cererea de informație.

Privirea joacă un rol determinant în realizarea feedback-ului, ea constituind principalul mijloc de reglare a interacțiunii.

Informarea altor persoane că pot vorbi.

Într-o comunicare de grup, selectarea vorbitorului următor poate fi făcută pe căi lingvistice sau prin orientarea deictică a privirii.

Concluzionând: Feedback-ul înseamnă a descrie altei persoane comportamentul acesteia și ceea ce ați simțit ca reacție la acest comportament. Feedback-ul ține seama atât de nevoile receptorului cât și de cele ale emițătorului.

Bibliografie: <https://www.qreferat.com/referate/comunicare/Tipuri-de-comunicare-umana919.php>

Drăgan, Ioan, Comunicarea, paradigme și teorii, volumul I, București, RAO International Publishing Company, 2007

**Rolul disciplinelor de specialitate
în învățământul liceal tehnic și “firma de exercițiu” - metodă modernă de predare**
Prof. dr. Georgescu Livia,
Colegiul Economic Rm. Vâlcea

Disciplinele de specialitate trebuie privite ca părți ale aceluiași întreg constituit de procesul de învățământ. Ele nu pot fi privite unilateral, ca o parte teoretică pe care se construiesc abilitățile practice ale viitorului profesionist, ci în unitate cu ele: ceea ce le diferențiază este conținutul facilităților pedagogice pe care urmează a le realiza elevii. Cât privește raportul acestora cu instruirea practică, trebuie menționat că prin astfel de activități de instruire, elevii își însușesc cunoștințe și își formează în același timp deprinderi, o sarcină comună a tuturor disciplinelor de instruire fiind aceea a formării capacităților intelectuale, a aptitudinilor și deprinderilor.

**MODALITĂȚI DE OBTINERE A INFORMAȚIEI PRELIMINARE, NECESARE PROIECTĂRII
TEHNOLOGIEI DIDACTICE**

În cazul tehnologiei instruirii, tehnologia didactică este aceea care cuprinde întregul proces de formare a tinerei generații, în conformitate cu comanda socială. Tehnologia didactică reprezintă de fapt, un ansamblu de metode, forme, mijloace și relații stabilite în cadrul procesului de învățământ cu scopul realizării obiectivelor operaționale și în condițiile unei evaluări riguroase a atingerii lor. Procesul instructiv-educativ apare așadar, caracterizat de două categorii de acțiuni convergente și anume:

-acțiunile de instruire conduse de maestru instructor;
-acțiunile de învățare desfășurate de elevi, sprijiniți să învețe prin îmbinarea optimă a tuturor resurselor de care dispune (metode, procedee, mijloace materiale, forme de organizare).

Având componentele unei situații pedagogice, se poate constata că stabilirea unei anumite strategii didactice se va face ținând cont și de restricțiile care apar, și anume:

- ☒ nivelul de pregătire al elevilor;
- ☒ particularitățile individuale ale acestora;
- ☒ timpul aferent.

Se impune, de asemenea, o permanentă evaluare a rezultatelor prin conexiune inversă, astfel încât să se asigure reglarea și perfecționarea sistemului, respectiv asigurarea calității și eficienței sale. În scopul proiectării unei tehnologii didactice este necesar ca, mai întâi, să se obțină informații privind:

- ☒ conținutul programei școlare în vigoare și a manualului disciplinei respective;
- ☒ nivelul de pregătire și posibilitățile elevilor;
- ☒ condițiile necesare existente pentru desfășurarea instruirii: cabinete, laboratoare, mijloace de învățământ.

Programa școlară, ca document oficial care direcționează, îndrumă și delimitează domeniile din care profesorul își poate extrage formulări de probleme, indică aria tematică și gradul de detaliere în care urmează să fie studiat un anumit conținut, prezentată pe teme și subteme. Într-o programă se indică profilul și meseriile pentru care se utilizează și este precizat timpul global aferent pregătirii detaliat-orientativ pe teme, precum și restricțiile de timp în funcție de profilul liceului sau de forma cursurilor (zi/seral). Programele moderne precizează, de asemenea, obiectivele generale și deprinderile, convingerile, atitudinile ce trebuie formate la elevi odată cu studiul modulelor. Se dau informații

metodice și se recomandă și adaptarea permanentă la specificul sectorului de activitate pentru care se asigură pregătirea.

Manualele școlare constituie principalul suport material al cunoștințelor de acumulat, teme, probleme rezolvate sau propuse pentru rezolvare, seturi de probleme recapitulative, întrebări cu răspuns la alegere, etc.

Nivelul real de pregătire al elevilor ce urmează a fi instruiți, precum și disponibilitățile acestora, sunt factori care influențează și determină proiectarea unei tehnologii; luarea în considerare a acestora se impune pentru stabilirea corectă a obiectivelor și strategiei didactice. Nivelul real de pregătire al elevilor se poate aprecia inițial printr-un test de verificare corespunzător conceput sau prin observarea sistematică a elevilor în primele ore ale anului școlar. În conceperea unui test de verificare inițială nu vor fi omise elementele următoare:

- cunoștințele necesare dobândite la disciplinele studiate anterior: fie de cultură generală, fie de specialitate ;
- deprinderi de muncă intelectuală evidențiabile prin exprimarea corectă, folosind vocabularul specific anumitor domenii;
- deprinderi de folosire a unor resurse didactice, decodificarea unor mesaje audio-vizuale, efectuarea unor experimente cu truse didactice, utilizarea fișelor de muncă independente, folosirea instrumentelor de măsurat de largă utilizare, a instrumentelor de desen, calcul etc.

În urma aplicării metodei testării inițiale se pot asigura grupe de elevi foarte bine pregătiți și interesați în lărgirea ariei de cunoștințe - pentru care este recomandabil să se organizeze cercuri științifice extrașcolare - și grupe de elevi cu lacune, în cazul cărora trebuie acționat pentru recuperarea prin consultații, rezolvări de probleme în colectiv etc.

Condițiile reale de care dispune profesorul pentru desfășurarea instruirii sunt un alt factor de care se ține cont la elaborarea tehnologiei didactice. Oricât de bine ar fi întocmit un proiect didactic, el devine o utopie dacă nu poate fi transpus în practică. De aceea este necesar să fie binecunoscute:

- mediul de instruire;
- dotarea cu mijloace de învățământ;
- materialul bibliografic;
- posibilitatea de folosire a resurselor puse la dispoziție de alte unități;
- posibilități de autodotare.

Cum condițiile existente unor materiale cu caracter metodologic pentru disciplina respectivă prezintă aceste limite, profesorul trebuie să folosească în proiectarea didactică și potențialul său creator și inovator.

CRITERII DE ÎNTOCMIRE A PROIECTELOR DE TEHNOLOGIE DIDACTICĂ

Elaborarea proiectelor de tehnologie didactica este impusă cu necesitate de condițiile desfășurării unui învățământ modern și trebuie să țină seama de o serie de factori determinanți și anume:

- organizarea științifică a activității;
- creșterea eficienței procesului instructiv;
- realizarea cu maxim de probabilitate a unui anumit nivel de performanță corelat cu cerințele domeniului pentru care se asigură pregătirea.

Proiectul didactic, pentru a fi eficient, trebuie să îndeplinească următoarele condiții:

- să respecte principiile pedagogice și ale psihologiei procesului instructiv;

- tehnicile de instruire să fie subordonate conținutului și obiectivelor pedagogice urmărite;
- modul de organizare a activităților instructive să satisfacă particularitățile învățării pentru fiecare vârstă;
- activitățile stabilite trebuie să determine un nivel și un ritm ridicat al învățării, să mobilizeze toate resursele psihice în efortul de autoformare;
- să țină seama de nivelul la care se găsesc resursele necesare desfășurării activității didactice: dotarea didactico-materială, natura spațiului repartizat instruirii, timpul alocat;
- să țină seama de asigurarea condițiilor unei bune comunicări între profesor și elev, evitarea factorilor de oboseală și supraîncărcare;
- să indice căile de evaluare continuă a rezultatelor instruirii, oferind astfel posibilitatea reglării procesului chiar în timpul desfășurării lui, pentru obținerea finalităților prestabilite.

Din perspectiva celor prezentate, întocmirea proiectului de tehnologie didactică devine o sarcină deosebit de complexă care necesită găsirea celei mai avantajoase structuri a instruirii și a căilor pentru realizarea ei, ținând cont de condițiile date, de particularitățile clasei și a fiecărui elev în parte.

Un concept modern utilizat în predarea disciplinelor economice (contabilitate, marketing, organizarea resurselor umane, comunicare profesională, planificare operațională, contracte economice) este "Firma de exercițiu". Este un concept didactic, bazat pe învățarea prin practică, un model de simulare a proceselor interne desfășurate într-o firmă reală și a relațiilor sale cu alte firme și instituții. Aceasta reprezintă o metodă interactivă de învățare pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, o concepție modernă de integrare și aplicare interdisciplinară a cunoștințelor, o abordare a procesului de predare-învățare care asigură condiții pentru probarea și aprofundarea practică a competențelor dobândite de elevi/studenți în pregătirea profesională.

Prin firma de exercițiu sunt dezvoltate următoarele competențe specializate:

- Aplică legislația privind înființarea, autorizarea și funcționarea unei firme
- Stabilește viziunea, misiunea, obiectivele și strategia firmei
- Realizează procesul de recrutare și selecție la nivel de firmă
- Planifică necesarul de personal
- Evaluează personalul angajat în firmă și propune măsuri de dezvoltare profesională
- Analizează profitabilitatea și competitivitatea firmei pe piață
- Analizează mediul de marketing în vederea dezvoltării afacerii
- Organizează firma din punct de vedere al proceselor și structurii aferente acestora
- Manageriază resursele umane ale firmei

Fiecare firmă de exercițiu este o activitate practică, structurată pe departamente: 1) departamentul de resurse umane, 2) secretariat, 3) marketing, 4) vânzări, 5) control, 6) contabilitate, 7) logistică ș.a.m.d.

Elevii lucrează la diferite departamente, desfășurând activitățile specifice acestora. Pe lângă contactul național și internațional, un alt punct forte al firmei de exercițiu este simularea. Decizii greșite, care în viața reală de afaceri pot duce la periclitarea propriei întreprinderi, nu au în firma de exercițiu nici o consecință economică reală. Ele sunt o parte importantă a experienței proprii a elevilor, un factor esențial al procesului de învățare. Este indicat chiar să se exerseze aceste situații de eșec posibile în economia reală, elevii fiind

astfel pregătiți pentru soluționarea și preîntâmpinarea lor. Obiectivul orei de predare-învățare-evaluare în firma de exercițiu este transmiterea interdisciplinară, orientată spre acțiune și rezolvarea problemelor, centrată pe elevi a cunoștințelor despre activitățile care se desfășoară în cadrul întreprinderii și despre relațiile dintre întreprinderi. De asemenea activitățile finalizate de partenerii de afaceri pun în mișcare procesele de învățare la elevi și determină motivarea acestora. Dobândirea de competențe-cheie (ex.: capacitatea de a lucra în echipă, gândire interdisciplinară, competențe lingvistice) îl fac capabil pe elev să aibă mobilitate și flexibilitate ulterior în lumea activă și profesională.

Și pentru profesor, în calitate de coordonator, firma de exercițiu reprezintă o provocare deosebită: o modificare a rolului tradițional de expunere a informațiilor în rolul de colaborator în echipă și de consilier. În firma de exercițiu, elevului îi aparține decizia și acțiunea. Profesorul poate interveni în deciziile luate, doar dacă deține o funcție în firma de exercițiu.

Înființarea unei firme reale are la bază o idee de afaceri, rezultată în urma analizei mediului de marketing. Firma de exercițiu se constituie la nivel virtual, dar respectă în mod real uzanțele legale din domeniul autorizării, constituirii și funcționării unei societăți. Abordarea virtuală a firmei de exercițiu permite o exersare creativă nelimitată, cu mențiunea că se exersează regula și nu excepția, iar abordarea determină transpunerea efectivă în practică.

Bibliografie :

1. Cerghit Ioan, Neacșu Ion, Prelegeri pedagogice, Editura Polirom, Iași, 2001;
2. Cerghit Ioan, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006;
3. Crețu C., 2000, Teoria curriculum-ului și conținuturile educației, Ed. Universitatea "Al.I.Cuza", Iași, 4. Cucos Constantin, Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2002;
5. D'Hainaut, L., 1981, Programe de învățământ pentru educația permanentă, EDP, București,
6. Ioan Jinga - "Manual de pedagogie" Editura All, București, 2006
7. Ungureanu, Dorel, 1999, Educație și curriculum, Editura Eurostampa, Timișoara.
8. www.firmaexercitiu.tvet.ro
9. www.roct.ro
10. www.kulturkontaktaustria.at

EVALUARE INOVATIVĂ ȘI METODE MODERNE NOI ÎN SECOLUL XXI

Zeffer Tímea Erzsébet, Liceul Tehnologic Nr. 1 Valea lui Mihai

Gergely Tamas Zoltan, Liceul Tehnologic Nr. 1 Valea lui Mihai

Astăzi, în secolul XXI, cred că marea provocare pentru fiecare profesor este să facă lecțiile cât mai interesante, să folosească metode inovative pentru captarea atenției, instrumente pentru a le oferi elevilor lecții cât mai actuale, dar centrate pe cunoaștere, bogate în cunoștințe și motivante.

Articolul de față încearcă să răspundă la aceste întrebări și să examineze activitatea profesorilor din mai multe aspecte ale tehnicilor moderne de predare.

Nu ar trebui să ne surprindă astăzi faptul că un elev apare în clasa noastră cu un smartphone sau chiar cu un laptop, în timp ce în sala de clasă ne confruntăm cu o tablă veche saturată cu vopsea neagră de ulei. Cred că această analogie este o modalitate de a simți decalajul pe care secolul XXI, cu realizările sale high-tech, încearcă să acopere, cu mai mult sau mai puțin succes. În preferința noastră pentru o educație bazată pe cunoaștere, le cerem elevilor noștri o masă de informații în fiecare zi, chiar dacă aceste informații sunt de foarte multe ori disponibile oriunde și în orice moment pe internet. Așadar, cu ce viitor ne confruntăm noi, profesorii, încercând să transmitem cunoștințe unor elevi care sunt adesea dezinteresați și pasivi? Nu ar trebui oare să ne schimbăm modul de abordare și să punem dezvoltarea abilităților de gestionare a informației pe primul plan al educației?

Nu spunem nimic nou despre accentul tot mai mare pus pe dezvoltarea competențelor în procesul de predare-învățare, dar cât de pregătiți sunt profesorii și instituțiile pentru a-i ajuta pe elevi să dobândească cât mai eficient competențele secolului XXI, sau se concentrează în continuare exclusiv pe aspectul bazat pe cunoștințe?

Trăim într-o perioadă în care elevii pot accesa informații oricând, oriunde și în orice mod doresc, deoarece într-o lume digitalizată profesorul nu este neapărat principala sursă de informație.

Prin urmare, este foarte important ca, pe lângă transmiterea de cunoștințe, elevii să fie învățați cum să verifice, să proceseze, să pună în practică și să utilizeze informațiile la care au acces oriunde și oricând pentru a răspunde la întrebări sau a rezolva probleme. Dar acestea sunt provocări cu care trebuie să se confrunte atât studenții, cât și profesorii, deoarece necesită metode și abordări noi din partea tuturor. Atunci când vorbim despre realizările revoluției

digitale, nu este neapărat necesar să le catalogăm ca fiind negative, ci mai degrabă să le integrăm în procesul de predare-învățare. De fapt, una dintre metodele de bază de motivare a educației poate fi includerea în procesul de învățare a instrumentelor care sunt cele mai apropiate de viața lor de zi cu zi.

Desigur, nu există nicio garanție că beneficiile educației digitale pot fi folosite 100% și numai în mod pozitiv, fie de către elevi, fie de către profesori. Folosirea în clasă a calculatoarelor, laptopurilor, programelor digitale, filmelor, tablourilor active, prezentărilor etc. nu este suficientă pentru a capta sau a menține atenția elevilor. Doar elementele vizuale nu înseamnă că avem un caz câștigător fără un conținut adecvat. Ele pot fi o sursă de motivație, dar necesită, de asemenea și sărghință pentru a dobândi materia și cunoștințele lexicale.

Rămânând în lumea tehnologiei moderne, putem vorbi și despre o altă metodă motivațională numită gamification¹. Dobândirea de cunoștințe și abilități prin intermediul jocurilor. Gamificarea este utilizarea jocurilor și a elementelor de joc în domenii de viață care nu sunt jocuri, cu scopul de a face procesele care au loc acolo mai interesante și mai eficiente. Ea poate fi aplicată în educație, sănătate, domenii culturale și la locul de muncă - toate acestea putând aduce îmbunătățiri calitative.

Să aruncăm o privire asupra modului în care este prezentată gamificarea și ce înseamnă aceasta în educație. În multe instituții de învățământ, unul dintre produsele finale ale revoluției tehnologiei informației este faptul că aceasta creează un decalaj între generații și, de foarte multe ori, o lecție pentru profesorul care dorește să țină pasul cu vremurile moderne. Desigur, acestea nu au adus doar dificultăți, ci și o multitudine de soluții și oportunități.

În secolul XXI, unii cercetători au recunoscut că tehnicile motivaționale care au avut succes în dezvoltarea jocurilor pot fi aplicate cu un succes similar în alte contexte, altele decât cele de joc. Gamificarea² nu înseamnă aplicarea jocurilor, așa cum au fost folosite jocurile în practica școlară, ci integrarea mecanismelor de joc în practica de zi cu zi, în procesele de lucru, în cazul nostru, de exemplu, în organizarea lecțiilor. În prezent, este posibil ca toți profesorii să folosească un joc pentru a-i învăța pe elevi anumite părți specifice ale curriculumului. Desigur, introducerea gamificării în educație nu înseamnă că copiii învață în clasă prin intermediul jocurilor digitale, ci doar că profesorii învață principiile de funcționare a acestora și le încorporează în metodele lor de predare anterioare. Scopul gamificării este de a face

¹ <https://www.elearning.ro/integrarea-in-educatie-a-strategiilor-de-gamification-si-game-based-learning-intre-trend-si-exigenta>

² <https://gutenberg.ro/gamification-in-educatie-cum-este-vazut-in-romania/>

materialul de învățare mai accesibil, mai prietenos și mai acceptabil și, astfel, de a-i motiva să fie mai activi în învățarea lor.

"Un efect mult mai eficient și mai durabil decât motivația externă este mecanismul motivației intrinseci, pe care gamificarea este deosebit de potrivită pentru a-l activa" (Karl M. Kapp).

Pe baza afirmației lui Karl M. Kapp, gamificarea în educație poate apărea pe două niveluri: potrivit acestuia, există gamificarea structurală și cea de conținut. Gamificarea structurală urmărește să simplifice sistemul educațional și complexitatea acestuia, făcându-l mai jucăuș, de exemplu, oferindu-le elevilor puncte pentru teme, lecții și lucrări și permițându-le să avanseze pe niveluri pe măsură ce adună puncte.

Pe de altă parte, gamificarea conținutului încearcă să facă programul de învățământ mai variat, adăugând povești și provocări colorate la temele pentru acasă și la lucrări.

Apariția gamificării în educație constă în utilizarea claselor virtuale, al căror scop este de a permite nu doar elevilor, ci și părinților să urmărească progresul, să vadă notele și temele copiilor lor. În acest sistem închis, pot fi partajate teme suplimentare, explicații, notițe etc., deci tot ceea ce ajută ca învățarea să fie eficientă și fără probleme, precum și facilitarea comunicării între profesor, elev și părinte.

Aceste interfețe ludice joacă, de asemenea, un rol important în evaluarea elevilor. Spre deosebire de învățământul tradițional, nu media acumulată în timpul anului școlar este decisivă, ci sistemul de puncte gamificat se axează în primul rând pe progres. Punctele acumulate pentru sarcini diferite și variate le oferă elevilor posibilitatea de a atinge un nou nivel de notare determinat de sistem, oferindu-le un sentiment de realizare pe măsură ce avansează pe niveluri în funcție de eficiența muncii lor.

Următorul grup mare de domenii gamificate sunt interfețele online bazate pe jocuri de rol. Aici, elevii participă la jocuri de rol care se desfășoară în viața reală. Odată ce elevii s-au înregistrat pe această platformă, ei au posibilitatea de a alege personajul cu care se identifică cel mai bine, în funcție de abilitățile lor. Acesta poate fi un mag, un războinic, un vindecător, etc. Sarcina profesorului este de a pune elevii în grupuri, astfel încât fiecare grup să aibă câte un personaj cu toate abilitățile. Fiecare primește puncte de viață pentru că își face temele la timp sau pentru participarea activă în clasă. Totuși, aceste puncte pot fi atât pierdute, cât și acumulate, de exemplu, dacă un elev perturbă lecția, este obraznic cu profesorul sau comite un comportament dezordonat în timpul unei pauze. În acest grup închis, elevii pot, de asemenea, să își dea puncte unii altora, să se ajute reciproc și astfel să își sporească abilitățile de empatie, contribuind astfel la dezvoltarea interacțiunii și a cooperării între membrii grupului.

În concluzie, putem afirma cu încredere faptul, pe care l-am susținut deja cu numeroase argumente și aspecte mai sus menționate, că educația modernă, introducerea tehnologiei și utilizarea corectă a acesteia în procesul educațional trebuie să fie un element esențial al educatorului secolului XXI. Dacă vom încerca aceste metode, vom vedea că elevii pot deveni mai motivați să învețe, interactivitatea lor poate fi mult crescută, iar acestea promovează nu doar învățarea individuală, ci și cooperarea în grupuri, condiție fundamentală pentru construirea și crearea de legături în clasă.

Bibliografie:

1. Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D: Gamification. Using Game-Design Elements in Non-Gaming Contexts. In CHI'11 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems (2011) (pp. 2425-2428). ACM. <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1979575>
2. Nagy Júlianna Roberta: A gamification megjelenése a magyar középiskolákban (2017) https://www.ecosim.hu/ecosim_www/data/downloads/51/nagy_julianna_a_gamification_megjelenese_a_magyar_kozepiskolakban.pdf
3. Kapp, KM (2012): Jocuri, gamificare și căutarea modalităților de implicare a cursanților. Dezvoltarea talentelor, online: <https://ontrain.eu/wp-content/uploads/2021/03/C4.-Alternative-learning-methods-games-gamification-GIE-RO.pdf>
4. Kapp, KM (2012): Gamificarea învățării și instruirii. Metode și strategii bazate pe joc pentru formare și educație. <https://ontrain.eu/wp-content/uploads/2021/03/C4.-Alternative-learning-methods-games-gamification-GIE-RO.pdf>
5. Mangri. F. Elisei.E, Dorobeti,T, Bucovală .G: Experiențe didactice și pedagogice de succes ,Poarta Albă, 2010.
6. Bernat, Simona: Tehnica învățării eficiente, Presa Universitară clujeană, Cluj-Napoca, 2003.
7. Ionescu, M., Radu I.: Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2010
8. Landsheere, G. De: Evaluarea continuă a elevilor și examenele. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003

Online – bibliografie:

1. <https://revistaeducatie.ro/wp-content/uploads/simple-file-list/INOVATIE-IN-EDUCATIE-NR.1-NOIEMBRIE-2019.pdf>

2. <https://revistaeducatie.ro/wp-content/uploads/simple-file-list/INOVATIE-IN-EDUCATIE-NR.5-MARTIE-2020.pdf>
3. <https://ahaslides.com/ro/blog/15-innovative-teaching-methods/>
4. https://eduform.snsr.ro/images/programe_de_formare/P1_M3_SuportDeCurs.pdf

În era tehnologiei digitale, educația se confruntă cu provocări și oportunități în ceea ce privește procesul de evaluare în ciclul primar. Utilizarea instrumentelor digitale a deschis noi perspective în evaluarea performanței și înțelegerii progresului elevilor. Acest referat explorează metodele inovative de evaluare în ciclul primar, cu accent pe instrumentele digitale și beneficiile aduse de acestea în procesul de predare și învățare, din perspectiva profesorului.

I. Portofolii digitale în evaluarea ciclului primar

Un instrument digital inovator pentru evaluarea ciclului primar este portofoliul digital. Acesta oferă profesorilor și elevilor o modalitate eficientă de a colecta, organiza și evalua munca și progresele individuale într-un format digital. Portofoliile digitale permit profesorilor să obțină o imagine completă a dezvoltării elevilor pe parcursul anului școlar, evidențiind punctele forte și nevoile de îmbunătățire. Ele încurajează, de asemenea, autoevaluarea și reflectarea critică, dezvoltând abilități de auto-reglementare și autocunoaștere la elevi.

În cadrul portofoliilor digitale, profesorii pot include diferite tipuri de lucrări și activități, cum ar fi proiecte, eseuri, prezentări multimedia sau înregistrări audio și video ale discuțiilor în clasă. Evaluarea se bazează pe criterii predefinite și pe analiza progresului individual în timp. Portofoliile digitale pot fi împărtășite și discutate cu elevii și părinții, favorizând comunicarea și implicarea acestora în procesul de învățare.

II. Jocuri educaționale digitale în evaluarea ciclului primar

Jocurile educaționale digitale reprezintă o altă metodă inovatoare de evaluare în ciclul primar, care implică utilizarea instrumentelor digitale. Acestea oferă profesorilor o modalitate captivantă și motivantă de a evalua competențele și cunoștințele elevilor într-un mod interactiv și dinamic. Prin intermediul jocurilor educaționale digitale, profesorii pot evalua abilitățile cognitive, de rezolvare a problemelor și de colaborare ale elevilor.

Jocurile educaționale digitale sunt concepute pentru a fi adaptabile la diferite trepte de dificultate și pentru a se potrivi nevoilor individuale ale elevilor. Ele oferă feedback imediat și specific, permițând profesorilor să monitorizeze progresul și să identifice punctele slabe ale fiecărui elev într-un mod personalizat.

Jocurile educaționale digitale pot acoperi o gamă largă de discipline, cum ar fi matematica, limbile străine, științele sau abilitățile de citire și scriere. Acestea sunt concepute să stimuleze

gândirea critică, rezolvarea de probleme și creativitatea, oferind, în același timp, un mediu sigur și non-amenințător pentru elevi.

Evaluarea în jocurile educaționale digitale poate fi realizată prin intermediul sistemelor de punctaje, ranguri sau prin analiza progresului în timp. De asemenea, profesorii pot utiliza observațiile directe și evaluările formative pentru a obține o imagine completă a performanței elevilor în timpul jocului.

Mai multe exemple de platforme care pot fi utilizate

Există o serie de platforme digitale inovatoare care pot fi utilizate pentru evaluarea în ciclul primar. Iată câteva exemple:

Seesaw: Seesaw este o platformă digitală care permite profesorilor să creeze portofolii digitale pentru fiecare elev. Elevii pot încărca fotografii, înregistrări audio, videoclipuri și documente pentru a demonstra progresul lor în diferite activități. Profesorii pot evalua și oferi feedback direct în cadrul platformei, iar părinții pot avea acces la portofoliile digitale ale copiilor lor pentru a monitoriza progresul.

Kahoot!: Kahoot! este o platformă de jocuri educaționale interactive care poate fi folosită pentru evaluarea cunoștințelor și competențelor într-un mod distractiv și captivant. Profesorii pot crea jocuri personalizate cu întrebări și răspunsuri, iar elevii pot răspunde în timp real folosind dispozitivele lor mobile sau calculatoarele. Platforma oferă, de asemenea, opțiuni de evaluare și feedback imediat.

ClassDojo: ClassDojo este o platformă digitală care facilitează comunicarea între profesori, elevi și părinți, dar poate fi, de asemenea, utilizată pentru evaluare. Profesorii pot crea liste de verificare personalizate pentru a monitoriza și evalua comportamentul și performanța elevilor. De asemenea, platforma oferă opțiuni de acordare a punctelor și feedback în timp real.

Nearpod: Nearpod este o platformă interactivă care permite profesorilor să creeze și să ofere lecții captivante și evaluări în timp real. Elevii pot interacționa cu conținutul printr-un dispozitiv mobil sau un calculator și pot răspunde la întrebări, să voteze sau să completeze activități interactive. Profesorii pot monitoriza răspunsurile elevilor și pot oferi feedback în timp real.

Flipgrid: Flipgrid este o platformă de înregistrare video care poate fi utilizată pentru evaluarea orală și a abilităților de prezentare. Elevii pot înregistra videoclipuri scurte pentru a răspunde la întrebări sau pentru a-și prezenta proiectele. Profesorii pot evalua și oferi feedback pe baza acestor înregistrări video, iar elevii pot viziona și comenta videoclipurile colegilor lor.

Acestea sunt doar câteva exemple de platforme digitale inovatoare care pot fi utilizate pentru evaluarea în ciclul primar. Este important să se aleagă platforma potrivită în funcție de nevoile și obiectivele specifice ale clasei și ale elevilor.

Concluzie

Utilizarea instrumentelor digitale în evaluarea ciclului primar aduce cu sine o serie de beneficii semnificative. Portofoliile digitale permit profesorilor să obțină o imagine cuprinzătoare a progresului individual al elevilor, dezvoltând în același timp abilități de autoevaluare și reflexie critică. Jocurile educaționale digitale oferă o modalitate captivantă și interactivă de evaluare a competențelor și cunoștințelor elevilor, stimulând gândirea critică și rezolvarea de probleme.

Aceste metode inovatoare de evaluare permit profesorilor să adopte o abordare personalizată și să ofere feedback imediat și specific, într-un mod adaptat nevoilor individuale ale elevilor. Prin utilizarea instrumentelor digitale, profesorii pot transforma procesul de evaluare într-unul mai atractiv și eficient, favorizând învățarea activă și dezvoltarea competențelor esențiale în secolul XXI.

În concluzie, integrarea instrumentelor digitale în evaluarea ciclului primar deschide noi posibilități în educația modernă, oferind profesorilor și elevilor instrumente puternice pentru a înțelege și a îmbunătăți procesul de învățare. Aceste metode inovative de evaluare reprezintă o direcție promițătoare în educația primară și contribuie la pregătirea elevilor pentru provocările viitoare.

Referințe bibliografice:

Barrett, H. C. (2004). Electronic Portfolios as Digital Stories of Deep Learning: Emerging Narratives in a Primary School. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(4), 281-297.

Cambridge, D., Cambridge, B., & Yancey, K. (2009). *Electronic Portfolios 2.0: Emergent Research on Implementation and Impact*. Stylus Publishing.

Digitalizarea învățării a adus schimbări semnificative în sistemul de evaluare a elevilor. Utilizarea tehnologiei digitale în procesul de evaluare poate aduce beneficii substanțiale, oferind oportunități de evaluare mai eficiente, personalizată și autentică. Acest eseu explorează factorii cheie care pot îmbunătăți evaluarea elevilor în contextul digitalizării învățării, evidențiind importanța feedback-ului, a abordării personalizate și a autenticității în evaluare.

I. Feedback-ul în timp real și în formă detaliată

Unul dintre factorii cheie care contribuie la îmbunătățirea evaluării în contextul digitalizării învățării este feedback-ul în timp real și în formă detaliată. Tehnologia digitală permite profesorilor să ofere feedback imediat și specific elevilor, identificând punctele forte și aspectele care necesită îmbunătățire. Prin intermediul instrumentelor digitale, profesorii pot utiliza comentarii audio sau video, notificări interactive și individualizate pentru a ghida și motiva elevii în procesul de învățare. Feedback-ul prompt și detaliat oferă elevilor posibilitatea de a înțelege mai bine performanța lor și de a-și îmbunătăți abilitățile.

II. Abordarea personalizată în evaluare

O altă componentă esențială în îmbunătățirea evaluării elevilor în contextul digitalizării învățării este abordarea personalizată. Tehnologia digitală permite profesorilor să adapteze evaluarea în funcție de nevoile și ritmul individual al elevilor. Prin intermediul instrumentelor digitale, profesorii pot crea evaluări personalizate, care iau în considerare stilurile de învățare și preferințele elevilor. De exemplu, utilizarea platformelor de învățare adaptativă permite adaptarea conținutului și dificultății evaluărilor la nivelul de cunoștințe și abilități al fiecărui elev. Abordarea personalizată în evaluare promovează angajamentul și motivația elevilor, încurajează dezvoltarea competențelor individuale și maximizează potențialul de învățare al fiecărui elev.

III. Autenticitatea în evaluare

Un alt factor cheie pentru îmbunătățirea evaluării elevilor în contextul digitalizării învățării este autenticitatea în evaluare. Tehnologia digitală oferă posibilitatea de a crea și administra evaluări autentice, care reflectă sarcini și contexte reale. De exemplu, utilizarea simulărilor virtuale, proiectelor de cercetare sau a colaborărilor online poate permite elevilor să demonstreze cunoștințe și abilități într-un mod autentic și relevant pentru lumea reală.

Evaluarea autentică în contextul digitalizării învățării pune accent pe aplicarea cunoștințelor în contexte practice, pe rezolvarea problemelor complexe și pe dezvoltarea abilităților de gândire critică și creativă. Prin intermediul instrumentelor digitale, profesorii pot crea evaluări care reflectă cerințele și așteptările reale din lumea de mâine.

IV. Utilizarea diversificată a instrumentelor digitale

O gamă diversificată de instrumente digitale poate contribui la îmbunătățirea evaluării elevilor în contextul digitalizării învățării. Profesorii pot utiliza platforme de învățare online, aplicații mobile, jocuri educaționale, instrumente de înregistrare video și alte resurse digitale pentru a evalua diferite competențe și cunoștințe. De exemplu, utilizarea platformelor de învățare online permite profesorilor să creeze teste și chestionare interactive, să monitorizeze progresul elevilor și să ofere feedback personalizat. Jocurile educaționale digitale pot fi utilizate pentru evaluarea abilităților cognitive și de rezolvare a problemelor, într-un mod captivant și interactiv. Utilizarea diversificată a instrumentelor digitale permite profesorilor să adopte abordări diferite în evaluare, să țină cont de nevoile și preferințele elevilor și să ofere oportunități variate pentru evaluarea performanței și progresului.

Digitalizarea învățării a adus o serie de schimbări semnificative în evaluarea elevilor. Factorii cheie pentru îmbunătățirea evaluării în contextul digitalizării învățării includ feedback-ul în timp real și în formă detaliată, abordarea personalizată în evaluare, autenticitatea și utilizarea diversificată a instrumentelor digitale. Utilizarea tehnologiei digitale în evaluare oferă oportunități unice pentru profesori de a evalua performanța și progresul elevilor într-un mod mai eficient, personalizat și autentic. Cu toate acestea, este important ca profesorii să fie atenți și să asigure un echilibru între utilizarea instrumentelor digitale și evaluarea tradițională, pentru a asigura validitatea și relevanța procesului de evaluare. Prin utilizarea înțeleaptă a instrumentelor digitale și a practicilor de evaluare inovatoare, putem îmbunătăți procesul de evaluare și contribui la creșterea performanțelor și dezvoltarea integrală a elevilor în era digitală.

STRATEGII DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ONLINE

Daniela Gheorghe
Școala Gimnazială „Oana-Diana Renea” Focșani

“Evaluarea educațională este procesul de colectare sistematică, orientată de obiectivele definite, a datelor specifice privind evoluția și/ sau performanța evidențiate în situația de evaluare, de interpretarea contextuală a acestor date și de elaborare a unei judecăți de valoare cu caracter integrator care poate fi folosită în diverse moduri, prespecificate însă în momentul stabilirii scopului procesului de evaluare” (Stoica, A., Musteață, S., 1997).

Dacă vrem să păstrăm calitatea actului educațional sau chiar să o sporim, va trebui să regândim strategiile didactice pe care le utilizăm, fără a renunța sau a schimba conceptualizarea psiho-pedagogică care le fundamentează. Altfel spus, pentru a nu compromite calitatea actului educațional, în această perioadă care are specificitatea ei, avem nevoie de o reorganizare a activităților de predare-învățare-evaluare. Mai precis, în acest nou context se impune dezvoltarea și implementarea unor noi strategii didactice. Acestea vor valorifica elementele forte și bunele practici extrase din predarea clasică, pe care le vor adapta la constrângerile educației on line.

Finalitatea cea mai importantă a actului educațional, indiferent dacă acestea se desfășoară prin interacțiune directă (on-site), în forma hibridă sau exclusiv on-line, este dezvoltarea competențelor cheie.

Evaluarea reprezintă o parte indispensabilă a procesului de învățământ, fiind un instrument deosebit de important atât în asigurarea calității educației, cât și în măsurarea eficacității și eficienței acesteia. Odată cu trecerea de la curriculumul centrat pe obiective la cel centrat pe competențe, evaluarea competențelor a devenit un subiect important în cercetarea pedagogică și în dezvoltarea de politici educaționale. Nu ar trebui să trecem cu vederea și faptul că, uneori, în școli se învață doar ceea ce se evaluează, iar conținuturile evaluării determină, în mare măsură, conținuturile predării și învățării.

Pentru a adopta o strategie eficientă de evaluare în condițiile speciale în care ne desfășurăm activitatea didactică în această perioadă, este important să conștientizăm o serie de parametri noi pe care evaluarea îi primește. Astfel, în situațiile de evaluare online:

- *Interfața cu elevul este una mediată.* În interacțiunea cadru didactic-elev se interpune mediul virtual cu caracterul său artificial, distanța fizică, posibilitățile limitate de control al contextului evaluării, feedback-ul vizual și auditiv limitat;

- *Legătura cu elevul este dependentă de condiții tehnice concrete și de abilitățile tehnice/* competențele digitale ale profesorului evaluator, respectiv ale elevului evaluat;

În același timp, pot fi evidențiate o serie de avantaje și oportunități create de însăși prezența mediului și instrumentelor electronice. Iată câteva dintre acestea:

- economie de timp și costuri (la nivelul școlii, profesorului, elevului);
- mai multe opțiuni și o mai mare libertate în privința programării și locului desfășurării evaluării;
- distribuția centralizată a testelor/probelor;
- posibilitatea de a stoca ușor dovezile (răspunsurile, produsele activității elevilor, timpii de reacție) și de a le reaccesa la nevoie;
- reducerea riscului de a greși prin facilitățile de procesare și notare automată a răspunsurilor.

- se pot include itemi de evaluare mai variați și se pot evalua rezultate ale învățării mai diverse (itemi deschiși, de tip proiect, subiectivi);

Există o serie de *riscuri*, care pot fi, într-o oarecare măsură, evitate sau reduse prin acțiuni specifice:

- riscul crescut de fraudare a evaluării;
- probleme tehnice ce pot surveni în timpul evaluării;
- lipsa abilitatilor digitale;
- lipsa echipamentului (laptop, telefon) necesar desfășurării evaluării online.

Experiența actuală ne ajută să înțelegem că tehnologiile sunt instrumente de aplicat cu atenție și în mod adecvat. Provocarea pentru profesori este să se îndepărteze de noțiunea de evaluare ca document Word – adică de la simpla înlocuire a unei bucăți de hârtie cu un document electronic – și să folosească tehnologia pentru a-i ajuta pe elevi să devină autonomi în învățare.

Instrumentele de evaluare on-line ne pun la dispoziție o gamă largă de posibilități de evaluare, uneori tehnica fiind mult mai pregătită decât suntem noi dispuși să explorăm.

Cele mai utilizate platforme de evaluare sunt:

1. Google Forms

O metodă eficientă de evaluare o reprezintă formularele Google. Pot fi realizate diferite modalități de elaborare a întrebărilor, care se pot afișa în ordine aleatoare în test, permit definirea timpului de lucru – durata testului, data și ora când acest test poate fi susținut, aspecte legate de permisiunea de a repeta susținerea testului pentru îmbunătățirea rezultatelor, precum și diverse rapoarte pentru utilizatorii care au susținut testul, de la analiza pe ansamblu, până la analiza pe itemi, cu obținerea unor diferite statistici. În aceste teste corectarea este automată, fiind eliminat în acest fel subiectivismul care poate afecta nota acordată.

Testele elaborate pot conține o diversitate de tipuri de itemi: cu răspuns scurt, cu răspuns sub forma unui paragraf, cu răspunsuri multiple, casete de selectare, dropdown, scară liniară, grilă cu mai multe variante, dată, oră. De asemenea, permit instalarea de suplimente, pentru scrierea cu simbolurile necesare pentru matematică, fizică și chimie.

Google Form prezintă mai multe avantaje, cum ar fi:

1. *Foarte ușor de utilizat.* Formularul Google este foarte ușor de utilizat, inclusiv în realizarea și utilizarea acestuia. Prin simplitatea sa, Google Form este foarte potrivit pentru a fi utilizat pentru un începător.

2. *Este gratuit* și permite realizarea unui număr nelimitat de teste.

3. *Programul este destul de ușor.* Spre deosebire de alte programe, Google Form include un program ușor, așa că poate fi folosit fără constrângeri.

4. *Poate fi partajat,* adică poate fi distribuit pe diverse platforme. Acest avantaj este foarte util, deoarece elevul nu are nevoie de cont pe Google, link-ul testului putând fi distribuit pe orice canal.

5. *Are o caracteristică SpreadSheets,* adică se pot vedea răspunsurile la sondaj, care au fost colectate pe formular corect și automat. De asemenea, se pot vedea informații din timpul de răspuns și se poate realiza graficul cu funcția Spreadsheets.

2. Kahoot

Kahoot este o aplicație ce poate fi folosită cu succes la majoritatea disciplinelor, în orice moment al lecției: predare, fixare, evaluare (formativă sau sumativă). Este o aplicație ușor de utilizat și foarte îndrăgită de copii. Poate fi accesată de pe telefonul mobil sau intrând pe site-ul

kahoot.it, în acest caz putând fi folosit și calculatorul sau laptopul. Pentru crearea unui cont, se accesează pagina www.kahoot.com

Avantajele utilizării aplicației Kahoot:

1. *Obiectivitatea evaluării rezultatelor*: Factorul uman implicat în evaluare este prin natura sa subiectiv, de aceea și actul evaluativ este influențat de subiectivism. Printr-o evaluare asistată de calculator, elevul nu va mai avea senzația că a fost defavorizat într-un fel sau altul.

2. *Feed-back imediat pentru elev și profesor*: Folosirea acestei aplicații asigură corelarea imediată a răspunsurilor, elevul dându-și astfel seama ce parte a materiei stăpânește mai puțin, iar profesorul își poate proiecta mult mai rapid activitățile de reglare.

3. *Reducerea factorului stres*: Utilizarea acestei aplicații în evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxant. Este foarte important faptul că elevii percep utilizarea acestei aplicații ca pe un joc, ei nu simt că sunt evaluați, sunt relaxați și dornici de competiție.

4. *Centralizarea și stocarea rezultatelor*: Stocarea rezultatelor elevilor la diferite teste și interpretarea grafică a acestora permite crearea unei baze on-line cu informații referitoare la nivelul de cunoștințe al elevilor și oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității acestora pe o perioadă mai lungă de timp.

5. *Diversificarea modalităților de evaluare*: Folosirea acestor aplicații îmbogățesc practica evaluativă, evitând rutina și monotonia, îmbunătățind calitatea actului de predare-învățare-evaluare.

Alternative de aplicații pentru quiz-uri online sunt și **Quizizz și Kidibot.ro** (pentru aceasta, elevii au nevoie de email).

3. Mentimeter

Aceasta este o soluție utilă, care se poate folosi în cadrul unei prezentări pe Zoom sau Google Meet, când se poate partaja ecranul. Cu un cont gratuit pe Mentimeter, se pot crea prezentări interactive, la care se adaugă întrebări cu răspuns închis. Spre exemplu, când se introduce o temă nouă sau se măsoară pe parcursul lecției cât de multe au înțeles elevii, se poate include o întrebare cu mai multe variante de răspuns dintre care doar una este corectă, iar rezultatele apar imediat pe ecran. În funcție de acest feedback, se pot corecta informații care au rămas neclare și îndrepta procesul de învățare. Odată ce se crează un sondaj, un Wordcloud (norșor de cuvinte creat automat pe baza cuvintelor introduse de elevi), sau un test cu variante de răspuns, se va crea automat un cod pe care participanții îl pot introduce accesând menti.com pentru a putea oferi răspunsul. Contul gratuit permite maxim 2 întrebări pe prezentare, dar se pot crea prezentări nelimitate pentru audiențe nelimitate.

4. ASQ (Another Smart Question)

ASQ (Another Smart Question) este o soluție de evaluare, pe care elevii o pot folosi independent, pentru a aprofunda și a lucra individual teste și exerciții create în prealabil de profesor. Acesta poate adăuga clipuri video cu explicații, exerciții și teste pentru orice materie și poate urmări rezultatele fiecărui elev direct din aplicație.. Partea bună este că odată înscrisă o clasă de la o anumită școală, orice profesor poate asigna exerciții și teste aceleiași clase, fără a mai introduce elevii încă o dată.

Învățarea online, prin natura sa, necesită un grad de independență al elevilor și abilitatea de a rezolva probleme (adică, abilitatea de a rezolva probleme de învățare și probleme tehnice).

Lucrul în afara școlii, departe de profesori și colegi, înseamnă că elevii trebuie să-și asume responsabilități mai mari dacă doresc să reușească la cursurile online. Prin evaluare, elevii și profesorii, pot afla cât din conținuturi au fost asimilate și înțelese și cât din materie trebuie recuperat.

Oricât de performant sau prietenos ar fi o aplicație de evaluare on-line, aceasta nu poate înlocui pe deplin multiplele acțiuni ale feedback-ului învățării, acțiuni inițiate prin microdeciziile educatorului. Așadar, facem evaluare doar pentru că trebuie? Sau în aceste momente grele o facem pentru continuitate? O facem pentru a avea un scop. Pentru a nu ne izola de educație și de tot ceea ce înseamnă ea.

Bibliografie

Cucoș, C., *Teoria și metodologia predării*, Editura Polirom, Iași, 2010

Enache, R., *Proiectarea și implementarea curriculumului centrat pe competențe – suport de curs Suport de curs „Digitaliada”*

https://www.ubbcluj.ro/ro/infoubb/noua_pedagogie_universala

<http://mvlada.blogspot.ro/2014/04/google-drive-crearea-formularelor-si.html>

HARTA CONCEPTUALĂ

Doina Carmen Gheorghe
Grădinița cu Program Normal Gura-Șuții, Dâmbovița

„Să complici ce este simplu este banal; să redai simplu ce este complicat, grozav de simplu - asta este creativitate. ”

(Charles Mingus)

Harta conceptuală (organizatorul grafic) este o tehnică inovativă de evaluare, de reprezentare vizuală a conceptelor și a legăturilor dintre ele , apărută ca urmare a teoriilor cognitiviste ale lui David Ausubel și, ulterior, a cercetărilor lui Joseph D. Novak. Hărțile conceptuale pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și intelegere ale celui/celor care le abordează și acordă o importanță majoră formării de legături între concepte în procesul învățării.

Hărțile conceptuale (conceptual maps) sau hărțile cognitive (cognitive maps) se pot utiliza atât în predare- învățare, cât și în evaluare, la toate nivelurile și toate disciplinele. Acestea presupun organizarea materialului în jurul anumitor termeni cheie. Se plasează în centru conceptul de referință, iar în jurul lui se vor plasa conceptele conexe dar și ideile derivate. Realizarea unei hărți conceptuale presupune efectuarea de comparații, raționamente, clasificări, ierarhizări. Ea poate fi realizată în mai multe moduri: cu utilizare de culori, cu idei încercuite, cu idei neîncercuite, etc.

Această metodă îi face pe elevi să devină activi în propriul proces de învățare, să asimileze cunoștințe, priceperi și deprinderi având la bază cunoștințe, priceperi și deprinderi deja existente.

O hartă conceptuală prezintă următoarele *caracteristici*:

- ⊙ Este o reprezentare grafică a componentelor unui proces sau concept, precum și a relațiilor dintre ele .
- ⊙ Informațiile dintr-o lecție sau un text se organizează în jurul unor termeni-cheie, tema principală este plasată în centrul organizatorului;
- ⊙ Subtemele sunt plasate în jurul temei principale, însoțite de caracteristici. Prezentarea schematizată a cunoștințelor ajută la o mai bună structurare a lor, precum și la o consolidare mult mai eficientă a acestora.
- ⊙ O hartă conceptuală conține cel puțin 10-15 subteme secundare, terțiare etc.
- ⊙ Se folosesc forme de ciorchine pentru reprezentare, căsuțe sau cercuri, într-o modalitate ierarhizată.

⊙ Săgețile dintre căsuțe sunt utilizate frecvent pentru a indica tipul de relație existentă între componente (determinare, relaționare etc.) .

Hărți conceptuale se disting prin forma diferită de reprezentare a informațiilor:

1. Hărți conceptuale sub forma “pânzei de păianjen” - în centru se află un concept central, o temă unificatoare de la care pleacă legăturile sub formă de raze către celelalte concepte secundare.

2. Hartă conceptuală ierarhică- prezintă informațiile în ordinea descrescătoare a importanței.. În funcție de gradul de generalitate, de modul cum decurg unul din celălalt și de alți factori, sunt aranjate celelalte concepte. Această aranjare în termenii unei clasificări începând de la ceea ce este mai important și coborând prin divizări progresive către elementele secundare se mai numește și *hartă conceptuală sub formă de copac*.

3. Harta conceptuală lineară-informațiile sunt prezentate într-un format linear.

4. Sisteme de hărți conceptuale-informația este organizată într-un mod similar celor anterioare în plus, adăugându-se INPUTS și OUTPUTS (intrări și ieșiri).

Folosite în evaluare, cu ajutorul hărților conceptuale se pot conceptualiza programe de ameliorare, recuperare sau de accelerare, probe de evaluare .

Pot fi concepute hărți conceptuale ale mai multor concepte sau teme de studiu.

Principalele avantaje ale utilizării hărților conceptuale:

- facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.;
- determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor;
- facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;
- pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare;
- permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv ;
- subsumate demersului de evaluare formativă, evidențiază progresul în învățare al elevilor;
- pot fi valorificate în secvențele următoare de instruire etc..

Principalele dezavantaje sunt:

- consum mare de timp;
- risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
- efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Bibliografie:

1. Bernat, Simona-Elena ,(2015), *Tehnica învățării eficiente*, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
2. Stoica, Adrian, (2000) *Metode și instrumente de evaluare*, București.1
3. Conf. univ. dr. Nicu, Adriana.,*Curs de pedagogie*,
[dppd.ulbsibiu.ro/ro/cadre_didactice/adriana_nicu/cursuri/Pedagogie_2_curs_3_Metode_si_mijloace... - -](http://dppd.ulbsibiu.ro/ro/cadre_didactice/adriana_nicu/cursuri/Pedagogie_2_curs_3_Metode_si_mijloace...)

O ȘCOALĂ INCLUZIVĂ PENTRU NOI-O NECESITATE ÎN EDUCAȚIA ACTUALĂ?

ȘCOALA PROFESIONALĂ, COMUNA BĂLȚEȘTI

PROF. GHEORGHE ELENA DANIELA

Poate fiecare profesor a încercat să răspundă la un moment dat la întrebări de genul: De ce nu toți elevii mei progresează în același fel? Cum pot să-i ajut pe toți să înțeleagă? Cum pot să-i ajut pe cei care învață mai greu?

Un prim pas în oferirea răspunsurilor la aceste întrebări stă în faptul că profesorul ar trebui să accepte, în primul rând, diversitatea dintr-o clasă; faptul că fiecare elev are propriile sale capacități intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăța și fiecare are nevoile sale în privința asimilării de informații. Așadar, unul dintre cele mai importante aspecte a le învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mult mai încet de învățare.

O astfel de metodă de adaptare o constituie școala incluzivă, o școală ce se axează pe includerea acelor copiii sau chiar grupuri ce au fost anterior marginalizate și care implică în procesul de învățare și de luare a deciziilor părinții, îngrijitorii și consilierii specializați.

S-a dovedit că metodele utilizate în cadrul claselor incluzive pot îmbunătăți semnificativ performanța tuturor elevilor. În comparație cu educația în centre sau școli speciale, care are riscul de a-i menține pe copiii și adolescenți în afara societății, școala incluzivă constituie un teren de pregătire ideal pentru viitoarea lor integrare în societate. În loc să-i izolăm și să spunem că sunt „dificili”, „turbulenți” sau chiar „handicapați”, am putea să admitem faptul că acești copii ar putea progresa mai mult într-o clasă obișnuită, dacă noi, profesorii, am accepta că educația este pentru toți.

Cel mai important lucru de luat în considerare este că predarea în cadrul diversității implică predarea pentru fiecare individ în parte. Ținând cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile sale facem, de fapt, un pas important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor. Mai mult, putem spune că diferențele dintre indivizi sunt mult mai pregnante decât cele dintre grupuri. Din acest punct de vedere, poate una dintre cele mai mari provocări căreia trebuie să-i facă față un profesor este adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev în parte.

O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte. În acest scop a fost înființată și școala incluzivă – un răspuns la redimensionarea educației. Scopul acestei școli este de a crea

pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate. Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică automat adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte.

Predarea la elevii cu nevoi speciale solicită aceleași strategii și practici ca și predarea la orice alt tip de clasă. Cu alte cuvinte, o bună metodă de predare în general va fi o bună metodă de predare și pentru elevii cu nevoi speciale. Toți elevii au dreptul să aștepte de la învățământ cele mai bune și eficiente metode, iar elevii cu CES nu fac diferență.

Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

Există anumite etape ce trebuie urmate în cadrul școlarizării copiilor cu CES, printre care, în primă fază, este acceptarea ideii că există astfel de copii, recunoașterea dreptului lor la educație, integrarea lor treptată în cadrul școlilor obișnuite. Astfel pe măsură ce acești copii vor crește, vor deveni adulți și vor avea probabil proprii copii, incluziunea va fi deja un fapt acceptat și o măsură firească în cadrul educației. Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru CES este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs. Școala incluzivă presupune îmbunătățirea sistemului educațional pentru toți elevii. Implică schimbări în curriculum, în modul de predare al profesorilor, în modul de învățare al elevilor, precum și schimbări în modul cum interacționează copiii cu CES cu colegii lor și viceversa.

Ideea este ca școlile, centre de învățare și educație, să se schimbe astfel încât să devină comunități educaționale în care nevoile tuturor elevilor și profesorilor să fie îndeplinite. Școlile incluzive nu mai asigură o educație obișnuită sau o educație specială, ci asigură o educație incluzivă, iar ca rezultat elevii vor putea învăța împreună. Cu alte cuvinte, acest tip de școală este deschisă tuturor elevilor, astfel încât toți elevii să participe și să învețe. Pentru ca acest lucru să se întâmple, profesorii și școlile, în general, au nevoie de o schimbare, pentru a întâmpina cu mai mult succes diversitatea nevoilor elevilor. Educația incluzivă este un proces de facilitare a procesului de învățare pentru toți elevii, chiar și pentru cei ce au fost anterior excluși.

Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc. Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu CES. Socializarea între elevii și dezvoltarea prieteniiilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent.

În ceea ce privește cadrele didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu CES. Un alt rol important pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu CES, fără a-i ridiculiza, sau exclude. Concluzionând, putem spune că incluziunea nu-i implică numai pe copiii cu CES; ea este de fapt o realitate și recunoașterea faptului că fiecare copil este unic. Școala incluzivă ne demonstrează, așadar, că suntem unul, dar nu unul și același.

- Incluziunea în educație presupune:**
- Valorizarea egală a tuturor elevilor și a personalului.
 - Creșterea participării tuturor elevilor la educație și, totodată, reducerea numărului celor excluși din cultura, curricula și valorile comunității promovate prin școala de masă
 - Restructurarea culturii, a politicilor și a practicilor din școli, astfel încât ele să răspundă diversității elevilor din localitate.
 - Reducerea barierelor în învățare și participare pentru toți elevii, nu doar pentru cei cu dizabilități sau cei etichetați ca având „nevoi educaționale speciale”.
 - Insușirea învățămintelor rezultate din încercările de depășire a barierelor de accesare a școlii și de participare din partea unor elevi.
 - Înțelegerea diferențelor dintre elevi ca resursă pentru procesul de învățare, nu ca o problemă ce trebuie depășită.
 - Recunoașterea dreptului elevilor la educație în propria lor localitate.
 - Evoluția gradului de incluziune în școli, atât în privința personalului, cât și în privința elevilor.
 - Creșterea rolului școlilor în construirea comunităților și a valorilor lor, precum și în creșterea performanțelor.
 - Cultivarea unor relații de susținere reciprocă între școli și comunități.
 - Recunoașterea faptului că incluziunea în educație este un aspect al incluziunii în societate.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o

școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități

Impunându-se ca un nou tip de educație , flexibilă , adaptabilă la nevoile speciale și c.e.s. ale tuturor educabililor în general și la cele ale celor disabili în special , educația integrată se detașează de normativitatea educației tradiționale . Acest aspect se reflectă în maniera de abordare metodologico-procedurală a educabililor . Strategiile specifice integrării educative sunt la rândul lor flexibile , caracterizate prin diversitate Conceptul de strategie în educația integrată se distanțează de accepția din pedagogia europeană-continentală , apropiindu-se de cea anglo-saxonă . Aceasta nu pune accent pe combinarea inspirată a metodelor și mijloacelor clasice , ci pe „ aplicarea inspirată , originală , creativă , în orice caz , într-o nouă manieră , a unor metode și mijloace vechi , preexistente , acceptându-se chiar modificarea acestora “ (Ungureanu Dorel , 2000) .

În esența lor , strategiile educației integrate sunt „ strategii de micro-grup,activ-participative cooperative , colaborative , parteneriale , implicante , organizative și socializante “. Acestea , datorită atributelor lor , sunt adaptabile , putând fi cu ușurință multiplicare sau diversificate pentru a acoperi situațiile noi . Aceste atribute caracterizează și învățarea , care trebuie să se realizeze în grupuri mici , să fie cooperativă , partenerială , activ-participativă , să se desfășoare într-un mediu relaxant , plăcut .

Datorită strategiilor cooperative toți elevii învață să asculte activ , să fie toleranți , să ia decizii și să-și asume responsabilități în cadrul grupului . Învățarea în grupuri mici , activă și colaborativă asigură o reală interacțiune și intercomunicare ; o redistribuire corectă de recompense sociale (apreciere considerare , respect) ;o distribuție eficientă a sarcinilor de lucru ;un simț al disponibilității și al artei solicitării sau acordării ajutorului mult sporite .

Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare influențează în mod pozitiv formarea răspunderii individuale (elevii trebuie să comunice rezultate în nume personal sau în numele grupului) , interacțiunea directă și formarea deprinderilor interpersonale și de grup mic . De asemenea , ele creează între elevi o interdependentă pozitivă (aceștia realizează că au nevoie unii de alții pentru a realiza obiectivele și sarcinile grupului , că au resurse pe care trebuie să le administreze în comun , că recompensele vor fi comune). Pentru a evita ca în clasele integrate activitățile să fie dominate de elevii normali , în defavoarea elevilor cu nevoi speciale , strategiile de microgrupuri trebuie să fie și parteneriale . Acestea au rolul de a împiedica acordarea de ajutor în exces colegilor disabili , de a evita intradistribuirile preferențiale ale sarcinilor în grup și subevaluarea unor rezultate modeste ale colegilor disabili de către ceilalți .

Predarea în parteneriat s-a impus ca o altă strategie de succes . Aceasta presupune prezența și colaborarea a două cadre didactice în cadrul lecției propriu-zise . Predarea în parteneriat presupune respectarea unor condiții și anume: să se realizeze după asistență reciprocă la ore ; să fie riguros planificată anterior ; să desfășoare activități compatibile și complementare ; să prezinte o unitate în concepțiile prezentate , în modul de a acționa , evitând controversele ; să evalueze activitatea ulterior .

De un mare succes în practică se bucură și strategiile tutoriale . Tutoriatul se poate realiza între egali , cu inversare de roluri sau între elevi de vârste diferite

Tutoriatul între egali , numit și „ De la copil la copil “ , se poate realiza în cadrul școlii , dar și în afara ei , vizând programul de realizare a temelor dar și activități extrașcolare . Se realizează prin constituirea unei perechi compuse dintr-un copil cu c.e.s. și unul normal . Aceasta trebuie făcută pe cât posibil informal , pe baza unor prietenii sau simpatii . Copiii care îndeplinesc rolul de tutor trebuie aleși discret , din rândul celor care au dovedit de-a lungul timpului disponibilitate în a acorda sprijin celorlalți , într-un mod spontan , neimpus .

Când tutoriatul se face reciproc , strategia devine benefic versatilă , în sensul tutoriatului cu inversare de roluri . Colegul normal poate învăța de la cel disabil , mai ales când acesta are un talent pentru o disciplină . Schimbarea rolurilor este benefică pentru copilul disabil , care capătă încredere în propriile forțe și în valoarea lui , dar și pentru colegul lui normal , care învață să caute în profunzime și să respecte talentul fiecărui om .

Tutoriatul între elevi de vârste diferite se poate realiza între doi educabili cu c.e.s. . Experiența acumulată a dovedit că elevii cu c.e.s. , bine instruiți și supravegheați , pot deveni tutori pentru colegii mai mici . Avantajele sunt de ambele părți . Copiii mai mici se identifică mai ușor cu tutorii lor și evoluează pozitiv , relativ mai repede , având modele apropiate lor și încredere în reușită . Tutorii se dezvoltă la rândul lor mai repede , în condițiile în care învață mai mult despre un subiect , explicându-le altora , decât citind dintr-o carte sau audiind un profesor . Strategiile cooperative și tutoriale , sunt doar două dintre opțiunile la care pot apela educatorii . Lor li se alătură strategiile de socializare în clasa integrată , strategiile organizative și cele curriculare (prin adăugare/ modificare de obiective și conținuturi) . Cunoașterea strategiilor educației integrate este indispensabilă oricărui cadru didactic , care vrea să-și asume responsabilitatea de a răspunde tuturor exigențelor și cerințelor educative ale diversilor elevi , care le calcă pragul clasei cu speranța reușitei . Educatorul trebuie să se plieze după fiecare caz , să-și flexibilizeze demersul didactic pentru a satisface cerințele educative ale fiecărui elev luat în parte și ale tuturor la un loc.

ȘCOALA INCLUZIVĂ – UN NOU TIP DE ȘCOALĂ

Școala are datoria de a asigura șanse egale tuturor elevilor. A asigura șanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile și interesele sale.

Educația incluzivă a devenit parte integrantă a educației pentru toți și constituie răspunsul școlii la nevoile ce decurg din diversitatea copiilor. Sunt aduși elevii împreună într-o sală de clasă și într-o comunitate, indiferent de punctele lor forte sau punctele slabe în orice domeniu, căutându-se maximizarea potențialului tuturor.

Noul tip de școală, cea incluzivă, trebuie să recunoască diferite cerințe educaționale ale copiilor, să reacționeze adecvat la acestea, să asigure o educație de calitate pentru toți. Este vorba de o altă opțiune de politică a educației, pentru ca școlile să poată oferi răspunsuri adecvate cerințelor educației diferite ale copiilor.

Diferențele dintre copii sunt considerate firești, iar școala dispune de servicii adecvate care să acționeze continuu pentru a întâmpina cerințele educaționale diferite.

Filosofia educației incluzive este împărtășită de toți membrii comunității școlare și de toți cei care intră în școală. De fapt, crearea culturii școlii este un proces la fel de important ca acela de predare a cunoștințelor și dezvoltare a deprinderilor. O astfel de filosofie stă la baza unor strategii și decizii curente privind practica. Aceasta dimensiune se referă la realitatea unei școli și la imaginea transmisă despre aceasta.

Este adevărat că nu de puține ori condițiile de organizare școlară - efective numeroase de elevi în clasă, programa școlară foarte încărcată, timpul scurt de activități și interacțiuni în clasă cu elevii pe parcursul unei lecții, insuficienta pregătire psihopedagogică și /sau de educație - reprezintă obstacole serioase în asigurarea unui învățământ eficace pentru fiecare elev.

După 1990 a fost lansat un nou concept, al educației incluzive, care aduce în atenție necesitatea reexaminării și extinderii rolului învățământului obișnuit, pentru a se putea adapta cerințelor copiilor și nu invers, ca până atunci, pentru ca toți copiii să învețe împreună.

Copiii care nu pot face față cerințelor școlare, cei care prezintă diverse forme și niveluri de eșec școlar sunt încă prea puțin cunoscuți și acceptați din punct de vedere psihopedagogic. Atitudinea cea mai frecventă manifestată față de aceștia din partea școlii și a societății în general este de subvalorizare - bazată în mare măsură pe lipsa de reușită și de competența școlară.

Noul tip de școală, cea incluzivă, trebuie să recunoască diferite cerințe educaționale ale copiilor, să reacționeze adecvat la acestea, să asigure o educație de calitate pentru toți. Este vorba de o altă opțiune de politică a educației, pentru ca școlile să poată oferi răspunsuri adecvate cerințelor educației diferite ale copiilor.

Argumente

De ce este Școala mea - Școală incluzivă?

Diferențele dintre copii sunt considerate firești, iar școala dispune de servicii adecvate care să acționeze continuu pentru a întâmpina cerințele educaționale diferite.

Se pun următoarele întrebări:

- ü De ce nu pot face progrese semnificative în învățare toți elevii dintr -o clasă?
- ü Cum pot fi sprijiniți să progreseze în învățare elevii care par să învețe mai greu?
- ü Cât este de justificată marginalizarea ori chiar excluderea unor elevi din școala obligatorie?

În orice act de educație se întrepătrund trei dimensiuni importante: politicile, practicile și cultura. Se pornește de la un cadru de înțelegere, de la obiective și direcții ale acțiunilor. Se vehiculează și se operează cu un set de practici care antrenează schimbările preconizate prin obiective. Întreaga acțiune se derulează într-un context anumit, într-o situație educațională care surprinde un cadru cultural specific. Fiecare din aceste elemente este la fel de important. De aceea construcția unei educații pentru toți ia în calcul schimbările necesare, obținute prin procesul organizat al învățării în așa fel încât să se construiască politici ale incluziunii, să se dezvolte practici incluzive pentru ca în final să apară și să se organizeze o cultură a incluziunii. Pentru a analiza și descrie o școală incluzivă pot fi folosiți o serie de indicatori (Dezvoltarea practicilor incluzive în școli - Ghid managerial, 1998, MEC, UNICEF).

„Indicatorii de incluziune" asigură o bază utilă pentru realizarea unei astfel de analize. Aceștia se bazează pe datele preluate din două surse principale de informație. În primul rând, este vorba de datele care au rezultat din studiul acelor procese despre care se știe că stimulează participarea elevilor care anterior au fost excluși sau marginalizați; în al doilea rând, se au în vedere datele recente privind procesele eficiente în vederea îmbunătățirii activității în școală. Astfel, indicatorii definesc o agendă bazată pe rezultatele cercetării care poate fi utilizată pentru a orienta activitățile de revizuire și dezvoltare. Indicatorii se concentrează asupra celor trei dimensiuni ale vieții școlare:

Dimensiunea 1 - Cultura

Filosofia educației incluzive este împărtășită de toți membrii comunității școlare și de toți cei care intră în școală. De fapt, crearea culturii școlii este un proces la fel de important ca acela de predare a cunoștințelor și dezvoltare a deprinderilor. O astfel de filosofie stă la baza unor strategii și decizii curente privind practica. Aceasta dimensiune se referă la realitatea unei școli și la imaginea transmisă despre aceasta.

Dimensiunea 2 - Strategia

Abordarea incluzivă este plasată în inima dezvoltării școlare, astfel încât aceasta să pătrundă în toate strategiile și să nu fie privită ca o nouă strategie care se adaugă la cele existente. Atenția față de conceptul de educație incluzivă este prezentă în toate aspectele planificării școlare.

Dimensiunea 3 - Practica

Cultura și politicile incluzive ale școlii se reflectă în activitatea la clasă. Astfel, planurile de învățământ și modul în care ele se aplică - în interiorul și în afara clasei - încurajează participarea tuturor elevilor.

Linii de acțiune pentru atingerea indicatorilor de incluziune:

- v Promovarea și susținerea politicii școlii incluzive.
- v Contribuția la combaterea discriminării și la crearea unei societăți școlare incluzive, care valorizează toate persoanele indiferent de gen, vârstă, etnie, condiție fizică sau intelectuală, statut social etc.
- v Credința că orice școală poate deveni incluzivă dacă abordează o educație specifică incluziunii și o aplică în procesul de învățământ pe care îl gestionează. În acest sens, schimbarea începe cu crearea unei culturi incluzive și continuă cu dezvoltarea de practici educaționale și măsuri concrete de incluziune.
- v Cunoașterea liniilor directoare ale unei strategii pentru educație incluzivă, linii directoare valorificate în managementul instituțional: 1) Implicarea părinților; 2) Teme curriculare adecvate și abordate gradual; 3) Acordarea timpului necesar studiului și o instruire bazată pe nevoile de învățare; 4) Predare directă pornind de la noțiuni cheie și continuând cu o serie de pași sistematici; 5) Raportarea instruirii la experiența anterioară a elevilor; 6) Strategie de învățare în 3 pași: a) Modelarea prin demonstrarea comportamentelor dorite, b) Activități asistate în care elevii sunt ajutați direct de profesor, c) Activități practice în care elevii

acționează independent 7) Sprijin pentru învățare; 8) Asigurarea învățării temeinice; 9) Învățarea prin cooperare; 10) Educație adaptată nevoilor specifice și potențialului specific.

Este adevărat că nu de puține ori condițiile de organizare școlară - efective numeroase de elevi în clasă, programa școlară foarte încărcată, timpul scurt de activități și interacțiuni în clasă cu elevii pe parcursul unei lecții, insuficienta pregătire psihopedagogică și /sau de educație - reprezintă obstacole serioase în asigurarea unui învățământ eficace pentru fiecare elev.

Rolul esențial în educația integrată îl deține învățătorul clasei, care devine principalul factor de acțiune și de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevi.

Acesta trebuie:

- Ø să elaboreze un program pedagogic individualizat.
- Ø să-și îmbogățească pregătirea cu elemente care să-i faciliteze includerea optimă în clasă a acestor elevi și asigurarea de șanse egale pentru aceștia la instrucție și educație;
- Ø să manifeste interes continuu pentru identificarea, evaluarea și reprogramarea periodică a conținuturilor învățării pentru fiecare elev;
- Ø să coopereze în cu ceilalți membri ai echipei educaționale, dar și cu familia elevului;

Școala are datoria de a asigura șanse egale tuturor elevilor. A asigura șanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile și interesele sale.

Educația incluzivă a devenit parte integrantă a educației pentru toți și constituie răspunsul școlii la nevoile ce decurg din diversitatea copiilor. Sunt aduși elevii împreună într-o sală de clasă și într-o comunitate, indiferent de punctele lor forte sau punctele slabe în orice domeniu, căutându-se maximizarea potențialului tuturor.

Fiecare copil este unic, cu necesități diferite. Noi, adulții, părinți și dascăli deopotrivă, încercăm să-i educăm, astfel încât să devină, la rândul lor, adulți fericiți, iubitori și eficienți. Însă există copii marginalizați, defavorizați și/sau excluși de la educație. Aceștia sunt cei pentru care educația incluzivă a devenit o șansă pentru o dezvoltare armonioasă.

Incluziunea presupune efortul de a asigura tuturor elevilor - de limbă și cultură diferite, din familie diferite, cu orice probleme de sănătate, cu interese și moduri de învățare diferite - strategii de predare-învățare adecvate și individualizate, fără a stigmatiza sau a separa. Includerea îmbunătățește procesul de învățare pentru toți elevii, cu și fără nevoi speciale. A asigura șanse

egale elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile și interesele sale.

Pentru ca activitatea instructiv –educativă să fie profitabilă pentru toți elevii, aceasta trebuie să se realizeze diferențiat. Educația diferențiată vizează adaptarea activității de instruire la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

O categorie de copii pentru care educația incluzivă reprezintă o șansă la învățământul de masă, în care ei să se dezvolte alături de viitorii lor semeni, colegi de serviciu, vecini, prieteni, lideri de echipă, subordonați, sunt cei care manifestă tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție. Hiperactivitatea specifică preșcolariilor și școlariilor mici cu ADHD este cauzată de o serie de deficiențe cerebrale ale copiilor, de faptul că impulsurile și informațiile nu se transmit într-o manieră normală datorită insuficienței secreției neurotransmițătorilor. Conform cercetărilor realizate de specialiști, alte cauze ar fi plictiseala, supradotarea, conflictele psihice, tulburările emoționale, depresie, mediu familial conflictual, deficit de atenție, deficit de învățare, auz sau vâz, tulburări tiroidiene, alergii alimentare.

Educația incluzivă promovează egalitatea șanselor, oferind sprijin pentru învățare și acestor copii, care nu reușesc să se adapteze la exigențele școlii, care întâmpină dificultăți în învățare, care uneori vor, dar...nu pot.

Incluziunea presupune nu doar acceptarea, tolerarea copiilor cu nevoi speciale într-o clasă din învățământul de masă ci și adaptare la cerințele acestor copii, cuprinderea acestora în programele educaționale alături de copii normali, dar și responsabilitatea de a le asigura în același timp servicii de specialitate, programe de sprijin individualizate. Înseamnă asumarea unor schimbări în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv – educative derulate în școală. Dar în condițiile actuale, într-o perioadă de transformări continue, patronate de lipsuri materiale, când numărul de copii la clasă este încă destul de mare, când prezența unui profesor de sprijin care să fie alături de copilul cu ADHD reprezintă doar o dorință a învățătorului, responsabilitatea pentru educarea unui astfel de copil pentru sprijinirea familiei lui cade pe umerii profesorilor și a psihologului din școală (acolo unde acesta există).

Bibliografie:

1. Ungureanu, D., Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
2. Vrășmaș, T., Învățământul integrat și/sau inclusiv, Ed. Aramis, București, 2001.
3. Vrășmaș, T., Școala și educația pentru toți, Ed. Miniped, București, 2004.
4. Vrășmaș, Traian, *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Editura Aramis, București, 2001

5. Gherguț, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii diferențiate și incluzive în educație*, editura Polirom , București,2006
6. A. Gherguț, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*, Ed. Polirom, Iași, 2001.
7. Hall si Tinklin, *Elevii cu deficiențe din învățământul superior*, Consiliul Scoțian de Cercetare a Educației, 1998.

METODE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

PROF.ÎNV.PRIMAR: GHERCĂ LIDIA, ȘCOALA GIMNAZIALĂ RĂCHITENI, IAȘI

Metodă (etimologic grecescu *methodos*- „drum spre”, „cale”)

- ✓ calea care urmează, drumul ce conduce la atingerea obiectivelor educaționale.
- ✓ modalități de acțiune, cu ajutorul cărora elevii, sub îndrumarea profesorului sau în mod independent însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață” (M.Ionescu)

Procedeu didactic reprezintă tehnici mai limitate de acțiune care servesc drept instrumente ale metodei”. Ansamblul metodelor și procedeele didactice alcătuiesc metodologia didactică.

Tehnologia didactică

Există două accepțiuni :

- ✓ în sens restrâns, se referă la *ansamblul mijloacelor* audio-vizuale utilizate în practica didactică (mijloacele de instruire: aparatele de proiecție, filmele, calculatorul, radioul);
- ✓ în sens larg, se referă la *sistemul de metode, mijloace, forme și tehnici, cu ajutorul cărora se vehiculează conținuturi în vederea atingerii obiectivelor*.

Strategiile didactice: „metode cu grijă alese, ordonate, combinate între ele, la care sunt asociate diferite materiale didactice, mijloace de învățământ și forme de activitate”.

Mijloacele de învățământ ca un „ansamblul instrumentelor materiale, naturale, tehnice, etc., selectate și adaptate pedagogic la nivelul metodelor și procedeele de instruire pentru realizarea eficientă a sarcinilor proiectate la nivelul activității de predare-învățare-evaluare”.

Funcțiile metodelor de învățământ

- ✓ *F cognitivă*- de organizare și dirijare a cunoașterii (învățării) de elaborare a unor noi cunoștințe;
- ✓ *F instrumentală (operațională)*- de intermediar între elev și materia de studiat, între obiectivele de realizat și rezultate;
- ✓ *F normativă*- de a arăta „cum” se procedează „cum să se predea”, „cum să se învețe”, încât să se obțină cele mai înalte rezultate, prin intermediul metodei, cadrul didactic stăpânește acțiunea instructivă, o monitorizează, o corectează.
- ✓ *F motivațională*- de stimulare a curiozității, de trezire a interesului și a dorinței de a cunoaște și a acționa, de organizare a forțelor intelectuale ale elevilor.
- ✓ *F formativ-educativă*- de exersare, de dezvoltare a proceselor psihice și motori, concomitent cu însușirea cunoștințelor și formarea deprinderilor ; influențarea și modelare a atitudinilor, opiniilor, convingerilor, sentimentelor, calităților morale.

Clasificarea metodelor de învățământ

Clasificări: metode tradiționale, metode moderne, metode generale, metode particulare. metode verbale, metode intuitive, metode expositive sau pasive, metode active, metode de comunicare, metode de consolidare, metode de verificare, metode algoritmice, metode euristice, metode frontale, metode individuale, metode de învățare în grup.

Studiu comparativ între metodele *tradiționale, clasice și a celor moderne* utilizate în procesul de predare-învățare.

Tradiționale/clasice dețin rolul de transmitere și asimilare a cunoștințelor: Conversația, Demonstrația, Expunerea didactică, Lectura, Povestirea, Observația, Exercițiul, Studiul cu manualul, Seminarul, Jocul de rol, Algoritmizarea, Problematizarea, Compunerea.

Metode Moderne/activ participative (pun accentul pe învățarea prin cooperare): Studiul de caz, Învățarea prin descoperire, Instruirea programată, Brainstorming-ul, Ciorchinele, Mozaic, Cubul, Știu/Vreau să știu/Am învățat, Turul galeriei, Pălăriile gânditoare, Explozia stelară, Diagrama Venn.

Caracteristicile specifice metodelor tradiționale și a celor moderne.

Metode tradiționale	Metode moderne
Pun accentul pe însușirea conținutului, vizează latura informativă a educației	Acordă prioritatea dezvoltării personalității, vizează latura formativă a educației
Sunt centrate pe activitatea de predare a cadrului didactic, elevul fiind perceput ca obiect al instruirii	Sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional
Sunt orientate spre produsul final	Sunt orientate spre proces, centrate pe acțiune (învățarea prin descoperire)
Stimulează motivația extrinsecă pentru învățare	Stimulează motivația intrinsecă
Relația dintre cadrul didactic-elev este autocrată	Relația cadrul didactic-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare
Generează pasivitatea	Încurajează participarea activă a elevilor, inițiativa și creativitatea

Avantajele și dezavantajele metodelor de predare învățare tradiționale, clasice și a celor moderne

Metoda lucrul cu manualul

Această metodă pretinde studierea sistematică a noilor cunoștințe din manual. Ea își propune crearea de priceperi și deprinderi de a se orienta în textul citit, de a-l analiza și reține reguli și teoreme. Valoarea acestei metode constă nu numai printr-o însușire temeinică a cunoștințelor ci și formarea unor deprinderi de activitate intelectuală

Observația - urmărirea sistematică a obiectelor și fenomenelor, în vederea descrierii, explicării și interpretării lor; forme: observația dirijată, independentă, de scurtă sau de lungă durată, etc.

Demonstrația-prezentarea obiectelor și fenomenelor sau a substitutelor acestora spre studiu; asigură un suport concret senzorial procesului de învățare;

Forme: demonstrația cu ajutorul obiectelor reale/ cu substituite (planșe, scheme, fotografii, hărți, tablouri, etc./ cu ajutorul desenului la tablă/ cu mijloace tehnice (audio-vizuale) prin exemple, etc

EXERCITIUL

Exercițiile sînt considerate ca acțiuni motrice sau intelectuale ce se repetă relativ identic cu scopul automatizării și interiorizării unor modalități sau tehnici de lucru de natură motrică (manuală) sau mintală.

I. Cerghit susține că a efectua un **exercițiu** înseamnă “a executa o acțiune în mod repetat și conștient, a face un lucru de mai multe ori în vederea dobîndirii unei îndemînări, a unei deprinderi”.

Cercetătorul I. Nicola conchide că **exercițiul** constă în aceea că se desfășoară în mod algoritmic și se încheie cu formare unor priceperi, deprinderi și operații ce vor putea fi aplicate în rezolvare altor sarcini, mai complexe

Avantajele metodei:

- formează o gîndire critică;
- oferă posibilitatea muncii independente;
- oferă posibilitatea analizei diverselor metode și soluții de rezolvare a problemelor;
- activează simțul critic și autocritic, îi învață să aprecieze rezultatele și metodele de lucru.
- oferă posibilitatea depistării și eliminării erorilor.

Algoritmizarea

Cerghit, este modalitatea de a studia un fenomen, obiect sau proces prin intermediul unor prescripții denumite algoritmi. În calitate de exemple pot fi planurile generalizate de studiere a fenomenelor, mărimilor fizice, legilor, teoriilor.

Avantajele metodei:

Pune la îndemâna elevului un instrument simplu și operativ (lăsînd-i disponibilă energia spre a o mobiliza în alte direcții);

Elevul găsește un sprijin în sensul disciplinării propriei gândiri și asigurării propriei activități;

Oferă posibilitatea depistării și eliminării erorilor.

Metoda asaltului de idei (Brainstorming-ul) variantă a discuției în grup, avînd ca obiectiv producerea de idei noi sau găsirea celei mai bune soluții pentru o problemă de rezolvat, prin participarea membrilor grupului; exercițiu de stimulare a creativității în grup;

Faze: faza producției de idei/ faza aprecierii critice a ideilor;

Reguli: Produceți cât mai multe idei/Dați frâu liber imaginației/ Nu criticați ideile celorlalți /Preluați ideile celorlalți și ameliorați-le.

Avantajele brainstorming-ului

- punerea în comun a experienței și viziunii fiecărui participant
- abordare multifacetată a problemei prin contribuția fiecărui membru
- o multitudine de idei rezultate din efortul colectiv al echipei, idei care nu ar fi putut fi generate de un singur membru

Dezavantajele brainstorming-ului

1. Devierea de la subiect

- participanții au tendința de a ocoli subiectul în cauză, de aceea este important să existe un coordonator care să-i ghideze permanent spre scopul întâlnirii

2. Timiditatea participanților

- nu toți membrii echipei se exprimă cu ușurință sau nu toți au curajul de a-și face publice ideile, de aceea este important de stabilit încă de la început că nimeni nu va fi judecat sau criticat pentru contribuția sa

3. Monopolul

- unii participanți la brainstorming pot acapa discuția, expunându-și ideile în mod repetat și nelăsându-le celorlalți timp să și le expună pe ale lor

METODA CADRANELOR

Este o modalitate de rezumare și sistematizare a unui conținut informațional solicitând participarea și implicarea elevilor în înțelegerea acestuia. Se trasează pe tablă/caiet două axe perpendiculare , în așa fel încât să apară patru cadrane. Activitatea se poate desfășura atât frontal cât și pe grupe I II III IV

Avantaje:

- stimulează atenția și gândirea;
- scoate în evidență modul propriu de înțelegere;
- conduce la sintetizare/esențializare;
- ușurează asimilarea de noi cunoștințe ;
- se poate folosi cu succes la orele de recapitulare și consolidare;
- se poate folosi în diferite momente ale lecției;
- stimulează interesul elevilor pentru activitatea didactică. .

METODA CUBULUI

Metoda cubului este folosită pentru explorarea unui subiect din mai multe perspective . Ea oferă posibilitatea de a dezvolta competențele necesare abordării complexe și integrate.

Avantaje:

- determină participarea conștientă a elevilor prin implicarea maximă a acestora în rezolvarea sarcinilor;
- permite diferențierea sarcinilor de învățare ;
- formează deprinderi de muncă intelectuală;

- stimulează gândirea logică a elevilor ;
- crește responsabilitatea față de învățare și față de grup;
- sporește eficiența învățării (elevii învață unii de la alții);
- familiarizează elevii cu cercetarea științifică;
- formează abilități de comunicare și cooperare

DEZBATEREA

Conform opiniei lui Ioan Bontaș, **dezbaterea** este un dialog cu caracter bivalent. Ea poate fi individuală-de la om la om, de un caracter apropiat și natural. Dar poate fi în grup, sub formă de dialog, cu participarea membrilor grupului. Ea se poate transforma în discuție, care permite ca fiecare să-și expună punctual de vedere asupra problemei.

Potrivit Rodicăi Nicolescu, metoda dezbaterilor, ca și oricare metodă de educație, poate prezenta următoarele avantaje și dezavantaje:

Avantaje:

- dă o formă socializată activităților explicit educative;
- face posibilă interacțiunea dintre participanții la dezbateri, creînd o atmosferă de deschidere, de receptivitate, de responsabilitate și activism;
- contribuie la democratizarea climatului de participanți, la încadrarea lor eficientă în soluționarea diverselor probleme ale clasei

Dezavantaje:

- poate asigura uneori includerea în dezbateri doar a unor participanți;
- poate determina inhibiții la unii participanți;
- dacă nu este aplicată, poate determina pierderea esenței, abaterea de la subiect, neatingerea obiectivelor propuse.

ȘTIU/VREAU SĂ ȘTIU/AM ÎNVĂȚAT

Este o strategie de conștientizare de către elevi a ceea ce știu sau cred ca știu referitor la un subiect și totodată a ceea ce nu știu sau nu sunt siguri că știu și ar dori să știe sau să învețe.

Metoda activează pe elevi și îi face conștienți de procesul de învățării și oferă elevilor posibilitatea de a-și verifica nivelul cunoștințelor.

Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev prin conștientizarea eventualelor lacune și prin motivarea acoperirii acestora, se stimulează atenția și gândirea și oferă posibilitatea elevilor de a-și dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare.

Etapele tehnicii

1. Anunțarea temei de către profesor
2. Se cere elevilor să inventarieze ideile pe care consideră că le dețin cu privire la subiectul sau tema investigației ce va urma. Aceste idei vor fi notate în rubrica **Știu** a tabelului.
3. Ei vor nota ideile despre care au îndoieli sau ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă. Aceste idei sunt grupate în rubrica **Vreau să știu**
4. Profesorul va propune apoi studierea unui text realizarea unei investigații și fixarea unor cunoștințe referitoare la acel subiect. Elevii își însușesc noile cunoștințe și își inventariază noile idei asimilate pe care le notează în rubrica **Am învățat**
5. După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor folosi noțiunile înscrise în fiecare coloană pentru a demonstra nivelul actual al cunoștințelor

Știu	Vreau să știu	Am învățat
------	---------------	------------

BIBLIOGRAFIE

- 1.**Cercetarea interdisciplinara a invatamantului** –Colocviul national de pedagogie Bucuresti dec. 1970.
- 2.**Demersuri creative in predare si invatare**, Ionescu M, Presa Universala Clujeana,Cluj-2000

HĂRȚILE ONCEPTUALE – METODĂ MODERNĂ DE EVALUARE

Prof.înv.primar: Maria-Loredana Gherheș-Cruceru,

Școala Gimnazială „Ion Țuculescu”, Craiova

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Evaluarea rezidă în culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare; măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități.

Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare:

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare;
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;

- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient;

Hărțile conceptuale

Hărțile conceptuale) sau hărțile cognitive pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.

Hărțile conceptuale oglindesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.

Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept. Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

În practica educațională, se pot utiliza următoarele tipuri de hărți conceptuale, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor:

- Hărți conceptuale tip "pânză de păianjen"

Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.

- Hartă conceptuală ierarhică

Presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare. Se obține astfel o clasificare a conceptelor.

- Harta conceptuală lineară

Specificul acestui tip de hartă rezidă în prezentarea lineară a informațiilor.

- Sisteme de hărți conceptuale

Se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea inputs și outputs (intrări și ieșiri).

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor etape :

- Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor.
- Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
- Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
- Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
- Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Disponibilitatea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
- Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
- Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: exemplu.
- Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Principalele avantaje ale utilizării hărților conceptuale:

- facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.;
- determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor;
- facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;

- pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare;
 - permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv (o hartă cognitivă conține atât cunoștințe abstracte, cât și empirice, și totodată logici afective, cum ar fi entuziasmul sau respingerea;
 - subsumate demersului de evaluare formativă, evidențiază progresul în învățare al elevilor;
- pot fi valorificate în secvențele următoare de instruire etc.

În sfera dezavantajelor includem:

- consum mare de timp;
- risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
- efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Bibliografie:

1. Chirchev E., Nicoară M., „Particularități de vârstă ale preșcolarilor”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1965.
2. Cucoș C., „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 1996.
3. Cucoș C. Și colaboratorii, „Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice”, Editura Polirom, Iași, 2009.
4. Dumitru G. Și colaboratorii, „Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preșcolar”, vol. I, Editura Didactica Nova, Craiova, 2007.

TRADIȚIONAL ȘI MODERN ÎN LECȚIA DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Profesor Ghinea Emanuela
Școala Gimnazială "Radu cel Mare", Găești

1. Precizări preliminare

Existența umană se bazează nu doar pe legile intelectuale și practice, dar este și strâns legată de cele ale frumosului, armoniei, esteticului, care ne înconjoară. Din acestea decurge și opera de artă; dacă omul ar lua ca model idealul, el însuși ar putea deveni o asemenea operă de artă. Viața este copia artei sau arta este copia vieții, foarte des putem vedea urme ale frumosului pe diferite obiecte, în diverse activități, lăsând impresii plăcute ochiului și nu numai.

Educația atrage, în atari condiții, după sine frumosul. Conceptul de frumos este acela care acoperă toate activitățile umane: nașterea, moartea, căsătoria, războiul, pacea, etc. Toate culturile de pe pământ acționează unitar în fața frumosului, indiferent cât ar fi ele de diferite după țări sau civilizații.

Educația estetică nu limitează indivizii la alegerea frumosului adevărat. Ea trebuie să pregătească întâlnirea între individ și frumos, să lumineze mintea umană, să deschidă căi de alegere, de opțiune, de asimilare. O persoană nu poate iubi arta dacă nu înțelege limbajul acesteia, dacă nu face legătură între diferite expresii artistice ale școlilor, de exemplu, și ale diferiților artiști. Analfabetismul estetic este al doilea existent în lumea actuală, după cel școlar. Acesta te lasă implacabil în fața frumosului din jur.

Criza artei nu presupune în mod obligatoriu lipsa de artiști, ci în egală măsură lipsa receptivității societății față de acest aspect esențial al vieții. Criza este, deci, mai degrabă o lipsă de comunicare, o lipsă a sensibilității, care nu se adaptează noilor valori. Pentru a nu fi puși în situația de a ne confrunța cu aceasta, va trebui să înnoim permanent sensibilitatea receptivă a copiilor. În școală, educația estetică trebuie să pregătească insul pentru a înțelege frumosul care stimulează și întemeiază comportamentul uman.

2. Educația estetică și lectura

Cele două concepte sunt strâns legate. Din păcate, lectura a devenit o reală problemă pentru orele de Limba și literatura română, tocmai prin faptul, trist dar într-un tot real, că în momentul actual copiii citesc din ce în ce mai puțin sau deloc. Recent, organizația „Salvați copiii” a

realizat un studiu pe această temă, iar rezultatele nu au fost deloc îmbucurătoare: un elev citește în medie 68 de minute pe zi, dar cu variații mari. 20% dintre elevi au afirmat că nu citesc nici măcar câteva minute, iar 22% oferă lecturii până la 30 de minute zilnic. Jumătate dintre ei nu citesc sau citesc foarte puțină literatură. În schimb, petrec în fața calculatorului o oră și 23 de minute, în medie, zilnic, iar la televizor, două ore și 20 de minute.

Recent, am întrebat elevii din clasa a VIII-a dacă au citit vreodată o carte fără să fie obligați. Nu știu de ce, dar m-a surprins și m-a întristat faptul că, din 28 de copii, numai doi-trei au răspuns afirmativ.

Dincolo de statistici sau sondaje de opinie, adevărul este mult mai dureros. El are legătură probabil cu realitatea în care trăim și care este una a informației, a vitezei și a lipsei generale de timp. Cartea cunoaște niște rivali din ce în ce mai puternici în televizor și calculator și se pare că pierde tot mai mult teren în fața lor.

Cu toate acestea, consider că este în primul rând datoria noastră, ca profesori de Limba română, dar și ca modelatori de personalități, să-i facem pe copii să înțeleagă un fapt relativ simplu: o carte este o metaforă a trăirilor alternative, diferite datorită stărilor noastre de spirit în interacțiunea om-cuvânt. Diferența între carte, internet, televizor și cinematograf este cea între cunoaștere și informație. Netul oferă informație cuantificată și filtrată de motoare de căutare, iar televizorul, bucată de realitate cosmetizate de marii furnizori de servicii. Scenaristul și actorul nu fac altceva decât să transmită viziunea lor despre viață, folosind limbajul imaginii și al sunetului. Cartea însă trebuie văzută ca o comunicare directă, nebruiată, între noi și un semen de-al nostru, iar lectura, ca cel mai complex mijloc de comunicare cu lumea.

Trăim în plin secol XXI, când timpul care se contractă ne obligă la a ne limita în acumulări prin experiența directă. De aceea lectura trebuie văzută ca modalitatea ce oferă experiențe alternative, ce ne pune în situația de a ne descoperi mai multe resurse interioare, fiindcă ne provoacă la întrebări care necesită răspunsuri.

Cunoscând toate aceste lucruri, sunt de părere că este datoria noastră de bază să determinăm elevii să citească, de bunăvoie, făcându-i să înțeleagă faptul că lectura este o modalitate prin care ei înșiși pot contribui la dezvoltarea propriei personalități. Dacă vom reuși să vedem cititul ca pe un „eveniment al cunoașterii”, va trebui să ne asumăm responsabilitatea să organizăm, să îndrumăm și să supraveghem această activitate a elevilor. Pentru că cei care nu citesc sunt de fapt niște oameni lipsiți de o parte importantă a personalității lor, ei se vor confrunța cu mai multe obstacole: citesc cu greutate, nu le place acest lucru, nu înțeleg ceea ce citesc, îi obosește, iar profesorul este responsabil de întocmirea listelor bibliografice, de controlul cititului, al lecturii, de valorizarea acesteia.

3. Cum transformăm elevii în cititori mai buni?

Adrian Marino este cel care stabilește următoarele **modalități de lectură**: lectura-informație, lectura-distrație, lectura-refugiu (formă de evaziune), lectura-plăcere, lectura-cultură, lectura-existență. Lista este deschisă, la acestea se pot adăuga lectura de întreținere, de îmbunătățire a profesiei, lectura ca recreere, divertisment, cale spre cunoașterea culturală sau științifică, lectura-curiozitate, etc. Lectura se poate folosi și cu efecte terapeutice (lectura-drog sau lectura-tranchilizant).

Se poate realiza, de asemenea, și o clasificare a cititorilor: cel pasionat, care alege toate tipurile de cărți și pentru care acestea devin model și influență, cel ocazional, dar cu formație multilaterală, cititorul cu pasiuni de etalare a cunoștințelor, cititorul analist, cititorul-filosof, cu tendințe de critic de idei, cititorul snob, cititorul la care literatura devine materie școlară, etc.

Pentru lucrarea de față, este mai puțin importantă o ierarhizare, deoarece interesează, în primul rând, modalitatea prin care noi putem reuși să trezim în elevi pasiunea, dorința de a citi, pentru a le reduce din handicapul datorat necunoașterii lumii prin lectură.

Pentru ca profesorul să reușească acest lucru, el va trebui să aibă multă răbdare și să plece de la general: clarificarea ținutelor lecturii, competențelor și atitudinilor care trebuie formate prin studiul literaturii și care este necesar să se subordoneze programelor. În școală, literatura se studiază cu scopul de a forma abilități pentru diferite tipuri de lectură: de informare, de plăcere sau instituționalizată. Formarea unui lector competent este prima finalitate, secundată de cititorul care să-și cultive gustul propriu pentru lectură, pentru a rămâne activ pe tot parcursul vieții. Textul trebuie să devină dinamic, să existe un permanent dialog între acesta și receptor, care să fie capabil să participe activ la reconstruirea sensurilor. În afară de aceste activități, foarte importante sunt și cele de producere a mesajelor orale și scrise pe marginea textelor discutate în clasă, deoarece ele demonstrează nivelul de înțelegere, analiză și interpretare al fiecărui elev.

Didactica lecturii sintetizează principalele orientări în trei modele: **modelul cultural**, centrat pe profesor, în care predomină transmiterea de informații despre text ca produs cultural, **modelul lingvistic**, care solicită de regulă participarea activă a elevului, fiind asociat frecvent cu tehnici de analiză lingvistică, având un caracter pronunțat analitic, și **modelul dezvoltării personale** centrat pe elev, în care predomină valorizarea reacțiilor personale în receptarea textului; accentul cade pe motivarea elevului pentru lectură prin corelarea temelor și aspectelor întâlnite în textele literare cu experiența personală a acestuia.

Teoriile literaturii folosesc doi termeni definiți diferit: **comprehensiunea și interpretarea de text**. Unii cercetători (H.G.Gadamer sau W. Iser) le abordează ca procese simultane, alții, ca

etape succesive: lectura de gradul întâi și de al doilea (P. Ricoeur), lectura euristică și cea hermeneutică (M. Riffaterre), lectura liniară și lectura circulară (M. Călinescu), lectura naivă și lectura critică (U.Eco).

J. Langer, R. Scholes și D. Barnes au propus trei tipuri de scenarii complete plecând de la cele două feluri de lectură.

1. **J. Langer** consideră că actul lecturii implică patru tipuri de relații cititor-text:

1. a păși din exterior spre interior - intrarea în lumea textului;
2. a fi în interior și a explora lumea;
3. a păși înapoi și a regândi datele pe care le avem;
4. a ieși din lumea textului și a obiectiva experiența.

2. În cazul lui **R. Scholes**, el consideră că lectura se definește ca proces prin care cititorul își creează propriul text:

1. lectura inocentă: producerea de text din text;
2. lectura interpretativă: producere de text despre text;
3. lectura critică: producere de text împotriva textului.

3. **D. Barnes** delimitează patru etape: 1.

„identificarea cu lumea textului” (cititorul se identifică personajelor și interpretează evenimentele din punctul lor de vedere);

2. „textul și realitatea” (discutarea lumii textului din perspectiva asemănării ei cu cea reală);
3. „textul ca artefact” (discutarea textului ca operă, expresie a intenției și viziunii autorului);
4. „experiența virtuală (discutarea textului ca mesaj în sine).

Indiferent de modelul abordat în clasă, profesorul trebuie să respecte câteva **principii esențiale**:

1. Lectura să fie centrată pe sensurile pe care un text le poate genera;
2. Lectura să fie interactivă (receptorul intră în dialog cu textul, pune întrebări, încearcă să formuleze răspunsuri personale);
3. Lectura să fie exersată (elevilor li se creează oportunități de a citi în scopuri diverse texte variate);
4. Lectura să aibă un scop pe care elevii să-l poată identifica (plăcere, cunoaștere, descoperirea unor strategii de lectură etc.);
5. Lectura să fie încurajată (prin atitudinea personală a profesorului care valorizează lectura, dar și prin feed-back).

4. Atelierele de lectură și creație

În continuare, voi propune două modalități de lucru eficiente pentru dezvoltarea motivației pentru lectură și pentru formarea unui lector competent: atelierele de lectură și creație.

Istoria lor începe odată cu lansarea în pedagogie a sistemelor foaielor socioeducative și al claselor deschise, teoretizat și pus în practică de pedagogul francez Bernard Eliade. Clasa devine laborator pentru elevi, lecția clasică este înlocuită cu mese rotunde, concursuri, jocuri dramatice, expoziții, etc. Elevii se inițiază în tehnica documentării și informării, țin discursuri. Spiritul democratic al sistemului contribuie la dezvoltarea inițiativei, îndrăznelii și a creativității. Acestea se pot organiza în activități ale cercului literar sau în orele opționale, ambele fiind predispușe pentru o activitate aprofundată și la alegere.

Titlul unui asemenea opțional poate fi *Eu și Cartea*, denumire ce fixează din start o relație virtuală între **elevul cititor**- *subiect al educației literar-artistice* și **cartea (opera literară, textul literar)**- *obiectul educației literar-artistice*. Profesorul își poate propune niște obiective-cadru care să servească la realizarea celui atitudinal:

1. Raportarea emoțional-afectivă la mesajul textelor lecturate;
2. Cultivarea conștientă a gustului estetic și a preferințelor literare;
3. Exprimarea atitudinii personale față de textele literare citite;
4. Stimularea interesului durabil pentru lectură.

Titlul orelor opționale *Ateliere de creație* vizează principiul educației literar-artistice- *valorizarea textului literar*, care presupune provocarea subiectului cititor spre reconstruirea fenomenelor prezentate de scriitor, spre reflectarea împreună cu autorul, eroul liric, personajele operei literare. Atelierele de creație vor concentra în jurul lor un ansamblu de *lecții netradiționale* sau cu implicații nonstandard, desfășurate pe parcursul anului de studii, timp de o oră școlară. Necesitatea abordării unui tip special de lecții se explică prin faptul că atitudinea elevului pentru opera literară trebuie stimulată, iar comportamentul ce rezultă trebuie motivat într-o manieră deosebită, preferențial ludică, proprie vârstei copilului sau ținând cont de particularitățile individuale.

Finalitatea acestor ore va trebui să fie una creativă, iar feed-backul se va concretiza prin produse de tipul: Ecranizare, Conferință de presă, Preselecție de actori, Dialoguri virtuale, Proces literar, Expoziție de carte, Licitația de idei, etc.

Prin acestea se va realiza cultivarea valorilor general-umane prin lectura ghidată.

Cultivarea preferințelor literare este un alt deziderat de care trebuie ținut cont la desfășurarea orelor de lectură. Vom acorda o atenție deosebită alegerii textului literar, a cărții prin recomandări concrete, prin activități ce vor forma anumite abilități estetice.

5. Concluzii

Deși greutățile cu care ne confruntăm în această problemă sunt destul de numeroase și, de cele mai multe ori nu avem sprijinul familiei elevilor, satisfacția va fi majoră dacă vom constata că am reușit să atingem unul din scopurile esențiale ale orelor de Limba și literatura română. Pentru aceasta însă este nevoie de multă răbdare, tenacitate și, mai ales, de o strategie foarte bine pusă la punct. Profesorul va trebui să fie capabil să-și intuiască obiectivele pe termen lung și să le pună în aplicare prin metode organizate și susținute de efort intelectual, dar și creativ.

Dacă educația estetică presupune identificarea și sensibilizarea omului la frumos și pentru că literatura este o dimensiune importantă a acesteia, atunci suntem obligați să participăm prin activitățile noastre la realizarea ei în școală. Este foarte important să înțelegem că munca noastră împreună și pentru copii trebuie desfășurată nu pentru azi, nici pentru mâine, ci pentru întreaga viață. De noi depinde dacă pe viitor copiii vor mai afirma că niciodată nu au citit o carte din proprie inițiativă.

Bibliografie selectivă

1. Cornea, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Ed. Minerva, București, 1998.
2. Goia, Vistian, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2000
3. Ionescu, M., Radu, *Didactica modernă*, Cluj-Napoca, 2004.
4. Oprescu V., *Aptitudini și atitudine.*, București, 1991
5. Parfene, C. *Literatura în școală*, Iași, 1997.
6. Pișlaru V., *Introducere în teoria educației literar-artistice*, Museum, 2001
7. Pamfil, Alina, *Didactica limbii și literaturii române*, Ed. Dacia, Cluj- Napoca, 2000
8. Șchiopu C., *Creativitatea la orele de literatură română//*, L. română, 1996, nr. 3.
9. *Perspective* - Revistă de didactica limbii și literaturii române, Nr. 1/2005
10. <http://www.edu.ro>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Ghionoiu Cristina Valeria

Colegiul National Alexandru Ioan Cuza Municipiul Ploiesti

În opinia mea, evaluarea tradițională și cea modernă se întrepătrund , sunt complementare și nu se exclud una pe cealalta, ambele avand avantaje și dezavantaje si pe ambele le putem folosi cu succes in orele de curs la limba engleza si nu numai. Amândouă pot fi utilizate în ajustarea predării si pentru identificarea nivelului de achiziții în termeni de competențe și atitudini, sau pentru reglarea procesului de predare- evaluare, în funcție de momentul evaluării.

Principala diferenta între cele doua tipuri de metode o constituie timpul alocat elaborării/ conceperii probelor în sine și efortul depus de către cadrul didactic. Metodele moderne sunt mari consumatoare de timp și presupun un efort mai mare din partea profesorului care evalueaza. Din punct de vedere al impactului emoțional asupra elevilor, metodele moderne sunt mult mai bine receptate de către aceștia, menținându-le motivația pentru învățare. Profesorul este perceput ca un partener de “ călătorie”, mentor și confident. Pe de alta parte, evaluarea tradițională pune cadrul didactic în postura de controlor și unic factor de decizie. În consecință, metodele tradiționale sunt uneori descurajante, elevii resimtind sentimente de frica sau panica ce pot fi înregistrate sub aceasta formă în sistemul lor limbic, iar ulterior orice tip de evaluare poate sa fie asociată cu aceste sentimente și să aibă efecte negative atât în viața personală, cât și în cea profesională. Având în vedere faptul ca fiecare elev este unic și are propria individualitate, metodele moderne pot respecta mai bine unicitatea elevilor, oferindu-le posibilitatea să-și exprime creativitatea printr-o formă personalizată de exprimare, incurajand diversitatea și stimuland motivația internă. Metodele tradiționale sunt mai “rigide” în acest sens, și nu încurajează întotdeauna dezvoltarea stimei de sine. În plus, metodele de evaluare moderne nu se limitează la constatarea achiziției de cunoștințe, ci vizează tot procesul de predare-învatare, inclusiv implicarea elevilor în rezolvarea sarcinilor de lucru, depășind viziunea tradițională ca și metoda de apreciere a randamentului școlar. Metodele tradiționale au o pondere mai mare în evaluările sumative , adăugând o stare de tensiune acestui demers, producand o disociere profund resimțită de către elevi, între perioadele de predare-

consolidare și cele de evaluare. În acest context, funcțiile sociale ale acțiunii de evaluare sunt mai pregnante fata de cele pedagogice sau manageriale, deoarece ierarhizarea elevilor în funcție de nota are implicații profunde la nivelul statutului lor social, al stimei de sine, al relațiilor cu părinții, al viitorului și traseului educational.

Evaluarea modernă presupune un parteneriat continuu între cei doi factori direct implicați, elevi și profesori, informarea elevilor în legatura cu obiectivele și așteptările evaluării, stabilirea unor criterii de corectare agreate de ambele parti, astfel încât “șocul” evaluării să fie diminuat sau chiar eliminat. Metodele tradiționale scrise (extemporale, teste aplicate la final de capitol, lucrări semestriale) au avantajul că asigură verificarea tuturor elevilor în același timp și oferă elevilor timizi sau cu un ritm de lucru mai lent, oportunitatea de a se concentra mai bine și de a elimina anumiți factori de stres. Metodele moderne (autoevaluarea, observarea sistematică a comportamentului elevilor, investigația, portofoliul, proiectul) furnizează profesorului date suplimentare care le completează pe cele oferite de evaluarea tradițională și analizează rezultatele școlare pe o perioada mai îndelungată, în special în planul atitudinal și cel al competențelor dobândite. În concluzie, utilizarea echilibrată a strategiilor de evaluare este cheia pentru un proces de evaluare corect, care are în centrul atenției elevul, oferindu-i acestuia exact ceea ce noi, cadrele didactice pretindem de la el: RESPECT.

Metodele moderne se folosesc din ce în ce mai mult în zilele noastre și datorită utilizării calculatorului, internetului, online-ului în general.

Integrarea tehnologiilor informatice și de comunicare în procesul de predare-învățare-evaluare a devenit o necesitate a zilelor noastre. Ultimii ani au adus o adevărată revoluție conceptuală în educație, noile tehnologii didactice ale informației și comunicării devenind un mediu pentru învățare în general, pentru toate disciplinele din curriculum-ul școlar.

Adaptarea la cerințele societății bazată pe cunoaștere solicită profesorilor să regândească parcursul educațional al tinerilor de azi, permițându-le acestora să exploreze noul, să rezolve probleme prin intermediul propriilor activități de cercetare/investigare, să relaționeze cu ceilalți în diferite medii culturale și sociale, să exprime opinii argumentate.

Tehnologiile de informare și comunicare sunt acum o parte integrantă a procesului de socializare, Acestea evoluează în permanență pentru a pune la dispoziție o funcționalitate sporită, în timp ce aplicațiile software devin din ce în ce mai inteligente și mai receptive pentru cel care le utilizează.

Introducerea noilor tehnologii în școală, în procesele educaționale în ansamblul lor, contribuie într-o măsură foarte mare la îmbunătățirea rezultatelor elevilor. În primul rând, datorită faptului că TIC se adaptează nevoilor de învățare ale elevilor și nevoilor de predare ale profesorilor, dar și datorită faptului că utilizarea TIC în școală creează o nouă abordare, inovativă, a activităților de predare-învățare-evaluare.

În ceea ce privește învățarea limbilor moderne, studii realizate în mai multe țări europene au relevat faptul că acestea se regăsesc printre disciplinele avantajate de folosirea TIC (cu o eficiență de aprox. 57%). În studiul limbilor moderne se folosesc oportunitățile de vizualizare, comunicare, de organizare grafică, de reprezentare oferite de noile tehnologii.

Prin utilizarea TIC profesorul dispune de numeroase posibilități în vederea evaluării activității elevilor săi. De altfel, ameliorarea activităților evaluative ar trebui să reprezinte o constantă în cazul fiecărui cadru didactic. În acest sens, este bine să avem în vedere atât utilizarea tuturor formelor de evaluare în activitatea de instruire-învățare (orice proces instructiv-educativ debutează printr-o evaluare inițială, continuă printr-o evaluare formativă și se încheie cu o evaluare sumativă), cât și a tuturor metodelor de examinare (orale, scrise, practice), ținând cont de faptul că fiecare tip posedă atât avantaje cât și limite, ceea ce înseamnă că nicio categorie nu trebuie favorizată în detrimentul celeilalte.

Modalitățile alternative de evaluare (proiecte, portofolii, autoevaluare) ar trebui promovate din ce în ce mai mult în cazul limbilor moderne cu scopul de a face evaluarea mai agreabilă și mai adaptată subiecților care fac obiectul acesteia, fără ca prin aceste modalități alternative moderne să fie eliminate evaluările de tip tradițional.

Numeroase metode alternative de evaluare sunt posibile prin utilizarea noilor tehnologii didactice. Există nenumărate software-uri dedicate care pot face acest lucru, având avantajul unui feed-back imediat. În cele ce urmează, ne vom opri asupra aplicației *Hot Potatoes* cu ajutorul căreia se pot realiza teste de evaluare de profesori sau chiar de către elevi.

Aplicația *Hot Potatoes*, un produs al firmei *Half-Baked Software*, disponibilă gratuit la adresa <https://hotpot.uvic.ca/>, permite atât generarea propriu-zisă a exercițiilor, cât și configurarea acestora sub forma unor pagini web, foarte ușor de accesat cu ajutorul unui browser, fiind foarte util în procesul de evaluare, la toate clasele, indiferent de nivelul lor. Aplicația conține un set de șase instrumente de bază : *JQuiz*, *JMatch*, *JMix*, *JCross*, *JCloze* și *JMasher*, care le înglobează pe toate celelalte.

- **JQuiz** – permite crearea de teste grilă de mai multe tipuri : *multiple choice*, întrebări cu mai multe variante de răspuns, dintre care una singură este corectă; *short answer*, întrebări cu răspuns scurt; *multi select*, întrebări cu mai multe variante de răspuns, dintre care o parte sunt corecte; *hybrid*, întrebări la care răspunsul trebuie să aibă unul din formatele predefinite.
- **JMatch** – permite crearea unor itemi de asociere (de tip pereche), de stabilire a legăturilor dintre două coloane: dintre cuvintele cheie (termeni) și descrierea acestora. Programul poate fi folosit pentru a împerechea cuvinte cu definiții, imagini, traduceri sau pentru a ordona propoziții ca să formeze o secvență sau un dialog.
- **JMix** – permite generarea de exerciții de așezare în ordine a cuvintelor unei fraze sau a literelor unui cuvânt.
- **JCross** – este folosit la crearea de exerciții de tip cuvinte încrucișate (integrame sau rebusuri); trebuie completate liniile rebusului pe orizontală și pe verticală.
- **JCloze** – este utilizat pentru crearea de exerciții de completare a spațiilor libere. Utilizatorul lucrează cu un text din care lipsesc anumite cuvinte și trebuie să găsească termenii potriviți pentru a rezolva exercițiul.
- **JMasher** – permite îmbinarea exercițiilor de diferite tipuri, oferă un aspect uniform, creează hiperlegături pentru navigare și o pagină de index.

Testele de tip Hot Potatoes pot fi salvate în diferite formate: **zip*, **htm*. Formatul **htm* permite parcurgerea testului pe un calculator și afișarea rezultatului fără a fi necesară conectarea la Internet. Punctajul obținut este vizualizat pentru câteva minute, până la închiderea aplicației.

Tendința procesului educațional este realizarea instruirii oriunde, oricând, adaptabilă la necesitățile elevilor. Metoda computerizată aplicată procesului de predare-învățare-evaluare facilitează cadrului didactic vizualizarea obiectivelor pe care acesta și le programează pentru o anumită secvență de instruire stocând rezultatele obținute de fiecare subiect într-o bază de date. Astfel, profesorul își poate organiza permanent o bază de date cu întrebări, construirea unui test fiindu-i astfel foarte ușoară, iar notarea automată de către calculator îi economisește timpul alocat corectării lucrărilor.

Referințe bibliografice:

ANGHEL, Traian, 2009, *Instrumente Web pentru profesori*, Ed. All, București, 288 pag.

BRUT, Mihaela, 2006, *Instrumente pentru e-learning: ghidul informatic al profesorului modern*, Editura Polirom, Iași, 248 pag.

**** – *Ghid metodologic de implementare a TIC în curriculumul național*, București, 2011

<http://info.hotpotatoes.net/>

Tehnici și metode de comunicare în activitatea didactică a profesorului de Educație tehnologică și aplicații practice

Prof. GHIORGHITĂ ESMERALDA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ MIHAI VITEAZUL

Comunicarea este un proces de transmitere a unui mesaj de la o sursă către o destinație, folosind un anumit cod și un anumit canal.

Comunicarea, schimbul de mesaje între indivizi prin intermediul unui sistem comun de simboluri, a preocupat pe savanți din cele mai vechi timpuri. Primele mențiuni propriu-zise datând în cultura europeană încă din Grecia antică, dar putem menționa unele preocupări anterioare celor europene în China antică. Până în epoca modernă, însă, aceste preocupări au fost doar incidentale și au avut un aspect teoretic, fiind, aproape întotdeauna, subsumate altor discipline (filosofie, logică, lingvistică generală etc.) și presupusă de fiecare dintre ele ca fiind un proces inerent al fiecăreia dintre ele. S-a ajuns, astfel, ca procesul comunicării (implicit cel al limbajului) să fie privit ca unul care definește condiția umană.

Pentru a stăpâni comunicarea trebuie să o înțelegem, să înțelegem elementele ei de bază. În esență, comunicarea reprezintă schimbul unei particule dintr-o parte a spațiului în altă parte a spațiului, particula reprezentând subiectul comunicat: un obiect, un mesaj scris, o idee. Comunicarea este un element indispensabil pentru existența omului. Cunoașterea, după cum se știe, se realizează în cadrul unui proces comunicativ, unde are loc transmiterea informațiilor prin intermediul discursului.

Elementele (factorii) comunicării:

- ❖ emițător sau locutor: cel care transmite un mesaj(sursa informației);
- ❖ receptor sau interlocutor: destinatarul sau beneficiarul informației;
- ❖ mesaj: cantitatea de informație ce se transmite;
- ❖ cod: sistemul de comunicare bazat pe semne lingvistice comune emițătorului și receptorului. (Ex. limbile, ansamblurile de gesturi, poziții ale corpului, expresii ale feței, semnale sonore sau vizuale de diverse feluri);

- ❖ **canal**: realizează legătura dintre E și R; în comunicarea orală: aerul prin care circulă vocea; în comunicarea scrisă: scrisoarea, biletul, telegrama; în comunicarea rapidă la distanță: telefonul, faxul, poșta electronică);
- ❖ **context**: aspectul la care se referă mesajul, subiectul, tema reală sau imaginară a comunicării.

Tipuri de comunicări

Din punctul de vedere al transmiterii mesajului, comunicarea poate fi:

- **directă**: atunci când partenerii de comunicare se află față în față, într-un context situațional comun
- **mediată**: când, pentru a comunica, partenerii folosesc diverse alte mijloace de transmitere a mesajului (scrisoarea, telefonul, faxul, rețelele electronice)

Din punctul de vedere al relației dintre emițător și receptor, se poate vorbi despre:

- **comunicare bilaterală**: când într-o anumită situație de comunicare receptorul poate deveni la rândul său emițător (dialog cotidian, emisiuni interactive la radio sau la televiziune)
- **comunicare unilaterală**: în cazul în care receptorul nu poate deveni, la rândul său, emițător, mesajul transmițându-se într-un singur sens (de exemplu, dinspre ecran sau dinspre scenă spre spectatori).

Comunicarea se realizează pe trei niveluri:

1. *Verbal*
2. *Paraverbal*
3. *Nonverbal*

Dintre acestea, nivelul verbal (deci cel al cuvintelor) reprezintă doar 7% din totalul actului de comunicare; 38% are loc la nivel paraverbal (ton, volum, viteza de rostire...) și 55% la nivelul nonverbal (expresia facială, poziția, mișcarea, îmbrăcămintea etc.).

Dacă între aceste niveluri nu sunt contradicții, comunicarea poate fi eficace.

Dacă însă între niveluri există contradicții, mesajul transmis nu va avea efectul scontat.

Comunicarea verbală se realizează oral sau în scris, prin intermediul unei limbi cunoscute de către toți participanții la actul comunicării.

Comunicarea nonverbală se realizează prin intermediul gesturilor, al mimicii sau chiar al unui sistem special creat, cum ar fi limbajul surdo-mușilor.

Comunicarea paraverbală se realizează prin intermediul aspectelor legate de voce (modulație, ritm, volum) sau prin pauzele în vorbire.

În comunicarea orală, elementele verbale sunt însoțite de elemente de comunicare nonverbală și paraverbală.

Comunicare nonverbală

Comunicarea nonverbală este comunicarea individului cu lumea înconjurătoare prin intermediul mișcărilor, semnelor, redarea emoțiilor.

Din punct de vedere psihologic, comunicare oferă o totalitate de informații despre individ, astfel, comunicarea nonverbală vorbește despre starea emoțională, despre caracterul individului și despre încrederea în sine a acestuia.

Gesturi și mimică

Se știe că profesorul intrând în clasă, cunoaște elevul pregătit și deosebește de cel nepregătit după:

➤ **Poziția capului.**

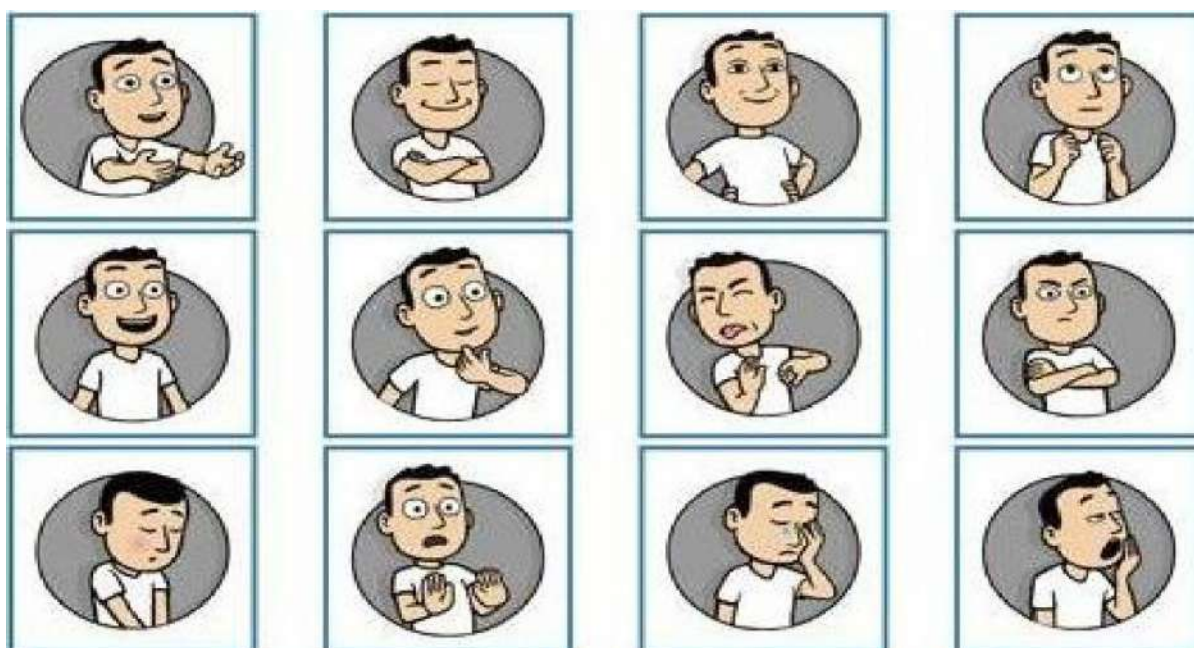
Dacă capul acestuia este aplecat la intrare, elevul probabil nu a reușit să-și facă temele.

➤ **Poziția ochilor.**

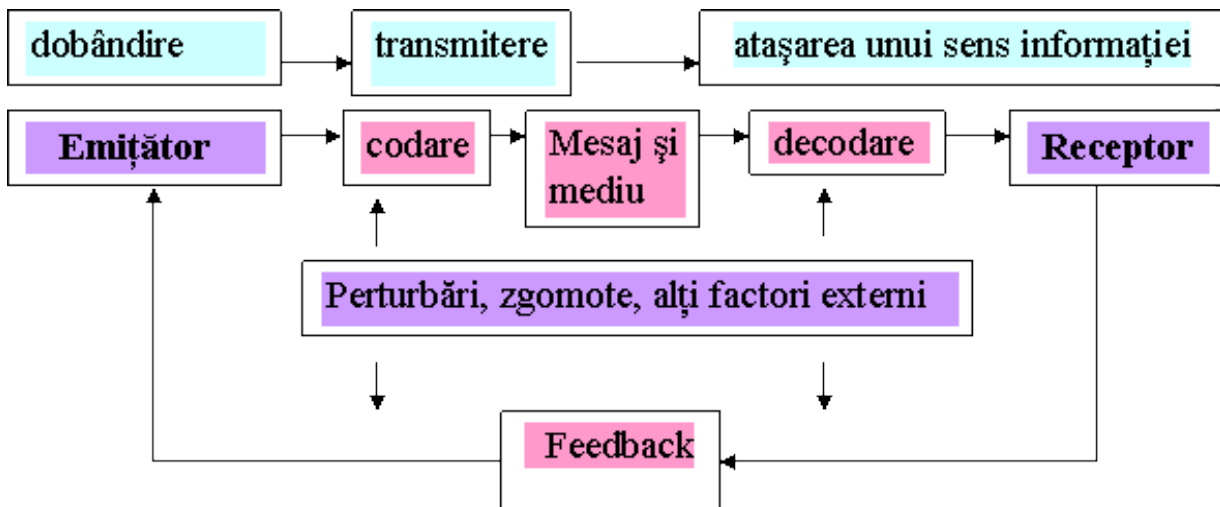
Dacă elevul nu privește în ochii profesorului la intrare sau pe parcursul lecției, acesta nu a reușit să-și facă lecțiile pentru acasă și are câteva probleme sau stări depresive.

➤ **Ținuta mâinilor.**

Jocul în permanență a degetelor la fel vorbește despre o stare arzătoare în sufletul elevului.



Factorii care pot perturba comunicarea



Care sunt factorii care pot perturba comunicarea?

- barierele de limbaj;
- emoțiile;
- lipsa de cunoaștere;
- lipsa de interes;
- zgomotul.

Factorii perturbatori ai comunicării pot fi clasificați în două categorii:

- interni
- externi

A. Factorii interni:

- Barierele de limbaj: deficiențe verbale, auditive.
- Barierele semantice: vocabularul sărac, conotații emoționale ale unor cuvinte.
- Emoțiile
- Timiditatea
- Lipsa de cunoaștere
- Lipsa de interes

B. Factori externi:

- Canalele de comunicare
- Climatul de comunicare: atmosfera, condițiile în care se desfășoară procesul comunicării
- Perturbațiile fizice
- Interferențele- zgomotele
- Locul și momentul
- Zvonul

Metode de învățământ folosite în predarea educației tehnologice.

În procesul de învățământ, profesorul acționează prin intermediul unor metode de predare-învățare. Exersarea funcțiilor este condiționată de conținuturile date și de formă în care acestea sunt aduse la cunoștință elevilor, adică de metodele utilizate. Prin metodele utilizate crește eficacitatea și eficiență învățământului.

În sens larg, *metodă* este calea urmată pentru atingerea unui scop, pentru obținerea unui rezultat, un mod sistematic de lucru, de gândire. In sens restrans, metoda este calea urmata pentru cunoasterea unui obiectiv, fenomen.

Prin *metodă de învățământ* se înțelege un anumit mod de organizare sau raționalizare a unei acțiuni determinate de predare și învățare. Ea precizează “în ce fel”, ”cum” trebuie să acționeze profesorul împreună cu elevii săi pentru a realiza obiectivele propuse la un nivel de performanță cât mai înalt.

Metodă are o triplă semnificație:

- ✓ pentru profesor, metodă este o tehnică de predare, un mod de organizare a învățării, de control și evaluare;
- ✓ pentru elevi, este o tehnică de învățare, de asimilare a cunoștințelor și deprinderilor, a unor capacități și competențe;
- ✓ pentru profesor și elevi, metodă constituie un mod de lucru comun, având drept scop realizarea obiectivelor didactice stabilite.

Procedeul didactic este o secvență a metodei, un simplu detaliu, o tehnică mai limitată de acțiune, o componentă sau chiar o particularizare a metodei. Metodă didactică poate fi definită că un ansamblu organizat de procedee.

Între metodă și procedeu există relații dinamice metodă poate deveni ea însăși un procedeu în cadrul altei metode, tot așa, un procedeu poate fi considerat metodă la un moment dat. Ansamblul metodelor de predare și învățare utilizate constituie *metodologia procesului de învățământ*. Această studiază natura, funcțiile, locul și clasificarea metodelor utilizate în organizarea și conducerea procesului de instruire și învățare. Datorită complexității situațiilor de predare-învățare, metodele de învățământ nu se pot folosi în mod izolat, ci ele se structurează în complexe de metode, mijloace și tehnici în raport de situația pe care o servesc. Această combinare între metode, mijloace și tehnici adecvate situațiilor de predare-învățare este cunoscută sub denumirea de strategie didactică. Metodele de învățământ se clasifică în diverse moduri, având la baza mai multe criterii. După unii metodele sunt vechi și noi, sau după alții, tradiționale și moderne, sau informative și formative, iar după alții participative (creative) și neparticipative (pasive).

În concluzie, putem afirma că activitate profesorului, nu poate fi imaginată în absența comunicării, fie aceasta verbală, nonverbală sau paraverbală. Pentru a avea o comunicare eficientă trebuie să fim conștienți de locul pe care îl ocupăm în cadrul situației de comunicare (emițător, receptor), dacă deținem toate elementele constitutive ale comunicării și trebuie să înlăturăm factorii care ne pot perturba comunicarea. Un loc central în activitatea de predare-învățare îl deține comunicarea didactică, deoarece rolul profesorului nu este numai acela de a deține cunoștințe de specialitate și cunoștințe psiho-pedagogice, ci și de a transmite aceste cunoștințe, într-un limbaj specific, elevilor cărora se adresează. Având la bază limbajul, ca și proces psihic superior, comunicarea didactică își propune transferul de informații de la profesor la elev, dar și asigurarea feedback-ului de la elev la profesor. Internetul devine o sursă de comunicare multidirecțională, influențând virtualizarea socială, adică introducerea unui nou tip de interacțiune socială în care vechile limite și principii ale comunicării sunt adesea transformate sau chiar eludate.

Bibliografia

1. Grif, Anda, Olah,Diana, Enescu, Ioana, Șerban, Gabriela, *Comunicare ficțională și nonficțională*, Diversitas, București, 2003, p. 40-43.
2. Pamfil, Alina, *Limbă și literatură română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Paralela 45, 2006, p. 25.
3. Popa, Mariana, *Cunoaștere și comunicare în condiții adverse*, Ed. Universității “Petru Maior”, Târgu-Mureș, 2003, p. 9-12.
4. Parfene,Constantin, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, Polirom, Iași, 1999, p. 30.

Avantajele învățământului dual

Ing.Gindele Emeric ,
director

Liceul Tehnologic “Simion Bărnuțiu” Carei

1. Ce reprezintă învățământul dual?

Învățământul profesional tehnic dual este ”școala fără șomeri” și reprezintă o formă alternativă a învățământului profesional tehnic clasic. Înalt apreciat în țări europene precum Germania, Elveția sau Austria, învățământul dual este centrat atât pe necesitățile elevilor, cât și a angajatorilor. Acesta își propune să ofere șanse egale tuturor tinerilor de a îmbrățișa o profesie care să le aducă beneficii și satisfacție pe termen lung, indiferent de proveniența socială, iar angajatorilor le oferă acces la forță de muncă bine calificată, conform cerințelor. Responsabilitățile de instruire și formare sunt partajate între cei doi parteneri duali – companie (locul de muncă și instruire practică) și școala profesională. Doar aprox. 30% din durata normativă a programului de instruire se desfășoară în instituția de învățământ, iar celelalte, aprox. 70%, în cadrul agentului economic, astfel accentul fiind pus pe instruirea practică, în condiții similare celor reale de muncă. La absolvirea studiilor profesionale duale tinerii specialiști au locul de muncă aproape ”în buzunar”!

Învățământul dual este o formă alternativă în cadrul sistemului de învățământ profesional tehnic și se organizează prin acordarea instruirii teoretice și a celei practice în cadrul instituției de învățământ profesional tehnic și al agentului economic, cu utilizarea mijloacelor acestuia, în vederea obținerii de cunoștințe, deprinderi și competențe. De asemenea, este necesar să cunoști că, devenind elev în cadrul unui program de învățământ dual, vei fi tratat ca un adevărat angajat al companiei – în calitate de elev în învățământ dual vei obține o instruire practică, structurată la companie, iar teoria o vei asimila la instituția de învățământ. Mai mult, pe parcursul perioadei

studiilor duale vei beneficia de remunerație de formare profesională, plătită de către unitatea în învățământ dual în baza Contractului de formare profesională. Astfel de Contracte formare profesională sunt semnate de către unitatea în învățământ dual cu fiecare elev în parte, în acest mod specificându-se responsabilitățile și drepturile fiecărei părți. Suplimentar remunerației de formare profesională, fiind elev al instituției de învățământ, vei primi și bursa asigurată de stat, dar și cazare, și masă - pe toată durata studiilor.

2. Învățământul dual are următoarele caracteristici specifice:

- Este organizat la inițiativa agenților economici interesați, în calitate de potențiali angajatori;
- Asigură instruirea practică, sub răspunderea agentului economic, în condiții reale de muncă, cu achitarea lunară a salariului de ucenicie;
- Asigură participarea agentului economic la procesul de evaluare și certificare a competențelor ucenicului.

3. Distribuirea responsabilităților între partenerii din sistemul dual

a) Agentul economic:

- Compania asigură formarea profesională în condiții de muncă reale, asigurând maistru-instructor în producție, oferind elevilor acces la echipamentele și utilajele din cadrul întreprinderii etc.;
- Treptat, elevii preiau sarcini și responsabilități la locul de muncă;
- Compania care realizează formarea îi plătește elevului o „indemnizație de formare”.

b) Instituția de învățământ:

- Asigură preponderent instruirea în sălile de clasă;
- Asigură instruirea gratuită;
- Administrația locală finanțează școlile profesionale publice (infrastructură, cadre didactice etc.).

4. Avantajele sistemului de învățământ dual

Pentru companiile de formare:

- Elevii corespund necesităților companiei;
- Nivel înalt de performanță a absolvenților la locul de muncă;
- Formarea unor specialiști care nu sunt disponibili pe piața muncii;
- Creșterea motivației și loialității față de companie, ceea ce duce la o fluctuație scăzută a personalului;
- Posibilitatea de a alege cei mai buni candidați după încheierea perioadei de instruire, în vederea angajării;
- Evitarea riscului de a angaja un candidat nepotrivit din exterior;
- Economisirea timpului și costurilor pentru angajarea unui candidat din exterior.

Pentru stat și autorități:

- Costuri mai scăzute pentru învățământul profesional, dat fiind faptul că statul trebuie să finanțeze doar o parte din procesul de instruire;
- Rată mai scăzută a șomajului (în rândurile tinerilor);
- O mai bună corelare între cererea de pe piața muncii și calificările școlilor profesionale;
- Sporirea competitivității economiei;
- Mai puține probleme sociale.

Pentru tineri:

- Certificat recunoscut la nivel național;
- Orientare practică;
- Indemnizație de formare (independență financiară timpurie);
- Calificare și experiență de muncă;

- Oportunități de angajare și avansare în carieră.

5. Relevanța și succesul sistemului de învățământ dual

Pentru elevi:

- Rata înaltă de angajare în câmpul muncii: 95 % dintre absolvenții sistemului de învățământ dual sunt angajați cu succes în câmpul muncii în timp ce pentru persoanele din afara învățământului profesional sau academic acest indice este de doar 80 %.

Impact asupra economiei:

- Foarte multe școli profesionale de stat asigură formare duală, oferind o contribuție importantă pentru economie și societate;
- IMM-urile (întreprinderile mici și mijlocii) au competitivitate sporită pe piața internațională;
- Se atestă un nivel mai mic al șomajului în rândurile tinerilor în Germania (aprox. 7.0%), fiind cea mai scăzută rată a șomajului în rândul tinerilor din UE (valoarea medie în UE este de aprox. 20.0%).

Bibliografie:

OMEN-3556_2017_Admitere-in-invățământ-dual

OMEN 4435_29.08.2014_Metodologie certificare IP 3 ani

ORDIN Nr 3554_2017_Învățământ_dual

Ordin OMEN 4798_2017_Aprobare Contract individual pregătire practica învățământ dual

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Autor Carmen Gioroc , Școala Gimnazială Nr. 97, București

Învățământul modern pune accentul pe renunțarea la ideea unei evaluări care penalizează elevul în raport cu lipsurile sale, prin adaptarea inovativă dorind să sublinieze progresul elevului în învățare. În lucrările recente de metacogniție este încurajată abordarea unei evaluări formative, care oferă responsabilitate elevilor. Metodele moderne îmbină funcțiile formative și informative ale evaluării. Evaluarea cu ajutorul metodelor alternative dezvoltă capacitatea de conștientizare a elevului a funcționării sale cognitive, cercetând mijloacele ce pot regla propria învățare. Astfel, elevul conștientizează propriul progres.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Învățarea-evaluarea în sistem blended-learning permite profesorilor să apeleze la o serie de resurse și activități pentru a oferi elevilor o experiență de învățare și evaluare individualizată. În acest sens, profesorii au la dispoziție o multitudine de platforme ce oferă surse bogate de informații. Materialele încărcate de profesori sau elevi pe o platformă ar trebui să contribuie la dezvoltarea și extinderea acesteia.

Principalele caracteristici ale platformelor de e-learning sunt:

- autentificare;
- generarea de conținut;
- vizualizarea conținutului;
- diferite medii cu un profesor;
- efectuarea de activități, cum ar fi sarcini, grupuri de lucru;
- raportul activităților întreprinse de către elev;
- instrumentele de evaluare;

Importanța platformelor de e-learning este aceea că ele permit două tipuri de învățare:

- **Sincron** în care profesorul conduce lecția în întregime, creând, coordonând, adaptând și monitorizând mediul educațional;

-**asincron**, ceea ce implică faptul că elevul are un ritm personal de studiu, presupunând învățarea la distanță.

Așadar, platformele e-learning prezintă o serie de **avantaje**, cum ar fi:

- Accesarea cunoștințelor oricând și de oriunde;
- Flexibilitatea sporită atât pentru profesori, cât și pentru elevi;
- Activitățile sunt centrate pe elev;
- Favorizează colaborarea elevilor;
- Promovează creativitatea și descoperirea de noi interpretări;
- Permite accesul la noile competențe cerute de viața modernă;
- Informația poate fi modificată;
- Permite elevului să învețe în ritmul lui propriu;
- Oferă feedback rapid și permanent;
- Presupune costuri reduse de distribuție a materialelor;
- Are o capacitate mare de stocare;
- Permite interacțiune sincronă și asincronă între profesor și elevi;

Evaluarea didactică poate implica diverse metode și tehnici, iar selecția acestora depinde de obiectivele și conținutul învățat, precum și de nevoile și caracteristicile elevilor. În cadrul orelor de limba română pot fi utilizate următoarele metode inovative de evaluare:

- **Dezbateri** : Elevii pot fi implicați în dezbateri și discuții pe diverse teme literare sau sociale. Evaluarea se poate concentra pe capacitatea de a argumenta, de a susține puncte de vedere și de a asculta și a răspunde adecvat la ideile celorlalți.
- **Analiza și interpretarea textelor literare**: Elevii pot fi evaluați pe baza capacității de a analiza și interpreta texte literare. Pot fi propuse fragmente sau opere literare, iar elevii trebuie să identifice temele, personajele, simbolurile și să ofere interpretări argumentate.
- **Proiecte creative**: Elevii pot fi încurajați să creeze proiecte creative, cum ar fi scrierea de poezii, povestiri sau piese de teatru. Evaluarea poate fi realizată pe baza creativității, originalității și calității limbajului utilizat.

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara (2008) – “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București,
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu (2006) – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași,
3. Cojocariu, Venera Mihaela (2004) – “ *Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București,

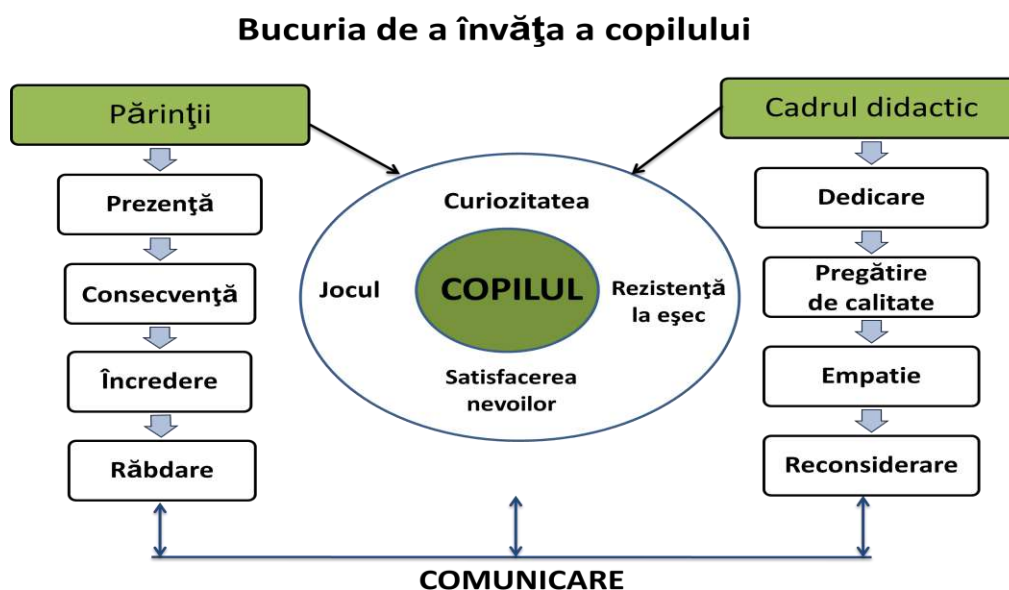
BUCURIA DE A ÎNVĂȚA A COPILULUI

Gîrlonța Carmen

Școala Gimnazială Nr. 7, Mediaș

În contextul actual, motivația de a învăța a copilului este influențată de o serie de factori, fiecare având o pondere și o importanță diferită de la o persoană la alta.

Schema 1. 1. Variabile care întrețin bucuria de a învăța a copilului



COMUNICAREA

Este liantul care coordonează întregul demers educativ. O comunicare completă (cuprinzând toate cele trei forme –verbală, nonverbală și paraverbală) asigură *bucuria de a învăța* a copilului.

Copilul comunică cu adulții, dar și cu ceilalți copii.

Prin comunicare adulții îi satisfac curiozitatea, știut fiind faptul că la această vârstă succesiunea întrebări (*de ce-uri*)- răspunsuri este covârșitoare. De asemenea, copilul învață să comunice nevoile sale și așteaptă ca adultul să decodifice mesajul transmis și să acționeze în consecință. De asemenea, în cadrul jocului, comunică acțiunile pe care le întreprinde, emoții, sentimente, realizează schimburi de mesaje cu ceilalți participanți la joc.

Cadrul didactic le comunică preșcolarilor tainele cunoașterii, așteptările sale, stări afective. Menținând, totodată, un dialog permanent cu părinții va cunoaște mai bine copiii cu care lucrează, va putea identifica sursa unor comportamente, acțiuni nefirești ale copilului și va putea să găsească cea mai bună soluție la o problemă dată.

Comunicarea părinte-copil formează acestuia din urmă deprinderea de a-și exprima opinii, de a analiza o anumită stare de fapt, de a-și exprima acordul/ dezacordul în legătură cu aceasta, de a soluționa conflicte într-o manieră pașnică.

Comunicarea este, deci, instrumentul care coordonează într-o direcție convergentă eforturile celor doi parteneri educaționali (părinți –cadre didactice) în interesul copilului, care la rândul său este participant la propria sa formare.

COPILUL

Este persoana aflată în procesul de formare, este cel dinspre care vine *bucuria de a învăța*. Aceasta este alimentată, printre altele, de următoarele elemente:

Curiozitatea, respectiv dorința de a cunoaște (amănunțit) ceva nou sau neobișnuit; manifestarea interesului pentru un lucru deosebit. Este, deci, imboldul care determină declanșarea procesului de învățare. Vine din interiorului subiectului, iar efortul susținut pentru învățare nu obosește, se transformă în *bucuria de a învăța*.

Jocul ca activitate dominantă la vârsta copilăriei, este tratată în capitolele precedente. Învățarea realizată prin joc este de generatoare de entuziasm, dorință de a experimenta noul, de a cunoaște. Efortul susținut este și în acest caz unul constructiv.

Satisfacerea nevoilor este și ea o componentă importantă în privința *bucuriei de a învăța*. Aceste nevoi, trebuințe sunt cele ilustrate de Maslow în binecunoscuta sa piramidă motivațională. Satisfacerea acestora conferă copilului o stare de bine, acesta este „pregătit” pentru a învăța. Golu M. clasifică trebuințele astfel: *fiziologice* (hrană, odihnă, sănătate etc.), *de securitate* (apărare, protecție, echilibru emoțional); *sociale* (apartenență și adeziune, identificare afectivă cu familia, cu un grup); *trebuințe ale eului* (autoconservare, autorespect, statut, identitate); *de realizare /autorealizare* (performanțe înalte, motivație, efort personal); *cognitive* (de a ști, de a înțelege, de a învăța, de a explora); *estetice* (nevoia de ordine, armonie) și *trebuințe de concordanță* (între cunoaștere –afectivitate –acțiune).

Rezistența la eșec reprezintă abilitatea dobândită de a face față unei situații de insucces, care trebuie să devină o provocare, un mod de autodepășire și autoadaptare la mediu.

Se observă o atitudine generală de implicare în activități cu scopul de a câștiga, de a fi primul, de a obține satisfacția pe care o oferă succesul, de a fi în permanentă competiție, întărită adesea și de către adulți (ex.: *Ai lucrat mai frumos /mai repede decât colegul X!*). Nereușitele repetate de a ajunge în vârful ierarhiei, de a primi aprecierile de rigoare, pot

genera scăderea motivației, abandonarea unei sarcini care nu se finalizează cu rezultatul dorit, iar ulterior, plafonarea.

De aceea antrenarea spiritului competitiv trebuie privită cu moderație și adaptată în funcție de tipul de activitate (în cazul unei întreceri sportive cel mai bun câștigă, iar ceilalți pierd; la o competiție viitoare altul este câștigătorul, în funcție de efortul depus).

Trebuie vizată în primul rând competitivitatea cu sine însuși: ce nu eram capabil să fac și acum fac, cum am reușit să ajung la aceste performanțe, pot oare mai mult?

Copiii trebuie îndrumați să nu se teamă de eșec, acesta să fie o cale spre obține noi succese dovedindu-le, astfel, că *florile cele mai frumoase apar după iarna cea mai grea.* (Cury, 2007)

PĂRINȚII

Reprezintă prima entitate (familia) căreia îi aparține copilul. În cadrul ei acesta se dezvoltă, învață despre lume, caută modele de comportament în persoana părinților, dar nu numai. Copilul poartă în personalitatea sa amprenta tuturor persoanelor cu care intră în contact.

Cu atât mai mult părinții, ținând cont de legătura puternic încărcată afectiv dintre ei și copii lor, trebuie să conștientizeze că influența lor este decisivă. Cele mai importante aspecte de care trebuie să țină seama sunt următoarele:

Prezența reprezintă „faptul de a fi prezent undeva; existența cuiva sau a ceva într-un loc sau într-un timp anumit”. Este vorba de prezența părinților în viața copilului pentru a-i oferi îngrijire, suport afectiv, siguranță.

Acest lucru este foarte important în primii ani de viață, dar și ulterior. Responsabilitatea de părinte este ideal să nu fie delegată altor persoane, bunicilor sau bonelor, iar în timpul în care sunt împreună să manifeste interes față de preocupările copilului, să-i arate că este important (nu oferindu-i lucruri materiale care să compenseze absența lor sau permisivitate exagerată), implicându-l în activitățile lor.

Consecvența presupune din partea părinților un mod stabil, constant, statornic de a acționa. Mai precis de a pretinde un anumit comportament din partea copilului în fiecare situație de același fel și de acționa în același mod în cazul încălcării lui, de exemplu dacă vorbește urât o dată i se atrage atenția, altădată este trecut cu vederea, este clar o inconsecvență.

De asemenea, trebuie să existe o concordanță între solicitările părinților și modul lor de a acționa, astfel copilul va sesiza că părintele cere ceva și face altceva.

Încrederea părinților în forțele copilului îl va determina pe acesta să aibă încredere în forțele proprii, va fi perseverent în învățare și în tot ceea ce face.

Răbdarea vizează „capacitatea de a suporta greutate și neplăceri fizice sau morale; puterea de a aștepta în liniște desfășurarea anumitor evenimente”. Este vorba de răbdarea cu care părinții fac față opoziției care vine din partea copiilor, negativismul acestora, temperarea și gestionarea inteligentă a acestor situații.

CADRUL DIDACTIC

Este persoana specializată în domeniul preșcolar (în cazul demersului de față), cunoscătoare a psihologiei copilului, care își canalizează eforturile sale înspre formarea personalității copilului, fiind partenerul de încredere al părinților. Cele mai importante aspecte care trebuie să-l caracterizeze sunt:

Dedicarea, respectiv educarea copilului cu pasiune și dăruire și înțelegerea responsabilității pe care o poartă în acest demers.

Pregătirea de calitate, adică instruirea sa să fie temeinică, pentru o persoană care se dorește a fi specialist în educație. Formării inițiale i se adaugă formarea continuă, pe tot parcursul carierei didactice.

Empatia reprezintă (în psihologie) un „proces complex (perceptiv, intelectual, afectiv) constând în identificarea subiectului cu obiectul cunoașterii (îndeosebi o persoană) și în proiectarea stărilor proprii asupra acesteia din urmă, subiectul trăind în sine viața altuia”. Astfel, cadrul didactic trebuie să înțeleagă semnalele ce vin de la copii, de la părinți și să le gestioneze cu scopul de a-i ajuta pe aceștia să înțeleagă propriile stări, pentru cultivarea unei atitudini echilibrate.

Reconsiderarea reprezintă permanenta deschidere spre nou a cadrului didactic. Aceasta presupune o atitudine flexibilă, nu prin adoptarea a tot ce este nou fără rețineri, ci prin a face față situațiilor nou apărute valorificând întreaga experiență acumulată.

1. Cury, A. (2007). *Părinți strălucți, profesori fascinanți*. București: Editura For You.
2. Golu, M. (2000). *Fundamentele psihologiei*. București: România de mâine.
3. Scârnci, F. (2006). *Îndrumar de cercetare calitativă în științele socio-umane*. Brașov: Editura Universității Trasilvania Brașov.
4. <http://dexonline.ro>

Competențe digitale ale cadrelor didactice

Prof. Giuchici Minodora-Simona
Colegiul Tehnic „Emanuil Ungureanu” Timișoara

Competența digitală este esențială pentru învățare, muncă și participare activă în societate. Pentru educația școlară, la fel de important ca înțelegerea competenței în sine este a ști cum să contribui la dezvoltarea acesteia.

Ce este competența digitală?

Competența digitală este una dintre cele opt competențe cheie și se referă la utilizarea încrezătoare și critică a gamei complete de tehnologii digitale pentru informare, comunicare și rezolvarea de bază a problemelor în toate aspectele vieții. Acest lucru poate părea simplu pentru mulți dintre noi, dar, potrivit Digital Agenda Scoreboard 2015¹, 40% din populația UE are un nivel insuficient de competență digitală, inclusiv 22% care nu utilizează internetul.

Pornind de la afirmația „competența digitală ne ajută să stăpânim și alte competențe cheie, cum ar fi comunicarea, abilitățile lingvistice sau abilitățile de bază în matematică și știință”, așa cum a scris Riina Vuorikari în articolul său expert², înțelegem abordarea transversală a dobândirii competențelor digitale în perioada actuală.

Comisia Europeană a dezvoltat Cadrul european de competență digitală pentru cetățeni (DigComp), împărțit în cinci domenii:

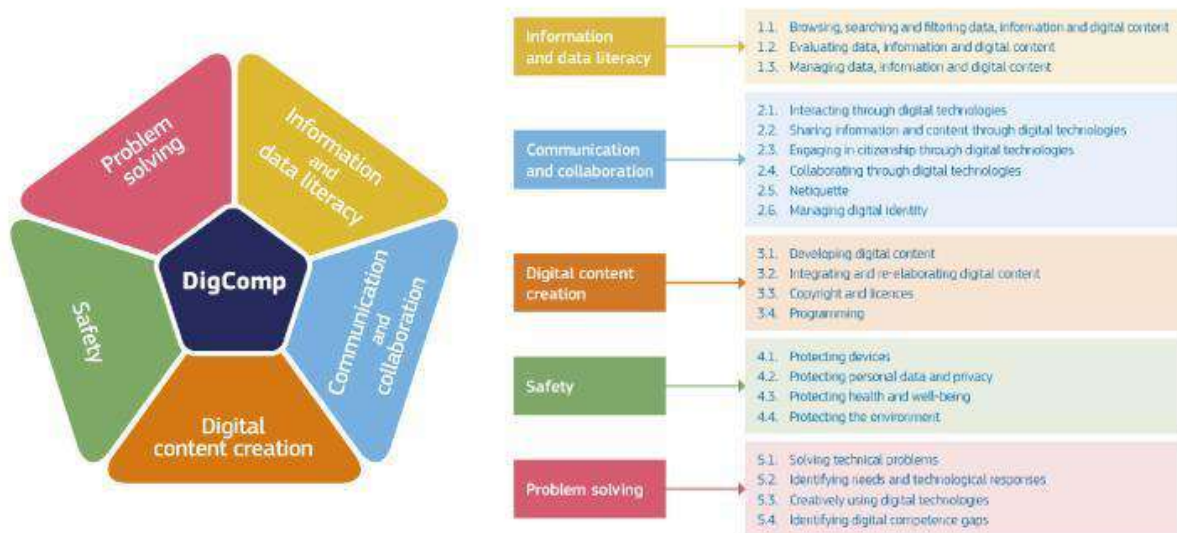
- informație și alfabetizare de date;
- comunicare și colaborare;
- crearea de conținut digital;
- Siguranță;
- Rezolvarea problemelor.

Pentru a înțelege mai bine natura acestei competențe și a celor 21 de competențe ce derivă din aceasta, prezint mai jos graficul DigComp³.

¹ <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/download-scoreboard-reports>

² http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/riina_vuorikari_-_becoming_dig.htm

³ <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp>



Necesitatea dezvoltării competențelor digitale la profesori a dus la dezvoltarea unui cadru de competențe destinat profesorilor, numit DigCompEdu⁴. Acest cadru include șase domenii de dezvoltare:

- ✓ mediul profesional;
- ✓ crearea și partajarea resurselor digitale;
- ✓ gestionarea utilizării instrumentelor digitale;
- ✓ evaluare;
- ✓ abilitarea cursanților;
- ✓ facilitarea competenței digitale a cursanților.

Cum putem noi, cadrele didactice să ne dezvoltăm și să le dezvoltăm elevilor competențe digitale?

Cadrele didactice se confruntă cu cerințe în schimbare rapidă, care necesită un set de competențe nou, mai larg și mai sofisticat decât înainte. Diversitatea și multitudinea dispozitivelor și aplicațiilor digitale, în special, impune profesorilor să-și dezvolte competența digitală.

Cadrul european pentru competența digitală a educatorilor (DigCompEdu) este un cadru solid din punct de vedere științific care descrie ce înseamnă pentru profesori să fie competenți digital. Acesta oferă un cadru general de referință pentru a sprijini dezvoltarea competențelor digitale specifice educatorului în Europa. DigCompEdu este îndreptat către educatori la toate nivelurile de educație, de la copilărie timpurie până la învățământul superior și pentru adulți, inclusiv educația și formarea generală și profesională, educația cu nevoi speciale și contextele de învățare non-formală.

⁴ <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>

Cadrul integrat DigComp 2.2⁵ oferă peste 250 de noi exemple de cunoștințe, abilități și atitudini care îi ajută pe cetățeni să se implice cu încredere, critic și în siguranță cu tehnologiile digitale și cu cele noi și emergente, cum ar fi sistemele conduse de inteligența artificială (AI).

file:///D:/Down/JRC128415_01.pdf

A doua parte a publicației oferă un instantaneu al materialului de referință existent pentru DigComp, care consolidează publicațiile și referințele lansate anterior. Anexele includ un appendice specific cu privire la interacțiunea cetățenilor cu sistemele AI și la lucrul la distanță/hibrid. Anexa 4 este disponibilă în conformitate cu orientările privind accesibilitatea digitală, deoarece crearea de resurse digitale accesibile este o prioritate importantă astăzi.

Bibliografie:

1. <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/download-scoreboard-reports>
2. [http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/riina_vuorikari - becoming_dig.htm](http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/riina_vuorikari_-_becoming_dig.htm)
3. <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp>
4. <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>
5. <https://europa.eu/!cKrmj6>

⁵ <https://europa.eu/!cKrmj6>

EVALUAREA CENTRATĂ PE COMPETENȚE

CARMEN GIULAN

ȘCOALA GIMNAZIALĂ SÂNMICHAEL-ROMÂN

STRUCTURA ȘCOALA GIMNAZIALĂ UTVIN

În noile condiții se justifică legitimitatea unui demers de reconcepere a evaluării. Teoria și practica școlară trebuie să-și amplifice interesul pentru a-și clarifica / distinge / identifica obiectul real al evaluării, precum și referențialul acesteia.

Conceptul care a exercitat și exercită un impact major este cel de „evaluare formativă”. Acest concept trebuie să-și reconsidere dimensiunile : din perspectiva „obiectului” evaluării, este necesară trecerea de la cunoștințe la procese, mecanisme cognitive, atitudini, motivații, valori. Evaluarea devine un instrument pentru evaluarea proceselor în realizarea, evoluția și corectarea învățării.

Competența se transformă în finalitate a procesului educațional și „obiect” al evaluării școlare. Competențele școlare disciplinare / transversale dobândite de elev în cadrul unei instruirii și evaluări „autentice” au luat locul obiectivelor operaționale. În domeniul evaluativ ne aflăm în faza trecerii de la evaluarea obiectivelor operaționale la evaluarea competențelor școlare. Această tranziție conduce în mod inevitabil la construirea unui nou referențial de evaluare a competențelor : criterii, indicatori, descriptori de performanță.

Evaluarea pe bază de competențe se asociază cu evaluarea formativă, aceasta având semnificația unui proces de evaluare continuă, al cărui scop este acela de a-l ajuta pe fiecare elev să învețe mai bine. Împreună cu evaluarea formative trebuie să se axeze pe evaluarea procesului de predare / învățare, să devină un mijloc eficient de creștere a calității învățării.

Această schimbare de optică a făcut posibilă diminuarea percepției asupra evaluării doar ca funcție de control. A oferit premisa de a echilibra demersul evaluativ, prin integrarea în procesul educațional a procedurilor de evaluare formativă / formative. Evaluarea a început să fie considerată ca o calitate a produsului final, rezultată din verificările calităților punctuale.

Toate concepțiile care au marcat evoluția conceptului de evaluare promovează o pedagogie deschisă în mai mare măsură spre viață, centrată mai mult pe utilitate socială, mai

pragmatică. Această pedagogie orientează școala mai mult spre formarea – dezvoltarea – evaluarea de competențe școlare funcționale, necesare elevului în viață.

Schimbarea „obiectului” evaluării de la comportamente observabile și măsurabile la competențe formate prin învățare solicită o nouă concepție asupra evaluării. Produsele vizibile, elaborate de elev ca urmare a învățării și care reprezintă „obiecte” ale evaluării normative sunt înlocuite de „obiectele” evaluării formative, care corespund proceselor de realizare a acestor produse, adică mijloacele cognitive utilizate de elev atunci când își pune competența în practică. Această nouă concepție prefigurează construcția unui nou model integrator al evaluării, care valorifică deopotrivă și încearcă să coreleze cunoștințe, deprinderi, capacități de aplicare a cunoștințelor, valori și atitudini ale elevului.

Competența are următoarea structură : **resursele**, constituite din cunoștințe („a ști”), deprinderi / abilități („a face”) și atitudini, valori („a fi, a deveni”); **situațiile concrete** în care individul învață și pune în practică acel potențial. Fără crearea situațiilor concrete create pentru a pune în aplicare ceea ce a învățat, acel potențial rămâne doar în planul lui „a ști”, nu trece în planul lui „a face”. Rămâne în plan teoretic, în planul lui „a ști”. Trebuie completat cu „a face” și „a deveni”.

Învățământul centrat pe competențe este o alternativă la învățământul tradițional centrat exclusiv pe cunoștințe, pe asimilare de informații. Din această perspectivă, este însă foarte importantă selecția acelor conținuturi care au relevanță maximă pentru formarea competențelor dorite și deopotrivă, punerea lor în aplicare.

Competența este un potențial care trebuie probat / demonstrat în situații concrete. Pentru a fi evaluată, trebuie să beneficieze de situații concrete în care cel ce studiază va demonstra că este capabil să pună în practică, să valorifice ceea ce a învățat.

Competența se exprimă în performanțe. Performanțele unui elev exprimă nivelul la care competențele au fost dobândite de către acesta. Deci, performanța este expresia competenței, forma și nivelul ei de manifestare în plan personal. Competența nu se măsoară, ci se descrie și se apreciază.

În această perioadă marcată de căutări insistente în direcția modernizării, teoria și practica pedagogică doresc să înlocuiască paradigma tradițională a evaluării centrată pe cantitate, pe obiectivitate maximă, cu evaluarea centrată pe calitate. Pentru aceasta, în

contextul evaluării centrate pe competențe, standardele la care se raportează rezultatele învățării elevului trebuie să fie de natură calitativă.

În pedagogia modernă, aceste standarde sunt reprezentate de „descriptorii de performanță”. Un standard este o unitate de măsură / apreciere etalon, este un „stas”. Pentru a asigura o evaluare corectă și unitară, procesul și produsul învățării fiecărui elev trebuie să fie raportate la standardele de performanță stabilite la nivel național. Performanțele personale / individuale trebuie apreciate în funcție de gradul de apropiere sau depărtare de aceste unități cu valoare de „etalon”.

Evaluarea pe bază de competențe constituie o problemă recentă în câmpul evaluării școlare. Însăși noțiunea de competență este recentă în educație. Evaluarea pe bază de competențe este o problemă centrală a ultimului deceniu și jumătate, fiind ultima între practicile care s-au succedat în organizarea învățământului, a planurilor și programelor școlare. În esență, aceasta semnifică faptul că atenția în procesul evaluativ nu mai trebuie focalizată pe performanțe, ci pe activitățile mentale ale elevului și care susțin obținerea acelor performanțe. Dintr-o asemenea perspectivă, evaluarea nu mai este sinonimă cu măsurarea performanțelor și nu mai reprezintă doar suport al deciziei, ea vizează analiza proceselor cognitive ale celui care învață.

Competența adaugă comportamente și nivele performanțiale în viitorul acțional – imediat, pe un domeniu dat sau în general. Ea împletește în conținutul ei și elemente de inteligență generală și de domeniu precum și experiență de resort, bine organizată.

Conceptul de competență este relativ nou. În plus nu s-a ajuns la o definiție unanim acceptată. Datorită complexității sale, competența este nu doar greu de format și de evaluat dar și greu de definit. Nu există un consens în această privință. Cert este însă faptul că aceasta, competența, reprezintă un megarezultat educațional. În principiu, competența poate fi considerată ca o disponibilitate acțională a elevului, bazată pe resurse bine precizate dar și pe experiența prealabilă, suficientă și semnificativ organizată. Se materializează în performanțe ale elevului, predictibile în mare măsură pe baza prestațiilor anterioare.

Competența reprezintă un concept relativ recent în teoria evaluării. Este mai greu de evaluat, întrucât face parte din gama rezultatelor școlare ample și profunde de maximă relevanță. Competența ca megarezultat educațional poate fi corelat orientativ cu un obiectiv

educațional cu grad mare de generalitate : obiectiv de arie curriculară, obiectiv cadru general, etc.

Dimensiunile noțiunii de competență sunt : originalitatea, eficacitatea și integrarea.

1.Originalitatea constă în aceea că nu există soluții „stas”, gata făcute pentru toate problemele și toate situațiile. Este competență persoana care găsește răspunsuri oricărei probleme, chiar dacă aceasta n-a mai făcut parte din experiența sa.

2.Eficacitatea semnifică faptul că este competență persoana care găsește răspunsurile ce permit organizației / instituției în care învață / lucrează să realizeze mai bine obiectivele sale.

3.Integrarea vizează adevărul că nu există soluții izolate. Este competent cel care propune soluții ce țin seama de ansamblu, de context

Organizarea învățământului din perspectiva formării competențelor la elevi va conduce la situații în care aceștia nu vor mai fi copleșiți cu asimilarea de informații punctuale, ci vor fi inițiați în acele fundamente, concepte, tematici, idei care au menirea de a structura o disciplină, un câmp al cunoașterii. O asemenea concepție va determina selectarea cunoștințelor în funcție de potențialitatea și interesele elevilor. Aceștia vor învăța să se servească de cunoștințele din cultura generală, să le activeze în viața cotidiană. Astfel școala nu va mai livra o cultură înțepenită, dată ca definitivă, ci va acorda mai mult timp formării competențelor de bază și cunoștințelor utile.

BIBLIOGRAFIE

1. MEC – SNEE – GHID DE EVALUARE LA MATEMATICĂ – EDITURA TRITHEMIUS MEDIA, BUCUREȘTI 1999
2. MEC – CNC – GHID METODOLOGIC PENTRU APLICAREA PROGRAMELOR ȘCOLARE PENTRU ARIA CURRICULARĂ „MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE ALE NATURII ” – EDITURA ARAMIS PRINT, BUCUREȘTI 2002
3. MARIN MANOLESCU – TEORIA ȘI METODOLOGIA EVALUĂRII – EDITURA UNIVERSITARĂ, BUCUREȘTI 2010

Școala modernă a depășit cu mult școala tradițională. Școlile de astăzi ar trebui să îi învețe pe elevi cum să își organizeze propria viață, să îi învețe să fie critici atunci când este necesar, atât cu ei înșiși, cât și cu cei care îi înconjoară, să construiască legături, să dezvolte valori, atitudini și aptitudini, deprinderi necesare unor cetățeni activi, demni de a trăi într-o societate democratică, având posibilitatea să le apere propriile drepturi și oferindu-le cadrul necesar pentru a se dezvolta ca personalități adulte-cetățeni activi, într-o societate care îi merită și pe care o merită.

Studii recente arată cât de fragile sunt democrațiile de astăzi. Astfel, în timp ce vechile democrații se confruntă cu provocările epocii noastre, țările aflate în tranziție trebuie să facă față reformelor structurale care se impun și dificultăților cauzate de lipsa unei culturi politice democratice.

Toate aceste provocări cer ca drepturile universale ale omului să fie învățate și practicate încă din școală, tocmai pentru că școala este locul în care trăim primele experiențe legate de viața publică, iar aceste experiențe contribuie la formarea unor cetățeni activi.

Educația pentru democrație nu are loc doar la școală în timpul orelor de educație civică, ci are loc și în familie, pe stradă, în magazine, în sala de spectacole. Învățăm de la alții, alții învață de la noi. Educația pentru democrație are loc în viața de zi cu zi, prin dinamica familiei, prin managerierea unor situații la locul de muncă. În toate aceste interacțiuni, pot apărea probleme din cauza unor opinii, valori, convingeri, atitudini diverse. Valorile noastre democratice comune, precum libertatea sau demnitatea ființei umane nu permit utilizarea violenței. Avem nevoie de opțiuni alternative pentru interacțiuni pașnice.

Comunicarea, felul în care vorbim și ascultăm ce spune fiecare dintre noi reprezintă o cerință fundamentală a acțiunii democratice. Competențele de comunicare sunt practicate în viața de zi cu zi și pot fi învățate de copii și de adolescenți de toate vârstele, într-o școală democratică.

Potrivit Consiliului European, Cadrul Competențelor pentru o Cultură Democratică definește 20 de competențe-valori, atitudini, aptitudini necesare pentru a trăi într-o societate democratică. Pentru a dezvolta astfel de competențe, toți factorii decizionali ai unei școli trebuie să conlucreze. Tehnicile de predare, activitățile extrașcolare, cooperarea cu părinții, cu comunitatea locală, toate contribuie la dezvoltarea elevilor ca cetățeni activi. Cultura pentru o școală democratică presupune colaborarea tuturor părților interesate, de la elevi, profesori, personal administrativ, până la autoritățile locale sau la alte organizații din comunitățile respective.

Democrația este un proces și nu un rezultat. Potrivit Cartei Educației pentru o Cetățenie Democratică și Drepturile Omului, în Educație se pot identifica mai multe principii ale unei școli democratice:

- toți elevii sunt importanți
- diversitatea este valoroasă
- toți elevii trebuie să aibă șanse egale la educație
- trebuie să respectăm cu toții demnitatea umană

Instrumentele necesare unei școli democratice se pliază pe trei zone principale din viața școlii:

1. Procesul de predare-învățare
2. Conducerea școlii
3. Legătura cu comunitatea locală

Atunci când lucrezi cu aceste instrumente, e important să ai în minte trei întrebări:

- Cum se reflectă principiile democrației și drepturilor omului în viața școlii?
- Cum sunt integrate principiile democratice în procesul de învățare?
- Cum colaborează școala cu comunitatea locală?

Pașii pe care ar trebui să îi urmeze o școală pentru a deveni democratică ar fi:

Pasul 1. Găsește o echipă formată din oameni cu aceleași idei și formează un grup

Pasul 2. Prezintă o evaluare a situației școlii, bazată pe aceste instrumente

Pasul 3. Creează un plan de acțiune, care să îi privească pe toți cei implicați

Pasul 4. Pune în practică acest plan

Pasul 5. Evaluează schimbările din școală

Pasul 6. Analizează posibilele greșeli

Pasul 7. Plănuiește următorii pași pentru o dezvoltare democratică

De asemenea, pentru conturarea unei strategii democratice, este necesar să fie implicate trei aspecte din viața unei școli:

-I. Conducere democratică pentru școală. În acest sens, relațiile din interiorul școlii trebuie să reflecte egalitate, solidaritate, toleranță, respectarea drepturilor omului. Trebuie să existe transparență totală în ceea ce privește documentele școlare. Toate informațiile transmise de către Inspectoratul Școlar trebuie să ajungă la toți angajații unei școli.

-II. Proces de predare-învățare deschis către nou și către democrație. O școală democratică trebuie să insereze în curriculumul școlar și să aplice în procesul de predare-învățare, principiile conținute în Carta Consiliului Europei, Educație pentru Cetățenie Democratică și Drepturile Omului. Unul dintre cele mai semnificative considerente ar putea fi: „, Democrația poate fi învățată doar prin practici zilnice, prin implicarea tuturor factorilor decizionali, prin cultivarea unor metode de învățare interactive”.

-Legăturile cu comunitatea locală

Factorii interesați de binele școlii trebuie să coopereze pentru a rezolva atât probleme locale, cât și probleme globale. Implicarea trebuie să fie pe termen lung și să nu se rezume la simple acțiuni cu rol de propagandă. Școala este a întregii comunități, nu a unui singur om. Educația pentru democrație se realizează pe tot parcursul vieții, în cele trei dimensiuni:

-Educație formală-este educația structurată, integral corelațional și care începe de la învățământul primar. Este un proces ce implică o intenție deliberată și sistematică, ce se concretizează într-un curriculum oficial.

-Educație informală-desemnează acea educație primită în afara instituțiilor de învățământ tradițional, referindu-se la diferite forme de educație alternativă precum homeschoolingul . Nu este o educație structurată , dezvoltă competențe,ajută la promovarea anumitor valori, se poate finaliza printr-o diplomă.

-Educație nonformală-se referă la toate acele activități care se desfășoră în afara mediului școlar și care tind să dezvolte abilități , facultățile intelectuale și morale ale indivizilor. Nu este una structurată, presupune dezvoltarea unor competențe, dar nu și primirea anumitor diplome. Nu are loc în sala de clasă.

În concluzie, nu este suficient să știi, este important să pui în practică, cu scopul de a pune în valoare ceea ce știi. Activitatea unei școli privește întreaga comunitate. Învățarea nu se poate limita la sala de clasă. Școala trebuie să asigure nu doar predarea democrației, ci și practicarea ei după terminarea cursurilor. Trebuie să îi învețe pe elevi să facă trecerea de la statutul de elevi la acela de adulți responsabili, promotori ai principiilor democratice, atât în familie, cât și la locul de muncă sau în societate. Orice fel de implicare trebuie să se finalizeze cu întrebarea „ Ce voi face în continuare pentru mine și pentru ceilalți?”

Calitatea educației între inovație și diversificare

Prof. GLODEAN IULIA

Școala Gimnazială Valea Vișeuului, Maramureș

Calitatea și eficiența sunt doi piloni importanți ai reformelor educaționale din toată lumea, care trebuie avute în vedere la construirea sistemelor naționale de management și de asigurare a calității și în învățământul românesc.

Calitatea educației poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate. Beneficiarii și clienții educației de calitate (elevii, părinții, societatea) ar fi de dorit să fie consultați permanent în ceea ce privește satisfacția lor față de serviciile educaționale de care beneficiază.

Îmbunătățirea managementului resurselor umane în învățământ printr-o planificare strategică și oferirea de stimulente pentru performanță poate contribui semnificativ la îmbunătățirea rezultatelor în educație. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicați în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanța, eficiența, echitatea educației.

Educația de calitate:

- Este centrată pe clienții și beneficiarii serviciilor educaționale;
- Este oferită de instituții responsabile;
- Este orientată pe rezultate;
- Respectă autonomia individuală și are la bază autonomia instituțională;
- Este promovată de lideri educaționali;
- Asigură participarea actorilor educaționali și valorizarea resursei umane;
- Se realizează în dialog și prin parteneriat;
- Se bazează pe inovație și pe diversificare;
- Abordează procesul educațional unitar, în mod sistemic;
- Are ca obiectiv îmbunătățirea continuă a performanțelor;
- Înțelege interdependența între furnizorii și beneficiarii implicați în oferta de educație.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese:

- a) planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării;
- b) monitorizarea rezultatelor;
- c) evaluarea internă a rezultatelor;
- d) evaluarea externă a rezultatelor;
- e) îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Școala trebuie să contribuie la egalizarea șanselor tuturor copiilor la educație și la dezvoltarea potențialului lor, precum și la orientarea pregătirii școlare și profesionale. În învățământul contemporan se pune accentul pe funcția formativă a acestuia.

În elaborarea strategiilor didactice orientarea modernă a determinat noi roluri pentru fiecare participant la actul învățării, noi modalități de realizare a învățării, alte perspective de evaluare. Pentru asigurarea calității proceselor care se desfășoară într-o instituție de învățământ preuniversitar este necesară existența unei structuri minimale la nivel de unitate, constând într-o comisie a calității, din care să facă parte atât managementul școlii, cât și toate cadrele didactice care contribuie la desfășurarea activităților educative din unitate.

Această comisie ar trebui să aibă prerogative extinse la nivelul: stabilirii programelor de învățământ ce vor fi utilizate în școală; al manualelor ce vor fi studiate la clasă, la toate disciplinele; stabilirii standardelor de evaluare atât pentru cadrele didactice, cât mai ales pentru elevi; identificării, analizei, deciziei și rezolvării oricărei probleme care apare în școală înainte de a atinge faza de conflict; identificării căilor de urmat, a metodelor și tehnicilor ce vor fi folosite pentru îmbunătățirea continuă a calității procesului educativ; evaluării programelor de dezvoltare pe termen mediu și lung etc.

Pentru realizarea tuturor sarcinilor ce revin acestui „consiliu”, în mod operativ, este necesară înființarea cercurilor de calitate la nivelul fiecărei clase, care să acționeze ca organ operativ la nivelul școlii.

Totalitatea metodelor și instrumentelor, grupate într-un sistem coerent, utilizate pentru menținerea și ridicarea calității educației oferite de către școală constituie sistemul de management al calității. Sistemul de management și de asigurare a calității are ca funcție principală orientarea dezvoltării unității școlare în direcția creșterii calității educației oferite membrilor comunității și comunității în ansamblul ei.

Privit ca un ajutor important în desfășurarea activității didactice la clasă, materialul didactic și mijloacele de învățământ trebuie folosite ca un stimulent pentru elevi, pentru crearea

unui mod atractiv de a învăța, fiind o necesitate. Acestea nu trebuie să existe doar pentru a decora clasa, ci trebuie utilizate în mod concret la lecții. Implicarea elevilor în crearea materialelor le trezește interesul și le facilitează înțelegerea mesajului pe care urmărim să-l transmitem.

În asigurarea calității educației sunt avute în vedere trei domenii fundamentale de organizare și funcționare. Criteriile, standardele și indicatorii de performanță trebuie să fie astfel formulați, încât accentul să nu fie pus numai pe conformarea unei organizații la un set predeterminat sau predefinit de condiții cantitative și calitative, ci și pe angajarea deliberată, voluntară și proactivă a instituției pentru realizarea anumitor performanțe demonstrabile prin rezultate efective.

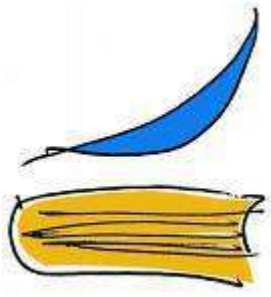
Aceste domenii sunt:

- a) capacitatea instituțională care rezultă din organizarea internă și infrastructura disponibilă pentru a îndeplini obiectivele programelor educaționale;
- b) eficacitatea educațională care constă în mobilizarea de resurse umane și financiare, cu scopul de a determina elevii să obțină rezultate cât mai bune în învățare;
- c) managementul calității care rezultă din structurile, practicile și procesele prin care se asigură în instituție îmbunătățirea continuă a serviciilor educaționale.

Așadar, calitatea reprezintă nivelul de satisfacție pe care îl oferă eficacitatea ofertei educaționale din domeniul învățământului și formării profesionale, stabilit prin atingerea unor standarde cerute și a unor rezultate excelente care sunt solicitate și la care contribuie participarea la procesul de învățare și ceilalți factori interesați.

Bibliografie:

1. Lucian Ciolan, „*Proiectarea temelor integrate în cadrul curriculum-ului la decizia școlii*”, în revista „*Invățământul primar*” nr. 1-2, 1999.
2. „*Tribuna învățământului*” nr. 884, 2007.
3. Simona Josan, „*Lecții de management și calitatea educației*” , „*Tribuna învățământului*” nr.649, 2005.
4. „*Perspective interdisciplinare în învățământul românesc*” (studii de specialitate), Botoșani, 2004.



PREDAREA PRIN PROIECTE: UN PAS ÎN DOI PROFESOR – ELEV

„Prof. Cristina Goanță, Prof. Elena – Valeria Teoteoi

Colegiul Național “Tudor Vladimirescu”

"Dacă educația are o funcție, o justificare, aceasta este să pregătească tinerii pentru viitor."

Alvin Toffler

Predarea tradițională în sensul în care profesorul ține o prelegere, face o demonstrație, iar rolul elevilor este acela de a urmări, nu produce învățare decât în foarte mică măsură.

Este insuficient pentru învățare dacă în timpul orei elevii doar ascultă explicațiile profesorului și văd o demonstrație făcută de profesor. Cauza acestui fenomen, ține de însuși funcționarea creierului. Creierul nu este un simplu receptor de informație.

Creierul funcționează asemenea unui computer, acesta din urmă a fost proiectat și creat după modelul de funcționare al creierului. Pentru ca un computer să înceapă să funcționeze trebuie să apăsăm butonul de pornire. În cazul în care învățătoarea este „pasivă”, butonul „pornire” al creierului nostru este activat. Unui computer îi este necesar pentru a fi în stare de funcționare de un soft adecvat pentru a interpreta datele introduse și creierul nostru are nevoie să facă unele conexiuni cu ideile ancoră deja cunoscute. Creierul nostru trebuie să testeze informația sau să o explice altcuiva pentru a o stoca.

Profesorii își inundă elevii cu propriile lor gânduri profunde și bine organizate, recurgând prea des la explicații și demonstrații de genul „hai-să-ți-arăt-cum”. Prezentarea poate face o impresie imediată asupra creierului, dar în absența unei memorii excepționale, elevii nu pot reține prea mult pentru perioada următoare. Un profesor, oricât de strălucit orator ar fi, nu se poate substitui creierelor elevilor și, deci, nu poate face activitatea care se desfășoară individual în mintea fiecăruia.

Elevii înșiși trebuie să organizeze ceea ce au auzit și văzut într-un tot ordonat și plin de semnificații. Dacă elevilor nu li se oferă ocazia **discuției, a investigației, a acțiunii și eventual a predării**, învățarea nu are loc.

- Învățarea presupune înțelegerea, iar aceasta înseamnă mai mult decât cunoașterea faptelor.
- Elevii construiesc cunoașterea pe baza a ceea ce deja cunosc sau cred.
- Elevii formulează noile cunoștințe prin modificarea și raționarea conceptelor lor curente și prin adăugarea de noi concepte la ceea ce cunosc deja.
- Învățarea este mediată de mediul social în care elevii interacționează unii cu alții.
- Învățarea eficientă necesită preluarea de către elevi a controlului asupra propriei învățări.
- Transferul, respectiv capacitatea de a aplica cunoștințe în situații noi este afectat de gradul în care elevii învață pentru înțelegere și învață cu înțelegere.

Trăsătura dominantă a unui proiect este triplul său caracter colectiv prin: grupul țintă ca beneficiar, prin parteneriat ca inițiere, prin spiritul de echipă ca realizare. De aceea, **predarea prin proiecte, poate genera un mediu educațional care să dezvolte abilitățile necesare secolului XXI: responsabilitate, capacitate de adaptare, creativitate, gândire critică și sistemică abilități de comunicare și de colaborare.**

Proiectul este deopotrivă activitate de învățare și modalitate de evaluare, cu un caracter profund formativ, desemnând sistemul de metode, forme de organizare a învățământului, mijloacele utilizate, tipurile de relații între componentele sistemului, toate raportate la obiectivele și finalitățile pedagogice. Este de preferat ca proiectul să vizeze mai multe obiective de referință ale programei, iar tema lui să fie motivantă pentru elevi, putând fi aleasă de comun acord cu ei.

Etapele proiectului : planificarea, organizarea, monitorizarea și evaluarea. Este important ca pentru fiecare dintre ele să se formuleze cerințe clare și sarcini care să presupună elaborarea unui plan și revizuirea pe parcursul activității.

Monitorizarea : faza de control vizează menținerea interesului pentru activitate, progresul, calitatea și performanțele (reperle observabile ale nivelului de realizare a obiectivelor propuse).

Evaluarea : realizată pentru aprecierea a ceea ce s-a realizat, pentru a învăța din experiență și pentru a îmbunătăți calitatea viitoarelor proiecte, mai ales pentru a evidenția rolul fiecăruia în realizarea obiectivelor propuse pentru proiect și performanțele atinse de elevi.

Metoda învățării prin proiecte se poate aplica în cadrul unei discipline/arii curriculare/mai multor arii curriculare, pe o durată determinată.

Tema proiectului poate fi aleasă de comun acord cu elevii. În timpul derulării proiectului elevii învață să comunice, să colaboreze, să-și respecte partenerii, să se autoevalueze.

Învățarea centrată pe elev reprezintă o abordare care presupune un stil de învățare activ și integrarea programelor de învățare în funcție de ritmul propriu de învățare al elevului. Elevul trebuie să fie implicat și responsabil pentru progresele pe care le face în ceea ce privește propria lui educație.

Aspecte de care trebuie să se țină seama în trecerea la învățarea centrată pe elev :

- Formarea profesorilor;
- Asigurarea resurselor;
- Aplicarea flexibilă a standardelor;
- Flexibilizarea sistemului care prevede perioade obligatorii (inclusiv abordarea “anului suplimentar” pentru elevii identificați ca având cerințe educaționale speciale);
- Recunoașterea opțiunilor;
- Acreditarea parțială;
- Sprijinirea elevilor (în special pentru evaluare) fără compromiterea acordării calificării.

Avantajele învățării centrate pe elev

- ✓ Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- ✓ Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- ✓ Învățarea capătă sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- ✓ Posibilitate mai mare de includere - poate fi adaptată în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice.



BIBLIOGRAFIE :

1. CUCOȘ, Constantin, 2006 : *Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării*, Editura Polirom, București

2. CUCOȘ, Constantin, 2006 : *Pedagogia*, Editura Polirom, București
3. FLOREA, Nicoleta-Adriana ; SURLEA, Cosmina-Florentina, 2005 : *Procesul instructiv-educativ în școala modernă*, Editura Arves, București
4. www.didactic.ro

VALENȚE ALE EVALUĂRII PRIN JOCUL DIDACTIC

prof. înv. primar, Gogu Mihaela

Școala Gimnazială „Nicolae Stoleru” - Baia, jud. Suceava

Dacă este întrebat un copil de vârstă școlară mică ce îi place la școală, cu siguranță va răspunde că învață lucruri noi și frumoase și aproape mecanic va răspunde că : „ îmi place să se joace”. S- ar putea crede că se referă la jocurile din pauze, împreună cu colegii săi.

Jocul la această vârstă se caracterizează prin faptul că imboldul acțiunii constă nu în rezultatul final, ci în procesul însuși al acestuia. Procesul propriu-zis al jocului asigură copilului senzația bucuriei, îl scutește de griji (nu și de eforturi), îi creează pentru moment o impresie plăcută. În acest sens, Jean Cheateau arată că „jocul rămâne atașat reușitei prezente, succesului de moment.” (Chateau, Jean, 1976, p. 98). Voioșia creată de procesul jocului se datorează tocmai activității, manipulării și imaginării acestuia. Provocarea și realizarea procesului de joc de către copil, împreună cu tensiunea creată de conduitele strategice pe care acesta le conține (conduita de așteptare, de ezitare, de competiție, în sensul afirmării de sine și al trebuinței de performanță) constituie izvorul activității de joc.

Jocul didactic creează totodată condiții favorabile dezvoltării copilului, facilitând procesul de însușire a cunoștințelor, fiind în același timp pentru învățător și o modalitate de evaluare a cunoștințelor dobândite. Poate servi ca fundament pentru cele mai multe conduite motivante și poate elibera comportamentul de frustrare.

Caracteristica celor mai multe dintre activitățile copilului o constituie jocul, aceasta explicând de ce el poate fi inclus în diferitele tipuri de activități didactice. „Dacă – arată Z.P.Dienes – și activitățile cognitive superioare indică o legătură intimă, atunci există posibilitatea de a se folosi de acestea ca factor în dezvoltarea învățării prin manipularea cu variabila de joc”. R.S. Woodworth arată în acest sens că: „atitudinea de joc este adesea mai productivă decât urmărirea unei direcții date sau chiar greșite”, iar J.W. Getzels, P.W. Jackson și A.N.Frandsenscot în evidență faptul că elevii „se delectează în mod special în jocul activității intelectuale de dragul acestuia.”

Aceste câteva constatări și afirmații privind raportul dintre joc și activitatea intelectuală explică de ce numeroși psihologi sunt de părere că solicitarea oricărei forme de activitate intelectuală la elevi se finalizează cu performanțe mai bune dacă solicitarea se desfășoară ca „în joc” decât ca „în lecție”.

Dacă formula generală a motivației de joc este pentru elevi aceea de „a se juca” și nu aceea de „a câștiga”, atunci în jocurile lor, mai ale în cele didactice, care reprezintă un șir de operații pregătitoare incluse în sarcina de joc, motivul începe să se deplaseze tot mai mult de la procesul propriu-zis al acestora spre rezultatele lor. În această privință A.N. Leontiev arată că „... în jocurile adulților, când motivul intrinsec devine, nu atât jocul în sine, cât câștigul, activitatea încetează de fapt de a mai fi joc”.

Valențele jocului didactic în activitatea de evaluare rezidă în structurarea jocului ca activitate de învățare, cu scopul de a realiza o situație motivațională specifică, în care elevul „când nu învață, să învețe”. Astfel, cu motivul de joc se vizează o activitate căreia îi lipsește acest caracter de joc. Efectuarea de mai multe ori a jocului sau a activității de învățare în situația motivațională de joc didactic va determina o modificare în atitudinea elevului față de învățare, respectiv de evaluare.

Jocul didactic, datorită legăturii sale strânse cu motivele afective, cât și datorită caracteristicii sale indispensabile – tendința de a fi repetat, îl solicită pe elev să dispună de mijloacele care să-i asigure un loc, o poziție acceptabilă în raporturile interpersonale create de contextul și atmosfera jocului. Toate acestea îi provoacă elevului tensiuni psihice în vederea însușirii și perfecționării cât mai bune a acelor modalități care îi sunt indispensabile jocului respectiv. Astfel, va avea loc deplasarea tot mai accentuată a motivului de joc de la procesul propriu-zis al activității de joc spre rezultatul acestuia. Elevul se va strădui să-și asigure o competență cât mai apreciabilă în activitatea de joc, care însă nu poate fi obținută decât prin învățare.

Jocurile didactice introduse în orele de evaluare dau întotdeauna o notă de bună dispoziție, veselie, divertisment, stimulează interesul elevilor pentru studiu, ceea ce conduce la dispariția plictisului, a stresului determinat de gradele de dificultate a sarcinilor date.

Rolul și importanța jocului didactic în evaluarea școlară

Jocul este activitatea ce predomină și la vârsta ciclului primar. Prin joc, copilul își găsește împlinirea. Spre deosebire de învățare, jocul nu țintește în mod explicit achiziționarea de noi cunoștințe sau alte produse ale învățării, iar în relație cu munca, jocul nu are ca finalitate obținerea de bunuri materiale.

Jocul este prezent, cu o frecvență mică și cu o semnificație redusă și în cadrul adulților. Dacă însă pentru aceștia jocul este cotate ca și divertisment, pentru copii nu este nicidecum numai atât, ci capătă conotații de investigare și de cunoaștere a lumii reale, fiind catalogat ca o etapă a pre- învățării, un spațiu de satisfacere a dorinței firești de manifestare a independenței, un mijloc de comunicare.

Având aceste caracteristici, este normal ca și jocul didactic- metodă de învățământ a cărei utilitate a fost dovedită în cadrul multor studii de specialitate, să creeze o atracție deplină în activitate, antrenând spontan și voluntar pe copiii aflați în ipostaza de elevi în realizarea de sarcini diverse.

Rolul și importanța jocului didactic rezidă în faptul că el facilitează procesul de asimilare, fixare, sistematizare, deci și în activitatea de evaluare a performanțelor școlare ale elevilor.

În acest cadru, jocul didactic este o cale de implicare pleneră a tuturor elevilor- cei timizi, retrași, participând cu plăcere la joc își înving teama, realizând sarcini de lucru pe care poate altfel nu le- ar realiza, devenind curajoși și primind mai multă încredere în sine, în propriile capacități, mai multă siguranță și rapiditate în realizarea de conexiuni, de legături ce implică gândirea divergentă.

Datorită conținutului și a modului de desfășurare, jocul didactic este un mijloc eficient de activizare a întregului colectiv al clasei, frontal sau pe grupe, dezvoltându- se, astfel vitalitatea colectivului.

De asemenea, prin joc didactic se dezvoltă unele deprinderi practice și de muncă organizată, respectarea unor etape riguros delimitată. Elevii învață să utilizeze corect , dar și rapid informații, să descopere adevăruri printr-un efort, care, datorită cadrului atractiv, nu este perceput ca dificil. Gândirea este dinamizată, imaginația este stimulată, de asemenea, și creativitatea și viața afectivă. Se cultivă atenția, răbdarea, voința, spiritul întreprinzător, tenacitatea, demnitatea, știința acceptării unei înfrângerii uneori. Mai învață să își dozeze bine timpul, spațiul și materialele puse la dispoziție. Un rol aparte îl constituie dezvoltarea capacității anticipativ- predictive.

Elevii participă astfel activ la propria formare, achiziționând alte cunoștințe, formându-și aptitudini și comportamente.

Jocul didactic trebuie să aibă un conținut și o structură bine organizate, subordonate particularităților de vârstă ale elevilor, dar și sarcinii didactice vizate. Trebuie să se desfășoare sub directa supraveghere a învățătorului, un rol important revenind și laturii instructive, elementele de distracție nefiind decât mediatori ai stimulării capacităților creatoare.

Studiile au arătat că jocul didactic capătă valențe multiple în lecțiile de recapitulare/sistematizare a cunoștințelor și în lecțiile dedicate evaluării progresului școlar al elevilor. Evaluarea școlară nu poate și nu trebuie să fie asimilată ca simplul act al notării. Nota, după Vasile Pavelcu (1968), este „eticheta aplicată unui anumit răspuns la o probă”. Principala funcție a evaluării este aceea de a determina gradul în care diferitele obiective pedagogice au fost atinse.

Un program adecvat de evaluare nu numai că apreciază măsura în care randamentul elevului realizează obiectivele pedagogice previzionate, dar în același timp încearcă să explice randamentul nesatisfacator, indiferent dacă acesta se referă la metodele sau materialele didactice improprii, la predarea incompletă, la profilul moral și motivația insuficientă a elevului sau la insuficienta pregătire.

Evaluarea dă profesorului un feedback esențial menit să îi arate cât de eficient organizează și prezintă materia de studiu, cât de clar știe să explice noțiunile, cât de bine comunică cu elevii, cât de eficiente sunt tehnicile sau materialele pe care le utilizează.

Evaluarea sistematică a aptitudinilor, a randamentului școlar, a caracteristicilor personalității, a atitudinilor și intereselor reprezintă o necesitate pentru individualizarea educației și pentru orientarea școlară și profesională a elevilor.

Datele obținute în urma evaluării sunt esențiale pentru relatarea ce trebuie făcută părinților referitoare la progresele la învățătură și la deciziile luate în procesul educativ. O importanță deosebită pentru evoluția elevului o are atitudinea și modul de implicare a familiei în problemele legate de școală. Atunci când rezultatele școlare se situează mereu sub nivelul de aspirație dorit de familie, elevul începe să fie presat de însușeș, se descurajează, se simte frustrat, neînțeleș de familie, colegi și profesori. Presiunea familiei împinge deseori elevul spre o stare continuă de tensiune («anxietate de eșec» sau «anxietate de competiție»), cu toate consecințele negative ce decurg de aici. Frica de eșec face ca elevul să se aștepte permanent la

mai puțin, decât să riște decepția. Acest fapt este o atitudine ce acționează asupra echilibrului psihologic interior: elevul își menține un grad de aspirație mai scăzut pentru a evita insuccesul.

Prin urmare, presiunea spre «mai mult» are drept efect aspiratia spre «mai puțin». De aici decurge importanța realismului familiei în aspirațiile acesteia cu privire la copilul-școlar.

Ipostaze ale jocului din punctul de vedere al evaluării pedagogice

Jocul didactic poate fi folosit cu succes în depistarea și a unor conflicte psihologice, fiind foarte cunoscută performanța acestei metode de a deveni simbol al tendințelor, dorințelor sau conflictelor copiilor. De asemenea, tipurile de joc didactic pot intercepta tulburări de comportament ce pot fi inițiate de inhibarea instinctelor, cerute de mediul școlar și societate, în general.

În joc, se realizează un efect armonizator, efect manifestat sub forma unei concordanțe subiective între dorință și putință. Astfel, copilul, chiar dacă este supus evaluării, găsește totdeauna un răspuns pozitiv la încercările pe care trebuie să le înfrunte și o confirmare a propriei valori. În joc oamenii se întâlnesc în afara ordinii sociale existente, diferențele de rang fiind înlăturate. Jucătorii sunt parteneri, care trebuie să facă abstracție de rolurile pe care le dețin în mod normal-cadru didactic, elevi.

Jocul didactic poate crea o lume aparentă, ce nu este supusă, ca și realitatea cotidiană, aceluiași legi. Astfel, el se pretează excelent exersării unor finalități real-fictive, în cadrul evaluării școlare vizând ținte ce definesc cunoștințe deținute, capacități, chiar performanțe școlare.

Elevul evaluat prin joc didactic are totdeauna o comportare activă. Actul evaluativ devine o acțiune ludică, care îi pricinuieste plăcere, determinată de tendința de a se întrece cu ceilalți și cu sine însuși, chiar de a se autodepăși.

Elementele de joc- surpriza, aplauzele, recompensele, totdeauna motivează și stimulează copiii. Și din acest punct de vedere, jocul didactic are efecte pozitive deosebite, fiind perceput de elevi ca o adevărată sărbătoare.

Bibliografie:

- Ausubel, P.D. Robinson, G.F. , „Învățarea școlară”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;
- Cerghit, Ioan „ Metode de învățământ”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980;
- Chateau, Jean, „Copilul și jocul”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1986;
- Ionescu, Miron, „ Demersuri creative în predare și învățare”, Editura Universitară Clujeană, Cluj, 2000;
- Piaget, Jean, „Psihologia copilului”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970;
- Șchiopu, Ursula, Verza, Emil, „ Psihologia vârstelor ciclurile vieții”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996.

ROLUL EDUCAȚIEI TIMPURII ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIO-EMOȚIONALE ACTIVITĂȚI PRACTICE

Profesor învățământ preșcolar: GOIA BRÎNDUȘA DELIA
GRĂDINIȚA CU P.P. "BAMBI" CLUJ-NAPOCA

Primă etapă a sistemului educational, educația timpurie are un impact semnificativ asupra dezvoltării armonioase și cuprinde multitudinea experiențelor de învățare și dezvoltare a copiilor de la 0 la 6 ani. O perioadă în care copilul crește rapid, este esențială în formarea și dezvoltarea adultului de mai târziu. O educație timpurie potrivită, asigură copiilor un succes mai mare la școală, la locul de muncă și în contextul social.

Măsura în care se înțelege cu ceilalți poate fi „cel mai bun predictor al adaptării sale în ”viața de adult”, „copiii care nu sunt plăcuți de ceilalți, care sunt agresivi și opozanți, care nu reușesc să mențină relații apropiate cu ceilalți copii prezintă un risc major” pentru adaptarea socială ulterioară (Hartup, 1992). De asemenea, agresivitatea din copilărie prezice performanță academică slabă, comportament disruptiv la școală, risc crescut pentru renunțarea la școală și angajarea în activități delictive (Coie și Dodge, 1998).

Așadar, intervenția timpurie are ca obiective atât dezvoltarea abilităților de cooperare, socializare cu cei din jur, dezvoltarea strategiilor de reglare emoțională precum și dezvoltarea capacității de control a impulsivității și strategii de reglare a distorsiunii atenționale atât de importante la în educația timpurie. Dezvoltarea acestor abilități este foarte importantă pentru adaptarea ulterioară a copilului la mediul școlar, în special, așadar în grădiniță se desfășoară activități ce vizează dezvoltarea acestor abilități sociale și emoționale, printre care:

PĂLĂRIA FERMECATĂ

Prezentarea activității: Activitatea *Pălăria fermecată* antrenează *abilitățile de ascultare* ale preșcolarilor, dar și *abilitățile de a cere și de a oferi ajutorul*.

Scopul central al activității este de a-i antrena pe copiii să asculte cu atenție un interlocutor, pentru a răspunde corespunzător cerințelor acestuia. Fiecărui copil i se dă o planșă pe care sunt prinse figurine, reprezentând diverse obiecte. Educatorul are aceleași figurine decupate și ascunse într-o pălărie. Educatorul scoate pe rând câte o figurină, le-o arată și o numește cu voce tare. Copiii ascultă cu atenție pentru a identifica apoi obiectul corespunzător pe planșa lor, desprinzând obiectul de pe planșă și îl pun deoparte. Când toate obiectele sunt puse deoparte și planșa rămâne goală, copilul a câștigat jocul. Când nu reușesc să identifice o figurină, copiii pot cere ajutorul altui copil.

Obiective: În urma realizării acestei activități, copiii vor reuși: să asculte cu atenție un adult și să se asculte între ei, să formuleze întrebări pentru a primi ajutor, să ofere ajutorul.

Descrierea activității

1. Copiii sunt așezați în cerc.
2. Educatorul le prezintă *Pălăria fermecată*: *”Am în mână o pălărie în care am adunat mai multe obiecte. Voi scoate, pe rând, câte un obiect din pălărie, îl voi ridica astfel încât să îl vedeți bine cu toții și vă voi spune ce este. Voi vă veți uita și veți găsi același obiect pe planșa voastră. Când îl găsiți, îl desprindeți și îl puneți deoparte. Pentru asta trebuie să ascultați cu atenție și să faceți liniște, ca să auziți ce spun. Dacă nu găsiți obiectului, puteți ruga un alt copil să vă ajute. Când ați pus toate obiectele deoparte, înseamnă că ați câștigat.”*
3. Educatorul scoate un obiect din pălărie, îl ridică și îl numește, ca să demonstreze regula explicată mai sus: *„Iată, eu am luat în mână un măr. Uite (indicând spre planșa unuia dintre copii) tu ai mărul acolo. Îl desprinde și îl pune deoparte. Acum am în mână o ciupercă. (Uitându-se pe planșa unuia dintre copii) hmm, nu reușesc să o găsesc. Mă poți ajuta tu, te rog, să găsesc ciuperca? Aaaa, aici era. Îți mulțumesc pentru ajutor.”*
4. Educatorul scoate un obiect din pălărie și îl numește. Așteaptă până când fiecare copil a identifica sau a fost ajutat să identifice obiectul și să îl pună deoparte, apoi scoate următorul obiect din pălărie.
5. Jocul se oprește când toți copiii au reușit să identifice toate obiectele.
6. Educatorul încheie activitatea, verificând-o prin întrebări adresate copiilor: *Ce v-a plăcut cel mai puțin la acest joc? Ce vi s-a părut cel mai dificil? Ce v-a plăcut cel mai mult?*

Pentru atingerea obiectivelor activității, cadrul didactic:

- este atent la dificultățile pe care copiii le-ar putea avea în identificarea obiectelor,
- este atent la respectarea regulilor - le reamintește, atunci când este nevoie, să facă liniște ca să-l audă când rostește numele obiectelor,
- supraveghează jocul și oferă exemple de întrebări atunci când copilul are dificultăți în a cere ajutorul.

ZUZU ȘI PRIETENII SĂI

Prezentarea activității: Rolul activității *Zuzu și prietenii lui* are rolul de a antrena comportamentele pro sociale ale copiilor. Prin intermediul activității copiii învață să fie buni cu ceilalți. Ei învață să își manifeste empatia – gândindu-se la felul în care se simt ceilalți, la cum îi pot ajuta pe ceilalți și care sunt consecințele sociale ale comportamentului de împărțire. Activitatea se desfășoară la grădiniță, în grup și este coordonată de către educator. Educatorul

rostește tuturor copiilor povestea lui Zuzu, iar apoi copiilor li se adresează o serie de întrebări pentru a extrage învățăminte legate de comportamente prosociale.

Obiective: În urma realizării acestei activități, copiii vor reuși: să învețe comportamente prosociale; să împartă obiectele cu ceilalți; să identifice emoțiile celorlalți în anumite contexte specifice; să identifice consecințele sociale ale propriilor acțiuni; să manifeste recunoștința.

Descrierea activității

Zuzu și prietenii lui are ca scop învățarea acțiunii de a *împărți obiectele* cu ceilalți și de a *înțelege consecințele de ordin emoțional și social ale acțiunilor lor*. Dezbaterăa unei astfel de povestiri încurajează *colaboarea în grup, consolidează acțiunile specifice comportamentului prosocial și încurajează atât dezvoltarea, cât și menținerea prietenilor*.

1. Educatorul explică modul de desfășurare a activității.
2. Copiii sunt așezați în cerc în jurul educatoarei și li se citește povestea *Zuzu și prietenii săi* (Anexa 1).
3. După citirea integrală a poveștii, educatoarea va dezbate următoarele întrebări cu copii:
Ce își dorea Zuzu să facă?
- Cum a procedat el?
- Ce altfel putea să facă Dodo? (la această întrebare se urmărește faptul că uneori vrem să ne jucăm singuri, dar asta nu înseamnă că ne comportăm urât cu ceilalți sau să îi refuzăm nepoliticos. Atunci le putem spune frumos „Acum vreau să mă joc singur. Ne putem juca împreună mai târziu sau te voi anunța când am terminat jocul aici.”)
4. Copiii sunt încurajați să ridice mâna și să răspundă la întrebările de mai sus.
5. Jocul se termină atunci când s-au extras învățămintele din povestea lui Zuzu.
6. Cadrul didactic încheie activitatea verificând-o prin întrebări adresate copiilor: *Ce v-a plăcut cel mai puțin la acest joc? Ce v-a plăcut cel mai mult la acest joc? Ce a fost cel mai ușor la acest joc? Dar cel mai greu?*

Pentru atingerea obiectivelor activității, educatorul:

- Se asigură că fiecare copil a înțeles povestea;
- Este atent la posibile indicii ale frustrării;
- Urmărește parcursul jocului și încurajează copiii să răspundă la întrebări exprimându-și propria părere despre povestea lui Zuzu.

GHICEȘTE EMOȚIA

Prezentarea activității: Activitatea “Ghicește emoția” este construită sub forma unui joc educativ și distractiv, cu mai multe etape care cresc în dificultate.

Scopul activității este ca preșcolarul să învețe să identifice corect emoțiile celorlalți observând diferite modalități de exprimare emoțională: mimică și gesturi, posturi corporale, exprimare verbal și comportamente. În dinamica jocului, cei doi (cadrul didactic și copilul) ghicesc pe rând emoția pe care o exprimă partenerul de joc și atunci când răspund corect de 3-4 ori consecutiv pot merge la etapa următoare din joc.

Obiective:

În urma realizării acestei activități, copiii vor reuși:

- să identifice expresiile faciale asociate emoțiilor
- să eticheteze corect emoțiile
- să își identifice emoțiile proprii
- să transmită emoția dorită prin modalitatea de exprimare aleasă

Descrierea activității

Realizarea acestei activități poate iniția învățarea aptitudinilor necesare pentru automonitorizare și poate să pregătească terenul pentru alte intervenții de dezvoltare a inteligenței emoționale. Activitatea „Ghicește emoția” conține mai multe etape de dificultate crescătoare, care pun accent pe fiecare mod de a exprima emoțiile. Acestea sunt detaliate mai jos. Jocul poate fi completat cu alte etape în funcție de creativitatea cadrului didactic și disponibilitatea/dorința copilului de a continua activitatea.

Etapa 1 – transmit emoțiile doar prin **mimică și pantomimică** (cel care transmite emoția are voie să utilizeze doar expresivitatea întregului corp - expresii faciale și gesturi)

Etapa 2 – transmit emoțiile doar prin **cuvinte și intonație** (cel care transmite emoția trebuie să vorbească cum ar vorbi o persoană care simte emoția pe care încearcă să o exprime)

Etapa 3 – transmit emoțiile doar prin **postura corporală** (cel care transmite emoția trebuie să folosească doar posturile corporale caracteristice emoției respective)

Etapa 4 – transmit emoțiile doar prin **comportamente** (cel care transmite emoția trebuie să facă sau să spună ce ar face o persoană care ar simți emoția respectivă)

Etapa 5 – transmit emoțiile doar prin **desen** (emoția va fi transmisă cu ajutorul unui desen care să ilustreze cât mai bine starea)

Etapa 6 – transmit emoțiile doar prin **muzică** (emoția va fi transmisă printr-un cântec cu versuri sau doar prin ritmul unei melodii)

Primele patru etape sunt foarte importante și este bine să fie parcurse în întregime. Dacă preșcolarul preferă o anumită etapă din joc, acea etapă poate fi utilizată ca recompensă pentru alta care îi place mai puțin, după principiul lui Premack (asocierea unei recompense unui comportament dezirabil, dar mai puțin plăcut). După ce copilul sau cadrul didactic ghicește emoția, este de preferat să menționeze și care au fost elementele specifice care l-au ajutat să

identifice emoția transmisă. Acest lucru va crește conștientizarea copilului despre modurile de a transmite o emoție.

În fiecare etapă a jocului, fiecare are voie să aleagă o singură dată o emoție. Au voie să aleagă amândoi aceeași emoție și au voie să aleagă aceeași emoție în etape diferite. Chiar este de preferat, întrucât vor observa cum aceeași emoție se poate transmite diferit de mai mulți oameni și în mai multe moduri de comunicare.

Aspecte de urmărit pentru atingerea obiectivelor. Cadrul didactic:

- a urmărit pe parcursul activității schimbările de natură afectivă ale copilului și a profitat de ocazie pentru a le evidenția
- l-a ajutat pe copil să fie atent la expresiile verbale și nonverbale ale emoțiilor, la postura corpului, la gesturile și comportamentele care însoțesc emoții
- a creat un mediu plăcut, de joc, care să îl motiveze pe copil să își dorească să repete experiența și în alte medii – cu alți copii, cu părinții lui, cu colegii de grupă
- a oferit sprijin, ghidaj atunci când copilul a avut dificultăți în identificarea corectă a emoției sau în transmiterea emoțiilor în diferite modalități

OGLINDA EMOȚIILOR

Prezentarea activității: Oglinda emoțiilor este o activitate utilă pentru dezvoltarea capacității de a recunoaște emoțiile celorlalți și de a reproduce expresiile faciale specifice emoțiilor. În plus, copilul va conștientiza propriile expresii faciale pe care le afișează când simte anumite emoții.

În contextul unei discuții despre emoții, cadrul didactic îi prezintă copilului oglinda și cartonașele cu emoții. Copilul va recunoaște emoțiile de pe cartonașe și va încerca să le reproducă în fața oglinzii.

Obiective:

În urma realizării acestei activități, copiii vor reuși:

- să identifice expresiile faciale asociate emoțiilor de bază
- să recunoască emoțiile de bază ale celorlalți
- să eticheteze corect emoțiile
- să exprime emoții
- să își conștientizeze propriile expresii faciale afișate când simte emoții

Descrierea activității

Cadrul didactic va pune oglinda și cartonașele pe masă. Îi va spune copilului că se vor juca de-a „Oglinda emoțiilor” cu ajutorul elementelor de pe masă. Cadrul didactic va alege câte un cartonaș și copilul va denumi emoția și o va imita. Îl va ajuta pe copil de fiecare dată când acesta

nu va ști ceva, îi va explica diferențele dintre expresiile faciale specifice fiecărei emoții - care este poziția ochilor / sprâncenelor / gurii când suntem fericiți / triști / furioși / înfricoșați).

Pentru a crea mai mult ideea de joc, cadrul didactic poate să facă cu schimbul cu copilul, adică să recunoască și să imite emoțiile de pe cartonașe. Cadrul didactic alege un cartonaș pe care să îl imite copilul, iar apoi copilul alege un cartonaș pe care să îl imite adultul.

Aspecte de urmărit

Pentru atingerea obiectivelor activității, cadrul didactic:

- Va fi atent la modul cum copilul exprimă emoțiile și îi va da feedback constructiv pentru a-l ajuta să înțeleagă care sunt indicii faciali prin care putem exprima corect emoțiile.
- Din mulțimea de cartonașe, va folosi cel puțin câte unul pentru fiecare emoție și apoi va alege cartonașe cu emoții pe care copilul le recunoaște mai greu. Pentru ca acesta să nu se descurajeze, îi va da și cartonașe pe care le recunoaște să imită ușor.

FABRICA DE EMOȚII ȘI PRIETENII

Sarcină: Mimarea emoțiilor pe baza unor cartonașe cu personaje călăuze din poveștile preferate. Prin această activitate se urmărește exprimarea emoțiilor, comunicării stării dispoziționale celorlalți copii, favorizării interrelaționării, împărtășirii cu ceilalți și formării comportamentului empatic la preșcolari.

Activitatea va fi desfășurată cu întreaga grupă.

Copiii vor primi cartonașe cu personaje din povești pe baza cărora trebuie, pe rând, să mimeze expresii reprezentative fiecărei imagi de pe cartonaș.

În cazul în care T. va manifesta trăsături ale temperamentului introvertit refuzând să se exprime emoțional în fața colegilor, va fi încurajat de către ceilalți verbal.

Resurse: cartonașe

Bibliografie:

Kallay, E., Ștefan, C., (2007), *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari- Ghid practic pentru educatori*, Editura ASCR, Cluj-Napoca

Botiș, A., Mihalca, L. (2007). *Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor fete și băieți, cu vârsta până în 7 ani*, - Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar

Cîrstea, G., L. (2011). *Educația timpurie, un model de succes*. Craiova: Editura Else

***Moldovanu, A., *Suport curs/resurse - Dezvoltarea competențelor de evaluare și intervenție psiho - educațională la nivel preșcolar*

IMPORTANȚA JOCULUI ÎN EDUCAȚIA SENZORIALĂ

Prof. înv. primar, GOLEAN MARICICA

Liceul Tehnologic „Nicolai Nanu” Broșteni, Suceava

„Adevăratul dascăl este caracterizat prin aceea că mintea să se miște în armonie cu mințile

elevilor săi ,trăind împreună dificultățile și victoriile intelectuale deopotrivă.”

(J.Dewey)

Prin noțiunea de „joc “ se înțelege amuzament ,o modalitate de distracție ,acesta fiind un comportament divers și complex având un rol central în dezvoltarea copilului atât la nivel cognitiv , cât și la nivel de limbaj și de abilități sociale.

- Caracteristicile jocului sunt:
- -jocul este plăcut și oferă bucurie;
- -jocul nu are scop impus din afară;
- -jocul este spontan și voluntar;
- -jocul presupune o participare activă din partea jucătorului;
- -jocul poate fi pus în contrast cu ceea ce nu este joc.
- Dacă copiii cu dezvoltare tipică reușesc să învețe abilități specifice jocului spontan observându-i pe ceilalți și imitând acțiunile lor , copiii cu autism au mari dificultăți când vine vorba despre joc.Aceștia nu învață spontan ca ceilalți copii,nu învață prin observare naturală , aceștia au nevoie să fie învățați să se joace,fiind un criteriu de diagnostic pentru această tulburare , conform DSM-IV(Asociația Americană de Psihiatrie,1994).
- Dezvoltarea acestor abilități pentru joc la copiii cu autism este foarte importantă deoarece în timpul jocului este favorizată învățarea următoarelor deprinderi : de comportament adecvat,de așteptare a rândului , de relaționare ,de limbaj .Se dezvoltă :imitația,

toleranța, imaginația, capacitatea de finalizare a sarcinii , interacțiunea reciprocă.

- Un rol important îl are mediul în care se desfășoară activitatea , fiind indicat să fie structurat și organizat astfel încât posibilele elemente distractive să fie cât mai reduse pentru a nu distrage atenția de la activitate. Programul de lucru se poate începe la măsută sau pe covor. Putem să-i arătăm copilului cum să se joace cu o jucărie , în cazul unui băiat putem să-i arătăm cum poate împinge o mașinuță, că aceasta trebuie să stea cu roțile pe masă , să emită sunetul mașinuței etc.
- Un alt element de care trebuie ținut cont pentru eficiența programului este recompensarea copilului pentru faptul că se joacă , chiar dacă o face pentru un timp foarte scurt. Timpul dedicat jocului , la început trebuie să fie mai scurt pentru a evita antipatia față de joc, iar treptat durata timpului va crește. De asemenea , este indicat să se folosească ghidajul fizic , demonstrația , promptul verbal, dar să fie eliminate pe parcurs pentru a evita apariția dependenței de prompt și pentru a-l încuraja pe copil să lucreze singur , să devină independent.
- Exemple de jocuri la copiii autiști:
- 1. Pentru copiii care preferă mișcarea : „Leagănul ” și „Plasa elastică”.
- 2. Pentru copiii care preferă apăsarea și gâdilatul : „Perna și plapuma buclucașă”, „Ne gâdilăm ”...
- 3. Pentru copiii care preferă spații mici : „Tunelul cu pături”.
- 4. Pentru copiii care preferă obiectele care se mișcă: „Eșarfele colorate”, „Titirezul ”.
- 5. Pentru copii care preferă sunetele: „Cutia muzicală”, „De unde se aude ?”.
- 6. Pentru copiii care preferă mirosuri : „Cartea cu mirosuri ”, „Arată dacă știi”.
- 7. Pentru copiii care preferă o varietate de texturi : „Cutia cu orez , nisip, făină de mălai, mărgelă..”, „Lada cu nisip”, „Mingea alunecoasă”, „Pict[m cu degetele” etc.
- În munca cu indivizii cu autism , jocul nu este niciodată ușor de învățat , deși poate părea astfel .

- **Învățarea jocului presupune multă muncă cu aceștia ,multă consecvență și răbdare , multă creativitate și nu în ultimul rând ,presupune o bună cunoaștere a particularităților copilului cu care lucrăm .Trebuie să nu uităm că jocul îmbunătățește calitatea vieții celor cu autism, fiind important să alegem acea metodă care se potrivește cel mai bine copilului ,fără să ținem cont dacă o metodă populară sau nu.**
- **Printre beneficiile jocurilor senzoriale se numără**
- **Stimularea creierului. Angrenarea în joc contribuie la îmbunătățirea modului în care copilul procesează informațiile senzoriale.**
- **Îmbunătățirea abilităților sociale. Interacțiunea în timpul jocului ajută la învățarea și dezvoltarea mai multor abilități sociale.**
- **Contribuie la dezvoltarea abilităților lingvistice. În timpul jocului, fiecare acțiune este verbalizată, lucru îi ajută pe copiii cu autism cu abilitățile lor de comunicare.**
- **Îmbunătățește coordonarea și abilitățile motorii. Activitățile precum scrisul, desenatul, alergatul îi ajută pe copii să-și întărească mușchii și să îmbunătățească inclusiv coordonarea mână-ochi.**
- **Ajută la autoreglare. Jocul senzorial îi ajută pe copiii cu autism să învețe cum să răspundă la stimularea senzorială în moduri mai poziti**
- **Anomaliile senzoriale sunt o caracteristică foarte frecventă care, de multe ori, trec neobservate din cauza dificultățile de comunicare ale acestor pacienți. Simptomele senzoriale sunt dezadaptative la copiii cu autism, dar nu sunt specifice pentru autism, fiind o caracteristică frecvent descrisă de asemenea, la subiecții cu dizabilități intelectuale. Anormalitățile senzoriale ale copiilor cu TSA pot să le afecteze comportamentul lor în activitățile de familie de zi cu zi, inclusiv alimentația, somnul, rutine de baie și de culcare.În afara casei, aceste anomalii le pot crea probleme atunci când merg în vacanțe sau la participă la evenimente în comunitate.**
- **Pot exista mai multe tipuri de anomalii senzoriale în aceeași persoană pe parcursul vieții sau chiar la același timp.**
- **Disfuncția senzorială este probabil legată de o afectarea modulației care apare în sistemul nervos central, care reglementează mesajele neuronale referitoare la senzoriali stimuli. Conform criteriilor DSM-5, acest tip de simptomatologie este constituit din creșterea sau scăderea reactivității la informațiile senzoriale sau printr-un interes neobișnuit al copilului în aspectele senzoriale ale mediului.**

- Următoarele exemple sunt citate de DSM-5:
 - fascinația vizuală cu lumini sau obiecte care se rotesc;
 - reacție adversă la sunete sau texturi specifice;
 - mirosuri sau atingeri excesive ale obiectelor;
 - indiferența aparentă la durere, căldură sau rece.
- Aproape orice canal senzorial poate fi implicat, fie în sensul unei reacții reduse la stimulare sau în sensul unei reacții excesive la stimulare (Posar & Visconti, 2017). Tulburările de procesare senzorială au un impact major asupra vieții copilului și interferează cu procesul de învățare. Este important ca la evaluarea inițială să se aibă în vedere comportamentele care pot avea ca și cauză o astfel de disfuncție.
 - Kanakri, Shepley, Varni și Tassinary (2017) au explorat impactul zgomotului asupra copiilor cu autism și au investigat modul în care educatorii consideră că mediul acustic poate fi modificat pentru a influența comportamentul lui eleviilor cu autism. Rezultatele au arătat că majoritatea profesorilor consideră controlul zgomotului ca fiind o problemă importantă pentru studenți cu autism și au observat mulți copii acoperindu-și urechile sau folosind apărători pentru urechii. Sunetele de la aparatul de aer condiționat și ecourile din sala de clasă au fost raportate ca având impactul cel mai negativ asupra elevilor. În ceea ce privește gestionarea probleme legate de zgomot, majoritatea profesorilor au fost de acord că pereții groși sau izolați fonic și prezența covorului în sala de clasă ar avea un impact pozitiv asupra copiii cu TSA. Organizarea spațiului și crearea unui mediul senzorial structurat prin dotarea cu echipamente speciale asigură o bună desfurare a intervenției psihoeducaționale și susțin dezvoltarea abilităților psiho-motorii ale copilului și a încrederii în sin
- **BIBLIOGRAFIE:**
 - DeBoth, K.K., Reynolds, S. (2017). A systematic review of sensory-based autism subtypes. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 36, 44–56.
 - Mureșan, C. (2004). *Autismul infantil. Structuri psihopatologice și terapie complexă*. Cluj-Napoca.
 - Posar, A., Visconti, P. (2017). *Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder*. Rio Janeiro: *Jornal de Pediatria*.
 - Kanakri, S.M., Shepley, M., Varni, J.W, Tassinary, L.G. (2017). Noise and autism spectrum disorder in children: An exploratory

- **Vasile Chis, Cristian Stan, Denisa Manea, Paula Molnar, „Abordări curriculare. Aplicații în învățământul inclusiv,, , Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2013.**

METODE INOVATIVE EVALUARE CENTRATE PE ELEV ȘI NEVOILE SALE EDUCAȚIONALE

Prof. Gongea Ofelia Alina
Liceul Tehnologic Constantin Filipescu Caracal

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală. Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: **metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare** a procesului educational.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane. Cel mai important reprezentant al didacticii este JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY). El este considerat fondatorul pedagogiei și în mod implicit al didacticii. În secolul al XVII-lea pedagogul ceh abordează pentru prima dată în mod științific rolul educației în familie, punând bazele unei instituții care se va numi mai târziu școala maternă. El elaborează lucrarea fondatoare a științei pedagogice și didactice numită DIDACTICA MAGNA (Marea Didactică) sau CUM SA ÎNVEȚE TOȚI TOATE. Prin această lucrare Comenius introduce învățământul bazat pe clase și lecții, organizează conținutul procesului de învățământ, punând un accent deosebit pe conținutul științific. Spre deosebire de filosofie, noile metode specifice științelor sunt cele inductive de la concret spre abstract și prin urmare metoda de bază a didacticii este declarată de Comenius INTUIȚIA.

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze

angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc *metodele interactive centrate pe elev*, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

PRINCIPIILE CARE STAU LA BAZA ÎNVĂȚĂRII EFICIENTE CENTRATE PE ELEV SUNT:

- Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.
- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.
- Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrația propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei.
- Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite. Se pune de asemenea accentul pe autoevaluarea cadrului didactic și pe practica reflecției, pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă. Dezvoltarea profesională a personalului trebuie să ofere cadrelor didactice aptitudinile și încrederea necesară pentru:
 - A identifica necesitățile individuale de învățare ale elevilor;
 - A încuraja și a facilita învățarea independentă, ajutând elevii să „învețe cum să învețe”;
 - A practica principiile învățării pe baza includerii;
 - A înțelege și a utiliza strategii de învățare activă, centrate pe elev;
 - A înțelege și a utiliza strategii de diferențiere.
- Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev și utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se va pune accent pe strategii de predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare.

AVANTAJELE METODELOR INTERACTIVE CENTRATE PE ELEV

- Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;
- Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
- O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;

CONCLUZII

Inovarea didactică este un proces progresist, în derulare, elevul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ. Pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare-învățare-evaluare cât și metodele moderne, profesorii trebuie să posede pe lângă cunoștințele teoretice și practice aferente disciplinei studiate și abilități de utilizare a TIC

BIBLIOGRAFIE

1. **Oprea, Crenguța - Lăcrămioara** – “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. **Pânișoară, Ion- Ovidiu** – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. **Cerghit., I.** – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.

INSTRUMENTE DE EVALUARE ONLINE

Prof. Graure Claudia Elena

Liceul Tehnologic „Constantin Bursan” Hunedoara

Folosirea efectivă a TIC pentru a consolida predarea și învățarea în toate ariile curriculare, a susține învățarea prin cooperare, a promova competențele necesare în secolul XXI este necondiționată astăzi, când a învăța înseamnă a-ți procura informații actuale de pe internet, a face schimb cu alții de cunoștințe și idei în cadrul rețelelor de socializare online și discutarea și contribuirea la conținuturile disponibile în cadrul acestor rețele.

Instrumentele de evaluare online pentru profesori sunt o parte necesară a învățării la distanță, existând o gamă largă de posibilități de evaluare.

Hot Potatoes este un soft ușor de utilizat, atât pentru profesori, cât și pentru elevi și oferă o gama largă de exerciții. Suita de aplicații Hot Potatoes include cinci aplicații care pot crea exerciții pentru World Wide Web. Aplicațiile permit crearea a câtorva tipuri fundamentale de exerciții, acestea fiind:

- ✚ **JCloze** - crează exerciții de completare a spațiilor libere
- ✚ **JCross** - crează cuvinte încrucișate care pot fi completate online
- ✚ **JMatch** - crează exerciții de punere în corespondență: (potrivire de cuvinte, propoziții, imagini), sau exerciții de ordonare.
- ✚ **JMix** - crează exerciții de rearanjare a cuvintelor în propoziție
- ✚ **JQuiz** - crează exerciții bazate pe întrebări. Pot fi create chestionare cu alegeri

multiple, de tip întrebări – răspunsuri, cel mai indicat fiind utilizarea a câtor mai multe variante de răspuns corecte posibile.

Există, de asemenea, o a șasea aplicație numită **The Masher**, care va compila toate exercițiile Hot Potatoes într-o singură unitate.

Kahoot este o platformă gratuită de învățare bazată pe joc și tehnologie educațională. Este accesibil la clasă și poate fi creat de oricine, pe orice subiect și pentru elevi de toate vârstele, se poate accesa folosind orice dispozitiv, calculator sau laptop care dispune de un browser web. Presupune crearea de teste aplicabile la predarea sau evaluarea cunoștințelor.

Pentru a putea aplica testul, fiecare elev se loghează în aplicație cu contul generat de aplicație. Fiecare elev rezolvă întrebările aferente temei alese, evaluându-și cunoștințele caracteristice temei generale de evaluare, la sfârșit generându-se un clasament, cu ajutorul aplicației.

Pașii în crearea unui test Kahoot:

1. Crearea unui cont (gratuit) pe kahoot.com
2. Conectarea la contul creat
3. Crearea unui test, prin parcurgerea secvențelor

New kahoot.....Quiz. Completarea titlului lecției, descriere... (alegerea variantelor preferate). Se pot încărca imagini din calculator (cu Upload image) sau de pe net (cu Add Image). După selectarea opțiunilor se apasă butonul OK, GO (dreapta-sus). Se adaugă întrebările aferente testului (add question), selectându-se timpul necesar acordării răspunsului. Se trec apoi variantele de raspuns, alegând varianata corectă (prin bifare). Prin apăsarea butonului Next se va trece la următoarea întrebare. După terminarea testului, acesta se salvează prin apăsarea butonului SAVE. Fiecărei întrebări sau test i se pot aduce modificări cu ajutorul buronului EDIT.

4. Aplicarea testului la clasă.

Este necesar ca locația în care să fie aplicat testul să fie un laborator de informatică. Profesorul se va conecta la contul de kahoot creat, alegând testul pe care va dori să-l aplice prin apăsarea butonului PLAY și alegerea modului clasic. În acest timp, elevii se vor conecta la internet și pe site-ul kahoot.it. Vor introduce codul generat de aplicarea testului (apare pe tabla interactivă) și își vor alege numele cu care vor participa la rezolvarea testului

Google Forms face parte din pachetul de instrumente pus la dispozitie **G.Suite**, prin care se pot crea teste online. Elevii pot primi atât întrebări deschise, cât și închise, cu mai multe variante de răspuns.

Funcția Quiz permite, pe mai departe, oferirea de feedback prompt. Tipurile de quiz-uri sunt:

- *Răspuns scurt*: răspunsul la întrebarea adresată necesită puține cuvinte
- *Paragraf*: raspunsul la întrebare necesită o justificare mai lungă.
- *Răspunsuri multiple*: elevul trebuie sa aleagă cel puțin 2 raspunsuri din cele prezente.
- *Casete de selectare*: se poate selecta un raspuns din cele prezente sau se poate selecta optiunea “altul”, elevul putând da un alt răspuns ce necesită a fi redactat.
- *Dropdown*: răspunsurile sunt deja date utilizatorului și trebuie selectate utilizând o listă verticală sau “dropdown”.
- *Încărcati fișiere*: răspunsurile pot fi trimise prin încărcarea unui fișier pe Google Drive.
- *Scara liniară*: răspunsul poate fi evaluat utilizând o scara de la 0 la 10.
- *Grila cu mai multe variante*: permite selectarea unui răspuns individual, dintr-o

anumită grilă.

De remarcat la aceste teste faptul că poate fi selectată data și ora la care se poate iniția testul, precum și timpul aferent.

Pentru crearea unui test de evaluare se va alege submeniul *Formulare Google*, completându-se titlul și făcându-se o scurtă descriere a testului (dacă se dorește). Se adaugă rând pe rând itemii.

- Este obligatoriu ca una din întrebări să fie pentru identificarea elevului (ex. Numele și prenumele elevului);
- Se recomandă a nu se vor folosi întrebări cu răspuns deschis, pentru a putea face evaluarea testului cu calculatorul, utilizând aplicația Flubaroo.
- Răspunsurile corecte la toate întrebările vor fi date de către profesor. Răspunsul corect va fi utilizat ca reper în evaluare pentru răspunsurile elevilor.

După finalizarea testului, acesta trebuie trimis elevilor spre rezolvare. Trimiterea se face prin acționarea butonului TRIMITETI. Testul poate fi trimis prin mai multe căi: prin e-mail (ceea ce presupune ca fiecare elev respondent să aibă un cont de e-mail), prin Facebook, prin Twitter sau prin Google+. Toate aceste variante presupun ca profesorul să cunoască conturile tuturor elevilor din clasă. Există însă o variantă mai simplă prin care profesorul obține un link către test într-o formă scurtă și furnizează acest link elevilor. Testul este trimis profesorului, după rezolvare, apăsând butonul REMITERE de la finalul testului.

Odată cu crearea și salvarea testului, se crează automat o foaie pentru răspunsuri în format Excel. În momentul în care elevii dau remitere testului, numele fiecărui elev și răspunsurile date întrebărilor se înregistrează în foaia pentru răspunsuri. Acționarea meniului *răspunsuri*, permite vizualizarea unui *rezumat* al răspunsurilor (necesar pentru statistici) sau vizualizarea în mod individual a fiecărui răspuns dat de către elevi.

Oricât de performantă sau prietenoasă ar fi o aplicație de evaluare on-line, aceasta nu poate înlocui pe deplin multiplele acțiuni ale feedback-ului învățării, acțiuni inițiate prin microdeciziile profesorului.

Poate computerul totuși să înlocuiască profesorul? Având în vedere necesitatea motivării și a socializării în învățare, asigurarea tutoratului și îndrumării individuale, se poate spune că nu în totalitate.

Web/bibliografie

1. <https://ro.scribd.com/doc/241603299/Tutorial-IAC-Hot-Potatoes#>
2. <http://mvlada.blogspot.com/2014/04/google-drive-crearea-formularelor-si.html>
3. <https://iteach.ro/experiencedidactice/evaluarea-didactica-folosind-aplicatiile-google-forms-si-flubaroo>
4. <https://kahoot.com/>

METODE TRADIȚIONALE ȘI METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE, COMPLEMENTARITATEA LOR

Prof. înv. primar Mădălina Ioana Grecu

Școala Gimnazială "Gheorghe Corneliu" Domnești

Evaluarea este o componentă a oricărei activități umane care tinde spre obținerea unor rezultate, fapt ce implică necesitatea de a stabili în ce măsură rezultatele propuse au fost efectiv obținute. Ea ne permite să ne pronunțăm "asupra stării unui fapt, proces la un anumit moment, din perspectiva informațiilor pe care la culegem cu ajutorul unui instrument care ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă la care ne raportăm" (Etienne Brunswic).

Societatea se schimbă într-un ritm alert, astfel că generația care se educă acum trebuie pregătită pentru schimbările ce vor veni. Rezultă deci că școala nu mai poate rămâne cu privirile îndreptate spre trecut, ci trebuie să se orienteze spre viitor, iar pedagogia prospectivă trebuie să o ajute să se deschidă spre deceniile următoare. Dezvoltarea educației în viitor va fi ghidată de obiective de genul „a învăța să fii”, educația „pentru a fi” și educația „pentru a avea”.

Tendențele contemporane de globalizare au dus la modificarea paradigmei educaționale prin deplasarea centrului de greutate dinspre învățarea conformistă spre cea inovatoare.

Acum accentul cade pe cultivarea receptivității și formarea abilităților holistice care permit elevilor să conexeze rapid și eficient informațiile noi, facilitarea accesului direct la sursele de informare, preocuparea pentru performanțele individuale, stimularea creativității și a activității în echipă.

“Reforma curriculară așteptată atât de societatea civilă, cât și de agenții educaționali - elevi, învățători și profesori, este o condiție sine qua non a consolidării caracterului performant al învățământului românesc”¹.

Punctul de pornire în procesul de predare-învățare-evaluare este chiar ultima verigă enunțată, adică evaluarea, deși în mod cert procesul este unul de tip circular și permanent. Omul, încă de la naștere este evaluat (cântărit, apreciat, măsurat și chiar notat după o anumită scară valorică), pentru a se stabili dacă se înscrie în niște standarde de normalitate stabilite de știința medicală; deci însăși viața începe cu o evaluare. De-a lungul existenței sale, omul va fi evaluat permanent: dacă se dezvoltă sănătos din punct de vedere fizic - dacă nu, se încearcă o corectare medicală, deci rolul evaluării periodice medicale este de a ține sub control starea de sănătate a omului; dacă se înscrie în linii sociale normale – atunci evaluarea o fac ceilalți membri ai societății, care îl acceptă sau îl elimină din aria lor socială, funcție de tipul de comportament exercitat și, aici un mare rol îl are autoevaluarea, o

¹ Crișan Alexandru, Noul Curriculum Național: statut, componente și caracteristici, în: „Învățământul primar”, nr. 2-3/1998, pag.3.

importantă verigă a evaluării, cu ajutorul căreia omul singur trebuie să-și stabilească limitele, funcție de nevoile și aspirațiile sale; dacă este sau nu un bun profesionist în aria sa de muncă, funcție de competențele profesionale pe care le prestează la locul serviciu, iar aici, dincolo de cei abilitați să o facă, pe cale ierarhică, drept mijloc de măsură și control al eficienței omul este evaluat de beneficiarul direct al muncii sale (în cazul profesiei de învățător, de către elev și de către părinții sau susținătorii legali ai acestuia).

Exemple pot fi multiple, iar una dintre concluzii este aceea că evaluarea este cântarul, echilibrul, sursa de energie în funcționarea vieții sociale în ansamblu și factorul reglator al procesului educativ școlar.

Știut fiind deja faptul că evaluarea, ca verigă a procesului de învățământ, are ca principal rol *reglarea* funcționării întregului sistem, s-a emis deja ipoteza că evaluarea “interesează din ce în ce mai puțin din perspectiva măsurărilor și a rezultatelor brute și din ce în ce mai pregnant din punctul de vedere al procesualității sale”², al funcționării și al rolului pe care îl joacă diferitele persoane implicate în derularea procesului instructiv-educativ.

Evaluarea, fiind o acțiune complexă, presupune realizarea mai multor operații:

- *măsurarea* fenomenelor pe care le vizează evaluarea;
- *interpretarea și aprecierea* datelor obținute;
- *adoptarea deciziilor ameliorative*.

Măsurarea constă în utilizarea unor procedee prin care se stabilește „o relație funcțională între un ansamblu de obiecte și subiecte sau evenimente, conform unei caracteristici observabile pe care acestea o posedă în diferite grade; ea este lipsită de orice judecată de valoare”.³

Aprecierea presupune emiterea unei judecăți de valoare asupra rezultatului măsurării, acordând o semnificație unui rezultat pe baza unui criteriu sau a unei scări de valori. „Exactitatea măsurărilor depinde de calitatea instrumentelor folosite, de gradul în care acestea sunt adecvate fenomenelor măsurate, precum și de priceperea evaluatorului”.⁴

Decizia reprezintă concluziile desprinse de interpretarea datelor evaluării rezultatelor, mai ales din diagnosticarea activității care a produs rezultatele constante, precum și măsurătorile preconizate pentru înlăturarea neajunsurilor, în general pentru îmbunătățirea activității în etapa următoare.

„Metodele de evaluare vizează modalitățile prin care este evaluat elevul. Ele însoțesc și facilitează desfășurarea procesului de învățământ. Metoda de evaluare reprezintă calea pe care o urmează, pe care o parcurge profesorul împreună cu elevul/elevii săi în demersul evaluativ.”⁵

² Manolescu, M. *Evaluarea școlară – metode, tehnici, instrumente*, Ed. Meteor Press, București, 2005, pag.15

³ Radu I.T. *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*. București: EDP, 1981

⁴ Iucu, R.B și Manolescu, M. *Pedagogie*. București: Editura Fundației Culturare „Dimitrie Bolintineanu”, 2001

⁵ Potolea D., Manolescu M. *Teoria și practica evaluării educaționale*, 2005

Realizarea practică a evaluării presupune o atitudine flexibilă din punct de vedere metodologic și responsabilă, în același timp, din partea evaluatorului, deoarece el trebuie să examineze fiecare situație, unică în felul ei, înainte de a emite o judecată de valoare, de a lua o decizie.

Pentru a face față acestor cerințe, el are la dispoziție o gamă foarte largă și diversificată de metode și tehnici specifice evaluării. Celor tradiționale li s-au adăugat altele, moderne, mai ales o dată cu extinderea ariei de cuprindere a evaluării, dinspre rezultate spre procese. Multiplicării și diversificării acestei instrumentații îi corespunde, concomitent o îmbunătățire calitativă.

Evaluarea e importantă pentru procesul de învățământ și educație, dar și pentru elev, pentru că acesta este influențat de modul în care este evaluat, iar pentru a realiza o evaluare cât mai obiectivă (pentru că dintre cele 3 componente: predare - învățare - evaluare, evaluarea prezintă cele mai multe probleme) trebuie să utilizăm cât mai multe metode de evaluare, atât tradiționale, cât și moderne și, cu atât mai important, în această privință este să le formăm elevilor capacitatea de autoevaluare. Pornind de la faptul că evaluarea reprezintă poate componenta cea mai problematică a procesului de învățământ, am considerat că prin utilizarea autoevaluării vom reuși să realizăm o evaluare mai eficientă a rezultatelor școlare ale elevilor și chiar să îmbunătățim performanțele lor școlare. Pentru aceasta, mi-am propus să utilizăm autoevaluarea ca metodă alternativă de evaluare, iar rezultatele obținute au fost vizibil superioare celor obținute înainte de desfășurarea experimentului. Elevii au devenit mai receptivi, au devenit nerăbdători să se autoevalueze și au început să-și dorească să realizeze performanțe mai bune, iar cei mai mulți chiar au reușit acest lucru. Prin aplicarea autoevaluării, am reușit să realizăm o mai bună comunicare și colaborare între învățător și elevi, dar și între învățător și părinți. Elevii au înțeles ce greșeli au făcut și și-au manifestat dorința de a-și remedia deficiențele. Părinții au privit altfel activitatea cadrului didactic și au dorit să contribuie la eficientizarea actului instructiv - educativ prin acordarea unui timp mai mare pregătirii pentru școală a copiilor lor.

În urma folosirii autoevaluării, s-a putut constata formarea la elevi a capacității de autoapreciere pe baza însușirii de către aceștia a criteriilor care legitimează judecățile de valoare emise.

Relevarea efectelor pozitive pe care exercițiul autoevaluării le-a produs asupra randamentului școlar în general, asupra activității de învățare a elevilor în mod special, a fost evidentă: autoevaluarea a influențat pozitiv motivația elevilor față de învățare, oferindu-le satisfacția muncii împlinite și făcându-i încrezători în forțele proprii; au fost semnalate dificultățile cu care elevii se confruntă, dar și erorile pe care le comit frecvent; elevii și-au format o imagine de sine corectă și astfel a putut fi prevenită apariția neconcordanței între aprecierile emise de învățătoare și autoapreciere, generatoare de tensiuni și descurajări; recurgând sistematic la autoevaluarea rezultatelor, elevii și-au dezvoltat "capacități valorizatoare" - obiectiv formativ de certă însemnătate pentru devenirea lor; s-au diminuat

efectele nedorite provocate de discrepanța dintre “realizări” și “așteptări” (care de regulă conduceau la pierderea încrederii în sine), conștientizarea acestei discrepanțe a condus treptat la stimularea angajării elevilor într-un efort mai susținut pentru îndeplinirea sarcinilor ce le revin.

Pe lângă concluziile vizând strict evaluarea școlară, sunt de remarcat și alte consecințe benefice ale modalităților de evaluare aplicate. Dintre acestea, cea mai importantă consider că este consecința în planul îmbunătățirii relațiilor dintre elevi și a coeziunii grupului - clasă. Am putut constata, în acest sens, că prin cooperare și interevaluare s-a consolidat coeziunea clasei de elevi, au fost încurajate raporturile de sprijin reciproc, s-au reasezat ierarhiile nonformale privind elevii “buni” și elevii “slabi” în direcția eliminării prejudecăților și a clișeelelor de apreciere și autoapreciere.

Prin autonotare, elevii au fost conduși să înțeleagă criteriile de notare, dar și faptul că acel calificativ atribuit semnifică o apreciere și este o consecință firească, inevitabilă a efortului depus și a competențelor dovedite.

Informațiile dobândite de învățător în urma aplicării autoevaluării au constituit punctul de plecare în analiza acțiunii care a condus la rezultatele măsurate și, prin urmare, temei pentru ameliorarea activității viitoare în toate componentele ei.

Cercetarea efectuată îmi dă motive să consider că toate cadrele didactice ar trebui să utilizeze, pe lângă metodele tradiționale, și metode alternative de evaluare, deoarece acestea contribuie la realizarea unei evaluări eficiente și la îmbunătățirea întregului proces de învățământ. Chiar dacă ele prezintă anumite dificultăți în elaborare și administrare, necesitând mai mult timp, elevii manifestă mai mult interes față de aceste metode alternative de evaluare. Prin intermediul lor putem descoperi abilități, capacități, competențe pe care, doar prin intermediul metodelor tradiționale de evaluare nu le-am fi putut identifica. Faptul că elevii au fost apreciați pentru că “pot face” și ei ceva deosebit, i-a determinat să devină mai motivați pentru obținerea unor performanțe mai bune.

Grilele de autoevaluare au permis elevilor să-și determine, în condiții de autonomie, eficiența activităților realizate.

Prin utilizarea metodelor alternative de evaluare am urmărit diversificarea controlului activității școlare, având ca finalitate formarea unor competențe și capacități operaționale în mai multe domenii. Autoevaluarea a favorizat reflecții de ordin metacognitiv, dovedindu-și caracterul formator prin faptul că a acordat o mare parte din responsabilitatea evaluării elevilor înșiși; i-a stimulat pe elevi în a-și ameliora rezultatele, evidențiind progresul și nu incapacitatea lor de a realiza anumite cerințe școlare.

Finalitatea evaluării a oferit “o oglindă” a nivelului de pregătire a elevilor de-a lungul unei perioade de școlaritate.

În concluzie, doar utilizarea metodelor tradiționale de evaluare nu poate realiza o evaluare eficientă, nu poate oferi date complete asupra evoluției (progresului / regresului) rezultatelor școlare

ale elevilor. Învățământul poate deveni mai eficient prin acordarea unei importanțe mai mari utilizării metodelor alternative de evaluare, prin transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

BIBLIOGRAFIE

1. Cucuș C., “Teoria și metodologia evaluării”, Editura Polirom, Iași, 2008;
2. Iucu R., Manolescu M., “Pedagogie”, Editura D. Bolintineanu, București, 2001;
3. Mayer G., “De ce și cum evaluăm”, Editura Polirom, Iași 2000;
4. Manolescu M., “Evaluarea școlară - un contract pedagogic”, Editura D. Bolintineanu, București, 2002;
5. Manolescu M., “Evaluarea în învățământul primar - aplicații matematice”, Editura D. Bolintineanu, 2002;
6. Manolescu M., “Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție”, Editura Meteor Press, București, 2004;
7. Manolescu M., “Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar - teorie și practică”, Editura Credis, 2004;
8. Manolescu M., “Evaluarea școlară – metode, tehnici, instrumente”, Editura Meteor Press, București, 2005;
9. Potolea D., Neacșu I., Manolescu M., “Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor – Ghid metodologic general”, București, 2011;
10. Potolea D., Manolescu M., “Teoria și practica evaluării educaționale”, București, 2005;
11. Radu I. T., “Evaluarea în procesul didactic”, EDP, București, 2000;
12. Stoica A., “Evaluarea procesului școlar: de la teorie la practică”, Editura Humanitas Educational, București, 2003.

TIPURI DE ITEMI UTILIZAȚI ÎN EVALUAREA / EXAMINAREA LA CHIMIE
ITEMI SEMIOBIECTIVI

Prof. Tatiana Grecu
Colegiul Tehnic "General Gheorghe Magheru", Tg Jiu

Evaluarea prin intermediul itemilor obiectivi prezintă dezavantajul că, alegerea răspunsului corect se reduce, de cele mai multe ori, la recunoașterea de către elevi a unor informații, concepte, definiții, fără a fi necesar întotdeauna un raționament sau o explicație. În situația în care se solicită ca răspunsul să fie însoțit și de explicația alegerii lui, apar dificultăți mari în cuantificarea răspunsului. Folosirea itemilor subiectivi prezintă numeroase avantaje (dezvoltarea creativității, gândirii divergente, a imaginației, capacității de a generaliza, dezvoltarea unui raționament flexibil și operant, a atitudinii critice, etc.), dar necesită timp lung de proiectare, poate fi, în mare măsură, subiectivă, etc.

Itemii semiobiectivi îi cer elevului să ofere un răspuns în totalitatea lui sau o parte componentă a unei afirmații, astfel încât aceasta să capete sens și valoare de adevăr. Pot fi itemi cu răspuns scurt și de completare și întrebări structurate.

În cazul itemilor cu răspuns scurt, elevii trebuie să formuleze răspunsul sub forma unei propoziții, fraze, cuvânt, număr, simbol, în timp ce itemii de completare solicită de obicei drept răspuns unul sau mai multe cuvinte care să se încadreze în contextul suport dorit. În primul caz cerința este de tip întrebare directă, în cel de-al doilea caz este o afirmație incompletă.

Itemi cu răspuns scurt și itemi de completare

•Itemi care solicită drept răspuns un singur cuvânt sau o singură noțiune compusă din 2 – 3 cuvinte – se folosesc de obicei pentru verificarea unor comportamente de cunoaștere și transpunere

Ex.: Când sistemul reactanți – catalizatori este constituit dintr-o singură fază procesul decurge în cataliză.....

Răspuns așteptat: omogenă

•Itemi care solicită drept răspuns o propoziție / frază – se utilizează pentru verificarea unor comportamente din categoria cunoașterii (definire, enunțare, precizare de semnificații, denumire), transpunerii, analizei și sintezei (stabilire de cauze, efecte, identificare de modificări observabile, interpretare de grafice, semnificații de termeni), etc.

Ex.: Enunțați Principiul lui Le Chatelier *sau* Principiul lui Le Chatelier este enunțat astfel:.....*sau* Cum se enunță Principiul lui Le Chatelier?

•Itemi care solicită drept răspuns o enumerare – se pot utiliza pentru a verifica o serie de comportamente din categoriile: cunoaștere, transpunere, analiză, aplicare.

Ex.: Factorii care influențează viteza de reacție sunt:

.....;.....;.....;

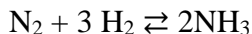
Răspuns așteptat: concentrație; temperatură; suprafață de contact; catalizatori.

•Itemi care solicită drept răspuns ecuații chimice sau relații matematice.

Ex.: Ecuația reacției chimice de adiție a acidului bromhidric la propenă este:.....

Răspuns așteptat: $\text{CH}_2=\text{CH}-\text{CH}_3 + \text{HBr} \rightarrow \text{CH}_3 - \text{CH}(\text{Br}) - \text{CH}_3$

Expresia matematică a constantei de echilibru K_c pentru reacția în fază gazoasă



este.....

Răspuns așteptat: $K_c = \frac{[\text{NH}_3]^2}{[\text{N}_2] \cdot [\text{H}_2]^3}$

•Itemi care solicită răspuns numeric

Ex.: Se tratează 45 g de aliaj Cu – Zn cu o soluție diluată de HCl și se degajă 0,9 g hidrogen. Aliajul conține.....% Zn și% Cu.

Răspuns așteptat: 65% Zn și 35 % Cu.

•Itemi care solicită drept răspuns o reprezentare grafică.

•Itemi care solicită drept răspuns scurte explicații, producere de argumente, scurte demonstrații

Ex.: Formulați, într-o propoziție sau o frază, un argument în sprijinul validării afirmației “ Acidul azotic concentrat se poate transporta în cisterne de aluminiu“

Răspuns așteptat: Acidul azotic pasivează aluminiul (prin formarea unui strat superficial, dar rezistent de oxid la suprafața metalului).

Întrebările structurate sunt formate din mai multe subîntrebări de tip obiectiv, semiobiectiv sau minieseu legate între ele printr-un element comun. Ele umplu practic golul dintre tehnicile de evaluare cu răspuns liber (deschis) și cele cu răspuns limitat (închis) impuse de itemii de tip obiectiv. Se pot folosi mai multe tipuri de subîntrebări: de tip răspuns scurt/de completare, de tip alegere multiplă, de tip alegere duală, de tip minieseu, de tip tehnici combinate.

Exemple de întrebări structurate:

Se consideră un amestec format din câte un mol din alcoolii cu formula moleculară $\text{C}_6\text{H}_{14}\text{O}$. Completați spațiile libere de la sfârșitul enunțurilor de mai jos cu câte un cuvânt sau cu rezultatul numeric corespunzător.

- 1) Numărul de alcooli din amestec (nu se consideră și stereoisomerii) este egal cu.....
- 2) Dintre alcoolii din amestec pot reacționa cu dicromatul de potasiu în mediu acid un număr egal cu.....
- 3) Numărul de alcooli care pot exista sub formă de stereoisomeri este egal cu.....
- 4) Alcoolul primar care, în reacție cu acidul izobutiric, poate forma un ester optic, se denumește științific.....
- 5) Numărul de alcooli care prin oxidare blândă conduc la compuși care refac alcoolul inițial prin adiție de hidrogen, dar nu reduc reactivul Tollens este egal cu.....
- 6) Numărul de alcooli care prin oxidare energetică pot conduce la acizi carboxilici cu același număr de atomi de carbon este egal cu.....
- 7) Numărul de alcooli care se pot oxida energetic , degradativ, cu formarea unui produs gazos (c.n.) este egal cu.....

- 8) Prin oxidarea energetică a amestecului de alcooli se poate obține un amestec în care numărul de acizi monocarboxilici este egal cu.....
- 9) Considerând că oxidarea cu dicromat de potasiu în mediu acid are loc în condiții în care aldehydele rezultate intermediar se oxidează integral la acizii carboxilici corespunzători, volumul de soluție de $K_2Cr_2O_7$ 2N, în mediu de acid sulfuric, necesar pentru a oxida amestecul de alcooli este egal cu.....

Schema de notare: 1p pentru fiecare din subîntrebările 1- 8, 2p pentru subîntrebarea 9.

Total: 10 p

Problemele transpuse în întrebări structurate reprezintă o variantă recomandabilă atât pentru testele de progres, cu caracter criterial, cât și pentru testele sumative cu rol de certificare. Nu pot evalua corect comportamente de nivel superior deoarece direcționează elevul în mare măsură și defavorizează gândirea divergentă.

BIBLIOGRAFIE

1. S. Fătu, *Metodica predării chimiei în liceu*, Editura Corint, București, 1998.
2. V. Șunel, I. Ciocoiu, T. Rodica, E. Bîcu, *Metodica predării chimiei*, Editura Marathon, Iași, 1997.

Numele și prenumele elevului.....

Iunie 2023

Părinte,

Prof. pentru învăț. primar Grigor Camelia

.....

**Calificativul
acordat**

Test de evaluare finală
(Comunicare în Limba română)
Clasa a II-a



A) Citește cu atenție textul!

Dorothy și **prieteni** săi erau multumiți. Trecuse prin atâtea peripeții în lunga lor călătorie, dar fiecare primise de la Vrăjitorul din Oz ce avea nevoie: Sperie-Ciori primise o minte înțeleaptă, Omul de Tinichea, o inimă iubitoare, iar Leul căpătase **curaj**.

Dorothy nu se mai gândea la **tornada** care o duse cu tot cu casă, departe de mătușa Em și unchiul Henry. Știa că acum se va putea întoarce la ei. Marele Oz i-a spus că o va ajuta Glinda, vrăjitoarea cea bună.

-Cum te pot ajuta? o întrebă Glinda.

-Dorința mea cea mare este să mă întorc acasă, în Kansas.

-Iată cum poți ajunge! Pantofii tăi de argint au puteri nebănuite. Ei te pot duce oriunde în lume. Tot ce trebuie să faci este să pocnești de trei ori călcâiele și să le poruncești.

Dorothy îi mulțumi vrăjitoarei și își lua rămas-bun de la prietenii ei. Îl luă în brațe pe cățelușul Toto și pocni de trei ori călcâiele pantofilor.

-Duceți-mă acasă!

Cât ai clipi din ochi, fetița pluti prin aer și **se învârti** repede-repede. Nici nu și-a dat seama când a ajuns chiar în fața casei noi, pe care mătușa Em și unchiul Henry o construiseră în locul celei vechi, pe care o luase tornada.

(„Vrăjitorul din Oz” – L. Frank Baum)

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect:

Cine sunt prietenii lui Dorothy?

- a) Toto, Sperie-Ciori, Omul de Tinichea;
- b) Sperie-Ciori, Omul de Tinichea, Glinda;
- c) Sperie-Ciori, Omul de Tinichea, Leul.

Ce primise Leul de la Vrăjitorul din Oz?

- a) o minte înțeleaptă
- b) o inimă iubitoare
- c) curaj



Cum ajunsese Dorothy departe de casă?

- a) A zburat cu pantofii de argint.
- b) O tornadă a smuls casa în care locuia, ducând-o departe.
- c) A plecat în călătorie cu prietenii ei.

Cine a ajutat-o pe Dorothy să ajungă acasă?

- a) Vrăjitorul din Oz;
- b) Glinda, vrăjitoarea cea bună;
- c) mătușa Em și unchiul Henry.

2 Ce puteri nebănuite aveau pantofii de argint ?

.....

.....

.....

3 Ideea principală a fragmentului din text, marcat în casetă, este:

- Cu ajutorul pantofilor de argint, fetița a ajuns în Kansas.
- Dorothy îi spune vrăjitoarei care este dorința ei.
- Dorothy i-a mulțumit vrăjitoarei pentru ajutor.

4 Scrie cuvinte cu înțeles asemănător celor subliniate în text:

.....

.....

.....

.....

5 Transcrie din text o propoziție la sfârșitul căreia s-a folosit semnul întrebării.

.....

.....

.....



B)1. Încercuiește ortograma corectă.

Dorothy și prietenii săi **s-au/sau** dus la vrăjitoarea cea bună. Ea **sa/s-a** bucurat că o poate ajuta pe Dorothy să ajungă acasă, la mătușa **s-a/sa**. Fericită, Dorothy nu știa de la cine să-și ia rămas bun prima dată, de la prietenii **s-au/sau** de la vrăjitoare.

2. Colorează doar cuvintele pe care Dorothy le-a scris corect.

ticsit

egzamen

exemplu

rucsac

âmpărat

ecursie

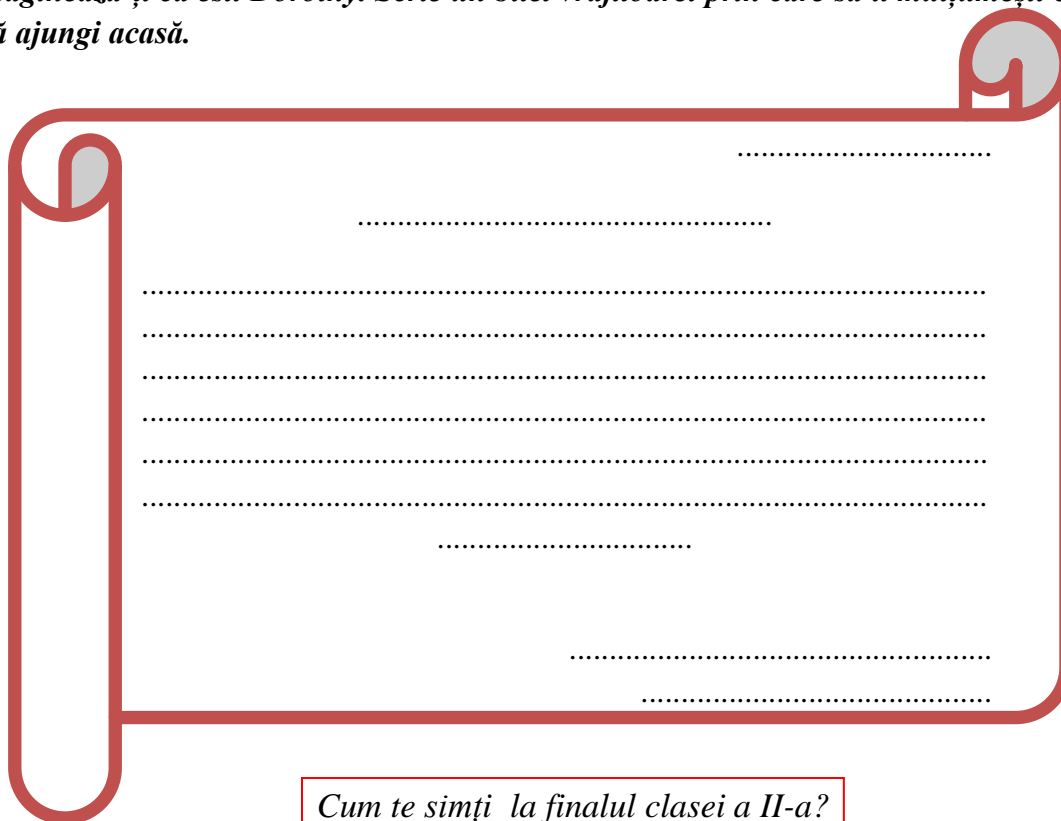
câmpie

experiență

vârî

cierneală

C) Imaginează-ți că esti Dorothy. Scrie un bilet vrăjitoarei prin care să îi mulțumești că te-a ajutat să ajungi acasă.



Cum te simți la finalul clasei a II-a?



Test de evaluare finală
(Comunicare în Limba română)
Clasa a II-a

1. Competențe specifice:

- 1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un text audiat;
- 2.1. Formularea unor enunțuri proprii în situații concrete de comunicare;
- 2.2. Transmiterea unor informații printr-o suită de enunțuri înlănțuită logic;
- 3.1. Citirea unor mesaje scrise, întâlnite în mediul cunoscut;
- 3.2. Identificarea mesajului unui text în care se relatează întâmplări, fenomene din universul cunoscut;
- 4.1. Scrierea unor mesaje, în diverse contexte de comunicare;
- 4.2. Redactarea unor mesaje simple, cu respectarea convențiilor de bază.

Obiective :

- ✚ Să identifice în text informațiile solicitate;
- ✚ Să identifice sinonimele cuvintelor date;
- ✚ Să identifice ortogramele corecte;
- ✚ Să identifice scrierea corectă a unor cuvinte;
- ✚ Să redacteze un bilet adresat unui personaj din text

2.Descriptori de performanță :

Compe-tența	Itemul	Calificativul		
		Foarte bine	Bine	Suficient
1.2	A.1. Alege corect toate răspunsurile.	A.1. Alege corect toate răspunsurile cu informațiile corespunzătoare din text. (4 enunțuri)	A.1. Alege corect toate răspunsurile cu informațiile corespunzătoare din text. (3-4 enunțuri)	A.1. Alege corect toate răspunsurile cu informațiile corespunzătoare din text. (1-2 enunțuri)
2.1.	A.2. Răspunde la întrebare.	A.2. Formulează corect răspunsul la întrebare, fără omisiuni sau greșeli de scriere a cuvintelor.	A.2. Formulează corect răspunsul la întrebare, cu puține omisiuni sau greșeli de scriere a cuvintelor.	A.2. Formulează parțial corect răspunsul la întrebare, cu omisiuni sau greșeli de scriere a cuvintelor.
2.2	A.3. Găsește ideea principală a fragmentului	A.3. Bifează corect ideea principală.	A.3. Bifează două variante, dintre care una e corectă.	A.3. Bifează toate variantele.

1.2	A.4. Scrie cuvinte cu înțeles asemănător celor subliniate în text.	A.4. Scrie corect cuvinte cu înțeles asemănător celor date. (4 cuvinte)	A.4. Scrie corect cuvinte cu înțeles asemănător celor date. (2-3 cuvinte)	A.4. Scrie corect cuvinte cu înțeles asemănător celor date. (1 cuvânt)
2.1	A.5. Transcrie propoziția interogativă.	A.5. Transcrie corect propoziția interogativă	A.5. Transcrie propoziția interogativă, cu omisiuni sau greșeli de ortografie	A.5. Transcrie o propoziție din text, dar nu respectă cerința.
2.1.	B.1. Alege ortograma corectă: s-a, sa, sau, s-au.	B.1. Alege ortograma corectă în cele 4 situații	B.1 Alege ortograma corectă în 3 situații	B.1. Alege ortograma corectă în 1-2 situații
3.1	B.2. Identifică cuvintele scrise corect	B.2. Identifică scrierea corectă a cuvintelor (6 cuvinte)	B.2. Identifică scrierea corectă a cuvintelor (4-5 cuvinte)	B.2. Identifică scrierea corectă a cuvintelor (2-3 cuvinte)
<u>2.2</u> <u>4.1</u> <u>4.2</u>	C. Imaginează-ți că ești Dorothy. Scrie un bilet prin care să îi mulțumești pentru ajutorul acordat.	C. Scrie biletul respectând toate elementele de identificare: data, formula de adresare, mesajul corespunzător cerinței, formula de încheiere.	C. Biletul scris prezintă omisiuni în scrierea elementelor de identificare: data, formula de adresare, mesajul corespunzător cerinței, formula de încheiere. (2 omisiuni)	C. Scrie biletul fără a folosi elementele de identificare corespunzătoare/ nerespectarea cerinței.

3. Evaluare finală

<i>Itemi</i>	<i>Calificativul final</i>
Rezolva integral 7-8 itemi	FOARTE BINE
Rezolva integral si corect 5-6 itemi; partial corect restul itemilor	BINE
Rezolva integral si corect 3-4 itemi; incorect/ partial corect restul itemilor	SUFICIENT
Rezolva partial 1-2 itemi; incorect restul itemilor	INSUFICIENT

REZULTATELE PROBEI DE EVALUARE:

<i>Nr. crt</i>	<i>Numele si prenumele</i>	A ₁	A ₂	A ₃	A ₄	A ₅	B ₁	B ₂	C	C _{final}
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										

CENTRALIZARE PE CALIFICATIVE

<i>Nr. elevi</i>	A ₁	A ₂	A ₃	A ₄	A ₅	B ₁	B ₂	C	C _{final}
<i>Calificativ</i>									
FB									
B									
S									
I									

Observatii:

FB –%

B –%

S –%

DE CE E IMPORTANT ATAȘAMENTUL ÎN EDUCAȚIE?

*Grigore Adriana
Profesor-Școala Gimnazială Nr.156,
sector 6, București*

Abstractul: Articolul tratează pe scurt importanța atașamentului în viața elevilor, valoarea afectivității și a relațiilor sociale în optimizarea capacității de învățare. Acesta se bazează pe conceptul de învățare propus de Illeris Knud, dar și pe tipul de predare „tribală”, propus de Cozolino Louis.

Rolul atașamentului este central atunci când ne dorim o relație sănătoasă cu elevii noștri și tot de la atașament pornim repararea tuturor relațiilor din viața noastră. La întrebarea „Ce am de făcut pentru a fi ascultat de copiii mei?” dr. Gordon Neufeld răspunde prin: „Copiii învață cel mai bine atunci când le place profesorul și știu că și profesorul îi place pe ei”. Nu este un imbold în a vă întrista că nu suntem iubiți suficient de către copii ci către a desluși ce putem face diferit pentru a ne îmbunătăți relația cu ei.

John Bowlby, psihiatru și psihanalist britanic, medic pediatru la bază, a fost cel care a dezvoltat teoria atașamentului și rolul atașamentului în copilărie, publicând numeroase studii pe această temă. El afirmă că nevoia de atașament este înnăscută, iar formarea atașamentului este definitorie în primii ani de viață. **Atașamentul este o conexiune psihologică de durată, o relație emoțională bazată pe intimitate și afecțiune.**

Comportamentele de atașament (apropierea și căutarea prezenței celuilalt) ale copilului sunt instinctive și vor fi activate de orice factor care pare să amenințe proximitatea: separarea, teama, nesiguranța, pierderea.

Creierile umane sunt programate pentru viața socială, iar capacitatea elevilor de a învăța este profund influențată de calitatea legăturii de atașament pe care aceștia o stabilesc cu profesorii și colegii lor. Un atașament securizant nu doar că va garanta o stare de bine în clasă, ci va optimiza tot procesul de învățare, prin întărirea motivației, prin reglarea anxietăților și prin facilitarea neuroplasticității. - Cozolino Louis „Predarea bazată pe atașament”,.

Avem nevoie, mai mult ca oricând, de o transformare profundă a modului în care definim și practicăm învățarea pentru că, deși toată lumea spune că trăim într-o societate bazată pe cunoaștere și pe învățare, aproape nimeni nu mai vrea să învețe... Învățarea a fost alterată de gratificarea imediată, de evaluările fără sens, de presiunile instituționale și sociale de tot felul, de ierarhii și mai ales de neînțelegerea modului în care ne angajăm ca ființe umane în acest proces. Cozolino ne propune o soluție naturală, inedită și simplă: readucerea dimensiunilor socială și emoțională în învățare prin predarea bazată pe atașament.” - Prof. univ. dr. Lucian Ciolan, decan al Facultății de Psihologie și Științele Educației, Universitatea din București .

În cadrul școlii, al procesului instructiv-educativ, între profesori și elevi nu trebuie să se interpună un zid impenetrabil de răceală, cei doi colaborează în baza unui „contract” care are la bază afecțiunea, încrederea, respectul câștigat. Profesorul este ghidul copilului spre învățare. Într-o

altfel de școală, copilul se poate obișnui cu ideea că învățarea nu este periculoasă și lumea nu este un mediu ostil.

Starea de bine a copilului e o temelie trainică pentru fericire prin siguranță de sine. Copiii fericiți sunt mai sociabili și energici, mai dispuși să devină empatici, mai cooperanți și mai plăcuți de cei din jur. Fericirea are numeroase efecte secundare pozitive. Aceasta poate duce la experiențe bazate pe bucurie, mulțumire, iubire, mândrie și, în același timp, ne oferă disponibilitatea de a ne îmbunătăți anumite aspecte din viața noastră: nivelul de energie, sistemul imunitar, angajamentul față de muncă și față de semenii noștri, starea de sănătate mentală și fizică. Când copiii devin fericiți, crește respectul lor de sine, încrederea în propria persoană iar beneficiul nu va fi numai al lor ci și al familiilor lor, al grupurilor socio-educative în care conviețuiesc, al comunității, al societății în general. Apartenența copiilor la un grup și respectarea angajamentelor morale față de acest grup ușurează considerabil învățarea. Pornind de la acestea se poate asigura o putere de concentrare mai mare la ore, se poate observa un progres al randamentului școlar.

Dacă mediul securizant e o condiție esențială în învățarea prin atașament, trezirea continuă a interesului pentru activitatea la clasă, reprezintă o altă condiție importantă. Profesorul are nevoie de autoritate și onestitate, de interes și implicare afectivă pentru a motiva copiii să se atașeze, adică să creadă, să spere și să pună în practică atât modelul acțional al conduitei acestuia cât și să urmeze solicitările propuse pentru a deveni uniți ca un organism, în cadrul unei activități de predare-învățare. Inima profesorului stimulează, prin urmare, mintea elevului.

Constituentele unei educații de succes sunt „echilibrul dintre provocare și susținere, stres și relaxare, atenție concentrată și amuzament”. Felul în care suntem tratați influențează mult potențialul de muncă, învățare, dar și de reglare a gândurilor și emoțiilor. Un aspect demn de atenție este fenomenul Curba învățării (descoperit de R. Yerkes și J. Dobson) care explică biochimia învățării astfel: „învățarea este optimă la niveluri moderate de excitație și stres și dezactivată la niveluri medii și înalte de stres...Punctul de eficiență maximă a învățării apare în timpul unei stări de excitație ușoară spre moderată (descrisă adesea drept curiozitate sau interes) care activează neuroplasticitatea și optimizează procesul de învățare. Păstrarea elevilor în această zonă este un element esențial în arta predării”. Utilizarea acestor principii vor îmbunătăți plasticitatea neuronală, iar personalizarea sarcinilor și a feedbackului vor ajuta elevii să se relaxeze. Pentru a deveni un împlânzitor al anxietății, profesorul poate folosi, în mod special, umorul în clasă. Este o metodă eficientă de reglare a anxietății, beneficiile intelectuale, emoționale și fizice ale umorului și râsul fiind destul de bine cunoscute.

Acceptarea și aprecierea sunt necesități umane esențiale, principiale. De aceea, nu trebuie să uităm că stresul social dărmă, lovește în inima elevilor și profesorilor și are drept consecință suferința emoțională, dar și fizică. Și pentru că suntem organisme sociale acordate la comportamentele și emoțiile celor din jurul nostru, identitățile noastre sunt construite de relații. Puterea acordajului afectiv este revelată de faptul că „relațiile educaționale bune duc la creșterea optimismului [...], iar relațiile proaste împiedică dezvoltarea socială, emoțională și cognitivă...”. Mulți copii suferă din cauza intimidării (bullying-ului). Consecințele intimidării sunt: anxietatea, depresia și ideea suicidară; tulburările de somn, singurătatea și neajutorarea; anestezia emoțională, boala și absentismul. Cu părere de rău, sunt adulți care intimidează nu doar copiii, ci chiar și pe alți adulți, ceea ce duce deja la epuizarea profesorilor. Se vede că și profesorii au nevoie de un trib suportiv și de un șef de trib înțelept (este dificil să le oferim copiilor sentimentul de siguranță dacă nu-l avem noi înșine). Ar fi necesară o formare amplă cu privire la

știința relațiilor, abilitățile relaționale, conștientizarea de sine în relații, dezvoltarea unor școli tribale, deoarece calea de acces spre rezultate favorabile, învățarea și dezvoltarea elevilor stă în inteligența și sănătatea emoțională. Crearea unei clase tribale ar părea să fie un act subversiv, afirmă cu regret Cozolino. Dar „inteligenta socială și cea cognitivă sunt la fel de importante”, iar „învățarea se realizează cel mai bine în contextul relațiilor sigure”. Constituirea unui trib poate fi o artă „ghidată de empatie, acordaj și sensibilitate umană. Prin urmare, clasa tribală trebuie ferm întemeiată în inimile și mințile profesorilor care vor fi „șefi de trib,, și în ale părinților și ale directorilor care îi vor sprijini”. Cartea lui Cozolino oferă multe sugestii valoroase cu privire la activarea creierului pentru învățare, care se realizează prin accesarea instinctelor sociale primitive în cercurile tribale de lucru în acțiune.

În concluzie, putem afirma că predarea bazată pe atașament contribuie la realizarea cu succes a tuturor obiectivelor educaționale. Anxioasa interogație cu privire la omul problematic se poate risipi, dacă reușim să adoptăm atitudinea interioară corespunzătoare unei afirmări a primatului ființei. Atunci se poate produce ceva „ca și cum un curent ce părea a i întrerupt se restabilește, ca și cum un izvor ce părea secăt ar începe din nou să curgă”, ca și cum povara pe care o simțim și-ar pierde caracterul definitiv.

Bibliografie:

1. Cozolino Louis. Predarea bazată pe atașament. Cum să creezi o clasă tribală. București: Editura Trei, 2017.
2. Marcel G. Omul problematic. Cluj: Biblioteca Apostrof, 1998.
3. Bâlici Veronica (Republica Moldova), Despre Teoria Educației Tribale, 2017, https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/37-40_18.pdf
4. Marzano Robert J, Arta și știința predării, București, Editura Trei, 2015
5. Illeris Knud (coordonator), Teorii contemporane ale învățării, București, Editura Trei, 2014
6. Barca Iulia (psiholog), Rolul atașamentului în relația cu copiii și de ce este esențial pentru întreaga noastră viață, <https://smartliving.ro/rolul-atasamentului-in-relaia-cu-copiii-de-ce-este-esential/>

„TRADIȚII ROMÂNEȘTI DE PAȘTI - ÎNCONDEIEREA OUĂLOR”

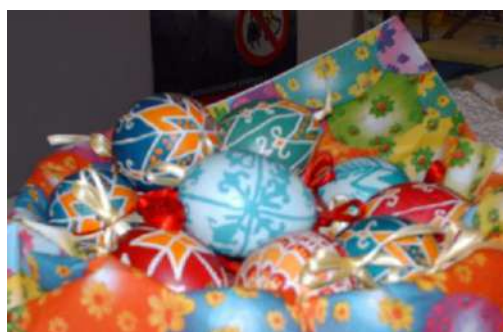
*prof. înv. primar CAMELIA GRIGORE,
Școala Gimnazială Nr.11 „St. O. Iosif” BRAȘOV, jud. BRAȘOV*

TITLUL PROIECTULUI :

Artă și tradiție în încondeierea ouălor de Paști - ATIOP

ORGANIZATOR: - prof. înv. primar Camelia GRIGORE, Școala Gimnazială Nr.11 „St. O. Iosif” BRAȘOV

BENEFICIARI: - elevii claselor a IV-a
- părinții



DURATA PROIECTULUI : februarie - aprilie 2023

SCOPUL:

- cultivarea interesului pentru tradițiile românești de PAȘTI.
- deprinderea tehnicii de încondeire a ouălor cu ceară.

LOCAȚIA: Școala Gimnazială Nr.11 „St. O. Iosif” BRAȘOV

GRUP ȚINTĂ: părinții elevilor

ARGUMENT

Parteneriatul vizează a-i învăța pe elevi să privească tradițiile românești ca pe un tainic tezaur și „statornic prieten”.

Proiectul de parteneriat facilitează cunoașterea tradițiilor și însușirea tehnicii de încondeire a ouălor de Paști.

Încondeierea ouălor reprezintă un obicei străvechi în tradiția românească. Ouăle încondeiate sunt o mărturie a datinilor, credințelor și obiceiurilor pascale, reprezentând un element de cultură spirituală specific românească.

Deoarece oul roșu este purtătorul unor semnificații profunde legate de învierea lui Hristos și de reînnoirea naturii, creștinii s-au ostenit să-l încondeieze, desenând cu ceară motive decorative ancestrale, de o rară frumusețe.

Oul văzut ca un simbol primordial, sămânța vieții, potrivit tradiției, este vopsit și încondeiat în zilele de joi și sâmbătă din Săptămâna Mare, îndeletnicirea înroșirii ouălor fiind rezervată aproape în exclusivitate femeilor.

Oul încondeiat ne transmite bucurie, uimire, smerenie, împăcare, pentru că în ornamentația lui, de fapt, se operează cu simboluri (soare, lună, cruce, etc.), cu modele din natură (plante, animale, obiecte casnice) și cu modele de țesături populare, cu tot repertoriul lor de semne sacre.

Motivele folclorice utilizate sunt: spicul, soarele, frunza și, ca o reconfirmare a creștinătății românești, crucea.

Oamenii au simțit nevoia de a decora, prin diferite metode oul (cu ceară colorată, cu vopsele, cu margele, etc).

Tehnica folosită de noi este aceea a păstrării culorii de fond și constă în trasarea pe ou a unor desene, cu ajutorul cerii de albine topită și scufundarea succesivă în băi de culoare (galbenă, roșie și albastră și verde). Unealta folosită se numește chișită și este un bețișor de lemn ce are fixată la unul din capete o pâlnie minuscula confecționată din alamă. La sfârșit, după "încondeiere" și "îmbăiere", oul se încălzește puțin și, cu ajutorul unei cârpe, se îndepărtează straturile de ceară, punându-se în evidență desenul.

Decorarea ouălor cu vopsele se face cu ajutorul cerii, prin procedeul "batic". Oul alb, golit de conținut, se decorează cu ceară pe spațiile care urmează să rămână albe. Se scufundă oul în vopsea galbenă, se scoate, se usucă și se aplică ceara pe spațiile care vor rămâne, în final, galbene.

Apoi oul se va scufunda în vopsea roșie. Procedeul se repetă în funcție de numărul de culori, pornindu-se de la culorile mai deschise către cele mai intense. În final, oul se șterge de ceara, dar o parte din ea va rămâne inevitabil pe ou dându-i strălucire și protejând decorațiunile.

Ornamentica ouălelor decorative este extrem de variată, ea cuprinzând simboluri geometrice, vegetale, animale, antropomorfe și religioase.

RESURSE UMANE PARTICIPANTE:

- cadre didactice;
- elevii.

RESURSE MATERIALE:

- oua nefierți cu coaja, de preferat, alba;
- "condei" – chișita
- ceară de albine;
- lumânări;
- vopsea de oua;



OBIECTIVE:

- să manifeste curiozitate și interes pentru tradițiile românești de Paști;

- să identifice motivele tradiționale în încondeierea ouălor de Paști pe care să le utilizeze în propriile lucrări;
- să aplice creativ modelele populare;
- să manifeste sentimente de prețuire față de frumusețea tradițiilor românești.

DESCRIEREA EVENIMENTULUI

- în perioada februarie – aprilie elevii claselor a IV-a participă la Cercul de “Tradiții și Obiceiuri Românești” desfășurat săptămânal la școală.
- ei învață să încondeieze ouă de Paști: motivele decorative, tehnica încondeierii, diferite tehnici de obținere a ouălor încondeiate.
- ouale încondeiate vor fi expuse la expoziția organizată la intrarea în școală.
- în Săptămâna Mare elevii vor încondeia ouă în prezența invitaților (părinți, profesori) în sala de clasă.
- activitățile vor fi popularizate în școală și în presa locală.
- elevii vor avea ocazia să-i învețe pe adulți tehnicile însușite de ei în încondeierea ouălor de Paști demonstrându-le că **tradițiile se pot transmite și de la copii la adulți.**

PRODUS FINIT:

- realizarea unei expoziții de Paști cu lucrările elevilor;
- valorificarea produselor elevilor într-o expoziție cu vânzare, banii fiind apoi donați.

ACTIVITĂȚI PLANIFICATE

ACTIVITĂȚI	OBIECTIVE	DATA ȘI LOCUL DESFĂȘURĂRII	REZULTATE AȘTEPTATE
„Hristos a înviat!” Expoziție	-să realizeze o frumoasă expoziție cu lucrări specifice acestei sărbători -să facă afișe pentru anunțarea expoziției	februarie - aprilie 2023 Școala Gimnazială Nr. 11 „St. O. Iosif” Brasov	- expoziție de oua încondeiate

DEMERSURI EVALUATIVE ADECVATE SAU STRATEGII DE EVALUARE APLICATE INOVATIV

*Floriana Grigore, profesor pentru învățământ primar
Școala Gimnazială Discovery Kids Râmnicu Vâlcea*

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. Sub acest raport, reformele curriculare deschid posibilitatea orientării spre *demersuri personalizate în evaluare* care valorizează progresul individual (evaluarea criterială) în detrimentul raportării la norma de grup (evaluarea normativă). În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta *instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor* și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți.

Evaluarea este activitatea prin care se emit judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării elevului pe baza unor criterii calitative prestabilite, în vederea luării unor decizii în funcție de semnificația acordată demersului evaluativ: de reglare/ ameliorare, de selecție, de certificare etc

Evaluarea inițială. Când are loc o astfel de evaluare, care e scopul său, câte evaluări inițiale avem și ce formă ar putea avea? Doar testul e evaluare inițială?

Putem vorbi de o evaluare inițială la început de an școlar, dar și de o evaluare inițială pe parcursul anului școlar. Evaluarea inițială la început de an școlar este un instrument care arată și elevului și profesorului care e punctul de plecare în anul școlar. Această evaluare nu se notează. Să fie în primele două - trei zile după începerea școlii sau după două săptămâni? Să fie fără o recapitulare prealabilă sau după o trecere în revistă a unor cunoștințe? Dacă are loc în primele două - trei zile de la începerea anului școlar, fără să urmeze unei recapitulări, va fi poate mai exactă în ceea ce privește punctul de pornire. Cât își mai amintesc elevii din ceea ce au învățat anul trecut? Care deprinderi și abilități au fost formate trainic și sunt de folos și după vacanță? Dacă evaluarea inițială reușește să dea măsura cât de cât exactă a ceea ce știe sau nu elevul, dacă se vor identifica nevoile elevului, profesorul va ști cât de lungă va fi perioada de actualizare a cunoștințelor și mai ales pe ce conținuturi să pună accentul.

Doar testul e evaluare inițială? Dacă e vorba de elevi la început de ciclu (primar, gimnazial), această evaluare inițială poate căpăta și forme complexe: Care sunt preferințele copiilor? Ce abilități au? Ce stil de învățare au? La clasele pregătitoare și întâi evaluarea inițială ar putea fi un desen al familiei, al jucăriei preferate, autoportret sau un desen la alegerea copilului. Învățătorul își va da seama dacă elevii știu să țină instrumentele de scris și desenat, dacă folosesc culori, cum acoperă foaia, cât de intense sunt liniile, dacă desenul are coerență sau chiar spune o poveste. Dacă li se cere elevilor să și explice ce au desenat, acest moment poate fi unul complet în care copiii demonstrează dacă știu să se exprime și să își organizeze ideile. Sigur, aceste evaluări ar putea fi niște teste la comunicare, la matematică sau științe, quizzuri, teste de tip Google Forms.

Dar la fel de bine ar putea să fie și niște jocuri pentru orice fel de conținut: recunoașterea literelor, a silabelor, a părților de vorbire. Ar putea fi un joc ad-hoc de dialog. Ar putea fi un interviu profesor/ învățător elev pe o anumită temă.

Evaluarea inițială pe parcursul anului. Putem vorbi aici de o evaluare inițială și în alt context: la începutul unei unități de învățare, la începutul unui capitol. Dacă urmează o unitate de învățare despre Univers, învățătorul poate dorește să afle ce știu copiii despre acest lucru. De unde pornește cu ei în eventură? Știu deja care e diferența între planete, stele, comete? Știu ce e Soarele? O simplă discuție cu ei poate scoate la iveală o mulțime de informații. Poate unii știu mai mult, alții mai puțin. Acest lucru va fi un indiciu pentru învățător să îi folosească pe cei care știu mai multe să fie mentori celorlalți, provocându-i să participe și altfel la lecții, să prezinte ei o anumită parte, să realizeze un desen. Aici se poate aplica metoda *Știu. Vreau să știu. Am învățat.*

Putem aplica această evaluare și la o lecție de istorie, una de început. Cu ajutorul răspunsurilor la întrebările: Ce e istoria? Ce sunt izvoarele istorice? Ce este spațiul istoric? , putem conduce mai departe firul lecției. Aici evaluarea este din mers și profesorul află ce știu și cât știu elevii.

Testul de evaluare inițială poate fi folosit în două ipostaze. Prima dată se poate folosi la începutul învățării pentru a măsura ce știu și cât știu elevii. Apoi, se poate folosi la sfârșit, ca test sumativ, pentru a vedea ce au învățat. Va fi interesant și chiar amuzant de văzut care este evoluția. Poate fi mai clar elevilor, în acest fel, care sunt progresele.

Evaluarea formativă și evaluarea sumativă

Când bucătarul gustă supa, e formativ; când clienții gustă supa, e sumativ.

(Robert Stake)

Din experiența personală la clasă, am constatat că evaluarea e privită ca un bau-bau. Notele reprezintă pentru elevi ținte de atins. Elevii cred că un 5 sau un 10 reflectă ce sunt ei, ce știu. În acest mod, evaluarea își pierde din scopul său instructiv. Lucrările de control sunt ceva ce sperie. Evaluările naționale sunt motive de stres, nu de învățare. Evaluarea se orientează prea mult pe teste scrise, pe articularea elevilor cu note, prea mult pentru a-i prinde că iar nu știu. De fapt, s-ar putea să descoperim că un elev nu se descurcă prea bine la testul de evaluare, dar prezintă minunat în fața colegilor ce a lucrat. Și atunci, nu ar putea fi aceasta modalitatea prin care să fie evaluat, apreciat și notat? Pentru a-i prinde pe elevi în procesul de învățare, ar trebui ca momentul de evaluare să nu fie scorțos, rutinat, greu, ci unul chiar interesant, distractiv, creativ.

Evaluarea formativă este ca un termometru. Este un tip de evaluare ce se aplică în momentul învățării, adică pe parcursul unității de învățare sau al capitolului. E formată din mici verificări, scrise sau orale, în timpul orei de curs sau la sfârșit, ori de câte ori profesorul dorește să vadă cum și-au însușit elevii cunoștințele. Acest tip de evaluare dă un feedback de moment, real, semnalează ce au înțeles sau nu elevii și, în acest fel, profesorul poate relua unele explicații sau activități. Rolul evaluării formative nu este de a-l prinde pe elev dacă știe sau nu. Cunoștințele se leagă între ele în cadrul unui capitol sau unitate de învățare, iar învățarea se face cu pași mici, din aproape în aproape. Nu se poate trece mai departe, dacă primele cunoștințe nu au fost înțelese.

Profesorul verifică astfel dacă elevul a înțeles pentru a ști ce va face mai departe: se oprește și reia explicațiile sau trece la pasul următor. Nu este necesar testul scris. Se pot lua în calcul evaluări orale, observația, mici aplicații, răspunsuri la întrebări, sarcini diferite, lucru în grup sau în pereche, explică-i colegului tău etc. Profesorul se asigură dacă elevii au înțeles dându-le o sarcină rapidă în clasă sau una pe care să o rezolve acasă, astfel încât să demonstreze că pot aplica în practică ce au învățat. Se pot nota aceste sarcini, iar notele să conteze la nota finală.

Evaluarea sumativă va măsura, global, la sfârșit de unitate sau de capitol, ce știe și ce știe să facă elevul după ce parcurs, timp de mai multe ore, un anumit conținut. Un test scris e cel mai ușor de aplicat și de păstrat. Se poate depăși acest pas, al momentului scris, și se pot lua în calcul evaluări sumative care fac apel la creativitate și la aplicarea cunoștințelor în practică. De exemplu, elevul mic a învățat să numere până la 30. Sigur, are de rezolvat și o evaluare scrisă. Dar poate să aibă și o sarcină practică: Găsește acasă 30 de obiecte de același fel (le poate face poză, le poate aduce la școală). Poate fi o activitate de tip outdoor, de lucru pe echipe: fiecare echipă adună frunze, le numerotează de la 0 la 30, și apoi le ordonează crescător sau descrescător.

Așadar, evaluarea sumativă sintetizează cunoștințele și așa și trebuie aplicată. O abordare creativă a acestui tip de evaluare ar fi de folos profesorului - pentru că ar măsura capacitatea de sinteză a elevului, deprinderea sa de a aplica în practică, felul în care elevul își folosește cunoștințele, cât e de creativ. Ar fi de folos elevului - să vadă la ce îi folosesc numerele până la 30, să aibă posibilitatea de a scormoni în mintea sa după soluții. Pot fi luate în calcul aici și proiectele care se întind pe câteva săptămâni. Sarcini de creare, de construcție, în grup sau în pereche, pot fi modalități excelente de aplicat la o evaluare sumativă. Evaluarea sumativă poate fi notată și va conta la nota finală.

Autoevaluarea și peer review - evaluare din partea colegilor. Dincolo de evaluarea formativă și de cea sumativă, profesorul poate apela și la alte forme de evaluare. Autoevaluarea și peer review-ul nu trebuie notate. Ele dau posibilitatea elevilor de a analiza ce e în jur, de a se raporta unii la alții.

Autoevaluarea nu se referă la a-i întreba pe elevi dacă au înțeles sau nu. E mai mult decât atât. Se poate realiza prin întrebări de tipul: Cum apreciezi ce ai lucrat? Ce îți place cel mai mult? Care exercițiu a fost greu și care ușor și de ce? Care sunt aspectele la care trebuie să mai lucrezi? Cum crezi că poți folosi acest lucru în viața ta?

Peer review - evaluare din partea colegilor. Un aspect extrem de important este să-i învățăm pe elevi să aprecieze constructiv lucrările sau prezentările colegilor prin întrebări de tipul: Ce îți place la lucrarea colegului tău? Ce crezi că i-a ieșit foarte bine? Unde mai are de lucrat? Ce ar putea adăuga? Ce vrei să îți explice din lucrarea sa? Pune-i o întrebare.

În concluzie, activitățile evaluative sunt capabile să realizeze cunoașterea și aprecierea schimbărilor produse la elevi în toate planurile personalității lor (cognitiv, volitiv, afectiv-atitudinal, creativ ș.a.), stabilind o relație între ceea ce a fost predat și învățat, de o parte, și rezultatele obținute, de cealaltă parte.

Cu mențiunea că evaluarea se raportează nu numai la predare-învățare, ci și la activitățile de conducere și management pe care le îndeplinește educatorul la nivelul clasei, rolul principal al

evaluării rămâne acela de a stimula învățarea și de a asigura o eficiență sporită predării.

Verificarea și aprecierea rezultatelor școlare reprezintă doar premisa unui act evaluativ care, în mod necesar, trebuie să continue și asupra întregului proces didactic. Evaluarea rezultatelor școlare nu este singurul proces prin care se realizează evaluarea în învățământ. Aceste situații devin complete dacă, pe temeiul datelor obținute, acțiunile evaluative se extind asupra procesului, asupra activității care a dus la rezultatele constatate. Acest fapt reflectă ideea de individualizare a instruirii pe care autoarea îl acordă aici, în sensul unei adaptări a activității pedagogice întemeiată pe activitatea personală a educabilului. În evaluarea performanțelor școlare, profesorul urmărește și dezvoltarea capacității *autoevaluative*. Prin evaluări sistematice, elevii sunt dirijați în a descoperi ei înșiși, procedurile instrucționale potrivite, materialele de care au nevoie pentru remedierea lacunelor constatate.

În același timp, profesorul urmărește și *diagnoza* dificultăților pe care le întâmpină elevii.

Analiza dificultăților are o importanță și mai mare, prin efectele ameliorative pe care le poate avea în perspectivă; ea presupune nu numai unde se plasează acestea, ci și de ce s-au produs. Diagnosticarea completă a dificultăților întâmpinate de elevi și a cauzelor lor probabile devine posibilă prin realizarea evaluărilor formative în acest scop. Practicarea evaluării formative permite și identificarea elevilor cu dificultăți în achiziționarea cunoștințelor. Valorizarea rezultatelor elevilor conduce la:

- › restaurarea încrederii în sine pentru anumiți elevi,
- › identificarea unor dificultăți/obstacole pe care le întâmpină elevii; acestea n-ar putea fi sesizate decât după încheierea anului școlar;
- › ameliorarea comportamentelor elevilor (interesul pentru studiu).

De asemenea, pentru a ameliora activitatea de predare-învățare, este necesară identificarea nu numai a ceea ce este „bun”, ci și a „punctelor critice”, a „aspectelor dificile”, a blocajelor și a acțiunilor puțin productive apărute în actul de instruire. Prin intermediul unei evaluări sistematice, integrate organic în procesul de predare-învățare, asemenea fenomene pot fi sesizate și corectate/înlăturate la timp. Așadar, deși evaluarea rezultatelor școlare reprezintă un tip specific de activitate, ea nu este una izolată de acțiunile de instruire și de învățare, ci se întrepătrunde cu acestea, se condiționează reciproc.

Bibliografie:

1. <https://emalascoala.ro/evaluarea-formativa-si-sumativa/>
2. https://eduform.snsr.ro/images/programe_de_formare/P1_M3_SuportDeCurs.pdf

JOCUL DIDACTIC- UN INSTRUMENT ÎN EVALUAREA ELEVILOR CU DISLEXO-DISGRAFIE

**Prof. Itinerant: Grigore Manuela
Profesor învățământ primar, Matei Claudia
Școala Gimnazială „Matei Basarab”, Târgoviște**

În viața de zi cu zi a copilului, jocul ocupă un rol important, deoarece, jucându-se, copilul își satisface nevoia de activitate, de a acționa cu obiecte reale sau imaginare, de a se transpune în diferite roluri și situații care îl apropie de realitatea înconjurătoare.

Elevul din clasa I este foarte aproape de perioada preprimară, în care activitatea de bază este jocul. Jocul asigură o legătură directă de continuitate între grădiniță și școală.

În activitatea de însușire a citit-scrisului se pot folosi de către învățător o mulțime de jocuri didactice cu conținut adecvat. Aceste jocuri didactice au o importanță contribuție la:

- dezvoltarea auzului fonematic;
- exersarea pronunțării corecte a unor sunete;
- depistarea și dezvoltarea aptitudinilor;
- dezvoltarea gândirii independente;
- dezvoltarea imaginației creatoare a elevilor;
- însușirea structurii gramaticale a limbii române.

Jocul îi atrage foarte mult pe elevi spre activitate, făcându-i participanți la propria lor formare. Atunci când copilul a luat primul contact cu școala, pentru a ne putea convinge de dezvoltarea vocabularului lui, se pot organiza jocuri, precum:

„*A sosit toamna!*” – copiii se învârtesc în cerc, având în mijlocul cercului un elev, care reprezintă anotimpul toamna. Atunci când conducătorul jocului (toamna) adresează întrebarea în versuri „A sosit toamna la noi/ După ce-o cunoașteți voi?”, elevul numit să formuleze răspunsul poate să spună: „Îngălbenesc frunzele, se coc fructele, pleacă pasărele călătoare etc.” Dacă răspunsul este corect, elevul respectiv devine conducătorul jocului.

„Cutia cu surprize” – Ilustrația pe care elevul o descoperă în cutie îi dă posibilitatea să formuleze propoziții pe baza cărora să se urmărească exprimarea corectă a elevului.

„Spune mai multe cuvinte despre...” – se urmărește spontaneitatea construcțiilor verbale, formarea unor reprezentări despre obiectele puse în discuție. Jocul creează o atmosferă permisivă, încurajându-i pe cei care au o gândire mai lentă, atrăgându-i în procesul muncii intelectuale și pe cei mai pasivi.

„Cuvântul interzis” – elevul trebuie să răspundă la întrebări fără să folosească un cuvânt care s-a stabilit că este interzis; de exemplu, „iarna” este cuvântul interzis. La întrebarea „Despre ce anotimp vorbesc versurile << Ninge liniștit afara,/ Timpul e de săniuș/ Hai, copii, ca ș-altă dată/ S-a făcut alunecuș.”, copiii pot răspunde: „Despre anotimpul în care pământul este îmbrăcat în haină albă de nea, în care împodobim bradul de Crăciun, când vine Moș Crăciun, când plecăm cu plugușorul etc.”

Pentru însușirea structurii gramaticale a limbii române se pot folosi următoarele jocuri:

„Schimbă litera”

- s cu z: sală – zală; rasă -; pasă -; ros -

„Jocul diminutivelor” – Cuvântului îi pun o coadă

Un adaos mititel

Și pe dată, tot cuvântul

Se preface-n ... cuvînțel.

Exemplu: oglindă – oglinjoară; cântec – cântecel; casă – căsuță.

„Litera se repeta”

o	a	e
cocoș	tata	veste
topor	mama	peste
cocor	fata	crește

„Scara cuvintelor”

da	re	mi
dar	ren	mir
dare	reni	mire

„Cuvinte care se termină cu aceeași literă”

are – zare – pare

rouă – nouă – vouă

„Eu spun una, tu spui multe” – joc folosit pentru formarea corectă a pluralului substantivelor. În perioada prealfabetară, când elevii nu au încă formate deprinderile de citire și scriere, jocul poate fi organizat pe baza ilustrațiilor. Când elevii și-au însușit citit – scrisul, se pot folosi cartonașe pe care sunt scrise substantivele la singular, formându-se corect pluralul sau alegând cartonașul pe care este deja scrisă forma de plural a substantivului selectat.

„Roata timpului” – pentru folosirea corectă a verbului la timpurile prezent, trecut și viitor. Pe un disc asemănător cu cadranul unui ceas se trec inițialele fiecărui copil. În mijloc se fixează un ac îndreptat în sus. Învârtind discul, acul se oprește în dreptul numelui unui copil care trebuie să răspundă la următoarea întrebare: „Roata vremii se-nvârtește/ Fiecare se gândește/ Și va spune fiecare/ Acum ce este el oare?” (sau „Ce va fi când va fi mare?” – pentru viitor; sau „Mai micuț când el era/ Pe acasă ce făcea?” – pentru forma de trecut). Versurile jocului trezesc trăiri afective elevilor și exersează actul vorbirii.

„Ce știi despre mine?” – regula jocului interzice folosirea numelor proprii. Cel care adresează întrebarea solicită un răspuns în care să i se arate o însușire, folosind pronumele personal (Ex. „Eu știu ca tu ești un băiat isteț”). Cel care a răspuns corect va adresa și el întrebarea și jocul continuă.

La aceste jocuri se pot adăuga jocuri de rol: „La medic”, „La cumpărături”, „În vizită” etc.

Datorită conținutului și modului lor de desfășurare, jocurile didactice sunt mijloace eficiente de activizare a întregului colectiv al clasei, dezvoltă spiritul de echipă.

BIBLIOGRAFIE:

Barbu, Marian – coordonator, (2003), *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova;

Popovici, Constantin; Chitic, Olimpia; Gheba, Lucreția; Popovici, Elena, (1971), *Culegere de jocuri didactice pentru clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București

Invatarea centrata pe elev
- principiu de baza pentru scoala viitorului, scoala incluziva
-cercetare în domeniu-

Învățător Itinerant Grigore Manuela
Școala Gimnazială "Matei Basarab" Târgoviște

Motto:

"Toți trăim sub același cer ,dar nu toți avem același orizont." - Konrad Adenauer

O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte. În acest scop a fost înființată și școala incluzivă – un răspuns la redimensionarea educației. Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea.

Foarte important este că predarea în cadrul diversității implică predarea pentru fiecare individ în parte. Ținând cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile sale facem, de fapt, un pas important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor.

Pentru profesor respectarea principiului invatarii centrate pe elev, principiu de baza pentru scoala incluziva si pentru lucrul cu elevii cu C.E.S. reprezinta o provocare ce consta in adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev. Principalul avantaj al invatarii centrate pe elev este reprezentat de posibilitate mai mare de includere caci invatarea poate fi adaptată în funcție de potențialul fiecarui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice.Existe si alte mari avantaje ale acestui tip de invatare precum:creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare; eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordari folosesc învățarea activă;invățarea capătă sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege.

Rolul metodelor de lucru centrate pe elev(metode cu valente creatoare **bra** instormingul, metoda „ciorchineli”, turul galeriei, jocul de rol, dezbaterea panel sau metode cu valente activizatoare precum metoda cadranelor, stiu/vreau să știu/am învățat; mozaic; cubul; problematizarea, studiul de caz)este de a activa predarea-invatarea, de a-i face pe elevi sa lucreze productiv unii cu altii si de a-i ajuta pe acestia sa-si dezvolte abilitatile de a colabora unii cu ceilalti. Ele pot avea un impact extraordinar asupra elevilor datorită denumirilor, caracterului ludic și oferă alternative de învățare cu „priză” la copii.

În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm, cu precădere unele strategii activ-participative, creative. Acestea nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marcând un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

În ceea ce privește cadrele didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu CES. Cu ajutorul ethosului pedagogic, dascalul răspunde nevoilor diferite ale elevilor și ia în considerare diferențele dintre elevi.Strategiile de diferențiere se utilizează corespunzător nevoilor elevilor. Un dascal foarte bun utilizează aceste strategii necesare pentru maximizarea învățării pe baza unor considerente precum: adecvarea la obiective, nevoile elevilor, eficiența de timp și resurse.

Sarcinile se pot grada și prezenta ca o ”scară ” de sarcini scurte, cu dificultate crescătoare. Se așteaptă ca unii elevi să ajungă mai sus, pe ”scară” decât alții.

Elevul poate alege sarcina sau pot fi sarcini diferite pentru diferiți elevi. Se pot crea "fișe ajutoare" pentru împărțirea sarcinilor sau pentru a le face în alt mod mai ușoare pentru elevii mai slabi. Se pot stabili sarcini deschise. Elevii capabili de performanță pot fi încurajați să interpreteze sarcinile într-un mod mai solicitant. Aceasta este uneori denumită "diferențiere după rezultat".

Exemplu: Învățătorul fixează o singură sarcină, care cere același lucru de la toți elevii.

Rezultat: Elevii interpretează sarcina în mod diferit datorită capacităților diferite și a cunoștințelor anterioare. Deci sarcina este diferențiată după rezultat. Ea nu este diferențiată în sine, dar produce un rezultat diferențiat.

Prezentare: Elevilor li se cere să efectueze o temă identică sau similară, dar se așteaptă să-și prezinte lucrarea în moduri diferite: sub formă de afiș, prezentare orală, schemă, hartă mentală.

Pentru a ajuta elevii mai slabi pot fi folosite: lucrul în grup, lucrul în pereche, colegi îndrumători sau echipe de învățare. Echipele de învățare sunt grupuri de aproximativ cinci elevi aleși de către învățător, care au responsabilitatea comună de a se ajuta reciproc pe parcursul lecției.

Valoarea educației incluzive, pentru orice elev, constă în faptul că este împreună și poate să colaboreze cu ceilalți copii. Copiii cu cerințe speciale au nevoie de sprijin. De aceea, ei nu vor avea decât de câștigat dacă activitatea de predare este orientată către nevoile lor speciale. Dar este destul de greu să asigurăm sprijin individual pentru acești copii, de aceea am selectat câteva metode de lucru cu elevii cu nevoi speciale:

a) În timp ce clasa lucrează la o activitate, profesorul se poate ocupa de unul sau doi copii, reluând cu acestia principalele puncte ale lecției sau ajutându-i să înceapă să rezolve singuri sarcina legată de subiectul lecției respective.

b) Copiii pot fi organizați pe grupe, pe nivele de abilitate. Profesorul poate trece de la un grup la altul, pentru a oferi asistență adecvată necesităților celor din fiecare grup.

De exemplu, la clasa a IV-a, avem o lecție de fixare și consolidare a partilor de vorbire adjectivul, respectiv substantivul. Profesorul poate împărți clasa în trei grupe în funcție de abilități. Fiecare grupă primește fișe de lucru diferite. Cele trei grupe cuprind elevi mai capabili, elevi de nivel mediu și elevi cu C.E.S.
- Fișa pentru elevii cu dizabilități psihice trebuie să cuprindă exerciții adecvate nivelului lor de cunoștințe, dar și cât mai atractive:

1. Scrieți forma corectă a cuvintelor din paranteză :

a) « Ici și colo se ridică

Câte-un nour (albi) de praf

Străjuind șoseaua (mic)

Stâlpii (rară) De telegraf. »

(G. Topârceanu, « La vânătoare »)

b) Părinții (grijuliu)..... au venit la ședință .

(Zglobiu).....copii aleargă prin pădure.

Avea o privire (luminos)..... .

Mama și-a cumpărat niște pantofi (frumos)..... .

Bunicii mei sunt niște oameni (cumsecade)..... .

De unde ai această eșarfă (mov)?

Vântul a doborât doi copaci (mare)..... .

Am trecut prin apa (limpede)..... ca lacrima .

2. Exercițiu de indicare a unor cuvinte cu sens opus. Sarcina este realizată în perechi, apoi un reprezentant al perechii numite va scrie la tablă.

albe - bătrân -
mulți - luminos -
calzi - grei

3. Transformați următoarele substantive în adjective:

aur -auriu bucurie
victorie sete
nor minciună
curaj galagie

4. Cine sau ce poate fi?

- Deasă, verde, răcoroasă-
- Rotund, strălucitor, arzător-
- Roșioară, codată, vicleană-
- Alb, mic, primăvărat-
- Fricos, alb, rapid-
- Ordonat, silitor, premiat-

5. Transformați în adjective următoarele expresii:

- Nu îi este frica de nimic-
- Se supăra din orice-
- Bun de gura-
- Mort de frică-

Un aspect foarte important al lucrului cu elevii cu C.E.S. și nu numai îl reprezintă folosirea practicilor moderne în cadrul orelor de curs, un rol important printre acestea avându-le metodele moderne.

Folosind *metoda cubului* se poate lucra următorul exercițiu pe grupe:

1. *Describe* partea de vorbire: adjectiv. Partea de vorbire care ale naturii, stări sufletești, acțiuni se numește substantiv.

2. *Compară* în exemplele următoare felul substantivelor.

Toți copiii s-au așezat pe pământ să simtă iarba. (substantiv comun)

Planeta Pământ are mulți locuitori. (substantiv propriu)

Scrisul este o necesitate. (denumirea acțiunii-substantiv)

Pisica toarce pe sobă. (denumește o ființă)

Cartea este interesantă. (denumește un lucru)

3. *Analyzează* substantivele subliniate din propoziția: Maria merge la cumpărături. (fel, gen, număr).

Maria – substantiv propriu, genul feminin, numărul singular.

cumpărături – substantiv comun, genul feminin, numărul plural.

4. *Asociază* substantivelor următoarele adjective:

fata....(frumoasă) fetele....(ascultătoare)
cântece...(interesante) cântecul...(nou)
băieți...(harnici) băiatul...(scund)

5. *Aplică* utilizând într-un scurt text (dialog) 5/10 substantive pe care să le subliniați.

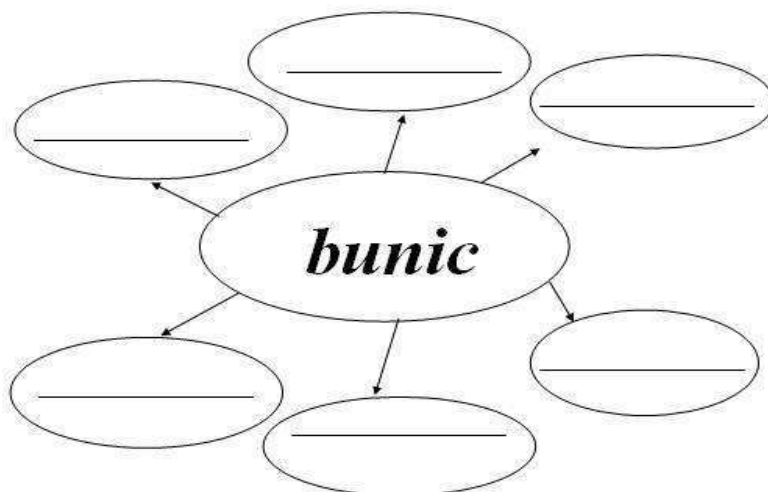
Maria a plecat în excursie. Ea vede multe lucruri interesante. Și-a cumpărat suverinuri pentru cei de acasă. Ce bucurătoare este fata că a mers în excursie !

6. Argumentează de ce cuvintele subliniate în propoziția următoare sunt substantive: Elevii merg la școală. (denumesc fiinte-*elevii*, lucruri-*scoala*, se numara-*un elev-doi elevi,o scoala-doua scoli*, li se pot adauga adjective- *elevii harnici,frumoasa scoala*) .

O alta metoda atractiva pentru elevi este *metoda ciorchinelui*.

O astfel de cerinta poate fi foarte adecvata lucrului cu elevii cu C.E.S.

Găsește adjective substantivului bunice: bun, înțelept, calm, sfătos, grijuliu, răbdător, sincer, copilăros, îngăduitor, echilibrat. Se vor folosi post-it , iar elevii vor completa individual ciorchinele



Lucrul pe grupe este un mod de a desfășura aceeași lecție, la nivele diferite, în funcție de abilitățile copilului. În cazul elevilor cu cerințe speciale sarcina de lucru pentru aceștia trebuie adaptată și adecvată la cerințele pe care le au și ei trebuie lăsați să o rezolve în ritmul lor, în timp ce activitatea poate continua cu restul clasei.

Această modalitate trebuie folosită cu echilibru, deoarece adeseori gruparea după abilități tinde să dea naștere la « etichetare » iar copiii vor învăța foarte repede să se identifice cu grupul de « învingători » sau de « învinși ». În același mod se pot alcătui însă grupuri mixte, astfel încât fiecare copil, prin ceea ce are de făcut să contribuie la sarcina grupului.

Școala incluzivă ridică învățarea la rang de principiu general și presupune înainte de orice acceptarea faptului ca orice copil poate învăța. Unul dintre cele mai importante aspecte ale învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt elevi cu un ritm mai lent în asimilarea cunoștințelor.

Referințe:

1. Gherguț Alois – „Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale”,Ed. Polirom, 2001
2. Neamțu Cristina – „Psihopedagogie specială”, Ed. Polirom ,Iași,2000
3. Păunescu Constantin – „Copilul deficient – cunoașterea și educarea lui”, Ed. Șt. și Enciclopedică, Buc., 1983

EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE. REPERE CONCEPTUALE

GRIGORE NICOLETA VALENTINA- Grădinița nr. 1 Cernica

PETRE CRISTINA ROXANA- Grădinița nr.1 Cernica

Evaluarea este o problemă de o mare încărcătură morală întrucât realizează clasificări și selecții, prin intermediul ei se dau verdicte, se hotărăște soarta unor oameni. Practica educațională este supusă permanent unor acte de valorificare de către cei implicați în desfășurarea ei cu scopul de a-i releva eficiența și eficacitatea. Acesta este și motivul pentru care evaluarea s-a impus ca domeniu distinct de reflecție științifică și de oferire a soluțiilor de măsurare și apreciere cu grade ridicate de obiectivitate.

În deceniul trei al secolului XX s-a născut docimologia ca știință a examinării și notării, ca știință a evaluării în general (inițiator psihologul Henri Pieron). Autorul a atribuit numele de docimologie acestei preocupări, după cuvintele din limba greacă: „dokime” (probă, încercare), „dokimaze” (examinez) și „logos” (știință). Docimologia reprezintă studiul sistematic al examenelor, analiza științifică a modurilor de notare, a variabilității notării la examinatori diferiți și la același examinator, a factorilor subiectivi ai notării, precum și a mijloacelor menite să contribuie la asigurarea obiectivității examenului. Evaluarea este procesul menit să măsoare și să aprecieze valoarea rezultatelor sistemului de educație și învățământ sau a unei părți a acestuia, eficacitatea resurselor, a condițiilor și a strategiilor folosite în desfășurarea activității prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse în vederea luării deciziilor privind ameliorarea activității în etapele următoare. Evaluarea este un proces de obținere a informațiilor asupra elevului, cadrului didactic însuși sau asupra programului educativ și de valorizare a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care, la rândul lor, vor fi utilizate pentru adoptarea unor decizii. Acțiunea de evaluare pedagogică include trei operații ierarhice:

- măsurarea: consemnarea unor caracteristici observabile exprimate în termeni cantitativi (scor, cifre etc.) sau/ și prin descrieri concentrate asupra unor zone restrânse de manifestare;

- aprecierea: interpretarea faptelor consemnate în funcție de anumite criterii calitative;
- decizia: opțiuni pentru anumite modalități de acțiune, are și valoare de prognoza

Evaluarea constă deci în măsurarea și aprecierea actului pedagogic, implicit a produselor sale raportate la obiectivele urmărite. Obiectivele educaționale constituie criteriul care definește un act pedagogic reușit. Măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare cât și a componentelor actului pedagogic se pot realiza numai pe temeiul obiectivelor propuse. Obiectivul descrie un produs, rezultatul pe care îl așteptăm, actul pedagogic fiind procesul prin care obiectivele se realizează.

„Acesta din urmă este compus din: condiții (caracteristicile elevilor, condițiile interne și externe ale programului de instruire) și factori (conținuturi, metode și mijloace, organizarea activității școlare, cadrul didactic). Evaluarea este parte integrantă a acțiunii pedagogice alături de activitățile de predare și învățare. Calitatea procesului de învățământ depinde de corelarea care se realizează între acestea”. În vederea conceperii și aplicării adecvate a evaluării în activitățile școlare, trebuie să se țină cont de câteva mutații de accent, care au survenit în ultimul timp și care au drept consecințe o redimensionare și o regândire a strategiilor evaluative :

- extinderea acțiunii de evaluare de la verificarea și aprecierea rezultatelor la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate;
- evaluarea nu numai a elevilor, dar și a conținutului, a metodelor, obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;
- diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații didactice concrete.

Viața stă sub semnul valorii și valorizării. Nimic din ceea ce se petrece în acest spațiu nu scapă exercițiului axiologic, de atribuire a unor valori. Învățământul preșcolar se află, ca și celelalte trepte de învățământ, într-un dinamic proces de restructurare și revalorizare, de racordare la nivelul mondial în acest domeniu. Dar cum orice reformă trebuie să se încheie cu o evaluare a rezultatelor, această componentă este și ea reconsiderată și reglementată pe criterii noi. Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrată. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării (D. Ausbel). Luând în considerare studiile lui D. Ausbel, se poate afirma cu certitudine că evaluarea este o componentă importantă a procesului de învățământ, ce permite luarea, în cunoștință de cauză, a unor decizii de

reglare, ameliorare și perfecționare a activității preșcolarului. După D. Ausbel, ea este punctul final într-o succesiune de evenimente: stabilirea scopurilor, prin prisma comportamentelor dezirabile, proiectarea și executarea programului, măsurarea rezultatelor, aprecierea lor. În fapt, procesul nu este încheiat, deoarece, pe baza evaluării va fi reluat într-un mod mai convenabil adecvat nevoilor de educație și posibilităților reale de a le satisface, astfel încât evaluarea are rolul unei legături, a unei conexiuni inverse, a unui feedback operativ între etapa parcursă și cea următoare.

BIBLIOGRAFIE:

- Stănculescu, E. (2013). *Psihologia educației: de la teorie la practică*. București: Editura Universitară.
- Chiriac, I., & Chițu, A. (1982). *Aprecierea dezvoltării psihice a copilului preșcolar*. București: Editura Medicală.
- Crețu, T. (2007). *Psihologia vârstelor*. București: Credis.
- Sion, G. (2014). *Psihologia dezvoltării: curs în tehnologie ID-IFR*. București: Fundația “România de Măine” .
- Debesse, M. (1970). *Psihologia copilului de la naștere la adolescență*. București: EDP .

METODE INTERACTIVE DE PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE

Lili-Victoria Grigorescu,

Liceul Tehnologic "Pamfil Șeicaru"

Imperativul calității în educație obligă la o reconsiderare a demersului educațional al profesorului, astfel încât strategiile didactice elaborate să fie centrate pe învățare și, respectiv, pe cel care învață. Pentru a asigura dezvoltarea și valorificarea resurselor lor cognitive, afective și acționale, pentru a-i „instrumenta” în vederea adaptării și inserției optime în mediul socio-profesional, este esențială construirea unor strategii didactice bazate pe acțiune, aplicare, cercetare, experimentare. Astfel, li se va crea elevilor ocazia de a practica o învățare de calitate, de a realiza achiziții durabile, susceptibile de a fi utilizate și transferate în diverse contexte instructionale și nu numai. Beneficiind de o îndrumare competentă, având suportul unor profesori care îi respectă și sunt interesați continuu de ameliorarea nivelului lor de achiziții și competențe, elevii vor avea posibilitatea să realizeze obiectivele învățării și să finalizeze cu succes această activitate. În plus, și șansele lor de reușită socială vor spori considerabil. Strategiile didactice interactive promovează o învățare activă, implică o colaborare susținută între elevi care, organizați în microgrupuri, lucrează împreună pentru realizarea unor obiective prestabilite. Cadrul didactic plasează accentul nu pe rolul de difuzor de mesaje informaționale, ci pe rolurile de organizator, facilitator și mediator al activităților de învățare.

Demersul didactic este conceput astfel încât nu îl mai are în centru pe profesor, ci pe elev. Rolul profesorului rămâne unul capital, însă, renunțând la vechile practici educaționale rigide și uniforme, el devine organizator al unui mediu de învățare adaptat particularităților și nevoilor beneficiarilor, facilitând procesul învățării și dezvoltarea competențelor. Proiectând și realizând activități de predare-învățare-evaluare bazate pe strategii didactice interactive, cadrul didactic oferă elevilor multiple ocazii de a se implica în procesul propriei formări, de a-și exprima în mod liber ideile, opiniile și de a le confrunța cu cele ale colegilor, de a-și dezvolta competențele metacognitive. Percepția cadrului didactic asupra elevilor suportă deci transformări radicale: imaginea elevului - receptor pasiv de informații, de cunoștințe „prefabricate” este înlocuită cu imaginea elevului activ, motivat să practice o învățare autentică, să-și formeze competențe specifice de procesare a informațiilor, de generare de noi cunoștințe, de aplicare a acestora în diferite contexte etc.. Ceea ce reprezintă un obiectiv fundamental al educației școlare - transmiterea, respectiv acumularea de cunoștințe - trece în plan secund atunci când se dorește promovarea, la acest nivel, a unei culturi a calității. Acum, accentul este plasat pe modul în care informațiile asimilate sunt prelucrate, structurate, interpretate și utilizate în situații variate. Astfel elevii dobândesc competențe solide, dar și încrederea că acestea se vor dovedi operaționale și le vor servi în mod autentic în diverse contexte de viață. Strategiile didactice interactive au un rol determinant în activitatea instructiv-educativă, fiind

prezente în toate etapele conceperii și realizării efective a acesteia: a. proiectării, atunci când profesorul, raportându-se la celelalte componente ale procesului de învățământ (obiective, conținuturi, timp, forme de organizare etc.), elaborează strategia didactică optimă; b. în faza de desfășurare efectivă c. a activității – strategia didactică devine un instrument concret care permite realizarea obiectivelor propuse; d. în faza (auto)evaluării, alături de alte componente ale procesului de învățământ, strategia didactică devine “obiect” al evaluării profesorului, apreciindu-se, în funcție de rezultatele obținute, calitatea acesteia și gradul de corespondență cu finalitățile, conținutul, formele de organizare a procesului de învățământ. Implementarea unui sistem de management al calității în învățământul preuniversitar reclamă deci necesitatea organizării unui mediu de învățare stimulat, „interactiv”, care să faciliteze participarea elevilor la procesul propriei formări. Strategiile didactice interactive au efecte formative evidente, aspect care nu exclude și posibilitatea manifestării unor limite ale acestora, în condițiile în care profesorul nu deține solide competențe de aplicare a acestora în practica educațională. Practicile educative de predare activizantă și de stimulare a potențialului creativ al elevului/studentului se înscriu în dezideratele pedagogiei moderniste și postmoderniste, de cooperare și reflexie asupra învățării. Specific instruirii interactive este interrelația de învățare care se stabilește atât între elevi și profesori cât și între elelelev. Munca activă și creativă a elevului are la bază procedee de construcție a cunoașterii, de restructurare a ideilor, de regândire a gândirii, metacogniția. Însușirea strategiilor metacognitive are în vedere reflectarea din partea elevului asupra propriei identități, ca subiect al învățării, efectuând analize de nevoi și așteptări educaționale proprii intereselor sale, în concordanță cu particularitățile și posibilitățile cognitive, practice și efort intelectual și fizic de care dispune. Metacogniția presupune în plus analiza gradului de dificultate a sarcinilor de învățare și a strategiilor oportune de rezolvare eficientă a acestora. Învățarea învățării – deziderat al educației postmoderniste – presupune interactivitate și creativitate în adoptarea unor strategii care să solicite implicarea în sarcină și o atitudine metacognitivă de învățare și cunoaștere precum și interesul de a te perfecționa continuu. Atitudinea activă și creatoare a elevilor este o consecință atât a stilului de predare al profesorului cât și a obișnuinței elevului de a se raporta la sarcină. Prin felul în care solicită răspunsuri la o problemă, prin felul în care organizează activitățile de informare și de formare ale elevilor/studentilor, prin accentul pe care îl pune pe dezvoltarea proceselor cognitive aplicative etc., profesorul influențează comportamentul activ și creativ al elevului.

Teorii ale învățării. Behaviorismul – Constructivismul – Cognitivismul

În psihologie și educație, învățarea este în mod obișnuit definită ca un proces care integrează influențele cognitive, emoționale și de mediu în dobândirea, dezvoltarea și producerea schimbărilor asupra cunoașterii, deprinderilor, valorilor și punctelor de vedere despre existență. Explicările despre ceea ce se întâmplă atunci când învățarea are loc sunt oferite de către teoriile învățării. O teorie a învățării este o încercare de a descrie și explica modul cum oamenii învață, care, totodată, contribuie

la înțelegerea inerenței acestui proces. Teoriile învățării nu ne oferă soluții, în schimb ne ajută să ne îndreptăm atenția asupra acelor variabile importante în construirea unei soluții optime. Teoriile învățării ne ajută în cel puțin două moduri: - ne oferă un vocabular și o structură conceptuală pentru interpretarea exemplelor de învățare pe care le observă și cu care ne confruntăm; - ne oferă cadrul conceptual și practic în care putem căuta soluții. Teoriile învățării sunt situate în trei mari categorii sau structuri filosofice: - behaviorismul - constructivismul – cognitivismul.

Behaviorismul (urmărește ca învățarea să conducă la noi forme de comportament).

Constructivismul urmărește realizarea cunoașterii pe baza experienței și datelor anterioare dobândite de către subiect. Variantele constructivismului precum socioconstructivismul pun în evidență rolul pe care îl are mediul social, familial, rolul pe care îl au indivizii și societatea, comunitatea datorită funcțiilor comunicării pe care acștia la dețin și a mobilului acestei funcții care este cuvântul. Cuvântul este purtător de informație de diferite tipuri, de sensuri și în schemele funcționale este considerat a fi intermediarul între subiect și persoana cu care acesta comunică. Reprezentantul este psihologul rus Lev Vîgotsky.

Cognitivismul subliniază importanța aplicării practice a rezultatelor învățării, a achizițiilor teoretice și practice pe care le realizează subiectul. Abordarea cognitivistă face trimitere la orientări filosofice încă din antichitate. De exemplu cunoaste-te pe tine însuși (Parmen ide), precum și educarea în funcție de abilități și de deprinderile practice sau la felul cum trebuie educați copiii. (vezi tabelul - Perspectiva comparativă asupra celor trei curente de gândire).

Sugestiile metodologice au în vedere modul de organizare a activității didactice în vederea formării la elevi a competențelor formulate în programa școlară. Valorizarea competențelor-cheie și asigurarea transferabilității acestora la nivelul diferitelor activități (școlare și extrașcolare), considerarea elevului ca subiect al activității instructiv-educative și orientarea acesteia spre formarea competențelor specifice, accentuarea caracterului practic-aplicativ al disciplinei presupun respectarea unor exigențe ale învățării durabile, printre care: • utilizarea unor strategii didactice care să pună accent pe: construcția progresivă a cunoștințelor și consolidarea continuă a capacităților; flexibilitatea abordărilor și parcursul diferențiat; cultivarea capacității elevului de a se autoevalua, a spiritului reflexiv și autoexigenței; coerență și abordări inter- și transdisciplinare; • utilizarea unor metode active (de exemplu, învățarea prin descoperire, învățarea problematizată, învățarea prin cooperare, studiul de caz, simularea, jocul de roluri, analiza logică a unui text, dezbateră), care contribuie la dezvoltarea capacității de comunicare, de manifestare a spiritului critic, tolerant, deschis și creativ, la crearea acelu cadru educațional menit să încurajeze interacțiuneasocială pozitivă, motivația intrinsecă, angajarea elevului în procesul de învățare și de dobândire a competențelor de participare activă în spațiul social. Există multe clasificări ale metodelor, dar motivul pentru care am ales problematizarea este adresabilitatea acestei metode la procesele superioare ale gândirii. Spre

deosebire de metodele pe bază de algoritmi care au ca scop și conduc la familiarizarea cu respectarea regulilor de lucru, a etapelor de lucru și a care dezvoltă gândirea liniară, convergentă, problematizarea are ca scop instrucțional dezvoltarea gândirii critice divergente și a creativității. Modelul poate fi aplicat la orice metodă.

PERSPECTIVA COMPARATIVĂ ASUPRA CELOR TREI CURENTE DE GÂNDIRE

Behaviorismul	Constructivismul	Cognitivismul
Învățarea se manifestă prin schimbări în comportament.	Învățarea este un proces în care cel care învață activ construiește noi idei sau concepte pe baza experienței curente și a cunoașterii anterioare	Primele schimbări și provocări aduse behaviorismului au fost cele din partea psihologiei de tip gestalt (Bode, 1929). Psihologi din cadrul acestei orientări au propus analiza principiilor și nu a factorilor izolați. Aceste puncte de vedere au fost incluse apoi în ceea ce au devenit teoriile cognitive.
Mediul modelează comportamentul.	Constructivismul are multe variante precum: învățarea activă, învățarea prin descoperire, construirea cunoașterii. Aspecte constructiviste se găsesc în învățarea dirijată, învățarea experiențială, practica reflexivă	sistemul de organizare al memoriei este un procesor activ de informație - cunoașterea dobândită anterior are un rol important în învățare
Principiul contingenței și al întăririi sunt centrale pentru explicarea învățării	Constructivismul social subliniază faptul că cunoașterea se realizează atunci când individul se implică în mod social, prin intermediul comunicării și al activităților de rezolvare a unor probleme și sarcini comune.	Teoriile cognitive depășesc limitele referitoare la analiza comportamentului propus de behaviorism prin explicarea învățării pe baza proceselor care au loc în creier.
Învățarea este achiziționarea unui nou comportament prin intermediul condiționării	Indiferent de varianta de constructivism, acesta promovează libertatea de explorare a celui care învață în cadrul unei structuri organizate. Profesorul acționează	Teoriile constructiviste sunt preocupate de transferul cunoașterii și deprinderilor dincolo de situația inițială de învățare. Din aceste motive este acordată o mare importanță

	<p>ca un facilitator al cunoașterii care încurajează grupul educațional să descopere principii pentru sine și să construiască cunoașterea pe baza rezolvării de probleme reale.</p>	<p>prezentării informațiilor din perspective multiple, utilizarea unei diversități de studii de caz Analele Universității “Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației, Nr. 3/2016 Annals of the „Constantin Brâncuși” University of Târgu Jiu, Education Sciences Series, Issue 3/2016 44 sine și să construiască cunoașterea pe baza rezolvării de probleme reale. care să conțină o multitudine de exemple. Teoriile cognitiviste afirmă, de asemenea, că învățarea eficientă și efectivă depinde de contextul învățării, motiv pentru care instruirea trebuie să fie foarte specifică. Totodată este relevantă construirea cunoașterii în sensul că cei care învață trebuie să aibă posibilitatea de a-și dezvolta propria reprezentare a datelor pentru a putea învăța eficient și adecvat.</p>
--	---	--

BIBLIOGRAFIE

1. Vîrtop Sorin-Avram: Caiet de practică pedagogică pentru Nivelul I și Nivelul al II-lea (liceal) al programului psihopedagogic în vederea certificării pentru profesia didactică prin Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic. Editura Academica Brâncuși, TârguJiu, 2012 ISBN 978 - 973-144-539-7, Ediția a III-a
2. Ioan Cerghit – Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. Editura Aramis, Bucuresti, 2002.
3. Ioan Cerghit – Metode de învățământ. Editura Polirom, Iași, 2004.
4. Ioan Cerghit, Ioan Neacșu, Ion Negreț Dobridor, Ion Ovidiu Pânișoară – Prelegeri pedagogice. Editura Polirom, Iași.
5. Sorin Cristea- Dicționar de termeni pedagogici. Ed. D.P., București, 2000.

6. Sorin Cristea – Teorii ale învățării. Modele de instruire. Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, 2005.
7. Sorin Cristea – Curriculum Pedagogic. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.
8. Romița Iucu – Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative. Ed. Polirom, Iași, 2002.
9. Elena Joița – Educația cognitivă. Editura Polirom, Iași,

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Ana-Maria Grigoropol, Liceul de Arte "Ionel Perlea", Slobozia

În era tehnologiei și a schimbărilor rapide, procesul educațional a fost supus unei transformări semnificative. În acest context, evaluarea elevilor nu mai poate fi considerată, ca fiind exclusiv un instrument de testare a cunoștințelor, ci trebuie să devină un proces inovativ și adaptabil. Astfel, metodele tradiționale de evaluare au fost înlocuite treptat cu abordări inovatoare, care încurajează gândirea critică, creativitatea și dezvoltarea abilităților practice. În acest articol voi prezenta câteva dintre aceste metode inovative de evaluare, care au revoluționat procesul educațional, dintre care unele le găsesc foarte utile și atractive pentru elevi, dar trebuie menționat faptul că metodele tradiționale continuă să coexiste cu metodele clasice.

Evaluarea formativă: Metoda evaluării formative se concentrează pe monitorizarea progresului individual al elevilor pe parcursul procesului de învățare. Aceasta implică feedback regulat și specific, oferit atât de către profesor, cât și de către colegi. Elevii au ocazia să înțeleagă unde se află și ce trebuie să îmbunătățească pentru a-și atinge obiectivele de învățare. Evaluarea formativă încurajează reflecția și autocorectarea, contribuind la dezvoltarea unei înțelegeri mai profunde a materiei studiate.

Portofoliul digital: O metodă de evaluare folosită dintotdeauna, dar pentru care acum există mai multe posibilități tehnice este portofoliul digital. Acest instrument inovativ de evaluare permite elevilor să își dezvolte progresele și rezultatele într-un mod interactiv și personalizat. Aceste portofolii pot include proiecte, lucrări, prezentări și alte activități relevante pentru învățare. Informațiile pot fi structurate și sub forma unei prezentări realizate de obicei în Power Point, Canva sau alte aplicații (platforme) pe care elevii le stăpânesc sau sunt îndrumați de profesorii lor pentru a le învăța, fiindu-le de folos și mai târziu, la facultate. Prin intermediul portofoliului digital elevii pot demonstra abilitățile lor într-un mod autentic și pot dezvolta competențe digitale esențiale.

Proiecte și colaborare: Metodele de evaluare care implică proiecte și colaborare între elevi, promovează abilitățile de comunicare, colaborare și rezolvare de probleme. Elevii pot lucra în echipe pentru a crea proiecte complexe (de exemplu proiecte Erasmus, care sunt niște proiecte de mare anvergură, dar nu numai acest tip de proiecte), care să demonstreze aplicarea cunoștințelor în contexte reale. Profesorul este cel care stabilește care sunt echipele de lucru, ținând cont de nivelul elevilor. Evaluarea în acest caz se concentrează nu numai pe produsul final, ci și pe procesul de lucru și contribuția individuală a fiecărui elev.

Jocuri și stimulări: Utilizare jocurilor și stimulărilor în procesul de evaluare poate fi o metodă captivantă și interactivă de a evalua competențele elevilor. Jocurile educaționale și simulările oferă un mediu sigur pentru experimentare și aplicare a cunoștințelor într-un mod practic. Evaluarea se realizează prin observarea performanțelor și strategiilor utilizate în timpul jocurilor sau simulărilor, oferind astfel o perspectivă holistică asupra abilităților acestora. Jocurile didactice, care au o mare diversitate, de la site-uri la platforme, aplicații, gratuite sau contracost. Aceste metode îmbină învățarea într-un mod plăcut cu autoevaluarea și oferă elevului posibilitatea de a exersa singur acasă, până este mulțumit de rezultatele obținute, dar pot fi folosite și de către profesor la clasă. Dintre acestea, amintesc wordwall, musictheory.net, teoria.com, solfy, therhythmtrainer.com, pano tuner, easy piano, pe care le-am folosit cu succes, fiecare pentru o anumită latură a predării și a evaluării la materia pe care o predau. Aceste metode sunt eficiente pentru elevii de toate vârstele.

Evaluarea prin intermediul tehnologiilor digitale: Avansul tehnologic a deschis noi oportunități în procesul de evaluare. Aplicațiile și instrumentele digitale pot fi utilizate pentru a crea teste interactive, chestionare și activități adaptate nivelului și stilului de învățare al elevilor. Aceste tehnologii oferă oportunități de evaluare individualizată și feed-back imediat, permițând profesorilor să obțină o imagine mai detaliată asupra progresului fiecărui elev și să ajusteze intervențiile în consecință. Platformele și aplicațiile care au apărut odată cu dezvoltarea internetului sunt atât de multe, astfel încât nu cred că este nimeni care să fi ținut pasul, să le încerce pe toate, mai ales că la mare parte dintre acestea, pentru a proba aplicația trebuie să îți faci cont și să ai doar câteva încercări gratuite, iar dacă vrei să continui să folosești, trebuie să cumperi licența. Eu, în general, la clasă folosesc platforme, site-uri și aplicații gratuite. Acestea sunt mai accesibile și mie, dar și elevilor, pentru că nu toți au posibilități sau chiar dacă au, nu toți sunt dispuși să cumpere licențe, când internetul este plin de platforme și aplicații gratuite. O mare parte dintre acestea oferă profesorilor și instructorilor posibilitatea să creeze întrebări, teste și chestionare interactive, precum și posibilitatea de monitorizare a studiului individual al elevului.

Personal, eu îmi aloc timp din ore pentru a prezenta aceste platforme elevilor, chiar dacă trece mai mult timp din oră, pentru ca elevii să ia cunoștință de existența acestora, să învețe să le utilizeze și să prindă drag, să le utilizeze acasă, în studiul individual (acesta fiind scopul meu principal, pentru că elevii care se implică ajung la rezultate foarte bune și asta, într-un timp relativ scurt).

De asemenea, mi-a plăcut modul cum este organizată platforma educațională ASQ, unde elevii pot avansa în ritmul lor propriu, fiecare, de la nivelul lui. Dar pentru a realiza aceasta la materia mea, trebuie să realizez singură secțiunea, pentru că nu există această materie, de specialitate. Este mult mai ușor să găsești resurse pe internet pentru materii de cultura generală, care se fac în toate școlile din țară, mai ales cele la care se dau examene naționale. Totuși, chiar și la

aceste materii, profesorii folosesc preponderant metodele de predare/evaluare clasice, care sunt mai rapide (pentru că timpul orei este limitat și elevii mulți) și folosesc doar parțial, pentru anumite momente din lecții, aplicațiile interactive.

Oricum, în ultima vreme, s-au înmulțit aplicațiile și pe teoria muzicii, dar nu există un curs on-line modern, cu lecții, exerciții interactive și teste, care să poată fi folosit singular. Trebuie folosite mai multe resurse, de tip diferit sau chiar ca profesorul să realizeze personal materialele de care are nevoie la oră. Desigur, există profesori care au realizat cursuri și lucrează on-line, sincron și asincron, când se formează o grupă de elevi, dar lucrează contra cost și se implică personal destul de mult cu fiecare elev în parte, nu există un curs autodidact sau la care intervenția profesorului să fie minimă.

Evaluarea bazată pe competențe: În contrast cu evaluarea tradițională, care se concentrează pe reținerea și regurgitarea informațiilor, evaluarea bazată pe competențe pune accentul pe dezvoltarea abilităților și a competențelor relevante pentru lumea reală. Aceasta implică evaluarea aplicării cunoștințelor în context practice, rezolvarea de probleme complexe și demonstrarea capacității de a gândi critic și creativ. Evaluarea bazată pe competențe încurajează învățarea activă și își propune să pregătească elevii pentru provocările și cerințele societății moderne.

Autoevaluarea și evaluarea perechilor: Încurajarea autoevaluării și evaluarea perechilor poate fi un instrument valoros în procesul educațional. Elevii sunt încurajați să își evalueze propriile lucrări sau performanțe, să identifice punctele lor tari și aspectele care necesită îmbunătățire. De asemenea, evaluarea perechilor implică ca elevii să își ofere feed-back reciproc, să analizeze și să aprecieze contribuțiile colegilor lor. Această abordare dezvoltă abilități de analiză critică și capacitatea de a oferi și primi feed-back constructive.

Un instrument digital de evaluare și testare care poate fi utilizat în diferite contexte, inclusiv în educație este testul quizz. Prin intermediul Quizz-ului utilizatorii pot crea întrebări cu opțiuni multiple, întrebări cu răspuns scurt, întrebări de tip adevărat/fals și alte tipuri de întrebări. Pot fi adăugate și elemente multimedia, cum ar fi imagini sau videoclipuri, pentru a face testul mai interactiv și captivant. Quizz-ul prezintă avantajul că elevul poate avea un feed-back pentru corectitudinea rezolvării textului. Dezavantajul, din punct de vedere al profesorului, este că nu putem folosi scrisul de mână, scheme, acolade, ci în general, răspunsuri scurte scrise la calculator sau de bifat răspunsurile corecte. Aceasta facilitează elevului găsirea răspunsului corect, prin limitarea numărului de posibilități¹, dar din punct de vedere al evaluării, nu este la fel de relevant ca un test scris sau prin ascultarea elevului la oră, unde nu are variante de răspuns, ci trebuie să le știe el, pentru aceasta, înclin către metodele clasice, în privința testelor, strict pentru materia mea. Poate

¹ Babii Vladimir – *Teoria și praxiologia educației muzical-artistice*: Chișinău, 2010, pag. 94.

la alte materii, de cultură generală, testul quizz și alte tipuri de teste realizate în mediul digital, sunt mai eficiente.

Metodele inovative de evaluare în procesul educativ au ca scop transformarea evaluării într-un proces interactiv, personalizat și autentic. Aceste abordări promovează învățarea activă, dezvoltarea abilităților esențiale și pregătirea elevilor pentru lumea reală. Evaluarea nu mai este văzută astăzi doar ca un instrument de măsurare a performanțelor, ci ca o oportunitate de dezvoltare continuă și îmbunătățire. Prin utilizarea metodelor inovative de evaluare, educația devine mai captivantă, mai relevantă și mai eficientă în pregătirea elevilor pentru viitorul lor.

Putem concluziona că metodele de evaluare moderne sunt în general metode de învățare/evaluare, pentru că exercițiile pot fi repetate până când elevul stăpânește bine problema aflată în studiu, primind de fiecare dată feed-back de la aplicație. De aceea, deși nu pot substitui total metodele tradiționale, totuși oferă niște soluții pentru a eficientiza procesul didactic, proces care devine mai atractiv, mai ales că multe dintre acestea sunt prezentate și într-o formă grafică deosebită, și concepute sub forma unor jocuri, iar utilizarea internetului este ocupația de bază a multor copii din ziua de azi.

Bibliografie:

1. Babii, Vladimir – *Teoria și praxiologia educației muzical-artistice*: Chișinău, 2010.
2. Babii, Vladimir - *Formarea deprinderilor de muncă independent*: Pedagogul Sovietic, 1987.
3. Bărlea, Cezar - *Arta și știința educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
4. Bocos, Musata; Iucan Dana - *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente pentru formarea profesorilor*. București: Editura Paralela 45, 2007.
5. Calin, Marin - *Teoria educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995.
6. Cerghit, Ioan - *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom, 2006.
7. Chiș, Vasile - *Strategii de predare și învățare*. București: Editura Științifică, 1992.
8. Cojocar, Venera Mihaela - *Educație pentru schimbare și creativitate*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2003.

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

„Olaf știe”

PROPUNĂTOR: PROF. GRIJAC REBECA

GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 8 SIGHETU MARMAȚIEI

Data:

Nivel: II

Grupa: Steluțelor

Tema anuală de studiu: „Cum exprimăm ceea ce simțim?”

Tema săptămânii: „Poveste de iarnă”

Tema activității: „Olaf știe”

Tipul activității: mixtă (formare, consolidare, priceperi și deprinderi)

Forma de realizare: activitate integrată (ADP+ALA+ADE+ALA2)

Componenta activităților :

ADP: Întâlnirea de dimineață: „Dacă aș fi ... Olaf”

Rutine: deprinderi de autoservire: „Vreau să cresc voinic, mănânc sănătos de mic!”

Tranziții: moment de mișcare – gimnastica de înviorare

joc muzical - „Dacă vesel se trăiește”

Euritmie-”Dansul oamenilor de zăpadă”

ALA 1: Bibliotecă: „Olaf,Olaf , tu ce vezi?” (poveste creată)

Joc de rol: „Biscuiți cu miere pentru Prințesa Regatului de Gheață ”

Știință: „Cuburi de gheață”-sortare

Artă:”Cuburi de gheață”-confecție

ADE: DȘ (activitate matematică) „Olaf știe” – joc didactic + **DOS** (activitate practică) – Regatul misterios-machetă ,confecție

ALA 2: „Ștafeta oamenilor de zăpadă”-joc distractiv

„Plimbă cadoul” – joc liniștitor

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare

Activare și manifestare a potențialului creativ

Curiozitate, interes și inițiativă în învățare

Cunoștințe și deprinderi elementare matematice pentru rezolvarea de probleme și cunoașterea mediului apropiat

COMPORTEMENTE VIZATE:

Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate

Manifestă creativitate în diferite activități

Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi

Demonstrează familiarizarea cu conceptul de număr și cu numerația

Efectuează operații de seriare, grupare, clasificare, măsurare a obiectelor

Rezolvă situații problemă, pornind de la sortarea și reprezentarea unor date

SCOPUL ACTIVITĂȚII:

Sistematizarea consolidării achizițiilor matematice privind utilizarea numerelor în limitele 1-6 (sortare, grupare, efectuare de operații aritmetice), exersând tehnici și deprinderi practice

Obiective operaționale:

-să recunoască cifrele învățate așezându-le crescător și descrescător pe tabla magnetică;

-să efectueze operații de adunare și scădere cu 1-2 unități, în limitele 1-6, prin manipulare de obiecte

-să conceapă un Regat de Gheață folosind deprinderi practice învățate anterior

SARCINA DIDACTICĂ:

Sortarea de elemente după criteriul dat sau după o combinație de criterii și recunoașterea cifrelor, a locului fiecăreia în șirul numerelor naturale, efectuarea operațiilor de adunare și scădere cu 1-2 unități, în limitele 1-6, prin manipulare de obiecte.

REGULILE JOCULUI

Sarcinile date vor fi rezolvate de copiii numiți de mine, dintre cei care au ridicat mâna în prealabil.

VARIANTA I

Se extrage o „scrisoare” din cutia misterioasă, se „citește” scrisoarea, se denumesc doi copii viitori parteneri, așa că, primul copil, va rostogoli zarul și va denumi cifra de pe zar, partenerul său, va căuta tot atâtea elemente sugerate de scrisoare cât indică cifra de pe zar și le va așeza în cutia cu același număr ca a elementelor din mână.

Fiecare răspuns corect va aduce o recompensă

VARIANTA a II-a

Cea de-a doua variantă va complica jocul, deoarece voi introduce operații de adunare și scădere cu material intuitiv, câte doi copii vor veni la mine, unul va extrage o scrisoare, de data asta, sarcina din scrisoare va fi o problemă, amândoi caută răspunsul corect, apoi, unul va sustrage tot atâtea elemente cât arată răspunsul problemei iar partenerul acestuia va căuta cifrele și semnele potrivite operației de adunare/scădere și le va așeza în ordine pe tabla magnetică.

Fiecare răspuns corect va aduce o recompensă.

VARIANTA a III-a

Se împarte numărul preșcolarilor în două grupe, fiecare grupă va avea de răspuns la două probleme logice.

Fiecare răspuns corect aduce o recompensă echipei.

ELEMENTE DE JOC: surpriza, aplauzele, organizarea unui concurs, premiarea răspunsurilor corecte cu recompense și cu aplauze, aprecierea răspunsurilor corecte

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, expunerea, povestirea, „mâna oarbă”, problematizarea, explicația, demonstrația, exercițiul, munca independentă, Turul galeriei, munca în echipă, munca în perechi.

Material didactic: jetoane, aluat, forme pentru prăjitură, șorțulețe, planșete, cutii de carton, bandă dublu adezivă, foarfecă, carton alb și albastru, punguțe pentru prăjituri, cutii de diferite mărimi, tuburi mari și mici, mingi mici, „cadoul plimbăreț”, baloane, buturugi

Mijloace de învățământ: laptop, tablă magnetică, siluetă Olaf, model Regatul de Gheață, zar

Durata: o zi

Bibliografie:

1. -CURRICULUM PENTRU EDUCAȚIE TIMPURIE 2019, Ministerul Educației Naționale
2. -Suport pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie 2019, Ministerul Educației Naționale
3. -Educație timpurie nivel preșcolar repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor din anul 2019-2020, Ministerul Educației și Cercetării
4. -Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, Mușata Bocoș, Vasile Chiș Editura Casa Cartii de Știință, Cluj-Napoca, 2012

SCENARIUL ACTIVITĂȚII

Copilașii intră în sala de grupă.

Ne vom saluta, bucurându-ne de o nouă zi. Ca să aflăm prin ce se deosebește această zi de grădiniță față de altele, voi sprijini copiii în evidențierea noutăților zilei: surprizele pregătite pe măsuțe, jocurile care urmează să le desfășoare pe parcursul întregii zile, etc.

Înainte de a afla tema zilei de azi, se efectuează **prezența**, fetele, apoi băieții sunt invitați să-și recunoască numele și să-l agațe pe scăriță.

Întrucât a venit o nouă zi trebuie să aflăm dacă va fi o zi frumoasă la grădiniță? Putem afla cu ajutorul **calendarului naturii**, tot aici se va preciza ziua, luna, anul, anotimpul).

Decorul din grupă va stârni amintiri frumoase despre povestea ”Regatul de Gheață”Iarna este anotimpul preferat al copiilor, oare cine o ajută pe Ana să-și găsească sora? Introduc preșcolarii în lumea misterioasă a Regatului de Gheață, realizând o scurtă discuție, moment de **împărtășire cu ceilalți**.

Se desfășoară jocul de imaginație: „Dacă aș fi Olaf...” Copiii își imaginează ce ar face ei dacă ar fi niște oameni de zăpadă adevărați precum Olaf. Voi explica motivul discuției noastre: Olaf este prieten foarte bun cu Ana care din tot sufletul dorește să o găsească pe sora ei Elsa iar Olaf s-a oferit să o ajute. Pentru a o ajuta pe Ana trebuie să rezolve niște sarcini matematice și să confecționeze un Palat de gheață. Vreau să vă spun că Olaf e foarte isteț și știe foarte bine matematica însă sunt foarte multe sarcini și trebuie rezolvate la timp... Olaf a luat legătura cu mine și cere ajutorul nostru pentru a o ajuta pe Ana să-ți găsească sora fiindcă ajutorul lui de nădejde Kristoff e foarte ocupat în atelierul lui în a face cuburi de gheață și a le transporta cu sania, sunt multe lucruri care trebuie sortate ,iar singur nu reușește. El știe să rezolve sarcinile însă tot timpul e bine primit un ajutor. Olaf vrea să vorbească cu toți copilașii grupei (voi avea o filmare din partea lui). La finalul „discuției” cu Olaf vom deduce **mesajul zilei** „Și noi putem ajuta!”

Copiii fac cunoștință cu activitățile care urmează a fi desfășurate, mai exact, Olaf are nevoie de ajutorul grupei Steluțelor în realizarea mai multor sarcini date , voi anunța obiectivele care urmează să fie atinse: să fie atenți la sarcini, la modul de realizare a acestora, să lucreze în echipă. Cu ajutorul jocului „Mâna oarbă” preșcolarii obțin ecusoane și în felul acesta vor afla la care centru trebuie să se îndrepte, urmând să parcurgă și alte centre în funcție de preferințe.

Astfel, un curier ne aduce o cutie uriașă venită din Țara de Gheață cu un mesaj „Prietenii lui Olaf pot deschide aceasta cutie!”, propun preșcolarii să devenim prieteni ai personajelor din Regatul de Gheață și să deschidem cutia. În ea se vor afla alte cutii și materiale pe care le vom deschide în funcție de „instrucțiunile” de pe spatele capacului.

Reactualizarea cunoștințelor se va face cu ajutorul unor întrebări legate de activitățile care urmează a fi desfășurate, exemplu: „Cine este Ana?/ Cum o cheamă pe sora ei?/ Cine este Olaf? Cum se pregătesc să o ajute pe Ana în căutarea Elsei?etc.

În timp ce facem gimnastica de înviorare ne vom îndrepta spre centrele de interes.

Primul centru deschis, este cel de **bibliotecă** sub denumirea: „Olaf,Olaf tu ce vezi?”, copiii realizează câte o cărticică pentru Olaf după ce audiază o parte din povestea cu Ana și Elsa.La **centrul joc de rol** o să pregătim biscuiți cu miere pentru Prințesa Regatului de Gheață să aibe puteri magice. Olaf are de sortat multe cuburi de gheață primite de la prietenul lui Kristoff așa că, la centru **știință** vom sorta „Cuburi de gheață mari și mici” , după număr, formă și culoare iar la centrul **artă** vom confecționa cuburi de gheață.

După prezentarea centrelor de interes, voi demonstra modul de realizare a fiecărui centru, voi da explicații sau demonstrații individuale acolo unde voi simți că nu a fost înțeleasă sarcina. Preșcolarii vor putea trece de la un centru la altul, după ce realizează sarcina la centrul aparținător.

Se face turul galeriei, apoi, „ajutorul de educatoare(un copilaș)” îmi predă tot ceea ce au reușit să realizeze iar eu voi așeza în „cutia misterioasă” care ne va ajuta la activitatea matematică (pregătiri pentru activitatea matematică).

Prin tranziție (joc cu text muzical „Dacă vesel se trăiește” voi direcționa preșcolarii către activitatea matematică

Prezentarea temei și anunțarea sarcinilor de joc: cu ajutorul materialelor realizate la ALA 1 și a materialelor din „colet” vom desfășura activitatea: „Olaf știe ”

Se va face o reactualizare a cunoștințelor despre numerele învățate. Voi avea baloane umflate în interiorul cărora voi introduce cifre (1-6) și semnul „+”, „-”. Preșcolarii sparg balonul, găsesc cifra, o denumesc și o așează pe tabla magnetică.

Se trece la intuirea materialului și explicarea regulilor jocului:

Se intuiește materialul didactic, se explică regulile jocului, se execută un joc de probă, apoi, se trece la executarea jocului de către copii. Pe rând, fiecare copil va „citi” scrisoarea cu sarcina propusă, va rostogoli cubul pentru aflarea numărului de obiecte indicate din scrisoare pe care le va așeza în cutia misterioasă a cărei cifră corespunde cu fața cubului.

Executarea jocului:

VARIANTA I (numărat și raportarea numărului la cantitate)

Copilul ales alege o scrisoare care va avea o imagine a unui cub de gheață/ carte/ biscuiți

❖ „ - Cubul noi rostogolim

Și cifra noi privim

VARIANTA a II-a (complicarea jocului) – operații de adunare și scădere cu material intuitiv

Olaf are sarcina să adune cuburile de gheață , însă timpul-i tare scurt, vă rog să-l ajutați:

„-Două cuburi mici roșioare,

Cu cele trei gălbioare

Împreună, câte fac?” (copilul numit rezolvă problema: alege obiectele, le numără, socotește, alege cifrele corespunzătoare și „scrie” pe tabla magnetică operația de adunare.

„-Bine tu ai socotit, „- În cutie cinci fulgi punem,

O steluță ai primit” Două cad se topesc .

Câți fulgi oare au rămas?

Hai ghicește de ai curaj!”

Pentru obținerea performanței voi împărți grupa în două subgrupe, preșcolarii vor rezolva probleme orale fără material intuitiv, fiecare grupă primind câte două probleme, răspunsurile corecte vor fi recompensate cu material didactic pentru următoarea activitate.

„Pentru fiecare deget de la o mână,/Pune câte o steluță în mână!” (5)

„Câți ochișori ai, atâtea degețele îmi dai” (2)

„Pentru iezii căpriței,/ Câți clopoței ar trebui să-mi dai?” (3)

„Renul vrea să aibă clopoței la piciorușe,/ Dă-i atâtea clopoței ca să sune lin din ei” (4)

Copiii sunt apreciați la fiecare răspuns corect.

Aduc la cunoștință preșcolarii că Olaf ,prietenul nostru mai are de realizat un Regat Misterios pentru Elsa care acum este pierdută dar odată cu rezolvarea tuturor sarcinilor,având tot sprijinul grupei noastre speră să o găsească și să o readucă la sora ei Ana,ca acestea să fie fericite din nou împreună.Mai exact, să realizăm un Palat unde trăiesc regi și regine din materialele câștigate la concursul anterior.

Prin **tranziția** ”Dansul oamenilor de zăpadă” îndrum preșcolarii la următoarea activitate, cea de activitate practică – ”Regatul Misterios”-confecție

Împart preșcolarii în trei grupuri, aceștia vor lucra individual și în perechi. O grupă va confecționa primul nivel a regatului,grupa a-II-a va realiza al doilea nivel iar grupa a-III-a ,ultimul nivel al Regatului.Fiecare nivel a regatului , va fi așezat pe o machetă pregătită.

Se prezintă un model copiilor, se intuiește materialul de pe măsuțe, se explică și se demonstrează modul de lucru specificându-se că trebuie să lucreze îngrijit și curat.

Vom face câteva exerciții de încălzire a mâinilor, apoi se trece la realizarea produselor, voi vizita fiecare grup pentru a mă asigura că, fiecare a înțeles ce are de făcut. Produsul muncii lor va fi înmănat din mână în mână până la „macheta finală ” de prezentare unde vor monta cu mare grijă cele trei nivele ale ”Regatului misterios” (evaluarea activității) preșcolarii fiind îndemnați să-și spună propria opinie asupra produsului obținut.

După multă muncă depusă, voi propune preșcolarii un **joc distractiv „Ștafeta oamenilor de zăpadă”** regulile jocului sunt simple: se împarte numărul copiilor în două grupe, „Grupa oamenilor de zăpadă viteji” și „Grupa oamenilor de zăpadă istețiți” vor avea de transportat cuburi de gheață realizate la centrul **Arta** dintr-un capăt în altul al grupei pe vârful unui cilindru, câștigă echipa care strânge 6 cuburi de gheață.

Propun copiilor să ne așezăm în cerc pentru că,Olaf cel care știe tot are un cadou pentru ei, îi voi întreba dacă am reușit să-l ajutăm la matematică dacă am reușit să îndeplinim sarcinile date din „scrisori”, mai precis dacă știm cum s-a numit jocul matematic desfășurat mai înainte și le transmit că odată cu finalizarea corectă a sarcinilor Olaf a găsit-o pe Elsa a adus-o la sora ei Ana iar de acum înainte toți vor trăi fericiți în ”Regatul misterios”realizat de Grupa Steluțelor.Deci:„Și noi putem ajuta!” Pentru a vedea ce se află în cadou ne vom juca jocul liniștitor „Plimbă cadoul”. Pe fond muzical, copiii așezați în cerc plimbă cadoul din

mână în mână, la fiecare oprire câte o cutie sub formă de un cub de gheață se va desface, se repetă de câteva ori, ultima cutie/cub de gheață având recompensa mult așteptată.

La sfârșitul zilei voi face aprecieri generale și individuale asupra modului de lucru și a comportamentului preșcolarilor.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Gabriela Elena Macarei & Ramona Mariana Gruia

Liceul Tehnologic Nicolae Teclu

„... nici o evaluare nu este pură sau perfectă în sine sau în mod absolut. Perfecțiunea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută...” (Genevieve Meyer)

Evaluarea este un aspect fundamental în orice domeniu al activității umane și joacă un rol esențial în dezvoltarea și progresul societății. În ultimele decenii, s-au dezvoltat și implementat metode inovative de evaluare care permit o abordare mai cuprinzătoare și mai eficientă a procesului de evaluare. Acest referat explorează diverse metode inovative de evaluare care au fost dezvoltate pentru a obține rezultate mai relevante și mai utile în diferite contexte.

I. Metoda evaluării bazată pe tehnologiile digitale:

Avansul tehnologic a deschis noi oportunități pentru evaluare prin intermediul tehnologiilor digitale. Astăzi, există numeroase instrumente și platforme digitale care facilitează procesul de evaluare, cum ar fi aplicații mobile, software-uri specializate sau sisteme de gestionare a evaluărilor. Aceste tehnologii digitale permit colectarea, stocarea și analizarea eficientă a datelor, eliminând nevoia de procesare manuală și de utilizarea hârtiei. De asemenea, ele facilitează comunicarea și colaborarea între evaluator și persoana evaluată, precum și accesul la informații și feedback în timp real.

II. Metoda evaluării bazată pe analiza datelor masive:

Analiza datelor masive sau Big Data analytics a devenit o metodă inovativă de evaluare cu un potențial enorm. Prin colectarea și analiza unor volume masive de date din diverse surse, cum ar fi rețele sociale, tranzacții online sau date demografice, se pot obține informații valoroase și insight-uri relevante. Această abordare permite identificarea de tendințe, modele și corelații care pot fi folosite pentru a evalua impactul și eficacitatea diferitelor acțiuni și intervenții. De exemplu, analiza datelor masive poate fi utilizată pentru a evalua impactul unei campanii de marketing sau eficacitatea unui program de intervenție socială.

III. Metoda evaluării bazată pe abordarea participativă și implicarea părților interesate:

Abordarea participativă în evaluare impune implicarea activă a părților interesate în procesul de evaluare. Aceasta include utilizatorii, beneficiarii, experții din domeniu, reprezentanți ai comunității și alte părți interesate relevante. Prin implicarea acestor părți interesate în colectarea datelor, interpretarea rezultatelor și luarea deciziilor, se asigură luarea în considerare a diverselor perspective și se crește transparența și legitimitatea procesului de evaluare. Această metodă inovativă de evaluare promovează încrederea, angajamentul și participarea activă a tuturor celor implicați, conducând la rezultate mai cuprinzătoare și mai relevante.

IV. Metoda evaluării bazată pe evaluarea ex-ante și ex-post:

Această metodă inovativă implică evaluarea unui proiect, program sau inițiativă în două etape: ex-ante și ex-post. Evaluarea ex-ante are loc înainte de implementarea acțiunii și are scopul de a evalua fezabilitatea, relevanța și impactul potențial al acesteia. Pe de altă parte, evaluarea ex-post are loc după finalizarea acțiunii și are ca scop evaluarea rezultatelor și a impactului efectiv obținut. Această abordare permite o analiză cuprinzătoare și comparativă a progresului și a succesului obținut, permițând identificarea și învățarea din erori, precum și îmbunătățirea viitoarelor acțiuni și inițiative.

Metodele inovative de evaluare aduc un plus de valoare în procesul de evaluare, permițând obținerea de rezultate mai precise, mai relevante și mai utile. Tehnologiile digitale, analiza datelor masive, abordarea participativă și evaluarea ex-ante și ex-post sunt doar câteva exemple de metode inovative care pot fi aplicate în diferite contexte. Utilizarea acestor metode inovative de evaluare ne ajută să obținem o înțelegere mai profundă și mai cuprinzătoare a impactului și eficacității diferitelor acțiuni, contribuind la luarea deciziilor informate și îmbunătățirea procesului de dezvoltare și progres.

PROIECT DIDACTIC

Tema: Metode inovative de evaluare în procesul de învățare

Obiectivele proiectului didactic:

O1 Să familiarizeze elevii cu diverse metode inovative de evaluare, care să îi ajute să își dezvolte abilitățile de gândire critică, creativă și de rezolvare de probleme.

O2 Să încurajeze participarea activă a elevilor în procesul de evaluare, promovând autonomia și responsabilitatea în învățare.

O3 Să ofere feedback constructiv și individualizat elevilor, pentru a le spori motivația și a le ghida progresul în învățare.

O4 Să stimuleze colaborarea și comunicarea între elevi, prin intermediul unor activități de evaluare inovative.

O5 Să dezvolte competențe digitale ale elevilor, prin utilizarea tehnologiei în procesul de evaluare.

Durata proiectului: 4 ore (o oră pe săptămână, pe parcursul a 4 săptămâni)

Materiale necesare:

- Fișe de lucru pentru elevi
- Acces la echipamente și resurse digitale (computere, tabletă, internet etc.)
- Materiale didactice specifice pentru metodele de evaluare inovative alese.
- Activități planificate:

Săptămâna 1: Activitate: Evaluarea formativă și utilizarea rubricilor de evaluare

- Prezentarea conceptelor de evaluare formativă și sumativă

- Explicarea importanței utilizării rubricilor de evaluare în procesul de învățare
- Demonstrarea modului de utilizare a rubricilor de evaluare prin exemple practice
- Exerciții practice de evaluare formativă utilizând rubrici

Săptămâna 2: Activitate: Evaluarea autentică și portofoliul elevului

- Prezentarea conceptului de evaluare autentică și importanța sa în dezvoltarea competențelor elevilor
- Explicarea utilizării portofoliului elevului ca metodă de evaluare autentică
- Activitate de creație a unui portofoliu digital, în care elevii să își prezinte proiectele, lucrările și progresele lor
- Analizarea și evaluarea conținutului portofoliului de către elevi și profesor

Săptămâna 3: Activitate: Evaluarea prin jocuri și activități interactive

- Prezentarea metodelor de evaluare prin intermediul jocurilor și activităților interactive

Organizarea unui joc didactic sau a unei activități interactive în clasă, care să permită evaluarea cunoștințelor și abilităților elevilor

Discuții și reflecții asupra modului în care jocurile și activitățile interactive pot spori implicarea și motivația elevilor în procesul de evaluare

Săptămâna 4: Activitate: Evaluarea colaborativă și perechea de evaluatori

Prezentarea conceptului de evaluare colaborativă

Explicarea beneficiilor evaluării colaborative și a rolului perechii de evaluatori în procesul de evaluare

Realizarea unei activități în care elevii să lucreze în perechi, evaluându-se reciproc pe baza unor criterii predefinite

Discuții și reflecții asupra feedback-ului primit și oferit, încurajând elevii să ofere sugestii de îmbunătățire reciprocă

Evaluarea finală a proiectului: La finalul celor patru săptămâni, se va realiza o evaluare finală a proiectului. Aceasta poate consta într-un proiect individual sau de grup, în care elevii să aplice și să combine metodele inovative de evaluare într-un context specific de învățare. Proiectul final va fi evaluat de către profesor, dar se va încuraja și autoevaluarea și evaluarea colegilor, prin utilizarea rubricilor de evaluare și a feedback-ului constructiv.

Resurse suplimentare: Pentru a sprijini implementarea proiectului, se pot folosi următoarele resurse suplimentare:

-Articole, cărți sau studii de specialitate despre metode inovative de evaluare

-Exemple practice și modele de rubrici de evaluare pentru diferite discipline și niveluri de învățare

- Platforme și instrumente digitale care facilitează evaluarea online, crearea de portofolii digitale sau jocuri interactive

Rezultatele așteptate: Prin implementarea acestui proiect didactic, se urmărește obținerea următoarelor rezultate:

Elevii să dobândească cunoștințe și înțelegere despre diverse metode inovative de evaluare și importanța lor în procesul de învățare.

Dezvoltarea abilităților de autoevaluare și evaluare a colegilor, prin utilizarea rubricilor de evaluare și a feedback-ului constructiv.

Creșterea motivației și angajamentului elevilor în învățare, prin utilizarea metodelor de evaluare inovative care implică activitatea și participarea lor activă.

Îmbunătățirea competențelor digitale ale elevilor, prin utilizarea tehnologiei în procesul de evaluare și crearea de portofolii digitale.

Stimularea și conștientizarea nevoii de cei 4(colaborare, comunicare, gândire critică și creativitate) din orice motiv. Colaborarea îi învață pe elevi că grupurile pot crea ceva mai mare și mai bun decât poți pe cont propriu. Comunicarea îi învață pe elevi cum să transmită eficient ideile. Gândirea critică îi învață pe elevi să pună la îndoială afirmațiile și să caute adevărul. "De ce?" Creativitatea îi învață pe elevi să gândească într-un mod unic pentru ei.

colaborării și comunicării între elevi, prin activități de evaluare colaborativă și feedback reciproc

Numele proiectului: Metode inovative de evaluare

Materie: Orice disciplină

Clasa: Liceu / Colegiu

Durata: 2 săptămâni

Obiective de învățare:

-Elevii vor fi capabili să recunoască diverse metode inovative de evaluare utilizate în educație.

-Elevii vor îmbunătăți abilitățile de lucru în echipă și colaborare.

-Elevii vor fi capabili să creeze propriile lor evaluări inovative pentru a măsura progresul propriu și al colegilor lor.

Resurse necesare:

Acces la internet și tehnologie, pentru cercetare și prezentări

Mijloace de comunicare și colaborare, cum ar fi îndeletniciri de grup, discutii online, camere video

Materiale de birou, cum ar fi hârtie, creioane, evidențe de lucru pe calculator.

Activitățile proiectului:

Săptămâna 1:

Introducere și discuție (o oră): Profesorul va face o prezentare despre conceptul și importanța metodelor inovative de evaluare. Elevii vor primi informații despre diferitele metode de evaluare existente în educație și vor avea o șansă să își împărtășească cunoștințele proprii și experiențele lor.

Cercetare în grup (o oră): Elevii vor fi împărțiți în grupuri de câte 4 sau 5 și vor fi rugați să efectueze cercetări privind o metodă inovativă de evaluare. Cercetarea poate fi realizată online sau offline, iar elevii vor fi rugați să prezinte informațiile descoperite.

Prezentarea și discutarea (o oră): Elevii vor prezenta grupului rezultatele cercetărilor. În timpul prezentărilor, celelalte grupuri pot să pună întrebări sau să discute ideile prezentate.

Săptămâna 2:

Activități practice (două ore): Fiecare grup va trebui să creeze o evaluare inovativă care să se potrivească cu subiectul disciplinei predate în clasă. Evaluarea ar trebui să fie creată cu ajutorul mișcărilor de grup și să fie concepută să îi ajute pe colegi să măsoare înțelegerea materialului.

Prezentare și feedback (o oră): Fiecare grup va prezenta creațiile lor la clasă. Profesorul și colegii de clasă vor oferi feedback pentru îmbunătățiri sau ajustări.

Reflecții personale (una sau două ore): Elevii vor scrie în mod individual cărțile de evaluare inovatoare -- în ce mod și de ce sistemul de evaluare a fost creat și în ce măsură au fost eficiente. Acestea pot fi dezbătute ulterior în clasă sau pot fi colectate de profesor pentru a servi drept feedback.

Evaluare:

Elevii vor fi evaluați pe baza prezentărilor și feedback-urilor lor, precum și pe baza evaluărilor inovatoare pe care au creat-o. Profesorul va evalua, de asemenea, abilitățile de lucru în echipă și capacitatea de a colabora cu alți membri ai grupului.

Bibliografie:

- Băban, A. (coord.) (2016). *Evaluarea în învățământul preuniversitar: perspective teoretice și practice*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Cristea, M. (2018). *Evaluarea în învățământul primar și gimnazial*. Editura Aramis.
- Crețu, M. (coord.) (2014). *Evaluarea în contextul învățării permanente*. Editura Polirom.
- Ghimbuluț, O. (2019). *Metode inovative de evaluare a competențelor elevilor*. Editura Universitară.
- Grănescu, I., & Grănescu, R. (2015). *Evaluarea formativă în învățământul primar și gimnazial*. Editura Paralela 45.
- Ion, G., & Butnaru, E. (2017). *Evaluarea continuă în învățământul preuniversitar*. Editura Sitech.
- Istrate, E. (coord.) (2015). *Evaluarea performanțelor școlare. Metode și instrumente*. Editura Paralela 45.
- Mihăescu, M., & Ioan, E. (2014). *Evaluarea în educație*. Editura Polirom.
- Mihăilescu, C. (2017). *Evaluarea competențelor elevilor*. Editura Universității din București.
- Zăgrean, E., & Zamfir, A. (2018). *Evaluarea în contextul educației incluzive*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Chappuis, S., Stiggins, R., Chappuis, J., & Arter, J. (2012). *Classroom assessment for student learning: Doing it right—Using it well*. Pearson.
- Harlen, W. (2015). *Teaching, learning, and assessing science: A guide for teachers*. Sage.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Heritage, M. (2010). *Formative assessment: Making it happen in the classroom*. Corwin Press.
- Klenowski, V. (2016). *Assessment for education: Standards, judgment, and moderation*. Sage.
- Popham, W. J. (2011). *Classroom assessment: What teachers need to know*. Pearson.
- Reeves, D. B. (2006). *The learning leader: How to focus school improvement for better results*. ASCD.
- Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.

ASSESSING SPEAKING PERFORMANCE IN EFL CLASSES

Prof. Daniela Elena Guraliuc

Liceul Tehnologic de Electrotehnică și Telecomunicații Constanța

Some activities that can stir creativity and can be used in a variety of ways to get students talking are:

- *Investigative Journalist* – it can be used in a variety of scenarios and tailored according to specific grammar or vocabulary points that students have been reviewing in class. The basis of investigative journalist is for students to interview one another in pairs and present their findings. It can be used for groups at all skill levels from beginner to advanced. Beginners may do a simple version, asking their partners about their family structure, favourite colours and foods, pets and hobbies. Intermediate students could use investigative journalist to practice past tense structures by asking about their interlocutor's childhood. Advanced students might benefit from a murder mystery version of the game, where each student is assigned a character to play and the game concludes with the "murderer" being sussed out as a result of the questions.

- *Debate* – is another classic that can incorporate pair or group work, depending on the size of the class. The teacher creates groups and assigns each group or pair a side of an argument. Pair work time allows students to develop their argument and conclude with a class-wide debate. Debate is made even more interesting when students are presented with authentic materials to use as support for their claims.

- *What's Your Secret?* – is a pair work activity that truly involves the whole class. In this game, which is a play on investigative journalist, each student writes a secret down on a piece of paper, things like: "I play the clarinet." or "I have a twin." The papers are placed in a hat and each student draws one: that's where the game begins. The game can either be played by allowing students to mill about the classroom freely or by setting up a speed dating scenario, where each pair has 1 minute to speak before rotating. Students may ask one another yes/ no questions but they are not allowed to ask directly if what's on the piece of paper is true about them or not. Students then must guess to whom the secret they drew belongs.

- *It's Your Turn: Teach a Class!* – is an activity more appropriate for advanced ESL students. In this activity, the teacher assigns each pair a grammar, vocabulary or culture point that they'll have to teach to the class. The pair works together to prepare activities and lesson plans and teaches the point to the class. Unlike many of these other activities, the conclusion portion of this activity is built

right in: when the pair teaches the class, the teacher should play the role of the student, but he/ she may evaluate the lesson at the end and feel free to correct any mistakes the “teachers” make!

- *Following Directions* – is an interesting game that offers a change from classroom routine. In this game, each student in the pair draws a picture, keeping their paper shielded from the eyes of their partner. Ideally, pictures should be fairly geometric. Once the picture is complete, they explain to their partner, using words only, how to replicate the image. For example, if a student has drawn the stereotypical square house with a triangle roof, he might say: “Draw a square in the middle of the paper that’s about a third of the size of the paper. Draw an equilateral triangle on top of the square, using the top side of the square as the bottom side of the triangle.” The goal of this game is for each partner to replicate the other’s drawing going by these spoken directions.

- *“Yes, No” game* – Many pair work activities can feel like games, but sometimes it is fun to introduce some real games into the mix. “Yes, no” is a game where the only two words that students are not allowed to say are *yes* and *no*. Students pair off and play. When a student loses, he or she is out and the winning partner is paired with another winning partner. In this way, there can be created a tournament of “yes, no”. Other versions of the game also forbid “maybe” and “I”, options that are to be considered when the game is lasting too long or students need an extra challenge.

- *“Guess Who?” game* – is a version of 20 questions that focuses entirely on people. Students draw the name of a famous person out of a hat (the teacher will need to prepare these slips in advance) and their partner tries to guess who is on the paper by asking a series of yes/ no questions. This game can be also turned into a tournament-style game.

An important issue involved in planning speaking activities is determining the expected level of performance on a speaking task and the criteria that will be used to assess student performance. For any activity used in class, whether it is one that seeks to develop proficiency in using talk as interaction, transaction, or performance, we need to consider what successful completion of the activity involves. Is it accuracy of pronunciation or grammar important? Is each participant expected to speak for about the same amount of time? Is it acceptable if a speaker uses many long pauses and repetitions? Does it matter if a speaker’s contribution to a discussion is off topic?

As the above questions illustrate, the types of criteria we use to assess a speaker’s oral performance during a classroom activity will depend on which kind of talk we are talking about and the kind of classroom activity we are using. In a report on teaching discussion skills, Green,

Christopher, and Lam (2002: 228) recommend assigning one student to serve as an observer during a discussion activity, using the following observation form:

OBSERVATION FORM

No.	Number of contributions by students					
	A	B	C	D	E	F
	Total number of contributions made					
	Responding supportively					
	Responding aggressively					
	Introducing a new (relevant) point					
	Digressing from the topic					

A speaking activity that requires talk as performance (e.g., a mini-lecture) would require very different assessment criteria. These might include:

- Clarity of presentation: i.e., the extent to which the speaker organizes information in an easily comprehensible order
- Use of discourse markers, repetition, and stress to emphasize important points and to make the lecture structure more salient to the listeners

Different speaking activities such as conversations, group discussions, and speeches make different types of demands on learners. They require different kinds and levels of preparation and support, and different criteria must be used to assess how well students carry them out. Some activities can stir creativity and can be used in a variety of ways to get students talking.

Bibliography:

- ✓ Green, F., Christopher, E., Lam, J. - Developing discussion skills in the ESL classroom. In: Richards, J. C., Renandya, W. (ed.) *Methodology in Language Teaching* - Cambridge University Press, New York, 2002.
- ✓ Harmer, J. - *The Practice of English Language Teaching* - Pearson Education Limited, Harlow, 2007.
- ✓ Nunan, D. - *Designing Tasks for the Communicative Classroom* - Cambridge University Press, Cambridge, 2001.

PLATFORMA DE E-LEARNING MOODLE

INF. GUȘAVAN VASILICĂ-ANDREI
COLEGIUL TEHNIC „ION CRENGĂ” TÂRGU NEAMȚ

Moodle este un Sistem de Administrare a Învățării – En. Learning Management System (LMS). O altă denumire pentru Moodle o reprezintă cea de Mediu de Învățare Virtual– En. Virtual Learning Environment (VLE). Platforma este construită din module, care oferă capacități diferite de colaborare, comunicare, E-learning și nu numai. Moodle trebuie instalat pe un server pentru a putea fi accesat de la orice calculator conectat la internet.

Scopul principal al platformei este de a oferi un cadru de interacțiune pentru profesori și elevii lor. Moodle este construit respectând principiile direcției Constructiviste a Învățării – conform căreia oamenii ar învăța cel mai bine prin implicare și experiențe. Moodle permite crearea a diferite clase de utilizatori, fiecare clasă având niveluri de permisiuni și acces diferite.

De exemplu:

Profesori au dreptul de a crea și edita materiale sau secțiuni de informații în timp ce elevii vor putea să interacționeze cu aceste informații fără însă să poată modifica conținutul sau structura materialelor. Fiecare platformă Moodle instalată este monitorizată de către un Administrator.

Peste 34 de milioane de utilizatori din peste 200 de țări folosesc platforma în cadrul diferite Instituții de Învățământ – de la Școli și Licee până la Universități. Moodle este folosit, la o scară mai mică și în cadrul altor Instituții Publice și Private.

Se poate folosi cadrul formal de comunicare oferit de Moodle pentru a interacționa extrem de eficient cu elevii. Diferite unelte de tip Forum sau Chat permit interacționarea facilă cu elevii. Moodle se folosește frecvent la anunțuri generale sau răspunsuri la întrebări de interes comun.

Se pot posta mesajele în Forum-uri iar elevii/studentii care au permisiunea necesară vor putea să consulte informațiile respective. Astfel, se poate răspunde la întrebări referitoare la teza/examenul ce se apropie sau să se publice materiale despre diferite destinații turistice pentru o excursie etc.

Colaborare

Moodle oferă numeroase posibilități de a lucra în grupuri prin instrumente de colaborare care sunt foarte simple de folosit. Există posibilitatea ca împreună cu elevii să se creeze și editeze documente de tip Wiki (documente editabile în grupuri), să se testeze diferite idei sau moduri de abordare a unor referate sau să organizeze dezbateri.

Organizare

Moodle include numeroase capacități organizatorice: Rezervări săli de clasă, Programări Întâlniri, Stabilire Orare sau Calendare de desfășurare pentru diferite evenimente (ore de laborator, teste de evaluare, teme de casa etc.) Utilizată eficient, platforma poate să scurteze mult procesele organizatorice.

Managementul informațiilor

Moodle oferă posibilitatea de a stoca și de a accesa dintr-un singur loc informații specifice Instituției (de ex: absențe, note, cărți din bibliotecă etc). De asemenea, Moodle permite pregătirea pentru viitoarele nevoi de a stoca și a analiza diferiți indicatori specifici instituției în scopul îmbunătățirii performanțelor.

Evaluare

Moodle pune la dispoziție o suită de instrumente de evaluare diferite, care ajută la construirea de metode de evaluare cantitative și calitative mai sofisticate și mai apropiate nevoilor de astăzi. De asemenea, folosind Moodle există încă o modalitate de a observa nivelul mediu de cunoștințe sau implicare a elevilor/studentilor.

Biblioteca de resurse

- Schimb de Resurse

Împărtășiți cu elevii/studentii resurse interesante descoperite pe internet. Acestea pot fi: articole, materiale audio sau video folosite pentru a consolida ceea ce s-a discutat în sălile de clasă. Există așadar un mijloc de a controla relevanța și utilitatea informațiilor cu care aceștia intră în contact.

- Integrare cursuri/materiale didactice

Se poate folosi Moodle pentru a oferi cursuri sau materiale deja realizate care respectă standarde diferite.

Bibliografie

[1] Suport de curs IT

[2] Platforme Educaționale Moodle

[3] Sisteme de management a învățării – Platforma de e-learning Moodle

LE JEU UNE STRATEGIE DIDACTIQUE

Cătălina-Florentina Gușu

Liceul Teoretic „ Dr. Mihai Ciucă ” Săveni, jud Botoșani

Que ce soit en classe de langue ou de façon plus générale à l'école maternelle ou primaire, le jeu employé comme outil pédagogique s'inscrit dans la continuité de ce que l'enfant met naturellement en œuvre pour découvrir le monde.

Il représente en cela un support fondamental pour le développement de ses compétences. Le jeu sollicite l'attention, la concentration et l'activité de l'élève.

A travers le jeu naît le sens, naît l'implication, permettant l'établissement d'un véritable rapport personnel à la langue.

Dans ce sous-chapitre in se propose d'analyser le jeu en classe de langue comme méthode d'enseignement apprentissage. Cette analyse portera sur la liaison qui existe entre le jeu et l'approche communicative, sur la triple dimension du jeu en classe de langue et sur ses fonctions du point de vue didactique.

La question de laquelle on part c'est « Pour qui les jeux didactiques en classe de FLE ? »

On dirait d'abord pour l'élève, pour son développement personnel, pour son plaisir de s'exprimer, pour son désir et plaisir de communiquer avec ses collègues, finalement pour lui faciliter l'apprentissage du français en lui éveillant des motivations et des besoins nouveaux.

Pour l'enseignant, l'intégration de cette stratégie permet l'amélioration de son enseignement, mais aussi lui fournit des astuces pour personnaliser et consolider son pratique pédagogique

Enfin, pour la relation de deux parties, les activités ludiques serviront à les rapprocher et le processus d'apprentissage en même temps productif et agréable. L'élève en dépassant le cliché du professeur-autorité, il sera plus motivé et l'acquisition des notions sera réalisée plus facilement.

L'introduction des jeux dans la classe de FLE naît de certains besoins ; le besoin langagier qui devrait être adapté à l'âge et au vécu spécifique de l'élève (niveau de scolarisation,

temps consacré à l'étude de la langue étrangère, milieu socioculturel). En présence des activités ludiques, les besoins langagiers se confondent avec ceux des activités de production orale ou écrite de la classe de langue, d'où on tire la conclusion que les activités ludique se basent elles aussi sur des objectifs didactiques.

Le jeu didactique dans le cadre de la classe de langue libère « l'élève captif »¹, en déclenchant une forte motivation. Ainsi le jeu rapproche l'enfant de la modernité (jeux en tous genres, télévisés ou sur Internet) qui lui donnent l'impression que « tout le monde joue »².

Le professeur sort de son rôle autoritaire traditionnel qui se transforme en rôle d'animateur, ce qui favorise une certaine complicité acceptée de deux parties.

Jouer à l'école, change dans une certaine mesure le statut rigide de cette institution souvent réputée ennuyeuse, et fait sortir l'élève de sa passivité.

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères le jeu constitue un outil séduisant et assez bien accepté, mais il reste toujours aussi controversé et relativement méconnu.

La perspective actionnelle, promue par le Conseil de l'Europe encourage l'utilisation du jeu, portant la place consacré au jeu dans le Cadre européen commun de référence, reste marginale : « l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement mais n'appartient pas au domaine éducationnel.

Or, l'objectif des approches communicatives est l'acquisition progressive par les apprenants d'une compétence de communication devant leur permettre de faire face aux différentes situations, il est indispensable de créer en classe un contexte favorable à un entraînement motivant pour s'exprimer et interagir, tout en réemployant librement et de façon personnelle et nouvelle ce qu'on a appris à partir du manuel du français. L'expression spontanée utilisée au cours d'un jeu, d'un exercice de créativité ou d'un jeu de rôle permet à l'élève de mobiliser le vocabulaire et les structures déjà apprises d'une manière différente, originale, créative.

Ainsi, notre objectif est de contribuer à la diversification de techniques et de pratiques de classe, en encourageant une exploitation raisonnée du jeu en tant qu'outil d'enseignement-apprentissage d'une langue auprès d'une gamme de publics diversifiée : petits apprenants, adolescents et même des adultes.

¹ Tagliante Christine, *La classe de langue*, éd. Clé International, Paris 1994, p. 39

² *Idem*

Les jeux didactiques remplissent une fonction essentielle, celle d'organisation ; ils permettent une meilleure planification du temps de l'apprenant et de l'enseignant. Pendant le jeu tous les élèves sont actifs. Leurs actions sont jalonnées et contrôlées par les règles du jeu.

Dans les activités traditionnelles, d'habitude, une seule personne est active à un moment donné, dans l'alternance enseignant-apprenant.

Les jeux rendent possible le déroulement des interactions différenciées, dans lesquelles les apprenants entrent en compétition avec les autres, collaborent, à l'intérieur d'un groupe, travaillent en couple, etc. Cela leur permet de mieux se connaître, de s'assumer la responsabilité de leurs actes. Le travail en groupe est une forme de collaboration très importante pour les enfants timides, qui d'habitude sont moins actifs dans le cas de l'enseignement traditionnel.

Jean Château souligne lui aussi le caractère social du jeu : « par l'intermédiaire du jeu l'enfant entre en contact avec les autres, s'habitue à tenir compte du point de vue des autres, à sortir de son égocentrisme originare. En introduisant l'enfant dans le groupe social, le jeu le prépare pour le travail ³».

L'introduction du jeu dans la classe de langue est conditionnée par l'accomplissement des certaines fonctions :

La fonction motivationnelle est une fonction importante des jeux dans la classe de langue. L'accomplissement des tâches pédagogiques conventionnelles dérive rarement des exigences personnelles des apprenants, le plus souvent ils ont une motivation extrinsèque, les notes. Il est nécessaire de stimuler certaines motivations pour que le devoir imposé et obligatoire soit effectué sans contraintes.

C'est pour cela que le choix du devoir suppose une attention à part, parce que dans la majorité des cas, le devoir est une sorte de contrainte dans les yeux de l'apprenant.

Les apprenants accepteraient plus facilement des devoirs qui découlent des jeux au moins pour le fait qu'il ne s'agit pas d'une activité stéréotypée. Cela est en accord avec les penchants naturels des jeunes pour le divertissement.

La fonction didactique. Tous les participants étant actifs, les jeux rendent possible le développement de la personnalité de chacun et favorisent l'acquisition de la compétence de communication, le développement des capacités intellectuelles, tactiques, etc. Ce qui est le plus

³ Château Jean, *L'enfant et le jeu. Approches théoriques et applications pédagogiques* éd. Unesco, p. 14

important c'est le fait que les joueurs sont intéressées par le perfectionnement de ces compétences et ces capacités, parce qu'elles sont indispensables au déroulement du jeu.

La fonction éducative des jeux linguistiques a la plus libre forme d'instruction, qui crée plus d'occasions pour les interactions différenciées entre tous les participants au processus didactique que les stratégies traditionnelles.

La fonction cognitive-affective. La principale fonction du jeu consiste dans l'assimilation mentale des caractéristiques du monde et de la vie, ainsi la fonction cognitive du jeu devient essentielle dans le développement de la personnalité.

Les recherches sur l'efficacité des jeux didactiques ont démontré que cette stratégie est très utile pour atteindre les objectifs fixés par l'enseignant et assure, en même temps, le développement de la personnalité de l'apprenant, et après avoir identifié les fonctions du jeu dans la classe de langue, on peut parler de trois dimensions du jeu comme stratégie didactique:

La dimension ludique. Dans le jeu il y a toujours un enjeu (quelque chose à gagner ou un obstacle à surmonter) et un part d'inconnu (liée au hasard ou aux stratégies à développer).

A la différence d'un exercice, le jeu implique la personne, alors que dans l'exercice l'élève ne met en jeu que sa compétence linguistique.

La dimension langagière et cognitive. Le jeu conduit à parler pour agir, donc à perfectionner son langage dans la perspective de l'action. A travers le maniement des certaines régularités de la langue et l'utilisation récurrente des mots ou des structures syntaxiques, il favorise le développement des compétences communicatives ou métalinguistiques qui sont l'objet de l'enseignement.

La dimension socialisante. Le jeu impose une interaction sociale en vue d'une tâche à réaliser et requiert l'utilisation du langage comme moyen d'interaction authentique dans la classe. Le jeu nécessite également la prise en compte de l'autre et le respect des règles valables pour tous permettant le savoir-jouer/ savoir-vivre ensemble. Quand on joue, il y a des choses que l'on fait et d'autre que l'on ne fait pas ou des choses que l'on dit et d'autres que l'on ne dit pas. En cela, le jeu contribue au développement d'une compétence langagière en français à la fois pragmatique, sociale et culturelle.

Lorsqu'il y a jeu dans la classe, il y a forcément espace de création. Dans le jeu tout n'est pas réglé à l'avance : le hasard, la stratégie, l'imaginaire, les émotions interviennent. Jeu avec les mots, jeu de rôle, jeu de créativité, jeu de société, jeu d'entraide ou de compétition, dans chaque

forme de jeu, le « je » est impliqué. Les mots ne sont plus alors des mots mécaniquement répétés, parce que dans cette situation jouer devient dire, et les mots témoignent d'une intention de communication réelle et d'une création de l'enfant.

Bibliographie

1. Château, Jean, *L'enfant et le jeu. Approches théoriques et applications pédagogiques*, UNESCO, Paris, 1979.
 2. Tagliante Christine, *La classe de langue, Clé International, Paris 1994*
 3. Cuq, Jean-Pierre, Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, 2002.
 4. Silva, Haydée, *Le jeu en classe de langue*, CLE International, Paris, 2008.
 5. Vanthier, Hélène, *L'enseignement aux enfants en classe de langue*, CLE International, Paris, 2009.
 6. Weiss, François, *Jouer, communiquer, apprendre*, Hachette, Paris, 2007.
- Cadre Européen Commun de Référence, Didier, Paris, 2001

MENTINEREA ECHILIBRULUI OPTIM ÎNTRE SUBIECTIV ȘI OBIECTIV ÎN DEMERSUL DE JURIZARE AL CONCURSULUI NAȚIONAL “ȘANSĂ EGALĂ”

Andrea-Katalin Gyarmati

Liceul Vocațional de Artă, Tg. Mureș

Încă din perioada în care eram profesor debutant, beneficiind de experiența personală acumulată în anii de studiu al instrumentului pian, am acordat din prima clipă o importanță deosebită pregătirii elevilor mei pentru a participa la concursuri școlare, adaptate capacităților fiecăruia în parte, ocazie cu care am pătruns în lumea mult mai solicitantă a dascălului susținător. Așa cum este și normal, nu am convingerea că în toate situațiile am reușit să iau cele mai bune decizii, dar pot să afirm cu tărie că toate întâmplările adiacente pregătirii și participării elevilor mei în concursuri, au fost veritabile borne ale consolidării carierei. Experiența aceasta, acumulată pas cu pas, a adăugat o șansă în plus pentru fiecare generație care a urmat clasa mea, culminând cu reușita profesională de a plasa mai mulți dintre elevii clasei mele la școli de înalt prestigiu din țară și din străinătate.

Vorbind despre beneficiile concursurilor în general, m-am simțit tentată să acord o importanță deosebită acelor percepții personale care mi-au îmbogățit experiența de profesor, care m-au ajutat să întru într-o rutină a succesului, an de an tot mai mare și culminând cu momentul în care am decis ca fiind o nouă treaptă accesibilă carierei mele, să devin antreprenor cultural prin organizarea unui concurs muzical de nișă. În această competiție, studiile compozitorului Carl Czerny sunt incluse în programul impus, corelat strict cu programa școlară. Nu întâmplător, tocmai datorită accesibilității și importanței acestor studii, concursul poartă numele *Șansă Egală*.

Conceptul *Șansă Egală*¹ prin particularitatea sistemului de evaluare, bazat pe notarea concurenților în orb², prin crearea sentimentului de intimitate a concurentului face ca, în majoritatea situațiilor participanții să nu resimtă stresul de concurs la cotele unuia în care presiunea publicului trebuie înfruntată din prima clipă. Nu întâmplător, tocmai proba desfășurată după cortină, constituie prima etapă a concursului, în care concurentului i se crează impresia unui univers restrâns, cu scopul

¹ concurs instrumental organizat de Asociația “Șansă Competițională”, în colaborare cu Liceul Vocațional de Artă din Târgu Mureș, care se află la a IX-a ediție și care se adresează atât elevilor din învățământul vocațional specializat, dar și celor care studiază în alte sisteme de învățământ, având secțiuni separate pentru fiecare grupă de vârstă corelată cu anul de studiu. Concursul se desfășoară în două etape, niciuna dintre ele neavând caracter eliminativ; dacă în prima probă, desfășurată după cortină, organizatorul impune un anumit studiu, corelat cu cerințele curriculei școlare, același pentru toți concurenții, în cea de-a doua probă se acordă libertate în alegerea repertoriului din tematica generală urmărită, dând astfel posibilitatea de a excela

² notare în orb – concurenții fiecărei grupe de vârstă intră în concurs extrăgând un număr de ordine cu care trec în spatele cortinei unde un membru al echipei de organizare anonimizează toate interpretările, întocmind o “listă secretă” care nu se transmite juriului decât după ce acesta a încheiat procesul de evaluare și notare

declarat ca acesta să-și perceapă propria evoluție ca pe un joc în care eventualele greșeli nu au consecințe ireparabile.

În aceste condiții, percepția generală a celor care au participat într-o formă sau alta la concurs (elevi, profesori, jurați, spectatori), a fost aceea că prima probă a concursului se constituie într- un adevărat preludiu (nu în sens muzical) al evoluției ulterioare, fiind doar o etapă pregătitoare pentru etapa a doua, în care, de fapt, concurentul poate interpreta două piese la alegere, acestea putând avea un grad de dificultate peste rigorile curriculare, ceea ce face ca șansele unei evoluții dezinhitate să fie incomparabil mai mari. Desigur, există și excepții dar situațiile sunt incomparabil mai puține. Caracterul ludic al acestei întreceri este asigurat și de felul în care sunt introduși interpreții în prima probă a concursului, aceștia obținând ordinea evoluției după ce participă la o mică “loterie”, extrăgându-și cu propria mână numărul de concurs dintr-o urnă aflată tot după cortină. Această extragere face ca juriul să evalueze niște simple cifre, corelarea acestora cu numele concurenților făcându-se abia la sfârșitul tuturor probelor.

Un concurs școlar, în care actorii principali sunt elevi talentați și pasionați de studiul pianului, lipsa experienței scenice, a stăpânirii personale, face ca rolul juriului să nu fie în mod necesar acela de evaluator dinamic, care nu ia în calcul toate informațiile legate de rezultatele anterioare ale candidaților, transformându-l în “observator referențial”, dând un verdict de maximă precizie despre un fenomen punctual, ignorând aproape toți ceilalți factori care ar fi putut influența indirect evoluția unuia dintre subiecți.

În majoritatea cazurilor, juriile întâlnesc pentru prima dată concurenți lipsiți de orice poveste adiacentă. Ei sunt nevoiți să judece prestațiile acestora la rece, aproape ca în cazul artiștilor adulți. Cu toate acestea, calitatea de profesori practicanți a membrilor juriului fac posibilă tratarea cu mult echilibru a unor eventuale scăpări tehnice sau interpretative, ei înțelegând foarte exact mecanismele psiho - emoționale ale diferitelor vârste, putând introduce în algoritmul propriei jurizări coeficientul propriu de subiectivitate, adică, intuiția valorii reale, în ciuda unor posibile nereușite de moment.

Având în vedere situațiile descrise anterior, Concursul *Șansă Egală* folosește o metodă de ținere sub control a subiectivismului membrilor juriului prin introducerea unui algoritm propriu, asemănător celui folosit în toate concursurile acreditate de către forurile care reglementează activitatea educațională, la care se adaugă tabelul notelor secrete acordate în cadrul probei de după cortină. Particularitatea prin excelență al acestui concurs constă în faptul că organizarea tuturor edițiilor s-a făcut cu o acordare a unei atenții deosebite instruirii tuturor membrilor juriului asupra regulamentului, dar mai ales prin corelarea rezultatelor anonimizate cu cele personalizate. De fapt, conștientizând pericolul unor eventuale erori, prin consecințele posibil dramatice pe care le-ar putea crea în mintea unui copil, aceste sesiuni de instructaj cuprind inclusiv simulări ale unor situații concrete de concurs. Prin aceste ședințe, organizatorul urmărește crearea unei relative omogenizări a

cerințelor și a criteriilor de evaluare, pentru a evita posibilele discrepante flagrante în procesul de jurizare. Ca urmare a acestei conduite, Concursul *Șansă Egală* se bucură de o popularitate în continuă creștere, atât din punct de vedere al participării, cât și din punct de vedere al susținerii diverselor instituții, fapt pe care îl datorează în primul rând mesajului de corectitudine pe care a reușit să-l transmită.

Chiar dacă orice metodă este perfectibilă, făcând o comparație obiectivă cu alte metodologii de jurizare, putem aprecia că acest exemplu particular reușește să transmită mult mai convingător ideea unei transparențe aproape totală, datorită însuși mecanismului care limitează excesele subiective.

În baza argumentației de mai sus, îmi asum odată în plus responsabilitatea în foarte mare măsură asupra complexității procesului de jurizare, lucru care a fost nu doar acceptat și apreciat de membrii comisiilor ediției anterioare ci și aplicat și susținut de aceștia de-a lungul etapelor concursului. Totodată, pe viitor voi veghea personal ca acest calificativ de obiectivitate care mi-a fost acordat atât de juriu, profesori, participanți cât și de părinții acestora, să îl onorez pe mai departe.

Bibliografie:

Răducanu, Mircea, Dan, *Studii de psihopedagogie pianistică*, Editura PIM, Iași (2007)

Poptean, Răzvan Cosmin, *Concursul de interpretare instrumentală, vector activ în dezvoltarea personalității interpretului*, Teză de doctorat Academia de Muzică “Gheorghe Dima” Cluj – Napoca (2014)

Bogdan, Tiberiu - Nica, Iulian, *Copii excepționali*, Editura Didactică Și Pedagogică, București (1970)

ERORI ÎN EVALUARE ȘI APRECIEREA ELEVILOR

Prof. Hagimă Eugenia Gabriela,
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Pitești

1. Surse generatoare de erori în actul evaluativ

Obiectivitatea și validitatea notării și aprecierii pot fi alterate de anumite surse generatoare de erori în actul evaluativ. Aceste surse (factori perturbatori) sunt reprezentate de unele aspecte ce definesc personalitatea examinatorului, a celui examinat și de particularitățile obiectului de învățământ.

Referindu-mă la prima sursă, pot evidenția câteva aspecte care pot influența obiectivitatea aprecierilor:

- părerea, atitudinea sau convingerea favorabilă sau nefavorabilă a examinatorului în raport cu anumiți elevi;
- starea de iritare, enervare sau calm;
- starea de bunăvoință exagerată sau de răfuială;
- atitudinea de simpatie sau antipatie;
- starea de neatenție, de plictiseală sau oboseală etc.

Toate aceste aspecte precum și altele pot genera erori cum sunt: efectul halo, de anticipație, de contaminare, eroarea de generozitate, efectul blând, ecuația personală sau eroarea individuală constantă a celui ce evaluează, efectul de ordine.

Efectul “HALO”

De foarte multe ori, elevii cu note mari și foarte mari sunt apreciați că având un nivel de dezvoltare intelectuală superior, deși nu întotdeauna prezența primului criteriu îl implică neapărat și pe al doilea (subiectivismul aprecierilor școlare). Ipoteză de la care s-a pornit este că elevii care obțin medii școlare bune și foarte bune vor fi apreciați că fiind și mai inteligenți din punct de vedere social decât elevii care obțin medii școlare mai puțin bune.

Vorbim, în acest caz, de un halou al cunoașterii rezultatelor școlare asupra aprecierii altor caracteristici ale personalității elevilor, în particular inteligența socială a acestora. Rezultatele obținute tind să confirme ipoteză de start. S-a obținut o asociere semnificativă statistic între rezultatele elevilor (mediile școlare anuale) și aprecierile pe care diriginții le fac cu privire la abilitatea socială operaționalizată prin elementele prezentate de definiția lui J. P. Guilford (1975, Gândirea-proces cognitiv superior).

Aprecierea unui elev la o anumită materie se face potrivit situației obținute la alte discipline. Efectul are la bază faptul că impresia parțială iriază, se extinde asupra întregii personalități a elevului. Cei mai expuși acestui efect sunt elevii de frunte sau cei cu potențial redus. Profesorii, în virtutea unor judecăți anticipative, nu mai observă eventualele curențe ale elevilor buni, după cum nu sunt “dispuși “să constate unele progrese (uneori foarte importante)ale elevilor slabi.

Pentru diminuarea consecințelor negative presupuse de acest efect se poate apela la :

- examinare externă;
- lucrări cu caracter secret.

În evaluarea conduitei se identifică două variante ale efectului "HALO":

a) efectul „blând” caracterizat prin tendința de a aprecia cu indulgență persoanele cunoscute, comparativ cu cele necunoscute. „Noul venit” este întâmpinat cu mai multă circumspecție;

b) „eroarea de generozitate” intervine atunci când educatorul are anumite motive în a se manifesta cu anumită indulgență (tendința de a prezenta realitatea la superlative, dorința de a masca o stare de lucruri reprobabilă, interesul de a păstra „neîntinată” onoarea colectivului). Se invocă efortul volitiv permanent, din partea profesorului de a pune între paranteze antecedentele apreciative la adresa unui elev, de autoimpunere a unei valorizări cât mai obiective.

Efectul de anticipație sau prezicere este cunoscut și sub numele de „**efectul Pygmalion**” sau **efectul oedipian** (Landsheere). Este dat de subaprecierea rezultatelor unor elevi sub influența părerii nefavorabile pe care învățătorul/profesorul și-a format-o despre capacitatea și nivelul de pregătire a acestora. Un astfel de învățător/profesor va manifesta anticipativ o atitudine nefavorabilă față de elevul etichetat ca fiind slab, socotind că elevul respectiv nu poate depăși nivelul intelectual scăzut la care se află. Această atitudine determină un efect negativ în actul evaluativ, concretizat în subaprecierea elevului, în acordarea unor calificative/ note mai mici în raport cu valoarea prestației sale. Mai mult, convingerea negativă manifestată constant poate fi împărtășită treptat și de elevul în cauză, conducându-l astfel la eșec.

Pentru a evita acest efect este absolut necesar să cunoaștem temeinic personalitatea fiecărui elev, să manifestăm o încredere echilibrată în posibilitățile sale, să aplicăm cu strictețe criteriile de evaluare corectă, luând în considerare calitatea prestației sale, a rezultatelor reale dovedite la examinare. Toate aceste cerințe au ca temei psihologic sentimentul responsabilității profesionale și umane a examinatorului și capacitatea lui de autocontrol.

Efectul de contrast („de ordine”) este reprezentat de accentuarea subiectivă (la nivelul conștiinței învățătorului/profesorului) a diferențelor de nivel dintre performanțele unor elevi. O lucrare sau un răspuns oral sunt apreciate mai bine dacă urmează după una mai slabă sau invers – mai exigent când urmează după una mai bună. În primul caz inducția este pozitivă, în cel de-al doilea caz, ea este negativă.

Efectul de contaminare constă în aprecierea subiectivă, deci incorectă, a rezultatelor școlare sub influența cunoașterii calificativelor/notelor acordate de învățător sau alți profesori.

Ecuatiunea personală a evaluatorului mai este denumită eroare individuală constantă. Se manifestă prin atitudini diferite, chiar opuse, de la un învățător/profesor la altul. Unii învățători/profesori manifestă înțelegere și bunăvoință pronunțată față de acei elevi care se străduiesc să învețe, demonstrează conștiinciozitate în îndeplinirea sarcinilor școlare, fiind indulgenți în aprecierea rezultatelor obținute de ei, chiar dacă calitatea acestora este modestă sau sub nivelul

așteptat. Alții, dimpotrivă, sunt mai severi, sancționează orice eroare sau lacune din răspunsurile date, neținând seama de strădaniile elevului în cauză. Unii sunt impresionați de originalitatea răspunsurilor și soluțiilor formulate, alții sunt satisfăcuți de răspunsurile reproductive, atribuindu-le calificative sau note superioare. În „*ecuația personală*” se include și „*obiceiul*” unor învățători/profesori de a manifesta o exigență mai mare în actul evaluării la începutul anului școlar, acordând note mici pentru a-i mobiliza pe elevi să se pregătească la un nivel superior și a-i determina să învețe temeinic pe parcursul anului.

Fiecare din cazurile prezentate folosește anumite criterii de evaluare, neglijând conținutul programei și obiectivele pedagogice care reprezintă criterii veritabile și fundamentale de evaluare și apreciere corectă.

Efectul „de ordine” constă în faptul că evaluarea poate fi influențată negativ de fenomenul de ordine, astfel că unii învățători/profesori sunt exigenți într-o anumită parte a zilei sau într-o anumită parte a semestrului sau a anului școlar. Învățătorii/profesorii trebuie să dovedească constanță în exigențele de evaluare pe tot timpul zilei, semestrului sau anului școlar.

Pentru o notare/acordare de calificative corectă pot fi folosite următoarele **modalități de eliminare sau atenuare a acestor erori:**

- anonimatul probelor scrise, realizabil prin acoperirea numelui celor examinați;
- verificarea și aprecierea cu calificative/note a lucrărilor de către mai mulți corectori;
- schimbarea lucrărilor corectate între evaluatorii de aceeași specialitate;
- folosirea unor bareme unice de apreciere/notare;
- aplicarea sistematică a unor probe externe, stabilite de învățători/profesori de la alte școli sau de reprezentați ai inspectoratului școlar;
- corectarea și aprecierea cu calificative/ note a lucrărilor de către învățători/profesori de la alte școli.

Factorii de personalitate ai cadrului didactic pot influența modul de evaluare didactică

Atitudinea cadrului didactic pe timpul verificărilor, echilibrul și constanța în comportament față de elevi, empatia, ca o componentă a atitudinii didactice, contribuie la crearea sau nu a condițiilor propice unei evaluări obiective.

După unele opinii ar exista trei categorii de învățători/profesori ca evaluatori:

-**evaluatori echilibrați**, care folosesc întreaga gamă a calificativelor/notelor, sunt stabili și fideli în apreciere, respectând criteriile de evaluare;

-**evaluatori extremiști** – severi sau indulgenți;

-**evaluatori capricioși**, care acordă calificative /note în funcție de dispoziția pe care o au, de impresia pe care și-au format-o despre ei înșiși și despre elevi, de conștientizarea propriei valori și chiar de starea materială.

Alte surse de subiectivitate în evaluare rezultă din faptul că învățătorul/profesorul examinează elevul în anumite situații și face judecățile de valoare în funcție de acestea, existând tendința de a schematiza prin reducerea elevului la o apreciere globală: elev foarte bun, elev bun sau slab pregătit.

Din perspectiva personalității elevului, anumite aspecte ale acesteia pot favoriza producerea unor erori de apreciere. Ne referim la starea psihică dominantă în timpul verificării, starea și gradul de emotivitate, starea de oboseală, nivelul sensibilității afective și cel al capacității de autocontrol, specificul temperamental. Toți acești factori personali influențează negativ sau pozitiv capacitatea de concentrare a atenției, de receptare a întrebărilor și de elaborare a răspunsurilor, calitatea acestora și a procesului de reactualizare a cunoștințelor (promptitudine, fidelitate), ritmul gândirii.

Un elev cu un temperament extravertit poate fi supraevaluat la o verificare orală datorită posibilităților native pe care le are în comunicarea orală; altul poate fi mai productiv la lucrările scrise. Starea de inhibiție și de instabilitate emoțională pot constitui impedimente în calea unei evaluări exacte. Efectele negative, generate în unele situații de factorii menționați, maschează sau denaturează nivelul real de pregătire a elevilor, favorizând astfel producerea unor erori în actul evaluativ.

Specificul disciplinei predate influențează pozitiv sau negativ actul evaluativ. Obiectele din învățământ cu un conținut riguros, exact și o structurare logică la fel de riguroasă se pretează la o evaluare precisă, fidelă, deci obiectivă sau cu un înalt grad de obiectivitate. Disciplinele umaniste, sociale favorizează manifestarea mai accentuată a subiectivismului în acest proces.

Stabilirea nivelului mediu al clasei ca punct de referință în evaluare denaturează concepția docimologică și duce la subiectivitate. În evaluare se pornește de la nivelul cel mai înalt al programei și în funcție de acesta se fac baremele de verificare, apreciere și notare, aceasta asigurând o ierarhizare obiectivă a elevilor pe scara de evaluare.

Respectarea deontologiei didactice este imperios necesară. Subiectivitatea evaluării este fenomenul negativ care încalcă normele etice și deontologice, ea putând inversa valorile, așezând pe cei nepregătiți înaintea celor pregătiți, vitregindu-i astfel pe ultimii. Subiectivitatea poate duce la demobilizare, la traume psihice pentru cei vitregiți, dezinformând și societatea.

Subiectivitatea evaluării poate apărea din nepricepere docimologică, dar și ca urmare a unor relații personale neprincipiale, a unor avantaje materiale, nemeritate, care pot descalifica din punct de vedere etic și profesional învățătorul/profesorul.

2. Riscuri în proiectarea demersurilor de evaluare sau de examinare

Demersul de evaluare și examinare prezintă o logică internă ce îi conferă specificitate și identitate proprii. Proiectarea demersului conformă acestei logici garantează actului de evaluare apartenența la domeniul științificului, conform unei etici profesionale care constituie cadrul comun a ceea ce poartă numele de **paradigma evaluării educaționale**.

Constrângerile proiectării demersului de evaluare sunt date de natura sa duală: proces științific, prin demersul necesitat, dar și social, prin determinarea și necesitatea adecvării – cu cerințe

ținând de deontologie, dar și de costuri – ca activitate publică, dispunând de un buget public ce necesită responsabilizarea factorilor participanți, precum și o completă transparență în comunicare, datorată tuturor celor implicați sau vizați.

În proiectarea oricărui demers de evaluare sau de examinare există o serie de **riscuri**, în ceea ce privește:

- formularea unor scopuri și obiective neclare sau neprecizate în termeni concreți de la bun început – falsifică întregul proces, dezorientând așteptările celor direct implicați;
- nepotrivirea între scopurile și modalitățile de evaluare (ratarea condiției de „adevare la scop”) – conduce la neconcordanțe flagrante în fluxul, în succesiunea logică a etapelor evaluării sau examinării;
- neadecvarea tehnicilor de evaluare la modalitățile enunțate – conduce la diminuarea drastică a eficienței întregului proces;
- neadecvarea tehnicilor de evaluare alese la scopurile și obiectivele enunțate – conduce la imposibilitatea de a produce date cu adevărat relevante privind abilitățile sau elementele de competență ale celor investigați în situația de evaluare/examinare și, în consecință, la eroarea judecății evaluative;
- lipsa totală de comunicare sau a comunicării neadevate a rezultatelor/datelor/concluziilor privind procesul de evaluare – conduce la imposibilitatea realizării feedback-ului și la diminuarea considerabilă a impactului procesului de evaluare asupra beneficiarilor participanți sau implicați în proces.

3. Concluzii

Prevenirea și înlăturarea erorilor pomenite mai sus amplifică coeficientul de obiectivitate, atribut fundamental al aprecieri cu calificative sau note. Cu toate acestea nu se poate vorbi de o obiectivitate totală. Ea nu poate fi privită în sine decât în funcție de consecințele pe care aprecierea le are asupra procesului de învățare și a personalității elevilor. Din acest punct de vedere nu există o relație univocă și direct proporțională, în sensul că unei obiectivități ridicate îi vor corespunde întotdeauna efecte pozitive. Aceasta mă face să lansez presupunerea că acordarea calificativului/notei include o doză de subiectivitate care, până la un punct, poate avea consecințe pozitive din punct de vedere pedagogic și psihologic. Oricare din metodele de evaluare posedă un oarecare coeficient de subiectivitate cu consecințe diferite asupra obiectivității, uneori pozitive, alteori negative.

Testele, de exemplu, înlăturând unii factori subiectivi ce țin de personalitatea învățătorului/profesorului (severitate, indulgență etc.), fac în același timp abstracție de anumiți factori subiectivi ce țin de personalitatea elevilor, care își pun amprenta asupra răspunsurilor (starea momentană, trăsături temperamentale etc.) Așa că, atenuând factorii subiectivi ce țin de personalitatea învățătorului/profesorului, se amplifică obiectivitatea, dar neglijându-i pe cei privitori la personalitatea elevilor, aceasta se diminuează.

În cazul evaluării orale situația se prezintă invers: factorii subiectivi ce țin de personalitatea profesorului atenuază obiectivitatea, în schimb, controlul unor factori subiectivi ce țin de personalitatea elevilor o poate amplifica .

Strategiile didactice și metodele de evaluare didactică constituie prin limitele lor specifice, factori care pot genera variabilitatea în aprecierea rezultatelor școlare. Astfel, verificările orale nu permit realizarea unor aprecieri complete care să vizeze toate obiectivele operaționale prevăzute, iar în cazul unei lucrări scrise, sursa unei tratări incomplete a unui răspuns nu poate fi stabilită cu precizie, aceasta putând fi reprezentată de lacune în cunoștințele elevului sau de o simplă omisiune.

Circumstanțele sociale în care se realizează evaluarea didactică pot contribui uneori la sporirea subiectivității unor cadre didactice. Expresii cum ar fi: „ Am o mare rugămintă în ceea ce-l privește pe elevul X...” . „Ți-aș rămâne veșnic îndatorat dacă elevul ar putea primi un calificativ/o notă mai mare...” , „... n-ar mai rămâne corigent”) sunt des întâlnite în procesul de învățământ. Experiența, diplomația în astfel de situații au un rol covârșitor, pentru că nu există rețete infailibile, fiecare situație fiind un caz ce trebuie analizat și rezolvat în particular. Se impune găsirea punctului de echilibru de către cei implicați pentru ca evaluarea să fie cât mai corectă și obiectivă.

BIBLIOGRAFIE

1. Adrian Petrescu, Ioan Jinga, Mihai Gavotă, Vasile Ștefănescu, EVALUAREA PERFORMANTELOR ȘCOLARE, ED. AFELIU, București, 1996;
2. Adrian Stoica (coord.), Marilena Mândruț, Nicoleta Lițou, Roxana Mihail, EVALUAREA CURENTĂ ȘI EXAMENELE, Ghid pentru profesori, Ed. ProGnosis, București, 2001;
3. Ioan Nicola, TRATAT DE PEDAGOGIE ȘCOLARĂ, Ed. Aramis PRINT s.r.l., București, 2003;
4. Adrian Petrescu, Elena Istrate (coord.), George Diga, Ioan Jinga (coord.), Ion Negreț, Lidia Simona Sava, Mihai Gavotă, Ramona Stan, Valentin Emil Vasiliu, MANUAL DE PEDAGOGIE, Ed. ALL, București, 2006;
5. Vasile Pavelcu, PRINCIPII DE DOCIMOLOGIE – INTRODUCERE ÎN ȘTIINȚA EXAMINĂRII, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968.

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Ioana-Roxana Handrea,

Liceul Teologic Greco-Catolic „Sfântul Vasile cel Mare” Blaj

Învățământul preuniversitar este parte integrantă a învățământului național constituit ca sistem, reunind *unitățile de învățământ de stat, particulare și confesionale*, autorizate sau acreditate.

În România funcționează școli publice sau private, în sistem de alternativă educațională care completează sistemul de învățământ clasic, deschizând perspective noi de abordare didactică și pedagogică a învățării.

Formele de organizare a învățământului preuniversitar sunt: învățământ cu frecvență și învățământ cu frecvență redusă. Învățământul general obligatoriu este format din: învățământul primar, învățământul secundar inferior și învățământul secundar superior.

Educația copilului începe încă din primii ani de viață. Părinții sunt cei care pun bazele unei educații, bază care va fi continuată de educația specializată oferită de școală. În școală sunt educați copii, dar și adulți care nu au fost școlarizați la momentul potrivit.

Educația adulților cuprinde totalitatea acelor procese care înlocuiesc sau continuă educația inițială, pentru completarea continuă a cunoștințelor generale sau de formare profesională. Elevii pot și doresc să învețe, sunt capabili și dispuși să își asume responsabilitatea pentru învățare și învățarea în sine ar trebui să răspundă nevoilor lor.

Educația nu înseamnă achiziție, ci implică dobândirea unui alt mod de a acționa, și creșterea competenței de relaționare cu cei din jur. Este astfel important ca fiecare om să primească o șansă încât să aibă cunoștințe pentru locul de muncă pe care și-l dorește, pentru a putea relaționa cu cei din jur, pentru a se putea descurca în viața de zi cu zi. Fiecare om are dreptul la educație.

Astăzi educația întâmpină o serie de provocări. Atât elevii, cât și cadrele didactice sunt supuși inovației și schimbării pe toate planurile. În acest moment un rol important deține tehnologia. Nu doar în viața cotidiană, dar și în viața școlară internetul și tehnologia au un impact maxim. Astfel, profesorii în prezent îmbină metodele tradiționale de predare-învățare cu metodele moderne.

Predarea reprezintă acțiunea cadrului didactic de transmitere a cunoștințelor la nivelul unui model de comunicare unidirecțional, dar aflat în concordanță cu anumite cerințe metodologice care condiționează învățarea, în general. învățarea școlară, în mod special.

În învățământul tradițional, predarea este definită ca fiind „procesul de prezentare organizată a unor cunoștințe elevilor de către cadre pregătite în acest sens”. Conținuturile predării corespund dimensiunilor generale ale educației, prelucrate în raport de specificul fiecărei vârste, trepte și discipline școlare, cu accente predominant intelectuale necesare pentru declanșarea imediată a acțiunii de învățare, realizată de elev în clasa și în afara clasei.

Cadrul didactic de cele mai multe ori încearcă să își organizeze ora în așa fel încât elevul să fie acaparat. Astăzi puțini dintre elevi par a fi interesați de ceea ce transmite profesorul în timpul orelor de curs, motiv pentru care noi, dascălii, căutăm metode diverse de a-i face să participe activ la oră și totodată de a și rămâne cu o parte din informația transmisă în cadrul acesteia.

Fiecare cadru didactic își face un scenariu și încearcă să îl respecte. Bineînțeles că sunt însă momente în care trebuie să devii inventiv și să găsești soluții pe moment pentru ca subiectul pe care îl predai să atragă atenția tuturor elevilor. Aici depinde însă de capacitatea fiecărui profesor, însă cu certitudine fiecare dintre noi ne dăm silința ca elevii noștri să fie înzestrați cu toată informația pe care noi o deținem.

În acest scop cadrul didactic îmbină metode diverse în actul educativ atât în activitatea de predare- învățare, cât și în activitatea de evaluare. Dacă înainte mulți profesori apelau la memoria elevului, la capacitatea lui de a memora informațiile, astăzi mulți profesori apelează la capacitatea elevului de a reține informațiile cu ajutorul memoriei vizuale. Elevii noștri sunt

atrași de imagini, culori, scheme colorate, power point-uri, filme, planșe, proiecte. Astfel informația ajunge la ei, stârnește interes pentru a fi descoperită și chiar mai mult, este și stocată într-o părticică de memorie.

Elevul zilelor noastre nu mai este obișnuit doar să scrie și să citească, nu mai este obișnuit dor cu evaluarea tradițională, ci își dorește ca fiecare oră să fie una interactivă din care el își poate prelua informația fără a fi neapărat nevoie de memorare, ci mai degrabă de înțelegere. Acesta este și motivul pentru care cadrele didactice apelează la diverse metode de bune practici, metode noi, care să stârnească atenția și interesul elevilor. Ei, elevii, preferă astăzi să asculte o carte audio și nu să o citească. Elevii astăzi își fac tema pe calculator și apoi o trec pe caiet. Elevii preferă realizarea unor sarcini în tehnologie și nu pe caiet sau foaie. Tot ceea ce înseamnă digital pentru ei este interesant și captiv, motiv pentru care profesorul îmbină și el metode vechi cu cele noi pentru ca actul educativ să fie unul de succes.

Bibliografie:

1. Cucuș Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996.
2. Cucuș Constantin și colaboratorii, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom Iași, 2009.
3. Crăciun Corneliu, *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și în liceu*, ediția 8, Editura Emia, Deva, 2020.
4. Ene Denisa, Vasile Cristina, *Metodica și evaluarea pentru examenele de titularizare și definitivare în învățământ*, Editura Rovimed, Bacău, 2017.

EDUCAȚIA NON - FORMALĂ

prof. Iulia Hărăbor - Colegiul Cononomic „Virgil Madgearu” Galați

„Educația nu înseamnă cât de mult ai reținut și nici măcar cât de multe cunoști. Este capacitatea de a diferenția între ceea ce știi și ceea ce nu știi.” Anatole France

Educația nonformală este o sintagmă care apare în discursul internațional despre educație la începutul anilor '70. Este asociată conceptului de învățare pe tot parcursul vieții („lifelong learning”) și accentuează importanța educației care se petrece dincolo de cadrul formal al sistemului de învățământ. Educația non-formală a început să fie acceptată și la noi în țară. Educația non-formală reprezintă o abordare nouă a învățării prin activități plăcute și motivante, nu prin cursuri și are loc, în majoritatea cazurilor, în afara instituțiilor de învățământ. Importanța educației non-formale apare ca urmare a faptului că sistemul educațional formal se adaptează într-un ritm prea lent la schimbările socio-economice și culturale ale lumii în care trăim. De aceea, sunt întrevăzute și alte posibilități de a-i pregăti pe copiii/ tineri/ adulți să răspundă adecvat la schimbările societății. Aceste ocazii de învățare pot proveni nu doar din învățământul formal, ci și din domeniul mai larg al societății sau din anumite sectoare ale acesteia.

J. Kleis definește educația nonformală ca fiind "orice activitate educațională, intenționată și sistematică, desfășurată de obicei în afara școlii tradiționale, al cărei conținut este adaptat nevoilor individului și situațiilor speciale, în scopul maximalizării învățării și al minimalizării problemelor cu care se confruntă acesta în sistemul formal (stresul notării în catalog, disciplina impusă, efectuarea temelor)". UNESCO a definit-o în anul 1997 drept „activități educaționale organizate și susținute, care nu corespund exact cu ceea ce numim educație formală. Aceasta poate fi realizată în cadrul sau în afara instituțiilor de educație și se adresează persoanelor de toate vârstele (...) Educația nonformală nu urmează un sistem ierarhizat și poate diferi ca durată, fără a implica în mod obligatoriu certificarea rezultatelor învățării”.

Educația formală este legată de școli sau de instituții care se ocupă de formare și se încheie cu acordarea de diplome și calificări recunoscute oficial. Educația nonformală răspunde nevoilor de învățare ale unui grup și se poate realiza, în cadrul unor seminare, sesiuni de formare, workshop-uri, prin parteneriat între facilitatori și participanți, în grupuri/

comunități sau în cadrul altor organizații (decât cele din sistemul de învățământ). Educația nonformală se poate realiza în paralel cu sistemele principale de educație, în diferite contexte: fie la locul de muncă și prin acțiuni ale organizațiilor societății civile (organizații de tineret, sindicate, partide politice), fie în timpul liber, oferită de organizații sau servicii complementare sistemelor convenționale (de exemplu, cursuri de artă, muzică, sport, meditații particulare pentru pregătirea examenelor). De obicei, nu se încheie cu acordarea de certificate. Cel mai adesea, sintagma educație nonformală este folosită cu referire la educația continuă a adulților, deși aria sa de cuprindere nu se limitează la adulți.

Principalele aspecte care atrag la educația nonformală sunt caracterul voluntar al acesteia pe de-o parte, dar și faptul că se bazează mai mult pe practică decât pe teorie. Deși se desfășoară totul într-un mod organizat, persoana în cauză alege de bunăvoie să se implice, fără să aștepte în schimb recompense financiare sau recompense specifice educației formale: notele. De asemenea nu se aplică nici pedepse, cum ar fi absentele, scăderea notei la purtare și altele. Există totuși obiective clare de învățare atasate activităților desfășurate într-un cadru nonformal, dar atingerea lor se realizează într-un alt mod decât acela al predării, care este metoda de bază din institutele de învățământ.

Iată câteva activități care pot fi abordate în educația non-formală a elevilor:

1) *Arta Povestirii (Storytelling)*. Metoda Storytelling, denumită și Arta povestirii este o metoda ce pornește de la o poveste, un mesaj, ce se dorește a fi înțeles, explorat și apoi adaptat în maniera personală de fiecare ascultător în parte. Ea implică trei elemente esențiale: Povestea, Povestitorul și Publicul. Storytelling este o metodă participativă ce implică publicul în toate etapele.

2) *Biblioteca Vie*. „Trăiește ce citești, altfel nu are sens!” Biblioteca Vie își propune să promoveze respectul pentru drepturile omului și demnitatea umană, să atragă atenția asupra diversității în toate formele ei și să stimuleze dialogul între oameni. Biblioteca Vie funcționează ca o bibliotecă normală. Îți iei un permis ca să pășești în acest spațiu de învățare, găsești aici rafturi cu cărți pe care să le răsfoiești, bibliotecari care îți recomandă cărți ce îți pot schimba viața, un loc unde poți să fii doar tu și paginile cărții pe care ai ales-o. Însă ce face din Biblioteca Vie o experiență minunată? Simplul detaliu că pe rafturi cărțile sunt oameni care intră într-un dialog personal cu tine, cititorul. Pășind în Biblioteca Vie poți învăța lucruri de la oameni despre care poate că nici nu gândeași că ar putea să îți zică ceva interesant, poți să vezi lumea, măcar pentru puțin timp, cu alți ochi, poți să descoperi despre tine lucruri pe care încă nu le vedeai și poți chiar să vrei chiar să îți spui propria poveste, și mai ales, poți să afli că viața e compusă din poveștile noastre, ale tuturor și că de noi depinde dacă le scriem

sau nu.

3) Dans Contemporan. Metoda presupune atât antrenament fizic cât și jocuri și improvizații, concentrându-ne pe spontaneitate și autenticitate, pentru a putea debloca propriile resorturi creative și pentru a se dezvolta capacitatea de a “vorbi” prin mișcare.

4) Delivering Life. Metoda constă în identificarea unor nevoi și provocarea unor evenimente memorabile prin care aceste nevoi sunt împlinite. Este asemănător unui flash mob, diferența constând în faptul că este un eveniment care îi face pe spectatori actori și îi instigă la participare, scopul acțiunii fiind unul de evidențiere a nevoilor existente în diferite comunități sau grupuri sociale.

5) Dezvoltarea abilităților de viață. Este o metodă simplă prin care se alege o abilitate de viață de care grupul de participanți are nevoie pentru a și-o dezvolta și se creează un atelier care, prin exerciții ajută participanții la achiziționarea abilității respective sau a unor cunostințe și comportamente concrete care pot duce la dezvoltarea abilității respective.

6) Facilitare Grafică. Facilitarea grafică este practica de a folosi cuvinte și imagini pentru a crea o hartă conceptuală a conversației. Facilitatorul grafic capturează ideile oamenilor folosind modele, metafore, hărți vizuale pentru a-i ajuta să își clarifice ideile, să se asculte și să poată lua decizii atunci când lucrează împreună.

7) Gamestorming. Gamestorming înseamnă un set de exerciții care facilitează trăirea unor experiențe antrenante, relevante și secvențiale ce promovează găsirea de soluții, dezvoltarea creativității, dezvoltarea aptitudinilor și încorporarea reflecției. Gamestorming conține un set de instrumente menite să rupă bariere, să înlesnească comunicarea și să genereze noi idei, strategii și perspective. Este o colecție de metode care încurajează angajamentul și creativitatea persoanelor, aducând structura și claritate în lucrul în echipă.

8) Jonglerie. Jongleria, sau Flow Arts, este arta, desprinsă din artele circului și din ritualuri străvechi, de a crea o mișcare fluidă folosind obiecte în mișcare. Este o artă a balansului. Te joci cu greutatea, trebuie să intuiești locul din spațiu în care obiectul va cădea, să identifici exact forța cu care ar trebui să arunci și în ce direcție să faci asta. În zilele noastre poate fi folosită și ca metodă de învățare. Jongleria stimulează următoarele tipuri de abilități: psihomotorii (presupune o bună coordonare a corpului, în special cea dintre mână - ochi, care cu timpul te ajută la o mai bună cunoașterea a propriului corp și să îți descoperi și depășești limitele), cognitive (pentru a reuși, practicienii jongleriei trebuie mai întâi să înțeleagă și să destructureze mișcarea pentru a înțelege cum se poate folosi cât mai corect dar și cum se pot imagina noi tipare) și afective (prin lucru împreună cu alți practicieni). În plus, datorită folosirii întregului corp, chiar dacă ești stângaci sau dreptaci, va trebui să îți folosești ambele

mâini, iar în felul acesta, ambele emisfere ale creierului.

9) Percuție (Drumming). Metoda se bazează pe improvizație și creativitate. Aceasta face apel la abilitatea participantului de a se exprima și de a comunica prin sunete muzicale. Muzica astfel creată poate fi uneori chiar o compoziție muzicală elaborată, dar cel mai adesea ea este o formă de meloterapie.

10) Teatru de Improvizație. Improvizația ajută participanții să-și dezvolte spontaneitatea, imaginația, intuiția și flexibilitatea, să gândească pozitiv, să capete încredere în ei înșiși și să-și consolideze relațiile cu cei din jur. Toate acestea se petrec într-un mediu relaxat, lipsit de concurență, în care fiecare își poate explora latura artistică.

11) Teatru de Umbre. Este acea formă a artei spectacolului în care personajele dintr-un scenariu, prind viață prin jocul actorilor păpușari cu o sursă de lumină și cu umbrele unor obiecte special create. El este o formă a teatrului de animație, în care jocul de umbre face ca mesajele din textul inițial să capete noi sensuri metaforice, uneori greu de anticipat.

12) Teatru Labirint. Este o metodă care presupune implicarea directă a spectatorului în experiența propusă, prin parcurgerea unui traseu alcătuit dintr-o succesiune de momente dezvoltate pe o anumită temă. Acest proces interactiv și puternic senzorial produce o schimbare în modul de reprezentare a realității și de percepție a propriei persoane.

13) Viewpoints. Viewpoints este o tehnică bazată pe mișcare, prin care cei implicați învață să asculte "cu tot corpul", să recepționeze și să utilizeze tot ce se întâmplă în jur. Acest lucru este extrem de benefic pentru participanți, deoarece îi ajută să devină mai puțin preocupați de sine, mai mult de ceilalți și să colaboreze cu ceilalți.

14) Ziarul. Este o metoda de acțiune inspirată din arta teatrală prin care, plecând de la presă și documente scrise, grupul își alege povestea și o dezvoltă prin metode teatrale, creionând posibile soluții. Stimulează în același timp acțiunea socială atât implicit cât și explicit inclusiv prin aplicarea de metode experimentale care folosesc multimedia.

Dincolo de virtuțile sale de complementar al sistemului de învățământ educația nonformală prezintă și avantaje. Avantajele educației nonformale se pot constata în planul vieții personale, prin aceea că beneficiarii săi au posibilitatea de a-și selecta singuri domeniile de învățare, mânați de interese sau de pasiuni, hobbyuri, arii de interes. Astfel, educația nu mai este exclusiv un proces unidirecțional, de lungă durată și decisiv pentru întreaga viață, ci tinde mai degrabă să devină unul interactiv, în care subiectul educației are o putere din ce în ce mai mare în a-și selecta, raționaliza, planifica, combina singur formele de educație.

BIBLIOGRAFIE:

1. Octavia Costea (coord.), Matei Cerkez, Ligia Sarivan - Educația nonformală și informală: realități și perspective în școala românească, București: Editura Didactică și Pedagogică, 2009.
2. Hart Lois Borland, The leadership training activity book, Editura Amacom, 2003.
3. Niculescu, Mariana, Formarea formatorilor, Editura ALL EDUCAȚIONAL, București, 2000.
4. Hare K. Reynolds, L, The trainer's toolkit, Crown House Publishing Limited, 2002.
5. www.nonformalii.ro

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Erzsébet Harai, Școala Gimnazială Nr. 1 Zăbala

Evaluarea în învățământul preuniversitar este un proces esențial pentru monitorizarea progresului elevilor, determinarea nivelului de înțelegere și aplicare a cunoștințelor și aptitudinilor dobândite. Ea reprezintă o componentă importantă a procesului de învățare și asigură fundamentul pentru luarea deciziilor relevante în ceea ce privește predarea și învățarea. Lucrarea de față se concentrează asupra teoriilor și bunelor practici de evaluare în învățământul preuniversitar, evidențiind importanța acestora în dezvoltarea unui proces de evaluare eficient și echitabil.

I. Principii de evaluare în învățământul preuniversitar:

1. Valoarea diagnostică a evaluării:

Evaluarea are rolul de a furniza informații relevante despre nivelul de înțelegere și competențe al elevilor. Prin intermediul evaluării diagnostice, se pot identifica nevoile și dificultățile individuale ale elevilor, oferind educatorilor informații utile pentru a adapta strategiile de predare și a interveni în mod adecvat.

2. Echitatea și nediscriminarea în procesul de evaluare:

Un principiu esențial al evaluării în învățământul preuniversitar este asigurarea unui proces echitabil și nediscriminatoriu pentru toți elevii. Evaluarea ar trebui să ia în considerare diversitatea și particularitățile individuale ale elevilor și să ofere șanse egale de reușită pentru toți.

3. Integrarea evaluării în învățare:

Evaluarea ar trebui să fie un proces continuu, integrat în activitățile de învățare. Aceasta înseamnă că evaluarea nu ar trebui să fie privită ca un eveniment izolat sau o verificare sumară a cunoștințelor, ci ca o parte integrantă a procesului de învățare, care contribuie la dezvoltarea și îmbunătățirea competențelor elevilor.

II. Teorii de evaluare:

1. Teoria comportamentală a evaluării:

Această teorie se concentrează pe măsurarea și observarea comportamentelor observabile ale elevilor, precum răspunsurile la întrebări, rezolvarea de probleme sau demonstrarea abilităților practice. Evaluarea se bazează pe obiectivele clare și criteriile de evaluare specifice, iar rezultatele sunt utilizate pentru a determina dacă elevii au atins aceste obiective.

2. Teoria constructivistă a evaluării:

Potrivit acestei teorii, evaluarea ar trebui să se concentreze pe înțelegerea și construirea activă a cunoștințelor de către elevi. În loc să se axeze exclusiv pe răspunsurile corecte, evaluarea

constructivistă pune accentul pe procesul de gândire al elevilor, pe abilitățile de rezolvare a problemelor și pe capacitatea de a aplica cunoștințele în contexte noi și relevante.

3. Teoria formativă a evaluării:

Această teorie subliniază importanța evaluării continue și frecvente în cadrul procesului de învățare. Evaluarea formativă oferă feedback imediat și concret elevilor, oferindu-le informații despre punctele lor tari și despre aspectele care necesită îmbunătățire. Scopul evaluării formative este să faciliteze învățarea continuă și să încurajeze elevii să-și dezvolte autonomia și responsabilitatea față de propriul proces de învățare.

III. Bune practici de evaluare în învățământul preuniversitar:

1. Diversitatea instrumentelor și metodelor de evaluare:

Utilizarea unui set variat de instrumente și metode de evaluare, cum ar fi teste, proiecte, portofolii, observații și discuții, permite evaluarea mai completă a competențelor și cunoștințelor elevilor.

2. Evaluarea autentică și contextualizată:

Evaluarea ar trebui să fie ancorată în situații reale și autentice, în care elevii pot aplica cunoștințele și abilitățile în contexte relevante. Aceasta poate include evaluarea prin intermediul studiilor de caz, rezolvarea de probleme practice sau simulări.

3. Feedbackul eficient și orientat spre îmbunătățire:

Feedbackul oferit elevilor ar trebui să fie specific, clar și orientat către îmbunătățirea performanțelor. Educatorii ar trebui să ofere sugestii concrete și recomandări pentru a ajuta elevii să-și îmbunătățească abilitățile și să-și dezvolte cunoștințele.

4. Implicarea elevilor în procesul de evaluare:

Elevii ar trebui să fie implicați activ în procesul de evaluare, să participe la autoevaluare și coevaluare, să-și stabilească obiective și să-și evalueze progresul. Acest lucru îi ajută să-și dezvolte abilitățile metacognitive și responsabilitatea față de propria învățare.

5. Utilizarea tehnologiilor moderne în evaluare:

Tehnologia poate oferi instrumente și resurse utile pentru evaluarea eficientă a elevilor. De exemplu, utilizarea platformelor online și a instrumentelor de evaluare digitală poate facilita colectarea și analizarea datelor, oferind în același timp oportunități de evaluare interactivă și personalizată.

IV. Rolul evaluării în îmbunătățirea performanței școlare:

1. Identificarea nevoilor și dificultăților elevilor:

Evaluarea permite identificarea nevoilor individuale ale elevilor și a dificultăților cu care se confruntă în învățare. Acest lucru permite educatorilor să ofere sprijin și intervenții adecvate pentru a ajuta elevii să-și depășească dificultățile și să-și maximizeze potențialul.

2. Adaptarea strategiilor de predare în funcție de rezultatele evaluării:

Evaluarea oferă informații esențiale pentru adaptarea și ajustarea strategiilor de predare și a materialelor didactice în funcție de nevoile și progresul elevilor. Educatorii pot identifica metode și abordări eficiente în funcție de rezultatele evaluării.

3. Dezvoltarea abilităților metacognitive și de autoevaluare:

Evaluarea încurajează dezvoltarea abilităților metacognitive și de autoevaluare la elevi. Aceste abilități îi ajută să-și monitorizeze și să-și regleze propria învățare, să-și evalueze progresul și să-și stabilească obiective de învățare.

Evaluarea în învățământul preuniversitar joacă un rol crucial în asigurarea unui proces de învățare eficient și echitabil. Prin aplicarea principiilor de evaluare și utilizarea teoriilor relevante, precum și prin adoptarea bunelor practici, se poate crea un cadru propice pentru dezvoltarea continuă a elevilor și îmbunătățirea performanțelor școlare. Este esențial ca educatorii să fie conștienți de impactul evaluării asupra învățării și să abordeze procesul de evaluare cu atenție și profesionalism.

Bibliografie:

1. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
2. Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
3. Harlen, W. (2005). Teachers' summative practices and assessment for learning—tensions and synergies. *Curriculum Journal*, 16(2), 207-223.
4. Popham, W. J. (2011). *Classroom assessment: What teachers need to know*. Pearson.

PERSPECTIVE DOCIMOLOGICE ASUPRA LITERAȚIEI TEXTUALE

Profesor Vasile-Cezar Hărățu

Bibliotecar Ines-Andreea Toader

Colegiul Național „Garabet Ibrăileanu” - Iași

În activitatea profesorului de limba și literatura română și a bibliotecarului școlar, un aspect esențial este reprezentat de traseul formării cititorului cultivat, ca reacție estetică la întâlnirea cu textul literar sau nonliterar, care joacă un rol important în devenirea elevilor, oferindu-le cunoștințe pentru dezvoltare permanentă, fiind o sursă bogată de informații și un instrument eficace al comunicării lingvistice.

Activitățile comune ale cadrelor didactice și bibliotecarilor se încadrează în aria disciplinei Limba și literatura română, dar au și caracter transcursricular și creează prilejuri oportune de studiere a textelor literare și nonliterare, de receptare estetică treptată, de formare a gustului pentru lectură și frumos, oferind posibilitatea de a-i provoca pe elevi spre cărți cu elemente comune (valori, conflicte, eroi), care vor fi baza dezvoltării actului literației.

În primele proiecte ale cadrului de alfabetizare informațională pentru învățământul preuniversitar, au apărut două forme noi de dezvoltare a câmpului cunoașterii în raport cu texte de diverse tipuri, metaalfabetizarea și metacogniția. Acestea au contribuit prin mai multe principii directoare la recunoașterea faptului că aceste concepte de alfabetizare informațională reprezintă răspunsuri la apariția deficiențelor în aprecierea și evaluarea conținuturilor de către cititori de vârstă școlară. Autorii susțin că scăderea metaliterației și a metacogniției în ultimii ani este o problemă de care trebuie să se țină cont și că aceste concepte sunt esențiale pentru alfabetizarea informațională astăzi, chiar și în domeniul docimologiei actului literației. Evaluarea și autoevaluarea progresului prin metacogniție și metaliterație ar trebui incluse în strategiile pedagogice prezentate noului cadru pentru alfabetizarea informațională.

Cadrul european pentru studiul literaturii în învățământul secundar (LiFT-2) are drept scop general de proiect crearea unor elemente de referință pentru dezvoltarea competenței literare în contextul învățământului secundar din Europa pentru elevi de 12-18 ani. Un astfel de cadru de referință îi poate sprijini pe profesori și pe bibliotecarii școlari în a identifica diferențele dintre elevi privind interesele și abilitățile de lectură, a propune cărți potrivite pentru ceea ce se numește „zona proximală de dezvoltare” a elevilor, pentru a alege activități de predare-învățare care să-i ajute pe elevi să progreseze, să-și îmbunătățească, să crească („lift”) competența literară. Lângă listele naționale de cărți, între resursele online ale proiectului se pot găsi, pentru fiecare nivel, și o listă internațională de cărți europene sau din alte culturi. Această listă a fost alcătuită pe baza propunerilor din listele

naționale și urmărește să stimuleze socializarea interculturală în Europa. De asemenea, proiectul pune la dispoziție legături către cadrul de referință pentru învățământul secundar inferior (12-15 ani) și pentru învățământul secundar superior (15-19 ani). În ambele zone de referință distingem diferite niveluri ale competenței literare, niveluri care sunt concepute astfel încât să descrie o scară ascendentă a competenței literare, de la competențe limitate în clasa a VII-a până la un nivel foarte bun pentru elevii excepționali din clasa a XII-a. La realizarea acestui cadru de referință au participat mai mult de 4.700 de profesori, care au contribuit la realizarea unor scale de apreciere a tranzițiilor între nivelurile de lectori, instrumente extrem de utile în evaluarea capacității de comprehensiune textuală. Propunem o parte a unei asemenea grile, drept mostră în demonstrarea utilității resursei, preluată de pe site-ul <http://ro.literaryframework.eu>.

Nivel 2»3: De la o lectură implicată la o lectură exploratorie		
Tranziția 3.1 De la lectura entuziastă spre extinderea intereselor de lectură		
Focus	Lărgirea intereselor de lectură ale elevilor	
Rezultate așteptate de la elev	Activitățile profesorului	Activitățile elevului / elevilor
Să-și lărgescă propriul orizont de cunoaștere și înțelegere a lumii prin lectură.	Propune texte care aruncă o lumină nouă asupra unor teme de interes pentru elevi (de exemplu, Al Doilea Război Mondial, miturile Greciei antice, noile media). Încurajează elevii să folosească literatura pentru a-și îmbogăți cunoașterea asupra unor domenii și îi ajută să aleagă cărțile.	Explorează cărți care vin în întâmpinarea intereselor lor pentru domenii specifice și le folosește pentru o înțelegere mai bună privind o anumită temă.
Să-și lărgescă propriul orizont de cunoaștere și înțelegere a lumii prin lectură.	Lucrează cu alți profesori pentru a integra literatura cu alte discipline precum istoria, geografia, limbile străine etc.	Citește și cărți nonficționale pe aceeași temă. Prezintă și discută opinii despre temă, referindu-se, de asemenea, la noi puncte de vedere și la ce a învățat din textele parcurse.
Să exploreze și să reflecteze asupra unor probleme etice și morale care apar în text.	Promovează discuții în clasă despre dilemele morale prezentate în texte. Selectează extrasele potrivite din texte, pentru a încuraja elevii să vorbească despre ele. Abordează dilemele din perspective diferite.	Reflectează asupra problemelor morale din cărți; discută despre ele și la atitudine, formulând un punct clar de vedere.
Să identifice temele care îi stimulează pe elevi să citească o carte.	Îi încurajează pe elevi să ofere un răspuns personal textelor citite – de ce le-a plăcut sau nu o anumită carte, având în vedere experiențele și cunoașterea pe care le-au dobândit.	Plasează răspunsul personal dat textului citit în contextul propriei cunoașteri a lumii și a sinelui.
Să-și lărgescă interesul pentru diferite genuri/ specii.	Programează prezentările elevilor despre cărțile/textele pe care le-au citit.	Citește genuri populare (aventuri, fantasy, jurnal etc.) și face prezentări pentru colegii lor.
Să-și lărgescă interesul pentru diferite genuri/ specii.	Lărgeste aria de lecturi și îi ghidează pe elevi către noi genuri/ specii.	Explorează și explică experiențe proprii privind diferite genuri literare recomandate de profesor sau de colegi (romane de formare, romane ale adolescenței, narațiuni alegorice etc.).
Să-și lărgescă interesul pentru diferite genuri/ specii.	Întreabă elevii despre experiențele lor de lectură pentru a clarifica criteriile pe care le folosesc în alegerea cărților și pentru a-i ajuta să-și stabilească scopuri pentru lectură.	Reflectează asupra unor experiențe speciale sau noi în timpul procesului de lectură.
Să-și dezvolte un interes pentru ce apare nou în literatura pentru tineri.	Arată interes pentru literatura recentă pentru tineri și oferă informații despre ce este nou în domeniu.	Se familiarizează cu autorii contemporani populari din țara lor și din străinătate.

Pentru un proces eficient de lectură a textului literar, elevul demonstrează competențe specifice de lectură: de anticipare, de cercetare-informare, de interpretare-apreciere pentru valorificarea acestuia, care vor influența pozitiv cunoștințele receptorului, atât cele din sfera lingvistică, socioculturală, cât și cele de reflecție și de autoevaluare. Competența textuală definește

capacitatea elevului de a ști să identifice informațiile, precum și modul în care sunt transmise. În acest scop, elevii demonstrează competența lingvistică textuală ca o abilitate a lor de a realiza sens după lectura independentă a unui text. În procesul de învățare, lucrul asupra competenței textuale devine un imperativ deoarece prin ea sunt dezvoltate mecanisme cognitive, lectura instrumentală și abilitățile de scriere.

Evaluarea acestor capacități este jalonată în termeni noi în cadrul unui proiectului Ministerului Educației, „Standardizare și evaluare unitară pentru sistemul de educație preuniversitar” (STANDEV) al cărui obiectiv general proiectului îl reprezintă „creșterea calității serviciilor educaționale în sistemul de învățământ preuniversitar prin elaborarea, implementarea, monitorizarea, evaluarea și revizuirea unui sistem național coerent și fiabil de standarde curriculare de învățare și de standarde de evaluare, construit pe bază de soluții digitale/de tip TIC, până în 2023”. Elaborarea standardelor curriculare de învățare și a standardelor de evaluare unitară pentru sistemul de educație preuniversitar, inclusiv evaluarea externă digitală, vizează creșterea calității în educație, asigurarea aceluiași nivel de educație de bază pentru toți, comparabilitatea nivelurilor de performanță ale școlilor din diferite medii educaționale ale țării, precum și comparabilitatea cu rezultatele evaluărilor internaționale de tipul PISA, PIRLS, TIMSS etc. Printre rezultatele urmărite se regăsesc crearea unei baze de date cu itemi, template teste, bază de date cu rezultate psihometrice.

Un exemplu de bună practică în sensul direcției trasate de proiect îl reprezintă testele de literație Brio, teste digitale standardizate, prin care elevii români din clasele I-XII își pot evalua obiectiv capacitatea de literație textuală și își pot îmbunătăți performanțele. Dacă un test obișnuit, corectat de aceeași persoană care l-a alcătuit, se crede că nu este cel mai relevant criteriu

Întrebări	Test obișnuit	Test standardizat
Cum sunt alese subiectele?	Subiective, de către profesorii de la clasă	Pe baza unor proceduri statistice, de către experți în psihometrie + experți în disciplina evaluată
Cine face evaluarea?	O persoană, de multe ori aceeași care a compus subiectele	Computerul
Cum sunt rezultatele?	Subiective	Obiective
În ce măsură acoperă materia?	Incert	În întregime
Permit sau nu comparație între elevi?	Nu	Da

pentru a stabili nivelul unui elev, că nivelul unui elev la acest tip de teste este inevitabil influențat de blândețea sau severitatea corectorului, precum și de dificultatea întrebărilor și de gradul de acoperire a informației textuale, testele standardizate propun o viziune nouă, aceea în care nu mai este posibil ca doi elevi care au același punctaj la un test de literație identic să aibă curențe cu totul diferite, datorită standardizării, ale cărei principii sunt enunțate în pagina oficială a platformei <https://brio.ro>.

În concluzie, modalitățile de evaluare a nivelului de literație textuală trebuie să aibă în vedere ideea că abilitățile și competențele textuale reprezintă o sinteză a diferitelor competențe lingvistice și comunicative și sunt condiționate de mulți factori. Prin urmare, în evaluarea componentelor competenței se cere a se ține cont de cunoștințe, abilități lingvistice și comunicative, de diversitatea și tipul de texte-suport, de ideea de subordonare a actului docimologic anumitor principii: principiul diferențierii, fiecare text trebuind să fie receptat în unicitatea lui, principiul analizei simultane a relației dintre conținut și expresie și principiul participării active a elevilor: fiecare receptor de literatură creează un model al său al înțelegerii, diferit de al celorlalți.

Bibliografie și webografie:

Roser, Max and Ortiz-Ospina, Esteban, *Literacy*, published online at OurWorldInData.org, 2019

Conley, Mark, *Înțelegerea textelor și ariile curriculare*, Editura Polirom, Iași, 2019

<http://ro.literaryframework.eu>

<https://brio.ro>

<https://rocnee.eu>

ASPECTE IMPORTANTE ȘI EXEMPLE DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR DIN PERSPECTIVA PROFESORULUI DE LIMBA ENGLEZĂ

*Profesor Harizomenov Adina Monica
Colegiul Național "Teodor Neș", Salonta*

Organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar este o componentă esențială în procesul de predare și învățare. Aceasta implică structurarea și planificarea materiei într-un mod coerent și eficient, astfel încât să faciliteze înțelegerea și asimilarea informațiilor de către elevi.

Există diferite teorii și bune practici care pot fi aplicate în organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar. Ca profesor de limba engleză care predă de ani buni de la clasa pregătitoare la clase de liceu cu profil intensiv al acestei limbi, voi face referire și voi da exemple din experiența de predare la clasele primare și la gimnaziu unde acest proces este mult mai complex și mai dificil datorită faptului că cei mici nu au însușite încă cunoștințele de gramatică necesare în procesul de predare. Iată câteva dintre aceste teorii și bune practici:

1. Teoria constructivismului: Această teorie este o abordare pedagogică în baza căreia cunoștințele nu sunt transmise pasiv de către profesor către elevi, ci sunt construite activ de către elevi prin interacțiunea cu mediul înconjurător și prin construirea propriilor lor înțelesuri și cunoștințe. În acest sens, organizarea conținuturilor trebuie să fie centrată pe elev, să ofere oportunități de explorare și descoperire, să promoveze gândirea critică și rezolvarea de probleme.

În ceea ce privește organizarea conținutului materiei în învățământul preuniversitar, teoria constructivismului pune accentul pe implicarea activă a elevilor în procesul de învățare și pe crearea unui mediu de învățare stimulant și interactiv.

Iată câteva principii ale teoriei constructivismului care pot fi aplicate în organizarea conținutului materiei:

- a. *Centrarea pe elev:* Organizarea conținutului trebuie să țină cont de nivelul de dezvoltare, experiențele și interesele elevilor. Este important ca elevii să fie implicați activ în învățare, să aibă ocazia să exploreze, să descopere și să își construiască propriile lor cunoștințe.

La clasele primare, ora de limba engleză vine ca "o gură de aer proaspăt" în cursul zilei de școală – copiii sunt mereu cu doamna învățătoare! De aceea, când apare "Teacher", toată lumea e entuziasmată și toți copiii vor să răspundă, să participe activ la lecție, iar când vine vorba de o lecție nouă, fiecare își aduce în clasă propria poveste legată sau nu de acea lecție. Fiecare copil e diferit, trebuie să îi ascuți, să îi lași să își expună ideile, altfel îi vezi că se supără și își pierde interesul. Și cel mai important lucru, trebuie să fii în stare să cobori la nivelul minții lor de clasă pregătitoare sau a IV-a, a II-a, etc. pentru a nu îi judeca aspru când greșesc, ci, din contră, a-i încuraja să se exprime în limba engleză astfel încât ceilalți să îi înțeleagă.

- b. *Contextualizarea conținutului:* Conținutul trebuie să fie prezentat într-un context real și relevant pentru elevi. Este important ca elevii să poată face legături între ceea ce învață în școală și viața lor de zi cu zi.

De exemplu, la o lecție despre haine la clasa a III-a, le-am rugat pe fete să își aducă păpușile de acasă cu toată garderoba, exersând Present Continuous (*She is wearing...*) și băieții au exersat I

like / I don't like...because... . A ieșit o lecție minunată, gălăgioasă, dar foarte interactivă și întrebarea din finalul lecției m-a făcut fericită: *Teacher, cand mai facem?* Urmatoarea data (nu calendaristică deoarece pierdem mult timp cu organizarea unei astfel de lecții) am exersat mijloacele de transport, adjectivele și structura *can/can't* cu mașinuțe, avioane, tractoare, barci, etc. aduse de baieti de data asta. Toata lumea a fost fericită.

- c. *Promovarea gândirii critice și a rezolvării de probleme*: Organizarea conținutului trebuie să ofere oportunități pentru gândirea critică și pentru rezolvarea de probleme. Elevii ar trebui să fie încurajați să pună întrebări, să analizeze informațiile, să ia decizii și să își argumenteze propriile lor opinii.

În cadrul orei de limba engleză, putem promova dezvoltarea gândirii critice foarte bine încă din clasa a VII-a cand putem lucra pe grupe in cadrul orelor de *DEBATE* (dezbateri) pe diferite teme, de exemplu: *Is homework still important? Are mobile phones important to us? Scientific truth or legend?* De multe ori, în astfel de cazuri, copiii vin cu idei și argumente uimitoare și răman surprinsă de maturitatea de care dau dovadă în argumentare.

- d. *Interacțiunea și colaborarea*: Organizarea conținutului ar trebui să faciliteze interacțiunea și colaborarea între elevi. Lucrul în echipă, discuțiile, proiectele de grup și alte activități care implică colaborarea pot stimula învățarea activă și dezvoltarea abilităților sociale.

Aici ne putem referi la proiectele in grup sau individuale (eu le prefer pe cele individuale la clasele cu elevi navetiști care nu au posibilitatea să se întâlnească cu colegii lor dupa-amiaza). Elevii le iubesc deoarece le stimuleaza creativitatea, spiritul de echipă și, ca să fie și mai interesant, alegem aleatoriu un juriu (folosind aplicația <https://wheelofnames.com/>) care evalueaza proiectele și declară câștigătorii. Astfel de exemple de proiecte: *My town, World of the future, My ideal school, etc.*

- e. *Utilizarea resurselor variate*: Organizarea conținutului ar trebui să includă o varietate de resurse și materiale, cum ar fi cărți, articole, materiale multimedia, experimente practice etc. Aceasta oferă elevilor posibilitatea de a explora conținutul din diferite perspective și de a-și construi propriile lor cunoștințe. Exact aceste diferite resurse fac din orele de engleză ceva deosebit față de alte materii, ora de engleză va fi întotdeauna mai placută de copii decat cea de matematică. De exemplu, in clasa a V-a cand avem o lectie despre casă, eu le arat copiilor (cu ajutorul laptopului si proiecteurului din sala de clasă) case in forme neobisnuite: de cățel, avion, pantof, pian, etc... si bineînțeles ca elevii răman mirați de ingeniozitatea de care dau dovadă oamenii.
- f. *Evaluarea autentică*: Organizarea conținutului trebuie să permită evaluarea autentică a cunoștințelor și competențelor elevilor. Evaluarea ar trebui să se concentreze pe înțelegerea și aplicarea cunoștințelor, nu doar pe memorare. În ora de engleză, acest lucru se poate face foarte simplu prin jocul de rol (*Role-play*): de exemplu, anul acesta la clasa a II-a am avut o lectie despre părțile corpului in care cateva animale din pădure sunt bolnave și merg la doctor. Unii elevi au fost doctori, alții pacienți. Am exersat salutul (*Hello! / Good morning / afternoon/ Goodbye!*), comenzile (*Sit down! Stand up! Open your mouth!*), Am învățat si ceva nou: *What's the matter? / My tongue / leg/ etc. ... hurts! / Oh, dear! Let me see!* A fost mult mai bine decat să îi fi evaluat printr-o fișă de lucru in care să traga linii sau să coloreze (sunt mici în clasa a II-a pentru exerciții complicate ce implica scris într-o limbă străină). Satisfacția nu a fost doar a elevilor care s-au ajutat unii pe altii, ci și a mea cand am văzut că ei pot purta un scurt dialog în engleză despre o situație reală din viața de zi cu zi.

În concluzie, teoria constructivismului poate oferi o bază solidă pentru organizarea conținutului materiei în învățământul preuniversitar. Prin implicarea activă a elevilor în procesul de învățare și prin crearea unui mediu stimulant și interactiv, se poate promova o înțelegere profundă a conținutului și o dezvoltare a abilităților critice și creative ale elevilor.

2. Organizarea pe unități de învățare: Această metodă presupune împărțirea materiei în unități mai mici și structurate, care să permită o înțelegere progresivă a conținutului. Fiecare unitate poate include obiective de învățare, resurse, activități și evaluări specifice. Vreau să fac precizarea că, după 23 de ani de experiență în predare, sunt importante două aspecte. **Primul:** fiecare lecție din unitatea de învățare e imperativ să înceapă cu un moment de *Warm-up* (de încălzire a atmosferei din clasă) care nu trebuie să fie lung (5 minute ajung), dar e necesar SĂ FIE ACOLO! Să se stabilească conexiunea aceea dintre profesor și elevi. Poate fi o scurtă glumă, o ghicitoare, un joc (de ex. *Bingo* la clasa a II-a e preferatul lor). Nu poți intra în clasă supărat de problemele tale. Tragi o gură de aer înainte de a intra, zâmbești și apoi intri. Copiii nu le plac oamenii posomorâți sau nervoși. **Al doilea** aspect important este ca, în ultimele minute ale lecției să se concluzioneze ceea ce s-a făcut în oră și să se repete cuvintele noi, structurile proaspăt însușite (sau nu – de aceea repetiția este foarte importantă). Organizarea materiei ține de nivelul clasei: dacă ai două clase pe același nivel, nu vei putea preda exact la fel aceeași lecție. Fiecare clasă are particularitățile ei de care trebuie să ținem cont întotdeauna.

3. Utilizarea tehnologiei: Tehnologia poate fi un instrument valoros în organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar. Platformele de învățare online, aplicațiile educaționale și alte instrumente digitale pot facilita accesul la informații, interacțiunea și colaborarea între elevi și profesori. Totul depinde de profesor și dorința lui de a fi *UPDATED*. În general, cred și sper că majoritatea școlilor din România au o bază materială minimă: un laptop, un proiector, o boxă, lucruri foarte importante pentru profesorul de limba engleză și nu numai. Cele patru componente de bază la limba străină merg mână în mână: *Reading* cu *Writing* și *Listening* cu *Speaking*. Cum să asculti fără să și vorbești? Sau cum să scrii fără să poți citi? De aceea, partea de ascultare de *native speakers* (*vorbitopri nativi*) este necesară și necesită o bază materială minimă pe care cred că și dacă nu este furnizată de școală, profesorul trebuie să ți-o asigure singur pentru ușurarea muncii proprii și pentru binele elevilor. Nu poți fi profesor în ziua de azi fără un laptop și cunoștințe de TIC.

4. Integrarea abordărilor interdisciplinare: Organizarea conținuturilor într-o manieră interdisciplinară poate spori relevanța și aplicabilitatea cunoștințelor pentru elevi. Aceasta presupune conectarea mai multor domenii de studiu într-un mod coerent și integrat. Limbile străine fac parte din materiile “norocoase” deoarece folosesc cunoștințe din toate celelalte domenii, acel CLIL (*Content and Language Integrated Learning*): geografie, istorie, tehnologie, informatică, etc. și ca să fie și mai simplu, utilizând tehnologia în cadrul orelor de limba engleză, putem face ca elevii să învețe și alte lucruri de la alte materii prin aplicațiile pe care le găsim cu sutele pe internet. Un exemplu extrem de bun este jocul JEOPARDY (<https://jeopardylabs.com/>) despre care am aflat la un curs Erasmus din Barcelona unde ni s-au prezentat și alte aplicații pe care le putem folosi ca profesori în cadrul orelor de curs: <https://kahoot.it/>, <https://genial.ly/>, www.quizlet.com și pe care le recomand cu încredere în a fi folosite.

5. Diferențierea instruirii: Organizarea conținuturilor trebuie să țină cont de diversitatea elevilor și să ofere posibilități de adaptare și diferențiere a instruirii. Aceasta poate implica utilizarea de materiale și strategii diferite în funcție de nivelul de cunoștințe, abilități și interese ale elevilor. Trebuie să se țină cont de vârsta elevilor, într-un fel trebuie să le vorbești despre prietenii elevilor de clasa a II-a sau a III-a (când ei au prieteni copii ca ei, animale sau jucării) și în alt fel adolescenților care pot avea prieteni cu influențe negative sau cărora le este greu să își facă prieteni pentru că se simt neînțeleși, respinți, etc.

6. Evaluarea formativă: Organizarea conținuturilor trebuie să permită monitorizarea și evaluarea continuă a progresului elevilor. Evaluarea formativă poate fi utilizată pentru a identifica dificultățile și nevoile individuale ale elevilor și pentru a ajusta instruirea în consecință. Așa cum am spus și mai sus, vârsta, locul din care provin, familia, educația primită până la o anumită vârstă, chiar etnia, sănătatea, stima de sine, toți aceștia sunt factori care trebuie luați în considerare în procesul complicat de evaluare pe lângă toate celelalte criterii obiective ce apar în mod obligatoriu. Unui copil cu cerințe speciale (CES) nu îi poți da același test ca unui alt copil perfect sănătos. Un copil care a trecut prin momente grele și i-a murit un părinte (cum am avut cazuri, din păcate), nu îi poți da temă un eseu despre persoana cea mai dragă.

În concluzie, înainte de toate, trebuie să ne cunoaștem foarte bine colectivele de elevi, ca profesori să colaborăm cu diriginții și învățătorii pentru a ne ajuta reciproc spre binele copiilor, să nu ajungem din necunoaștere să îi punem în situații jenante sau dificile. Cred că aceste aspecte ce privesc relația profesor – elev sunt extrem de importante în procesul de predare- învățare. Noi nu le transmitem doar cunoștințe teoretice elevilor, noi suntem educatori înainte de toate și sprijinul lor în jumătatea din zi petrecută la școală și uneori și după școală.

Ca o ultimă idee, organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar este un aspect crucial pentru succesul procesului de învățare. Aplicarea teoriilor și bunelor practici menționate mai sus poate contribui la crearea unui mediu de învățare eficient, motivant și adaptat nevoilor individuale ale elevilor.

Bibliografie:

- Cucoș, C. (2012), *Este importantă educația de dincolo de ușa clasei?*, www.doxologia.ro, ianuarie 2019.
- Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Ed. Aramis, București, 2002
- Neacșu, I., *Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes*, Editura Polirom, Iași, 2015
- Read, Carol, *500 Activities for the primary Classroom*, Macmillan Books for Teachers, UK, 2013
- Unruh, Susan and McKellar, Nancy, *Assessment and Intervention for English Language Learners: Translating Research into Practice*, USA, Springer, 2017

EFICIENTIZAREA EVALUĂRII PRIN PLATFORMA PED b

HĂRȘAN CARMEN LIANA

Prof. consilier școlar CJRAE Cluj/ Școala Gimnazială Ioan Opriș, loc. Turda, jud. Cluj

În munca de profesor consilier școlar în cabinetul de asistență psihopedagogică, evaluarea unui elev este partea cea mai importantă.

Primul pas în identificarea problematicilor cu care se confruntă un elev este observația pe care o realizează învățătorul/ profesorul în cadrul activităților la clasă. Apoi se transmit aceste suspiciuni consilierului școlar. Acesta realizează la rândul său mai mulți pași: observarea comportamentului elevului în clasă la diverse activități, în pauze, în relaționarea cu ceilalți și abia apoi se ia legătura cu părinții pentru o posibilă evaluare.

Întâlnirea cu părinții elevului se realizează pentru obținerea acordului de consiliere în cabinet dar și de obținerea unor informații despre elev din mediul familial și extrașcolar. Discuțiile cu părinții scot în evidență problemele cu care se confruntă elevul, dar și diverse practici parentale deficitare care necesită de cele mai multe ori consilierea părinților.

În urma obținerii acordului părinților se poate trece la evaluarea elevului. Dacă în prima întâlnire se lucrează la dezvoltarea relației terapeutice și se obțin informații despre preocupări și relaționarea cu ceilalți, în următoarele ședințe focusul este pe evaluarea aspectelor problematice.

Un instrument eficient și complex pe care l-am folosit în evaluarea elevilor în cabinetul de asistență psihopedagogică este Platforma de evaluare a dezvoltării PEDb elaborată de Cognitrom. Această platformă poate fi folosită doar de specialiștii care o achiziționează și care apoi sunt instruiți cum să o folosească. Această platformă își propune evaluarea neuropsihologică și a personalității elevilor, dar și a aptitudinilor cognitive.

Platforma presupune instalarea pe un calculator/laptop a unei aplicații care are o cheie de protecție necesară pentru a rula acest program. După instalarea programului, fiecare elev introdus va avea datele salvate pentru a posibilă evaluare longitudinală.

Pe lângă faptul că testele se pot aplica în două variante: format hârtie creion și computerizate, avem varianta de a obține rezultatele sub forma unor rapoarte de evaluare individuale. Aceste rapoarte apar în format .doc, putând astfel să se adauge și rezultatele altor teste care nu sunt făcute prin platformă. Astfel putem să constatăm rezultatele obținute de copil la dimensiunile evaluate și să

hotărâm dacă necesită aplicarea unor teste suplimentare. Rezultatele primite prin platformă sunt sub formă grafică și textuală pentru o mai bună înțelegere a lor.

În această platformă există și o secțiune de RESURSE unde toate testele din platformă se regăsesc și în formă de printat dacă dorim să folosim această variantă.

Pentru evaluarea dezvoltării prin PEDb testele au ca grup țintă elevi cu vârste între 6-18 ani. Nu toate testele din platformă pot fi aplicate pentru acest interval de vârstă.

Testele care pot fi aplicate pentru evaluarea dezvoltării sunt:

- Atenția vizuală
- Copierea desenului
- Imitarea poziției mâinilor
- Înțelegerea instrucțiunilor
- Memoria narativă
- Memoria numelor
- Precizia vizuomotorie
- Procesarea fonologică
- Turnul

Testele pentru evaluarea personalității sunt:

- Chestionarul de evaluare a autonomiei personale
- Chestionarul de evaluare a optimismului
- Chestionarul de personalitate cu 5 factori
- Autoevaluarea valorilor
- Evaluarea intereselor

Pentru evaluarea aptitudinilor cognitive avem teste pentru

- Abilitatea generală de învățare
- Abilitatea verbală
- Abilitatea numerică
- Aptitudinea de percepție a formei
- Aptitudinea spațială
- Abilități funcționărești
- Abilitatea de procesare a informației (rapiditatea în reacții)
- Capacitatea decizională

Platforma mai cuprinde :

- Ghid de utilizare a aplicațiilor
- Manualele testelor
- Exerciții de dezvoltare
- Repere teoretice
- Foi de răspuns
- Dicționar

Bineînțeles că toate informațiile despre teste (itemi, modul de aplicare, interpretare) se găsesc și în manualele care se primesc împreună cu cheia aplicației.

Recomand cu căldură această platformă pentru că are următoarele avantaje

- Ușurință în aplicarea testelor (computer sau hârtie creion)
- Interpretarea computerizată a rezultatelor
- Elaborarea unui raport individual
- Din raport reiese clar problemele cu care se confruntă elevul în funcție de punctajul obținut
- Se păstrează în baza de date evaluările
- Se pot face evaluări sistematice și să se elaboreze rapoarte longitudinale
- Varietate largă de teste
- Ajutor în selectarea testelor ce pot fi aplicate (în funcție de vârsta copilului, platforma oferă testele potrivite spre aplicare)

Raportul elaborat de platformă poate fi prezentat părinților și se va concepe un plan de intervenție pentru remedierea problemelor apărute.

Dacă problemele sunt grave, automat trebuie făcute demersuri pentru evaluarea de către un specialist (psiholog clinician, psihiatru, etc).

Platforma PEDb este un instrument eficient și inovator prin care se depistează rapid problematici emoționale, comportamentale și cognitive.

BIBLIOGRAFIE

- Miclea, Mircea; Anca, Bălaj (coord) – Platforma de evaluare a dezvoltării 6/7-18 ani, vol.1- Evaluarea neuropsihologică și a personalității, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2012
- Miclea, Mircea; Anca, Bălaj (coord) – Platforma de evaluare a dezvoltării 6/7-18 ani, vol.2 - Evaluarea aptitudinilor cognitive, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2012

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE

Prof.Daniela-Mihaiela Heller, Palatul Copiilor Cluj Structura Turda

Lector Univ. Dr. Sonia Gabriela Neagu, Universitatea Lucian Blaga Sibiu

Cuvinte cheie: activități, cunoaștere, elevi, parteneriate

Introducere

Activitățile extrașcolare, prin specificul lor, întăresc afirmațiile lui Edward A.Murphy care susține că, „întotdeauna timpul va trece mai ușor atunci când ești liber, în comparație cu timpul pe care îl petreci la școală”. Aceste activități extrașcolare-nonformale din palatele și cluburile copiilor, se desfășoară în afara sistemului școlar și sunt o componentă valoroasă a spațiului educațional, importanța acestora fiind dată de modalitatea în care completează educația formală, care nu poate răspunde în totalitate dorinței de cunoaștere și de creație a copilului. Mai puțin riguroase, aceste activități extrașcolare se axează pe metode care diferă mult de cele uzuale, bazate pe memorizare și repetare, ele reprezintă o nouă abordare a învățării prin activități practice, antrenante, motivante și interactive. Totodată, se pliază pe schimbările ce au loc în societatea actuală, pe aspirațiile celor pe care-i educăm. Sunt activități captivante care au loc într-o atmosferă relaxantă și plăcută, cu rol în dezvoltarea elevului, a aptitudinilor, competențelor și talentelor care-i definesc pe elevi în anumite domenii de activitate: tehnic, științific, sportiv, cultural-artistic. Aceste activități permit copiilor să-și manifeste în voie spiritul de inițiativă, în raport cu anumite obiective, în funcție de specificul activității propuse.

Parteneriate educaționale și procesul instructiv-educativ al elevilor

Pornind de la această ofertă educațională variată, în cadrul activităților derulate în palatele și cluburile copiilor, s-au dezvoltat parteneriate școlare esențiale în procesul de educație al elevilor. Inițierea diferitor proiecte de parteneriate educaționale este benefică atât pentru elevi, cât și pentru toți cei implicați: școală, familie, comunitate, fiind de asemenea o bună oportunitate pentru organizarea de schimburi interșcolare. Motivul principal pentru crearea unor astfel de parteneriate este tocmai dorința de a-i ajuta pe elevi în succesul lor școlar dar și pentru a-i pregăti pentru mai târziu în viață.

Pe lângă aceste parteneriate, activitățile extrașcolare îmbracă forme multiple prin participarea copiilor la: serbări școlare, vizite, excursii și proiecte educaționale, activități mult

îndrăgite de copii. Prin valoarea lor educativă, se urmărește antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut. Scopul acestor activități este acela de a le cultiva interesul pentru activități socio-culturale, a unui stil de viață civilizată, în raport cu valorile istorice, culturale și folclorice ale poporului nostru. Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale contribuie și vin în sprijinul dezvoltării intelectuale, pun accent pe educarea patriotică și cetățenească a copiilor.

Educația ecologică-componetă organică a educației generale

Educația ecologică are un rol la fel de important. Ea se impune din fragedă copilărie tot mai mult ca o componentă organică a educației generale, a formării personalității. Acest demers este determinat de evoluția civilizației contemporane, care, provoacă, fenomene grave de poluare fizică și psihosocială, punând în pericol chiar existența omului. Implicarea directă a elevilor în diverse proiecte educaționale pe această temă, au determinat creșterea simțului de responsabilitate față de mediul înconjurător, s-a pus accent pe importanța protejării acestuia, necesitatea adoptării unui comportament civilizată față de tot ce ne înconjoară, cât și despre conștientizarea urmărilor poluării. Prin activități ca: „Școala altfel”, „Să știi mai multe, să fii mai bun!”, „Adieri de primăvară”, „Inimioarele vesele”, „Ziua păsărilor”, „Dovleacul vesel”, „Ziua apei”, „Ghiocelul, vestitorul primăverii”, „Vânătoarea de ouă”, s-a urmărit tocmai educarea capacității copiilor în această direcție, de a proteja și respecta natura.

În cadrul programului „Săptămâna verde” s-a pus accentul pe importanța selectării și reciclării deșeurilor, selectarea corectă a acestora, folosind echipamente adecvate, re folosirea sustenabilă a deșeurilor în crearea de materiale și obiecte noi. De asemenea, s-a urmărit explorarea mediului înconjurător, copiii au luat parte la activități de ecologizare a parcurilor și zonelor adiacente au plantat flori, iar dezvoltarea creativității în re folosirea deșeurilor promovând sustenabilitatea, s-a finalizat printr-un carnaval în care toți participanții și-au dovedit măiestria artistică prin confecționarea costumelor eco.

Scopul concursurilor, festivalurilor și al spectacolelor

În cadrul serbărilor și spectacolelor, concursurilor, festivalurilor și competițiilor din domeniu, parteneriatelor, copiii au posibilitatea de afirmare, de exprimare a personalității, de încununarea rezultatelor. În spatele tuturor momentelor artistice, stă multă muncă, dăruire, perseverență și ambiție, fiecare aducându-și propriul aport la reușita comună. Serbările de Crăciun sau de 1 și 8 Martie, de Paște sau de 1 Iunie precum multe alte manifestări cultural-artistice, sunt un

bun prilej de destindere, de bună dispoziție, care dezvoltă copiilor sentimentul apartenenței la colectivitatea din care fac parte, contribuie la îmbogățirea trăirilor afective și la dezvoltarea sentimentelor estetice, deprinzându-i totodată să-și stăpânească emoțiile provocate de prezența spectatorilor. Prin participarea la concursuri desfășurate la nivel local, județean, interjudețean, național iar cei mai buni la concursuri internaționale, pe anumite tematici stabilite, copiilor li se dezvoltă spiritul de fair-play, autodisciplina, spiritul de cooperare și competiție, devin mai responsabili și mai motivați. Totodată, putem spune că, rezultatele muncii lor precum și implicarea lor în aceste activități, au efecte pozitive asupra psihicului și fizicului copiilor, le aduc acestora o încărcătură afectivă deosebită. Astfel de activități presupun o implicare de lungă durată a tuturor celor implicați atât a elevilor cât și a profesorilor. În pregătirea și în organizarea lor, este nevoie de multă dăruire și perseverență, de tot ce e mai bun și mai frumos, de încredere în forțele proprii.

Concluzie

Toate aceste activități extrașcolare sunt exemple de bune practici, în care elevii, principalii beneficiari ai acestora, au ocazia să socializeze, să-și valorifice diferitele talente, să-și dezvolte spiritul creativ și simțul responsabilității și să-și descopere noi competențe.

Bibliografie:

1. CERNEA, Maria, *Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în "Învățământul primar"* nr. 1 / 2000, Ed. Discipol, București ;
2. BEȘLEAGA A., *De ce educația extrașcolară?* În: Articole de bune practici în domeniul extrașcolar, Chișinău ;
3. DĂNILĂ I., GHERGHINA, D., SIMICIUC, E., ȘERBAN. D., POPESCU ,M. *Activități Extracurriculare și Extrașcolare. Îndrumător Metodic. Antologie de Texte.* Craiova: Editura Didactica Nova, 2009;
4. ȚÎRU CARMEN MARIA, *Pedagogia Activităților Extracurriculare.* Suport de curs.

PROIECTELE TEMETICE-ABORDARE INTEGRATĂ ÎN ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

ANA-MARIA HERBIL

GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 8

În istoria pedagogiei ,dar și în teoria pedagogică contemporană se înregistrează numeroase constatări privind pericolul școlii din viața reală și a transformării acesteia într-un cadru închis, suficient sieși, ficțional și denaturat (Miarlet,1981,Cucoș,2006,Ciolan,2008). Ca urmare, recomandarea păstrării unei legături strânse între experiențele de învățare formată și viața reală, nu este deloc nouă.

În educația timpurie, predarea-învățarea integrată semnifică modul în care cadrul didactic integrează conținuturile mai multor domenii experiențiale, exploatând resursele din mai multe centre de activitate cu scopul atingerii mai multor obiective de referință. Abordarea integrată a predării asigură stimularea copiilor pe mai multe domenii de dezvoltare, acordându-le egală atenție tuturor .

Abordarea integrată este o împletire a conținuturilor într-o formă atractivă, flexibilă, mobilizatoare care conduce activitatea copilului spre investigare, documentare, cercetare și aplicarea practică a celor învățate. Jocul este organizat, explorează diferite medii, îndeplinesc sarcini individual sau în grupuri mici. Activitățile integrate se desfășoară alternând formele de organizare a activității: frontal, pe grupuri și individual, în funcție de: conținut, particularități de vârstă și individuale ale copiilor.

Noul Curriculum este privit ca un tot integrator în raport cu variate dimensiuni ale procesului de învățământ din grădiniță-obiective, conținuturi, strategii etc, iar tendința de integrare curriculară se manifestă atât la nivel de proces cât și în ceea ce privește rezultatele învățării. În acest context, temele anuale de studiu trebuie să devină experiențe de învățare și prilej pentru achiziții ale învățării.

Activitățile integrate sunt demersuri coerente care nu se desfășoară fiindcă se cere, ci pentru că asigură un plus în educarea și instruirea copiilor. Studiile au demonstrat că aceste activități ample, care reunesc conținuturi din științe și domenii diferite înlesnesc copilului procesul

înțelegerii, însușirii și aplicării cunoștințelor. Astfel, se creează situații de învățare optim structurate din punct de vedere logic, psihologic și pedagogic, determinând experiențe de învățare mai complexe care sunt net superioare celor monodisciplinare. În cadrul lor, copilul își concentrează atenția și energia, cu atât mai mult cu cât are oportunitatea de a-și personaliza cunoștințele dobândite prin mijloace artistice: creații „literare”, postere educative, afișe, desene, albume, jocuri, produse practice.

Experiențele de învățare la care copilul este cooptat sau provocat să participe pot fi comune tuturor copiilor sau pot fi diferențiate în funcție de nivelul acestora se pot alterna toate formele de învățare: în microgrup, în perechi, individual sau cu întreaga grupă. Acestea conduc la achiziții ale copiilor în plan personal, printr-o modificare în sens pozitiv a structurilor cognitive, sociale, afective.

Astfel, în plan cognitiv, copiii:

- primesc o abordare, o viziune unitară asupra lumii;
- căutând informații din mai multe surse, referitoare la aspecte variate conform hârții proiectului, ei își exersează puterea de analiză și sinteză.

În plan social:

- puși în situația de a colabora între ei, copiilor li se dezvoltă spiritul de cooperare, de apartenență la grup, se socializează;
- implicarea comunității locale în desfășurarea unor proiecte lărgeste sfera de integrare a copilului în social, îl ajută să cunoască și acele aspecte specifice unităților respective;
- în educația copiilor se manifestă o unitate de țeluri din partea grădiniței, a familiei, a comunității locale.

În plan afectiv:

- copiii capătă încredere în ei, li se dezvoltă simțul demnității și autoaprecierea, atunci când cele propuse de ei sunt luate în seamă de toată grupa și analizate;
- se formează conștiința de sine prin raportare la alții;
- trăiesc sentimente de solidaritate cu colegii de grupă, dar și pe cel de bucurie și satisfacție.

Activitățile integrate sunt activități specifice reformei curriculare pentru care pledează numeroși autori și sunt propuse și de noul curriculum pentru învățământul preșcolar. Acestea

se desfășoară atât ca activități în cadrul unui proiect tematic, cât și în cadrul proiectării pe teme săptămânale fără a fi desprinse de context.

Fiecare proiect tematic are:

- prezentare generală, în care sunt descrise obiectivele proiectului, inventarul de probleme, harta proiectului, cum a fost alcătuit centrul tematic, finalitatea proiectului și descrierea pe scurt a acestuia. Conținuturile activităților zilnice sunt raportate la subiectul proiectului tematic, la obiectivele acestuia, precum și la interesele și preocupările preșcolarilor;
- predarea prin proiecte contribuie la învățarea unui mod de gândire interdisciplinară și a unui mod de abordare unitar. Maniera integrată presupune abordarea realității printr-un demers globalizat, în care granițele dintre categorii dispar, se formează un scenariu unitar în cadrul căruia tema trebuie investigată cu mijloacele diferitelor științe. De aceasta dată accentul cade pe activitățile de grup nu pe cel cu întreaga grupă.

Toate acestea contribuie la dezvoltarea unei personalități armonioase a copiilor. Este de preferat să se abordeze teme care sunt apropiate de mediul social al copilului dar și potrivit posibilităților și intereselor lui de cunoaștere. Pentru a fi posibilă abordarea în maniera integrată educatoarea trebuie să stabilească cu claritate obiectivele și conținuturile activităților zilnice pentru ca pe baza acestora să gândească un scenariu al zilei. Scenariul începe cu motivarea copiilor spre elucidarea problemelor prezentate, de asemenea educatoarea va avea în vedere repartizarea sarcinilor activităților zilnice la fiecare arie de stimulare zona de activitate în așa fel încât să fie posibilă realizarea obiectivelor propuse de la fiecare activitate comună. Realizarea temelor bazate pe interesul copiilor față de subiect prezintă o motivație și un interes crescut din partea acestora, reușita lor fiind garantată. De cele mai multe ori, tema proiectelor tematice poate fi dictată de situații concrete existente la un moment dat. În curriculum actual experiența directă prin contact cu mediul concret face posibilă înțelegerea informațiilor obținute prin toți analizatorii. Copiii învață să sesizeze aspecte esențiale ale obiectelor, fenomenelor, proceselor din jurul lor, să se organizeze în spațiul limitat sau infinit pentru ei, învață să caute într-un mod nou, cooperând în grup; vizualizează comportamente, relații diferite și învață să le clasifice; copiii argumentează alegerile, faptele, dau explicații, concep strategii de învățare, își valorifică informațiile anterioare în situații noi de învățare, interpretează roluri, învață să unifice

rezultatele pentru aflarea adevărului despre o situație; demonstrează cu ușurință prin implicare, căutare, investigare, competențele individuale dar și competențe de relaționare.

Concluzii

Proiectul oferă posibilitatea reflecției asupra rezultatelor, comportamentelor în timpul lucrului, asupra implicării, asupra produselor realizate, asupra consecințelor, iresponsabilității în respectarea regulilor, etapele proiectării. Lumea în care se nasc copiii de astăzi este într-o permanentă schimbare, este complexă, iar aceștia trebuie pregătiți să înțeleagă și să accepte modificările, să devină ei înșiși factori ai schimbării viitoare. De aceea, nu contează cantitatea cunoștințelor, ci competențele psiho-sociale formate copiilor, capacitatea de luare a deciziilor, rezolvarea situațiilor problemă, gândirea creativă, empatia.

BIBLIOGRAFIE:

1. V. Preda, M. Pletea, F. Grama, A. Cocoș, D. Oprea, M. Călin, *Ghid pentru proiecte tematice: abordare în manieră integrată a activității din grădiniță*, Ed. Humanitas Educațional, București, 2005
2. M. Ciobotaru, Șt. Antonovici, M. Popescu, D. Fenichiu, *Aplicații ale metodei proiectelor: ghid pentru educatoare*, Ed. CD PRESS, București, 2008

BENEFICIILE PROIECTĂRII DIDACTICE

Otilia-Cătălina Hercul, Licel Teoretic „Ady Endre”

Societatea actuală, mereu frământată de schimbare/ progres impune inerent o reorientare a învățământului spre nevoile de formare ale elevului care, la rândul lui, reclamă o pregătire menită să-i ofere instrumentarul necesar adaptării la cerințele pieții locurilor de muncă. În acest sens, noua programă vizează profilul de formare al absolventului, centrându-se pe formarea și dezvoltarea competențelor-cheie printr-o abordare integrată a predării-învățării-evaluării. Fără acest bagaj de competențe (cunoștințe, abilități și atitudini) tânărul de azi este incapabil să-și valorifice potențialul și să se adapteze la solicitările locului de muncă vizat. Menționez aici elemente esențiale unui asemenea context: o motivație puternică și constantă, un sistem clar de valori, autonomie, inventivitate și abilități de cooperare și de valorificare a gândirii critice și divergente.

Programa școlară este documentul de bază al cadrului didactic, un autentic îndreptar al acestuia în demersul didactic, și reflectă o proiecție a traseului urmărit de profesor în vederea atingerii scopului propus; aceasta înglobează motivația traseului, modalitatea de parcurgere eficientă a acestuia, în sensul asigurării succesului elevului, precum și instrumente de evaluare și autoevaluare a traseului parcurs. De asemenea, programa de gimnaziu se poziționează în continuarea programei pentru ciclul primar, susținând edificarea competențelor-cheie din profilul absolventului la un nivel funcțional.

Noua programă implică o serie de transformări la fiecare stadiu al procesului instructiv-educativ. Primul lucru evidențiat este inevitabila metamorfoză a cadrului didactic spre ipostaza de mentor al elevului în procesul formării, un proces bivalent, în care formarea este împărtășită, iar rolurile pot deveni interschimbabile. Formarea este determinată de un parteneriat strategic profesor-elev-părinte iar oportunitățile de învățare se situează în dreptul fiecărei părți. Dacă avem ochii deschiși, lumea este un șirag de lecții/înțelepciune și, nu de puține ori, gura celui inocent (copilul) verbalizează realitatea/adevărul respingând aprehensiunea șabloanelor autoimpuse ale adultului. O relaționare de acest tip este reflectată în activități formale, informale și nonformale: ore de activitate didactică în sala de clasă, în bibliotecă sau la muzeu, ore de teambuilding, de vizite informative sau culturale, excursii, școli de vară, tabere, vizite la spital la colegii bolnavi sau implicarea în activități de voluntariat.

Perspectiva profesorului asupra demersului didactic cunoaște o modificare majoră, în sensul în care acesta nu mai vizează prin proiectarea și derularea activităților, conform noii programe, formarea unui set ideal, impus, de cunoștințe, ci formarea și dezvoltarea în elev a unui ansamblu de competențe transversale. Astfel, se modifică și profilul elevului de la individul echipat cu un bagaj voluminos de cunoștințe spre individul care se cunoaște pe sine, este curios să descopere constant lumea din jurul său, își cunoaște domeniul de specialitate și potențialul personal și dorește să progreseze în cadrul domeniului vizat prin efort susținut, autonom, adaptându-se la provocările sale și cooperând cu partenerii săi în vederea atingerii unui ideal profesional. Pe baza unui fragment de basm, de pildă, se pot valorifica în prezent elemente ale curriculumului formal/informal/nonformal dar și elemente ale celui ascuns prin joc, discuții și dezaberi, activități în echipă, ce necesită cooperare, creativitate, spirit de inițiativă și autorefecție. De la întrebarea clasică „Ce trăsături ale basmului identifiți în text?” se face tranziția spre „Cu ce personaj de identifiți și de ce? Dacă te-ai găsi acum în pădurea-labirint precum eroul, ce-ai simți? De ce ai avea nevoie să depășești proba aceasta?”.

Proiectarea tradițională se centrează pe lecție, în vreme ce noua programă potențează formarea de competențe prin intermediul unei proiectări pe unități de învățare, oferindu-i cadrului didactic o imagine de ansamblu, coerentă asupra programei școlare. În cadrul proiectării pe unități de învățare, pe baza unui text dat, literar sau nonliterar, profesorul își coordonează demersul didactic interdisciplinar și transdisciplinar, valorificând curriculumul ascuns al elevului și țintind formarea și dezvoltarea în elev a unor competențe-cheie aplicabile în contexte diferite. Selecția conținuturilor este realizată de profesor pe baza nevoilor de formare a grupului de elevi și adaptat la acestea. Balada „Meșterul Manole” poate constitui, în acest sens, o bază eficace pentru sarcini de lucru variate, de pildă:

- să identifice două cuvinte formate prin conversiune;
- să transcrie patru figuri de stil diferite;
- să transforme vorbirea directă în vorbire indirectă a unei secvențe date;
- să interpreteze muzical/dramatic o secvență din baladă;
- să se identifice cu un personaj și să descrie ce simte;
- să cerceteze în cadrul unei echipe motivul universal al „jertfei zidirii” la alte popoare/culturi;

- să prezinte, să deseneze sau să creeze un colaj/prezentare PPT sau Prezi în care să reflecte un sacrificiu pe care cred ei că trebuie să-l realizeze în viață pentru a-și atinge idealul. Aceștia i se alătură știrea, afișul/reclama, scrisoarea/e-mailul, blogul, enciclopedia, e-bookul, romanul grafic etc.

Fiecare lecție apelează la resurse diverse, apropiate nevoilor elevului, înglobând, se înțelege, resursele educaționale deschise, și redă conexia cu unitatea de învățare proiectată, relevând coeziunea și omogenitatea procesului instructiv-educativ modern, centrat pe competențe: volumul, dicționarul, planșa, fișa, cartonașele de joc, videoproiectorul, flipchartul, site-ul educațional. Ora în sala de clasă este completată de ora în bibliotecă, la muzeu, la teatru, iar planșele expositive au fost devansate de videoproiecție.

În contextul noii programe evaluarea, element reglator al învățării, vizează stadiile inițial, formativ, sumativ prin observarea curentă a elevului de către profesor și prin apelul la instrumente variate de evaluare și autoevaluare: feedback-uri/chestionare, proiecte individuale/de grup, portofoliu, matrice, probe orale și scrise. Aici includ chestionarele de evaluare a mea de către elev și părinte.

Proiectarea pe unități de învățare reflectă coeziunea și omogenitatea demersului didactic prin integrarea componentelor educative într-un proces centrat pe formarea de competențe-cheie, esențiale în contextul social-economic actual.

Bibliografie

Fisher Douglas, Frey Nancy, *Better Learning Through Structured Teaching: A Framework for the Gradual Release of Responsibility*, ASCD, 2021

Rusu Mina Maria, Norel Mariana, *Ghidul profesorului de limba și literatura română*, Nomina, 2017

Sâmihăian Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev*, Art Klett, 2014

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

PAUL GEORGE HERNEST
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE
INCLUZIVĂ "SFÂNTUL NICOLAE,, CÂMPULUNG

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării copiilor încă de la vârste timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Metodele utilizate la elevii cu CES sunt atât cele "clasice", cât și cele "moderne", numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut.

Din acest punct de vedere, profesorul va deveni acel cunoscător al tipurilor de metode ce le va aplica, ținând cont concomitent de scopul, obiectivele, conținutul lecției, cât mai ales de particularitățile elevilor cu care interacționează (de exemplu: vârsta, nivelul de dezvoltare psihică, tipul și gradul de deficiență, prezența diverselor tulburări asociate ritmului de învățare, etc.).

Explozia solară – steluța mare și cinci steluțe mici

Explozia stelară este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi descoperiri.

Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup. Organizată în grup, starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei. Modul de organizare al acestei metode este simplu, se începe cu scrierea problemei a cărei soluție trebuie "descoperită" pe o foaie, apoi se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. La început se utilizează întrebări de tipul *ce?*, *când?*, *cum?*, *de ce?* – unele întrebări pot determina apariția altor întrebări mai complexe.

Obiective – formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme.

Tehnica Lotus – este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme.

Tehnica florii de nufăr presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală. Problema sau tema centrală determină cele 8 idei secundare care se construiesc în jurul celei principale, asemeni petalelor florii de nufăr.

Obiective – stimularea inteligențelor multiple și a potențialului creativ în activități individuale și în grupe, teme din domenii diferite.

Etapele tehnicii florii de nufăr:

1. Construirea diagramei

2. Scrierea temei centrale în centrul diagramei;

3. Participanții se gândesc la ideile sau aplicațiile legate de tema centrală. Acestea se trec în cele 8 "petale,, (cercuri) ce înconjoară tema centrală, de la A la H, în sensul acelor de ceasornic

4. Folosirea celor 8 idei deduse, drept noi teme centrale pentru celelalte 8 cadrane ("flori de nufăr")

5. Etapa construirii de noi conexiuni pentru cele 8 noi teme centrale și consemnarea lor în diagramă. Se completează în acest mod cât mai multe cadrane ("flori de nufăr").

6. Etapa evaluării ideilor. Se analizează diagramele și se apreciază rezultatele din punct de vedere calitativ și cantitativ. Ideile emise se pot folosi ca sursă de noi aplicații și teme de studiu în lecțiile viitoare.

Predarea-învățarea reciprocă – Predarea-învățarea reciprocă este strategia de învățare prin studiu pe text/ imagine sau imagine/text pentru dezvoltarea comunicării copil-copil și experimentarea rolului învățătoarei.

Obiective:

- Să înregistreze performanțe individuale prin exersarea capacității de a-și valorifica experiența de învățare, învățând pe alții.
- Implicarea activ-participativă a copiilor la activități de grup și frontale.
- Dezvoltarea încrederii în posibilitățile lor de relaționare și de asumare a responsabilităților.

Etape:

1. Împărțirea clasei pe grupe:

Clasa se împarte în grupuri de câte 4 copii. Fiecare membru al grupului îndeplinește un rol:

Rezumatorii – fac rezumatul informațiilor citite;

Întrebătorii – formulează întrebări;

Clarificatorii – clarifică problema;

Prezicătorii – fac predicții.

2. Rezumarea:

Fiecare copil care îndeplinește rolul de rezumator din grup expune sinteza textului, problemei sau a rezolvării exercițiului citit timp de 5 -7 minute. Pot colabora elevii pentru a realiza o sinteză colectivă.

3. Punerea de întrebări:

Elevii care au rolul de întrebători analizează textul, problema sau rezolvarea exercițiului model iar apoi formulează întrebări. Întrebările vizează aspecte relevante ale problemei, exercițiului privind: modul de calcul, formularea întrebărilor problemei, a răspunsului sau etapele ce se parcurg în rezolvarea unei probleme sau exercițiu.

4. Clarificarea datelor:

Elevii cu rolul de clarificatori identifică aspectele care sunt neclare pentru ceilalți și găsesc împreună răspunsul corect pentru a clarifica toate neclaritățile. Clarificatorii pot solicita sprijinul învățătoarei iar aceasta îndrumă, sfătuiește, orientează grupul spre esențialul problemei.

5. Precizarea (prognosticarea)

Precizătorii din fiecare grup analizează exercițiul, problema, textul dat și prognozează etapele ce vor fi parcurse în continuare luând în considerare aspectele cunoscute.

6. Prezentarea rolurilor asumate:

Pe rând grupurile joacă rolurile asumate în fața clasei, cu rezolvări pe tablă, încât elevii audiază sinteza datelor problemei sau exercițiului, răspund la întrebări, își clarifică noutățile sau problemele întâlnite și urmăresc în continuare pentru a compara cu predicile colegilor.

Diagrama Venn – are scopul de a sintetiza sau de a restructura ideile extrase dintr-o povestire. Poate fi aplicată în jocurile didactice, povestiri, convorbiri, cât și în cadrul observărilor.

Diagrama Venn presupune studierea a două aspecte/ cazuri prin comparație. Metoda necesită ca material didactic două cercuri parțial suprapuse. În partea liberă a cercului din stânga se trec elementele specifice primului subiect/ obiect/ fenomen, în partea liberă a cercului din dreapta elementele specifice celui de-al doilea subiect/ obiect/ fenomen, iar acolo unde se suprapun cele două cercuri se trec asemănările dintre cele două cazuri.

Aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

Bibliografie:

1. Oprea, Crenguța – Lăcrămioara – Strategii didactice interactive, ed. a III a, EDP, București, 2008.
2. Cucos, C., Pedagogie. Iași, Polirom, 2006
3. Oprea C.-L., Strategii didactice interactive, București, E.D.P, 2008

METODE INTERACTIVE DE EVALUARE ÎN LABORATORUL DE INFORMATICĂ LA DISCIPLINA TEHNOLOGIA INFORMAȚIEI ȘI COMUNICAȚIILOR

Adrian Hoduț, Liceul Teologic Penticostal Betel Oradea

Societatea contemporană se află în momentul actual într-un proces de schimbare, de modelare continuă la nivel de gândire, obiceiuri sau preocupări. Generațiile care se ridică în acest moment au așteptări, aspirații diferite față de generațiile care au ajuns la maturitate. O problemă care apare constant în mediile școlare, cancelarii, sălile de clasă și nu în ultimul rând în societate, printre părinții elevilor, este că orele de curs sunt plictisitoare, neinteresante fără a avea vreun element care să îl atragă pe elev către școală, către învățare. Mai mult când ne gândim la procesul de evaluare, acesta însuși în conștiința elevului sentimentul de anxietate, frică, stres. Și atunci se ridică întrebarea: cum am putea noi ca și cadre didactice să transformăm acest sentiment de frică într-unul de nerăbdare, de curiozitate, de entuziasm?

În continuare aș dori să expun din propria experiență trei metode ce pot fi folosite în procesul de evaluare, metode ce am constatat că schimbă modul de gândire al elevilor atunci când se apropie momentul evaluării competențelor și cunoștințelor dobândite anterior.

Cuvintele sau noțiunile cheie pentru mine sunt “Laboratorul de informatică” și “Tehnologia”. Când mă refer la Laboratorul de informatică mă gândesc la un spațiu în care atunci când intră un elev acesta se simte confortabil. Mai mult mă gândesc la un loc bine dotat din punct de vedere tehnic, inteligent construit și aranjat pentru a facilita un proces de învățare – predare – evaluare optim. Când mă gândesc la Tehnologie mă gândesc la componentele fizice și software, de la uzualul PC până la imprimante 3D sau alte dispozitive de înaltă tehnologie, de la pachetele office instalate până la aplicații software de nișă în editare grafică sau platforme educaționale.

Laboratorul de informatică este un loc ideal pentru experimentarea de noi metode de predare și de evaluare. Laboratorul de informatică poate fi transformat de un profesor dedicat într-un univers al elevului, clasei de elevi, în care aceștia pot învăța și dezvolta din toate punctele de vedere într-un mod atrăgător și interactiv.

Procesul de evaluare în sine este un subiect de interes, studiat de către lumea academică, în veșnică schimbare dar păstrând și elemente și metode de bază de evaluare cum ar fi probele orale, probele scrise sau probele practice.

Metodele ce doresc a fi prezentate sunt:

- Evaluarea prin test de tip grilă, interactiv, pe platformă dedicată
- Evaluarea prin proba practică folosind ca suport fișa de lucru

- Evaluarea prin prezentare de proiect, concurs de proiecte

Prima metodă, experimentată la clasă cu succes, este o metoda de evaluare care schimbă dinamica orei de curs. Atunci când am folosit această metoda clasa parcă a prins viață. Pe fața elevilor am putut citi nerăbdare, entuziasm.

O platformă online folosită pentru această activitate a fost kahoot.com. Pe această platformă profesorul își poate crea un cont care îi va facilita crearea de chestionare, teste grilă pe care apoi să le folosească în procesul de evaluare al clasei. Această platformă este special dedicată pentru a fi folosită în laboratorul de informatică, ceea ce și afirmă cu tărie la secțiunea de descriere.

Kahoot.com își propune din start să facă procesul de evaluare interactiv și participativ. Nu există individualitate din punct de vedere a locației. Adică toți elevii trebuie să se afle în același spațiu, același laborator când participă la testul respectiv.

Profesorul pornește testul. Elevii folosind calculatoarele disponibile în laborator, telefoanele personale sau alte dispozitive cum ar fi tabletele pot accesa testul pornit de profesor prin introducerea unui ID unic. Astfel ei sunt înscriși în joc (game) cum îl și descrie platforma. Cine nu și-ar dori să se joace la școală? Odată pornit jocul, întrebarea curentă cu răspunsurile posibile va fi afișată pe videoproiector, astfel tuturor elevilor le este îndreptată atenția către aceeași sursă, clasa putând fi controlată mai atent și orice deviere de la proces poate fi sesizată de către cadrul didactic. Timpul se scurge. Elevii citesc întrebarea și răspunsurile, se gândesc, se întorc către dispozitivele lor și răspund. Timpul s-a scurs. Și atunci, laboratorul prinde viață. Rezultatele la întrebare s-au afișat. Elevii cu răspunsurile cele mai rapide și corecte se văd afișați pe podium. Exteriorizarea sentimentelor de bucurie este la o intensitate maximă. Laboratorul prinde viață. Cei care nu au reușit să apară pe podium se pregătesc pentru următoare întrebare. Vom fi mai buni, vom reuși, spun ei.

Aceste sentimente îmi insuflă liniștea unei ore reușite în care atunci când elevii ies pe ușa laboratorului discută despre jocul pe care tocmai l-au experimentat, greșelile pe care le-au făcut și pe care speră că data viitoare nu le vor mai repeta.

Ca orice metodă de evaluare și aceasta are puncte tari și puncte slabe, ca orice testare de tip grilă. Totuși, aspectul urmărit cu această metodă este revitalizarea procesului de evaluare la clasă, sculptarea în memoria elevului sentimentului de satisfacție a procesului de evaluare, lucru ce va genera sentimentul de fericire, va crește stima de sine.

Deasemenea prin această metodă se observă competitivitatea pozitivă, meritocrația și nu mediocritate. Fiecare elev va dori să devină mai bun, să apară și el cel puțin o dată pe podium.

O a doua metodă folosită cu succes în procesul de evaluare este metoda de evaluare prin proba practică folosind ca suport fișa de lucru. Fișele de lucru create pentru a urma o anumită cale și astfel a ajunge la un produs finit pe care se poate face notarea ajută foarte mult și în procesul de învățare prin descoperire. Îi dă șansa elevului chiar dacă nu știe, nu dispune de cunoștințele necesare, să experimenteze să caute informația pentru a duce sarcina de lucru la finalizare. Această metodă atrage chiar prin acest aspect, al experimentării. Elevul de obicei este o fire curioasă. De multe ori trebuie trezită această trăsătură de către cadrul didactic, dar odată aprinsă această curiozitate se poate fructifica în competențe și cunoștințe dobândite.

Fișele de lucru sunt realizate urmărind aspecte din programa școlară, predată până la momentul respectiv. Acest mod de testare dezvoltă competențe ce vor putea fi folosite în societate în viața de adult a elevului.

Nu în ultimul rând, metoda de evaluare prin concurs de proiecte poate atrage elevul pentru o participare activă. Această metodă nu este o metodă stresantă, contra timp, ci una care să dezvolte perseverența, tenacitatea, capacitatea de muncă și efort pe timp îndelungat. Proiectul poate fi realizat în laboratorul de informatică sau într-un alt spațiu. Organizarea se poate face pe grupe sau individual. Momentul culminant al acestei metode este prezentarea în fața clasei, de obicei la videoprojector, a proiectului. În acest moment elevul, prezentator, va experimenta sentimente diverse, de la emoție la satisfacția muncii bine făcute. Aprecieră profesorului și a audiențelor este esențială pentru a completa tabloul existent.

Acestea sunt doar câteva dintre metodele interesante ce pot fi folosite de un profesor de TIC în laboratorul de informatică. Cu siguranță mai sunt și altele. Cu siguranță, noi, cadrele didactice trebuie să fim deschiși la orice metodă ce poate însufleți procesul de evaluare al elevilor. Laboratorul de informatică trebuie folosit la potențial maxim iar tehnologia îmbrățișată de fiecare dintre noi. Generația actuală este o generație a inovației și nu va rămâne înrădăcinată în mediocritate ci va fi deschisă spre nou, spre eficientizare, spre inovație.

BIBLIOGRAFIE

1. Marin Malonescu, Evaluare in educatie - Meritocratia si mediocritatea, Editura Universitara, 2019
2. Prof. dr. Andreea - Mihaela ARTAGEA, Practica evaluării – inovație și perspectivă – Revista DYNAMIS, CCD Constanța, 2019

WEBOGRAFIE

1. <https://kahoot.com/>

METODE DE EVALUARE A ELEVILOR

Hojda Vasile

Liceul Tehnologic Francisc Neuman-Corp C

Metodele de evaluare ar trebui să ajute profesorul să răspundă la întrebările „De unde știu că a avut loc învățarea necesară? Ce ar putea avea nevoie să modific în lecție pentru a sprijini cel mai bine învățarea elevilor ?”

Informațiile despre învățarea elevilor pot fi evaluate atât prin metode directe, cât și indirecte. Metodele directe pot include teme pentru acasă, chestionare, examene, rapoarte, eseuri, proiecte de cercetare, analize de studiu de caz .

Exemple de metode indirecte includ evaluările cursurilor, sondajele elevilor, informațiile privind prezența la cursuri, reținerea la cursuri majore, sondajele pentru absolvenți și ratele de promovabilitate .

Abordări pentru măsurarea învățării elevilor

Metodele de măsurare a învățării elevilor sunt adesea caracterizate ca evaluări sumative sau formative:

Evaluări sumative - teste, chestionare și alte activități de la oră care sunt utilizate pentru a măsura performanța elevilor. Ele sunt cumulative și adesea dezvăluie ceea ce elevii au învățat la sfârșitul unei unități sau la sfârșitul unui capitol.

Evaluare formativă - orice mijloc prin care elevii primesc informații și feedback orientativ cu privire la performanța lor relativă pentru a-i ajuta să se îmbunătățească. Poate fi furnizat față în față în orele de curs, în comentarii scrise la teme, prin mesaje și prin e-mailuri.



Evaluările formative pot fi folosite pentru a măsura învățarea elevilor în mod zilnic, continuu. Aceste evaluări dezvăluie cum și ce învață elevii în timpul cursului și adesea informează pașii următori în predare și învățare. În loc să întrebați elevii dacă înțeleg sau au întrebări, puteți fi mai sistematic , cerându-le elevilor la sfârșitul orei să scrie cele mai importante puncte sau aspectul cel mai confuz al lecției pe fișe. Colectarea și revizuirea răspunsurilor oferă o perspectivă asupra temelor reținute de elevi și care ar putea fi următorii pași de predare. Furnizarea de feedback cu privire la aceste teme elevilor le oferă o perspectivă asupra propriei lor învățări.

De asemenea, puteți cere elevilor să reflecteze și să raporteze despre propria lor învățare. Cerereti elevilor să-și evalueze cunoștințele despre un subiect după ce au terminat lectia în comparație cu ceea ce cred ei că știau înainte de a începe lectia , este un exemplu.



Considerații pentru măsurarea învățării elevilor

Pe măsură ce dezvoltați metode de evaluare a elevilor, luați în considerare inclusiv evaluări indirecte și directe, precum și evaluări formative și sumative calculând dacă evaluarea se aliniaza sau nu direct cu un rezultat al învățării.

Pentru a estima timpul de care au nevoie elevii pentru a finaliza diferite teme, faceți un sondaj printre elevi la jumătatea semestrului, ca și un program de feedback la mijlocul semestrului o modalitate excelentă de a aduna feedback despre ceea ce învață elevii și ce îi ajută să învețe folosind rezultatele evaluărilor pentru a îmbunătăți lecțiile. Exemplele includ revizuirea conținutului lecțiilor în termeni de profunzime vs. amploare, realinierea între obiective și metode de predare, folosirea unor metode de evaluare mai adecvate sau încorporarea eficientă a tehnologiilor de învățare.

Începeți cu măsurarea învățării elevilor

La nivel de capitol, este util să revizuiți temele și evaluările capitolului, întrebând:

Ce ar trebui să obțină elevii din fiecare evaluare?

Cum sunt aliniate evaluările cu rezultatele învățării?

Care este valoarea sa intrinsecă în ceea ce privește:

Cunoștințe dobândite?

Dezvoltarea aptitudinilor?

Clarificarea valorilor?

Atingerea performanței?

Cum sunt temele și seturile de probleme legate de evaluarea la sfarsit de ciclu de învățământ?

Ce alte forme de evaluare pot fi folosite ca indicatori ai învățării elevilor?

Dacă sunt folosite teme de scris, există suficiente pentru ca elevii să-și dezvolte abilitățile necesare încorporate în ele?

Cum este oferit feedback-ul cu privire la munca elevilor pentru a ajuta elevii să se performeze?

Sunt evaluările structurate într-un mod care să îi ajute pe elevi să-și evalueze propria activitate și progres?

Evaluarea este un proces complex care poate fi dezvoltat la infinit ,găsite metode care să se plieze pe fiecare individ în așa fel încât trebuie să extragă tot ceea ce elevul a adunat prin informații la orele de curs .De asemenea în functie de individ și grup, aceste metode trebuie adaptate în așa fel încât evaluarea să elimine acea parte de stres pentru elevi, iar învățarea să fie percepută ca ceva natural ,normal .

Bibliografie:

https://search.yahoo.com/search;_ylt=AwrEtcZj7JtkMVYJ6MJXNyoA;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzQEdnRpZANBRFRFU1RTQ18xBHNIYwNyZWwtYm90?p=examples+of+evaluation+methods+in+the+classroom+education&ei=UTF8&type=E210US91105G0&fr2=p%3As%2Cv%3Aw%2Cm%3Ars-bottom%2Cct%3Agossip&fr=mcafee

https://www.atsdr.cdc.gov/communityengagement/pce_program_methods.html#

TRADITIONAL SI MODERN IN EDUCATIE

Holmanu Violeta Iulia, prof înv. Primar, grad didactic I,

Școala Gimnazială Nr.1, Pildești, județul Neamț, România

J. Ruskin - „Calitatea nu este niciodată accidentală. Este întotdeauna rezultatul unui efort inteligent. Este modul de a produce ceva superior”.

Pentru a defini o școală de calitate trebuie să parcurgem totul: climatul școlar, mediul fizic, curriculum-ul, relațiile dintre profesori, elevi și comunitate. Indicatori ai școlii de calitate apar în fiecare lecție, material auxiliar, activitate metodică, întâlnire cu părinții, aspect al unei recreații, discuție în cancelarie între cadrele didactice, întâlnire între director și autoritățile locale; pot fi observați în procesul de organizare a unui consiliu profesoral sau în orice discuție informală între profesori și elevi pe holurile școlii. Astfel, o „școală de calitate” vizează un ansamblu de factori, nu doar o lecție, un program, o clasă sau un profesor. Dar, calitatea procesului didactic este doar o verigă prin care asigurăm calitatea educației. Modul în care aceasta se integrează în oferta educațională a școlii reprezintă „cheia succesului”.

Educația, din punct de vedere etimologic, reprezintă influențarea sistematică și conștientă a dezvoltării facultăților intelectuale, morale și fizice ale copiilor și tineretului precum și totalitatea metodelor folosite în acest scop.

Calitatea în educație se referă la totalitatea însușirilor esențiale ale sistemului educațional și reprezintă „valoarea pe care societatea o acordă serviciilor educaționale și educației în ansamblul ei”. Definită de clienții/beneficiarii serviciilor educaționale ca un ansamblu de caracteristici ale unui program prin care sunt îndeplinite așteptările lor, calitatea educației :

- să fie construită pe valori împărtășite, pe baza unor experiențe și rezultate valoroase; ea nu trebuie produsă la comandă prin efectul unei legi sau act normativ
- să fie produsă de oameni pentru oameni, responsabilitatea revenind nu doar școlii ci întregii societăți
- să fie asigurată printr-un sistem explicit de principii, criterii, standarde și indicatori

- să fie oferită de instituții responsabile și promovată de liderii educaționali
- să respecte autonomia individuală având la bază autonomia instituțională
- să fie orientată pe rezultate
- să se realizeze în dialog și prin parteneriat
- să fie centrată pe beneficiarii serviciilor educaționale asigurând participarea actorilor educaționali și valorizând resursele umane
- să se bazeze pe inovație și pe diversificare înțelegând interdependența dintre furnizorii și beneficiarii implicați în oferta educațională

La nivelul școlii, calitatea în educație nu este un produs al funcționării ei în condiții normale. Pornind de la acest reper, esențial în asigurarea unui proces educațional optim, calitatea poate fi definită prin negociere între școală și comunitate și apoi asumată în parteneriat, nu impusă pe cale ierarhică.

Asigurarea calității în învățământul preuniversitar este reglementată într-un cadru legal prin legi și acte normative. Managementul calității în educație reprezintă nu doar știința organizării și conducerii calității în sistemul educațional ci și activitatea desfășurată în acest sens.

Calitatea educației este asigurată de :

- actorii educaționali (elevi părinți, cadre didactice, conducerea școlii) având rol în producerea /generarea și realizarea educației de calitate
- Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității care are rol în asigurarea calității și în evaluarea internă a calității educației
- Agenția Română de Asigurarea Calității în învățământul preuniversitar care are rolul de evaluare externă a calității educației

Asigurarea calității educației în context formal se realizează mai ales prin modul în care cadrul didactic organizează demersul didactic, pentru atingerea competențelor vizate de programa. În viziune modernă, rolul profesorului este de a facilita și intermedia învățarea, de a fi partener în învățare, de a-i ajuta pe elevii săi să

înțeală, să argumenteze puncte de vedere proprii, de a alege strategii adecvate prin care să-i pregătească pe elevi să facă față și să se integreze optim unei societăți aflate într-o dinamică fără precedent.

Modalitățile de realizare a învățării urmăresc formarea de competențe și deprinderi practice cu accent pe învățarea prin cooperare. Situațiile de învățare create trebuie să-i încurajeze pe elevi să exprime puncte de vedere proprii, să colaboreze în rezolvarea sarcinilor de lucru, să-i incite la căutare.

Rolul școlii în realizarea finalităților învățământului obligatoriu constă în conducerea elevilor către: demonstrarea gândirii creative, folosirea diverselor modalități de comunicare în situații reale și contexte variate, înțelegerea și utilizarea tehnologiilor în mod adecvat, dezvoltarea capacității de investigare și valorizare a experienței personale, precum și alte capacități și aptitudini, spre exemplu: capacitatea de adaptare la situații diferite, contribuția la construirea unei vieți de calitate, construirea unui set de valori individuale și sociale, dar și orientarea comportamentului și carierei în funcție de acestea.

Așa cum preciza R.B. Iucu „ *construcția unei strategii se situează în contextul definit de variabile specifice unei situații de învățare*” [3, p. 54]. Prin prisma acestor variabile se proiectează demersul didactic la fiecare lecție; variabile precum: tipuri de obiective urmărite, particularități ale clasei de elevi, natură disciplinei și structura sa logico-teoretică, cunoașterea elevilor în ceea ce vizează motivația școlară, capacitățile intelectuale, factorii de personalitate; timpul disponibil, mijloace didactice de care dispunem și particularități personale.

Pe parcursul activității profesionale a unui cadru didactic sunt situații când apar discrepanțe între obiectivele programei și nivelul real de pregătire al elevilor; în acest caz se analizează aceste discrepanțe, se identifica nevoile de educație și se proiectează activitatea didactică explicit acestor nevoi. În cazul discrepanțelor negative se elaborează activități de recuperare, iar în cazul celor pozitive activități de formare specială pentru performanțe școlare.

Școală trebuie să contribuie la egalizarea șanselor tuturor copiilor la educație și la dezvoltarea potențialului lor, precum și la orientarea pregătirii școlare și profesionale. În învățământul contemporan se pune accentul pe funcția formativă a acestuia.

În elaborarea strategiilor didactice orientarea modernă a determinat noi roluri pentru fiecare participant la actul învățării, noi modalități de realizare a învățării, alte perspective de evaluare.

„Societatea contemporană își duce existența într-o lume a deschiderii, când mâine este necesar să știm mai mult și altfel decât astăzi, să fim capabili a face ceva ce nu am făcut niciodată în perioada în care am învățat să facem ceva.” [5, p.1].

În instruire, datorită multiplelor valențe formative pe care le au, strategiile interactive sunt indispensabile pentru asigurarea calității educației. Strategiile didactice interactive sunt caracterizate de dinamism, ele stimulează o cunoaștere activă, prin participări și asocieri la situații practice; învățarea fiind un proces activ și constructiv. Spre deosebire de situațiile de învățare în care elevii sunt simpli ascultători atunci când sunt implicați activ, când participa la construirea propriei cunoașteri copiii învață cu plăcere și mai temeinic. Prin folosirea acestor strategii sunt create o diversitate de situații în care cunoștințele sunt transferabile în alte contexte, aplicabile și în alte situații decât cele în care au fost însușite. Interesele elevilor, curiozitatea acestora sunt stimulate mai ales dacă sunt utilizate situații **din viață reală pentru viață reală**.

Strategiile didactice interactive au un rol important în dezvoltarea capacităților/abilităților sociale, de comunicare între participanți prin promovarea lucrului în echipa. Un plus al strategiilor didactice interactive, comparativ cu lucrul individual, constă în faptul că grupul repartizează sarcinile între membrii săi, iar bucuria reușitei este mai mare dacă este împărtășită cu ceilalți. Baza acestor strategii este căutarea-cercetarea, învățarea prin sprijin reciproc stimulând astfel participările individuale, **antrenând întregă personalitate** a participanților: abilități cognitive, afective, volitive, sociale. *„Strategiile didactice interactive presupun crearea unor programe care să corespundă nevoii de interrelaționare și de răspuns diferențiat la reacțiile elevilor.”*[4, p.28].

Conflictele socio-cognitive, favorizate de interactivitate, sunt stimulative pentru învățare, construirea unei corelații între legăturile psihosociale și structura cognitivă a grupului constituie resurse de progres în învățare pentru toți elevii.

Activ este elevul care *„depune efort de reflecție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mintală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de elaborare a noilor cunoștințe. Activismul exterior vine deci să servească*

drept suport material activismului interior, psihic, mental, să devină un purtător al acesteia.” [1, p. 73].

Dezvoltarea funcțiilor cognitive, a sistemelor conceptuale este dependentă de dezvoltarea limbajului, acesta fiind indispensabil structurării, fixării, păstrării și reactualizării informației, dar și a transmiterii acesteia între membrii grupurilor. Având în vedere acest aspect se evidențiază încă o dată importanță folosirii strategiilor didactice interactive.

După cum spune Oprea C. L., pentru a asigura succesul interacțiunii în grup profesorul trebuie să dezvolte la copii abilități cum ar fi:

- capacitatea de comunicare;
- capacitatea de a trimite și a primi feed-back-uri;
- capacitatea de a ascultă activ (prelucrând informația);
- capacitatea de a fi receptiv, de a acceptă și susține diferențele de opinie;
- capacitatea de a reflectă și de a fi selectiv în a se concentra asupra priorităților;
- capacitatea de a primi și oferi ajutorul colegilor.

„Într-o societate postmodernistă, cunoașterea trebuie să fie funcțională, utilă; înveți nu doar pentru a ști și a stoca o serie de informații din diferite domenii, pentru a demonstra cât de educat ești, ci, înveți pentru a face, pentru a folosi ceea ce știi, pentru a aplică ceea ce ai acumulat, în folosul tău și al celorlalți. A ști ce să faci cu ceea ce ai învățat este dezideratul major al educației postmoderniste.” [4, p. 111].

Aspectele ce asigura calitatea educației în context formal prin utilizarea interactivității:

- lucru în grupuri mici elevii: se simțeau stimulați, iar responsabilitatea rezolvării sarcinii de lucru era maximă, spre deosebire de activitățile individuale;
- în planul dezvoltării socio-afective influențele erau favorabile, elevii care de obicei aveau conflicte colaborau pentru rezolvarea sarcinii de lucru;
- interesul pentru temele de lucru date era sporit în cazul lucrului în echipa;
- elevii care de obicei se blocau emoțional din punct de vedere al creativității se manifestau spontan și productiv;
- elevii care de regulă refuzau să lucreze, din frică de a greși, treptat au început să se integreze în activitatea grupului antrenându-se cu ceilalți;
- elevii manifestau respect reciproc, rezolvarea sarcinii de lucru comune îi făcea să fie „de aceeași parte”;

- în cazul reușitelor apare entuziasm comun, manifestat deschis și apreciere sincer formulată ;
- se formează comportamente de sprijin reciproc, de întraajutorare;
- elevii manifestau o mai bună comunicare, o adevărată rețea de dialoguri;
- elevii împărtășesc păreri, cerând sprijinul grupului în anumite situații ,fără rețineri;
- elevii manifestau flexibilitate și creativitate;
- elevii lucrează cu plăcere într-o atmosfera degajată.

Concluzionand, sunt aspecte ce țin de formarea și dezvoltarea personalității umane pe toate dimensiunile acesteia, deci o veritabilă educație de calitate.

În ceea ce privește evaluarea, metodele de evaluare sunt factorii principali în sporirea calității educației școlare. Ele constituie căile pe care le urmează cadrul didactic împreună cu elevul/elevii săi în demersul evaluativ.

Metodele de evaluare se împart în: metode tradiționale de evaluare și metode moderne, alternative și complementare de evaluare. Caracterul complementar al noilor metode *„implică faptul că acestea completează arsenalul instrumentar tradițional (metode orale, scrise, practice) și se pot utiliza simultan în procesul evaluativ. Caracterul alternativ presupune o înlocuire cvasitotală a metodelor clasice cu cele moderne.”* [2, p. 384].

Metodele tradiționale de evaluare (probele orale, probele scrise, probele practice) reprezintă „piatră de temelie” în dezvoltarea metodelor moderne (referatul, investigația, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor, autoevaluarea). Acestea din urmă, „noul”, se îmbină perfect cu „vechiul”, împreună coexistând și fiind la fel de valoroase. De exemplu, proba scrisă este foarte prețuită și utilizată și în prezent pentru că, prin intermediul ei, se poate evalua un număr mare de elevi într-un timp scurt, pe baza unor criterii stabilite dinainte. Însa și portofoliul întocmit de către elev este una dintre metodele de evaluare moderne în care se mai păstrează tradiționalul – este o proba scrisă. Însa, el oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile altor metode tradiționale de evaluare cu caracter de sondaj în materie și între elevi. De aceea, cele două tendințe metodologice trebuie să se îndeplinească funcțional una cu cealaltă, să existe o completare optimă și fructuoasă.

Pentru că evaluarea să fie formativă, este necesar să existe o combinație de metode care să răspundă cerințelor și așteptărilor. Prin aplicarea metodelor alternative de evaluare se pot sublinia unele efecte formative ale acestora.

Folosirea metodelor alternative de evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate; realizează experimente, elaborează proiecte, alcătuiesc portofolii, acestea fiind în același timp și sarcini de instruire și probe de evaluare. Este important că elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres. Evaluarea nu trebuie să se realizeze în raport cu ceilalți, pentru că scopul nu este de a-i ierarhiza, ci de a observa evoluția, progresul, achizițiile.

Însa, nicio metodă în sine nu este suficientă, oricât de bine ar fi stăpânită și oricât de corect ar fi aplicată. Combinarea tuturor metodelor de evaluare vor avea drept rezultat asigurarea unor judecați de valoare corecte. Nu există o metodă ideală de evaluare. Atât cele tradiționale, cât și cele moderne sunt la fel de fructuoase pentru evaluarea elevilor, atâta timp cât sunt bine gândite și bine aplicate de către cadrul didactic, mai ales dacă ele se întrepătrund.

„Răbdarea, încrederea, iubirea sunt elemente care aduc lumina în sufletele copiilor, iar copiii își vor aminti întreagă viață de cei care au contribuit la desăvârșirea lor personală. A fi educator este, fără îndoială, meseria cea mai importantă și nobilă a omenirii, pentru că are acces direct la sufletele copiilor, iar de eforturile depuse de educatori depinde întreagă evoluție umană.” [4, p. 302].

Bibliografie:

Cerghit, I. (1997). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică

Cucoș, C. (2002). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom

Iucu, R., B. (2005). *Teoria și metodologia instruirii*. București: P.I.R.

Oprea , C., L. (2008). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică

Niculescu, R., M. (2006). *Drama și metaforă în educație*. Brașov: Editura Universității Transilvania

EVALUAREA FORMATIVĂ ȘI FORMATOARE

De-a lungul timpului, evaluarea formativă este abordată în multe cercetări din domeniul educațional, dat fiind faptul că oferă posibilitatea furnizării feedback-ului, care permite studenților să-și cunoască punctele forte și slabe, facilitând astfel și consolidarea învățării. Evaluarea formativă este definită ca „informație comunicată elevilor, cu scopul de a modifica gândirea sau comportamentul lor pentru îmbunătățirea învățării”. Astfel, feedback-ul este implicit în procesul de evaluare formativă, în cadrul căreia elevul este capabil să-și evalueze rezultatele învățării în raport cu informația primită din feedback, recurgând la ajustările relevante. Atunci când feedback-ul este utilizat în cadrul evaluării formative, acesta poate fi numit „feedback formativ”. Acest fapt pune accent pe rolul elevului în prelucrarea feedback-ului și utilizarea lui în mod constructiv. Pornind de la această accepțiune, feedback-ul este un element cheie în evaluarea formativă, și este, de obicei, definit în termeni de ”... orice informație furnizată subiectului unei acțiuni cu privire la performanța sa” .

Juvach furnizează 7 principii care pot contribui la optimizarea feedback-ului formativ:

Principiul I - Facilitați autoevaluarea (reflecția) în procesul de învățare. - întrebați elevii ce fel de feed-back le-ar fi cel mai util.

Principiul al II-lea - Discutați cu elevii cu privire la feedback-ul așteptat; o utilizați lucrări (teste) și fișe de evaluare scurte (de un minut) și oferiți și cereți feedback o cereți elevilor să identifice exemple de comentarii de feedback pe care le-au considerat deosebit de utile; o încurajați dialogul elevului cu profesorul și colegii cu privire la sarcină și feedback-ul primit;

Principiul al III-lea - Ajutați elevii să înțeleagă ce presupune performanța (obiective, criterii și standarde așteptate). o pentru mai buna înțelegere a cerințelor folosiți fișe/grile și liste de criterii respectiv explicitați nivelurile de performanță.

Principiul al IV-lea - Asigurați elevilor oportunități (activități de realizat sau rezolvarea unor sarcini) care să-i ajute să reducă decalajele dintre performanța curentă și cea dorită. o Reformulați sarcinile de lucru; o Diversificați sarcinile de lucru; o Solicitați revizuirea rezolvării unei sarcini sau refacerea rezolvării acesteia pe o altă cale.

Principiul al V-lea - Oferiți elevilor un feed-back realist și constructiv. o Relaționați feedbackul la cerințele și criteriile predefinite. Oferiți feedback imediat după realizarea sarcinii de către elevi, furnizați sugestii de corectare și nu doar informații despre punctele forte / punctele slabe.

Principiul al VI-lea - Motivați elevii și întăriți stima de sine. Formulați sarcini de lucru mai puțin dificile, cu miză mai mică pentru elevi (spre exemplu puncta) și oferiți feedback, mai înainte de a formula sarcini mai dificile, cu mize mai mari (spre ex. note). Notați lucrările scrise numai după ce elevii au răspuns la comentariile de feedback.

Principiul al VII-lea - Căutați informațiile care vă pot servi la optimizarea învățării, identificați elevii care întâmpină dificultăți în autoevaluarea muncii lor, utilizați lucrări anonime de un minut la sfârșitul lecției.

Evaluarea formativă are ca scop generarea unui feed-back asupra performanței elevilor care să permită profesorului îmbunătățirea și accelerarea procesului de învățare. Spre deosebire de evaluarea formativă, evaluarea formatoare presupune un grad mare de implicare a elevului în evaluare. În fapt, ținta evaluării formatoare este elevul capabil să-și autoevalueze activitatea.

Evaluarea de progres presupune monitorizarea atentă a performanței elevului și raportarea acesteia la obiective prestabilite. Este o evaluare continuă, formativă, realizată pe secvențe mici. Ea vizează nu doar performanțele elevului (evaluare de produs) ci și demersul obținerii acestora (evaluare de proces). Prin controlul permanent al procesului de învățare, evaluarea de progres facilitează ameliorarea acestuia: permite intervențiile de corectare imediată a greșelilor, de realizare a programelor de remediere/aprofundare sau îmbogățire a cunoștințelor.

Ca și evaluarea formatoare, evaluarea de progres presupune cunoașterea de către elevi a criteriilor de evaluare. Inter-evaluarea sau co-evaluarea Inter-evaluarea presupune evaluarea de către un elev sau un grup de elevi a unui produs care aparține unui alt coleg.

Ambele forme de evaluare sunt posibile numai dacă cei care evaluează au același statut, cunosc criteriile de reușită și procedurale pentru că le-au fost furnizate de profesor sau pentru că le-au elaborat împreună.

Co-evaluarea implică confruntarea autoevaluării realizate de un elev cu referire la un produs concret (rezultat, proceduri) cu evaluarea realizată de profesor sau de o persoană cu statut de evaluator. Cele două evaluări se pot realiza în baza unor criterii de reușită și criterii procedurale cunoscute de amândoi sau în baza unor grile de evaluare diferite. Compararea rezultatelor celor două evaluări îmbogățește cunoștințele elevului, cu privire la produs sau la demersul evaluării.

Autoevaluarea reprezintă o competență pe care mulți profesori doresc să o formeze și dezvolte elevilor. Dobândirea acestei competențe trebuie să facă obiectul unei învățări implicite sau explicite (în funcție de vârsta elevilor), în contextul căreia elevii sunt solicitați să-și anticipeze o notă și să reflecteze critic la diferența dintre aprecierile lor și nota acordată de profesor. Esențială pentru reușita demersului de auto-evaluare al elevilor este precizarea clară a sarcinii și înțelegerea corectă a acesteia de către elevi.

Autoevaluarea presupune ca elevul să-și evalueze produsul realizat în baza unor criterii de reușită, procedurale și de redactare, formulate de el sau furnizate de profesor.

Evaluarea care-l ajută pe elev să învețe este cea care, în situații de învățare nereușită, caută cauze și nu vinovați, este cea care se bazează pe o apreciere cât mai corectă a situației de plecare și care-l transformă din subiect a cărui prestație este evaluată, în evaluator. Evaluarea care-l ajută pe elev să învețe este cea care asigură un schimb eficient de informații între profesor și elev, care-l determină să-și revizuiască singur ideile, este cea realizată sistematic. O evaluare sistematică, variată, realizată în folosul elevului și cu sprijinul lui reprezintă evaluarea cea mai eficientă pentru învățare de profunzime.

Evaluarea formativă și evaluarea de progres permit cadrului didactic să constate la timp dificultățile elevului. Evaluările care implică participarea conștientă a elevului (evaluarea formatoare, co- și inter-evaluarea și autoevaluarea) prezintă avantajele evidențierii clare, pentru elev, a reușitelor și nereușitelor sale.

Bibliografie:

- CERGHIT I. 2006. Metode de învățământ. Iași: Polirom;
- CIASCAI L. 2017. Strategii inovative de instruire și evaluare. Curs IFR. UBB;
- CRISTEA, S. 2010. Fundamentele pedagogiei. Iași: Polirom;
- CUCOȘ, C. 2006. Pedagogie. Iași: Polirom;
- IONESCU, M. 2003. Instruire și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele. Cluj-Napoca;
- JUWAH, 2004, C. Enhancing Student Learning Through Effective Student Feedback. The Higher Education Academy;
- RADU, I.T. 2000. Evaluarea în procesul didactic. București: E.D.P.;
- STOICA, A. 2003. Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică. București: Humanitas Educațional.

EVALUAREA PENTRU ÎNVĂȚARE - VERSUS EVALUAREA ÎNVĂȚĂRII

prof. Horodincă Loredana

prof. Dumistrăcel Violeta

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 3 SUCEAVA

Evaluarea are de cele mai multe ori o conotație negativă. Este văzută ca acea perioadă de la final de semestru sau de an în care se încheie medii și situații, fără vreun beneficiu major pentru învățare. Pentru elevi, este perioada cea mai stresantă, în care trebuie să demonstreze ce știu, în comparație cu alți colegi, iar teama de a greși împreună cu presiunea unei testări le pot afecta performanța. Însă evaluarea nu trebuie să arate așa. Până la urmă, orice progres în învățare depinde de o evaluare corectă și un feedback constructiv.

Feedback-ul este asemenea unui cadou: poate fi oferit sau primit cu o anumită ocazie, este așteptat, ar putea să-ți placă sau nu, nu-l poți da înapoi dacă nu-ți place, tu decizi ce faci cu el mai departe. Simplu definit, este o modalitate de a obține informații despre noi înșine de la ceilalți.

În educație, feedback-ul este unul dintre cele mai puternice instrumente care influențează învățarea și performanța școlară, atât în sens pozitiv, cât și negativ. Studiile arată că tipul de feedback și modul în care este oferit determină natura efectului pe care acesta îl va crea. Un prim exemplu de feedback des oferit este lauda. Toți elevii au nevoie de încurajări, dar dacă nu le oferi informații precise legate de învățare, atunci lauda sau recompensele nu îi ajută cu nimic. Din contră, acestea pot chiar să ducă la demotivare, dacă elevii ajung să urmărească validarea și măgulirea, mai mult decât acumularea de cunoștințe și deprinderea de abilități. Autorul american Alfie Kohn spunea într-o conferință despre educație: „Mi-ați ucis interesul, prin faptul că m-ați făcut dependent de recompense”.

Rolul feedback-ului este acela de a-l motiva pe destinatar să schimbe ceva, de aceea orice formă de feedback care nu îl ajută să avanseze cumva, poate demotiva, inhiba sau produce mai multă confuzie.

Ceea ce funcționează este **feedback-ul constructiv**, care răspunde elevilor la următoarele trei întrebări:

- **UNDE VREAU SĂ AJUNG?** (Care este scopul sarcinii în care sunt implicat? Care sunt criteriile de succes și obiectivele finale ale acestui proces?)
- **UNDE SUNT ACUM?** (Care este nivelul actual de performanță față de obiectiv? Ce am făcut corect și ce mai am de îmbunătățit?)
- **CE AM DE FĂCUT?** (Ce pot face concret pentru a atinge obiectivul? Ce tip de exercițiu mă ajută?)

În primul rând, feedback-ul corect clarifică și informează, în loc să critice sau să rănească. Dacă este bine intenționat, aplicabil, realist, atunci elevii îl vor cere cu mai multă îndrăzneală.

Feedback-ul descriptiv ar trebui să ocupe cea mai mare pondere din totalitatea feedback-ului dat unui elev, deoarece el ajută la dezvoltarea metacogniției copilului, care devine conștient de propriul proces de învățare. Cu cât descrii în mai multe cuvinte ceea ce ai observat în prestația elevului, cu atât el va înțelege mai bine punctele tari și slabe. Următorul la rând, ca pondere, ar fi feedback-ul prescriptiv, pentru că elevii au nevoie de informații clare despre unde și cum anume mai trebuie să lucreze pentru a progresa.

Feedback-ul corect este despre acțiuni, nu despre persoane. Nu face referire la calitățile sau defectele elevului, ci la sarcină și comportament. Orice deviere de la proces către persoană poate genera efecte negative pentru persoana în cauză, dar și pentru martori (apare teama preventivă sau autoapărarea) și poate duce la conflicte sau abandon al sarcinii.

Atitudinea trebuie să fie una binevoitoare și echilibrată, fără o implicare emoțională puternică. Un entuziasm nejustificat creează o validare nerealistă și încurajează o autoevaluare greșită, iar o critică dezamăgită sau chiar agresivă descurajează și inhibă.

Momentul potrivit pentru feedback este întotdeauna după ce se execută o sarcină, nu înainte și nici după prea mult timp. Dacă trece prea mult timp între acțiune și feedback, atunci acesta poate deveni deformat, interpretat greșit sau derutant.

Feedback-ul presupune o responsabilitate împărțită între profesor și elev. Pe lângă cea a profesorului de-a oferi feedback în mod corect, cercetătorii *John Hattie și Helen Timperley* au arătat că elevii au cele mai bune rezultate atunci când își asumă responsabilitatea pentru feedback-ul primit și acționează în urma lui.

Evaluarea pentru învățare sau evaluarea formativă poate fi privită ca mișcarea feedback-ului în ambele sensuri, atât de la profesor către elev, cât și invers. Urmărind să afle ce este în mintea elevului, în ce măsură a înțeles noile informații și ce anume a reținut, profesorul își extrage feedback-ul necesar pentru a-și adapta în continuare predarea la nevoile fiecărui elev.

Studiile realizate de cercetătorii *Dylan William și Paul Black* au arătat că evaluarea pentru învățare produce îmbunătățiri impresionante în ceea ce privește rezultatele elevilor, față de evaluarea învățării. Cu alte cuvinte, metodele de evaluare formativă, concentrate pe feedback care să arate ce au fiecare de făcut elevul și profesorul mai departe sunt mult mai importante pentru învățare decât metodele sumative de feedback, cum ar fi notele și calificativele. Cea mai importantă evaluare are loc nu la final, ci în timpul învățării, atunci când încă mai ai timp să faci ceva în privința a ceea ce trebuie corectat.

Cum arată evaluarea în clasa ta?

1. **Rămâi cât mai descriptiv/ă și specific/ă atunci când oferi feedback.** În loc să oferi o judecată de evaluare, oferă detalii și recomandări concrete, nu generalizări (de ex. „am observat că pe parcursul prezentării ai făcut mai multe pauze în vorbire și ai repetat același cuvânt de multe ori”). Nu e de ajuns să spui „Ar trebui să-ți îmbunătățești verbele neregulate”, ci să menționezi exact care sunt verbele la care elevul încă greșește.
2. **Când oferi recomandări, concentrează-te pe ce ar putea să facă mai bine elevul, în loc de ce a greșit.** Modul cum reușești să te concentrezi pe ce trebuie îmbunătățit, în loc de greșeli, face diferența. Una e să-i spui: „Iar ai greșit la un exercițiu simplu - propoziția

subordonată! Atenție!” și cu totul alta „Când identifici propozițiile subordonate, ca să nu greșești, e important să cauți marcatorii - virgulele, adverbele...”. Chiar dacă greșeala elevului rămâne aceeași, în loc să atragi atenția asupra ei, te concentrezi pe modul cât mai specific cum o poate corecta în viitor.

3. **Creează cât mai multe oportunități de a verifica înțelegerea, fără a pune note.** De exemplu, când dai teme sau teste, returnează lucrările marcate doar cu comentarii, fără note. Așa ghidezi elevul spre cum să progreseze și îl obișnuiești să se verifice constant, în loc să se concentreze pe nota finală.
4. **Programează testele în timpul predării,** nu la final, pentru a avea timp să corectezi înțelegerile greșite. Nu rata învățarea de dragul evaluării.
5. **Încurajează elevii să se autoevalueze și să-și evalueze colegii:** învață-i să folosească baremul de corectare pentru a-și evalua propria muncă și pe a celorlalți. Ușurează-ți munca folosind abilitățile de evaluare ale elevilor tăi, care vor trebui să învețe să își aprecieze singuri progresul.
6. **Pune întrebări deschise și provocatoare,** facilitând gândirea profundă, clarificarea noțiunilor noi și învățarea. Încurajează discuțiile deschise, ideile variate, prin care să aduni dovezi despre ce e în mintea fiecărui elev. Nu te grăbi să corectezi greșelile chiar în momentul în care le sesizezi, pentru a nu inhiba discuțiile.
7. **Creează-ți un portofoliu de întrebări-pivot** pe care să le poți folosi în fiecare punct al predării, pentru a diagnostica rapid nivelul de înțelegere al elevilor și a te adapta din mers nevoilor de clarificare.

Bibliografie:

- CERGHIT I. 2008. Sisteme de instruire alternative și complementare. Iași: Polirom;
- CUCOȘ, C-tin. 2008. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom;
- IONESCU, M. 2000. Demersuri creative în predare și învățare. Cluj-Napoca: P.U.C.

CRITERII DE EVALUARE – PORTOFOLIUL ELEVULUI

Evaluarea în școală este un domeniu larg deschis. Nu are doar influență asupra lucrurilor explicite care pot fi observate, precum calificările elevilor, poziționarea lor în societate din cauza notelor și prin urmare, cariera lor academică. Evaluarea în școală are influență și asupra altor aspecte ale individului precum imaginea de sine, stima de sine și conceptul general pe care o persoană îl are despre propriile competențe și abilități. Școala are o influență enormă asupra conceptului în sine de competențe. Influența sa directă depinde de modul în care metoda de evaluare este aleasă și realizată în școală.

Din cauza contextului social în care învățarea are loc în școală, utilizarea criteriului social ca o măsură poate oferi informații esențiale despre competențe în comparație cu alți elevi. În același timp, estimările competențelor dintr-o perspectivă socială comparativă influențează foarte mult imaginea de sine și conceptul de sine al elevilor.

Utilizarea criteriului individual pentru evaluare înseamnă compararea diferențelor intraindividuale. „Valoarea adăugată” este înregistrată într-o anumită perioadă de timp. Acest lucru face posibil ca elevul să primească feedback-ul despre nivelul realizărilor sale, precum și despre modul în care a crescut sau a scăzut. Rezultatul său nu este comparat cu rezultatul altor elevi. Progresul este cel pe care se pune accent. Acest mod de evaluare corespunde de asemenea proceselor de învățare informală care au loc în afara școlii unde elevul își evaluează singur competențele.

Evaluarea academică este comparată cu un obiectiv al învățării. Un progres al învățării realizat individual este comparat cu un scop care poate fi atins în mod realist. Acest mod de evaluare este o normă bazată pe obiectiv și oferă informații despre abordarea unui obiectiv care este definit ca rezultatul perfect. Compararea rezultatului elevului cu progresul învățării altor elevi nu este importantă. Testele bazate pe criterii sunt îndreptate spre obiective clar stabilite. Acestea măsoară rezultatul făcând referire la o anumită caracteristică stabilită de către profesor. Aceasta înseamnă, de asemenea, că profesorul trebuie să stabilească și să prezinte obiectivele de care elevii trebuie să se apropie în rezultatele lor. Prin urmare, rezultatele unui elev nu vor fi

comparate cu cele ale altor elevi. Conform diferitelor studii din acest domeniu, procesele sociale ale comparațiilor dintre elevi încep doar atunci când nici un criteriu obiectiv nu mai este utilizat în evaluare.

Portofoliul este concomitent o metodă și un instrument de învățare și evaluare. Ca metodă pune elevul în situația de identifica și selecta materiale, de a lua decizii și de a reflecta asupra conținutului și importanței materialelor și a le evalua înainte de a fi introduse în portofoliu. De asemenea, permite evaluarea produsului și a procesului realizării demersului învățării.

În practica didactică curentă sunt utilizate două mari categorii de portofolii: portofoliul de învățare (learning portfolio) și portofoliul de evaluare (evaluation portfolio). Ultima categorie de portofoliu include, portofoliile de dezvoltare și de competență menționate mai sus.

Portofoliul de învățare este realizat cu referire la o temă dată. El constă dintr-un ansamblu de documente, materiale (preluate din diverse surse, prelucrate sau nu), modele/exemple de bună practică precum și realizări/ rezultate/produse ale unui autor cu privire la tema dată.

Portofoliile de învățare pot fi de două tipuri: portofolii de documentare - realizate în scop de informare-documentare bibliografică; portofolii de activitate – realizate prin descrierea unor activități concrete desfășurate de autor și pe analiza datelor obținute în urma acestei activități.

Portofoliul de evaluare cuprinde materiale sau documente realizate de autor, considerate de acesta relevante pentru aprecierea sau relevarea progresului său într-un interval de timp, în domeniul unei sarcini date. Presupune selectarea producțiilor supuse evaluării, de către elev cu sau fără ajutorul profesorului, părinților sau altor decidenți. În general, funcția acestui instrument este aceea de evaluare a unui eșantion mare de obiective de referință sau competențe specifice. Evaluarea vizează fiecare produs și procesul prin care acesta a fost obținut. Prin urmare, evaluarea pe baza portofoliului este simultan o evaluare formativă, sumativă și de progres. Păstrarea în anexa portofoliului a tuturor materialelor de sprijin (MS): materiale documentare (MD) și ciorne (C), care reflectă încercările, reușitele și nereușitele autorului va ilustra atât obstacolele cât și soluțiile imaginare și aplicate de acesta.

Pentru a reprezenta o metodă de apreciere longitudinală a performanțelor elevilor, portofoliul trebuie să fie mai mult decât o colecție de produse ale activității lor. Aceste produse,

selectate de elevul-autor (cu sau fără ajutorul altor persoane implicate), trebuie însoțite de reflecțiile personale ale elevului. Împreună, produsele și reflecțiile elevului, permit conturarea unei imagini cât mai complete asupra activității elevului de cercetare, colectare, selectare și concepere/creație a producțiilor care fac obiectul portofoliului. Această perspectivă permite, atât profesorului cât și elevului (autorului), să evalueze activitatea la nivel de proces și rezultate dar și să aprecieze valoarea educativă a acestei activități: percepția elevului asupra propriilor rezultate, trăirile și așteptările legate de performanța sa, obiectivele și planurile sale de viitor etc. Evaluarea portofoliului se poate face în mai multe moduri, ținând seama de scopul realizării portofoliului: obținerea unor produse concrete, însușirea unor procese cognitive, a unor metode și tehnici de lucru, dezvoltarea unei/unor competențe date respectiv toate aceste categorii de rezultate. Prin urmare, se poate proceda la o evaluare orientată asupra: componentelor portofoliului, folosind metodele și instrumentele de evaluare corespunzătoare; nivelului de competență al elevului, prin raportarea produselor și procesului obținerii acestora la obiectivul propus; o progresului realizat de elev în cursul activității de realizare a portofoliului, prin raportarea la un set de competențe; o aprecierilor și evaluărilor realizate de elev asupra propriilor materiale.

Metoda portofoliului impune:

-portofoliul să nu conțină un număr prea mare de piese. Numărul maxim menționat în literatură este de 12, un număr prea mare de componente îngreunând procesul selectării produselor relevante dintre cele mai puțin relevante. Dar, atunci când numărul componentelor este mare, se poate proceda la o clasificare a produselor, sarcina realizării acestei clasificări revenind elevului;

-profesorul să precizeze elevilor obiectivul propus a fi atins prin realizarea portofoliului și să se asigure de corecta înțelegerea a acestuia de către fiecare elev;

-elevul să-și asume realizarea portofoliului;

-componentele portofoliului să fie dublate de reflecțiile personale ale elevului. Solicitarea de a realiza un portofoliu trebuie pregătită de profesor prin instruirea elevilor în acest sens. Această instruire poate demara cu o dezbatere privind tematica portofoliului, profesorul cerând în permanență elevilor să formuleze răspunsuri (pe care să le și justifice) la următoarele întrebări:

„Ce este un portofoliu?”, „Ați văzut vreodată un portofoliu?”, „Care este utilitatea unui portofoliu?”, „Ce fel de materiale poate cuprinde un portofoliu (și ce nu include el)?” etc. În continuare profesorul va prezenta elevilor portofolii realizate în anii anteriori de colegi de-ai lor, de el, de alte cadre didactice sau de alte persoane.

Este indicat ca elevii să pregătească un dosar, o cutie etc. în care vor depozita materialele care urmează a fi incluse în portofoliu. Profesorul trebuie să informeze elevii cu privire la terminologia utilizată în pedagogia portofoliului: listă de componente, colecție, selecție, reflecție critică, evaluare, autoevaluare, scop, etc. ilustrând conceptele menționate prin prezentarea unor materiale reprezentative alese din colecția de portofolii pe care le deține. Această inițiere va continua cu instruirea elevilor în identificarea și formularea clară a unor scopuri de instruire, personalizate.

Profesorul va asista elevii în procesul proiectării conținutului portofoliului - la stabilirea componentelor portofoliului în corelație cu obiectivele propuse de fiecare elev. De asemenea, îi va instrui cu privire la modul de proiectare, redactare, revizuire a unui material component al portofoliului.

Elevii vor fi solicitați să-și exprime în scris opinia cu privire la următoarele aspecte: „Dacă ți-ai propus să-ți dezvolti competențele de documentare utilizând Internetul, ce materiale vei include în portofoliu?”, „Care sunt criteriile după care vei selecta materialele din aceeași categorie?”, „Cum definești un material corect redactat ținând seama de scopul și tema aleasă de tine?”.

Înainte de elaborarea portofoliului profesorul se va folosi de colecția sa de portofolii și le va cere elevilor să analizeze materiale pentru a-i determina să diferențieze componentele din punctul de vedere al conținutului, design-ului și a stabili astfel caracteristicile unui produs de calitate.

Elevii vor fi sfătuiți să nu lase realizarea portofoliului pentru ultimul moment deoarece această practică nu conduce la succes. De asemenea, elevii vor fi încurajați să-și personalizeze portofoliul prin logo-uri, desene etc. (fără ca această personalizare să afecteze calitatea design-ului portofoliului). La final, autoevaluarea realizată de elev asupra activității de construire a

portofoliului va include și răspunsul la un set de întrebări: „Cum ai transformat materialele culese din diverse surse în materialul-sinteză?”, „Care sunt etapele de transformare a unei ciorne într-un material definitiv?”, „Cum poate fi îmbunătățit un material dat, redactat sec, într-unul interesant și motivant pentru cititor?”, „Cum ți-ai verificat sursele documentare?” „Cum trebuie să procedezi pentru a te asigura de veridicitatea unei surse documentare?”, „Cum ai proceda acum dacă ar trebui să realizezi acest portofoliu?”, „Ce capacități/competențe crezi că ți-au fost ameliorate prin realizarea portofoliului?”, „Ce capacități/competențe consideri că ai dobândit prin realizarea portofoliului?”, „Ce sentimente ai încercat pe parcursul realizării portofoliului și la finalizarea acestuia?”. Unele dintre aceste întrebări se adresează preferențial elevilor mari, dar și cei mici pot răspunde la asemenea întrebări, dacă ele sunt reformulate, cu referire la materialele concrete existente în portofoliul personal.

Se impune însă precizarea că, pentru fiecare etapă în parte, profesorul trebuie să indice elevilor (să reamintească) sarcina, cerințele și criteriile de evaluare. El va oferi și punctele de sprijin necesare (prin întrebări care solicită anticiparea unor acțiuni sau detalii privind realizarea sarcinilor și evaluarea acestora).

Evaluarea portofoliului vizează: calitatea componentelor portofoliului, competențele formate sau dezvoltate elevilor prin raportare la obiectivul propus, cerințele de realizare și criteriile de evaluare prestabilite, cunoștințe și competențe transferabile.

Evaluarea se realizează la trei niveluri. Primul nivel este cel al autoevaluării portofoliului de către elev. Aceasta permite profesorului o apreciere mai fină a progresului înregistrat de elev. Cel de-al doilea nivel este cel al evaluării colective, realizate în grupul clasă de elevi, într-un număr de ore dedicat acestei activități. În fine, ultimul nivel este cel al evaluării realizate de profesor, evaluare care privește întreg procesul deja descris. Evaluarea astfel realizată constituie evaluarea internă.

Diseminarea rezultatelor și experiențelor de învățare. Această acțiune se poate realiza în cadrul unei sesiuni dedicate, la care pot participa părinți, alți elevi din școală etc. Portofoliile pot fi expuse, extrase din portofolii pot fi citite de autorii lor, pot exista jurnale în care participanții

să insereze scurte sugestii și reflecții personale asupra materialelor realizate. Această evaluare este considerată evaluare externă.

Portofoliul electronic este o temă de mare actualitate, în situația în care elevii sunt tot mai interesați de utilizarea Internetului.

Portofoliul tradițional constă, cel mai adesea, dintr-un “dosar” ce conține documente scrise, fotografii, desene, schițe. Atunci când el include mostre, machete, dispozitive artizanale etc. “dosarul” este însoțit de cutii în care sunt depozitate aceste produse concrete.

Spre deosebire de cel traditional, portofoliul electronic, poate include colecții de documente cu sursa Web, corespondența electronică purtată de un elev cu alți colegi ai săi pe o temă dată, imagini (peisaje, dispozitive artizanale), materiale redactate de elev (inclusiv materiale care ilustrează corecturile operate de elev), foi de calcul Excel, grafice, schițe realizate apelând la utilitare (Paint, Autocad etc.), imagini prelucrate, prezentări în Power Point, descrierea sau analiza unor site-uri și chiar programe de simulare etc. concepute și realizate de elev în legătură cu tema dată. Și acest tip de portofoliu poate avea atașate “cutiile” care conțin realizările practice ale elevilor. Portofoliului electronic i se aplică toate regulile enumerate mai sus cu privire la pregătirea, elaborarea și prezentarea portofoliului tradițional.

Bibliografie:

- <http://cmap.ihmc.us/docs/conceptmap.html> CAÑAS, A.J., NOVA, J.D. The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them;
- <http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps> CECIL, N.L., PFEIFER, J. 2011. The Art of Inquiry: Questioning Strategies for K-6 Classrooms. 2nd Edition. Portage & Main Press;
- CERGHIT I. 2008. Sisteme de instruire alternative și complementare. Iași: Polirom;
- CIASCAI L. 2017. Strategii inovative de instruire și evaluare. Curs IFR. UBB;
- CUCOȘ, C-tin. 2008. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom;
- ERDEI, I. 2008. Cum să învățăm eficient. În Z. Bogathy & C. Sulea;

- Manual de tehnici și abilități academice. Timișoara: Universitatea de Vest, 1-24;
- IONESCU, M. 2000. Demersuri creative în predare și învățare. Cluj-Napoca: P.U.C;
- R.J., WILLIAMS, W.M. 2009. Educational Psychology. Merrill.

UTILIZAREA SOFTURILOR EDUCAȚIONALE ÎN EVALUARE

Prof. Călin Dănuț Hossu

Școala Gimnazială "Dimitrie Cantemir" Baia Mare

Softurile educaționale – sunt programe proiectate special pentru a fi utilizate în procesul instructiv-educativ și sunt destul de des utilizate în procesul de evaluare. Softurile sunt de un real ajutor încurajând construirea de cunoștințe, susține activitatea mentală a elevilor și îndepărtează activitățile banale, astfel procesul de învățare devine mult mai productiv și interesant.

GeoGebra este un software special de matematică utilizat la toate nivelurile de învățământ. Combină algebra, geometria, foile de calcul, graficele, analiza și statistica matematică într-un singur program ușor de utilizat. Acest program este disponibil în mai multe limbi. De asemenea se poate utiliza GeoGebra și pentru a distribui propria lucrare sau pentru a vedea munca celorlalți. Prin acest program elevii pot fi testați dacă știu să facă construcții geometrice, să rezolve probleme de geometrie în spațiu sau dacă știu să rezolve exerciții cu reprezentări grafice.

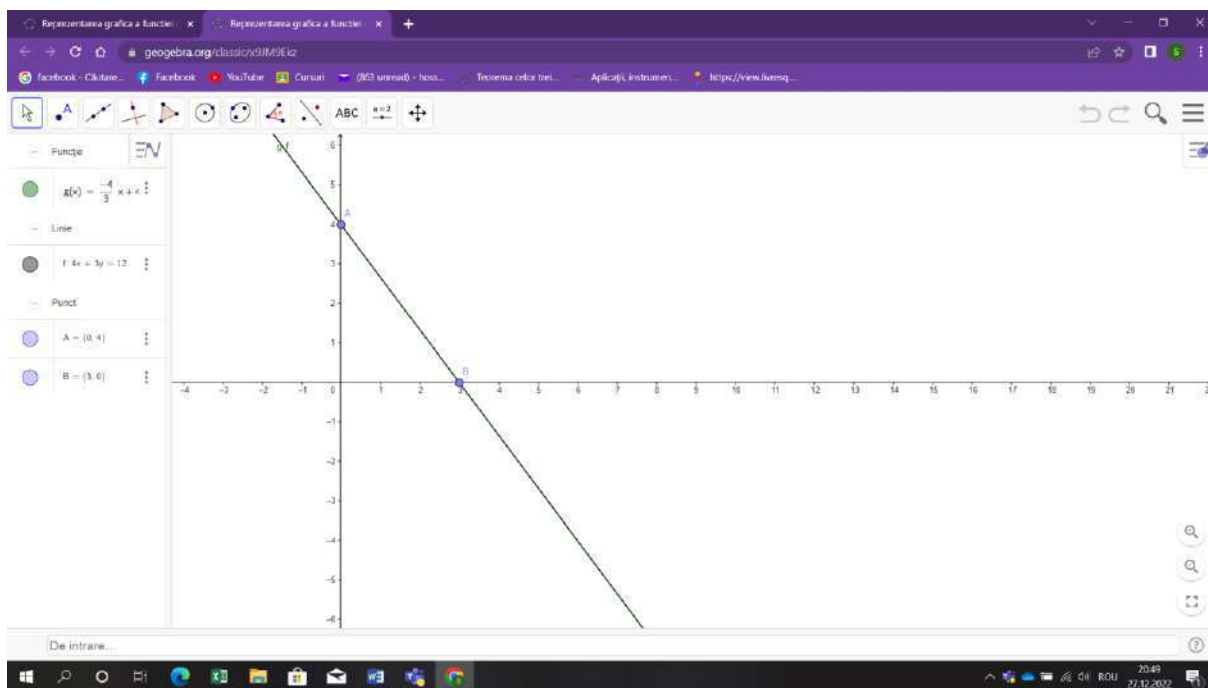


Figura1. Reprezentare în Geogebra

Sursa: <https://www.geogebra.org/classic/x9JM9Ekz>

FluidMath este un alt program grozav pentru cei care doresc să scrie lucrările în matematică de mână dar vor să o facă și pe un computer. FluidMath recunoaște scrisul de mână și îl convertește în limbaj matematic și opțional, schimbă ecuațiile în text dacă se dorește. Poate fi folosit pentru a evalua diferite ecuații și formule de matematică. <https://fluidmath.net/tutorials>

Este realizat pentru a veni în sprijinul profesorilor să realizeze materiale didactice interactive și interesante, inclusiv pentru evaluări, oferind experiențe de predare-învățare captivante. Este foarte util în cursurile online de matematică, în care este nevoie să se folosească tabla pentru a rezolva teme și a realiza demonstrațiile unor probleme. Există și alte platforme ce ne pun la dispoziție table virtuale, dar în cadrul orelor de matematică ele sunt inefficiente și este foarte greu de rezolvat diverse sarcini. Din păcate, puțini profesori vor utiliza FluidMath, din cauză că este contracost.

Euler3D este un soft educațional utilizat pentru evaluare. Cu ajutorul lui se pot afișa formele geometrice și suprafețele în spațiu și facilitează modificarea acestor obiecte cu o mare precizie matematică. (filtrarea automată a intersecțiilor, studierea planurilor, împărțirea poligoanelor concave în triunghiuri). Aplicația este gratuită doar cere crearea unui cont sau logarea într-un cont existent, apoi Academia.edu trimite informații despre utilizarea aplicației prin email.

Eduboom are în componența sa peste 800 de teste la matematică și Limba și Literatura română și mai mult de 1200 de lecții în format video pentru elevii din toate nivelurile de învățământ. Toate materialele sunt în conformitate cu programa școlară din România.

Mozabook este un alt tip de soft educațional care permite profesorilor să folosească elemente interactive din biblioteca pentru a crea teme pentru acasă cu ajutorul unui editor de teste integrat, pe care elevii le pot rezolva online chiar și acasă.

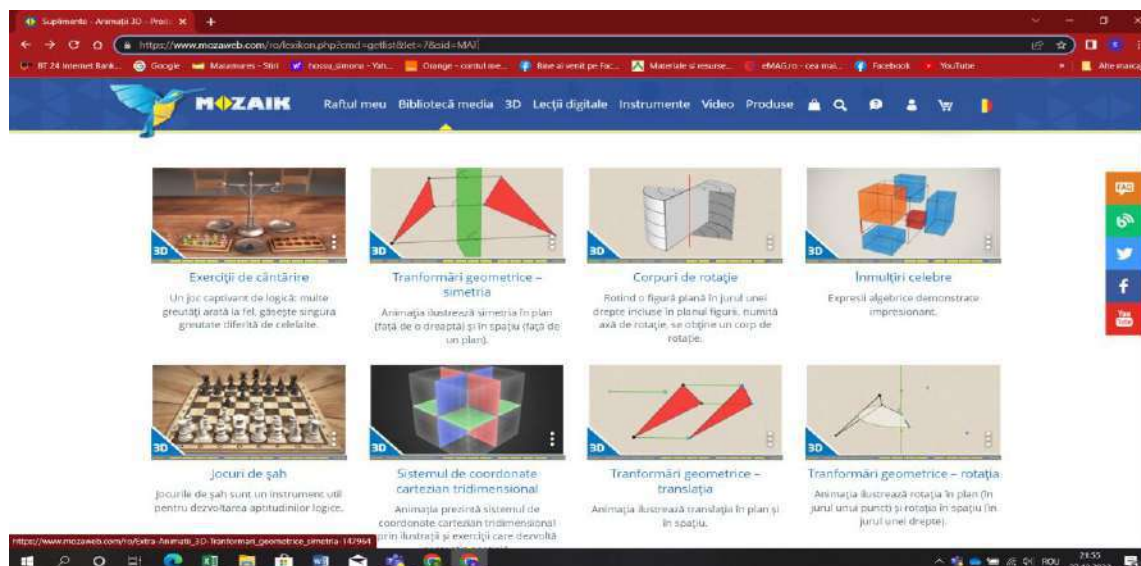


Figura 2. Lecții în Mozabook

Sursa: <https://www.mozaweb.com/ro/lexikon.php?cmd=getlist&let=7&sid=MAT>

Softuri foarte de utile pentru testare și evaluare sunt Hot Potatoes (<https://hotpotatoes-informer-com>), un grup de aplicații gratuite pentru elaborarea de teste interactive, aplicații pentru teste cu alegere multiplă, cu răspuns scurt, formare de perechi, cuvinte încrucișate, ordonare și completare de fraze și ProProfs (<https://www-proprofs-com>), un soft care generează teste și chestionare online gratuit cu diferite opțiuni de siguranță, de notare, de limitare în timp, expunere a statisticilor și care are în structura sa șase tipuri de teste și videoclipuri.

Bibliografie:

- Stancu, A., 1997, *Învățământul deschis la distanță*, în Stancu Alexandru (coord.), *Tehnologii educaționale moderne*, Universitatea „Al. I. Cuza”, Centrul pentru Învățământ deschis la distanță;
- Chicu, S., 2018, *Forme de utilizare a noilor tehnologii educaționale pentru nativii digitali- Teză de doctorat*, Universitatea ”Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2018;
- Cucuș, C., (coord.), 1998, *Psihopedagogie – pentru examenele de definitivare și grade didactice, Curs elaborat în tehnologia învățământului deschis la distanță*, Ed. Polirom.

NECESITATEA ȘI IMPORTANȚA FOLOSIRII UNOR METODE INOVATIVE DE EVALUARE

prof. Hrimiuc Cristina, Școala Gimnazială “Leon Dănăilă”, Darabani
prof. ing. Sîrbu Adriana, Liceul ”Dimitrie Cantemir” Darabani, Botoșani

Transformările actuale din domeniul învățământului impun un nou concept de instruire a cadrelor didactice, scopul cărui este formarea unor profesioniști de o înaltă cultură pedagogică. Vocația, talentul, abilitățile, fiind descoperite, valorificate și dezvoltate pe parcursul anilor de studii la facultate, constituie baza tehnologiei și măiestriei pedagogice.

În contextul reformei educaționale din țara noastră, cunoștințele, mai exact, conținuturile instructiv-educative, nu mai sunt elementul central al activităților de proiectare didactică la macronivel. Din dorința de a asigura, atât pe planul discursului teoretic, cât și pe cel al praxisului educațional, o reală și o semnificativă deplasare de accent de pe dimensiunea informativă pe cea formativă a procesului de învățământ, actuala abordare curriculară nu mai centrează acțiunea educațională pe conținuturi, ci pe formarea de **competențe educaționale complexe**. În contextul educațional actual, *a ști* nu mai este un scop în sine, ci un factor intermediar care asigură premisele pentru *a ști să faci*, *a ști să fii* și *a ști să devii*.

De la un conținut la altul, strategiile de evaluare își propun același obiectiv, *îmbunătățirea educației*. Pentru ca sistemul de evaluare să fie operațional, evaluatorul trebuie să răspundă la o serie de întrebări:

De ce evaluăm?

- *pentru a cunoaște performanțele și progresele;*
- *pentru a îmbunătăți performanțele celor evaluați;*
- *pentru corectarea rezultatelor;*
- *pentru îmbunătățirea metodelor, mijloacelor și strategiilor de evaluare;*
- *pentru îmbunătățirea instrumentelor de evaluare;*
- *pentru realizarea unei selecții;*
- *pentru formarea deprinderilor de autoevaluare;*
- *pentru identificarea disfuncționalităților și elaborarea strategiilor corective;*
- *pentru a cunoaște care este stadiul de pornire și cum se poate acționa pe mai departe;*

- *pentru optimizarea demersurilor realizate atât în învățare, cât și în predare și evaluare;*
- *pentru a elabora programe compensatorii în cazul rezultatelor nesatisfăcătoare și a programelor de progres.*

Ce evaluăm ?

- *cunoștințe, atitudini, aptitudini, deprinderi, comportamente de învățare, competențe;*
- *dacă știu și ce știu să facă elevii, cum știu să aplice în viața reală ceea ce au învățat;*
- *atingerea obiectivelor legate de un anumit conținut;*
- *organizarea și desfășurarea procesului de învățare;*
- *modul de folosire a unui aparat sau a unui mijloc de învățământ dinainte stabilit;*
- *trăsături de personalitate și de conduită;*
- *progresele școlare;*
- *procesele de instruire;*
- *sistemul de unități de instruire;*
- *personalul didactic (autoevaluare).*

Cui folosește evaluarea?

- *celor evaluați;*
- *celui care realizează evaluarea;*
- *părinților;*
- *conducătorului instituției;*
- *factorilor de decizie școlară;*
- *celor care realizează o anumită selecție (angajări);*

Pe cine evaluăm?

- *elevii luați individual;*
- *grupul de elevi selecționați după un criteriu anume (școală, vârstă, profil etc.);*
- *cadrele didactice (autoevaluare);*
- *reprezentanții instituțiilor școlare;*

Când evaluăm?

- *la începutul unui demers educativ;*
- *pe parcursul desfășurării procesului instructiv – educativ;*
- *la sfârșitul unei etape, activități, demers instructiv – educativ;*

Cum evaluăm?

- *prin examinări curente;*
- *examene;*
- *teste;*
- *probe orale – scrise-practice;*
- *studii de caz;*
- *fișe de activitate personală;*
- *portofoliu;*
- *hărți conceptuale;*
- *investigații;*
- *observarea curentă a comportamentului;*
- *jurnalul reflexiv;*
- *cu ajutorul mijloacelor de învățământ, a calculatorului;*
- *proiectul.*

O evaluare eficientă analizează în ce măsură conținuturile au fost definite în conformitate cu obiectul dacă s-a efectuat o analiză de nevoi ale elevului și în ce măsură procesele de instruire au stimulat și au favorizat învățarea. În acest sens, trebuie precizat faptul că „*modurile de evaluare a rezultatelor școlare influențează procesul de instruire și activitatea de învățare*”.

Rezultatele activității pot fi evaluate raportându-se la conținut sau norma programei, la norma statistică a grupului școlar, sau la standardele locale, naționale sau internaționale, la norma individuală sau la obiective.

Funcțiile evaluării

Evaluarea, folosită într-un sens cât mai larg nu se reduce la prezentarea unei simple constatări, relevând disfuncționalitățile, ea facilitează analize comparate, permite înțelegerea diversității situațiilor și modificarea activităților pentru îmbunătățirea activității („Dicționar de pedagogie“).

Strategia de evaluare

Prin strategie se înțelege ansamblul de acțiuni întreprinse într-o organizație pentru atingerea obiectivelor stabilite pe termen lung și mediu. Strategia vizează asigurarea resurselor umane și materiale, probleme de planificare și organizare a muncii, de cooperare în cadrul organizației potrivit

funcțiilor managementului modern, toate acestea având un caracter anticipativ, cu bătaie lungă, un pronunțat spirit de previziune.

Se poate aprecia termenul de strategie cu activitatea didactică.

Activitatea didactică, indiferent de tipul instituției de învățământ se desfășoară în conformitate cu anumite finalități cunoscute sub denumirea de obiective pedagogice sau didactice. Pentru atingerea obiectivelor la un nivel de performanță cât mai ridicat, atât la nivelul instituției de învățământ cât și la nivelul clasei, intră în joc resursele materiale (spații de învățământ, mobilier, material didactic, mijloace tehnice etc.) și cele umane (profesori, elevi, personal auxiliar etc.) au loc procese de planificare, de organizare și dirijare, de control și evaluare, toate acestea vizând atingerea obiectivelor pedagogice stabilite.

De priceperea utilizării resurselor și de capacitatea de conducere a procesului de învățământ (de strategia didactică) depind performanțele școlare obținute de elevi.

Educația devine esențială în modelarea viitorului sporind șansele de a apropia viitorul de aspirațiile și trebuințele oamenilor. J. Dewey consideră că „școala nu pregătește pentru viață, este însăși viața”

Bibliografie:

- 1) Cerghit I., Neacșu I., „*Prelegeri pedagogice*”, Editura Polirom, Iași, 2001;
- 2) Cucoș C., - *Pedagogie* , Editura Polirom, Iași, 2002.
- 3) Ivanov A., „*Convorbiri didactice*”, nr. 5, 6, 7, 8, Editura „Școala XXI” a Casei Corpului Didactic Tulcea, 2004;
- 4) Pintilie M., „*Metode moderne de învățare evaluare*”, Editura Eurodidact, Cluj Napoca, 2002;
- 5) Potolea, D., Manolescu, M. (2008). *Teoria și practica evaluării educaționale*. MEC, PIR;
- 6) Radu, I.T. (2000). *Evaluarea în procesul didactic*. București: EDP;
- 7) Stoica, A. (2003). *Evaluarea progresului școlar – de la teorie la practică*. București: Editura Humanitas Educațional.

ȘCOALA ÎNTRE MOTIVAȚIE ȘI MOTIVARE

*Prof. CRISTINA HUSARIU,
Liceul Teoretic "Constantin Noica" Sibiu*

*"Școala trebuie să urmărească tot timpul
ca tânărul să părăsească băncile ei nu ca specialist, ci ca o personalitate armonioasă."*

Albert Einstein

Ceea ce stă la baza unei învățării continue este motivația. Aceasta orientează elevul spre cunoaștere, spre rațional, sensibilitate și comunicativitate. Învățarea continuă, învățarea constantă, învățarea pe tot parcursul vieții - oricum dorim să-i spunem, este un concept pe care trebuie să-l cunoască dascălii, elevii și chiar părinții acestora. Motivația face ca învățarea să se producă și să se autosustină, dirijarea învățării, învățarea planificată, învățarea condusă prin acțiuni impuse din afară elevului reprezintă în principal sensul învățării algoritmice, programate, conduse riguros de profesor. Categoriile de motivații cu care operează literatura de specialitate sunt variate. Faptul este justificat de natura criteriilor și a metodologiei cu care se investighează psihicul uman și îndeosebi de concepția autorilor asupra problemei în cauză.

Motivația este factorul care determină organismul să acționeze și să urmărească anumite scopuri. Studiul motivației are în vedere o analiză a factorilor ce determină comportamentul și a mecanismelor care le explică efectele. Motivația reprezintă întotdeauna o sursă de activitate de aceea este considerată ca fiind motorul personalității.

Ca profesori, formatori ne punem mereu întrebări și căutăm răspunsuri pentru acțiunile noastre sau ale elevilor noștri. De ce un elev învață, iar altul nu? De ce unii se angajează în realizarea unor sarcini școlare și perseverează până la atingerea scopului, în timp ce alții abandonează la primul obstacol sau nici nu sunt interesați să participe la activitatea propusă? Studiile de specialitate au arătat că elevii motivați sunt mai perseverenți și învață mai eficient. Când rezultatul activităților de învățare este unul pozitiv, elevul va fi determinat să se implice în continuare în activitățile instructiv-educative, motivația sa se dezvoltă tot mai mult. Așadar, relația cauzală dintre motivație și învățare este una de interdependență.

Eficiența activității depinde și de relația dintre intensitatea motivației și gradul de dificultate al sarcinii cu care se confruntă individul. Copiii învață mai ales emoțional, în situații concrete. Stilul pedagogic în care elevul ascultă sau își ia notițe, nu mai este potrivit pentru elevii noștri. Profesorul trebuie să știe

mereu să găsească acele metode prin care elevii săi se apropie cu drag de materia predată. Învățăcelul trebuie ajutat să găsească utilitatea informațiilor predate în viața de zi cu zi, el trebuie să-și dezvolte abilitatea de a corobora lumea teoretică cu cea practică.

În concepția noastră sistemul motivațional apare ca fiind pluralist. Dacă se acceptă că sfera comportamentelor de învățare este plurimotivată, atunci trebuie ca și analiza să evidențieze complexitatea mecanismului motivațional al învățării.

Astfel, după locul pe care îl ocupă motivația în structura activității de învățare se disting: motivația intrinsecă și cea extrinsecă, ambele având o mare influență asupra comportamentului elevului și servește la creșterea motivației acestuia.

Se poate vorbi și despre motivația înaltă, medie sau redusă calificând gradul de angajare educațională a elevilor, statutul lor în structura clasei și în situații variate de învățare, de pregătire.

Elevul este pe deplin implicat atunci când pentru el există un scop de atins, iar rolul dascălului este de a fi o "busolă" cu ajutorul căreia elevul să se deplaseze înspre zona principală a motivației. Când întrebări cheie precum: "Pot să rezolv această problemă?", "Vreau să rezolv această sarcină?" și „Ce trebuie să fac pentru a rezolva cu succes această sarcină?” își găsesc răspunsul, înseamnă că indivizii sunt motivați de dorința de a se arăta competenți sau de a nu părea incompetenți în fața clasei sau a dascălului.

Elevii sunt influențați de factori personali și situaționali. Ei își evaluează șansele și dacă ajung la concluzia că pot duce la bun sfârșit sarcinile date, vor face progrese și atunci au sentimentul că ei controlează situația de învățare, vor fi motivați să persevereze. Se poate întâmpla însă ca elevul să nu ajungă la concluzia că poate îndeplini sarcinile cerute și atunci apare sentimentul de frustrare, decepția sau demotivarea.

Pentru a crește autodeterminarea elevilor, profesorul trebuie să relaționeze eficient cu aceștia, să creeze ocazii pentru a-l motiva pe elev să persiste în rezolvarea sarcinilor de învățare, să-l ajute să depășească atitudinea de învins.

Concluzionând, se poate afirma că atât școala, cât și familia și mediul social au un rol decisiv în a crește și susține motivația pentru învățare a elevilor. Prin sprijin reciproc, prin noi provocări, printr-o comunicare deschisă și prin implicarea elevului în luarea deciziilor, acesta este încurajat să-și stabilească propriile obiective, este motivat să se angajeze în sarcinile de învățare, consacându-le timpul necesar.

Bibliografie:

1. Adavidoaiei, Mariana. Consolidarea motivației elevilor prin metoda învățării bazate pe cercetare-investigare : ghid pentru profesori, învățători și educatori / prof. Adavidoaiei Mariana, educator Pantazi Viorica, prof. Porumb Ciprian Mihăiță. - Iași : PIM, 2015.
2. Duca, Mihael Adrian. Evaluarea și motivarea elevului / Mihael Adrian Duca. - București : Semne, 2018. - 160 p.
3. Goleman, Daniel. Focus : motivația ascunsă a performanței / Daniel Goleman; traducere din limba engleză de Iustina Cojocaru și Bogdan Georgescu. - București : Curtea Veche, 2014.
4. Landsberg, Max. Coaching : deveniți mai eficient, inspirându-i pe cei din jur și sprijinind dezvoltarea aptitudinilor lor / Max Landsberg; traducere din limba engleză de Alexandra Borș. - București : Curtea Veche, 2007.

JOCUL DIDACTIC ȘI ROLUL ACESTUIA ÎN ÎNVĂȚAREA UNEI LIMBI STRĂINE

*Prof. Husariu Cristina,
Liceul Teoretic "Constantin Noica", Sibiu*

*“Spune-mi și voi uita, arată-mi și poate îmi voi aduce aminte,
implică-mă și voi înțelege!” Confucius*

Într-o eră a globalizării, învățarea unei limbi străine a câștigat tot mai multă importanță, devenind o temă de mare interes. O limbă străină reprezintă cheia integrării, barierele culturale, profesionale și private putând fi astfel depășite mai ușor. Învățarea unei limbi străine încă de la vârstele cele mai fragede reprezintă un mijloc de dezvoltare a capacității de memorare, de îmbogățire a gândirii copilului, de a-și perfecționa modul de a privi lumea iar capacitatea copiilor de a învăța limbi străine este de-a dreptul fascinantă.

Jocul i-a fascinat și continuă să-i fascineze atât pe adulți, cât și pe copii în egală măsură, jocul însemnând libertate, spirit creator, competiție.

În timpul orelor, elevii pot ajunge, prin joc la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitatea lor de acțiune creativă, pentru că strategiile jocului sunt în fond strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, inițiativa, răbdarea, îndrăzneala.

Jocurile didactice, în majoritatea lor, au ca element didactic întrecerea între grupe de elevi sau chiar între elevii întregului colectiv, făcându-se apel nu doar la cunoașterea lor, dar și la spiritul de echipă, disciplină, ordine, coeziune în vederea obținerii victoriei. Întrecerea prilejuiește elevilor emoții, bucurii, satisfacții. Pentru captarea atenției și menținerea interesului este benefică introducerea jocurilor în timpul orelor de curs, încât perioadele care solicită atenția să alterneze cu activitatea de învățare.

Jocul didactic reprezintă o metodă, ce se poate aplica cu succes la toate disciplinele de învățământ, în orice moment al lecției, contribuind la educarea elevului, implicându-l activ în procesul instructiv-educativ. La orele de predare a limbilor străine, jocul didactic are un rol foarte important, deoarece stimulează competența de comunicare a elevului într-o limbă străină.

Jocul didactic nu trebuie confundat cu *o joacă*. Intenția principală a acestei metode nu este divertismentul, ci învățătura care pregătește elevul pentru muncă și viață. Astfel, jocul didactic trebuie să fie instructiv, să le consolideze cunoștințele.

Metoda în sine presupune un ansamblu de acțiuni și operații care, urmărește atât obiective de pregătire intelectuală a elevului, de antrenare a dinamismului gândirii acestuia, cât și dezvoltarea spiritului competitiv, formarea deprinderii de muncă în echipă, corectitudinea și disciplina. Învățarea limbii străine devine astfel mai atractivă, mai interesantă pentru elevi, care participă activ la procesul de învățare. Ei se simt responsabili, tratează cu seriozitate regulile jocului, se implică. Această dorință de a câștiga jocul, îi determină să folosească în mod corect cunoștințele teoretice dobândite în cadrul orelor de curs. Utilizarea jocurilor didactice în cadrul lecțiilor, are o mare importanță deoarece vizează: cultivarea creativității prin îndrăzneală, istețime, stimularea elevilor slabi sau timizi, cultivarea încrederii în forțele proprii, precum și a spiritului de răspundere, de colaborare și ajutor reciproc.

Metoda jocului didactic poate fi folosită cu succes, pentru atingerea obiectivelor fundamentale, în diversele tipuri de activități didactice și în orice moment al lecției, ca de exemplu: captarea atenției, predarea, asimilarea, consolidarea și fixarea cunoștințelor, precum și în asigurarea feed-back-ului, a recapitulării și a evaluării. O altă condiție în alegerea corectă a tipului de joc didactic presupune stabilirea corectă a obiectivelor operaționale, scopul implementării acestuia în cadrul orei, notarea sarcinilor de rezolvat.

Concluzionând, ca orice metodă de învățământ, jocul didactic trebuie utilizat cu mult discernământ și privit cu seriozitate. Profesorul va alege atent jocul, ca acesta să contribuie într-un mod fericit la dezvoltarea elevului, prin dobândirea de noi cunoștințe, competențe, comportamente, precum și la formarea de noi abilități.

Bibliografie:

1. Bălășescu, M. (2013). Jocul didactic. Metodologia și strategiile de aplicare. Editura Universității din București.
2. Botezatu, A. (2018). Jocul didactic în învățământul primar. Editura Didactică și Pedagogică.
3. Botezatu, A. (2015). Jocul didactic – metodă de predare și învățare. Editura Universității din București.
4. Cârstea, D. (2016). Jocul didactic – o metodă eficientă de învățare. Editura Politehnica Press.
5. Cîrciumaru, M. (2014). Jocul didactic și dezvoltarea inteligenței emoționale. Editura Universității din București.
6. Iucu, R. (2015). Jocul didactic – o metodă de învățare activă și creativă. Editura Didactică și Pedagogică.

7. Mihăilescu, C. (2013). Jocul didactic – o metodă eficientă de predare și învățare. Editura Universității din București.
8. Negru, I. (2016). Jocul didactic – o metodă modernă de predare și învățare. Editura Didactică și Pedagogică.
9. Popa, R. (2017). Jocul didactic – o metodă activă de învățare. Editura Universității din București.
10. Ștefan, D. (2014). Jocul didactic – o metodă de învățare activă și interactivă. Editura Didactică și Pedagogică.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Înv. Primar, Husariu Elena

Școala Gimnazială Nr.1 Bicz Chei

Teoria și practica evaluării în învățământ înregistrează o multitudine de moduri de abordare. Astfel de cele mai multe ori evaluarea este redusă la acțiuni cum sunt: „a verifica”, „a aprecia”, „a nota”, „a clasifica”.

Evaluarea este mai mult decât o tehnică. Ea este o acțiune complexă. Se disting trei planuri de inserție a conceptului de evaluare:

- *planul teoretic-anticipativ*, de concepere/proiectare a procedurii de evaluare;
- *planul practic-realizator*, practic al acțiunii de evaluare;
- *planul valorizator-prezentarea* sintetică a datelor, concluziilor.

Operațiile componente ale evaluării sunt: măsurarea, aprecierea, decizia.

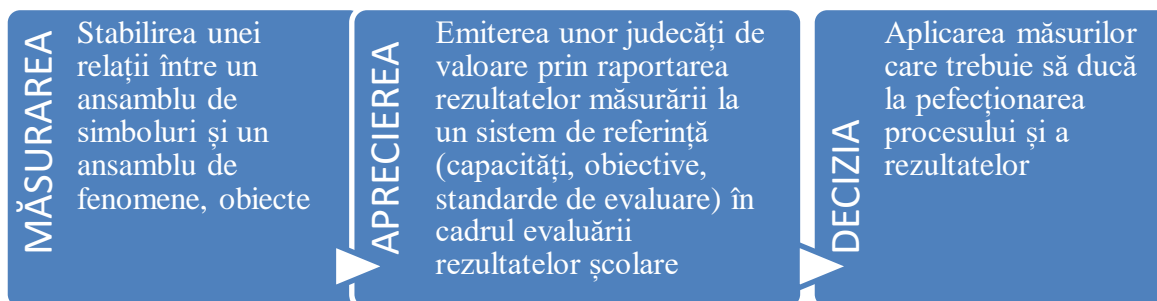


Fig. 2 Operațiile evaluării

Evaluarea școlară, verificarea și aprecierea rezultatelor școlare se realizează în forme și situații variate, utilizându-se metode, tehnici și procedee adaptate scopurilor, funcțiilor respectivei evaluări dar și naturii rezultatelor evaluate.

În cadrul evaluării școlare se produce o mutație radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, este necesar să realizăm tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea.

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, *hărțile conceptuale* reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite vizualizarea organizării proceselor mentale, a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept. Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

Hărțile cognitive sau conceptuale sunt de fapt o imagine a modului de gândire, de înțelegere a conceptelor, pe care elevul le reprezintă la început simplist, apoi găsind tot felul de legături și completări între acestea. Se pot folosi la orice vârstă și în orice moment al lecției, putând devenind o procedură de lucru la fiecare disciplină didactică, dar folosindu-se și interdisciplinar și transdisciplinar. Această metodă impune un efort mental substanțial din partea elevului pentru a realiza legăturile cele mai corecte între conținuturi, dar și complete. Pentru a nu greși, se întocmește o listă care să cuprindă între 10 și 15 cuvinte-cheie, idei principale ale temei propuse.

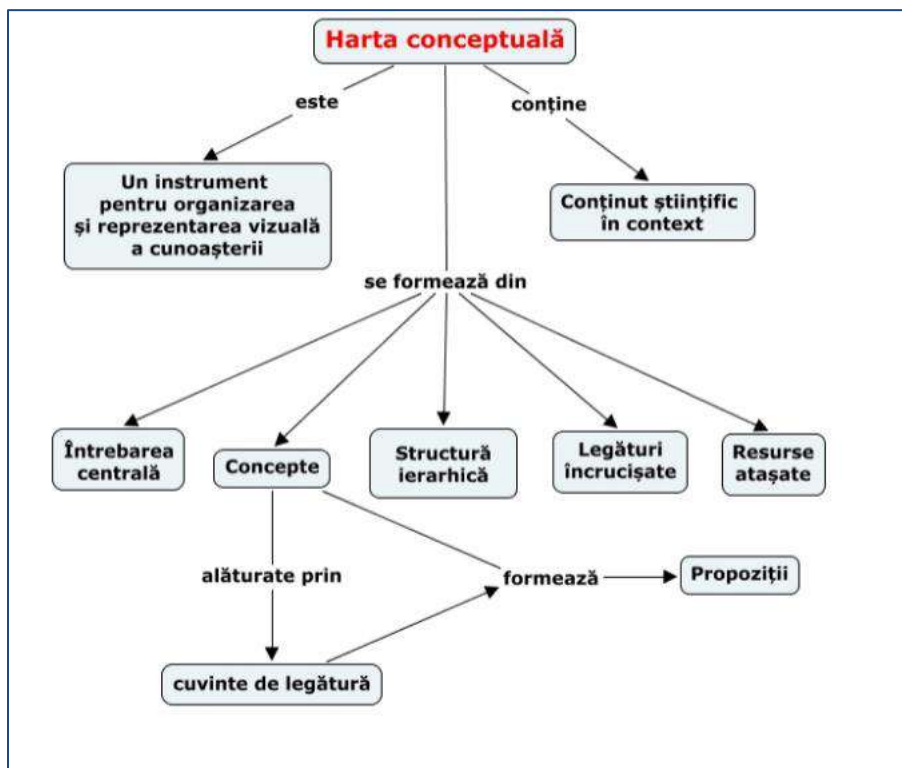


Fig. 5 Hartă conceptuală/cognitivă

Metoda R.A.I.- denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor **R**ăspunde – **A**runcă – **I**nteroghează.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;

- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate.

Metoda 3-2-1 este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau a unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe carea aceasta le presupune. Astfel, elevii trebuie să formuleze:

- trei concepte pe care le-au învățat în secvența/ activitatea didactică respectivă;
- două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Autoevaluarea este scopul final al evaluării. Evaluarea efectuată pe un elev permite acestuia să-și aprecieze propriul progres, să devină conștient de procesul și produsul învățării și să își asume responsabilitatea lui.

Gradul calitativ al evaluării realizate de învățător influențează capacitatea de autoevaluare a elevului. Interiorizarea repetată a grilelor de evaluare cu care operează învățătorul constituie o premisă a posibilității și validității autoaprecierii elevului. Pe lângă autoevaluare, învățătorii mai pot folosi și alte posibilități:

- *Autocorectarea sau corectarea reciprocă*, prin care elevul este solicitat să-și depisteze unele erori, deficiențe în momentul realizării unor cerințe sau este solicitat să corecteze lucrarea colegului, constituie un prim pas pe drumul conștientizării competențelor în mod independent;
- *Autonotarea controlată* când elevului îi este solicitat să-și acorde un calificativ în cadrul unei verificări, pe care îl discută cu învățătorul sau împreună cu alți colegi, iar cadrul didactic este dator să motiveze corectitudinea/incorectitudinea aprecierii realizate de elev;
- *Notarea reciprocă* se realizează prin notarea de către elevi a colegilor lor.

Principalele argumente pentru utilizarea autoevaluării sunt:

- elevii participă la propria formare, și treptat, se cunosc mai bine, fapt util pentru întreaga viață socială (autoevaluarea are rol formativ);
- autoevaluările îi ajută să înțeleagă aprecierile profesorilor, dar și lacunele în învățare, efortul necesar pentru ameliorare;
- cultivă motivația intrinsecă, atitudini pozitive și responsabilitatea elevilor pentru propria activitate de învățare;
- are un rol foarte important în orientarea cu succes, în planul activității școlare și profesionale a elevilor, viitorii adulți.

Pentru o evaluare de calitate este necesară îmbinarea cu măiestrie a metodelor de evaluare tradiționale cu cele moderne, cu valențe metacognitive.

Bibliografie

1. Cristea, S., (1996) Dicționar de termeni pedagogici, București: Editura Didactică și Pedagogică
2. Cucos, C. (coord), (2000). Psihopedagogie (pentru examenele de definitivat și gradul didactic II). Iași: Editura Spiru Haret
3. Domnitanu, P. (2002). Didactica modernă în învățământul primar. Galați: Editura „Geneze”
4. Dulamă Maria Eliza (2002), Modele, strategii și tehnici didactice activizante, Cluj-Napoca: Editura Clusium
5. Sălăvăstru D., (2009), Psihologia învățării, Iași: Editura Ploierom

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

*Prof. înv. preșc. IACOB ANCA
Liceul Tehnologic „Cserey-Goga” Crasna*

Cele mai importante finalități ale evaluării procesului instructiv-educativ, în ultimul timp, se concretizează în: cunoștințe și capacități, atitudini (practice, sociale, științifice etc.), interese, capacitatea de a face aprecieri de valoare (opinii, adaptări atitudinale și comportamentale etc.)

Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă.

Procesul de învățământ este un sistem complex, rezultat al interdependenței dintre predare, învățare și evaluare, cu o finalitate bine contrată – aceea de transpunere în practică a idealului educațional, dezvoltarea integral-vocațională a personalității. Calea principală prin care se realizează acest aspect este perfecționarea tehnologiei, respectiv a formelor, metodelor și mijloacelor prin care se ajunge la rezultatul scontat.

Tehnologia didactică include într-un tot unitar toate componentele procesului de învățământ, insistând asupra interdependenței dintre conținut și toate celelalte aspecte, cum ar fi: organizarea, relațiile profesor-elevi, metodele, procedeele folosite etc. Un loc important în cadrul tehnologiei didactice îl ocupă strategiile didactice. Prin strategie didactică înțelegem un ansamblu de metode și procedee prin care se realizează conlucrarea dintre profesori și elevi în vederea predării, învățării, dar și evaluării unui volum de informații, a formării unor priceperi și deprinderi, a dezvoltării personalității umane.

Inovația în procesul de educație constă în preocuparea cadrelor didactice de a găsi metode, soluții ingenioase care să aibă rolul de a menține copilul și nevoile sale de învățare în prim plan, fie că este vorba de o lecție de predare, consolidare, evaluare sau autoevaluare.

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

Cele mai des întâlnite forme de evaluare sunt: evaluarea **inițială, continuă și finală**.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE

TRADIȚIONALE: probe scrise(fișe cu sarcini), probe orale și probe practice

ALTERNATIVE:

- lucrări practice, portofoliile cu lucrările copiilor, aprecierile verbale, autoevaluarea
- jocurile didactice, de rol și serbările;
- observările directe/sistematice în timpul activității și înregistrarea;
- discuții individuale;afișarea lucrărilor;
- consemnarea grafică a rezultatelor pe domenii experiențiale;

Printre metodele și procedeele interactive de fixare și evaluare a cunoștințelor utilizate în grădiniță, se înscriu următoarele: **turul galeriei, piramida, ghicitorile, ciorchinele, posterul, blazonul, Diagrama Venn, Examinarea povestirii, Jurnalul grafic, Harta conceptuală / cognitivă, Tehnica florii de nufăr, metoda colțurilor, tehnica analitico-sintetică, cubul, turnirul întrebărilor, cvintetul, R.A.I. (Răspunde. Aruncă. Interoghează.), jurnalul grupei.**

Trebuie, însă, să avem mare grijă, când, cum și ce metodă aplicăm, deoarece demersurile didactice pe care le inițiem trebuie să fie în concordanță cu particularitățile de vârstă și posibilitățile cognitive și practice ale copiilor. Nu orice metodă poate fi aplicată în cadrul oricărei categorii de activitate sau la orice nivel de vârstă. În alegerea metodelor pe care le vom aplica, trebuie să ținem cont de tema tratată, de tipul ei (de predare, învățare, evaluare) și de nivelul de dezvoltare intelectuală al copiilor. De aceea, este necesar un studiu profund al acestor metode, o analiză amănunțită, creativitate, responsabilitate didactică și capacitate de adaptare și aplicare.

Proiectul reprezintă o activitate amplă . Este o formă de evaluare complexă ce se desfășoară pe parcursul a câtorva săptămâni sau, uneori, chiar pe perioade mai lungi, oferind copiilor ocazia de a se afla într-o situație autentică de cercetare. Proiectul poate fi stabilit atât de educatoare, cât și de către copii, în funcție de interesele acestora. Se desfășoară, de regulă în grup(alcătuit din 4 sau 5 participanți, fiecare având o sarcină precisă), prin intermediul acestuia, preșcolarii pot dovedi că au capacitatea de a investiga un anumit subiect, folosind metode, diverse instrumente și cunoștințe din diferite domenii (abordare interdisciplinară).

În alegerea proiectului, preșcolarii trebuie:

- să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își pot găsi resursele materiale;
- să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri.

Proiectul asigură o învățare activă și oferă posibilitatea copiilor de a arăta ce știu, dar mai ales ceea ce știu să facă, să-și pună în valoare anumite capacități. Prin această metodă copiii intră direct în contact cu realitatea, iar procesele, fenomenele, obiectele sunt investigate în dimensiunile și caracteristicile lor reale, așa cum se manifestă în realitate. Ca și metodă de evaluare, proiectul este un instrument pronostic, deoarece pe parcursul desfășurării lui, educatoarea poate aprecia măsura în care copilul are anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performanțe, și o valoare diagnostică, fiind o ocazie foarte bună de a testa și verifica capacitățile intelectuale, de a depista lacunele și greșelile.

În procesul de evaluare trebuie avute în vedere nu numai produsele finale, ci și desfășurarea procesului de învățare, ce constituie un veritabil prilej pentru educatoarea de a observa copiii în timp ce lucrează, de a urmări relațiile de colaborare stabilite între aceștia în timpul lucrului.

Toate etapele derulării proiectului sunt importante și pot implica absolut toți copiii. Se evită tentația de a ne centra atenția pe produsele finale ale activității copilului (atât educatoarea cât și părinții), de a judeca valoarea unei activități după calitatea produsului final, când de fapt adevărata valoare a muncii unui copil constă în ceea ce a învățat prin ea, cu alte cuvinte, în drumul parcurs de acesta în timpul desfășurării proiectului. Este necesar ca pe parcursul desfășurării proiectului, educatoarea să consemneze cu regularitate aprecierile asupra activității fiecărui copil.

Pentru a argumenta afirmația potrivit căreia proiectul este o metodă cu un real potențial formator, superior altor metode de evaluare pot fi evidențiate următoarele caracteristici: copiii sunt implicați activ în procesul de învățare, își construiesc învățarea operând cu idei, cunoștințe și concepții pe care le posedă deja, învață prin cooperare, interacționând unii cu ceilalți, sunt încurajați să se exprime liber, dar și să manifeste respect pentru opinia celuilalt. Deoarece sunt antrenați în procurarea materialelor, în colectarea și analiza datelor, copiii devin mai responsabili, au mai multă încredere în forțele proprii, au șansa de a-și planifica propriile activități și au prilejul de a se bucura de finalitatea activității desfășurate.

Evaluarea cu ajutorul calculatorului constituie un mijloc modern și necesar în realizarea procesului evaluativ. Deoarece lucrul la calculator este o activitate foarte îndrăgită de copii poate constitui un prilej de evaluare care asigură unitate cunoașterii, depășind granițele disciplinelor printr-o abordare interdisciplinară a conținuturilor. Jucându-se la calculator, copilul este pus în situația de a aplica în contexte noi și variate cunoștințele acumulate anterior.

Evaluarea cu ajutorul calculatorului **poate fi utilizată în diferite situații:** la sfârșitul unor activități

frontale, în timpul unor jocuri didactice, a activităților integrate, în cadrul activităților liber alese și la activitatea opțională, dacă se desfășoară la grupă.

Evaluarea cu ajutorul calculatorului prezintă anumite **caracteristici**: răspunsurile sunt apreciate cu exactitate timpul util de lucru este gestionat corect, rezultatele sunt confirmate sau infirmate imediat, există posibilitatea abordării unui subiect printr-un joc, dar cu nivel diferit de complexitate, fapt ce oferă satisfacții tuturor copiilor .

Dezavantajul acestei metode constă în faptul că se măsoară mult mai greu abilitățile, stările afective, atitudinile și conduita preșcolarului.

Noile schimbări apărute în învățământul preșcolar privind modalitățile de predare care să așeze în centrul actului educațional copilul și interesele acestuia impun și noi strategii de evaluare. Dacă în actul predării, educatoarea poate utiliza cu succes metode activ-participative, evaluarea, la rândul său, trebuie să fie coerentă cu noile strategii de predare-învățare, fapt pentru care au apărut metodele interactive de evaluare.

Metodele alternative de evaluare au valoare formativă, prin faptul că oferă posibilitatea copilului de a arăta ce știe, dar mai ales ce știe să facă; atât educatoarea, cât și preșcolarii au o imagine permanent actualizată asupra performanțelor copiilor, asigură un demers interactiv actului de predare-învățare, raportându-se la nivelul psihologic al preșcolarilor, prin individualizarea sarcinii de lucru.

Prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte. Urmând pașii unei evaluări eficiente și respectând cerințele acesteia, constituie o modalitate de a moderniza procesul de învățământ, precum și de a spori rolul educației în formarea personalității.

Educația presupune progres, evaluarea este instrumentul de cuantificare și conducere a preșcolarului spre evoluție, fiindu-i educatoarei cea mai la îndemână metodă de control și analiză a demersului pedagogic, în vederea atingerii finalităților proiectate și formării copilului pentru o integrare optimă în următorul modul evolutiv, **școala**.

Educatoarea se găsește de cele mai multe ori în situația de a trasa o cale nouă acolo unde toate drumurile își au doar început, sau parafrazându-l pe Ralph Waldo Emerson putem spune că *educația nu constă neapărat în a merge unde te duce drumul, ci, mai degrabă, să mergi pe unde nu există un drum și, tocmai pe acolo, să lași o urmă*.

Bibliografie:

1. Cristea, S., "*Dicționar de pedagogie*", Ed. Litera, București : Chișinău, 2000
2. Manolescu, M., "*Evaluarea școlară– un contract pedagogic*", Editura D. Bolintineanu, București, 2002
3. Radu, I.T., "*Evaluarea în procesul didactic*", București, EDP, 2000
4. Mîndru Elena, „*Strategii didactice interactive*”, Editura Editura Didactica, București, 2005.
5. Boncu Ștefan, „*Psihosociologie școlară*”, Editura Polirom, București, 2013;

EVALUAREA ȘI AUTOEVALUAREA ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Ianc Timea
Liceul Tehnologic „Mihai Viteazu” Vulcan, jud. Hunedoara

Vozaru Daniela Elena
Școala Gimnazială Bistreț, jud. Dolj

Evaluarea sau **examinarea** reprezintă actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ care urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, ca și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare – învățare. Acesta este punctul final dintr-o succesiune de acțiuni, precum:

- Stabilirea scopurilor pedagogice;
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor;
- Măsurarea rezultatelor aplicării programului.

Relațiile funcționale dintre acțiunile de evaluare a rezultatelor școlare, pe de o parte, și procesele de instruire și educare, pe de altă parte, relevă funcțiile fundamentale ale evaluării în activitatea școlară.

Prima dintre acestea este *de constatare și apreciere* a rezultatelor produse. Următoarea vizează cunoașterea factorilor și situațiilor care au condus la obținerea rezultatelor constatate, deci, o *diagnosticare* a activității desfășurate.

Rostul evaluării rezultatelor școlare nu se limitează, așadar, la cunoașterea acestora și la clasificarea și ierarhizarea elevilor în funcție de performanțele obținute, ci constă, mai ales, în a stabili elementele izbutite ale procesului, precum și aspectele nereușite, punctele critice ce urmează să fie remediate.

În continuare, constatarea și diagnosticarea oferă, prin datele și informațiile referitoare la starea procesului, sugestii pentru deciziile care urmează a fi adoptate cu privire la desfășurarea activității în etapele următoare și anticiparea rezultatelor posibile. Sub acest aspect, evaluarea îndeplinește o funcție de *predicție (pronosticare)*.

Prin urmare, cunoașterea rezultatelor, explicarea acestora prin factorii și condițiile care le-au produs, precum și prevederea desfășurării activității în secvențele următoare, constituie sensul și funcțiile esențiale evaluării.

Aceste funcții sunt complementare.

În funcție de obiectivele educaționale urmărite, se folosesc strategii de evaluare variate, ce îmbină evaluarea continuă cu utilizarea diferitelor forme de testare. Este esențial ca aceste acțiuni de evaluare să fie judicios echilibrate, păstrându-se cu măsură raportul dintre aspectele informative și cele formative cuprinse în obiectivele procesului de predare-învățare.

Este cunoscut faptul că școala este instituția cu cel mai înalt grad de influență în construcția viitorului omenirii. În scopul ei final fundamental, acela de urmărire și atingere a idealului educațional al societății, școala joacă un rol hotărâtor în pregătirea pentru viață a celor ce reprezintă generația de mâine. Cum orice personalitate umană nu poate fi deplină, armonioasă, până nu este înarmată cu valențe comunicaționale solide, școala trebuie să își asume responsabilitatea formării acestora.

Schimbarea care se dorește este una de la învățământul în care elevul are un rol semi-pasiv, de persoană care va fi *formată și informată*, către un învățământ în care elevul este actor principal, în care el este învățat să *se învețe* și să *se autoevalueze*.

Autoevaluarea este o metodă de evaluare care dă rezultate din ce în ce mai bune. Explicându-le elevilor criteriile de autoevaluare, oferindu-le modele și cerându-le să se autoevalueze, crește gradul de conștientizare de către aceștia a țelurilor către care trebuie să tindă. **S-a demonstrat că autoevaluarea dublează cunoștințele dobândite, dacă este folosită frecvent.** Ea încurajează obișnuința de autoanaliză, ceea ce este esențial pentru perfecționare, asigură faptul că elevii preiau responsabilitatea învățării, concentrează atenția asupra efortului și stăruinței.

Autoevaluarea are drept scop să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale, să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și autoevalueze și valorizeze atitudini și comportamente.

Autoevaluarea poate să pornească de la autoaprecierea verbală și autonotarea, supravegheată eventual de învățător. Pentru perfecționarea practicilor de evaluare, urmează o centrare pe obiective mult mai bine determinate. Trecerea de la evaluarea produsului la evaluarea procesului modifică înseși funcțiile evaluării. Evaluarea procesului devine un moment central și permite un demers circular sau în formă de spirală, prin care se asigură ameliorarea din interior a întregului sistem. În timp ce evaluarea tradițională, menită a garanta obiectivitatea, este pusă în situația de exterioritate în raport cu ceea ce urmează a fi evaluat, demersul sistemic se bazează pe **autoevaluare**, ea însăși asociată unei deschideri. La limită se poate ajunge la o evaluare fără judecare, fondată numai pe constatări. Altfel spus, obiectivul evaluării nu constă în a raporta o acțiune educativă la un ansamblu

de valori, mai mult sau mai puțin absolute, în vederea unei condamnări sau aprobări, ci de a ajunge la o deschidere suficient de sistematică pentru a putea percepe legăturile între diferite elemente și, în caz de necesitate, de a acționa asupra unora dintre ele pentru a le modifica pe altele.

Majoritatea lucrărilor de specialitate nu aprofundează problema **autoevaluării**, oferind drept forme de autoevaluare următoarele:

- **Autocorectarea sau corectarea reciprocă.** Este un prim exercițiu pe calea dobândirii autonomiei în evaluare. Elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori, scăderi, în momentul realizării unor sarcini de învățare. În același timp, pot exista cazuri de corectare a lucrărilor colegilor. Depistarea lacunelor proprii sau pe cele ale colegilor, chiar dacă nu sunt apreciate prin note, constituie un prim pas pe drumul conștientizării în mod independent a rezultatelor obținute în procesul de învățare.
- **Autonotarea controlată.** În cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-și acorde o notă, care este negociată, apoi, cu învățătorul sau împreună cu colegii. Învățătorul are datoria să argumenteze și să evidențieze corectitudinea sau incorectitudinea aprecierilor propuse.
- **Notarea reciprocă.** Elevii sunt puși în situația de a se nota reciproc, fie la lucrări scrise, fie la răspunsurile orale. Aceste exerciții nu trebuie neapărat să se concretizeze în notare efectivă.
- **Metoda de apreciere obiectivă a personalității.** Constă în antrenarea întregului colectiv al clasei, în vederea evidențierii rezultatelor obținute de elevi prin utilizarea a cât mai multe informații și aprecieri – eventual, prin confruntare – în vederea formării unor reprezentări complete despre posibilitățile fiecărui elev în parte și ale tuturor la un loc.

În noua sa carte – “Predarea bazată pe evidență”, Geoff Petty evidențiază două modalități principale de îmbunătățire a procesului didactic și implicit al evaluării. Acestea sunt :

- prin autoevaluare; profesorul își descoperă calitățile și slăbiciunile și acționează asupra lor
- profesorul poate acționa asupra principalilor factori care fac diferența în învățare.
 - **învățarea activă** – oferă elevilor provocări și le verifică progresul
 - **feedback-ul** – elevii trebuie să știe ceea ce fac bine și cum să progreseze.

Profesorul John Hattie susține că feedback-ul are cel mai mare efect în evaluare. În accepțiunea acestuia, reluată și de Geoff Petty în “Predarea astăzi”, feedback-ul trebuie să includă:

- **medalii** – sunt informații despre ceea ce elevul a realizat corect
- **sarcini date** – sunt informații despre ceea ce elevul trebuie să îmbunătățească sau să corecteze. Dacă profesorul fixează tehnici de învățare, acest fapt asigură un comentariu pozitiv chiar și pentru elevii cu rezultate slabe.
 - **îndeplinirea scopurilor finale** – medaliile și sarcinile trebuie oferite în relație cu obiectivele, de obicei anunțate în avans. Dacă elevii sunt încurajați să se autoevalueze și să își fixeze

singuri obiective pentru perfecționare, atunci profesorul poate face comentarii asupra progresului înregistrat de elevi din punctul de vedere al acestor obiective.

Scopurile finale trebuie să fie foarte clare. Elevii trebuie să înțeleagă ce se așteaptă de la ei pentru notele primite. Comentariile pe care profesorul le face ar trebui să fie doar atât, **comentarii**, nu critici. Ele trebuie să fie concentrate pe tema dată, nu pe aptitudinile elevului, să privească în perspectivă, pozitiv și constructiv. Trebuie acceptat nivelul actual al elevilor și evitată concurența sau comparația cu alți elevi. Un exemplu de comentariu constructiv ar fi acela al încurajării elevilor să intre în competiție cu tema dată și cu ei înșiși.

Bibliografie

1. Bruner, J.S – *Procesul educației intelectuale* – București, Ed. Științifică, 1970
2. Cerghit, I – *Metode de învățământ* – București, EDP, 1976
3. Nicola, I – *Pedagogia școlară* – București, EDP, 1980
4. Piaget, J. Inhelder, B – *Psihologia copilului* – București, EDP, 1968
5. Șerban, Gr. – *Învățătorul și copiii* – București, EDP, 1975
6. Șchiopu, U – *Psihologia copilului*, - București, EDP, 1975

RELAȚIA ȘCOALA ȘI FAMILIA

Prof. Ianchiș Ludovica

Liceul Tehnologic -Voievodul Gelu, Zalău

Dacă-ți iubești copilul, arat-o prin educația pe care i-o dai.



Fără îndoială, relația părinte copil este importantă. Aceasta afectează în mod direct dezvoltarea fizică, emoțională și socială a copilului. Afectează și stilul de atașament al acestuia. Stilul de atașament va determina personalitatea, comportamentul și alegerile pe care viitorul adult le va face în viața sa.

Educația nu înseamnă doar cunoaștere, ci și *formarea spirituală a omului sau cultivarea bunătății sufletului ca frumusețe a acestuia în relația lui cu semenii și cu societatea.*

Atitudinea față de școală este importantă pentru adaptarea sa și pentru o stare socio emoțională echilibrată. Copiii care au o percepție pozitivă despre școală vor avea performanțe

școlare mai bune și se vor adapta mai bine din punct de vedere social decât cei care percep școală într-un mod negativ.

Calitatea relațiilor dintre cadru didactic și copil, experiențe cu ceilalți preșcolari și atitudinea familiei față de procesul de învățare conformitate factori care influențează percepția copilului față de școală. Încrederea și acceptarea susțin tot ceea ce se petrece în cadrul parteneriatului părinte-educatoare sau familie-grădiniță-comunitate. Cadrele didactice trebuie să ofere un model părinților, pentru ca aceștia să știe cum să acționeze. De asemenea, cadrele didactice au nevoie să fie familiarizate cu modelul părinților pentru a facilita modelarea în domenii: cum percep părinții comportamentul cadrelor didactice cu preșcolarii; cum se raportează ei ca familie la procesul de educație; cum privesc părinții cadrele didactice în comunitate; cum îndeplinesc fiecare rolurile. Simpla decizie de a se angaja în formarea relației este un pas major spre dezvoltare relații semnificative și pozitive cu părinții. Decizia de a stabili relații pozitive cu părinții schimbă perspectiva și fundamentează natura și frecvența interacțiunilor. Preocuparea de a interacționa frecventă cu familia este un indicator al grijii pentru aceasta și exprimă dorința educatoarei de a forma un parteneriat. Este important să știm că nevoile și scopurile părinților se modifică pe măsură ce copilul se dezvoltă; de aceea, preocuparea pentru înțelegerea acestora va crește. În relațiile cu familia, trebuie să evidențiem începuturile utilizate de aceasta pentru a satisface nevoile copilului. Părintele poate fi el însuși educator, beneficiind de programe educaționale care să îl ajute să descopere calitățile copilului. Este puțin probabilă proiectarea unui veritabil parteneriat între familie și școală, care să faciliteze o evoluție adecvată a fiecărui individ pe întregul traseu al dezvoltării și să promoveze progresul în învățare, în condițiile absenței a celor coordonate în care se află acum acest demers. Acesta vizează studierea într-o manieră integrativă a celor doi factori fundamentali implicați în educația copilului, deoarece abordarea izolată sau ignorarea uneia dintre ei poate duce la erori majore. Mai mult, interdependența nevoilor „micului om” impune necesitatea unui echipe care să le abordeze, echipă din care face parte familia și școala(dar nu numai), ca factori catalizatori și declanșatori de resurse. Se impune în acest context o reconsiderare a misiunii școlii, dar și o redefinire a rolului familiilor. Astfel, cadrul menționat includerea inter relaționărilor și intercondiționărilor conturate de nișa de dezvoltare, dar și a implicațiilor pentru această interacțiune le are în planul dezvoltării. Astăzi, relația familie-școală este o prioritate. Însă este nevoie de timp și de efort, deoarece probleme comportamentale și de educație ale elevilor nu dispar după o singură intervenție. Uneori, atât familia, cât și școala vor fi nevoite să lucreze împreună ani întregi pentru soluționarea problemelor comune și pentru a-și oferi ajutor reciproc în vederea accelerării progresului școlar

al copiilor. În același timp, este nevoie de acceptare necondiționată a celuilalt. Relațiile de colaborare sunt mult mai îmbunătățite atunci când educatorii îi abordează pe părinți la nivelul la care se află aceștia, nu la nivelul la care ei cred ca ar trebui sau ar putea să fie. Astfel, sensibilitatea la diferențele dintre părinți în ceea ce verifică timpul, aptitudinile și cunoștințele lor va împiedica emiterea de judecăți nefondate. Privind parteneriatul familie-școală cu deschidere și interes, într-o manieră dinamică și flexibilă, suntem în măsură să evităm o anumită rutină a relaționării și să depășim modalitățile tradiționale, clasice, de lucru cu părinții. În cadrul unor coordonate definite de respect mutual, permisivitate, acceptarea necondiționată, căldură, empatie și absența oricărei exploatari, parteneriatul are șansa de a fi constructiv. Numai astfel vom reuși să găsim în psihologia educațională un loc adecvat parteneriatului, astfel perspectiva din care sunt privite locul și rolul copilului să permită o conexiune a eficienței a școlii cu viața reală, elevul învățând în cele din urmă să fie bine încă în realitate și, în același timp, un model pentru alții.

Astăzi, Familia și Școala, ca factori educaționali decisivi, au responsabilitatea de-a spori cooperarea în vederea educării și formării copiilor și a tinerilor pentru o viață armonioasă în familie și în societate, dar și pentru a deveni cetățeni buni.

Bibliografie:

- 1.Nica I. Țopa L. Colaborarea școlii cu familia elevilor din clasa I, Editura Didactică și Pedagogică, București , 1974
2. Revista Învățământului preșcolar 2005

METODE TRADIȚIONALE ȘI METODE MODERNE (ALTERNATIVE) DE EVALUARE
LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ
METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof.înv.primar Iancu Alexandra-Maria

Școala Gimnazială Nr.1 Dor-Mărunt

Diversitatea situațiilor didactice, precum și multitudinea de finalități ale evaluării presupun conceperea și aplicarea unor strategii diferite. Metodele și instrumentele utilizate în evaluarea performanțelor școlare sunt astfel de mai multe feluri, în continuă resemnificare și extensie, fiind posibil ca în viitor să se restructureze sau să se completeze.

În orice analiză a metodelor de evaluare, se impune mențiunea că fiecare categorie a acestora prezintă atât avantaje, cât și limite. Astfel, niciuna dintre ele nu trebuie utilizată exclusiv, deoarece aprecierea rezultatelor obținute de elevi ar putea fi afectată. Totdeauna trebuie să se țină seama de faptul că acestea sunt complementare și că nu se poate afirma că unele sunt „depășite” sau că altele ar putea reprezenta unicul reper metodologic. În același timp, ele trebuie utilizate în strânsă legătură cu finalitățile urmărite și în acord cu natura achizițiilor ce se dorește a fi surprinse (competențe și cunoștințe), astfel încât să ofere cadrului didactic și elevilor informații relevante cu privire la nivelul de pregătire și la calitatea procesului de învățământ.

Metode de evaluare tradiționale: chestionarea orală și probele scrise

Chestionarea orală este un instrument tradițional de evaluare, ce constă în realizarea unei conversații individuale, frontale sau combinate, care urmărește evidențierea volumului și a calității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de elevi într-o perioadă. Această metodă este cel mai frecvent utilizată în clasa de elevi și se concretizează în examinări ale elevilor din lecția de zi și, eventual, din lecțiile anterioare pe care elevii le-au parcurs și ale căror conținuturi pot avea corelații cu ale lecției curente.

Față de alte metode sau instrumente evaluative, verificarea orală are numeroase avantaje:

- Permite o verificare directă a cunoștințelor, pe fondul unei comunicări totale, o cuantificare și o notare imediată a răspunsurilor, eventual motivată elevilor.
- Evaluatorul poate să verifice volumul de cunoștințe asimilate de către elev și să depisteze unele

lacune care trebuie completate prin diverse activități. În același timp, poate surprinde profunzimea cunoștințelor însușite de către elevi, capacitatea de argumentare, de a construi o serie de raționamente și de a le susține în mod convingător.

- Stimulează dezvoltarea exprimării orale fluente a elevilor și îi poate încuraja în depășirea eventualelor blocaje ce pot apărea, prin formularea unor întrebări suplimentare.

În opinia lui C. Cucuș, avantajul evident al acestei metode constă în aceea că evaluarea devine și o activitate de învățare, de corectare, de sistematizare, de aplicare a cunoașterii elevilor care nu rămân simple „obiecte” constatative, de la care se emit judecăți, ci devin ființe care se reconvertesc valoric în prezența profesorului. Din această perspectivă, evaluarea orală recuperează naturalețea și normalitatea unei relații specific umane.

Dincolo de avantajele incontestabile pe care le dețin, probele orale au și o serie de limite care trebuie cunoscute pentru a putea fi diminuate consecințele negative care pot influența activitatea de evaluare. Dintre aceste dezavantaje, se pot menționa următoarele:

- Se examinează mai puțini elevi pe unitatea de timp și o cantitate mică din materia pe care elevii trebuie să o asimileze. Astfel, materia se verifică prin sondaj, existând posibilitatea ca unii elevi să aibă lacune în cunoștințe, care vor fi eliminate cu greutate în etapele următoare.

- Ceilalți elevi, neantrenați în evaluare, riscă să asiste pasiv la oră, să se plictisească.

- Unii elevi introvertiți sau cei cu un echilibru emoțional precar pot întâmpina dificultăți, se pot bloca în fața examinatorului și astfel nu pot demonstra ce achiziții au dobândit în cadrul procesului instructiv. În aceste cazuri, evaluatorul poate să-i încurajeze, să creeze un climat de destindere, să-i motiveze în elaborarea răspunsurilor, să-i ajute să depășească unele momente delicate.

- În cadrul evaluării orale e greu să se păstreze același nivel de exigență pe durata întregii examinări.

La aceasta, se adaugă subiectivitatea profesorului care nu poate să-și controleze prea bine reacțiile la răspunsurile nedorite, simpatia sau antipatia față de unii elevi.

Pentru diminuarea dezavantajelor examinării orale și pentru conferirea unei rigori mai mari, Ioan Jinga propune o fișă de evaluare orală care să conțină câteva repere care orientează demersul evaluativ: conținutul răspunsului; organizarea conținutului; prezentarea conținutului.

Emanuela Ilie identifică două forme de chestionare orală: curentă, utilizată în cadrul lecțiilor, la

reactualizarea cunoștințelor anterioare, când se realizează învățarea propriu-zisă sau evaluarea formativă; finală, utilizată în ore speciale, destinate recapitulării, la sfârșit de unitate de învățare, de semestru sau de an școlar, la examenul de bacalaureat (proba orală)¹.

Metode de evaluare moderne (complementare/alternative): referatul, investigația, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor, autoevaluarea, Tehnica 3-2-1, R.A.I. jurnalul reflexiv, hărțile conceptuale.

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor- Această metodă ilustrează un punct de convergență între două categorii metodologice distincte (metodele de cercetare și metodele de evaluare), ce servesc și studiului fenomenelor educative și evaluării școlare. Constă în perceperea planificată și sistematică a manifestărilor comportamentale, individuale și colective ale elevilor în condiții specifice, în timpul desfășurării lecției sau în alte activități în care sunt implicați elevii. Profesorul nu produce și nu schimbă artificial comportamentele pe care le observă, culegând astfel informații relevante asupra performanțelor elevilor din perspectiva capacității lor de acțiune și relaționare, a competențelor și abilităților de care dispun aceștia. El trebuie să sistematizeze conduitele ce vor fi supuse observației, să stabilească indicatorii observabili, semnificativi și pertinenti, ce vor fi urmăriți.

În lucrarea **Teoria și metodologia evaluării**, C. Cucuș consideră observația o probă complexă, care se bazează pe următoarele instrumente de evaluare:

a. Fișa de evaluare – completată de către profesor, care înregistrează date despre elev, particularități ale proceselor intelectuale, aptitudini, interese, atitudini, evoluția acestora. În afară de simpla lor consemnare, aceste date sunt interpretate, configurându-se astfel profilul personal al elevului. Pe lângă dezavantajul că metoda necesită mai mult timp, există și riscul consemnării datelor în mod subiectiv.

b. Scara de clasificare – indică profesorului frecvența cu care apare un anumit comportament. Elevului îi sunt prezentate mai multe enunțuri în raport cu care acesta trebuie să-și manifeste acordul sau dezacordul, discriminând între cinci trepte (ex: puternic dezacord, dezacord, indecis (neutru), de acord, puternic de acord/niciodată, rar, ocazional, frecvent, întotdeauna). Important e ca enunțurile să fie clare, să cuprindă cuvinte familiare elevului, să fie în conformitate cu gradul de înțelegere specific vârstei și nivelului de cunoștințe, să urmărească obținerea unor informații clare de la subiecți. Se pot adresa elevilor următoarele enunțuri:

☞ Particip cu plăcere la activitățile ce presupun lucrul în echipă.

☞Îmi asum imediat responsabilitățile în cadrul grupului din care fac parte.

☞Îmi place să negociez în grup.

c.Lista de control/verificare – indică profesorului dacă un anumit comportament este prezent sau absent. Un posibil model în care se completează cu X în dreptul răspunsului adecvat ar putea fi cel de mai jos:

Atitudinea față de sarcina de lucru a elevului

A urmat instrucțiunile(DA/NU)

A cerut ajutor atunci când a avut nevoie(DA/NU)

A lucrat în cooperare(DA/NU)

A încercat activități noi(DA/NU)

A dus activitatea până la capăt(DA/NU)

Prin această metodă se pot observa la elevi abilități intelectuale (exprimarea orală, capacitatea de a gândi și de a scrie, capacitatea de deducție, operațiile gândirii), dar și abilități sociale (capacitatea de a colabora cu ceilalți, cultivarea unor relații pozitive în grup, participarea la negocierea și adoptarea soluțiilor, interesul pentru a menține un climat stimulat și plăcut, capacitatea de a lua decizii, toleranța și acceptarea punctelor de vedere diferite de cel personal, capacitatea de a asculta cu atenție, rezolvarea fără violență a conflictelor, asumarea responsabilităților)

Metoda permite profesorului să urmărească evoluția fiecărui elev, să adecveze rolurile pe care i le atribuie în grup, să aprecieze nivelul la care se află la un moment dat elevul și schimbările care s-au produs. Astfel se evaluează atât procesul, cât și produsul.

Cu toate că observația nu este transpusă direct în note, ea poate fi urmată de aprecieri verbale adresate elevilor, cu rol de încurajare, de recomandare sau de avertisment, constituind astfel o circumstanță luată în considerare și explicată elevilor, cu sens pozitiv sau negativ, la acordarea notelor.

Complexitatea evaluării la disciplina limba și literatura română și diversitatea situațiilor didactice impun în activitatea la clasă împletirea metodelor tradiționale cu cele complementare, și nu o folosire exclusivă a unei categorii.

BIBLIOGRAFIE:

1. E. Ilie, Didactica literaturii române, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 213
2. L. J. Karmel, M. O. Karmel, Measurement and evaluation in the schools, 1978, apud CNCEIP, Programul național de dezvoltare a competențelor de evaluare ale cadrelor didactice (DeCeE) – Suport de curs, 2008, p. 63 – 64
3. C. Cucuș, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 135
4. Cerghit, Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 315

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

METODELE TRADIȚIONALE SAU METODELE MODERNE...

Prof. Iancu Mircea – Ștefan

Școala Gimnazială Nr. 1 Dor-Mărunt

Există o serie de avantaje și dezavantaje ale metodelor tradiționale și ale celor moderne utilizate în procesul de predare-învățare. Metodele tradiționale, expositive ori frontale lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Acestea pot însă dobândi o valoare deosebită în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp.

Metodele didactice pot fi clasificate în:

1. Tradiționale: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
2. Moderne: algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare (jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Principala metodă de educare a gândirii în învățământul tradițional o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, convorbirea cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, dar elevii sunt ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare îi ajută pe elevi să-și exprime opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În

procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune.

Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor. Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt:

- metoda Ciorchinelui;
- metoda Mozaic;
- metoda Cubul;
- metoda Turul Galeriei;
- metoda 6/3/5;
- metoda Lotus;
- metoda Pălăriile gânditoare;
- metoda Frisco;
- metoda Schimbă perechea;
- metoda Explozia stelară;
- diagrama Venn;
- metoda Cauză-efect.

Pentru ca învățarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în

echipă, se impune respectarea a două condiții: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toată lumea. În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă, este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanțe pozitive față de elevi; utilizarea unor strategii de management educațional eficient; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă. Eficiența muncii în grup depinde de claritatea explicației pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicații cât mai clare și să se asigure că ele au fost corect înțelese de către elevi.

Literatura de specialitate oferă o imagine fidelă asupra metodei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne utilizate în predare. Metodele tradiționale au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, așadar comunicarea este unidirecțională;
- sunt predominant comunicative,;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoștințelor;
- au un caracter formal și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă. Aceste metode generează pasivitate în rândul elevilor.

La polul opus, metodele moderne se caracterizează prin următoarele note:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;

-sunt orientate spre proces;

-sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă;

-stimulează motivația intrinsecă;

-relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției.

Prin metodele moderne, se încurajează participarea elevilor, inițiativa și creativitatea.

Bibliografie:

1. Dumitru, I., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001;

2. Marcu V. , Filimon L., Psihopedagogie pentru formarea profesorilor, Editura Universității din Oradea, 2003.

INSTRUMENTE DIGITALE DE EVALUARE

Profesor Iancu Claudia, Colegiul Național "V. Alecsandri", Galați

Instrumentul de evaluare "este parte integrantă a metodei, fiind cel care concretizează la nivel de produs opțiunea metodologică a profesorului pentru testarea performanțelor elevului într-o situație educațională bine definită."1

În pedagogia modernă, apar noi instrumente de evaluare. Din perspectiva evaluării moderne, totul trebuie să fie explicit, transparent. Comunicarea între parteneri, cooperarea, colaborarea devin caracteristicile unei evaluări care are la bază un "contract social", "un contract pedagogic" între parteneri cu drepturi și responsabilități asumate.

Activitățile de evaluare, cu instrumente aferente, trebuie regândite și construite în funcție de competențele care trebuie formate elevilor. Specialiști de prestigiu în domeniul evaluării vorbesc despre cerința sau necesitatea constituirii, construirii unei "panoplii a instrumentelor de evaluare"(Manolescu, 2005, p.231). "În această panoplie/tablou general/colecție de instrumente pot fi incluse exemple/modele deja consacrate și bine cunoscute de cadrele didactice, dar pot fi introduse și altele care sunt produs al reactivității cadrelor didactic/evaluatorilor , cum sunt, spre exemplu, instrumentele digitale de evaluare.

Kahoot!

Kahoot! este o platformă de învățare bazată pe joc, folosită de tehnologie educațională în instituțiile de învățământ. Cu ajutorul acesteia se pot realiza teste interactive în evaluarea formativă sau se pot considera o pauză de la activitățile tradiționale de la clasă.Kahoot! a fost înființată în anul 2012 de Johan Brand, Jamie Brooker și Morten Versvik întrun proiect comun cu Universitatea Norvegiană de Știință și Tehnologie . Au făcut echipă cu profesorul Alf Inge Wang și mai târziu li s-a alăturat antreprenorul norvegian Åsmund Furuseth. Kahoot! a fost lansat într-o versiune beta privată la SXSWedu în martie 2013, iar versiunea beta a fost lansată publicului în septembrie 2013.

Quizizz

Quizizz este o companie de software de creativitate utilizată la cursuri, lucrări de grup, examinare pre-test, examene, teste unitare și teste improvizate. Permite studenților și profesorilor să fie online în același timp. Folosește o metodă de predare și învățare în stil test, în care un utilizator răspunde la întrebări dintr-o serie independent și se confruntă cu alți utilizatori la același test. Elevii pot folosi Quizizz pe orice dispozitiv electronic și pot naviga, similar cu laptopurile , iPad-urile și smartphone-urile . Quizizz poate fi folosit ca instrument

de „verificare” care dezvăluie modul în care elevii știu despre material. Profesorii pot folosi Quizizz pentru a atribui studenților teme.

Wordwall

Wordwall este o platformă unde se pot crea activități personalizate interactive pentru elevi cu ajutorul cuvintelor și câteva clicuri. Se pot realiza teste, jocuri de cuvinte anagramă, cuvinte încrucișate, adevărat sau fals, cuvinte lipsă, întrebări. Se poate alege un șablon, se introduce conținutul și se aplică pe ecran.⁷

Wordwall poate fi utilizat pentru a realiza atât activități interactive, cât și listate. Quizlet Quizlet este o companie americană multinațională care creează și proiectează instrumente utilizate pentru studiu și învățare. Fondată de Andrew Sutherland în octombrie 2005 și lansată publicului în ianuarie 2007, produsele principale ale Quizlet includ carduri flash digitale, jocuri de potrivire, practică evaluări electronice și teste live (similare cu Kahoot!). Începând cu aprilie 2021, site-ul Quizlet susține că are peste 350 de milioane de seturi de carduri flash generate de utilizatori, 3 miliarde de sesiuni de studiu în total și mai mult de 50 de milioane de utilizatori activi. Quizlet a fost fondat în 2005 de Andrew Sutherland ca un instrument de studiu pentru a ajuta la memorare pentru clasa sa de franceză, pe care a „acceptat-o”. Blogul Quizlet, scris în cea mai mare parte de Andrew în primele zile ale companiei, susținea că a ajuns la 50.000 de utilizatori înregistrați în 252 de zile online.

Formulare Google

Formulare Google este un sondaj de software de administrare a inclus ca parte a gratuit, bazat pe web Google Docs Editors suita oferit de Google. Serviciul include, de asemenea, Google Docs, Foi de calcul Google, Google Slide-uri, Desene Google, Site-uri Google și Google Keep. Google Forms este disponibil numai ca aplicație web. Aplicația permite utilizatorilor să creeze și să editeze sondaje online în timp ce colaborează cu alți utilizatori în timp real. Informațiile colectate pot fi .. troduse automat într-o foaie de calcul. Folosirea instrumentelor digitale în evaluarea elevilor se justifică atunci când acest lucru aduce un plus de calitate și eficiență a situațiilor și experiențelor de evaluare. Acestea trebuie privite ca instrumente de optimizare și eficientizare.

BIBLIOGRAFIE

1. Bontaș Ioan, Tratat de Pedagogie, Editura All, 2001.
2. Radu Ion T., Evaluarea in procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
3. Cerghit Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare, Editura Polirom, Iași, 2008.

4. Cristea Sorin, Dicționar de termeni pedagogici, EDP, Buc., 1998.
5. Stoica Adrian, Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori, Editura Prognosis, București, 2001.
6. Manolescu Marin, Teoria și Metodologia evaluării, Editura Universitară, București 2010.
7. <https://quizizz.com/>
8. <https://quizizz.com/>
9. <https://wordwall.net/ro/features>
10. <https://kahoot.com/company/>
11. <https://quizizz.com/>
12. <https://wordwall.net/ro/features>

STRATEGII DIDACTICE DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII ELEVILOR

Profesor Iancu Claudia , Colegiul Național “ V. Alecsandri”, Galați

Strategia didactică reprezintă un sistem complex și înlănțuit de mijloace, metode, materiale și alte resurse educaționale ce vizează atingerea unor obiective.

- Are un loc central în activitatea didactică, deoarece proiectarea și organizarea lecției se realizează în funcție de decizia strategică a profesorului.
- Este construită sub forma unui scenariu didactic complex ce implică actorii predării-învățării, condițiile realizării, obiectivele și metodele vizate.
- Prefigurează traseul metodic cel mai eficient pentru abordarea unei situații concrete de predare și învățare.

Amintim câteva caracteristici importante:

- Implică pe cel care învață în situații particulare de învățare.
- Aduce conținutul instruirii la nivelul particularităților psihoindividuale.
- Compune premise pentru desfășurarea optimă a interacțiunilor dintre celelalte componente ale procesului de instruire.
- Implică combinarea originală, unică uneori a elementelor procesului instructiv- educativ.

Dintre tipurile de strategii didactice cele mai des folosite la orele de matematică, menționăm:

- a) strategii inductive ce presupun că demersul didactic e realizat de la particular la general;
- b) strategii deductive adică demersul didactic se realizează invers, de la general la particular;
- c) strategii analogice, în care predarea și învățarea se realizează cu ajutorul modelelor;
- d) strategii mixte: inductiv- deductive și deductiv- inductive;
- e) strategii algoritmice: imitative, intuitive, explicativ- demonstrative, expozitive, programate și algoritmice propriu-zise;
- f) strategii euristice, de formare a cunoștințelor prin efortul propriei gândiri, folosind problematizarea, descoperirea, modelarea, dialogul euristic, asaltul de idei, având ca efect dezvoltarea creativității.

Strategiile didactice se realizează cu ajutorul metodelor de predare și învățare (nu se confundă cu metoda). Metoda vizează o activitate de predare- învățare- evaluare iar strategia vizează procesul de instruire în ansamblu.

G. Pólya compara profesorul cu un negustor care trebuie să-și vândă marfa utilizând toate mijloacele posibile: „Țineți minte că întotdeauna clientul are dreptate în principiu, iar câteodată are dreptate și în practică. Tânărul care refuză să învețe matematica poate să aibă dreptate; este

posibil ca el să nu fie nici leneș nici nepriceput ci doar să-l intereseze mai mult altceva- există atât de multe lucruri interesante în jurul nostru. Este datoria dumneavoastră ca profesori, de vânzători de cunoștințe, să-l convingeți pe elev că matematica este interesantă, că problema pe care o discuți acum este interesantă, că această problemă la care lucrează merită efortul.”

Deci, cheia ce conduce la valorificarea de către elevi a propriilor abilități de învățare și de dezvoltare a creativității o constituie diversificarea metodelor de predare- învățare.

Principalele metode didactice folosite de profesori la predarea- învățarea matematicii în școală sunt următoarele:

1. Metodele tradiționale:- Expunerea sistematică a cunoștințelor;

- Metoda conversației;
- Demonstrația matematică;
- Metoda exercițiului;
- Metoda muncii cu manualul și culegerile de probleme;

2. Metode moderne: - Problematizarea și învățarea prin descoperire;

- Modelarea matematică;
- Metoda învățării pe grupe;
- Învățarea prin cooperare;
- Algoritmizarea;
- Instruire programată;

3. Metode de învățare active: - Brainstormingul;

- Metoda mozaicului;
- Investigația;
- Proiectul;
- Experimentul;
- Jocul de rol;

4. Metode de dezvoltare a creativității: - Metoda KWL („știu/ vreau să știu/ am învățat”);

- Metoda INSER;
- Metoda cubului;
- Turul galeriei;
- Metoda ciorchinelui;

Evident că, în cadrul orelor de matematică, în funcție de tipul lecției se realizează o combinare a metodelor tradiționale cu cele moderne și se alternează cu metodele active de învățare sau cu metodele de dezvoltare a creativității elevilor.

În cele ce urmează voi insista asupra ultimelor metode și anume metodele de învățare activă și cele de dezvoltare a creativității elevilor.

În sens general, conceptul de creativitate se referă la capacitatea de care dispune o persoană pentru a desfășura o activitate creatoare. Activitate creatoare este o formă fundamentală a activității omului, deosebindu-se de celelalte activități prin caracteristicile produselor în care se concretizează și prin procesualitatea psihică ce o caracterizează. Produsele activității creatoare au câteva caracteristici specifice: noutate, originalitate, ingeniozitate, utilitate și valoare socială. Creativitatea presupune imaginație, inteligență, motivație și voință.

Bibliografie:

1. Banea H., Metodica predării matematicii, Editura Paralela 45, Pitești, 1998
2. Polya G., Descoperirea în matematică, Editura Științifică, București, 1971

STRATEGII DE EVALUARE UTILIZATE ÎN SISTEMUL TRADIȚIONAL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI ÎN CADRUL ȘCOLII ONLINE

Profesor Iancu Claudia , Colegiul Național "V. Alecsandri", Galați

O veche zicală afirmă: „Spune-mi ce evaluezi și-ți voi spune pe cine formezi.”

În ceea ce privește verificarea orală putem evidenția faptul că ea se încadrează în grupul metodelor de evaluare tradiționale fiind totodată cea mai des folosită în clasa de elevi din învățământul românesc. Constatăm însă că în cazul examenelor naționale, utilizarea sa este puternic restrânsă iar de multe ori lipsește.

Examinarea orală are loc în urma unei conversații care are scopul verificării cantității și calității procesului de instruire. Acest mod de examinare se desfășoară prin intermediul unor întrebări și sarcini de lucru, acestea antrenând răspunsuri orale sau în scris. Avantajele verificării orale:

- caracter interactiv (evidențiază abilitățile de comunicare și de relaționare ale elevilor);
- permite aprecierea comportamentului afectiv-afectiv-atitudinal;
- feed-back rapid; -
- dau posibilitatea de a corecta și de a înțelege rapid posibilele greșeli ale elevului;
- elevul are libertatea de a răspunde într-un fel unic, original și de a-și argumenta opiniile.

Dezavantajele verificării orale:

- operează selectiv și nu include în mod uniform un domeniu de conținut;
- gradul de fidelitate și validitate este la un nivel redus;
- nivel diferit de dificultate al întrebărilor în raport cu fiecare elev în parte;
- atitudinea evaluatorului diferă de la un elev la altul;
- elevii emotivi sunt dezavantajați;
- timpul pe care îl ocupă.

Examinarea scrisă reprezintă tot o metodă tradițională de evaluare, potrivită în cadrul evaluării formative. Ea se evidențiază prin: extemporale, teze, eseuri, referate. Verificarea scrisă prezintă o serie de avantaje:

- oferă șansa evaluării unui mare număr de elevi, într-o perioadă de timp destul de scurtă;
- poate acoperi complet un anumit domeniu de conținut;

- elevii sunt verificați asupra aceluiași conținut curricular, subiectele fiind comune;
- elevii își prezintă răspunsurile independent, în funcție de cunoștințele și informațiile acumulate în ritmul propriu (după capacitățile fiecăruia);

- în cazul elevilor introvertiți, emotivi, timizi constatăm o reducere semnificativă a tensiunii și stresului care au un efect negativ asupra performanțelor și rezultatelor. Verificarea scrisă conține însă și unele dezavantaje:

- feed-back-ul este destul slab întrucât greșelile și confuziile nu sunt rezolvate prea eficient;

- perioada de timp scursă de la momentul efectuării probei scrise și momentul corectării dar și al prezentării rezultatelor anulează efectele formative ale evaluării.

Examinarea practică oferă posibilitatea evidențierii modului în care sunt aplicate cunoștințele însușite, a modului în care sunt executate anumite deprinderi și priceperi practice. Probele practice dau elevului șansa de a-și forma și dezvolta nu numai competențe generale ci și specifice. În general, probele practice îmbracă o multitudine de forme:

- crearea unui obiect după o anumită schiță;
- realizarea unei machete;
- realizarea diferitelor experimente fizice și chimice;
- cercetarea unui anumit preparat cu ajutorul unui microscop;
- crearea unui program software pe calculator;
- crearea unui anumit proiect.

În vederea executării cu succes a unei activități practice, este esențial ca elevul să aibă în vedere tematica lucrării practice, baremul de corectare dar și condițiile de lucru existente pentru efectuarea activității. Proba practică evidențiază în mod clar ceea ce știe elevul să facă fiind o oglindă a cunoștințelor asimilate și învățate și motivând totodată tânărul să studieze în continuare. Examinarea în mediul online Această modalitate de evaluare constituie un segment al procesului de învățare ce are loc în mediul online prin intermediul internetului. Cadrele didactice sunt primele care au de învățat din acest proces. Apare automat posibilitatea de a studia și învăța aspecte noi dar, totodată, apar și incertitudini, 13 sisteme de așteptări diferite.

În cadrul primei interferențe cu școala online este elementar să se știe care este modalitatea de funcționare a acesteia și ce tehnici sunt indicate pentru eșantionul țintă (format din elevi sau cadre didactice).

Școala online presupune, mai întâi de toate, schimbarea mediului de învățare. Instituția școlară, din punct de vedere fizic, ca spațiu, este eliminată. Se ivesc unele modificări și în cazul comunicării care va fi filtrată în acest caz de tehnologie. Un întreg proces pentru învățare este

anulat: pregătirea obișnuită pentru școală (deplasarea către școală care are un efect psihologic asupra determinării asimilării noilor cunoștințe) și de învățare (noutățile informaționale nu mai sunt receptate în același mod).

Există totodată și strategii de evaluare alternative cum ar fi: referatul, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea. Aceste metode se mai numesc și metode complexe de evaluare întrucât oferă posibilitatea evaluării procesului de învățare, a cunoștințelor care au înalt grad de complexitate. Cu ajutorul acestor metode se reliefează ceea ce cunosc elevii ca ansamblu de cunoștințe corelate cu obiectivele din domeniile cognitiv sau afectiv. Se scoate în același timp în evidență și felul în care tinerii au capacitatea de a folosi cunoștințele deținute în activitatea practică, ca ansamblu de abilități și deprinderi precum și performanțele obținute.

Bibliografie

Vișan Florina Viorica - Strategii de evaluare în mediul online, Editura Eduland, București, 2021

Maria Eliza Dulamă - De la teorie spre practică în evaluarea on-line, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj, 2020

Constantin Cucos – Pedagogie, Editura Polirom, 2002

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE: PROIECTUL

Iancu Emilia

Colegiul Național „Matei Basarab”, sector 3, București

Lucrarea prezintă o exemplificare a aplicării metodei proiectului în evaluare. Este o metodă agreată de elevi, dar care nu este foarte simplu de utilizat în practica didactică curentă. Exemplul ales pentru ilustrare este dat de Teorema lui Țițeica, pentru care li se solicită elevilor de clasa a X-a găsirea a cel puțin trei demonstrații, una dintre ele fiind cea care utilizează aplicațiile numerelor complexe în geometrie, iar celelalte două rămân la alegerea elevilor.

Evaluarea sau examinarea, reprezintă actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, ca și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare-învățare. Aceasta este punctul de final dintr-o succesiune de acțiuni cum sunt: stabilirea scopurilor pedagogice, proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor sau măsurarea rezultatelor aplicării programului.

Metoda de evaluare vizează întregul demers de proiectare și realizare a actului evaluativ, de la stabilirea obiectivelor de evaluare prin care se intenționează obținerea informațiilor necesare și relevante pentru scopurile propuse. Din acest unghi de vedere, instrumentul de evaluare este parte integrantă a metodei, reprezentând concretizarea la nivel de produs a opțiunii metodologice a cadrului didactic pentru testarea performanțelor elevului într-un domeniu bine definit.

Folosirea echilibrată a strategiilor de evaluare impune, la rândul ei, diversificarea tehnicilor și a instrumentelor de evaluare. Metodele alternative (complementare) de evaluare utilizate frecvent sunt: observarea sistematică a elevilor, investigația, chestionarul, proiectul (miniproiectul), portofoliul, tema pentru acasă, tema de lucru în clasă, grile de evaluare, autoevaluarea.

Adoptarea și adaptarea acestor metode complementare este răspunsul nostru pozitiv, disponibilitatea noastră către nou, preocuparea către cunoașterea elevului din cât mai multe perspective. Căci unul dintre scopurile evaluării rămâne cunoașterea.

Proiectul – este un demers evaluativ mai amplu, ce permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării, ajutând la identificarea unor calități individuale ale elevilor. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

Proiectul reprezintă o formă de evaluare complexă, ce conduce la aprecierea unor capacități și cunoștințe superioare, precum:

- apropierea unor metode de investigație științifice;
- găsirea unor soluții de rezolvare originale;
- organizarea și sintetizarea materialului;
- generalizarea problemei;
- aplicarea soluției la un câmp mai vast de experiențe;
- prezentarea concluziilor;

Proiectele:

- reprezintă o modalitate de evaluare agreată de elevi;
- necesită mai mult timp din partea profesorului pentru îndrumarea elevilor, pentru analizarea produselor realizate de aceștia;
- profesorul trebuie să le explice foarte exact elevilor ce trebuie să conțină proiectul, cât și forma sa de prezentare și aspectele estetice;
- este de preferat ca fiecare elev, sau grupă de elevi să prezinte întregii clase proiectul realizat și acesta să fie discutat și analizat; dezavantajul ar fi timpul prea mare ce trebuie alocat;
- în condițiile în care nu dispunem de acest timp, se pot găsi alte modalități de evaluare a proiectelor.

Proiectul:

- este mai amplu decât investigația/experimentul;
- începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii;
- se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni;
- se termină în clasă prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute;
- poate fi individual sau de grup;
- titlul/subiectul va fi ales de către profesori sau elevi.

Structura studiului științific/proiectului:

- *titlu*;
- *introducere* – argumentul, cu justificarea ipotezei sau a unei întrebări legate de temă;
- *materiale și metode*: se vor preciza materialele și echipamentul folosit, metoda de lucru și planul experimentului;
- *rezultat* – prezentarea rezultatelor sistematizat, pe articole însoțite de grafice, desene, tabele, diagrame, casete audio, casete video;
- *concluzii*: păreri personale, soluții propuse, generalizarea problemei;
- *bibliografie* – utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;

În timpul realizării proiectului se vor evalua:

- metode de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;

- corectitudine/acuratețe tehnică;
- utilizarea corespunzătoare a materialelor și echipamentului;
- generalizarea problemei;
- organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- calitatea prezentării;
- acuratețea cifrelor, tabelelor, desenelor, diagramelor;

Criterii de alegere a proiectului – elevii trebuie:

- să aibă un anumit interes pentru proiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își pot găsi resursele materiale;
- să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri;
- să nu aleagă subiectul din cărți vechi sau să urmeze rutina din clasă;

Capacitățile/competențele – care se evaluează în timpul realizării proiectului:

- metodele de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- utilizarea corespunzătoare a materialelor și echipamentului;
- corectitudinea, acuratețea tehnică;
- generalizarea problemei;
- organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- calitatea prezentării;
- acuratețea cifrelor, desenelor.

Un exemplu de proiect pe care îl pot realiza elevii de clasa a X-a îl reprezintă teorema lui Țițeica. Elevilor li se solicită găsirea enunțului teoremei și prezentarea a trei demonstrații pentru aceasta, una dintre ele utilizând aplicațiile numerelor complexe în geometrie.

Teorema lui Țițeica: Trei cercuri congruente $C(O_1, R)$, $C(O_2, R)$ și $C(O_3, R)$ au un punct comun și se mai intersectează două câte două în punctele A, B, C . Atunci, cercul determinat de punctele A, B, C este congruent cu cercurile date (are raza R).

Demonstrația 1 Notăm cu H punctul comun celor trei cercuri.

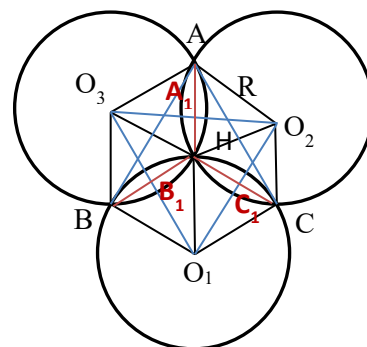
Patrulaterul O_3AO_2H este romb ($AO_2=O_2H=AO_3=O_3H=R$).

Analog, și Patrulaterul O_1BO_3H este romb.

Obținem că $AO_2 \parallel O_3H \parallel BO_1$. Având și $AO_2=BO_1=R$,

deducem că ABO_1O_2 este paralelogram. Deci $AB=O_1O_2$.

Analog, obținem $BC=O_2O_3$ și $CA=O_3O_1$, de unde va rezulta că $\triangle ABC \equiv \triangle O_1O_2O_3$.



Cercul circumscris triunghiului $O_1O_2O_3$ are centrul în punctul H și raza $HO_1=HO_2=HO_3=R$, iar cercul determinat de punctele A,B,C are raza R .

Demonstrația 2

Utilizăm același desen ca la demonstrația 1, unde considerăm un reper cartezian ce are ca origine punctul H comun celor trei cercuri.

Fie z_1, z_2 și z_3 afixele punctelor O_1, O_2 respectiv O_3 . Mijloacele segmentelor O_1O_2, O_1O_3 și O_2O_3 au respectiv afixele $(z_1 + z_2)/2, (z_1 + z_3)/2$ și $(z_2 + z_3)/2$.

Atunci, punctele A, B și C au respectiv afixele: $z_2 + z_3, z_1 + z_3$ și $z_1 + z_2$. De aici obținem:

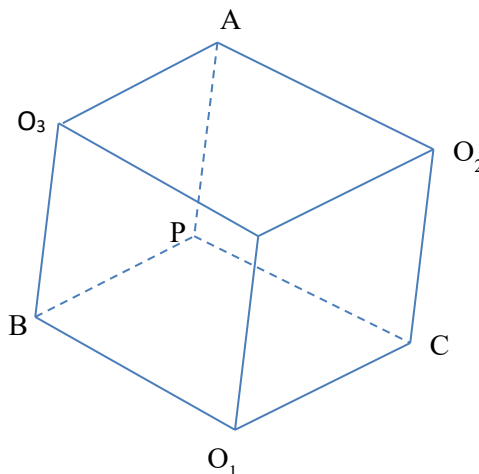
$$AB = |z_1 + z_3 - z_2 - z_3| = |z_1 - z_2| = O_1O_2.$$

Analog, $BC=O_2O_3$ și $AC=O_1O_2$. De aici deducem că $\Delta ABC \equiv \Delta O_1O_2O_3$ și cercul circumscris triunghiului ABC are raza R .

Demonstrația 3 (G. Polya)

Considerăm cele trei cercuri congruente care se intersectează toate în punctul H și două câte două în punctele A, B și respectiv C .

Romburile AO_2HO_3, BO_1HO_3 și CO_2HO_1 formează hexagonul $AO_3BO_1CO_2$. Acesta reprezintă desenul spațial al unui cub în care nu se vede punctul din spate, notat cu P și care are proprietatea $PA=PB=PC=R$. De aici deducem că punctele A,B,C se află situate pe un cerc de rază R .



Demonstrația 4 (N. Dinescu)

Utilizăm același desen de la demonstrația 1. Notăm $\{A_1\}=HA \cap O_2O_3$, $\{B_1\}=HB \cap O_1O_3$ și $\{C_1\}=HC \cap O_1O_2$.

Avem A_1B_1 linie mijlocie în triunghiul HAB și în triunghiul $O_1O_2O_3$. Atunci $A_1B_1 \parallel AB$ și $A_1B_1 \parallel O_1O_2$, de unde va rezulta că $O_1O_2 \parallel AB$. Deoarece $HC \perp O_1O_2$, deducem că $HC \perp AB$. Analog, se arată că $HA \perp BC$ și se obține punctul H ortocentru al triunghiului ABC .

Evident, cercul circumscris triunghiului $O_1O_2O_3$ are centrul H și raza R . Punctele A_1, B_1, C_1 determină cercul lui Euler, $C\left(\omega, \frac{R}{2}\right)$, al triunghiului $O_1O_2O_3$. Cum punctele A_1, B_1, C_1 sunt mijloacele segmentelor AH, BH și respectiv CH , iar H este ortocentru, obținem că cercul lui Euler

pentru triunghiul ABC este tot $C\left(\omega, \frac{R}{2}\right)$. Deci, cercul circumscris triunghiului ABC are tot raza R .

Astfel de proiecte care să conțină soluții alternative pentru o aceeași problemă pot fi date elevilor începând din clasa a IX-a și sunt benefice pentru flexibilizarea gândirii acestora și pentru consolidarea unei culturi matematice indispensabile celor care doresc să aprofundeze acest domeniu de cunoștere.

Bibliografie

[1] Nicolescu Liviu, Boskoff Vladimir, *Probleme practice de geometrie*, Editura Tehnică, 1990.

[2] Stoica Adrian (coordonator), *Evaluarea curentă și examenele – ghid pentru profesori*, SNEE, 2001.

[3] Conf. univ. dr. Virgil Frunză, Lect. univ. dr. Rodica Gabriela Enache, Lect. univ. dr. Nicoleta Laura Popa,

Lect. univ. dr Crenguța Oprea, *Suport de curs. Programul național de dezvoltare a competențelor de evaluare ale cadrelor didactice (DeCeE)*.

Metode de Evaluare

Prof.Cecilia Ianoș, Școala Gimnazială „Vasile Conta,, Iași

Misiunea noastră ca dascăli este de a pregăti elevul pentru „a fi” și „a deveni”, pentru autonomie, pentru autoeducație și autoevaluare.

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare / realizare a procesului integrat de predare – învățare – evaluare mai eficient, centrat, cu adevărat, pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat. Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i îndrume în activitatea de învățare.

Profesorul trebuie să stăpânească toate metodele și instrumentele de evaluare, și să le aplice în funcție de particularitățile clasei de elevi. Utilizarea eficientă a strategiilor, metodelor și instrumentelor de evaluare va pune în valoare aspectul creativității, al gândirii critice, al manifestării individuale, proprii fiecărui elev, rezultatul final vizat fiind formarea, la nivelul individului, a culturii generale, formarea de abilități, atitudini, competențe, priceperi și deprinderi necesare integrării sociale a acestuia.

Evaluarea, ca act didactic complex, are rolul de a optimiza calitatea unei activități de predare-învățare.

Literatura de specialitate propune mai multe definiții ale evaluării .

Evaluarea este actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care asigură evidențierea atât a cantității cunoștințelor dobândite cât și a calității lor, care privește valoarea acestora la un moment dat – în mod curent, periodic și final – oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

Evaluarea prezintă o activitate prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea și/sau evoluția viitoare probabilă a unui sistem (elev, unitate școlară etc.), activitate a cărei specifi citate este conferită de următoarele caracteristici: orientare spre scop, competență metodologică, existența unor criterii, prezența unei secvențe de interpretare, înregistrarea și comunicarea rezultatelor, existența unui efect retroactiv și anticipativ

Evaluarea cuprinde o suită de acte prin care educatorul se informează asupra atingerii obiectivelor și poate emite o apreciere asupra activității

Evaluarea școlară este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare .

Evaluarea este un proces de măsurare și apreciere a valorii rezultatelor sistemului de educație și învățământ sau a unei părți a acestuia, a eficienței resurselor, condițiilor propuse, în vederea luării unor decizii de îmbunătățire .

Evaluarea este o acțiune de cunoaștere (specifică) a unor fenomene sub raportul însușirilor acestora, a stării și funcționalității unui sistem, a rezultatelor unor activități .

Analiza definițiilor propuse îmbină perspectiva sociologică, realizabilă la nivel de sistem cu cea psihologică, angajată la nivelul procesului de învățământ. Evaluarea la nivel de sistem urmărește gradul de realizare a finalităților macrostructurale, iar cea la nivel de proces a obiectivelor microstructurale, acțiune care este determinată de corespondența pedagogică dintre elementele activității didactice: competențe – conținuturi – metodologie.

Clasificarea cea mai des utilizată este aceea care distinge următoarele metode și instrumente de evaluare :

A. Metode și instrumente tradiționale

1. **Probele orale** conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri), cu suport vizual, redarea (reповestirea), descrierea și reconstituirea, descrierea / explicarea / instructajul, completarea unor dialoguri incomplete.

2. **Probele scrise:** extemporalul (lucrarea scrisă neanunțată), activitatea de muncă independentă în clasă, lucrarea de control (anunțată), tema pentru acasă, testul.

3. **Probele practice** confecționarea unor obiecte, executarea unor experiențe sau lucrări experimentale, întocmirea unor desene, schițe, grafice, interpretarea unui anumit rol, trecerea unor probe sportive etc.

B. Metode și instrumente alternative

1. observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor;
2. investigația;
3. proiectul;
4. portofoliul;
5. autoevaluarea

Demersul de evaluare cu ajutorul metodelor alternative(inovative) dezvoltă elevului o conștientizare (luare la cunoștință) a funcționării sale cognitive și o investigație/ căutare / cercetare personală (cu ajutorul profesorului) a mijloacelor pentru a regla propria învățare. Prin folosirea acestora elevul se implică și vizualizează, conștientizează progresul său. Această manieră contrabalansează o abordare foarte răspândită, realizată cu ajutorul testelor standardizate, care evaluează elevii fără a ține seama de contextul de învățare.

Cele mai frecvent utilizate metode alternative(inovative) de evaluare sunt: **Portofoliul, Proiectul, 3-2-1, Gândește -Perechi – Prezintă (GPP), Știu – Vreau să știu – Am învățat, Declar lumii întregi, Brainstormingul, Cvintetul, Linia valorii, Lectura predictivă, Cadranlele, Copacul ideilor, Comunicare NonStop, Jocul de cuvinte, Pixuri în pahar ,etc.** Va propun, în continuare, descrierea succintă a demersului metodic al câtorva dintre metodele enunțate

• **GÂNDEȘTE – PERECHI – PREZINTĂ (GPP)**

Demersul metodic. Se propune spre lecturare un text. Apoi elevii vor fi împărțiți în perechi discutând întrebarea: Cum credeți, ce sentimente a trăit ... atunci când ...? Fiecare elev va fi rugat să reflecteze 3-5 minute asupra sarcinii și să-și formuleze în scris opinia. Timp de 3-5 minute partenerii își vor prezenta reciproc informația și vor discuta opiniile, convenind asupra variantei optime. În final ,se va prezenta opinia comună.

Valoarea formativă: aplicarea metodei va conduce la stimularea relațiilor de cooperare, la dezvoltarea competențelor de comunicare, elevii fiind puși în situația de a-și expune opinia atât în formă orală, cât și în formă scrisă.

• **JOCUL „DECLAR LUMII ÎNTREGI!”**

Demersul metodic. Se va plasa în fața clasei un scaun și un microfon improvizat. Se vor invita, pe rând, câte un elev să ia loc pe acest scaun și să rostească un discurs, pornind de la enunțul „Declar lumii întregi!”

Valoarea formativă: aceasta metoda va stimula încrederea în forțele proprii, va crea condiții pentru autoafirmare de sine și pentru dezvoltarea competențelor de comunicare orală.

• **LINIA VALORII**

Demersul metodic. După lecturarea unui text sau a unei informații, se va propune elevilor să deseneze o linie a valorilor și să noteze opinia personală în legătură cu subiectul discutat. Apoi clasa se va împărți în doua grupe: Pro și Contra. Fiecare elev va decide singur în care grup va continua activitatea. Se vor alege și Experții, care vor juriza activitatea grupurilor.

Valoarea formativă: în urma activității elevii vor deveni mai sociabili, vor putea argumenta clar opinia, vor putea găsi și alte răspunsuri la întrebarea propusă.

• **COPACUL IDEILOR**

Demersul metodic. Clasa se va împărți în 4 grupe. Se va repartiza fi ecăru grup câte o fișă, pe care va fi scris un cuvânt-cheie într-un dreptunghi la baza paginii, în partea centrală. De la acest dreptunghi elevii vor ramifica, asemeni crengilor unui copac, toate cunoștințele evocate. Foaia pe care este desenat copacul va trece de la un membru la altul al grupului și fiecare elev va avea posibilitatea să citească ce au scris colegii săi.

Valoarea formativă: această formă de activitate în grup este avantajoasă, deoarece permite elevilor o nouă formă de organizare și sistematizare a cunoștințelor.

• COMUNICARE NONSTOP

Demersul metodic. Un elev va enunța o propoziție *despre iarnă*. De exemplu: A venit iarna ca o zână. Alt elev va continua gândul colegului, pornind de la ultimul cuvânt, adică de la *zână*. De exemplu: Zâna îmbrăcată în veșminte albe a împrăștiat stelute de argint. Următorul elev va continua gândul, pornind de la cuvântul *argint*. Activitatea va continua, în dependență de obiectivul propus, timpul disponibil sau până la epuizarea ideilor.

Valoarea formativă: metoda respectivă facilitează dezvoltarea creativității, gândirii, imaginației, responsabilității și respectului reciproc.

• PIXURI ÎN PAHAR

Demersul metodic. Elevii vor fi repartizați în grupuri mici. În centrul mesei, unde lucrează grupul, se va plasa un pahar, în care vor fi puse pixurile elevilor, ce fac parte din grup. La semnalul cadrului didactic, convențional, toți elevii vor lua pixurile în mână și vor citi independent primul fragment al textului. Elevul care va termina de citit fragmentul va pune pixul în pahar. La momentul când toate pixurile vor fi puse în pahar, se va recurge la discuție pe marginea celor citite. După ce se vor clarifica toate întrebările, elevii își vor lua pixurile din pahar și vor lectura următorul fragment. Se va proceda similar până vor fi citite toate fragmentele textului.

Valoarea formativă: această metodă contribuie la dezvoltarea responsabilității, elevii fiind puși în situația de a analiza cele citite și de a relata conținutul fără ajutorul cadrului didactic.

• STUDIUL DE CAZ

Demersul metodic: Pentru ca o anumită situație să poată fi considerată și analizată precum un „caz”, ea trebuie să aibă anumite particularități: să aibă relevanță în raport cu obiectivele activității; să fie autentică; să fie motivantă; să aibă valoare instructivă în raport cu competențele profesionale, științifice, etice.

Etape ale metodei:

1. Prezentarea clară, precisă și completă a cazului, în concordanță cu obiectivele propuse.
2. Clarificarea eventualelor neînțelegeri în legătură cu acel caz.
3. Studiul individual al cazului.
4. Dezbateră în grup a modurilor de soluționare a cazului, ierarhizarea soluțiilor.
5. Luarea deciziei în legătură cu soluția cea mai potrivită și formularea concluziilor.

Evaluarea modului de soluționare a cazului și evaluarea participanților.

Valoarea formativă: această metodă asigură realizarea contactului elevilor cu realitățile complexe, autentice dintr-un domeniu dat și testarea gradului de operaționalitate a cunoștințelor însușite și a capacităților formate, în situații-limită.

Astăzi, nu se mai vorbește despre achiziții, stocări ale informațiilor, verificarea modului în care elevii și-au însușit sau nu un conținut, ci despre ce este capabil elevul de astăzi să facă cu acel conținut, cum reușește să aplice ceea ce a învățat. De fapt, se vorbește din ce în ce mai mult despre o Evaluare centrată pe Competențe, se vorbește despre educația cognitivă, educația operațiilor mentale. Astfel, scopul evaluării este altul, iar rezultatele elevilor vor fi altele: elevul va reuși să se folosească în mod operativ de tot ceea ce a învățat în școală. (după J. Delors „a învăța să știi”).



Maxime despre Evaluare

- Cunoașterea elevului constituie o condiție a organizării eficiente a procesului de învățământ, a activităților de instruire și de educare. (Ion Holban)
- Spiritul copiilor nu este un vas pe care vrem să-l umplem, ci este o vatră pe care trebuie să o încălzim. (J. H. Pestalozzi)
- Singurul mod rezonabil de a educa este acela de a fi o pildă de urmat. (Albert Einstein)
- Omul nu poate ajunge om decât prin educație. (I. Kant)

A-i învăța pe alții cum, ce, cât să învețe este o opera niciodată încheiată. (Dorina Sălăvăstru)

- Dacă nu ai, la vederea unui copil sau a unui tânăr, o tresărire emotivă și o înclinare de a-i îndruma și de a-i veghea destinul, dacă nu poți să îmbraci într-o căldură emotivă, generoasă relațiile și dialogul cu un tânăr, nu ai de ce să te faci dascăl. (Mircea Malița)
- Exemplele bune fac mai mult ca toate teoriile din lume. (N. Vaschide)
- Nu poți să-i înveți pe alții ceea ce tu nu știi. Nu ajunge să știi bine ceva pentru a-i învăța pe alții. Trebuie să știi CUI te adresezi și CUM să o faci! (P. Klapper)

• Cu răbdare, să dăm copiilor o minte chibzuită, un ideal de viață potrivit cu menirea Neamului nostru. (Simion Mehedinți)

• Oamenii se-mpart în două: unii caută și nu găsesc, alții găsesc și nu-s mulțumiți.

(Mihai Eminescu)

• Podoaba vieții este talentul, cununa talentului – caracterul. (Simion Mehedinți)

• Nici o aventură a libertății nu este de imaginat fără o prealabilă evaluare a hotarului ce-mi aparține. (Gabriel Liiceanu)

• Recunoștința este o unitate de măsură de evaluare a demnității personale.

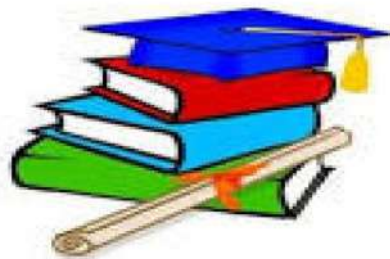
(Ioan Ciprian Moroșanu)

• Important este nu ceea ce ți se întâmplă, ci felul cum reacționezi. (Hans Selye)

• A trăi o zi de relaxare netulburată înseamnă a trăi o zi de nemurire. (Proverb chinezesc)

Bibliografie

- Bontaș I., *Pedagogie, București*, Ed. All, 1994.
- Cabac V., *Evaluarea prin teste în învățământ*, Chișinău, Institutul de Științe Pedagogice și Psihologice, 1999.
- Cristea S., *Dicționar de termeni pedagogici*, Chișinău-București, EDP, 2000.
- Cucuș C., *Teoria și metodologia evaluării*, Iași, Ed. Polirom, 2008.
- Ionescu M., *Managementul clasei*, București, Ed. Humanitas Educațional, 2003.
- Radu I., *Evaluarea în procesul didactic*, București, EDP, 2008.
- Raicu Daniela, *Metode și instrumente de evaluare în ciclul primar*.
- Șova T., Putina Dorina, *Evaluarea în învățământ (Suport de curs)*, Bălți, Tipografia din Bălți, 2017.



AVANTAJE ȘI DEZANANTAJE ALE EVALUĂRII ONLINE

Cristina Iaru, Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret” Buzău

Procesul educațional presupune triada predare-învățare-evaluare, iar atenția profesorului trebuie acordată nu doar modului în care își organizează lecțiile, ci și felului în care verifică achizițiile elevilor săi.

Predarea este componenta prin care este transmis conținutul către elev/student. De cele mai multe ori, predarea se rezumă la un proces unidirecțional, chiar dacă majoritatea autorilor de specialitate recomandă interacțiunea, care presupune o metodă de a testa (evalua) capacitatea elevului/studentului de a reține, înțelege și aplica ideile sau conceptele prezentate în procesul de predare.

Învățarea este componenta individuală, unilaterală, voită și foarte diversificată practică de elev/student. Învățarea necesită pe lângă majoritatea teoriilor o puternică componentă de motivare. Motivația de a învăța, dincolo de teama unei note, este un factor social-cultural foarte complex, care cade atât în responsabilitatea profesorului dar mai ales a părintelui, indiferent de nivelul de studii.

Evaluarea cuprinde următoarele trei etape: verificarea, măsurarea și notarea. Sigur că profesorul este, în mare măsură, un om care evaluează și, din acest motiv, este preocupat de competențele sale: obiectivitate, rigoare științifică, diplomație, responsabilitate, integritate, empatie, confidențialitate.

Instrumentele de evaluare on-line ne pun la dispoziție o gamă largă de posibilități de evaluare, uneori tehnica fiind mult mai pregătită decât suntem noi dispuși să explorăm. Nefiind prezenți în sala de clasă, elevii nu pot fi controlați în totalitate vizual sau auditiv, iar profesorul nu are o situație clară cu privire la gradul de implicare a elevilor în activitățile desfășurate (în cazul în care camera web este închisă, situația are un grad de incertitudine și mai mare...). Așadar, trebuie să ne adaptăm în funcție de condițiile societății actuale, să căutăm, să verificăm și să găsim cea mai potrivită soluție, astfel încât să nu pierdem din vedere competențele evaluate, atrași de mirajul tehnologiei.

Cum se organizează instrumentele de evaluare astfel încât acest proces să reflecte în mod obiectiv competențe, nu (doar) cunoștințe? Cine este beneficiarul procesului evaluativ? Profesorul, elevul sau ambii parteneri ai acestui proces? Achizițiile din cadrul unității de evaluare pot fi demonstrate de elev, însă profesorul obține implicit un feedback cu privire la eficiența actului de predare-învățare.

Testele online (create cu ajutorul google forms, kahoot.com, ahaslides.com etc. permit un feedback imediat, așadar nu sunt cronofage și profesorul poate include feedback sau îl poate oferi imediat.

Avantajele testelor online:

- permit oricărui evaluator realizarea unor teste cu maximă precizie și profesionalism în doar câteva minute, utilizând colecții profesionale de itemi, elaborate;
- permit monitorizarea rapidă a progresului unui număr mare de cursanți;
- permit includerea unui număr mare de diverse tipuri de întrebări într-un test, acoperind mai bine materia studiată;
- sunt adaptate la nivelul elevilor – ușor, mediu, greu; rapiditate în interpretare;
- stimulează motivarea pentru studiu individual;
- dau posibilitate de rezolvare pentru a 2-a oară a testului;
- formează și dezvoltă competențe IT;
- permit utilizarea telefonului mobil în cadrul procesului educațional;
- dispunerea aleatorie a întrebărilor și variantelor de răspuns în test împiedică copierea răspunsurilor;
- limitează accesul la rezultatele testului până la finalizarea participării tuturor participanților la proces.

Dezavantajele testelor online :

- limitează posibilităților de testare a abilităților, accentul fiind pus pe memorare și recunoaștere;
- atribuire de răspunsuri la întâmplare de către elevi;
- imposibilitatea modificării unor itemi în cadrul testelor create de către alți autori;
- costuri ridicate pentru elevii care nu au laptop, telefon, internet;
- în on-line marea problemă este verificarea identității, mai ales în instrumentele gratuite care nu folosesc conturi instituționale.

Este indicată o îmbinare între metodele clasice de învățare și evaluare și a celor eLearning pentru a obține performanțe în ceea ce privește dezvoltarea competențelor elevilor.

Bibliografie:

- Adăscăliței, A., Instruire asistată de calculator: didactică informatică, Polirom, 2007.
- Cristea, V., Iosif, G., Marhan, A., Niculescu, C., Trăușan-Matu, Ș., Udrea, O., Sisteme inteligente de instruire pe Web, Editura Politehnica Press, București, 2005.
- <https://edict.ro/avantaje-si-limite-ale-evaluarii-online/>
- <https://proiecteducational.ro/category/evaluarea-online-avantaje-si-dezavantaje/>

ADAPTAREA STRATEGIILOR DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE LA MEDIUL ON-LINE

*Prof. Teodora Magdalena Ibănescu
Liceul Tehnologic „Alexandru Ioan Cuza” Bârlad*

Sistemele educaționale din întreaga lume trec în această perioadă prin vremuri noi și situații deosebite. Au nevoie de reinventare atât din partea elevilor cât și din partea profesorilor. Procesul educațional este în continuă schimbare. Pandemia a produs un adevărat experiment în domeniul educației. La nivel mondial sistemele educaționale trebuie să încerce un nou mod de abordare al educației, un nou mod de comunicare și de transmitere a cunoștințelor. Actul didactic trebuie direcționat în funcție de cunoașterea psihologică a capacităților, a intereselor și aptitudinilor elevilor. În mediul digital - cu atât mai mult, trebuie creată o apropiere, o interacțiune constantă iar cunoașterea caracteristicilor generale de personalitate ale elevilor cu care interacționăm în mediul online este de un real sprijin. Capacitatea creativă a cadrului didactic este rezultatul unui șir lung de studii, a unei gândiri imaginative ce conlucrează cu un spirit novator. Propria experiență ajută la dezvoltarea gândirii creative. În cazul școlii on-line instaurarea unui climat adecvat printr-o pedagogie cooperativă dezvoltă relația profesor – elev, asigură colaborare, încredere și respect reciproc. Elevul nu se simte „controlat”, ci sprijinit. Profesorul trebuie să fie mai mult un organizator, un facilitator al accesului la informații. Predarea este în acest sens, un proces de provocare la discuții și analize în grup. Faptul că interacționează doar on-line învățarea trebuie să fie un proces de descoperire a experiențelor de viață care antrenează valențele pozitive ale grupului de elevi. Dezideratul școlii moderne vizează înzestrarea elevului cu un ansamblu structurat de competențe de tip funcțional. Ar trebui ca profesorul să explice foarte clar elevilor ce au de făcut în timpul unei lecții în care învață prin cooperare, dând o sarcină de învățare concretă. Elevii sunt îndemnați să gândească independent, să-și exprime părerea, să facă legături între concepte. Este o metodă care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, îi ajută pe elevi în corelarea cunoștințelor, ierarhizarea și sistematizarea acestora. Poate fi utilizat atât în evocare, prin inventarierea științei elevilor, cât și în etapa de reflexie. În cadrul acestui proces complex observarea elevilor ne ajută să descoperim fanteziile lor, să construim împreună momente unice. A fost nevoie de schimbări pentru că timpul este crucial în mediul on-line și pentru că atenția elevilor este deseori perturbată de contextul existent în fiecare locuință. La predarea on-line lecțiile trebuie să fie structurate diferit față de cele desfășurate în clasă. Pandemia ne-a redus modul de lucru tradițional, în grupuri sau pe echipe. Dar, cum...nevoia ne învață, am fost obligați de situație, să dezvoltăm strategii de învățare participativă prin utilizarea platformelor pentru predarea on-line. Predarea prin intermediul platformelor a devenit astăzi indispensabilă. Dacă în situația normală aceste tehnici erau utilizate în sprijinul lecțiilor sau a

aplicațiilor lor, acum utilizarea mijloacelor on-line sunt piatra de temelie a actului educațional. Și pentru că nu se poate lua efectiv materialul lecției pe care îl predam fizic la clasă, să-l punem pe platforma on-line a fost necesar să adaptăm instruirea pentru formatul on-line prin construirea unor activități bogate care să permită lucrul individual dar și pe grupe. A fost necesar să accesăm platforme care să permită lucrul pe grupe prin utilizarea unor camere de discuții. Adoptarea unor astfel de strategii a făcut sarcinile de lucru mai ușor de gestionat și totodată a încurajat interacțiunea elevilor în mediul on-line obținându-se o performanță nesperată. Aceștia au avut un rol mai activ, benefic propriei învățări. Practic, se formează grupuri online de câte 4-6 persoane. Acestea au sarcini de lucru distincte. Pot discuta în grup prin intermediul camerelor de discuții. (breakout rooms) Fiecare grup creează un document comun în care membri grupului își pot scrie răspunsurile sau pot edita munca celorlalți din grup. Fiecare elev are un rol clar definit. Fiecare elev este responsabil pentru propriul comportament. Faptul că nu am permis prezența la oră decât cu camera deschisă, a reprezentat un plus. Elevii și-au realizat obiectivele în mod echitabil, au colaborat și au învățat să ceară sau să ofere ajutor dacă este necesar. Până în acest moment, am utilizat mai multe platforme on-line. Zoom-ul a fost utilizat cu succes atunci când activitățile erau comune întregii clase. Google classrom prin clasa Jigsaw a întărit cooperarea dintre elevi. Colaborarea este benefică pentru învățarea elevilor, iar strategia cu clasa Jigsaw a fost concepută pentru învățarea la distanță. Este ușor de gestionat. În cadrul acestei paradigme de cooperare, profesorul învață să fie o persoană - resursă facilitatoare și împărtășește procesul de învățare cu elevii, în loc să fie singura resursă. În loc să le predea elevilor, profesorul le facilitează învățarea reciprocă, în sensul că fiecare elev trebuie să fie un participant activ și să fie responsabil pentru ceea ce creează și învață. Dacă partea fiecărui elev este esențială acest lucru creează premisa unei strategii eficiente. Membrii grupului trebuie să lucreze împreună ca o echipă pentru a atinge un obiectiv comun; fiecare persoană depinde de toate celelalte, iar această interdependență este valoroasă. Munca în grup este facilitarea exersării, îmbunătățește motivația elevilor și crește bucuria experienței de învățare. Toată lumea lucrează bine împreună ca echipă, și în acest mod sunt îndemnați să se prețuiască reciproc, să se ajute pentru obținerea sarcinii comune. Strategia de lucru pe grupe de elevi are atât avantaje cât și dezavantaje. Strategia este eficientă pentru că fiecare participă la actul educativ. Fiecare elev are locul său în acest carusel al învățării. Ca un puzzle fiecare elev trebuie să participe la îndeplinirea sarcinilor cerute. Este un mod eficient de a învăța prin încurajarea empatiei, a implicării tuturor, prin oferirea fiecărui elev - un rol esențial, o parte dintr-un întreg. La momentul alegerii rolurilor se realizează o tragere la sorți, iar acest lucru le oferă autonomie în efectuarea sarcinilor. Un rol hotărâtor este dat de oportunitatea de a discuta cu grupul, de a dezbate cu aceștia sarcinile propuse. Cu această abordare, elevii lucrează împreună ca o echipă pentru a învăța materialul țintă - mai ales atunci când acel material conține mai multe bucăți de informații conexe. Elevul trebuie să fie pus mereu în situația de a face, a judeca, a coopera, a da

răspunsuri, a avea păreri, a analiza și a identifica răspunsurile corecte, din care apoi descoperă cunoștințele noi. Toate acestea depind de abilitățile cadrului didactic. Strategia permite colaborarea elevilor cu scopul atingerii unui obiectiv comun și în același timp îi responsabilizează față de propria muncă. Un alt avantaj este acela că ajută elevii să socializeze, să comunice eficient între ei, pentru un scop comun. Crește stima de sine prin promovarea relațiilor pozitive și capacitatea elevilor de a reține conceptele învățate este mai mare. Dezavantajele acestei strategii țin de timpul de lucru. În general nu este suficientă o singură oră de curs. Apoi există riscuri pe care orice cadru didactic și le asumă atunci când desfășoară activități pe grupuri. Pot fi elevi reticenți sau elevi care, din entuziasm să îndeplinească sarcinile proprii, dar și pe cele ale echipei. În aceste situații se pierde timp ce ar putea fi valorificat în alt mod. Strategia învățării prin cooperare este o strategie de instruire de la egal la egal pentru grupuri mici, alcătuită din elevi cu o serie de abilități. În mediul on-line acestea oferă posibilitatea copiilor să exploreze diverse abordări de învățare pentru a aprofunda înțelegerea obiectivelor vizate. Alte strategii sau instrumente pe care le folosim la orele on-line pot fi imagini interactive create cu Prezi – gratuit. O imagine valorează cât o mie de cuvinte, pentru că imaginile interactive au un potențial extraordinar, permit o poveste să fie spusă într-un mod vizual, creativ și inovator. Înlocuirea imaginilor statice cu cele interactive conduc la obținerea de informații, încurajează explorarea și memorarea. Acestea pot fi îmbogățite cu alte tipuri de conținut, cum ar fi videoclipuri, hărți, grafice, etc. Se pot adăuga cu lejeritate efecte de animație elementelor, eficientă în captarea atenției și a interesului - înmulțește potențialul interactivității. Putem crea povești vizuale incredibile și genera experiențe uimitoare prin intermediul Genially - un singur instrument pentru a crea tot felul de resurse didactice, prezentări, jocuri, imagini interactive, hărți, procese ilustrate, etc. Ideal pentru toate nivelurile de educație (primar, secundar și superior) și e-learning. Flipsnack este un program online cu ajutorul căruia poți crea cataloage interactive cu efecte realiste de răsfoire a paginilor. Acestea pot fi create prin încărcarea de fișiere PDF sau pot fi realizate integral în Flipsnack. Elevii pot să citească și să își creeze propriile povești și proiecte, distrându-se în același timp. Ei pot demonstra ceea ce au învățat și pot învăța în timp ce creează, întotdeauna într-o sală de clasă on-line. Planul de bază este gratuit. Un alt instrument deosebit pentru a transforma lecțiile în predarea on-line este TeachEm - directorul online de conținut video educațional care ajută videoclipurile de pe YouTube să se transforme în niște lecții interactive și interesante prin intermediul chestionarelor și a notițelor care se pot adăuga fiecărui videoclip. Acesta este un instrument ce necesită plată. Pentru fișe de lucru putem folosi aplicația gratuită Canva - o platformă de design grafic care permite să prezentăm unice, documente și alt conținut vizual de excepție. Edupuzzle – este o platformă ce permite să aflăm dacă elevii vizionează videoclipurile pe care le trimitem, de câte ori urmăresc fiecare secțiune a acestora și, de asemenea, putem înțelege dacă elevii au înțeles conținutul prezentat în videoclip. Miro - este o tablă digitală rapidă, gratuită și ușor de utilizat, construită pentru a ajuta la colaborarea cu

ceilalți în orice moment, oriunde. Dar nu toate resursele platformei sunt gratuite. Socrative este o platformă pe care profesorii o pot folosi pentru a-și testa elevii prin minichestionare. Întrebările pot avea răspunsuri multiple, pot fi cu variante de răspuns adevărat/fals sau deschise. Gratuit este doar un acces limitat. Quizlet este o platformă pe care o pot folosi atât profesorii, cât și elevii pentru a crea și a distribui materialele pe care le folosesc în procesul educațional. Quizlet Live este produs de către Quizlet cu scopul de a aduce la viață materialele distribuite. Pentru a face acest lucru acesta creează jocuri interactive prin care elevii pot asimila mai bine informațiile prezentate în materialele predate. Quizlet este o modalitate excelentă de a studia. Kahoot! – Jocurile interactive îi pot motiva pe elevi să învețe, îi ajută să rămână motivați și focusați. Prin Kahoot! profesorii pot alege din jocurile preexistente sau pot crea unul complet nou cu chestionare pentru elevi pe diferite subiecte. Seesaw este o aplicație ușor de folosit care le permite elevilor să se documenteze despre ceea ce au învățat la cursuri. Acest lucru poate fi realizat și de către părinți. Pentru cursurile de consiliere sau orele de dirigiență există platforma Eduboom. Lecțiile video și testele sunt interesante, pe înțelesul tuturor și în conformitate cu programa școlară. O lecție video durează în medie 8 minute, se poate alege viteza de derulare și este disponibilă și pe tabletă sau mobil. Predarea lecțiilor exclusiv on-line necesită mult timp de acomodare și multă răbdare din partea tuturor factorilor implicați. În educația on-line, învățarea prin cooperare se concentrează pe oportunitățile oferite prin încurajarea flexibilității individuale, cât și afinității la o comunitate de învățare (Paulsen, 2003). Un rol important îl are includerea unei game de activități de grup și individuale, selectarea și adaptarea conținutului, a metodelor și strategiile de predare. Eficiența procesului educațional din punctul de vedere al măsurării și analizei trebuie să includă atât evaluarea elevilor cât și feedback-ul rezultat din anchetele lor legate de experiența lor de învățare. Învățarea on-line în cooperare este un important “instrument” pentru viitorul procesului de învățământ de toate gradele și nivelurile, în orice tip de organizație. Dezvoltarea conștientă a potențialului biopsihic al omului și formarea unui tip de personalitate solicitat de condițiile prezente și de perspectivă ale societății sunt elemente de bază ale educației moderne. Munca profesorului reprezintă o necontenită descoperire, o neobosită luptă cu formele rigide, cu adaptarea la orice stil de viață impus de evoluția societății și de schimbările ce au loc continuu. Profesorul trebuie să fie tot timpul preocupat să găsească mijloacele potrivite pentru a cere elevului efortul și antrenarea întregii sale capacități intelectuale. Trebuie să aibă o voință puternică, un caracter ferm și o bogată pregătire culturală și psihopedagogică pentru a-și atinge obiectivul propus. Procesul de învățământ fiind un proces bilateral presupune în mod obiectiv și necesar stabilirea și manifestarea de relații umane și educaționale eficiente între profesori și elevi. Fără măiestria cadrului didactic, orele sunt terne, lipsite de interes pentru elevi. Pasiunea și vocația pentru această meserie nu pot fi învățate. Cu ele te naști sau le dobândești prin adâncirea în această profesie, prin dragostea față de copii. Până la urmă profesorul trebuie să facă artă cu fiecare oră pe care o ține, și așa putem vorbi

despre un profesor care dezvoltă interes pentru studiu. Este model pentru elevii săi. Este un actor care propune o imagine, un actor care are publicul său interactiv ce îi studiază fiecare gest, fiecare cuvânt, fiecare reacție și fiecare grimasă. Ca orice actor, în fiecare an are parte de noi reprezentații, întotdeauna unice și surprinzătoare, pentru că fiecare elev, fiecare clasă de elevi reacționează diferit, de la oră la oră. Profesorul este cel care, spre deosebire de actori, trebuie să surprindă mereu, să anime colectivul, să cucerească și să formuleze idealurile de viață a celor ce participă la acest spectacol interactiv. Arta profesorului este arta de a sprijini descoperirea. Mark Van Doren Și dacă rolul actorului încetează la lăsarea cortinei, rolul profesorului este etern. Din timpuri străvechi, specialiștii au încercat să contureze modelul „profesorului ideal”, care să întrunească într-o manieră sintetică totalitatea trăsăturilor și a calităților personale ce sunt necesare unui bun specialist. Profesorul trebuie să știe să insufle entuziasm, să inspire încredere, să fie o personalitate puternică care în situații speciale să aibă capacitatea de a dobândi un sistem complex de competențe, care să facă posibilă obținerea de plus valoare în activitatea sa de predare-învățare-evaluare. Facilitatorul educațional trebuie să aibă capacitatea de a capta atenție, de a transforma și dezvolta personalități și atitudini. Concret, cadrul didactic trebuie să capteze în orice moment atenția elevilor, să realizeze eficient un dialog constructiv cu cei din spatele ecranului. Practic, ecranul tabletei sau al altui device nu desparte, ci din contră apropie. Depinde de fiecare din noi, cadrele didactice, cum reușim să dezvoltăm în spiritul elevilor noștri dorința de a-și însuși mai mult decât materia curriculară, noțiuni pe care elevii trebuie să le cunoască și să le înțeleagă. Existența tehnologiei avansate, schimbă modul de predare al materiilor în școli și, implicit, modul în care elevii acumulează noi noțiuni. Școala on-line este o continuă provocare, atât pentru profesori cât și pentru elevi și părinți. Utilizarea eficientă a tehnologiei on-line oferă oportunitatea de a elabora materiale reprezentative și a oferi un mod modern de aplicare a criteriilor notării. Dar „Oricât de performant sau prietenos ar fi o aplicație de evaluare on-line, aceasta nu poate înlocui pe deplin multiplele acțiuni ale feedback-ului învățării, acțiuni inițiate prin micro-deciziile educatorului.” În acest context al derulării procesului educativ-formativ în mediul on-line atât cadrele didactice cât și ceilalți actori implicați trebuie să evolueze și să se adapteze din mers noilor cerințe. Activitatea dascălului este de mii de ori mai dificilă în on-line, pentru că trebuie să intuiască ce se află în spatele fiecărui ecran, să simtă frământările, să înțeleagă cât a adăugat în coșul cunoștințelor și nu în ultimul rând să îndeplinească visul fiecărui elev. Este important să făurim povești, să țesem iedera transparentă a visului și să o așezăm cu drag în sufletele lor firave. Munca și personalitatea educativă a profesorului pot lăsa urme frumoase în mintea și comportarea tinerelor generații, oferindu-le prilejul de a-și aminti cu plăcere, cu respect, chiar cu venerație de foștii dascăli, cu care pot menține anumite legături spirituale pentru toată viața.” Un bun profesor este asemeni unei lumânări. El se mistuie pe sine însuși pentru a lumina calea altora.” Mustafa Kemal Atatürk . Strop cu strop, oferim zi de zi o parte din suflet, elevilor noștri, doar pentru a le face zborul lin în tumultul

vieții de adult. Trăim reușitele lor ca și cum ar fi ale noastre, căci am contribuit direct, învățându-i să zboare. Sădim semințe care vor înflori și vor duce mai departe soarele și zâmbetele noastre alături de norii care plutesc deasupra vieții, doar pentru a da culoare și pentru a alunga furtunile. Așa cum soarele strălucește pentru toată lumea, așa și profesorul își împarte cu fiecare oră, căldura și înțelepciunea sa, generație de generație, și pentru acest lucru și pentru multe altele este nevoie de emoție, de inovare pedagogică, de dragoste pentru copii și pentru o profesie unică ce stă la baza tuturor profesiilor existente. Avem o profesie nobilă, aceea de șlefuitor de suflete și făuritor de caractere. Stă în puterea noastră să clădim edificiul cunoașterii pentru elevii noștri, indiferent de schimbările ce se petrec în societate, căci toți copiii se nasc cu aripi și doar profesorul îi învață să zboare.

Bibliografie:

1. Constantin Cucuș - Pedagogie. Ediția a III-a ,Editura: Polirom, Colecția: Collegium, 2002
2. Ion-Ovidiu Pânișoară - Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică - Editura: Polirom, Colecția: Profesorul de succes , 2015
3. Tănase, M. - Evaluarea – componentă esențială a procesului instructiv-educativ, Brașov, 2011
4. Thomas Gordon, Noel Burch - Profesorul eficient. Programul Gordon pentru îmbunătățirea relației cu elevii - Editura: Trei, Colecția: Psihologie practică , 2012
5. <https://rasunetul.ro/copii-se-nasc-cu-aripi-profesorii-ii-invata-sa-zboare>
6. <https://try.paperturn.com/>

OPTIMIZAREA STRATEGIEI DE EVALUARE

Optimizarea strategiei de evaluare la limba și literatura română, din ansamblul metodelor de evaluare, trebuie să fie alese cele care își demonstrează valoarea în dezvoltarea competenței de comunicare a elevilor și a celor care eficientizează procesul instructiv-educativ, în funcție de specificul fiecărei clase de elevi.

Din necesitatea de orientare a evaluării către elevi, profesorul trebuie să-și adapteze demersurile didactice în funcție de nevoile reale ale acestora, atât în selectarea activităților educative de tip formativ și performativ, cât și în solicitarea exprimării opiniei referitor la instrumentele de evaluare aplicate.

În orice studiu, mai ales dacă vorbim despre abilitățile de lectură, în urma folosirii metodelor complementare de evaluare, se observă că atenția și interesul elevilor în participarea la momentele evaluării, în rezolvarea sarcinilor propuse, a atins un nivel superior, iar motivația pentru învățare a crescut. Utilizarea metodelor activ-participative în predarea, învățarea dar, mai ales, în evaluarea elevilor a dus, de fiecare dată, la dezvoltarea personalității elevilor din mai multe puncte de vedere, astfel având loc optimizarea procesului instructiv-educativ:

- a. din punct de vedere cognitiv, metodele alternative de evaluare le-au îmbogățit orizontul de cultură, mișcându-i pe verticale temporale și orizontale spațiale distincte, prezentându-le evenimente din existența universului, a comunităților umane și a indivizilor.
- b. din punct de vedere educativ, evaluarea alternativă le-a oferit exemple de conduită morală superioară, le-a prezentat cazuri de comportamente care-i îndeamnă la reflexii, pentru a distinge binele de rău și a urma binele.
- c. din punct de vedere formativ, le-a dezvoltat gândirea, imaginația și capacitatea de comunicare. Scopul principal al activităților de lectură a fost dezvoltarea gustului pentru citit, căruia i s-au adăugat și stimularea interesului pentru cunoașterea realității, sporirea volumului informativ, îmbogățirea vieții sufletești și cultivarea trăsăturilor morale pozitive.

Metodele moderne de evaluare constituie o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență încă păstrează o pondere importantă în învățământul actual. Metodele alternative constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia care intervin adesea în cadrul procesului educativ, atât la profesor cât mai ales la elevi. Ele sunt recomandate datorită valențelor formative pe care le au. Pe baza testărilor inițiale și finale,

pe care orice profesor le are în vedere în calibrarea întregului proces, se pot formula următoarele concluzii:

- folosirea metodelor alternative în evaluarea elevilor la disciplina limba și literatura română a condus la rezultate mai bune obținute de către elevi, reflectate de punctajele mai mari obținute la testele de evaluare;
- elevii participă mai mult la activități, observându-se o comunicare strânsă între aceștia și o colaborare eficientă pentru realizarea corectă a cerințelor, iar progresele fiind vizibile;
- creativitatea elevilor este evidențiată prin soluțiile găsite la unele teste sau teme date spre rezolvare.

Îmbinarea mai multor forme de evaluare a elevilor are o eficiență sporită în planul însușirii cunoștințelor, operării și aplicării acestora în situații variate. Activarea directă a subiecților ale căror performanțe sunt slabe sau modeste în cadrul procesului de fixare a unor concepte și noțiuni conduce, după un anumit număr de lecții, la ridicarea nivelului de pregătire al acestora. Se reușește, astfel, ca o serie de elevi pasivi, prin implicarea lor în toate momentele lecției, să devină din ce în ce mai activi, cu o participare conștientă în desfășurarea lecțiilor.

Valențele formative care susțin metodele alternative ca practici de succes atât pentru evaluare cât și pentru învățare sunt următoarele:

- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
- asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul de noțiuni, acestea devenind astfel operaționale;
- asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;
- reduce factorul stres în măsura în care profesorul este un consilier, iar evaluarea are ca scop îmbunătățirea activității și stimularea elevului și nu sancționarea acestuia.

Condițiile unei evaluări școlare eficiente sunt:

- trebuie să fie o experiență de învățare;
- trebuie să fie mai mult constructivă decât distructivă;
- trebuie să fie bazată pe dialog;
- trebuie să se desfășoare de la începutul programului, consiliind și ameliorând pe parcurs și nu doar la sfârșit;

- trebuie să nu se oprească la sfârșitul procesului educativ, ci să creeze noi alternative, să studieze impactul și să preconizeze noi demersuri didactice.

Aplicarea metodelor și mijloacelor complementare de evaluare își mărește valoarea atunci când este îmbinată, cu metodele clasice, tradiționale. Rolul profesorului este determinant, atât în ceea ce privește elaborarea cât și în conducerea lecțiilor de literatură, în funcție de particularitățile elevilor, pentru obținerea unor performanțe școlare optime.

Bibliografie:

Mihai Stanciu, *Didactica postmodernă*, Editura Universității, Suceava, 2003

Mihaela Bejinari, Cătălina Radu, *Metode și tehnici de evaluare*, Editura Aramis, București, 2007

Miron Ionescu, Ioan Radu, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2004

Miron Ionescu, Mușata Bocoș, *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, București, 2009

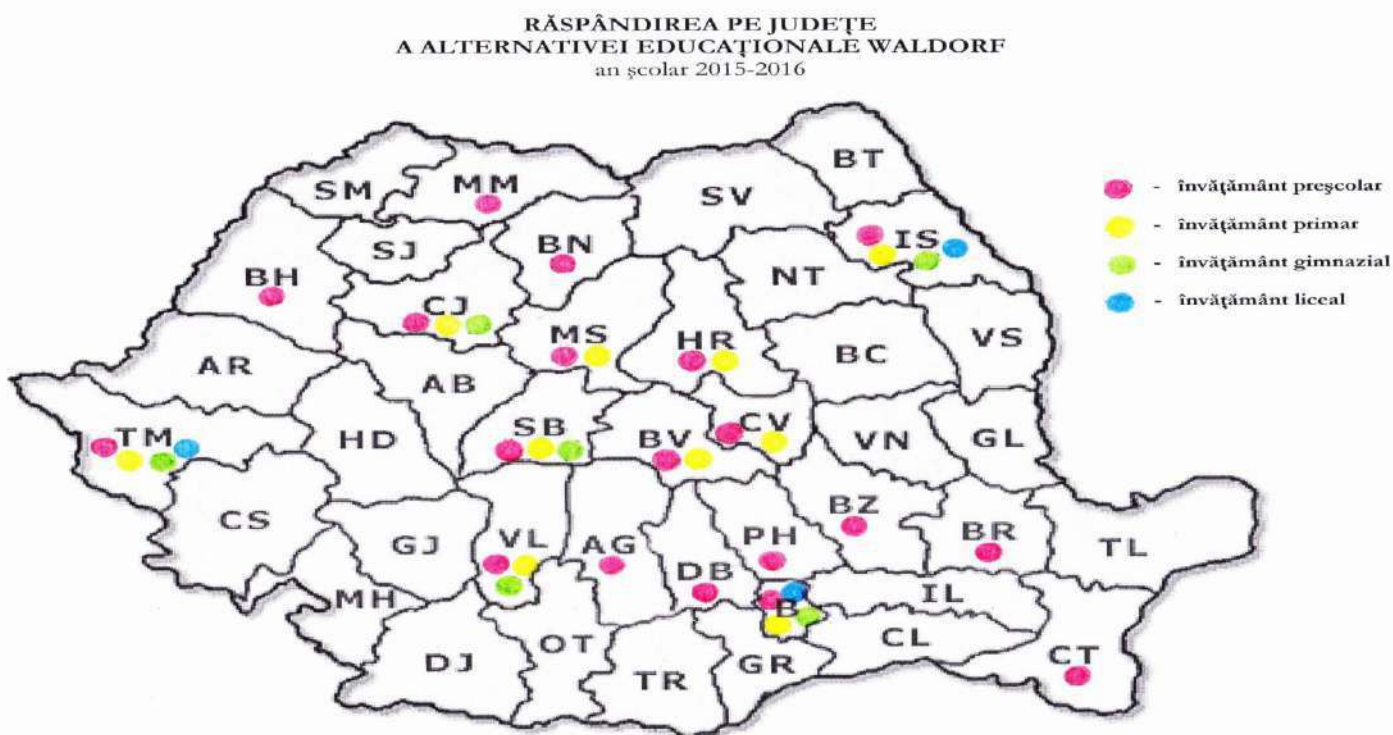
E. Joița, *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, Craiova, 2003

Meyer Geneviève, *De ce și cum evaluăm*, Editura Polirom, Iași, 2000

Pedagogia Waldorf și predarea geografiei în ciclul gimnazial

“Scopul școlilor nu este atât acela de a oferi o educație completă, cât de a pregăti individul să și-o poată obține singur de la viață” spunea Rudolf Steiner odată cu înființarea primei școli Waldorf, în 1919 în Germania la Stuttgart. În România alternativa educațională Waldorf a luat ființă în 1990, în cadrul învățământului de stat prin decizia ministerului învățământului din acea perioadă.

În decursul timpului alternativa a cunoscut o extindere, rezultând în țară inițiative care cuprind grupe de grădiniță, clase primare și gimnaziale și în unele locuri nivel liceal. În prezent există inițiative educaționale Waldorf în 18 județe și **București** (vezi



harta de mai sus).

Obiectivele acestor școli sunt multiple: dezvoltă grija față de copil, având în vedere formarea sa armonioasă, echilibrată; promovează teorii și principii pedagogice care pleacă de la nevoile copilului, de la dorințele și posibilitățile sale; copilului nu i se impune nimic din afară, el învață acționând, din propria sa experiență; vizează

respectarea copilului, valorificarea ritmului său de dezvoltare, a sensibilității, a autonomiei și înclinațiilor sale naturale; stimulează concurența constructivă din cadrul sistemului educațional. Foarte mulți profesori din învățământul tradițional își pun întrebarea: ce este pedagogia Waldorf și cum se predă geografia?

Pedagogia Waldorf este o artă a educării și predării, clădită întru totul pe cunoașterea ființei umane, care se extinde asupra omului întreg, de la naștere și până la moarte, dar care vrea să cuprindă, de asemenea, tot ceea ce se manifestă, ca realitate suprasensibilă, între limitele acestei vieți; o pedagogie ce se adresează minții, inimii și mâinilor copilului, împletind cunoașterea academică cu cea experimentală; încurajează dezvoltarea sănătoasă a capacităților fizice, sufletești și spirituale ale tânărului. Este acea pedagogie care consideră copilul un individ unic, care stabilește cu el o relație bazată pe încredere reciprocă, care permite să-și dezvolte și întărească armonios capacitățile și potențialul; pedagogia care promovează cunoașterea nemijlocită a lumii prin acțiune, educarea prin mijloace specifice și accesibile fiecărei vârste. Elementele ce diferențiază pedagogia Waldorf de alte sisteme educaționale ar fi: educarea omului în ansamblul său, ținând seama de ritmurile sale de dezvoltare, artisticul împletindu-se cu științificul, armonizându-se în procesul educațional; disciplinele școlare nu sunt privite ca scop în sine, ci ca mijloace educaționale; copiii și elevii primesc la sfârșitul anului școlar o caracterizare scrisă de învățător și de profesori, ce sintetizează evoluția lor în anul școlar respectiv, progresele dar și greutățile întâmpinate la fiecare disciplină de învățământ; se evită folosirea manualului școlar ca unică sursă de informare pentru elevi, uneori renunțându-se complet la acesta, în favoarea creării la elevi a obișnuinței de consultare a unor surse variate de informare; disciplinele de învățământ: limba maternă, matematica, istoria, **geografia**, biologia, fizica, chimia ș.a. sunt predate în module/epoci de câte 3-4 săptămâni, câte două ore pe zi, de regulă la începutul cursurilor. Limbile străine, educația fizică, educația muzicală, educația artistică și orele de exercițiu la limba maternă și matematică apar în orar în ritm săptămânal.

Clasa a V-a este socotită „punctul culminant al copilăriei”. Apare, conform cu esența ființei, ca la această vârstă să fie introdusă în mod deosebit lumea vechilor

greci, să se studieze Grecia antică. Copii înșiși acționează conform unui ideal grec de frumusețe, resimțit întru-totul lăuntric. Lumea spirituală este atât de palidă pentru ei pe cât o indică dialogul dintre Ahile și Ulise.

Predarea geografiei trebuie să înceapă pe cât posibil abia după predarea botanicii, când a fost deja discutată legătura lumii plantelor cu pământul. La clasa a V-a în școala Waldorf se studiază Europa prin polarități. De ce? Pentru a continua extrapolarea teritoriului apropiat: în clasa a IV-a s-a studiat orașul natal, apoi țara în care locuiesc și în această clasă continentul din care face parte țara lor. Vor fi alese ținuturi mari ale Europei Centrale. Se poate merge de-a lungul unor fluvii mari: Rin, Dunăre, Elba, în călătorii mari de la izvor până la gura de vărsare, pentru a cunoaște peisajele pe care le parcurg, orașele, relațiile economice, căile de comunicație, de circulație și diversele relații dintre activitățile oamenilor. De asemenea există posibilitatea de a face legătura cu botanica, dintre acțiunea pământului, apei, aerului și căldurii cu formarea plantelor. Trebuie lucrat în opoziții: N-S, E- V, NV- SE pentru predarea Europei etc.

Al șaselea an de școală este un an de mari transformări. În această clasă poți observa că elevii devin pe zi ce trece tot mai critici, că dau de veste mai repede și mai insistent dacă nu le place ceva ori dacă ar vrea să li se îndeplinească o dorință. La unii începe să se schimbe felul de a se mișca, până la primele stângăcii ale băieților sau primele cochetării ale fetelor, așa cum vor fi ele generale la pubertate. Pe de altă parte, la această vârstă se trezește o facultate esențialmente nouă: gândirea cauzală, adică posibilitatea de a face o legătura sub formă ideatică între cauze și efectele lor. Ea va juca un rol cu totul deosebit la materiile naturalist-științifice care încep să fie predate. De aceea la geografie se studiază mineralogia și elemente de astronomie.

Clasa a VII-a vine cu studiul continentelor deoarece elevii ajung la vârsta când sunt atrași și impresionați de perioada Marilor Descoperiri Geografice iar clasa a VIII-a încheie clasele gimnaziale cu studiul Geografiei României.

În concluzie putem spune că respectul pentru individualitatea copilului și integritatea copilăriei, susținerea drepturilor fundamentale ale copiilor și sprijinul activ al diversității umane și culturale se află în centrul educației Waldorf.

Bibliografie selectivă:

Christoph Göpfert (editor) ,*“Ființa vie a Pământului”*, Editura Triade, Cluj- Napoca, 2003

Aurel Lecca, *“Uzina Terra”*, Editura Ion Creangă, București, 1973

Friedrich Benesch, *“Pământ, apă, aer, foc”*, Editura Triade, Cluj- Napoca, 2001

Rudolf Steiner, *“Configurarea învățământului din clasele I până într-a a VIII-a la școlile Waldorf”*, Editura Triade, Cluj- Napoca, 2005.

Autor articol:

*Prof. Ichim Mihaela, specialitatea geografie
Director adjunct, Liceul Teoretic Waldorf Iași
Str. Piața Voievozilor nr. 7; Bl. O1, Sc. C, Et. III, Ap. 16
Tel. 0743598687
Adresă mail: superciucasioana@gmail.com*

CELE TREI PĂRȚI ALE FIINȚEI UMANE CA BAZĂ PENTRU DEZVOLTAREA COPILULUI

Prof. Mihaela Ichim- Liceul Teoretic Waldorf Iași

GÂNDIREA

”Am descoperit că atunci când gândim, în minte se formează imagini”, spunea Rudolf Steiner. Aceste imagini sunt acolo pentru ca noi să putem acumula cunoștințe despre viață – cunoștințe despre oameni, animale, plante și multe alte lucruri din lumea noastră. Putem reține aceste imagini prin înmagazinarea în memorie, pentru a le putea folosi când avem nevoie de ele.

Gândirea dă o structură vieții noastre. Când știm cum funcționează viața, putem crea o structură pentru propria noastră viață și să devenim cetățeni productivi.

Există mai multe niveluri de gândire:

- La nivelul de bază, gândirea noastră este legată de legile pământului, de exemplu, cum să ne câștigăm existența, cum să construim o casă, cine face parte din familie și cine nu, cum să călătorim dintr-un loc în altul; tipuri diferite de oameni pe care îi întâlnim în mediile noastre. Aceasta este deseori numită gândire ”concretă”.
- La un nivel mai avansat, putem gândi abstract, de exemplu, când lucrăm la matematică; abilitatea de a citi; cunoașterea unor mecanisme de funcționare. A gândi ”abstract” înseamnă că putem analiza anumite lucruri chiar dacă nu le avem în fața noastră. Înseamnă de asemenea că putem înțelege părțile unui sistem.
- La nivelul cel mai avansat, gândirea devine imaginație. La acest nivel atingem o înțelegere profundă: înțelegem adevărul. Acesta este nivelul spiritual, prin care înțelegem legile creației. Marii oameni de știință, matematicienii, filosofii, cercetătorii în domeniul spiritului uman au ajuns la o înțelegere profundă din care putem învăța atât de mult. Putem, de asemenea, să ne dezvoltăm imaginația, ajungând la propria noastră înțelegere a anumitor aspecte ale vieții.

Am descoperit că gândirea este un proces conștient. Am putea spune că suntem cât se poate de trezi când gândim. Când învățăm, de exemplu, încercăm să conștientizăm lucrurile, pentru a putea lucra cu ele. Când ne planificăm ziua, o facem în mod conștient. Prin înțelegerea, acumularea cunoștințelor despre viață, încercăm în mod continuu să devenim conștienți de viață.

La maturitate suntem destul de obișnuiți cu acest lucru. Nu ne dăm seama că ne organizăm viața din momentul în care ne trezim, până ce mergem la culcare. Nu este la fel și pentru copii, nu e greu de imaginat, dar foarte important să înțelegem!

Știința modernă preferă să folosească termenul “cogniție” pentru gândire. Cogniția este tot ceea ce am spus mai sus, dar pune accentul pe faptul că noi ”creăm cunoașterea” despre lume. De la “cogniție” derivă cuvântul “cognitiv” care se referă la învățarea prin gândire, metoda principală de învățare în școlile tradiționale.

SIMȚIREA

Prin “simțire” Rudolf Steiner se referă la emoțiile pe care noi, oamenii, le simțim mereu. Gama de sentimente este foarte largă:

Opusele simpatiei și antipatiei se află la baza tuturor sentimentelor (“a simți pentru” și “a simți împotriva”). Dacă ne place de cineva sau ceva, dorim imediat să ne unim într-un fel sau altul cu acea persoană sau lucru. Vrem să “simțim împreună” cu un prieten, să ne bucurăm de compania celuilalt, să discutăm despre experiențele de viață, să facem lucruri împreună. Dacă nu ne place de cineva sau ceva, dorim să evităm acea persoană sau lucru sau o/îl respingem. Durerea și plăcerea respectă următoarea idee de bază – evităm durerea și căutăm plăcerea. Simpatia și antipatia lucrează mereu în noi, deși nu suntem foarte conștienți de acest aspect.

Există o varietate mare de emoții zilnice obișnuite : cele mai plăcute, emoțiile care aduc sănătate, cum ar fi sentimentele calde de iubire față de ceilalți; delectare, confort, familiaritate și siguranță; și cele mai neplăcute, emoțiile distructive cum ar fi furia, gelozia, depresia, ura. Cel mai mult ne confruntăm cu perechi opuse, cum ar fi singurătate – a sta împreună; bucurie – tristețe; fericire – depresie; speranță – disperare.

Emoțiile cele mai înalte, spirituale se ridică deasupra acestor perechi opuse. Sentimentele cum ar fi abnegația; devotamentul față de muncă; mirare, venerație și respect; iubire profundă și curată; trăirea frumuseții; empatia (mai mult decât simpatia sau antipatia).

Suntem conștienți de sentimentele noastre, deși nu suntem la fel de conștienți ca în cazul gândurilor noastre. Sentimentele noastre sunt asemenea viselor, semi-conștiente. Sălășluiesc mai mult în corp decât în cap. De multe ori nu suntem chiar siguri cum sau ce simțim. Unele sentimente vin cu putere la suprafață, altele plutesc în jurul nostru, fără a fi recunoscute în totalitate, iar altele rămân adânc ascunse în noi (e posibil să le fi ”îngropat”).

Sentimentele sunt foarte importante pentru noi deoarece aduc sens vieții noastre. Dacă avem numai câteva sentimente, e ca și cum am trăi în deșert; dacă avem o viață bogată în sentimente, este ca și cum am trăi în paradis – atunci trăim cu adevărat, putem fi creativi și le putem răspunde celor din jurul nostru.

Știința modernă preferă cuvântul ”emoție” sau ”afecțiune” mai mult decât ”simțire”. Aceasta pentru că acest cuvânt, simțire, poate fi folosit în multe alte moduri, cum ar fi ”mă simt rău”, ”îmi este cald”, ”simt că aș mânca ceva” și așa mai departe, toate acestea sunt mai mult legate de corp decât de sentimente.

VOINȚA

Tot ceea ce facem în viață necesită ca voința să fie activă și puternică. Am putea spune că este forța conducătoare din noi care ne face să trăim, să fim activi, să avem activități, să ne ducem la îndeplinire țelurile, să ne construim viața. Putem observa că voința lucrează în următoarele moduri:

La nivelul corpului fizic, învățăm să ne mișcăm și acționăm din instinct și prin imitarea celor din jurul nostru. În mod instinctiv, bebelușul începe imediat să sugă după ce caută sânul mamei; mâinile învață cum să apuce și să țină lucrurile; la momentul potrivit, copilul învață să stea în fund, în picioare, să meargă în patru labe, să meargă. Cât suntem copii, apoi adulți, ne folosim cu mai multă pricepere corpul pentru a face anumite lucruri, cum ar fi să construim, să plantăm, să scriem sau să dactilografăm, să facem diverse sporturi sau gimnastică.

La nivelul sufletului (sau Psyche), avem porniri puternice care ne fac curioși, mai exact, să dorim să aflăm mai multe despre viață; avem dorința de a învăța, de a participa la evenimentele vieții, de a fi mai buni și de a ne dovedi ce putem; putem avea motivații puternice pentru a duce la îndeplinire anumite sarcini, să schimbăm cele înconjurătoare și să avem un impact asupra celorlalți, spre bine sau rău. Putem fi independenți sau să lucrăm împreună cu ceilalți; putem fi încăpățânați, forțându-ne drumul în viață, sau putem fi deschiși, răspunzând la oportunitățile pe care ni le aduce viața.

La nivelul spiritului, îi putem permite Voinței Divine să ne călăuzească. Pentru aceasta trebuie să fim în armonie cu spiritul nostru și să deschidem căile intuitive interioare. Cu cât transformăm mai mult sufletul, lucrăm spre atingerea adevărului, frumuseții și a binelui, suntem cu atât mai mult în legătură cu Voința Divină, care ne ghidează în viața de zi cu zi prin intuiție.

Dar este important să realizăm că voința lucrează în noi în mod inconștient. Suntem conștienți de direcționarea și mișcarea membrelor noastre, dar voința care le face să se miște lucrează inconștient. Suntem conștienți de toate mișcărilor noastre, dar nu suntem conștienți de modul în care acționează voința astfel încât mișcărilor să fie posibile.

De multe ori știm ce ar trebui să facem, dar nu avem voința pentru a duce la îndeplinire. Atunci trebuie să creăm condițiile potrivite în sufletul nostru pentru a vrea să facem ceea ce trebuie iar apoi voința este prezentă inconștient, condusă de sentimentele noastre, pentru a duce la îndeplinire sarcinile noastre. Din nou, suntem conștienți că avem voința să facem ceva, dar nu realizăm cum ne face voința să acționăm.

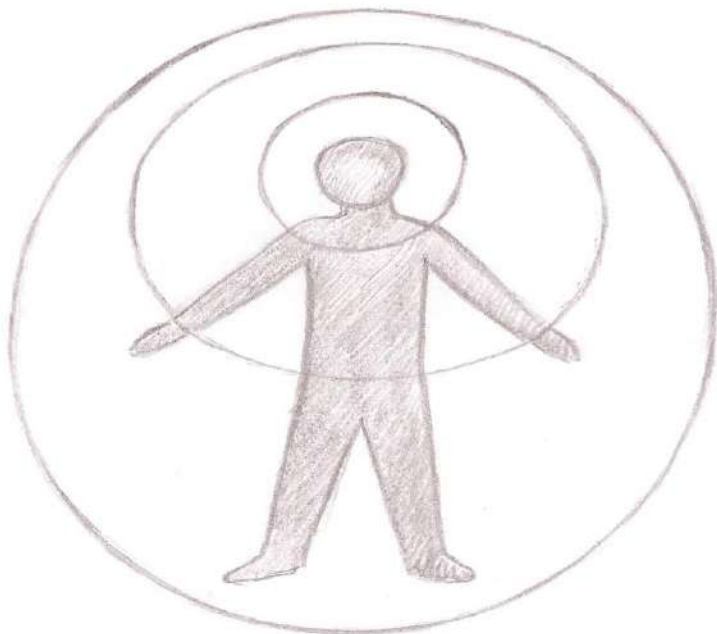
Gândirea puternică, profundă necesită voință – dar gândirea este conștientă, iar voința care ne conduce este inconștientă.

CONLUCRAREA DINTRE GÂNDIRE, SIMȚIRE ȘI VOINȚĂ

Trebuie să devenim conștienți de faptul că gândirea, simțirea și voința lucrează întotdeauna împreună într-o ființă sănătoasă. Ele aparțin aceluiași întreg, formează sufletul uman tripartit.

Gândirea întotdeauna dă direcție, simțirea ne face conștienți care ne sunt legăturile cu tot ceea ce facem sau ce experiențe avem, iar voința ne dă puterea să ducem la îndeplinire ceea ce trebuie să facem.

Toate trei sunt prezente în noi în același timp. Prin urmare, în același timp, suntem conștienți (sau “trezi”) prin gândire, semi-conștienți (sau “în visare”) prin simțire și inconștient activi prin voință (partea “adormită” din noi – “adormită” pentru că nu suntem conștienți de modul în care lucrează în noi).



Bibliografie:

Albert Steffen: [A Report on] *Lectures to Teachers by Rudolf Steiner (Switzerland 1921)* / [Raport la] *Prelegeri pentru profesori de Rudolf Steiner*. London: Anthroposophical Publishing Company. Pag 39

Rudolf Steiner: *The Child's Changing Consciousness*,

Dr. Michaela Glöckler (2006). Pictures of the Development of Physiology, in *Education - Health for Life*. Michaela Glöckler, Stefan Langhammer & Christof Wiechert (editors). Dornach, Switzerland: Medical and Pedagogical Sections, Goetheanum. Page 32, reference to source missing
Jean Paul (1763 – 1825), a citat din Rudolf Steiner:

PROIECTUL-METODĂ INOVATIVĂ DE EVALUARE

Ichim Nadia-Aglaia

Colegiul Economic „Dimitrie Cantemir” Suceava

Aspecte introductive privin evaluarea școlară

Evaluarea e actul didactic complex ce trebuie integrat întregului proces de predare și învățare, pentru a asigura evidențierea cantității cunoștințelor dobândite, precum și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat - evaluare curentă, periodică, finală.

M. Manolescu analizează o serie de definiții recente date evaluării și delimitează următoarele elemente comune:

- evaluarea constă într-o măsurare și o apreciere, cu ajutorul criteriilor, a atingerii obiectivelor sau a gradului de apropiere sau de proximitate a unui produs al elevului în raport cu o normă;
- termenul de evaluare are sensul de atribuire a unei note sau a unui calificativ unei prestații a elevului;
- a evalua înseamnă a examina gradul de corespondență între un ansamblu de informații privind învățarea de către elev și un ansamblu de criterii adecvate obiectivului fixat, în vederea luării unor decizii;
- evaluarea desemnează actul prin care se emite o judecată având ca referință unul sau mai multe criterii (în privința unui eveniment, a unui individ sau a unui obiect);
- a evalua poate să însemne; a verifica, a judeca, a estima, a situa, a reprezenta, a da un verdict etc.

Se disting multiple planuri de semnificație pentru verbul a evalua (C. Cucuș):

- a concepe o procedură de evaluare;
- a aplica o evaluare;
- a exprima o evaluare.

Evaluarea rezultatelor muncii școlare evidențiază valoarea, nivelul, performanțele și eficiența eforturilor depuse de toți factorii educaționali și randamentul muncii de învățare. Randamentul muncii școlare e evidențiat de rezultatele calitative la învățare ale elevilor. Randamentul școlar include evaluarea rezultatelor obținute sub toate laturile personalității elevului, ca și ale întregului proces instructiv-educativ al instituției școlare, inclusiv eficiența pregătirii și a învățământului în plan social.

Pedagogia contemporană atrage, de asemenea, atenția asupra necesității nuanțării strategiei de evaluare și a folosirii mai flexibile a tehnicilor existente. Schema tradițională a tehnicilor de evaluare este considerată deficitară în anumite aspecte ale sale, așa că s-au experimentat și s-au produs metode noi precum testul docimologic.

Instrumente de evaluare tradiționale - probe scrise, probe orale, probe practice, trebuie îmbinate armonios cu alternativele moderne - observarea sistematică a elevului, investigația, proiectul, portofoliul, tema de lucru în clasă, evaluarea cu ajutorul calculatorului, autoevaluarea.

Proiectul- metodă inovativă de evaluare

Metoda proiectului înseamnă realizarea unui produs, ca urmare a colectării și prelucrării unor date referitoare la o temă anterior fixată. Proiectul este o activitate personalizată elevii putând decide nu numai asupra conținutului său, dar și supra formei de prezentare. În plus, proiectul încurajează cel mai bine abordarea integrată a învățării: elevilor li se creează ocazia de a folosi în mod unitar cunoștințe și tehnici de lucru dobândite la mai multe discipline. Fiind o activitate centrată pe elev, îi dă acestuia posibilitatea de a asambla într-o viziune personală cunoștințele pe care le are, răspunzând astfel unei întrebări esențiale:

Proiectul începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru – eventual și prin începerea rezolvării acesteia – se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul, și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a produsului realizat.¹

Proiectul poate fi realizat individual sau în grup. Etapele prin care trebuie să treacă participanții sunt următoarele:

- orientarea în sarcină;
- conștientizarea finalităților;
- definirea conceptelor cheie;
- stabilirea sarcinilor de lucru;
- stabilirea responsabilităților în cazul în care se lucrează în echipă;
- stabilirea criteriilor și a modului de evaluare;
- identificarea modalităților de lucru, a căilor de acces la informații;
- adunarea datelor informaționale;
- elaborarea finală a produsului;
- întocmirea raportului final;
- evaluarea.

Avantajele folosirii acestei metode sunt multiple dintre care amintim: oferă șansa de a analiza în ce măsură elevul folosește adecvat cunoștințele, instrumentele, materialele disponibile în atingerea finalităților propuse, este o metodă alternativă de evaluare care scoate elevii și cadrul didactic din rutina

¹ Crenguța-Lăcrămioara OPREA, Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică, R. A, București, 2008.

zilnică; pune elevii în situația de a acționa și a rezolva sarcini în mod individual sau în grup, autotestându-și capacitățile cognitive, sociale și practice; asigură testarea și verificarea capacităților intelectuale și a aptitudinilor creatoare.

Evaluarea prin proiect a certificării calificării profesionale

La finalizarea studiilor liceale elevii din liceele cu profil tehnologic susțin în fața unei comisii un proiect prin care în urma evaluării li se va certifica obținerea competențelor profesionale în domeniul studiat.

Anterior momentului evaluării elevii vor avea de parcurs mai multe etape.

Prima etapă constă în realizarea unui proiect realizarea cu o temă stabilită împreună cu profesorul de specialitate, care vizează demonstrarea de către candidat a dobândirii competențelor specifice calificării, conform standardului profesional.

A doua etapă presupune probă orală, prezentarea și susținerea proiectului, care vizează demonstrarea de către candidat, în situație de examen, cu ajutorul unor competențe cheie (comunicare orală), într-un mod integrat, a conținutului proiectului.

Pentru a realiza o evaluare pe bază de proiect, profesorul:

- va formula teme care vor aborda cu precădere subiecte din disciplinele studiate în anii de liceu;
- va stabili un termen final și, în funcție de modul de evaluare, termenele intermediare de raportare;
- va recomanda sau asigura sursele bibliografice și de informare necesare;
- își va rezerva suficient timp pentru ca elevii însărcinați cu elaborarea proiectelor să-și poată prezenta rezultatul proiectului;
- va supraveghea discuțiile purtate cu elevii asupra proiectului.

Elevii pe parcursul realizării proiectului vor avea parcurge următoarele etape:

1. Etapa pregătitoare: alegerea temei, identificarea bibliografiei și studiul ei general, stabilirea ipotezelor de lucru, întocmirea planului de cercetare, abordare și elaborare, prelucrarea, interpretarea și formularea tezelor principale privind rezolvarea problemei redactarea materialului.

2. Elaborarea propriu-zisă a proiectului care presupune consultarea atentă a bibliografiei, identificarea punctelor de plecare în redactarea probleme, stabilirea planului teoretic de studiu bibliografic, examinarea critică fenomenele cunoscute, formulare de ipoteze alternative și alegerea

Evaluarea proiectului de certificare profesională se realizează de către o comisie pe baza unei prezentări realizate în format digital. Astfel așa cu aminteam la începutul articolului, din momentul alegerii temei și până în momentul susținerii în fața comisiei de evaluare, elevul va avea posibilitatea de

a se documenta, de a face conexiuni între informații astfel încât să demonstreze capacitate sa de sinteză și analiză critică a informației.

Calificarea profesională constă în pregătirea prin care se dobândesc competențe necesare desfășurării de activități specifice uneia sau mai multor ocupații, susținerea proiectului de specilitate permite dobândirea unei calificări profesionale se atestă prin certificatul de calificare profesională.

Dacă angajatorii nu caută în mod special oameni care să aibă certificarea competențelor lor, diplomele, printre care se numără și acest atestat, sunt importante pentru angajat, pentru cel care vrea să demonstreze că este calificat, că este cel mai bun pentru un anumit post. El poate face diferența dintre potențialii candidați pentru un loc de muncă.

Concluzii

Metoda proiectelor este o strategie de învățare și evaluare, a cărei caracteristică se concentrează pe efortul deliberat de cercetare, pe căutarea și găsirea răspunsurilor legate de tema propusă.

Evaluarea prin intermediul proiectelor prezintă un beneficiu imediat și anume reprezintă unica modalitate prin care elevii pot fi motivați să se implice în propria învățare. De asemenea oferă posibilitatea elevilor să-și urmeze propriile interese și întrebări și totodată să ia decizii asupra modului în care vor găsi răspunsuri și soluții problemelor

Oferă posibilitatea unei abordări transdisciplinare și interdisciplinare. Elevii aplică și integrează conținutul diferitelor discipline în momente autentice de acțiune, în loc de situații de izolare sau artificiale. Sprijină integrarea teoriei cu practica.

Pe toată durata proiectului, profesorul trebuie să asiste elevul/grupul de elevi, încurajându-i astfel: să discute dificultățile, aspectele care îi nemulțumesc sau pe care le consideră insuficient de bine realizate; să-și autoevalueze activitatea și progresul;

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006-
2. Crenguța-Lăcrămioara OPREA, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, R. A, București, 2008.
3. Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996

Resurse Web

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/97-102.pdf

https://www.portalinvatamant.ro/articole/noutati-97/examen-certificare-competente_profesionale-nivel-3-4-si-5-modificari-importante-pentru-candidati-11772.html

ROLUL PROFESORILOR ȘI AL ELEVILOR ÎN PREDAREA TRADIȚIONALĂ ȘI PREDAREA CENTRATĂ PE ELEV

*prof.ing.Ieremie Valentin
Colegiul Tehnic,,Alexandru Ioan Cuza “ Suceava*

Activitatea instructiv-educativă se desfășoară în baza unor finalități, este pusă în practică prin intermediul unui sistem de metode și procedee, apelează la o serie de mijloace tehnice de realizare, iar rezultatele sunt verificate și evaluate prin strategii specifice. Curriculum-ul școlar integrează toate aceste componente, dintre care o poziție centrală revine metodelor care fac posibilă atingerea finalităților educaționale. Elevii prezintă particularități psihoindividuale, astfel încât se impune utilizarea unei game cât mai ample de metode de predare care să le valorifice potențialul. Semnificația metodelor depinde, în cea mai mare măsură, de utilizator și de contextul în care este folosită.

Predarea tradițională folosește metodele tradiționale, expositive ori frontale și lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Acestea pot însă dobândi o valoare deosebită în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp.

Metodele didactice tradiționale sunt: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul. Principala metodă de educare a gândirii în învățământul tradițional o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, conversația cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, elevii sunt ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor. Rolul profesorilor este de a transmite cunoștințele elevilor, elevii practic reproduc aceste cunoștințe atunci când sunt întrebați.

Predarea centrată pe elev folosește metode moderne ca : problematizarea, învățarea prin descoperire, munca în grup, exercițiul, algoritimizarea ,studiul de caz, brainstorming, eseul. Metodologia didactică este orientată către implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări și stimularea creativității acestora. În acest sens, se poate observa că atunci când se vorbește despre strategii centrate pe elev se evidențiază corelații dintre tipurile de inteligențe ale lui Gardner și stilurile de învățare, respectiv între stilurile clasice de învățare (vizual, auditiv, kinestezic) și diferite strategii de învățare

Relația dinamică, deschisă constă în raporturile în schimbare ce se stabilesc între diferitele metode. Diversitatea metodelor este impusă de complexitatea procesului de învățare, fiecare metodă trebuie să fie aleasă în funcție de registrul căruia i se raportează.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare îi ajută pe elevii să-și exprime opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților

cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor.

Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt: metoda Ciorchinului; metoda Mozaic; metoda Cubul; metoda Turul Galeriei; metoda 6/3/5; metoda Lotus; metoda Pălăriile gânditoare; metoda Frisco; metoda Schimbă perechea; metoda Explozia stelară; diagrama Venn; metoda Cauză-efect.

Pentru ca învățarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiții:

-asigurarea unui climat pozitiv în clasă;

-formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toată lumea.

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă, este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanțe pozitive față de elevi; utilizarea unor strategii de management educațional eficient; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă.

Eficiența muncii în grup depinde de claritatea explicației pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicații cât mai clare și să se asigure că ele au fost corect înțelese de către elevi.

Rolul profesorilor este de instructor, ghid, îndrumătorul care te acompaniază, mentor, sfătuitor, consultant, transmițător de cunoștințe, cel care face lucrurile posibile pentru tine, formator, supraveghetor, diriginte, coordonator, cercetător critic, broker de cunoștințe, model, facilitator, colaborator. O persoană care facilitează procesul învățării pentru elevi, încercând să descopere ce anume este interesat să învețe elevul, și determinând apoi cea mai bună modalitate de a a-i pune la dispoziție elevului acele informații prin furnizarea de sisteme de cunoștințe sau materiale, care să-i dea acestuia posibilitatea să se achite mai eficace de o sarcină. Aceasta se face prin ascultare, punere de întrebări, furnizare de idei, sugerarea de alternative și identificarea de posibile resurse. Accentul se pune pe sprijinirea învățării, aceasta trebuie să se realizeze pe căi optime. Profesorul devine o resursă. El poate împărți acest rol cu maiștrii, bibliotecarii, directorii centrelor de resurse, cu cei responsabili pentru oferta IT și cu persoanele din afara școlii, precum agenții economici. Literatura de specialitate oferă o imagine fidelă asupra antitezei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne utilizate în predare.

Metodele tradiționale au următoarele caracteristici:

-pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;

-sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, așadar comunicarea este unidirecțională;

-sunt predominant comunicative,;

-sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoștințelor;

-au un caracter formal și stimulează competiția;

-stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;

-relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă.

Aceste metode generează pasivitate în rândul elevilor.

La polul opus, metodele moderne se caracterizează prin următoarele note:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;
- sunt orientate spre proces;
- sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă;
- stimulează motivația intrinsecă;
- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției.

Prin metodele moderne, se încurajează participarea elevilor, inițiativa și creativitatea. Din toate cele menționate, rezultă faptul că profesorul trebuie să-și schimbe concepția și metodologia instruirii și educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de educație permanentă, să se implice în deciziile educaționale, să asigure un proces didactic de calitate.

Bibliografie:

1. Dumitru, I., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001;
2. Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura: Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
3. Marcu V. , Filimon L., Psihopedagogie pentru formarea profesorilor, Editura: Universității din Oradea, 2003;
4. Bocoș M., Jucan D., Teoria și metodologia instruirii, Teoria și metodologia evaluării, Editura: Paralela 45, Pitești. 2007
5. Ionescu, M., Instrucție și educație, Editura: Eikon, Cluj-Napoca. 2011

EVALUAREA ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN

IFRIM DANIELA, ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIHAI DRĂGAN” BACĂU

„A evalua înseamnă emite judecăți de valoare privind învățarea..., pe baza unor criterii adecvate obiectivelor fixate, în vederea luării unor decizii” (Potolea, Manolescu, 2005,p.4),

Evaluarea este cea care „permite elevului să-și remedieze prin retroacțiune erorile și lacunele imediate după apariția lor și înaintea de declanșarea unui proces cumulativ”(Meyer, 2000, p.24). Putem spune că scopul evaluării nu este acela de a clasifica elevii, ci de a compara performanța fiecăruia cu un prag de reușită anterior definit, tocmai pentru a putea interveni și sprijini fiecare elev să atingă reușita, susținând afirmația că toți elevii pot să reușească, conform modelului învățării depline.

Schimbările petrecute în ultimul deceniu al secolului trecut care se continuă și astăzi derivă din aceea că „evaluarea școlară este concepută din ce în ce mai mult ca parte integrantă a procesului de învățare și jalon al acesteia” (Abernot, 1996, p.5). Conceptul care a modificat întreaga pedagogie a ultimelor decenii care nu și-a epuizat încă resursele este cel de „evaluare formativă”. Considerăm evaluarea modernă ca parte integrantă din procesul de învățare, făcând astfel diferența dintre tradiționala „verificare” a cunoștințelor și chiar de tradiționala apreciere școlară.

Evaluarea modernă este cea care face trecerea de la noțiunea de control al însușirii cunoștințelor la conceptul de evaluare atât a rezultatelor învățării, dar mai ales a proceselor pe care le implică trecerea de la pedagogia transmiterii cunoștințelor la o pedagogie a dezvoltării competențelor și a științei de a deveni. Astfel se amplifică funcția educativă a evaluării, situând-o într-o poziție cheie în procesul instructiv-educativ, dedusă din înțelegerea evaluării ca „știință a valorii” (Cerghit, 2002, p.287).

Strategia evaluării este un demers menit să ofere perspectiva din care va fi concepută evaluarea. „Strategia în evaluarea educațională reprezintă conduita deliberativă responsabilă a evaluatorului în toate aspectele și pe întreaga întindere a demersului evaluativ, ca și opțiunea pentru cel mai oportun și mai adecvat tip/mod de evaluare pedagogică, în situația instructiv-educativă dată” (Ungureanu, 2001, p.148).

Dintre metodele și instrumente de evaluare avem tradiționale și alternative. Printre cele tradiționale se numără probele orale, probele scrise, probe practice și teste docimologice. Ca și metode și instrumente alternative enumerăm: referatul, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, hărțile conceptuale, jurnalul reflexiv și tehnica 3-2-1.

În ultima perioadă s-au folosit frecvent instrumentele digitale de evaluare. Acestea au un impact asupra motivației elevilor, care sunt familiarizați cu platformele de diferite tipuri.

În cazul evaluării digitale cel mai frecvent tip de item este cel de tip obiectiv, care permite selectarea variantei/ variantelor corecte dintr-o enumerare deja existentă. Ca și avantaj, este îndepărtată orice formă de subiectivism. Este redusă la minimum emotivitatea elevului spre deosebire de evaluările

curente orale. Se asigură o economie de timp considerabilă și crește încrederea elevilor în evaluarea echidistantă, având și posibilitatea unei diagnoze rapide a rezultatelor.

Cadrul didactic trebuie să aibă o ușurință în utilizarea facilităților IT alături de abilitățile și competențele în domeniul pregătirii de bază.

Sunt bine-cunoscute și chiar aplicate de ceva timp o serie de platforme de e-learning care asigură și evaluarea digitală. Platformele de e-learning oferă de cele mai multe ori și conținut educațional, asigură administrarea cursanților prin înregistrarea, urmărirea participanților la cursuri, testarea și evaluarea, asigurarea de teme și proiecte și păstrarea cursurilor arhivate. Avem la dispoziție de asemenea bloguri, forumuri de discuții, mesagerie, bibliotecă electronică.

Pentru asigurarea unei evaluări complete și eficiente este indicată combinarea metodelor tradiționale de evaluare cu cele moderne, respectiv digitale, echilibrând avantajele și dezavantajele celor două variante. Construcția itemilor de evaluare constituie un proces etapizat, care implică corelarea elementelor: matricea de specificație al testului de evaluare, construirea și administrarea testului și la final centralizarea și aprecierea rezultatelor.

Calitatea evaluării depinde de instrumentele utilizate și de condițiile de administrare a testului sau probei de evaluare. Probele prin care se realizează măsurătorile trebuie să aibă anumite calități: validitatea, fidelitatea, obiectivitatea și aplicabilitatea. Trebuie avut în vedere gradul de realizare a obiectivelor educaționale-puse în evidență prin măsurarea performanțelor/ rezultatelor școlare și modul de utilizarea resurselor în vederea obținerii rezultatelor educaționale -exprimată prin corelarea performanțelor cu resursele/condițiile în care acestea au fost dobândite.

Pedagogul belgian Gilbert De Landsheere aprecia că: „O evaluare corectă a învățământului nu va putea fi posibilă niciodată cu ajutorul unui instrument unic și universal. Trebuie să ne orientăm ferm spre o abordare multidimensională (...)”. (Stanciu, 2003, p.284).

O probă de evaluare este, trebuie să fie, mai mult decât un enunț de întrebări sau de sarcini de lucru. Ea este o activitate complexă care cere respectarea unor cerințe/ exigențe logice, psihologice, pedagogice, metodologice.

Evaluarea probei de evaluare este o activitate de mare responsabilitate, dar și de mare complexitate, cu o desfășurare procesuală prin parcurgerea unor etape: stabilirea scopului probei, precizarea obiectivelor/ competențelor vizate spre evaluare, stabilirea conținuturilor/ activităților supuse verificării care să evidențieze achizițiile elevilor și redactarea probei în concordanță cu activitățile de efectuat și capacitățile/ performanțele de evaluat.

Bibliografie

Potolea Dan, Manolescu Marin, Teoria și practica evaluării, Education-Ale,2005

Cerghit, I. Sisteme alternative și complemente de instruire, București, Editura Aramis, 2002

Stanciu, M. , Didactica postmodernă, Suceava, Editura Universității din Suceava, 2003.

Relația dintre curriculum și conținutul învățământului

1. Conținuturile procesului instructiv-educativ, componentă a curriculum-ului

„Ce este mai valoros pentru a fi însușit în școală? ”

„Ce merită mai mult să fie învățat în școală ? ”.

În didactica tradițională, conținuturile procesului de învățământ se exprimau în general în *cunoștințe* sau, altfel spus, se defineau prin fondul de valori preponderent informativ-cognitive ale învățământului.

În pedagogia contemporană aria semantică a conceptului de conținuturi instructiv-educative se reconstituie *prin valorificarea conceptului de curriculum și prin definirea conținuturilor ca o componentă distinctă a curriculum-ului, aflată în relații de inter-determinare cu celelalte componente ale acestuia* (obiectivele educaționale, principiile predării și învățării, metodologice de predare și de evaluare, modalitățile de organizare a experiențelor de învățare). Astfel, alături de cunoștințe, sunt incluse în conținuturile învățământului și ale educației *capacitățile și atitudinile* vizate prin experiențele de învățare planificate de școală, în acord cu idealul și cu finalitățile educaționale. Se subliniază, astfel, nu numai funcțiile informative, ci și cele formative ale conținuturilor și se contextualizează conținuturile atât în interiorul sistemului de proiectare didactică, în ansamblul său, cât și în cadrul larg semnificativ al dinamicii societății:

„Conținuturile educației reprezintă un corp de cunoștințe, *know-how*, valori și atitudini care se concretizează în programe de învățământ și sunt diferențiate în funcție de scopuri și obiective stabilite de societate prin intermediul școlii.” – UNESCO

Aplicarea conceptului de curriculum pentru analiza câmpului educațional nu semnifică numai o simplă raliere la terminologia pedagogică internațională actuală. Recursul la teoria și dezvoltarea curriculum-ului semnifică însușirea unei noi concepții asupra actului paideutic. Conceptul de curriculum propune o reconsiderare a interdependențelor dintre componentele didacticii și, în plan mai general, o nouă viziune asupra proiectării experiențelor instructiv-educative.

Perspectiva curriculară asupra procesului instructiv-educativ propune un nou termen - conținutul curricular:

„Termenul de conținut curricular se referă la anumite fapte, idei, principii, probleme ș.a.m.d., incluse într-un program de studii. Fiecare conținut poate viza diferite obiective instrucționale, și reciproc, fiecare obiectiv poate fi atins prin conținuturi diferite.” - *The International Encyclopedia of Education*, 1994.

Definiția de lucru asupra conținuturilor curriculare, pe care ne-o asumăm în cadrul acestui curs, provine din combinarea celor două perspective menționate mai sus precum și din valorificarea definițiilor date în ultimii ani, de mai mulți pedagogi români.

Această definiție poate fi exprimată, într-o formulare sintetic-descriptivă, astfel:

Conținuturile curriculare reprezintă un sistem de valori selecționate din cunoașterea savantă, din practicile sociale și din cultura școlară sui generis, acumulate de societate până la un moment de referință, și care sunt transpuse didactic în termeni de cunoștințe, capacități și atitudini și sunt integrate în sistemul curriculumului preșcolar/școlar/universitar/postuniversitar.

2. Conceptul de curriculum

2.2. Definiții

Deși nu există încă, în literatura pedagogică actuală, un consens asupra unei definiții unice a conceptului de curriculum, s-a conturat totuși, cu claritate, *cadrul său referențial*:

Curriculum desemnează ansamblul coerent de conținuturi, metode de învățare și metode de evaluare a performanțelor școlare, organizat în vederea atingerii unor obiective determinate.

Curriculum, în accepțiunea largă în care este vehiculat astăzi, presupune un sistem complex de „procese decizionale, manageriale sau de monitorizare care preced, însoțesc și urmează proiectarea, elaborarea, implementarea, evaluarea și revizuirea permanentă și dinamică a setului de experiențe de învățare oferite în școală. În sens restrâns, curriculum, desemnează ansamblul documentelor de tip reglator sau de altă natură în cadrul cărora se consemnează experiențele de învățare”.

□ Definiție de lucru:

Curriculum reprezintă întreaga experiență de învățare-formare propusă de școală prin activități școlare și extrașcolare. Această experiență se realizează prin ansamblul funcțional al componentelor și tipurilor curriculare proiectate și apucate în interdependență.

Caracteristicile esențiale ale curriculum-ului sunt „coerența, cunoașterea interconexiunilor dintre elementele componente și posibilitatea obținerii unui *feed-back* semnificativ în raport cu obiectivele urmărite”.

2.3. Componentele curriculum-ului

- un sistem de considerații teoretice asupra educatului și a societății
- finalități
- conținuturi sau subiecte de studiu selecționate și organizate cu scopuri didactice
- metodologii de predare-învățare
- metodologii de evaluare a performanțelor școlare

Timp îndelungat, conceptul de curriculum a reprezentat unul dintre cele mai controversate concepte ale pedagogiei. Definițiile, extrem de diverse și contradictorii, au variat, pe parcursul secolelor XVI și XX, în funcție de concepția pedagogică a autorilor și de metodologia de cercetare a conceptului, adoptată în funcție de tradițiile practicii și literaturilor pedagogice exprimate în principalele limbi de circulație internațională (engleză, franceză, germană, în funcție de prioritățile și caracteristicile reformelor învățământului și ale educației.

În prezent, conceptul este folosit în mai multe accepțiuni. În sensul cel mai larg, curriculum semnifică întreaga experiență de învățare dobândită în contexte educaționale formale, nonformale și informale. În sensul cel mai restrâns (sensul tradițional), curriculum semnifică conținuturile învățării, obiectivate în planuri de învățământ, programe și manuale (ex. Webster's Ninth New Collegiate Dictionary, 1990):

1. cursurile oferite de o instituție educațională;

2. un set de cursuri ce constituie o arie de specializare.

Între acești doi poli, s-a conturat accepțiunea redată mai sus, care vizează experiența de învățare și de formare organizată de școală, în contexte formale și nonformale, prin ansamblul funcțional al componentelor curriculare, proiectate și implementate în interdependență.

3. Conținuturi ale procesului de învățământ

Conținuturile procesului de învățământ sunt selecționate, sistematizate și ierarhizate didactic în *documente școlare de tip reglator* (planuri de învățământ, programe cadru pe discipline sau arii tematice) sau *de altă natură* (manuale alternative, materiale curriculare auxiliare ca, de exemplu, îndrumare metodice, ghiduri pentru elevi, culegeri de texte, culegeri de exerciții și probleme, atlase școlare etc). Conținutul învățământului este reprezentat numai de valorile propuse de școală, în cadrul orarului școlar (*educația formală*) și din cadrul activităților extrașcolare organizate de școală (*educația nonformală*), de tipul cercurilor tematice, concursurilor, cluburilor, excursiilor și vizitelor organizate, sub îndrumarea școlii. Transpunerea didactică a conținuturilor învățământului presupune utilizarea riguroasă a unui sistem de operații logice și de procedee, tehnici și instrumente psihopedagogice.

4. Selecția conținuturilor

Conținuturile proceselor instructiv-educative sunt selectate, prin metodologii pedagogice speciale, din întregul patrimoniu cultural al omenirii. În orice sistem național de învățământ, există un *trunchi de conținuturi comune*, obligatorii pentru toți cursanții, ce este asimilat de obicei în „școala generală”. Conținuturile școlii generale reprezintă, în proiecție sintetică, ceea ce este considerat în sistemul respectiv de învățământ ca fiind *ansamblul de valori esențiale* pentru dezvoltarea personalității copilului în acord cu idealul educațional și cu scopurile și obiectivele învățământului obligatoriu. Conținuturile nivelurilor superioare de școlarizare vizează prespecializarea și specializarea în vederea abordării, într-un orizont de timp viitor, a diferitelor domenii vocaționale.

Conținuturile învățământului evoluează de-a lungul istoriei, iar selecția lor este operată simultan pe trei categorii de considerente: teoretice, de politică educațională și considerente personale (la latitudinea profesorului).

4.1. Sursele contemporane ale conținuturilor

Sursa globală informativă și formativă a conținuturilor învățământului și ale educației este însăși cultura societății în toate dimensiunile sale. Valorile culturale esențiale ale omenirii, valorificate în conținuturile învățământului, devin bază comună a cunoașterii generale în toate școlile generale, baza comunicării interumane, „fundamentul cultural al personalității”; în ultimele decenii o dată cu răsturnarea priorităților din triada tradițională a finalităților educaționale (*I. Cunoștințe; II. Aptitudini; III. Atitudini*), prin plasarea accentului pe formarea atitudinilor și a aptitudinilor, prin instrumentalizarea elevilor cu un sistem de cunoștințe generale (*I. Atitudini; II. Aptitudini; III. Cunoștințe*), se remarcă o nouă abordare în planificarea curriculum-ului. Încărcătura cognitivă a disciplinelor din planul de învățământ este mult mai puțin importantă, în concepția pedagogică contemporană, decât plasarea conținuturilor tuturor disciplinelor de studiu într-o perspectivă culturală largă, printr-o nouă strategie de delimitare a surselor conținuturilor.

Această strategie, numită *selectare din cultură*, folosește noi tehnici de analiză culturală pentru elaborarea unui *core curriculum* extins, de la învățământul primar, la cel liceal de cultură generală. Prin astfel de tehnici, D. Lawton, 1983, a identificat „opt sisteme culturale”, respectiv,

opt surse potențiale ale conținuturilor învățământului: *socio-politic; economic; de comunicare; raționalitate: tehnologic; moral; atitudinal; estetic.*

Prin tehnici asemănătoare, în Anglia, reforma curriculară începută prin legea învățământului din 1988 (*Education Act*) a aplicat un model curricular pentru segmentul de elevi 1-16 ani, care are drept surse ale conținuturilor următoarele „arii experiențiale”: *estetic și creativ; uman și social; lingvistic și literar; matematic; moral; fizic; științific; spiritual; tehnologic.*

Utilizând aceeași strategie, dar adaptată la dimensiunea prospectivă a conținuturilor educației de mâine, G. Văideanu (1987) a elaborat în cadrul unui studiu UNESCO de referință o clasificare a surselor conținuturilor care oferă repere pertinente pentru configurarea ariilor curriculare ale învățământului din perspectiva noului mileniu: *evoluția științelor exacte; evoluția tehnologiei; evoluția lumii muncii și mutațiile declanșate de impactul informaticii asupra profesiunilor; evoluția științelor sociale și umane și rolul lor crescând în cultivarea atitudinilor și a capacităților; evoluția culturii și a artei; dezvoltarea sportului și a turismului; impactul sportului asupra prezentului și necesitatea exercițiului prospectiv; aspirațiile tineretului; mass-media și exigențele comunicării; achizițiile cercetării pedagogice; problematica lumii contemporane, caracterizată prin universalitate, globalitate, interdependențe puternice și caracter prioritar.*

BIBLIOGRAFIE

- Bobbitt, F. (1972) [1918], *The Curriculum*, New York: Arno Press.
- Bocoș, M., (2001), *Curriculumul școlar. Conținutul învățământului*, in „Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor”, M. Ionescu, V. Chiș, (coord.), Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Bocoș, M., Jucan, D. (2008), *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului*.
- Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor, Editura Paralela 45, Pitești.
- Chiș, V. (2001), *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Editura PUC, Cluj-N.

METODE, TEHNICI ȘI INSTRUMENTE MODERNE DE EVALUARE

prof. *Bernád Ildikó*

Scoala Gimnazială "Vaskertes" Gheorgheni

Motto :

“Să nu-i educăm pe copii pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari. Și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori)

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Învățământul modern pune un accent deosebit pe metodele de evaluare interactive. Acestea presupun ca instruirea să se facă activ, elevii devenind astfel coparticipanți la propria lor instruire și educație. Metodele și tehnicile moderne de evaluare precum hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc. au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare:

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare;
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;

EXEMPLE DE METODE, TEHNICI ȘI INSTRUMENTE MODERNE DE EVALUARE

1. Proiectul

- ❖ Reprezintă „o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă.” (Cucoș, 2008, 138).
- ❖ Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp (câteva zile sau câteva săptămâni) și poate fi sarcină de lucru individuală sau de grup.

În utilizarea acestei metode se parcurg următoarele *etape*:

1. **Stabilirea temelor pentru proiect** (pot fi implicați și elevii, dacă le este deja familiar acest tip de activitate).
2. **Stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului.**
3. **Familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect.**
4. **Planificarea activității** (individuale sau de grup)
 - formularea obiectivelor proiectului;
 - constituirea grupelor de elevi (dacă este cazul);
 - distribuirea/alegerea subiectului de către fiecare elev/grup de elevi;
 - distribuirea/asumarea responsabilităților de către fiecare membru al grupului;
 - identificarea surselor de documentare.
5. **Desfășurarea cercetării/colectarea datelor.**
6. **Realizarea produselor/materialelor.**
7. **Prezentarea rezultatelor obținute/proiectului.**
8. **Evaluarea proiectului.**

Este indicat ca profesorul să le recomande elevilor ca în realizarea proiectului să respecte următoarea *structură* :

- a. Pagina de titlu (include tema proiectului, numele autorului/autorilor, școala, clasa, perioada de realizare);
- b. Cuprinsul (se precizează titlurile capitolelor și subcapitolelor);
- c. Introducerea (se fac referiri la importanța temei, cadrul conceptual și metodologic);
- d. Dezvoltarea elementelor de conținut prezentate în cuprins;

- e. Concluzii;
- f. Bibliografie;
- g. Anexe.

Pe parcursul realizării proiectului, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale.

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului. În acest sens, este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Un exemplu de structurare a criteriilor de evaluare a unui proiect îl oferă A. Stoica, în lucrarea sa - *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori* (2001, 63):

- Stabilirea scopului/obiectivelor proiectului și structurarea conținutului;
- Activitatea individuală realizată de către elev (investigație, experiment, anchetă etc.);
- Rezultate, concluzii, observații. Aprecierea succesului proiectului, în termeni de eficiență, validitate, aplicabilitate etc.;
- Prezentarea proiectului (calitatea comunicării, claritate, coerență, capacitate de sinteză etc.);
- Relevanța proiectului (utilitate, conexiuni interdisciplinare etc.).

➤ *Avantaje ale utilizării proiectului ca metodă de evaluare:*

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
- plasează elevul într-o situație de cercetare autentică;
- cultivă responsabilitatea pentru propria învățare și rezultatele acesteia;
- asigură implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse;
- facilitează abordările de tip inter- și transdisciplinar;
- promovează interevaluarea/autoevaluarea și interînvățarea;
- oferă posibilitatea aprecierii unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități);
- permite exersarea și evaluarea:
 - capacității de a observa;
 - capacității investigative;
 - capacității de analiză, sinteză, comparație, generalizare și abstractizare;

- capacității de a utiliza tehnici specifice de muncă intelectuală;
 - capacității de a utiliza, asocia, transfera diverse cunoștințe;
 - capacității argumentative;
 - capacității de a realiza un produs etc.;
- asigură dezvoltarea competențelor de relaționare, a competențelor de comunicare;
 - stimulează creativitatea;
 - facilitează dezvoltarea încrederii în propriile forțe etc..

➤ *Limite ale utilizării proiectului ca metodă de evaluare:*

- apariția unor conflicte între elevi (în condițiile elaborării în grup a proiectelor);
- minimalizarea rolului profesorului etc.

2. Portofoliul

❖ Este „o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate.” (Cucoș, 2008, 140).

❖ „Raportul de evaluare” (portofoliul), apreciază prof. I. T. Radu, „constituie nu atât o metodă distinctă de evaluare, cât un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate.” (2000, 225-226).

❖ Portofoliul reprezintă „un veritabil „portret pedagogic” al elevului, relevând: nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, ca și rezultatele slabe în altele, interese și aptitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți în învățare întâmpinate ș.a.m.d.” (Radu, 2000, 226).

Portofoliul este un instrument utilizat în cadrul evaluării sumative, care permite estimarea progresului în învățare al elevului, prin raportare la achizițiile realizate în perioade de timp mai mari (semestru, an școlar sau chiar ciclul de învățământ).

Structura unui portofoliu, consideră A. Stoica (2001, 65-66):

- ✓ „poate fi exclusiv o sarcină a profesorului, în sensul că el este cel care stabilește scopul, contextul, realizează proiectarea lui, formulează cerințele standard și selectează produsele reprezentative ale activității elevilor

sau

- ✓ poate implica și contribuția elevilor în modul în care acesta se construiește: elevii pot alege anumite instrumente de evaluare sau eșantioane din propria activitate considerate semnificative din punct de vedere al calității lor.”

Astfel, un portofoliu poate conține următoarele „piese”:

- fișe de informare și documentare independentă,
- referate, eseuri, creații literare proprii, rezumate, articole,
- pliante, prospecte,
- desene, colaje, postere,
- teme, probleme rezolvate,
- schițe, proiecte și experimente,
- date statistice, curiozități, elemente umoristice referitoare la tematica abordată,
- teste și lucrări semestriale,
- chestionare de atitudini,
- înregistrări audio/video, fotografii,
- fișe de observare,
- reflecții ale elevului pe diverse teme,
- decupaje din reviste, reproduceri de pe internet;
- liste bibliografice și comentarii cu privire la anumite lucrări,
- hărți cognitive etc..

Pentru a facilita munca de elaborare a portofoliului, profesorul va prezenta elevilor un model de portofoliu și va preciza criteriile în funcție de care va realiza aprecierea acestuia. Există mai multe niveluri de analiză a portofoliului (Manolescu, 2008, 150):

- ✓ fiecare element în parte, utilizând metodele obișnuite de evaluare;
- ✓ nivelul de competență a elevului, prin raportarea produselor realizate la scopul propus;
- ✓ progresul realizat de elev pe parcursul întocmirii portofoliului.

➤ *Avantajele utilizării portofoliului:*

- permite aprecierea unor tipuri variate de rezultate școlare și a unor produse care, de regulă, nu fac obiectul niciunei evaluări;
- evidențiază cu acuratețe progresul în învățare al elevilor, prin raportare la o perioadă mai lungă de timp;

- facilitează exprimarea creativă și manifestarea originalității specifice fiecărui elev;
- determină angajarea și implicarea efectivă a elevilor în demersul evaluativ;
- permite identificarea punctelor forte ale activității fiecărui elev, dar și a aspectelor ce pot fi îmbunătățite;
- constituie un reper relevant pentru demersurile de diferențiere și individualizare a instruirii;
- cultivă responsabilitatea elevilor pentru propria învățare și pentru rezultatele obținute;
- nu induce stări emoționale negative, evaluarea având ca scop îmbunătățirea activității și a achizițiilor elevilor;
- facilitează cunoașterea personalității elevului și autocunoașterea;
- contribuie la:
 - dezvoltarea capacității de autoevaluare;
 - formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive;
 - dezvoltarea capacității de a utiliza tehnici specifice de muncă intelectuală;
 - dezvoltarea capacității de a utiliza, asocia, transfera diverse cunoștințe;
 - dezvoltarea capacității argumentative;
 - dezvoltarea capacității de a realiza un produs;
 - dezvoltarea competențelor de comunicare;
 - dezvoltarea încrederii în propriile forțe etc..

➤ *Dezavantajele utilizării portofoliului:*

- dificultăți în identificarea unor criterii pertinente de evaluare holistică;
- riscul preluării unor sarcini specifice elaborării portofoliului de către părinți etc..

Bibliografie :

1. Adrian Stoica :Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori - Ed Prognosis ,2001
2. Constantin Cucoș: Teoria și metodologia evaluării- Ed Polirom 2008
3. Boncu Ștefan : „Psihosociologie școlară”, Editura Polirom, București, 2013
4. Mîndru Elena : „Strategii didactice interactive”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005
5. Ion T. Radu: Evaluarea în procesul didactic, EDP, 2008

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ

Autori: Coscai Adriana, Liceul Teoretic "Nicolae Cartojan"

Ilie Mihaela, Colegiul Național "Ion Măiorescu"

1. Definiția inteligenței emoționale

În articolul "Inteligența emoțională", publicat în revista "Imagination, Cognition and Personality", Peter Salovey și John Mayer formulează prima definiție a acestui tip de inteligență. Ei o consideră ca fiind capacitatea de a monitoriza sentimentele celorlalți și de a folosi informațiile cu scopul de a ghida gândirea și acțiunile celorlalți.

Cu alte cuvinte, inteligența emoțională înseamnă a percepe, a controla și a evalua toate sentimentele celor din jurul nostru.

Este extrem de importantă exprimarea, dar și controlul emoțiilor proprii și în aceeași măsură traducerea, interpretarea sentimentelor celorlalți și răspunsul pe care îl dăm acestora. Nu ne putem imagina o lume în care indivizii nu empatizează unii cu alții.

Unii psihologi susțin că inteligența emoțională este mai importantă decât succesul general în viață, succes bazat pe I.Q.-ul fiecărei persoane.

2. Originea termenului

Explicatia privind originea termenului are ca baza numele unor psihologi precum Beldoch, Gardner, Salovey, Mayer

Exista mai multe modele ce au ca scop masurarea nivelurilor de inteligenta emotionala. Modelul lui Goleman este unul de tip mixt si ia in calcul abilitatile si trasaturile unei persoane (1998)

In 2001, Petrides si Furnham au elaborat un model care se bazeaza pe autocunoastere.

In 2004 Salovey si Mayer au construit un model ce se concentreaza pe relationarea sociala.

In 1920 Thorndike foloseste termenul de inteligenta sociala in cadrul relatiilor umane si, in plus, propune mai multe tipuri de inteligenta.

In 1940 Wechsler evidentiaza importanta factorilor personali, afectivi si sociali in incercarea de a contura posibilitatile cuiva de a reusi in viata.

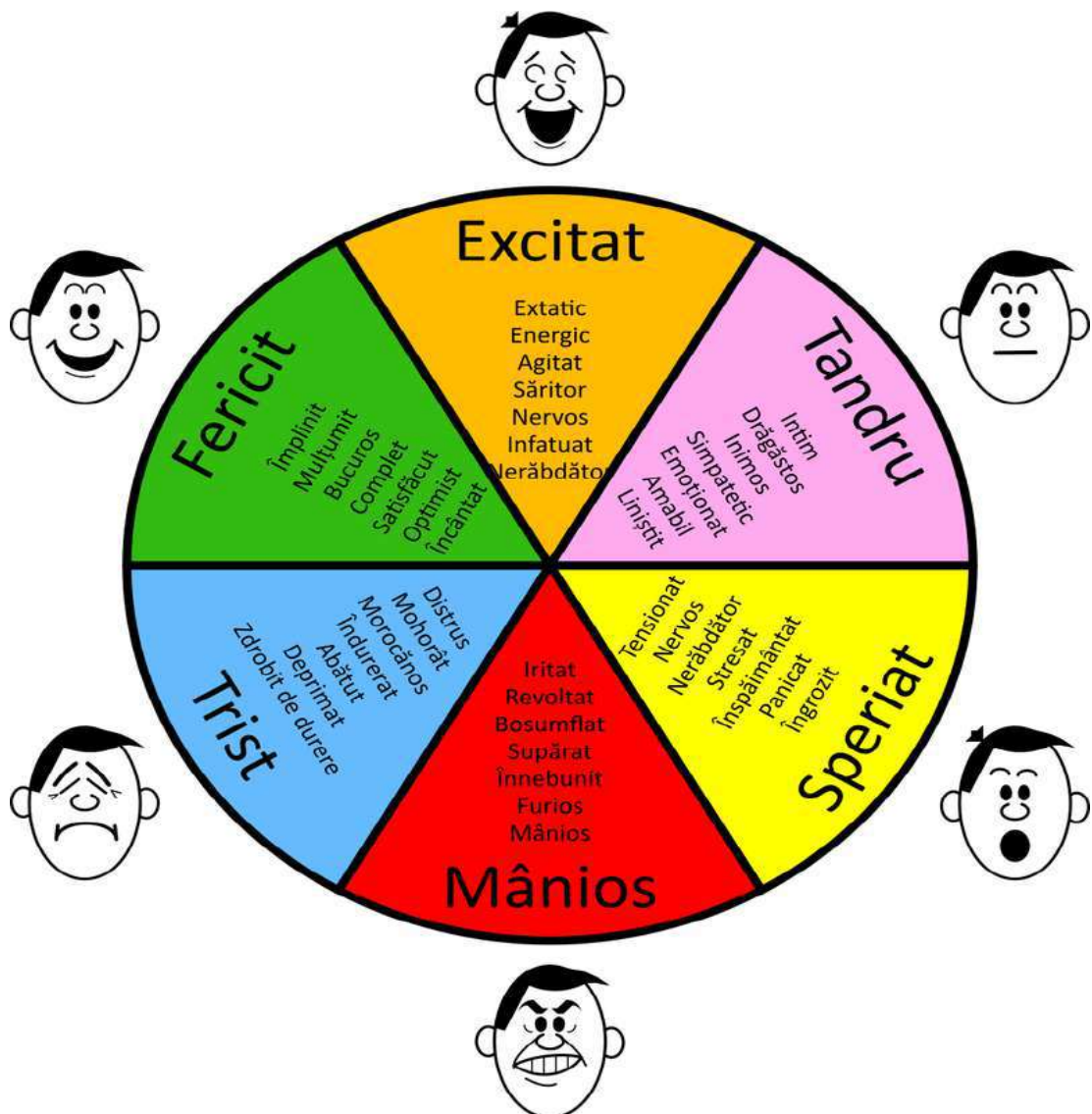
In 1998, Goleman a demonstrat ca inteligenta emotionala conteaza in proportie de 67% in privinta performantelor obtinute de lideri si a contat de doua ori mai mult decat I.Q.-ul.

Darwin a observat importanta inteligentei emotionale in incercarea de supravietuire.

Immanuel Kant distinge cele trei tipuri de actiuni: tehnica, pragmatica si etica. Cea tehnica se refera la modul de gestionare a obiectelor, cea pragmatica, la modul de relationare cu oamenii si cea etica, la modul de gestionare a valorilor morale

3. Tipuri de inteligență emoțională

Abilitatea de a înțelege, de a utiliza și de a gestiona emoțiile proprii, de a îndepărta stressul, de a găsi o cale eficientă de comunicare cu ceilalți, de a empatiza cu ei, de a rezolva problemele întâlnite, provocările și de a diminua intensitatea unor conflicte este coeficientul emoțional, cu alte cuvinte inteligența emoțională.



Copiii cu inteligenta emotionala dezvoltata reusesc sa obtina admiratia si respectul celorlalti in conditii considerate provocatoare sau dificile.

Inteligenta emotionala vine in sprijinul parintilor care doresc sa descopere inclinatiile sau pasiunile copiilor. In mod evident perspectivele unei cariere de succes devin mult mai clare.

Dintotdeauna, societatea a pus in fata oamenilor schimbarea. Provocarile aduse de schimbare sunt gestionate mai bine cand persoanele au o inteligenta emotionala dezvoltata care este in relatie directa cu educatia si dezvoltarea personala. Copiii stiu sa gaseasca o placere in provocarile pe care le intalnesc, le place sa invete, sa lucreze in mod individual, dar mai ales in echipa. Se simt increzatori, optimisti, vad solutii uneori surprinzatoare pentru cei din jurul lor si, astfel, nu percep decat un nivel redus de stres. Copiii care au fost ajutati sa isi dezvolte inteligenta emotionala sunt creativi, iau decizi clare si justificate. Stiu sa invete din greseli si stiu sa negocieze fara sa raneasca si fara sa fie adus in joc vreun dezavantaj al lor. Ei stiu sa conduca fara aroganta, dar in acelasi timp, cu fermitate convingand grupul ca dezvoltarea personala este un deziderat fara sa fii individualist.

Copiii cu o inteligenta emotionala dezvoltata pot determina autenticitatea expresiilor emotionale ale altora si au capacitatea si de a exprima ce simt acestia. Ei anticipeaza efectele emotiilor identificate in ceilalti si pot ghida activitatile cognitive cu scopul de a elimina sau de a rezolva fara egoism, probleme cu care se confrunta.

Limbajul emotional nu are secrete pentru ei si astfel, ei pot analiza relatiile dintre cauza si efect dintre evenimente si emotii.

Aflati la un nivel ridicat al inteligentei emotionale, copiii percep emotiile de baza ca fiind cele care se pot combina si pot da nastere unor emotii complexe. Ei stabilesc obiective si strategii de reglare a emotiilor. Ei sunt copiii care vor deveni adulti cu relatii sociale admirabile, perceputi in mod pozitiv, cu relatii familiale bune, cu activitate academica remarcabila si cu performante la locul de munca.

4. Când începe dezvoltarea inteligenței emoționale.

Exprimarea emotiilor se face prin mimica sau gestică, in general, prin comportamente non-verbale, dar si prin formularea unor mesaje cu o tonalitate adecvata contextului respectiv sau modularea limbajului pentru a reda corect o anumita stare emotionala. Capacitatea unui copil de a-si inhita sau de a modifica o stare emotionala se

imbunatateste pe masura ce copilul creste si devina usor de observat aproximativ la 5-6 ani, odata cu maturizarea lobului frontal al creierului.

Dezvoltarea inteligentei emotionale are nenumarate avantaje. Orice parinte este dornic sa stie ca proprii lui copii construiesc relatii excelente cu cei cu care vin in contact. Comunicarea copiilor cu o inteligenta emotionala ridicata este caracterizata de claritate, concizie si empatie. Acestia au capacitatea de a comunica si nonverbal si, desigur, stiu sa asculte.

Inteligenta emotionala prinde contur clar si se dezvolta din ce in ce mai mult imediat ce copilul isi formeaza limbajul si are capacitatea de a comunica nu numai mimica prin gesturi cu cei din jur. Perioada prescolara este determinanta pentru dezvoltarea si educarea inteligentei emotionale. In aceasta perioada, copilul asimileaza vocabularul emotiilor, asociaza emotii si contexte, decodifica mesajul chipurilor, invata sa reactioneze la ceea ce exprima cei din jur.

In copilaria mica, parintii au un rol covarsitor. Prin dragoste si atentie, parintii sustin construirea corecta a circuitelor neuronale ce vizeaza inteligenta emotionala. Relationarea cu ceilalti copii prin joaca libera are un rol la fel de important. Joaca libera nu trebuie confundata cu lipsa unei supravegheri a copiilor. Se refera doar la neimplicarea adultilor in jocul celor mici.

5. Etapele dezvoltarii inteligentei emotionale

Trebuie să avem în vedere că termenul de inteligență are o accepțiune dublă: este vorba de un proces de asimilare și prelucrare a diferitelor informații primite de o persoană, în scopul unor adaptări optime, și de acea aptitudine a persoanei respective, aptitudine ce rezidă din structuri operaționale cu anumite calități (complexitate, fluiditate, flexibilitate, productivitate), prin respectivele structuri operaționale se asigură o eficiență a conduitei. Calitățile unei persoane reprezintă niste invariabile ce pot fi evaluate statistic și sunt situate la un anumit nivel de valoare funcțională. Inteligența apare astfel ca sistem de însușiri stabile proprii unei persoane.

Etapa 1. Învățarea vocabularului emoțiilor de la vârste fragede. Primul impact îl au emoticoanele- unelte- smartphones,laptops...

Etapa 2. Exprimarea propriilor emotii. Copiii sunt încurajați să exprime ceea ce simt. Constientizeaza sentimentele și le este ușor să le exprime.

Etapa 3. Recunoașterea emoțiilor altor oameni, ceea ce conduce la dezvoltarea empatiei.

6. Exemple

Un exercițiu de recunoaștere este mersul la cumpărături cu părinții. În magazin, mama se concentrează pe întrebările și răspunsurile copilului, vizavi de oamenii pe care îi întâlnește. Mai târziu, în clasă, punând elevii să se plaseze în locul colegilor care au trecut sau trec prin anumite emoții.

”Cutia emoțiilor”. Copilul poate fi îndemnat să creeze în imaginație un mediu în care se simte fericit, apoi este îndemnat să descrie și să discute despre respectivele detalii: vizual, auditiv, tactil, olfactiv.

”Limbajul emoțiilor”. Părinții comunică întotdeauna cu propriul copil folosind formula ”Ma simt... deoarece.... și aș vrea....” . Apoi și copilul este îndemnat să folosească aceeași formulă. Prin imitație oricum copilul va face întotdeauna acest lucru, asimilând un comportament pozitiv.

”Ce simt astăzi”. Seara, copilul ar trebui îndemnat să își amintească stările prin care a trecut și să le transpună în cuvinte. În acest fel copilul constientizează propriile sentimente și le acceptă.

”Emoțiile în culori” Părinții pot lăsa copilul să coloreze personaje ce exprimă sentimente diferite. Copilul asociază o stare emoțională cu o anumită culoare.

”Ghici ce s-a întâmplat”. Părinții arată copilului fotografii cu diferite situații de viață, apoi îl roagă să povestească el ce intuiește că s-a întâmplat înainte de momentul surprins de aparatul de fotografiat și ce s-ar putea petrece în continuare. Jocul este excelent pentru a dezvolta logica și imaginația celui mic.



Bibliografie:

<https://www.youtube.com/watch?v=3-jzWFQLopk>

<https://www.youtube.com/watch?v=CWTrNWDhT6Y>

<https://www.youtube.com/watch?v=7ngIFlmRRPQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=UKfI8XgzIuc>

<https://peopledevelop.ro/copii-si-adolescenti/dezvoltarea-inteligentei-emotionale/>

<https://kendrastudio.ro/inteligenta-emotionala-definite-teorii-componente-si-moduri-de-a-o-dezvolta/>

<https://www.suntparinte.ro/dezvoltare-inteligenta-emotionala>

<https://www.reginamaria.ro/articole-medicale/dezvoltarea-inteligentei-emotionale-la-copii>

[chipuri diferite cu expresii diferite - Bing images](#)

OPTIMIZAREA RELAȚIEI MANAGER-COLECTIV DIDACTIC PRIN DESCHIDERE ȘI TRANSPARENȚĂ DECIZIONALĂ

**MIHAELA-IRINA ILIEȘ
GRAD DIDACTIC I, COLEGIUL NAȚIONAL „SAMUIL VULCAN”
BEIUȘ**

**GABRIELA MIHAELA VESCAN
GRAD DIDACTIC II, COLEGIUL NAȚIONAL „SAMUIL VULCAN”
BEIUȘ**

Una dintre principalele condiții ale dezvoltării organizaționale este formarea unei culturi corporative puternice, proces în care competențele managerului sunt decisive. Cultura organizațională, este una dintre dimensiunile organizației care reunește aspectele organizaționale într-un sistem colectiv de semnificații simbolice. Cultura exercită o influență considerabilă asupra premiselor deciziilor asupra comportamentelor și actelor managerilor și personalului. Între cultura unei organizații și structura acesteia există o strânsă legătură. Dacă între cultură și structură este un puternic dezacord, personalul este supus unui nivel ridicat de stres și confuzie.

Membrii organizației exercită o mare influență asupra caracterului și evoluției sistemelor culturale. Coeziunea unei culturi organizaționale determină loialitatea și fidelitatea membrilor organizației respective.

Managerul instituției școlare are datoria morală, dacă nu profesională, de a se apleca mai mult asupra dezvoltării componentei socio-relaționale (comunicare, relații intra- și intergrupale) și a celei expresive a personalității umane.

Structura personalității managerilor se perfecționează dacă beneficiază de calitatea de a fi empatic, ca premisă psihologică a optimizării relației manager-subordonat, pe baza unei comunicări eficiente între părți. Calitatea de a fi empatic pentru manageri este o condiție a eficienței practice. Pentru a se putea manifesta, este necesar ca fiecare

manager să cunoască psihologia celui subordonat și să se adapteze la gradul de înțelegere al acestora.

Pentru a fi empatic, managerul trebuie să îndeplinească două condiții de bază:

- *pregătire profesională excelentă;*
- *măiestrie practică (pregătire psihopedagogică).*

Empatia este un fenomen psihic cognitiv-educativ, de identificare parțială a unei persoane cu interlocutorul, care se poate manifesta conștient sau inconștient, favorizând un act de înțelegere și comunicare.

Cunoașterea mecanismului intern care caracterizează comportamentul empatic permite perfecționarea activității umane și înlesnește optimizarea performanțelor individuale în anumite profesii. Pentru reușita acestor deziderate, managerii trebuie să cunoască psihologia angajaților prin comunicări permanente pentru a-i atrage (prin recompensare sau sancționare) spre performanțele maxime ale capacității lor.

Calitățile unui manager empatic în relația manager - angajat sunt în principal următoarele:

a. calități profesionale (inovator-creativ, documentat, vocație pedagogică în transmiterea cunoștințelor, tact pedagogic, capacitate de a întreba și de a aprecia răspunsul etc)

b. calități didactico-educaționale (talent pedagogic, înțelegere și autoritate firească, simțul umorului și răbdare, calități morale, observarea evoluției angajaților, capacitate critică, simțul valorilor și al misiunilor, aptitudini organizatorice, imaginație pedagogică, conștiinciozitate, dreptate, nepărtinire, modestie, sinceritate, puterea de a aprecia).

Numai prin îmbinarea pregătirii profesionale și a celei educaționale se asigură nivelul productiv-valoric al fiecărui manager. Eficiența cooperării reclamă managerului calitatea de a media accesul la informații, de a urmări sistematic și de a evalua randamentul angajatului și de a cunoaște psihologia acestuia. Dialogul manager - angajat trebuie să dezvolte gândirea divergentă, să fie spontan și receptiv, să fie creativ în rezolvarea problemelor.

În vederea optimizării relației manager-colectiv didactic, o importanță aparte o are stilul managerial, de fapt, adoptarea de către

managerul instituției a unor stiluri consultative sau participative. O abordare deschisă ar putea consta în precizarea clară a axului valoric care să direcționeze eforturile colectivului, elaborarea unor strategii coerente și pe termen lung (patru ani minim – perioada unui mandat managerial), stabilirea direcțiilor prioritare care să unească eforturile celor implicați și asumarea rolurilor ce-i revin fiecărui membru în cadrul instituției.

Este foarte important ca fiecare cadru didactic să își cunoască foarte bine îndatoririle conform fișei postului. Pentru a nu exista neînțelegeri, orice atribuții suplimentare trebuie să fie aduse la cunoștința titularului fișei și asumate prin semnătură. În cazul în care fiecare persoană își cunoaște atribuțiile și le asumă, cu siguranță și conflictele profesionale vor fi numeric diminuate.

Activitatea instructiv-educativă este complexă. Cadrele didactice nu transmit doar conținuturi informaționale, ele formează personalități adaptate și adaptabile unei societăți în continuă schimbare. Această complexitate a activității didactice responsabilizează foarte mult cadrele didactice, indiferent de nivelul căreia i se adresează.

În vederea optimizării relației manager-colectiv didactic se impune o serie de măsuri, unele dintre ele depinzând, de fapt, de stilul managerial. Un bun manager trebuie să ia în considerare transparența decizională, să manifeste un spirit democratic în ceea ce privește luarea unei decizii. Este de preferat ca în luarea deciziilor să fie implicat colectivul didactic și dacă o decizie a fost luată la nivelul echipei manageriale, decizia trebuie să fie comunicată cadrelor didactice, cu atât mai mult dacă aceștia îi vizează în vreun fel.

O unitate de învățământ nu este condusă de o singură persoană. Managerul trebuie să aibă abilități de lucru în echipă. O echipă care are trasate clar atribuțiile și fiecare își asumă responsabilitatea, este o echipă performantă, eficientă. Așa cum am specificat deja, dacă între cultura organizațională și structură există un acord, stresul personalului este vizibil diminuat.

Cu siguranță, relația dintre membrii unei organizații trebuie să se bazeze pe încredere și respect reciproc. Aceste atribute aduc un plus valoric optimizării relației manager-colectiv cadre didactice, a relațiilor interpersonale întregului colectiv didactic.

O altă dimensiune a optimizării relației manager-colectiv cadre didactice vizează recompensele. Totuși, în ceea ce privesc recompensele, în sistemul de învățământ preuniversitar nu putem vorbi de recompense financiare care să fie la îndemâna managerului. Însă, managerul poate utiliza o serie de recompense nefinanciare - recunoașterea aportului cadrului didactic, sentimentul de realizare etc., recompense care răspund nevoii oamenilor de împlinire, recunoaștere, responsabilitate, influență și creștere personală. Pentru recompensarea cadrelor didactice, managerul trebuie să cunoască îndeaproape activitatea fiecărui cadru didactic. Cu siguranță există și puncte slabe. Acestea trebuie identificate și, prin consultări în echipă se vor găsi măsurile favorabile ameliorării acestora.

În concluzie, am putea spune că optimizarea relației dintre manager și colectivul didactic de pinde în mare măsură de anumite direcții: cunoașterea misiunii și valorilor instituției, cunoașterea și asumarea atribuțiilor, promovarea transparenței decizionale, adoptarea unui spirit democratic, munca în echipă, comunicare deschisă, cunoașterea personalului pe care îl are în subordine și nu în ultimul rând, recompensarea angajaților în așa fel ca acestea să răspundă nevoii oamenilor de împlinire, recunoaștere, responsabilitate, influență și creștere personală.

Bibliografie:

- 2001. *Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ*, MEN, București;
- Joița, Elena, 2000. *Management educațional, Profesorul-manager: roluri și metodologie*, Iași, Ed. Polirom;
- Stanciu, Ștefan, 2001. *Managementul resurselor umane*, București. <https://andreiocila.files.wordpress.com/2010/10/s-stanciu-managementulresurselorumane.pdf>

EVALUAREA PRIN PROIECTE TEMATICE

PROFESOR JULIETA ILIESI
G. P. N. "DUMBRAVA MINUNATĂ" DUMBRĂVENI SUCEAVA

Deoarece activitatea din grădiniță are preponderent un caracter formativ, educativ, cu finalități de perspectivă, evaluarea este fragmentară, incompletă iar procesul evaluării preșcolarelor este dificil și permite prognoze pe termen scurt. Astfel că, metodele tradiționale de evaluare, evaluarea prin probe orale, cea prin probe scrise și evaluarea prin probe practice, sunt completate de procedee complementare: interviul, investigația, evaluarea cu ajutorul calculatorului, studiul de caz, portofoliul și proiectul.

Investigația oferă copiilor posibilitatea de a aplica creativ cunoștințele în situații noi. Metoda pune copilul să îndeplinească o sarcină de lucru prin care demonstrează, în practică, complexul de cunoștințe și capacități. Când lecția este structurată pe baza unei investigații, aceasta devine element important în sprijinirea demersului de învățare prin descoperire.

Metoda observației – constă în surprinderea și consemnarea evenimentelor definitorii pentru dezvoltarea copilului și are în vedere stabilirea unui scop, elaborarea unui protocol de observație și interpretarea lor din punct de vedere psihopedagogic.

Rezultatele observației se materializează în aprecieri deschise, directe, cu valoare evaluativă iar apoi pot fi consemnate într-o fișă personală a copilului .

Notările în fișă vor fi date, pentru a se putea pune mai ușor în evidență aspectele evolutive sau unele involuții, stagnări, regresii, care prin acumulare atrag atenția asupra urgenței de a se interveni ameliorativ și optimizator.

* Metoda consemnării grafice a preferințelor – permite prelevarea și interpretarea datelor obținute despre fiecare copil prin evidențierea zonelor de interes, a preferințelor copilului, dar și a domeniilor în raport cu care el întâmpină dificultăți.

* Metoda portofoliului – constă în selectarea, îndosărirea și păstrarea diferitelor lucrări ale copiilor (desene, picturi, colaje) pentru ca mai târziu, pe baza probelor materiale, să se poată face o evaluare de tip cumulativ, care va marca progresele pe care ei le-au realizat într-o unitate mai mare de timp.

* Testele standardizate sunt instrumente de evaluare a performanțelor care vizează modificările produse prin învățare, în principal în domeniul cognitiv, deci cunoștințe acumulate, capacități intelectuale formate.

Ceea ce este esențial la aceste probe, este faptul că ele permit o evaluare mai obiectivă a performanțelor în învățare ale copiilor, pe baza unor criterii de apreciere coerente și explicite.

Ele au câteva caracteristici:

- sunt formate dintr-un grupaj de întrebări, sarcini (itemi) care acoperă o parte a programei;
- în structura lor vor fi evitate formulările generale;
- sunt mijloace care se utilizează pentru verificări periodice;
- asigură condiții asemănătoare de verificare pentru toți copiii;
- presupune un barem de verificare.

Modul în care se structurează primele obișnuințe de învățare ale copilului este definitorie pentru seriozitatea, angajarea și succesele lui viitoare în domeniul acestor activități.

Învățarea începe încă de la naștere, dar vârsta preșcolară corespunde unui stadiu de maximă flexibilitate și receptivitate la influențele educative, este momentul în care se pun bazele personalității copilului și se structurează principalele instrumente și capacități de bază care facilitează învățarea școlară și non-școlară. De aceea trebuie accentuat caracterul formativ-educativ al învățământului, care să țină seama de interesele și de nivelul de dezvoltare al copilului. Mai ales acum, când schimbările din viața socială sunt atât de rapide, important este nu „cât” știu, ci „ce” anume și „cum” aplică ceea ce știu. Este vârsta la care ei pot acumula cunoștințe noi tot timpul, iar influențele mediului au un rol foarte important în asigurarea unei experiențe complexe și variate. Atunci când copiii își satisfac curiozitatea, ei acumulează mai ușor noi informații și învață să tragă propriile concluzii.

În grădiniță a fost adoptată și aplicată metoda proiectelor, strategie modernă de organizare și conducere a procesului instructiv-educativ, care promovează educația individualizată, cu multiple valențe formative, în funcție de ritmul propriu de dezvoltare a fiecărui copil, de cerințele și de nevoile sale.

În cadrul acestei metode activitatea este centrată pe copil. Acum el nu mai este obiect, ci subiect al educației, este în centrul învățării, este îndrumat să descopere singur ceea ce se află în jurul său.

Dacă în învățământul tradițional educatoarea propune temele și predă cunoștințele, copiii fiind nevoiți să memoreze mecanic informațiile transmise, prin această nouă metodă preșcolarii sunt ajutați să învețe singuri și să aplice informațiile asimilate. Educatoarea are rolul unui ghid care respectă ruta individuală a dezvoltării copilului și, în același timp, ea devine un partener pentru micuți, învață să-i asculte, poartă discuții libere despre ceea ce îi interesează. Educatoarea trebuie să accepte că „deplasarea” în spațiul educațional dă posibilitatea copiilor de a investiga și de a găsi răspunsuri la propriile întrebări.

Metoda proiectelor prezintă și alte avantaje:

- acordă atenție sporită colaborării cu părinții, realizând un adevărat parteneriat pentru educație;

- oferă condiții de învățare eficientă pentru toți copiii din grădiniță, conduce la optimizarea căilor pentru un învățământ școlar eficient;
- solicită competența profesională a fiecărui cadru didactic.

Evaluarea prin metoda proiectelor permite o apreciere complexă a capacităților și cunoștințelor preșcolariilor identificând calități individuale ale acestora. Se poate realiza în momentul în care educatoarea sesizează că nu mai există interes pentru temă.

Prin metoda proiectelor, evaluarea copiilor verifică formarea următoarelor lor capacități și cunoștințe:

- însușirea unor tehnici de investigație/căutare și utilizare a „bibliografiei” (dicționare ilustrate, atlase, albume, cărți pentru copii etc.), a calculatorului, a unor aparate de laborator;
- găsirea de soluții de rezolvare simple și originale a unor probleme;
- colectarea, sortarea, inventarierea, pregătirea, manipularea materialelor de lucru;
- implicarea în rezolvarea situațiilor apărute;
- aplicarea de soluții la situații noi;
- prezentarea concluziilor pe baza „notițelor” din timpul „muncii de teren”;
- capacitatea de a observa și a-și alege metode de lucru, colaboratorii/echipa;
- capacitatea de a compara și măsura rezultatele la care ajunge el însuși, față de cele inițiale (autoapreciere);
- capacitatea de a utiliza tehnici simple de muncă practică;
- capacitatea de a-și utiliza cunoștințele în contexte noi.

Pentru o evaluare cât mai corectă se stabilește, în funcție de natura activităților de învățare, strategia de evaluare, respectiv:

1. Ce evaluăm - lista de întrebări, proiectul, procesul de învățare, partenerii;
2. Cum evaluăm - forme de evaluare;
3. Rolul educatoarei - de partener, de ghid, de evaluator continuu și la sfârșit de proiect;
4. Stabilirea standardelor de evaluare.

Educatoarea își impune amprenta asupra tuturor operațiilor evaluării prin propria-i personalitate, prin elaborarea instrumentelor de evaluare, prin capacitatea de a discerne esențialul și de a înțelege subiecții examinați. Obiectivitatea, corectitudinea evaluării depind de competența și forma-rea ei profesională. De fapt, rezultatele obținute nu sunt cele redată în grafice sau cuprinse în scheme, ele se manifestă în viața de zi cu zi a copilului, în comportamentul, atitudinea, relațiile sale cu cei din jur și cu mediul înconjurător, experiențele acumulate oferindu-i acestuia satisfacția de „ a fi învingă-tor”.

Evaluarea prin metoda proiectelor la vârste timpurii poate fi utilizată în toate formele ei (inițială, continuă, sumativă), însă, datorită duratei mari de timp în care se derulează proiectul, poate

fi un bun instrument pentru evaluarea sumativă, implicând și multe elemente de autoevaluare. Astfel, proiectul poate fi privit atât ca desfășurare propriu-zisă a procesului învățării, cât și ca produs final al acestuia.

Concluziile de la finalizarea proiectului trebuie să fie anunțate copiilor, dar și părinților. Copiii vor fi ajutați să revadă și să evalueze etapele și fazele principale ale investigațiilor, să selecteze materialul care va exprima cel mai curat „povestea” proiectului lor. Ajutați de educatoare, copiii vor găsi, cu siguranță, idei originale de realizare a invitațiilor (scrisori de mulțumire, invitații decorate de ei, afișe), precum și pentru desfășurarea cât mai atractivă a festivității. Copiii pot prezenta povestea proiectului și sub formă combinată, de joc dramatic, povestire, expuneri, de albume, înregistrări audio și video. Pentru obținerea unui spectacol reușit, educatoarea trebuie să mențină o permanentă colabo-rare între preșcolari. Reprezentarea finală a temei investigate în cadrul proiectului de cercetare poate fi concretizată printr-o activitate practică sau artistică a copiilor, în care ei vor folosi cunoștințele acumulate în decursul investigațiilor. De exemplu: pentru proiectele tematice „Frunza”, „Para și gutuia”, „Crizantema și tufănică”, evaluarea s-a realizat prin proiectul „Bogățiile toamnei”, concretizat printr-un carnaval desfășurat în prezența invitaților - părinți, bunici, prieteni.

Pentru proiectele tematice „ Ziua mamei”, „ Cabinetul stomatologic”, „Apa și focul”, „Grădinarii harnici”, „Brutarii”, „Cartea”, evaluarea s-a realizat prin proiectul „Ce mă fac când voi fi mare”, concretizat prin simulări de interviuri desfășurate între copii, sub directa supraveghere a educatoarei, în care unii dintre preșcolari („reporterii”) au întrebat și ceilalți („intervievații”) au răspuns ce vor să fie când vor fi mari, de ce vor să practice respectiva meserie, ce le place cel mai mult legat de aceasta și ce le place mai puțin. De asemenea, copiii „intervievați” au fost supuși și la unele probe practice legate de meseria aleasă.

Pentru proiectele tematice „Lămâia și portocala”, „Laptele”, Morcovul și mărul”, „Albina”, evaluarea s-a realizat prin proiectul „Sănătate de la toate”, în cadrul căruia s-au derulat activități gospodărești, precum: prepararea unor sucuri naturale, salată de fructe, prăjitură cu miere. Părinții copiilor au fost solicitați și au participat cu mare plăcere la aceste activități.

Pentru proiectele tematice „Ridichea uriașă”, „Ursul păcălit de vulpe”, „Fata babei și fata moșneagului”, „Sarea în bucate”, evaluarea s-a realizat prin proiectul „Trăistuța cu povești”. În cadrul acestuia am întocmit un chestionar prin intermediul căruia am verificat gradul de receptare de către copii a poveștilor. Întrebările au avut trei variante de răspuns și preșcolarul a primit sarcina să încercuiască răspunsul corect. Răspunsurile au fost notate cu foarte bine, bine, satisfăcător, nesatisfăcător.

Prin „Metoda proiectelor la vârste timpurii” sunt evaluați atât educatoarea, prin portofoliul prezentat, harta, atragerea și implicarea în proiect a altor persoane, și mai ales prin rezultatele

copiilor, cât și preșcolarii, chiar de la începutul proiectului, prin întrebările pe care le pun pentru întocmirea inventarului de subiecte și care le descoperă interesul, care stabilesc cantitatea de cunoștințe și așteptările. Nu educatoarea fixează granițele a ceea ce trebuie să știe copilul, ci el singur stabilește cât poate și cât vrea să învețe.

Dacă în plan teoretic este o metodă globală cu caracter interdisciplinar, în domeniul practic implică un efort deliberat de căutare a informațiilor și de sistematizare a lor de către copil.

Metoda proiectelor este, așadar, o provocare atât pentru copil cât și pentru cadrul didactic, făcând actual scopul educației și al instrucției afirmat de F. Froebel (1887) : „de a scoate din ce în ce mai multe informații de la individ, în loc de a introduce din ce în ce mai multe informații în mintea acestuia”

Bibliografie:

- * Curriculum pentru educație timpurie;
- * M. Ciobotaru, Ș. Antonovici, M. Popescu, D. Fenichiu, 2005, Aplicații ale metodei proiectelor, Ed. CD Press, București;
- * V. Preda, 2005, Metoda proiectelor la vârste timpurii, Ed Miniped, București.

SĂ-I ÎNVĂȚĂM PE COPII SĂ ÎNVEȚE !

PROF. ILINCĂI DANIELA,
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „AL. I. CUZA” FĂLTICENI, JUD.SUCEAVA

”Cine se oprește din învățat, fie la 15, sau 25, sau 80 de ani, acela este un om bătrân.

Cine învață mereu, rămâne tânăr.” Henri Ford

Aveți probleme atunci când vreți să învățați ceva nou? Atunci trebuie să aflați mai multe despre stilul de învățare care este unic. Copiii au nevoie să afle cum funcționează creierul lor, pentru a achiziționa și procesa cât mai eficient o nouă informație, ce abilități sunt necesare pentru a învăța, cum abordează un examen, cum rezolvă probleme, cum oameni diferiți învață în moduri diferite, cum pot aplica o strategie. Elevii preferă să învețe în diferite moduri: unora le place să studieze singuri, să acționeze în grup, altora să stea liniștiți deoparte și să-i observe pe alții. Alții preferă să facă câte puțin din fiecare. Mulți oameni învață în moduri diferite față de ceilalți în funcție de clasă socială, educație, vârstă, naționalitate, rasă, cultură, religie.

Stilul de învățare...

- se referă la „simpla preferință pentru metoda prin care învățăm și ne aducem aminte ceea ce am învățat”.
- ne arată calea și modalitățile în care învățăm.
- implică faptul că indivizii procesează informațiile în diferite moduri, care implică latura cognitivă, elemente afective- emoționale, psihomotorii și anumite caracteristici ale situațiilor de învățare.

Fiecare dintre noi are o capacitate extraordinară de a învăța în diferite moduri. Pentru a determina ce stil de învățare avem, nu trebuie decât să ne gândim la cum preferăm să învățăm ceva nou. Ne place să asimilăm noile informații, abilități, atitudini prin imagini, emoții, contacte cu persoane diferite, sunete, aplicații practice, prin participare activă, directă?

La clasa a-IV-a, elevii au în plaja orară discipline noi la care trebuie să învețe : istorie, geografie, științe. Dacă sunt învățați cum să învețe, în funcție de stilul predominant, acest lucru le va folosi pe parcursul întregii școlarități . Astfel, la început de an școlar am aplicat la

clasă niște chestionare prin care elevii să afle aspecte importante ale propriului lor comportament de învățare și chiar am încercat să descoperim ce stil de învățare predomină la fiecare : auditiv, vizual, tactil-kinestezic. În urma chestionarelor și a stilurilor observate am împărțit elevii din clasă pe trei grupe și am elaborat o serie de sfaturi pentru fiecare grup în parte, sfaturi care să-i ajute în înțelegerea și memorarea unor noi cunoștințe astfel :

Stilul de învățare vizual are următoarele puncte tari:

- Își amintesc ceea ce scriu și citesc
 - Le plac prezentările și proiectele vizuale
 - Își pot aminti foarte bine diagrame, titluri de capitole și hărți
 - Înțeleg cel mai bine informațiile atunci când le văd
- Am sugerat elevilor strategii pentru stilul de învățare vizual:
- Luați notițe! Cea mai eficientă cale pentru o învățare de lungă durată.
 - Priviți persoana cu care vorbiți! Vă ajută la concentrare asupra sarcinii de învățare.
 - Alegeți un loc de învățare liniștit! Dacă este necesar puteți folosi căști, pentru a nu vă distrage atenția din cauza zgomotului.
 - Cei mai mulți cu acest stil de învățare învață cel mai bine singuri.
 - Când învățați luați multe notițe și explicați-le detaliat, în josul paginii.
 - Dacă folosiți notițele altcuiva, rescrieți-le, dați-le o notă personală!
 - Utilizați marcatoarele, culorile pentru a sublinia ideile principale!
 - Înainte de a citi un capitol sau o carte, treceți în revistă, “scanați” imaginile, fotografiile, schemele, titlurile etc.

Stilul de învățare auditiv prezintă următoarele puncte tari:

- Își amintesc ceea ce aud și ceea ce se spune
 - Le plac discuțiile din clasă și cele în grupuri mici
 - Își pot aminti foarte bine instrucțiunile, sarcinile verbale/orale
 - Înțeleg cel mai bine informațiile când le aud
- Strategii propuse elevilor pentru stilul de învățare auditiv!
- Studiați cu un prieten(ă)! Astfel puteți discuta cu acesta despre materialul de învățat, vă auziți unul pe celălalt, vă clarificați.
 - Recitați/ spuneți cu voce tare informațiile pe care doriți să vi le amintiți mai mult timp.

- Când citiți, parcurgeți rapid de la un capăt la altul textul, priviți imaginile, titlurile capitolelor, alte indicii și spuneți cu voce tare ce idei sunt transmise în carte.
- Confectionați cartonașe colorate cu ideile de bază pe care doriți să le învățați și repetați-le cu voce tare. Folosiți culori diferite care să vă ajute memoria.
- Citiți cu voce tare ori de câte ori este posibil! Aveți nevoie să auziți cuvintele pe care le citiți pentru a le înțelege mai bine sensul.

Stilul de învățare tactil-kinestezic se remarcă prin punctele tari:

- Își amintesc ceea ce fac și experiențele personale la care au participat cu mâinile și întreg corpul (mișcări și atingeri)
- Le place folosirea instrumentelor sau preferă lecțiile în care sunt implicați activ/participarea la activități practice
- Își pot aminti foarte bine lucrurile pe care le-au făcut o dată, le-au exersat și le-au aplicat în practică (memorie motrică)
- Au o bună coordonare motorie
- Strategii pentru elevi cu stil de învățare tactil-kinestezic:
- Pentru a memora, plimbați-vă și spuneți cu voce tare ceea ce aveți de învățat, folosind notițele.

Când citiți o scurtă povestire sau un capitol dintr-o carte, încercați “abordarea întregului ca o parte”. Aceasta înseamnă că este de dorit să respectați următoarea succesiune: să urmăriți imaginile, să citiți titlurile capitolelor, să citiți primul și ultimul paragraf și apoi să identificați “emoțiile și sentimentele” transmise. Puteți de asemenea să treceți în revistă scurta povestire/capitolul, de la sfârșit la început, paragraf cu paragraf.

Dacă sunteți o fire agitată, nervoasă, nu-i deranjați pe cei din jurul vostru. Faceți exerciții

pentru mâini, degete, picioare, tălpi, părțile corpului, practicați un sport, jucați-vă cu o minge de tenis, strângeți în pumn o minge elastică sau ceva similar. Este posibil ca nu întotdeauna să studiați cel mai bine la birou sau în bancă. De aceea, încercați să studiați într-un spațiu adecvat, folosind un scaun confortabil, chiar un șezlong cu o pernă de sprijin, unde vă și puteți relaxa în același timp. Luați frecvent mici pauze! Dar asigurați-vă că vă întoarceți repede la lucru. Un orar eficient cuprinde 15-25 minute de studiu, 3-5 minute de pauză.

Beneficiile identificării și dezvoltării stilurilor de învățare:

Pentru copii...

- dezvoltarea autocunoașterii
- îmbunătățirea stimei de sine
- prevenirea neînțelegerilor dintre copii-profesori și părinți
- obținerea de note mai bune la școală
- dezvoltarea unor relații pozitive cu cei din jur

Pentru părinți...

- înțelegerea nevoilor de învățare ale copiilor
- identificarea motivelor care generau eșecul școlar

Pentru profesori....

- se obțin rezultate mai bune și există satisfacție profesională
- se îmbunătățește managementul timpului
- crește spiritul de echipă
- se dezvoltă relația interpersonală dintre profesor-elev și comunicarea profesorilor cu elevii și părinții

Bibliografie :

Baban A. „Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere” – 2001

CHEIA REUȘITEI ȘCOLARE A ELEVULUI, PARTENERIATUL ȘCOALĂ-FAMILIE

*PROF. ILINCĂI DANIELA,
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „AL. I. CUZA” FĂLTICENI, JUD.SUCEAVA*

„Ca primă școală de viață și de credință-afirmă Papa-familia este chemată să formeze noile generații la valorile umane și creștine pentru că, orientându-și viața după modelul lui Hristos, să-și formeze o personalitate armonioasă”. În această îndatorire educativă, „atât de decisivă pentru persoana umană” – familia trebuie să poată conta și pe sprijinul școlii . Accelerarea transformărilor sociale, democratice, modificarea statutului copilului, dispersia familiei, încercarea de a restitui prestigiul educației familiale (pe care l-a avut până la introducerea învățământului obligatoriu), progresele sociologiei și psihologiei, precum și alte cauze au dus la înțelegerea faptului că orice sistem de educație rămâne neputincios dacă se izbește de indiferența sau de opoziția părinților. Școala capătă astfel o misiune suplimentară.

Au existat întotdeauna educatori excelenți și părinți iubitori, care nu și-au pus probabil atâtea probleme și totuși au reușit foarte bine; dar poate că acest lucru era mai ușor într-o lume foarte statornică, în care tradiția avea ultimul cuvânt. Modificarea pe care au suferit-o, în curs de o generație sau două, relațiile dintre părinți și copii, dintre adulți și tineri, apare mai vădită în considerația pentru copilul ce "are semnificația de recunoaștere intimă și profundă a valorii persoanei copilului și de încredere în potențialul lui de dezvoltare" (Osterrieth).

Activitatea educativă ce se realizează în școală nu poate fi separată, izolată de alte influențe educative ce se exercită asupra copilului. Educația este cea care desăvârșește ființa umană, educația pe care copilul o primește în familie, în școală și de la comunitate. Aspirațiile, rezultatele și sprijinul social și familial constituie trei aspecte ale unei interacțiuni dinamice între copilul individual și cercul său imediat. Implicarea părinților joacă un rol semnificativ în cadrul intervenției școlare. Acțiunile care implică părinții produc o schimbare în ambientul familiei și cresc aspirațiile, atât ale părinților pentru copiii lor, cât și ale copiilor înșiși.

Familia exercită o influență deosebit de adâncă asupra copiilor. O mare parte despre cunoștințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obișnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. Rolul familiei este foarte important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral estetic, ș.a.. Ca prim factor educativ,

familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale (despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiectelor casnice), familia este cea care ar trebuie să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor.

Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare. Părinții trebuie să asigure copilului cele necesare studiului, trebuie să-și ajute copilul la învățătură. Acest ajutor trebuie însă limitat la o îndrumare sau sprijin, nefiind indicat să se efectueze tema copilului. Cu timpul părinții se vor limita la controlarea temei de acasă și a carnetului de note. Deci, atitudinea părinților trebuie să fie una de mijloc: să nu-l ajute prea mult pe copil, dar nici să ajungă să nu se intereseze deloc de rezultatele acestuia. Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudini, ordinea, cumpătarea, grija față de unele lucruri încredințate. Toate acestea reprezintă de fapt ilustrarea cunoscutei expresii „a avea cei șapte ani de-acasă”. Un elev fără „cei șapte ani de-acasă” va crea mereu probleme chiar și ca viitor adult. Aici trebuie reamintit că, în general, elevii nu primesc în cadrul școlii nici un exemplu sau sfat negativ, toate acestea influențându-l în afara școlii. Din cele 24 de ore ale unei zile, elevul este la școală 4–5 ore, de restul timpului fiind responsabilă familia elevului. Uneori părinții uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, deoarece și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia.

A fi părinte este ceva înnăscut, acest sentiment aflându-se în noi în stare latentă. Se întâmplă totuși ca ceea ce consideră părinții a fi o măsură corectă pentru copilul lor într-o anumită situație, să nu fie tocmai ceea ce are nevoie copilul în acel moment. De aici apar conflictele, rupturile dintre membrii familiei, renunțarea la intervenții din partea părinților care sunt depășiți de situație. Una dintre cele mai importante preocupări ale familiei și un punct comun pe care îl are aceasta cu școala este orientarea școlară și profesională. Cei mai mulți părinți sunt bine intenționați în alegerea unei școli sau unei profesii pentru fiul sau fiica lor. Dar, de multe ori, buna intenție și buna credință sunt tocmai sursele greșelilor lor deoarece acestea nu țin loc de competență și de pricepere. Greșelile părinților decurg uneori și din prea marea dragoste pe care o poartă copiilor. De aceea între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare care se poate realiza prin vizite reciproce, ședințe și lectorate cu părinții.

Un parteneriat familie-școală este relația cea mai profitabilă pentru toți cei ce participă la acest demers. Parteneriatul va fi eficient dacă fiecare parte va reține că același subiect este

copilul nostru și școlarul nostru. Cadrele didactice află cum este fiecare copil, în ce mod ajunge mai repede la succes, ce îl interesează și-l pasionează, iar părinții vor cunoaște în ce momente să-l susțină pe școlar, în ce fel să-l motiveze și să-l ajute.

Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viață, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Misiunea școlii este aceea de a contribui la realizarea idealului educativ impus de cerințele vieții sociale. Procesul de educație din cadrul școlii este îndrumat și condus de persoane pregătite în mod special pentru acest lucru. Menirea școlii nu este numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om. Școala a rămas punctul de pornire al orientării școlare și profesionale prin acțiuni de informare asupra posibilităților de continuare a studiilor, de detectare a intereselor profesionale și a aptitudinilor, de discutare a criteriilor după care elevii își decid viitorul și ponderii de implicare a părinților în alegerea școlii și a profesiei pe care copiii lor o vor urma, dacă profesia aleasă este cea dorită de copil și dacă aceasta din urmă are disponibilități intelectuale.

În viață nimic nu este garantat sută la sută. În cele din urmă, fiecare copil va trebui să aleagă singur calea pe care vrea să meargă. Șansele de a influența un copil în mod pozitiv pot fi semnificativ crescute dacă, prin aceste dezbateri, lectorate, activități de consiliere părinții ar dedica câteva ore în plus pentru a afla lucruri noi despre dezvoltarea și comportamentul tipic al copilului. În zilele noastre s-a trecut la o nouă etapă a colaborării școlii cu familia în care accentul este pus pe angajamentul mutual clar stabilit între părinți și profesori, pe un „contract parental” privind copilul individual; contractul între familie și școală nu se mai consideră doar ca un „drept opțional”, ci ca un sistem de obligații reciproce în cooperarea părinților cu profesorii. Până la cuprinderea într-o unitate de învățământ, rolul primordial în educație îl are familia. Odată cu înscrierea într-o unitate de învățământ ponderea se schimbă, rolul mai mare îl are școala, dar nici acțiunea educativă a familiei nu este de neglijat.

Între acțiunile educative ale celor doi factori există mai degrabă un raport de complementaritate decât de rivalitate, acțiunea fiecăruia venind să o completeze pe a celuilalt. Mediul școlar îi oferă copilului un prim mediu socializator de tip organizațional:

- introduce în relațiile copilului cu adultul o anumită distanță socială;
- oferă copilului un cadru social, bazat pe anumite reguli de conviețuire cu ceilalți;

- creează copilului posibilitatea de a se compara cu cei de vârsta lui;
- îl familiarizează pe copil cu microgrupul social în cadrul căruia învață să devină partener, să joace unele roluri sociale;
- îl obișnuiește pe copil cu programul orar, cu programul de viață, cu schimbarea mediului de existență;
- stimulează dezvoltarea autonomiei personale și a independenței.

Se constată că unele familii manifestă totală încredere în rolul pe dezvoltării copilului, pe când altele sunt dezinteresate. Parteneriatele dintre școală și familii pot:

- a. ajuta profesorii în munca lor;
- b. perfecționa abilitățile școlare ale elevilor;
- c. îmbunătăți programele de studiu și climatul școlar;
- d. îmbunătăți abilitățile educaționale ale părinților;
- e. dezvolta abilitățile de lideri ale părinților;
- f. conecta familiile cu membrii școlii;

În general, toată lumea apreciază efectele benefice ale unei participări foarte active a părinților la activitățile școlare. Numeroase cercetări la nivel de învățământ primar și chiar secundar au pus în evidență aspectul determinant al calității interacțiunii dintre familie și școală asupra educației copiilor. Această recunoaștere a importanței părinților în favorizarea succesului școlar al tinerilor a determinat autoritățile educative să susțină necesitatea întăririi legăturilor dintre părinți și școală. Dealtfel, în contextul actual, aceste legături par a fi mai necesare ca niciodată.

Într-adevăr, misiunea socială a școlii depășește tot mai mult simpla atingere a obiectivelor pedagogice ale curriculum-ului școlar având în vedere și faptul că mulți părinți sunt prea preocupați de problemele familiale, profesionale sau sociale pentru a putea urmări evoluția copiilor lor sau coerența dintre educația pe care copilul o primește în familie și cea școlară. Atât părinții cât și cadrele didactice beneficiază de avantajele unei astfel de colaborări. Binefacerile sunt numeroase, începând cu o mai bună cunoaștere reciprocă și depășirea stereotipurilor, și continuând cu identificarea unor interese comune în beneficiul copiilor.

O serie de studii realizate în ultimii zece ani au adus precizări față de acest subiect și au demonstrat că părinții și cadrele didactice consideră că o colaborare între ei ar putea ameliora randamentul școlar și conduita elevilor în clasă. Numeroși părinți afirmă că sunt doritori să se

implice în procesul de educație al copiilor lor. Cadrele didactice trebuie totuși să formuleze așteptări realiste privind această colaborare.

În ceea ce privește activitățile care pot fi propuse părinților, acestea trebuie să fie multiple, variate și să corespundă nevoilor și posibilităților lor. Cu părere de rău trebuie să afirmăm că se constată în ultima vreme o depărtare a familiei de școală, o scădere a interesului părinților pentru rezultatele școlare. Părinții sunt îngrijorați de viitorul copiilor dar, în același timp nu mai au răbdare să le acorde atenție. Acest lucru se constituie într-un semnal de alarmă și se impune o reconsiderare a relației familie-școală. Aceasta nu trebuie să fie semidirecțională, redusă la simpla informare a părinților asupra rezultatelor la învățătură. Școala trebuie să convingă familia ca ea să devină un participant activ în procesul de instruire-educare. Colaborarea cu familia trebuie să se concretizeze într-un program comun de activități ale școlii cu aceasta (lectorate cu părinții, ședințe, consultații, vizite la domiciliul elevului, serbări școlare). Părinții trebuie să vadă în noi un prieten, un colaborator, un om adevărat care-i poate ajuta prin atitudinea nepărtinitoare pe care trebuie să o afișăm. Așadar e o sarcină a școlii să identifice situațiile problemă din familiile copiilor, să dirijeze pe cât este posibil strategiile educative în favoarea elevului și să conștientizeze că relația de colaborare școală-familie este determinantă în educarea copiilor. Educația în familie devine astfel un proces de pregătire pentru viață, prin întâmpinarea și rezolvarea problemelor de viață. În concluzie, trebuie spus că cei doi factori educativi, familia și școala, trebuie să aibă același scop – formarea personalității umane integrale și armonioase.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cerghit, I.; Radu, I.T.; Popescu, E.; Vlăsceanu, L., ,, Didactical, manual pentru clasa a X-a, școli normale, E.D.P., R.A., 1997;
2. Nicola, I., ,, Pedagogiell, E.D.P., R.A., București, 1992;
3. Soica, M., ,, Pedagogie și psihologiell, Editura Gheorghe Alexandru, 2002;
4. Stoian, M., Abecedarul părinților, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972;

PARTENERIAT EDUCAȚIONAL ÎNTRE ȘCOALĂ ȘI CLUB SPORTIV

Lenke Illes, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă, Cluj-Napoca

Un parteneriat între o școală specială și un club sportiv poate fi o inițiativă excelentă pentru a oferi elevilor cu nevoi speciale oportunități sporite de a se implica în activități sportive și de a beneficia de beneficiile asociate acestora. Iată câteva beneficii și modalități în care aceste două entități pot colabora:

Dezvoltarea abilităților motorii și sociale: Prin participarea la activități sportive, elevii cu nevoi speciale pot îmbunătăți abilitățile motorii, coordonarea și echilibrul. De asemenea, aceste activități pot promova interacțiunea socială și colaborarea cu alți elevi, antrenori și voluntari din clubul sportiv.

Adaptarea și personalizarea activităților sportive: Clubul sportiv și școala specială pot lucra împreună pentru a adapta activitățile sportive la nevoile și capacitățile specifice ale elevilor. Antrenorii și profesorii pot dezvolta programe speciale și pot oferi instrucțiuni personalizate pentru a asigura că fiecare elev poate participa în mod activ și să se bucure de sport.

Promovarea incluziunii și acceptării: Prin colaborare, școala specială și clubul sportiv pot promova o cultură a incluziunii și acceptării. Elevii cu nevoi speciale pot fi integrați în echipele și activitățile sportive ale clubului, oferind oportunitatea celorlalți membri ai clubului de a înțelege și aprecia diversitatea și de a dezvolta empatie și respect față de ceilalți.

Organizarea de evenimente și competiții speciale: Împreună, școala specială și clubul sportiv pot organiza evenimente și competiții sportive speciale destinate elevilor cu nevoi speciale. Aceste evenimente pot fi adaptate pentru a se potrivi nivelurilor și capacităților diferite ale elevilor, creând oportunități de competiție, distracție și satisfacție personală.

Dezvoltarea sinergiilor și schimbului de resurse: Colaborarea între școală și clubul sportiv poate duce la dezvoltarea unor sinergii și schimb de resurse. Clubul sportiv poate oferi acces la facilități sportive și echipamente, în timp ce școala poate contribui cu experiența în educația specială și identificarea nevoilor individuale ale elevilor.

Este important ca acest parteneriat să fie construit pe o comunicare deschisă și colaborare strânsă între părți. Scopul final ar trebui să fie de a spori participarea și implicarea elevilor cu nevoi speciale în activități sportive, oferindu-le oportunități de dezvoltare personală și socială.

Lucrând cu copii cu nevoi speciale, ca și profesor psihopedagog, am avut ocazia ca în acest an să desfășor o activitate în parteneriat cu un club sportiv în cadrul săptămânii „Școala altfel”. Realizând acest parteneriat, am observat numeroase rezultate pozitive atât la elevii din școală, cât și la sportivii din club. Vă enumăr câteva din acestea: dezvoltarea abilităților fizice și sociale, îmbunătățirea stimei de sine și a încrederii în sine, dezvoltarea abilităților de organizare și planificare și nu în ultimul rând promovarea sănătății și a unui stil de viață activ. Activitatea fizică regulată poate avea beneficii semnificative asupra sănătății fizice și mentale a elevilor, contribuind la prevenirea obezității, la îmbunătățirea sistemului cardiovascular și la eliberarea endorfinelor, care pot reduce stresul și îmbunătăți starea de bine generală.



Bibliografie:

Cristina Farcas Vlagea, „Eficiența jocurilor dinamice în lecția de educație fizică”, Editura Rovimed, București, 2018

Ileana Dragulin Saitoc, „Exercițiul fizic în dezvoltarea armonioasă a copiilor”, Editura Sport Turism, București, 1990

Metode inovative de dezvoltare și de evaluare

în inteligența emoțională

prof.înv. primar, Imets Erzsébet Katalin

Școala Gimnazială „Borbáth Károly”, Vârghiș

Termenul „inteligentă emoțională” a fost folosit pentru prima dată într-un articol din anul 1990 de către psihologii, Peter Salovey și John Mayer. Cu toate că acest termen este relativ nou, componentele conceptului, inteligență emoțională pot fi datate până la arhicunoscuta afirmație a lui Socrate (470 – 399 îHr) „Cunoaște-te pe ține însuți”.

Competența emoțională este definită drept capacitatea de a recunoaște și interpreta emoțiile proprii și ale celorlalți precum și abilitatea de a gestiona adecvat situațiile cu încărcătură emoțională. Emoțiile sunt reacții subiective la un eveniment relevant și ele reprezintă un aspect central al vieții noastre. Dobândirea competențelor emoționale asigură sănătatea mentală a unei persoane. Emoțiile sunt “furnizoare” de informații atât pentru persoana care trăiește aceste emoții, cât și pentru cei din jur. Când o persoană e furioasă își transmite ei înșiși și celor din jurul ei un mesaj emoțional. De exemplu, un copil poate spune “sunt furios” sau își poate da seama de această trăire datorită stării de tensiune a mușchilor, lacrimilor de furie sau ochilor “încrunțați”. Prin aceste semne exterioare copilul comunică și celor din jurul lui care este starea lui emoțională și de cele mai multe ori aceștia vor reacționa în consecință. În cazul în care un adult apropiat copilului se află prin preajmă, acesta discută cu el, încercând să afle cauzele furiei și să-i ofere variante de liniștire.

Exprimarea adecvată a emoțiilor este foarte importantă în interacțiunile sociale și ea contribuie la menținerea lor. Exprimarea neadecvată a emoțiilor negative (ex. furie, frică, tristețe) prin agresivitate fizică sau verbală determină separarea de acea persoană. De exemplu, copiii care manifestă frecvent emoții pozitive au mai mulți prieteni și sunt mai îndrăgiți de ceilalți. De asemenea, s-a observat că acei copiii care se comportă agresiv au dificultăți în a recunoaște și a înțelege emoțiile celorlalți într-o situație. Înțelegerea emoțiilor presupune denumirea emoției și identificarea consecințelor exprimării unei emoții. Reglarea emoțională este un proces de adaptare dinamică a comportamentelor emoționale la situațiile din viața de zi cu zi. Abilitatea copiilor de a-și regla emoțiile în mod eficient este principalul scop al dezvoltării socio-

emoționale, deoarece acest proces are un rol protector asupra sănătății mentale și sociale a copiilor. Abilitatea scăzută de reglare emoțională este asociată cu emotivitate negativă ridicată la copii (frică, furie) ceea ce își va pune amprenta asupra funcționării lor cognitive și sociale. Un rol important în succesul școlar îl are capacitatea copilului de a ignora stimulii distractori, de a se concentra pe sarcină, de a respecta instrucțiunile cadrului didactic și de a ști să își organizeze munca. Toate aceste aspecte sunt direct relaționate cu abilitatea copilului de a-și regla emoțiile. El trebuie să învețe să își amâne dorința imediată de a se juca pentru a se focaliza pe sarcina de învățare primită și să își regleze frustrarea determinată de realizarea unui comportament nedorit de el, dar cerut de adult. Chiar și în timpul jocului, copiii trebuie să își inhibe anumite impulsuri pentru a urma regulile jocului și pentru a fi acceptat de ceilalți colegi.

Studiile indică faptul că relația dintre părinți, educatori și copii este crucială în reglarea emoțională la copii. Psihologii insistă să fie lăsați copii să înțeleagă că toate emoțiile sunt acceptabile și valide, ajutându-i să distingă între emoții și modul lor de exprimare. Aceștia recomandă cel puțin 10 modalități de a crește copii inteligenți emoțional:

1. Fii un exemplu de inteligență emoțională! Da, copiii tăi te urmaresc îndeaproape. Ei observa cât de rezistent ești, și, mai ales, observă dacă tu ești conștient de sentimentele tale și sentimentele celor din jur.
2. Fii dispus să spui ”nu” copiilor tăi. Copiii care primesc întotdeauna tot ceea ce doresc, nu sunt foarte fericiți.
3. Învață care sunt lucrurile care te scot din sărite și de ce se întâmplă așa. Faptul că le cunoști, nu le face să dispară, însă este de mare ajutor în evitarea și rezolvarea lor.
4. Încearcă să nu judeci oamenii. Încearcă să nu categorisești oamenii. Mai bine etichetează sentimentele. Când copilul plânge sau smiorcăie, va fi mulțumit mai bine dacă i-ai spune “pari supărat” decât dacă îi ceri să se oprească.
5. Incepe să îți antrenezi copiii. În loc de “Pune-ți căciula și mănușile”, poți întreba “Ce mai ai nevoie pentru a merge la școală?” Spunându-le în mod constant copiilor ceea ce trebuie să facă, nu îi ajuți să își dezvolte încrederea în forțele proprii și responsabilitatea.

6. Participă la problemele copiilor. Orice problemă care apare în viața copilului este și treaba ta. În cazul în care copilul greșește ceva, adu-ți aminte cât de important este să răspunzi calm și rațional.

7. Implică-ți copiii, încă de mici, în sarcinile gospodărești. Cercetările efectuate sugerează faptul că acei copii care au fost implicați în realizarea sarcinilor gospodărești de la o vârstă fragedă tind să fie fericiți și aibă mai mult succes în viața. De ce ? Încă de mici ,ei învață ca sunt o parte importantă a familiei. Copiii doresc să facă parte din familie și să se simtă că sunt valoroși.

8. Limitează accesul copiilor la mass media. Copiii au nevoie de joacă, nu de timp petrecut în fața unui ecran. Ceea ce copiii învață de la tine sau din joacă liberă oferă baza unei viitoare inteligențe emoționale.

9. Discută despre sentimentele din cadrul familiei. Stabilește scopurile emoționale în cadrul familiei, cum ar fi: fără strigăte, fără porecle, respect acordat tuturor.

10. Copiii tăi sunt minunați. Nu există o cale mai importantă în dezvoltarea inteligenței emoționale, decât aceea de a-i privi ca fiind minunati și capabili.

Spre deosebire de coeficientul de inteligență care este relativ stabil de-a lungul vieții, cel emoțional nu este înnăscut, ci constă dintr-o sumă de abilități care se pot dezvolta permanent, prin învățare, pe parcursul întregii vieți.

BIBLIOGRAFIE

- Goleman, Daniel, 1995, Inteligența emoțională, Bucuresti: Editura Curtea Vec
- Dezvoltă, inteligenta copilului tău, Editura Gold
- Carol Dweck, 2006, Szemléletváltás- A siker új pszichológiája, HVG Könyvek Kiadó

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

FEEDBAK-UL

Oana Inimosu Botcă

Mihaela Oana Moraru

Școala Gimnazială „Nicu Albu” Piatra Neamț

Feedback-ul reprezintă un element esențial în asigurarea progresului, a elevilor, a profesorilor, a angajaților, a copiilor și deopotrivă a adulților, însă trebuie să învățăm cum să îl oferim astfel încât să avem rezultate pozitive.

Conform dicționarului explicativ al limbii române, definiția feedback-ului este:

Retroacțiune care se manifestă la nivelul a diferite sisteme (biologice, tehnice etc.) în scopul menținerii stabilității și echilibrului lor față de influențe exterioare; retroacțiune inversă, conexiune inversă, cauzalitate inelară, lanț causal închis.

Conform acestei definiții putem spune că feedback-ul este o reacție cu scopul menținerii echilibrului sau un răspuns la o anumită cauză deci nu ar trebui să fie o reacție la ceea ce a declanșat cauza ci doar la efectul. Feedback-ul reprezintă un element esențial în asigurarea progresului elevilor iar modul în care îl dăm poate face ca acesta să conteze foarte mult în dezvoltarea pe termen lung a acestora. Un feedback dat la momentul și în modul potrivit, îi poate face pe elevi să se exceleze în moduri în care nici nu au realizat până în acel moment de asemenea poate să inspire și îi poate face să se simtă bine în momentul de față și să își dorească să ajungă cât mai sus.



Feedback-ul dat în scopul evaluării ar trebui să fie dat:

- în timp util, adică dat suficient de des și mai ales cu multe detalii chiar din timpul învățării pentru a fi eficient.

- adecvat și reflexiv - asta însemnând că trebuie să fie adecvat vârstei și abilităților de înțelegere a termenilor folosiți.
- sincer și de susținere - trebuie să corectăm nu să pedepsim eventualele greșeli și să arătăm înțelegere pentru a-i determina pe elevi să continue.
- concentrat pe învățare - este dat în funcție de sarcina primită, este constructiv și ușor de înțeles și pus în aplicare.
- implicat - poate fi oferit și de către colegi în scopul de a învăța unii de la alții și de fi capabili să ofere feedback constructiv și aplicabil.

Hai-deți să vedem cât de important este feedback-ul în educație:

- dacă este eficient și relevant - îi poate ajuta pe elevi să își dea seama în ce punct se află, care este progresul lor și cum ar putea să își îmbunătățească strategia de învățare. Dacă este dat eficient poate determina nivelul de înțelegere la care se află elevul în momentul respectiv și în funcție de abilitățile fiecăruia se pot planifica următorii pași pentru o învățare eficientă.
- dacă este constructiv poate crea o legătură pozitivă între elev și profesor. Împărtășirea unui feedback eficient poate construi o relație, în care, fiecare dintre cei implicați, ajung să aibă suficientă încredere unii în alții astfel încât să poată vedea ce trebuie să îmbunătățească.
- dacă oferim feedback potrivit, elevii vor înțelege că dorim să îi ajutăm și că suntem preocupați cu adevărat de educația lor. Alături de feedback-ul constructiv putem ajuta elevii în procesul de învățare prin oferirea de materiale suplimentare împreună cu note detaliate asupra acestora.
- un alt beneficiu al oferirii feedback-ului în clasă este oportunitatea de a primi clarificările pe loc iar acest lucru ajută la creșterea performanțelor și a realizărilor deoarece înțeleg pe loc care sunt așteptările și țintele ce trebuiesc atinse, de asemenea, tot pe loc, își vor putea descoperi punctele slabe și punctele tari.
- feedback-ul eficient din partea profesorilor ajută elevii să identifice nivelul de studiu la care se află iar aceștia pot descoperi în ce mod preferă fiecare elev să învețe și care este modalitatea cea mai ușoară de a-și atinge țargetele. Elevii vor fi capabili în acest mod să termine la timp toate lucrările și nici nu vor mai avea sentimentul de lucru excesiv.
- oferind feedback studenților, de fapt, le transmitem o idee despre cum se desfășoară activitatea sau procesul lor de învățare. Putem numi asta furnizarea de observații suplimentare. Este una dintre cele mai productive moduri de învățare, astfel, elevii ajung să știe ce este corect și ce este greșit. Ei ajung să își cunoască punctele slabe și mai departe pot lucra asupra lor, în acest fel putând să atingă obiectivul real.

- în aceste momente, în care am ajuns să învățăm și în sistem online, feedback-ul în educație este esențial, deoarece, practic, predăm și învățăm prin intermediul unui ecran. Există multe situații în care studenții nu răspund bine la ceea ce predă profesorul în cadrul cursului online. Aici, elevii sunt de fapt cei care ar trebui să ofere feedback constructiv profesorilor lor despre ce se predă, astfel încât aceștia să își poată adapta tehnicile de predare și studenții să poată înțelege mai ușor lecțiile. Practic este responsabilitatea lor să-l informeze pe profesor dacă nu sunt în stare să înțeleagă ceea ce li se predă. Elevii ar trebui să ofere feedback profesorilor lor despre procesul de predare, numai atunci vom avea cu adevărat valoare în ceea ce au de realizat.
- atunci când primesc feedback imediat după expunerea lucrării, studenții sunt mai receptivi și își vor aduce aminte de experiența avută într-un mod pozitiv.

Concluzionând - feedback-ul este pasul final al procesului prin care ne asigurăm că cel care a primit mesajul, l-a interpretat corect, așa cum a fost intenționat de către expeditor. Astfel, mărim eficiența comunicării și permitem expeditorului să cunoască eficacitatea mesajului său . Ar fi ideal ca fiecare dintre noi să știm cum să oferim și să primim feedback. Dacă vom reuși să facem asta mai des și l-am folosi în mod constant, s-ar putea să observăm în timp o creștere a nivelului de înțelegere a elevilor și implicit a evaluărilor.



Bibliografie: <https://dexonline.ro/definitie/feedback>

ROLUL EVALUĂRII ÎN ACTIVITATEA INSTRUCTIV EDUCATIVĂ

Prof.înv. primar: ION MARIANA FLORICA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR 1 CHIJIC

Evaluarea reprezintă un proces didactic foarte amplu, care este bine structurat și integrat în activitatea instructiv-educativă. Evaluarea este componenta finală dintr-o serie de evenimente cuprinzând etape ce determină următoarele elemente deosebit de importante: stabilirea obiectivelor și a țințelor pedagogice, elaborarea și executarea programului de realizare a obiectivelor precum și determinarea rezultatelor aplicării programului .

Evaluarea este un proces continuu care are în componența sa două elemente: măsurarea și raportarea care sunt raportate la un etalon sau la un standard în funcție de care măsură .

În concluzie diagnoza inițială ne arată care este starea de pregătire pentru activitatea ce trebuie efectuată și care ar fi căile mai eficiente pentru a acționa ținând cont de scopul urmărit. Diagnoza inițială este efectuată de educatoare la grupă, dar nu este efectuată cu ajutorul probelor standard și nici nu v-a face o diagnoză a tuturor grupelor de preșcolari ci doar a grupei de preșcolari pe care o îndrumă .

În țara noastră politicile educaționale dar și curriculumul național întocmit și apoi aplicat în decursul anilor, a arătat o creștere a schimbărilor și ajustărilor, fapt care a dus la o evoluție în domeniu precum și la stabilirea unor relații a politicilor educaționale ale României cu politicile de la nivel European.

În ultimi ani, studiile și cercetările au demonstrat că abordările pedagogice centrate pe copii pot fi foarte eficiente pentru o dezvoltare generală a copiilor. Această abordare a oferit un real sprijin pentru strategiile de învățare, astfel se poate promova mult mai ușor dezvoltarea cognitivă și non-cognitivă cu ajutorul învățării practice a jocurilor dar și a interacțiunilor sociale .

Scopul evaluării este acela de a aduna organiza și apoi de a interpreta datele obținute în urma punerii în practică a unor instrumente de măsurare, având drept obiectiv enunțarea unei judecăți de valoare, care are la bază o anumită decizie, privind planul educațional.

Din perspectiva elevului evaluarea îndeplinește următoarele funcții: - *de informare*, - *motivațională*, - *de selecție*, - *de reglare și autoreglare*, - *de certificare*.

Pentru elevi/preșcolari evaluarea este un indiciu în reglarea efortului în învățare, aceasta luând act de cerințele societății față de pregătirea sa, conturându-și aspirații proprii.

Pentru părinți, evaluarea este o bază de predicție sau o garanție a reușitei în viitor a copilului.

Din perspectiva cadrului didactic, evaluarea reprezintă un feed-back asupra eficienței activității didactice desfășurate, atât pentru întreg colectivul, cât și pentru fiecare elev în parte.

Pornind de la bunele practici naționale și europene evaluarea are la bază câteva criterii de clasificare:

Prima clasificare o reprezintă cantitatea de informații precum și experiența acumulată. Această prima clasificare poate fi efectuată parțial sau global.

A doua clasificare o reprezintă axa temporală care se efectuează cu ajutorul evaluării inițiale, evaluării continue, evaluării finale.

A treia clasificare prezintă un sistem de referință la care trebuie să ne raportăm pentru a efectua evaluarea inițială, evaluarea formativă precum și evaluarea sumativă.

Prin îmbinarea celor trei criterii de clasificare au rezultat următoarele forme de evaluare: - *evaluarea inițială*; - *evaluarea formativă*; - *evaluarea sumativă*.

Cele trei forme ale evaluării se bazează pe o pedagogie mixtă alcătuită din cinci etape:

1. *Etapa inițială sau preliminară*-are rolul de a informa educatorul asupra nivelului de cunoștințe a școlarului la intrarea în școală.

2. *Pedagogia colectivă*-scopul este de a recupera sau ameliora evaluarea inițială după un anumit program.

3. *Evaluarea formativă*-poate fi realizată cu ajutorul instrumentelor unitare în care școlarului i se comunică ce nu știe ce dificultăți are și ce mai are de învățat.

4. *Pedagogia diferențiată*-elevilor li se comunică erorile apoi fiecare elev își îndreaptă atenția asupra propriilor dificultăți cu ajutorul învățătorului.

5. *Evaluarea sumativă*-este evaluarea terminală care este apreciată identic pentru toată grupa și se realizează la final de proiect sau școlar.

În urma unei evaluări se poate stabili o situație în care se regăsește o stagnare a învățării, atunci este timpul ca profesorul să-și structureze într-o nouă formă modalitățile predării.

Toate cele trei tipuri de evaluări au în vedere rezultatele școlare obținute de elevi într-un interval de timp definit, astfel că evaluarea devine un mijloc de formare foarte important a copiilor având posibilitatea de a observa mult mai ușor nivelul de dezvoltare al competențelor.

BIBLIOGRAFIE

1. *Balea L. C., Metode inovative de predare-învățare-evaluare, Lucrările Simpozionului Național, Buftea, 2020*

2. *Cucos C., Pedagogie, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006.*

3. *Mogonea F. R., Pedagogie pentru viitori profesori, sinteze teoretice, sarcini, modele, instrumente aplicative, Editura Universitară, Craiova, 2010.*

4. *Radu I. T., Evaluarea în Procesul Didactic, Editura Didactică și Pedagogică, 2000.*

5. *Soitu L., Cherciu R.D., coord., Strategii educaționale centrate pe elev, Ministerul Educației și Cercetării, București, 2006.*

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof.înv.primar: Marilena IONEL-DINĂ

Școala Gimnazială „Aurel Solacolu”-Ogrezeni, jud.Giurgiu

Metodele de învățământ (“odos” = cale, drum; “metha” = către, spre) reprezintă căile folosite în școala de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

PROIECTUL ca instrument de evaluare

- **Proiectul** este o metodă activă prin care tehnologia este integrată și se realizează abordări particularizate, teme indicate anterior elevilor. Dezvoltă cunoștințe și capacități, promovează investigația/căutarea și demonstrează învățarea prin rezultate.
- Învăță elevii cum să gestioneze proiectul, timpul alocat diverselor activități. Sunt coordonate activități comune în cadrul grupului. Elevii vor discuta între ei și vor face schimb de informații.
- Proiectele se axează pe obiectivele operaționale corespunzătoare competențelor specifice sau obiectivelor de referință.
- În proiectele educaționale succesiunea fazelor de realizare este următoarea:
 - *Alegerea temei de proiect și motivarea elevilor*
 - *Constituirea grupelor de lucru*
 - *Planificarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților*
 - *Documentarea și execuția proiectului*
 - *Monitorizarea și controlul proiectului*
 - *Prezentarea rezultatelor și evaluarea rezultatelor*

Structura unui proiect

1. Pagina de titlu, pe care, de obicei, se consemnează date sintetice de identificare: temaproiectului, numele autorului, perioada în care s-a elaborat proiectul
2. Cuprinsul proiectului care prezintă titlul, capitolele, subcapitolele
3. Introducerea, prezentarea cadrului conceptual
4. Dezvoltarea elementelor de conținut
5. Concluziile care sintetizează elementele de referință desprinse în urma studiului temei respective, sugestii, propuneri
6. Bibliografia
7. Anexe

Evaluarea proiectului

Aprecierea poate fi analitică, bazată pe criterii bine stabilite sau globală/ holistică. Pentru a asigura o evaluare cât mai corectă, cadrul didactic va stabili, în prealabil, împreună cu elevii săi strategia de evaluare

Avantaje:

- plasează elevul într-o situație autentică de cercetare și acțiune;

- cultivă încrederea în forțele proprii;
- stimulează creativitatea;
- cultivă gândirea proiectivă;
- facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice;
- facilitează achiziționarea unor tehnici de elaborare și de execuție a unei lucrări științifice, practice.

Limite:

- minimalizează rolul profesorului;
- necesită timp special pentru organizare, desfășurare, evaluare;
- pot apărea diminuarea sau lipsa concentrării elevilor, dacă durata proiectului este prea mare sau tema este mai puțin interesantă

PORTOFOLIUL

Ca metodă sau ca instrument de evaluare, portofoliul își dovedește utilitatea furnizând informații esențiale deopotrivă elevului, cadrului didactic și părinților sau altor persoane interesate. El constituie o modalitate eficientă de comunicare a rezultatelor școlare și a progreselor înregistrate pe o perioadă mai lungă de timp. Elementele constitutive ale portofoliului trebuie să fie evaluate separat, de către cadrul didactic, pe baza criteriilor comunicate elevilor în prealabil, deci înainte de proiectarea și realizarea portofoliului. Elevii trebuie să fie îndrumați spre folosirea unor tehnici de alcătuire a portofoliului care să-i ajute să-și organizeze și să-și desfășoare munca independentă: fișe de observații, calendarul naturii, jurnalul clasei, colecția celor mai reușite compuneri, lucrări individuale sau de grup (afișe, minireviste, programe pentru serbări școlare, invitații, colaje, colecții etc.).

Portofoliul este relevant pentru creativitatea elevilor, iar profesorul trebuie să demonstreze flexibilitate apreciind elementele suplimentare introduse în structura sa. La recomandarea profesorului sau la alegerea elevului, pot deveni componente ale portofoliului elemente care au fost evaluate anterior. Se evidențiază astfel capacitatea elevului de a realiza o lucrare unitară, de a se racorda temei abordate. Pentru a înregistra succes în demersul de utilizare a portofoliului, trebuie stabilită o tematică menită să-l conducă pe elev la surse de informații diferite de cele utilizate la școală, precum și la forme de comunicare mai complexe.

Proiectarea portofoliului

Proiectarea, structura și componența unui portofoliu trebuie să fie în concordanță cu

scopurile vizate. Structura, elementele componente obligatorii și criteriile de evaluare sunt stabilite de profesor, având ca punct de plecare preocupările elevilor. Alegerea elementelor de portofoliu obligatorii se subordonează obiectivelor de referință prevăzute în programa școlară și obiectivelor suplimentare stabilite de profesor.

Proiectarea portofoliului este condiționată/ determinată de următoarele trei aspecte/ elemente:

- **Scopul** pentru care este proiectat portofoliul. Acesta va determina structura portofoliului. Structura sau elementele componente sunt, în mare parte, definite de cadrul didactic. Elevul are însă libertatea să pună în propriul portofoliu materialele pe care le consideră necesare și care îl reprezintă mai bine.
- **Contextul** reprezintă un alt element esențial de care trebuie să se țină seama în elaborarea portofoliului. Când vorbim despre context ne raportăm la:
 - ➔ Vârsta elevilor
 - ➔ Specificul disciplinei de studiu
 - ➔ Cerințele, abilitățile și interesele elevilor etc.
- **Conținutul** reprezintă cel mai important element în proiectarea portofoliului. În învățământul obligatoriu îndeosebi, unde predomină evaluarea de tip formativ, portofoliul nu vizează numai valorizarea competențelor elevilor, ci prezintă o selecție a produselor elevilor care înfățișează progresul acestora în învățare.

Evaluarea portofoliului elevului

Portofoliul poate fi evaluat astfel:

- Fiecare material/categorie de materiale/document/lucrare etc. ce trebuie să se regăsească în portofoliu va obține o nota de la 10 la 1;
- Media pe portofoliu va fi media aritmetică a notelor obținute pentru fiecare material/categorie de materiale/ document/ lucrare etc. solicitat;
- Criteriile de evaluare a produselor/ materialelor din portofoliu vor fi:
 - Validitatea (adecvarea la cerință, modul de concepere);
 - Completitudinea/ finalizarea;
 - Elaborarea și structura (acuratețea, rigoarea, logica, coerența etc.);
- ➔ Calitatea materialului utilizat;
- ➔ Creativitatea, originalitatea;

- ➔ Redactarea (respectarea convențiilor, capacitatea de sinteză);
- ➔ Corectitudinea limbii utilizate (exprimare, ortografie, punctuație etc).

Mai pot fi luate în considerare:

- Motivația/ lipsa de motivație a elevului pentru activitatea didactică, teoretică și practică;
- Progresul sau regresul înregistrat de elev în propria pregătire profesională, în dobândirea competențelor generale și specifice;
- Raportul efort/ rezultate;
- Implicarea elevului în alte activități specifice, complementare celor solicitate în mod explicit.

Investigația

Reprezintă o metodă cu puternice valențe de învățare de către elev dar și un mijloc eficient de evaluare. Rezolvarea sarcinii de lucru de către elev poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoștințe și de capacități. Maniera de folosire a investigației trebuie adaptată vârstei elevilor și experiențelor lor intelectuale.

Evaluarea investigației

Se realizează holistic, evidențiind:

- strategia de rezolvare;
- aplicarea cunoștințelor;
- corectitudinea înregistrării datelor;
- abilitarea elevilor și prezentarea observațiilor și a rezultatelor obținute;
- produsele realizate;
- atitudinea elevilor în fața sarcinii;
- dezvoltarea unor deprinderi de lucru sau individual/de grup.

Avantaje:

- este un veritabil instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, capacităților și personalității elevilor;
- contribuie la dezvoltarea capacităților de ordin aplicativ al elevilor, mai ales în cazul rezolvării de probleme, al dezvoltării capacităților de argumentare, a gândirii logice

Dezavantaje:

- necesită timp și resurse materiale pentru realizare

Bibliografie:

- Bocoș, M.(coordonator), Jalba, G., Felegean, D., Evaluarea în învățământul primar. Aplicații practice, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2004
- Cerghit, I. „Metode de învățământ”, Editura Polirom, Iași, 2006
- Ionescu, M. „Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect,” Editura Humanitas, București, 2003

EFICIENTIZAREA PROCESULUI INSTRUCTIV –EDUCATIV PRIN UTILIZAREA STRATEGIILOR DIDACTICE

Prof. lb.română Ionescu Alina Elena-
Liceul Tehnologic Agromontan „Romeo Constantinescu” Valenii de Munte, Prahova

Având în vedere tendințele actuale, activitatea instructiv-educativă trebuie să se prezinte sub forma unui proces dinamic care să se plieze după specificul nevoilor, preferințelor și rezistențelor elevilor, încurajându-se participarea acestora la construirea ei, încercându-se astfel crearea și susținerea plăcerii de a învăța, descoperind și aplicând, prin antrenarea tot mai pronunțată a motivației intrinseci.

Tocmai acestor cerințe răspund strategiile didactice interactive, întrucât ele urmăresc provocarea și susținerea învățării active în cadrul căreia cel ce învață acționează asupra informației pentru a o transforma în una nouă, personală, proprie. Prin utilizarea acestui tip de strategii profesorul îl determină pe elev să devină responsabil și participant în procesul instruirii, prin rezolvări de probleme, prin explorări și cercetări sau aplicând ceea ce a dobândit în contexte noi, diferite. Astfel că, pentru a imprima caracterul interactiv demersului său didactic, profesorul trebuie să cunoască temeinic și să organizeze foarte bine materialul de studiu, să-și imagineze soluții diverse la reacțiile și răspunsurile elevilor și să conceapă trasee de învățare diferențiată, adaptate elevilor săi.

Rolul strategiilor didactice interactive în procesul instructiv-educativ este unul major întrucât prin utilizarea acestora se urmărește nu numai realizarea obiectivelor de ordin cognitiv, ci și atingerea obiectivelor de ordin socioafectiv (dezvoltarea capacităților de comunicare, de dialogare interpersonală și intrapersonală, stimularea încrederii în sine, stimularea capacităților de reflectare asupra propriilor demersuri de învățare și asupra relațiilor interumane etc.).

Strategiile didactice interactive își dovedesc importanța desăvârșită în plan instructiv-educativ prin faptul că vizează învățarea prin cooperare și învățarea prin competiție constructivă interindividuală și intra/intergrupală, două dintre modalitățile cele mai eficiente ce vizează dezvoltarea cognitivă, afectivă și volitivă a elevilor. Trebuie specificat însă faptul că nu orice activitate desfășurată în grup poate fi considerată învățare prin cooperare/prin competiție, întrucât aceasta implică în mod obligatoriu prezența a două componente convergente, anume una de natură didactică (vizează o anumită organizare a elevilor și distribuirea corespunzătoare a sarcinilor ce urmează a fi îndeplinite) și alta de natură psihosocială (constă în țesătura de relații între elevi, în funcție de participarea lor la realizarea sarcinilor).

În cadrul strategiilor didactice interactive elevii învață să își formuleze propriile idei, opinii, le testează, le argumentează, concluzionează, colaborează etc. Descoperind, experimentând, căutând și rezolvând probleme, elevii devin participanți activi la construirea propriei cunoașteri reflectând asupra felului în care își modifică propria înțelegere asupra lumii.

De asemenea, strategiile didactice interactive contribuie la eficientizarea procesului instructiv-educativ chiar prin intermediul trăsăturilor definitorii pe care le dețin, anume dinamismul și flexibilitatea, întrucât aceste strategii se construiesc din mers, deoarece nu întotdeauna pot fi prevăzute reacțiile subiecților, profesorul încurajând spontaneitatea elevilor săi, dând astfel dovadă de deschidere și flexibilitate, prin toate acestea eliminându-se și aspectul monoton al activităților didactice, atenția elevilor fiind captată mult mai ușor și menținută pe întreg parcursul demersului didactic, elevii

devenind cu adevărat interesați de a fi subiecți activi ai propriei formări. Astfel, prin normele pe care le presupun, prin metodele, mijloacele și formele de organizare a activității, în corelație cu resursele disponibile, oferind ocazii subiecților de a-și asuma răspunderea propriilor demersuri cognitive, participând entuziast la propria formare, colaborând pentru a obține cele mai bune rezultate, sau dimpotrivă, intrând în competiție, strategiile didactice interactive își probează locul important pe care îl ocupă în rândul factorilor determinanți ai succesului școlar.

Procesul instructiv-educativ este un tot unitar în asigurarea eficienței căruia fiecare parte componentă deține un rol primordial. Astfel, strategia didactică se impune drept un reper fundamental al organizării procesului de predare-învățare-evaluare, căci prin ansamblul de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității pe care le implică, în funcție de obiective și situații, urmărește întotdeauna a crea condițiile optime desfășurării eficiente a demersului didactic. Cadrului didactic îi revine dificila sarcină de a opta întotdeauna pentru cele mai potrivite strategii didactice (ținând cont de finalitățile educaționale vizate, de conținutul abordat, de resursele materiale și umane implicate, de necesitățile de evaluare a procesului didactic), el urmărind astfel a veni în sprijinul elevilor în

încercarea acestora de a face pași mărunți, dar siguri pe calea evoluției cognitive, afective, psihomotorii, volitive etc. Altminteri, prin alegerea necorespunzătoare a strategiei didactice, orice activitate didactică este menită eșecului, aceasta deoarece obiectivele sale nu vor fi îndeplinite, iar elevii, cei în sprijinul cărora este stabilită strategia didactică de urmat, nu vor fi beneficiarii aceluși plus educațional dorit a fi obținut prin respectivul demers instructiv-educativ.

În opinia mea, dintre numeroasele tipuri de strategii didactice, se remarcă, mai ales în practica educațională contemporană, strategiile didactice interactive, cele ce aduc un plus de dinamism demersului didactic, eliminând aspectul monoton al orelor obișnuite de curs, sporind totodată eficiența procesului instructiv-educativ prin implicarea totală a elevului în propria sa formare, căci ele presupun colaborarea profesor-elevi și elevi-elevi în vederea atingerii obiectivelor preconizate, fenomen a cărui eficiență consider eu că poate fi observată și în cadrul lecțiilor de limba și literatura română.

Pe tărâm educațional, literatura română este un domeniu cu numeroase paliere, deopotrivă de valoroase și de bine reprezentate: literatura epică, cea lirică, dar și cea dramatică. Dintre toate acestea consider că dramaturgia este ușor vitregită de programele școlare în vigoare (studiul său începând abia în clasa a VIII-a, vizând în fiecare an școlar concentrarea atenției asupra unei singure opere dramatice), deși aceasta, prin împletirea armonioasă cu arta teatrală, ar putea contribui încă de la vârste mai fragede la conturarea unei atitudini culturale în rândul elevilor (vizând lectura, vizionarea de spectacole de teatru, organizarea de dramatizări ale fragmentelor din opere literare studiate etc.). Drept urmare, în realizarea prezentei lucrări metodico-științifice mi-am concentrat atenția asupra dramaturgiei românești, alegând ca reper creația celui mai de seamă dramaturg român, în opinia mea, I. L. Caragiale. Pentru a reuși să îi apropiu pe elevii mei de creația literară a marelui dramaturg, consider că modalitatea de abordare didactică a operelor sale are o importanță covârșitoare, strategiile didactice alese influențând pozitiv sau negativ gradul de receptare a operelor literare vizate.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUAREA(LA MATEMATICĂ)

Profesor IONESCU MARIA

Colegiul Național Pedagogic “Regina Maria” Ploiești

Noile tendințe privind evaluarea presupun modernizarea metodelor de evaluare pentru a spori obiectivitatea, validitatea și fidelitatea probelor, realizarea unui echilibru între probele orale și scrise, eliminarea factorilor perturbatori și limitarea distorsiunilor în notare și promovarea metodelor alternative ce realizează o „evaluare autentică” a elevilor prin modificarea raportului dintre evaluare sumativă care inventariază, selectează, ierarhizează și evaluarea formativă ce valorifică la maximum potențialul intelectual al elevilor.

Etapa de evaluare, în cadrul procesului de învățământ, presupune proiectarea obiectivelor și a conținuturilor ce vor fi analizate ulterior. Plecăm de la a răspunde la mai multe întrebări de forma: de ce / ce /când / cum / pe cine / evaluăm ? cui folosește evaluarea? sau de la ideea că „elevul reține: 10% din ce citește; 20% din ce aude; 30% din ce vede și aude în același timp; 80% din ceea ce spune; 90% din ceea ce spune, făcând un lucru care-l interesează”.

Utilizarea instrumentelor digitale în evaluare transformă lecțiile din pasive în active, implică elevii, iar profesorul află, la final, punctajul obținut. Așa obținem într-un timp relativ mic o mare cantitate de informații și o evaluare obiectivă pentru toți elevii. Evaluarea se poate face folosind calculatorul sau chiar telefonul mobil. Elevii sunt plăcut impresionați că pot folosi telefonul mobil și pentru astfel de activități, iar, dacă doresc, pot relua testul pentru a-și îmbunătăți rezultatele.

Utilizat în evaluare, calculatorul oferă, atât profesorilor cât și elevilor, o mare diversitate de modalități de evaluare. Evaluarea cu ajutorul TIC nu trebuie să înlocuiască total sistemul clasic de evaluare. Acest proces trebuie adaptat pentru fiecare disciplină în parte, pentru configurația fiecărei lecții în parte.

Platforme care pot fi folosite:

- www.experior.ro facilitează accesul la teste și gestionarea testelor începute din punct de vedere al duratei (timpul total pentru efectuarea testului, timpul rămas), al dificultății, al notei obținute. Puteți utiliza Experior atât ca suport de auto-evaluare, cât și pentru evaluarea la clasă. Un elev care și-a creat cont poate consulta „Biblioteca”;
- <https://freeonlinesurveys.com/> se pot construi teste ce pot fi distribuite prin e-mail, iar rezultatele vor fi înregistrate și analizate;
- <https://www.proprofs.com/quiz-school/create-a-quiz.php> are posibilitatea de a crea o clasă virtuală, iar testele se pot aplica în sala de clasă sau atunci când elevii sunt acasă. Accesul la teste este posibil de pe laptop, tabletă sau telefon;

- MATHPORTAL <https://www.mathportal.orphpg/math-tests>. Are patru secțiuni: Calculator online; Formule matematice; Lecții de matematică; Teste de matematică. Ultima secțiune conține mai mult de 116 teste online cu peste 1300 de întrebări împărțite în 30 de categorii, printre care: numere zecimale, numere întregi (operații cu numere întregi, reguli de divizibilitate, calcularea cmmdc sau cmmmc), radicali, logaritmi sau geometrie (clasificarea triunghiurilor, patrulatere, cercul) și trigonometrie (transformarea din grade în radiani și reciproc, identități trigonometrice, funcții trigonometrice). Această platformă permite elevului, dar și profesorului, ca, la final, să vadă la ce întrebare nu a răspuns corect, dar și care era răspunsul bun. Astfel, ne putem da seama ce noțiuni nu au fost înțelese și mai trebuie explicate sau aprofundate.
- THATQUIZ <https://www.thatquiz.org/>. Se adresează atât elevilor cât și profesorilor și conține pe lângă testele de matematică (din aritmetică, inegalități, grafice, probabilități, integrale, geometrie, trigonometrie etc.) și teste de limbă străină (engleză, franceză, germană și spaniolă), dar și teste de geografie sau de științe (anatomie, chimie). La final, elevul primește automat nota (procentul) și explicațiile pentru răspunsurile greșite. Pentru fiecare elev se generează teste diferite, așa că nu putem spune că “se inspiră de la colegul de bancă”.

Există și platforme care te ajută să-ți construiești propriul test, cu itemi obiectivi sau nu, cu un număr mai mic sau mai mare de întrebări și așa începe cu FORMULARELE GOOGLE <https://docs.google.com/forms/u/0/> (pentru partea de teorie sau pentru a stabili dacă activitatea a fost eficientă) sau platforma PROPROFS, <https://www.proprofs.com/quiz-school/create-a-quiz/> (unde poți folosi și teste deja existente).

Alte instrumente utilizate de mine ar fi:

- Global Math Project, <https://www.globalmathproject.org/>, care, organizează de doi ani Săptămâna Globală de Matematică, în cadrul căreia elevii și profesorii sunt chemați să participe la experiența „exploziei bilelor și cucerirea insulelor matematice”.
- Hărțile Coggle - pot fi descoperite la <https://coggle.it> unde găsim în primul rând o întreagă galerie Coggle de diagrame publice pe care le putem utiliza sau unde putem noi crea astfel de diagrame. (de exemplu, la adresa <https://quizlet.com/87153064/fy32-exponentials-and-logarithms-flash-cards/>)
- Realizarea unui rebus în care să folosească noțiunile predate în cadrul unității de învățare (pentru a obține numele unui matematician); de pe <https://www.didactic.ro/> (prezint un exemplu, la adresa următoare <https://www.didactic.ro/instrumente-interactive/rebus/matematica-114>)
- Manualele digitale: <https://www.manuale.edu.ro/> reprezintă un instrument folositor în cadrul lecțiilor deoarece conțin fișe de lucru interactive și materiale video de prezentare a noțiunilor;

- Filmulețele educative de pe Youtube pot incita interesul elevilor pentru a descoperi sau pentru a căuta informații noi despre diverse cunoștințe sau pentru a observa cum se aplică noțiunile studiate la ore în viața noastră (TEDx Talks sau TEDEd: de exemplu: https://www.youtube.com/watch?v=SjSHVDfXHQ4&ab_channel=TED sau https://www.youtube.com/watch?v=1YU3beYpZd4&ab_channel=RedAccel sau https://www.youtube.com/watch?v=kkGeOWYOFoA&ab_channel=Crist%C3%B3B3baVila sau https://www.youtube.com/watch?v=SFnMTHhKdkw&ab_channel=TED)
- <https://www.powtoon.com/> - platformă online pentru realizarea de materiale video și animații;
- aplicația OBS Studio (<https://obsproject.com/>), aplicație gratuită care permite înregistrarea ecranului calculatorului și a microfonului;

Dezavantajul ar fi că materialele sunt în limba engleză, dar astfel facem integrarea limbilor moderne la ora de matematică alături de integrarea instrumentelor TIC (Tehnologia informației și a comunicațiilor). La avantajele putem spune că obținem lecții mai distractive, mai creative și îmbunătățim implicarea și motivarea elevilor.

Pentru elevii care susțin examene naționale sau participă la concursuri, există o varietate de instrumente de evaluare ce pot fi folosite pentru autoevaluare, pornind de la subiectele date în anii anteriori care pot fi accesate la adresa <http://subiecte.edu.ro/2020/> , culegeri online sau lecții interactive, pentru mai multe discipline, ce se găsesc la adresa <https://www.pro-matematica.ro/bacalaureat/> sau site-uri de specialitate cum ar fi : <http://www.mateinfo.ro> ; <http://www.mategl.com/download.htm>; www.scientia.ro ; <http://matematica.comxa.com/> ; www.gazetamatematica.ro; <http://fmi.unibuc.ro/>; www.rms.unibuc.ro; <http://www.teachertube.com/>; <http://www.physics.pub.ro/Admitere/subiecte.html> sau multe altele.

Lista ar putea continua, dar, la final, vă propun să urmăriți filmulețul-dezbatere de la adresa următoare: <https://www.facebook.com/Mate.Info.Ro/videos/1039039536142971/> unde, cu un umor captivant, matematicianul Eduardo Sáenz de Cabezón ne oferă răspunsul la o întrebare ce i-a înnebunit pe elevii din întreaga lume: **la ce servește matematica?**

BIBLIOGRAFIE :

1. Cucuș,C.(coord.), *Pedagogie*, Polirom, Iași, 2006.
2. <https://www2.le.ac.uk/Members/rjm1/talent/book/c3p2.html>
3. <https://uk.ixl.com/math/year-12>
4. <https://courses.lumenlearning.com/ivytech-collegealgebra/>

INTEGRAREA METODELOR INTERACTIVE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA FRANCEZĂ

Monica Ionescu, Școala Gimnazială "Anton Pann"

Didactica limbii franceze ca limbă străină suferă astăzi o evoluție semnificativă în urma CECRL prin angajarea într-o abordare pedagogică în strictă concordanță cu nevoile, motivațiile, particularitățile și resursele elevului. Axele importante pentru a dinamiza orele de limba franceză sunt: motivarea elevilor, crearea de activități educaționale, folosirea metodelor interactive în cadrul orelor.

A fi profesor de limba franceză este dificil, dar în același timp plin de satisfacții. Profesorul de franceză are datoria să proiecteze lecții atractive, care să-l facă pe elev să-și dorească să învețe să comunice în limba franceză. Utilizarea metodelor moderne, interactive de instruire a devenit o necesitate reală. Profesorul trebuie să se asigure că predarea este adaptată la învățarea activă și interactivă folosind metode, procese și tehnici eficiente de învățare, cu scopul de a dezvolta gândirea critică a elevilor. Fără a exclude strategiile educaționale tradiționale, profesorul trebuie să folosească strategii moderne de predare care să păstreze interesul elevilor.

Elevii nu trebuie să fie obiecte de formare, ci subiecți activi care contribuie la propria lor pregătire. Principalul avantaj al metodelor active și participative este implicarea elevilor în predare și formarea capacității acestora de a-și exprima opiniile asupra subiectelor studiate. În timpul orelor de franceză, profesorul are scopul de a capta atenția elevilor, de a-i convinge că este o limbă importantă în viața lor, care le asigură succesul atât profesional, cât și social.

Dacă vrem să avem un curs de franceză atractiv și interesant pentru elevi, trebuie să îmbinăm metodele tradiționale cu metodele moderne. Rolul profesorului de limba franceză este destul de dificil, și pentru că franceza este a doua limbă de studiu, iar elevii sunt mai puțin receptivi la ideea de a învăța o altă limbă.

Ori de câte ori se folosesc metode active în clasă, elevii devin foarte interesați și asimilează mai rapid cunoștințele. Le plac momentele în care descoperă ei înșiși informații noi, cele mai atrăgătoare pentru ei fiind jocurile și cântecele.

În opinia mea, este necesară integrarea digitalului pentru a dinamiza orele de limba franceză, pentru a trezi interesul elevilor. Instrumentele digitale permit să capteze atenția elevilor, să le trezească curiozitatea sau să le satisfacă setea de cunoaștere, să promoveze interacțiunea în clasă sau în afara ei, dar și să călătorească virtual, să plece în proiecte, pe scurt, să motiveze cursanții... și profesorii. Elevii sunt foarte pasionați de jocurile digitale care pot fi folosite și ca instrumente de evaluare, diminuându-se astfel, în mare măsură, stresul.

Kahoot! este o aplicație distractivă care poate fi înțeleasă și ca o tehnologie creativă. După cum Dellos (2015) definește această aplicație, Kahoot! este un sistem distractiv care oferă chestionare elevilor.

Pentru a-l juca, aceștia nu trebuie să își creeze un cont. Un smartphone și o conexiune la internet sunt suficiente. Kahoot! este o aplicație utilă pentru a dezvolta abilitățile gramaticale (Zarzycka-Piskorz, 2016) ale cursanților, dar și abilitățile lexicale ale acestora (Medina și Hurtado, 2017).

Wordwall se încadrează în categoria instrumentelor digitale de învățare care duc la crearea de activități interactive, așa cum se pot desfășura cu serviciile Learningapps, Educaplay. De asemenea, este asemănătoare cu funcționarea instrumentului Quizlet deoarece este posibil din construirea unei serii de întrebări ca elevul să aleagă modul de joc sau exercițiu pe care și-l dorește, precum și tema grafică

Ceea ce face Wordwall un instrument interesant este faptul că activitățile oferite sunt originale și foarte distractive. Ele vor permite, de asemenea, cursantului să încerce diferite moduri de memorare a vocabularului. Wordwall oferă o activitate numită „Random Wheel” care, de exemplu, poate fi folosită la fel de bine pentru a evalua cunoștințele gramaticale sau lexicale ale elevilor.

Se pot folosi modelele create de alții și se pot modifica în funcție de nevoi. Odată terminat jocul, acesta poate fi dat ca temă elevilor, făcând clic pe „share”.

Metodele tradiționale se pot folosi cu succes alături de cele moderne. De exemplu, un joc care permite elevilor să se evalueze singuri constă în împărțirea elevilor în două grupuri. Un grup acționează ca un profesor care pune întrebări, iar ceilalți dau răspunsurile. După ce fiecare elev din prima grupă și-a jucat rolul de profesor, rolurile se schimbă, devenind elevi intervievați și de profesorii din cealaltă grupă. În acest fel, elevii sunt evaluați pe tot parcursul jocului fără a fi stresați, iar profesorul poate face o evaluare a modului în care elevii și-au însușit noile cunoștințe. Această metodă poate fi aplicată la o lecție de vocabular pe o anumită temă. Tot pentru evaluarea vocabularului se poate folosi jocul numit „spanzurătoarea”.

Un elev scrie pe tablă prima și ultima literă a unui cuvânt, Ceilalți elevi ghicesc literele lipsă care formează cuvântul. Cea mai mare bucurie este atunci când elevii ghicesc cuvântul complet la prima încercare. Acest joc oferă profesorului posibilitatea de a vedea cine a învățat cuvintele. Alte jocuri pentru evaluarea plăcută a vocabularului sunt rebusurile și anagramele.

Pentru a descrie un obiect sau o persoană, un joc atractiv este folosirea ghicitorilor. Elevii descriu un coleg, iar ceilalți trebuie să-i ghicească numele sau descriu un obiect, iar colegii lor trebuie să ghicească obiectul. În acest joc, elevii sunt amuzați mai ales dacă sunt necesare mai multe încercări pentru a identifica ce se află în spatele ghicitorilor. Jocul poate fi conceput ca un concurs în care câștigătorul va fi elevul care răspunde de mai multe ori.

Prin urmare, toate aceste metode stimulează creativitatea, imaginația și curiozitatea elevilor, dorința lor de a învăța limba franceză.

Bibliografie

Eva Zarzycka-Piskorz, kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar?, 2016

Roman, Dorina, "La didactique du francais langue etrangère", Editura Umbria, Baia

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

IONESCU VASILICA VIOLETA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ, SAT URȘI,

COMUNA STOILEȘTI, JUDEȚUL VÂLCEA

Organizarea conținuturilor curriculare presupune cunoașterea realității pe domenii distincte, dar și pe grupe de norme integrate, corelate și întrepătrunse la nivel de graniță. Astfel, conținuturile sunt organizate sub forma disciplinelor școlare pentru domenii de sine stătătoare, pluridisciplinare, interdisciplinare, intradisciplinare, multidisciplinare, transdisciplinare

1. Intradisciplinaritatea este o formă tradițională de organizare a conținuturilor învățării, pe discipline predate relativ independent unele de altele. Ea prezintă unele avantaje, dar și limite. Principalul avantaj este acela că oferă elevului siguranța avansării lineare, gradual ascendente pe un traseu cognitiv bine delimitat. Acest traseu poate să izoleze profesorul și elevul de realitate, căci, în devotamentul lui pentru disciplină, profesorul tinde să treacă pe al doilea plan factorul prioritar al educației: elevul. Intradisciplinaritatea are în vedere integrarea la nivelul conținuturilor, la nivelul deprinderilor și al competențelor.

2. Multidisciplinaritatea presupune o întrepătrundere a domeniilor cunoașterii și a metodelor de cercetare. Ea constă în juxtapunerea unor elemente de conținut a mai multor discipline, pentru a evidenția unele aspecte comune ale acestora. Juxtapunerea elementelor de conținut nu este urmată de o analiză-sinteză interdisciplinară a acestora. Această perspectivă arată mai mult diversitatea posibilităților de abordare a realității și se manifestă ca un surplus de informație transmisă față de strictul necesar.

3. Pluridisciplinaritatea este o altă modalitate de structurare a conținuturilor, ce se caracterizează prin informații furnizate de diferite discipline de învățământ, oferind perspective particulare, specifice asupra temei care face obiectul activității de instruire. Punctul de plecare în structurarea în manieră pluridisciplinară a conținuturilor îl reprezintă o temă, o situație, o problemă abordată de mai multe discipline, cu metodologii specifice. De asemenea, prezintă avantajul abordării unui fenomen din diferite perspective, reliefând multiplele sale relații cu alte fenomene din realitate.

4. Transdisciplinaritatea este descrisă ca o formă de întrepătrundere a mai multor

discipline și de coordonare a cercetătorilor, astfel încât să conducă, în timp, prin specializare, la apariția unui nou areal de cunoaștere. Conceptul de transdisciplinaritate nu presupune ignorarea sau eludarea conținutului informațional, ci o transfocare inedită a structuranților conținuturilor educaționale de pe materiile de învățat pe nevoile și interesele cognitive ale elevilor. Disciplinele nu mai sunt valorificate ca scop în sine, ci ca furnizoare de situații și de experiențe de învățare/formare. Transdisciplinaritatea fundamentează învățarea pe realitate, favorizează viziunea globală, transferul cunoștințelor în contexte diverse, dar, introdusă excesiv, prezintă pericolul acumulării de lacune, al lipsei de rigoare și de profunzime în cunoaștere.

5. Interdisciplinaritatea reprezintă stabilirea unor relații între mai multe științe sau discipline. Preocupările pentru promovarea unei viziuni interdisciplinare în investigarea realității au fost impuse permanent de necesitatea firescă a cuprinderii integrale a fenomenelor, prin corelarea informațiilor dobândite din domenii diferite și prin metode de cercetare specifice. Aceasta este o modalitate de organizare a conținuturilor învățării, cu implicații asupra întregii strategii de proiectare a curriculumului, care oferă o imagine unitară asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de învățământ și care facilitează contextualizarea și aplicarea cunoștințelor școlare în diferite situații de viață.

În mod evident, interdisciplinaritatea trebuie corelată cu monodisciplinaritatea și cu pluridisciplinaritatea, pentru a fi accentuate avantajele și pentru a limita riscurile pe care fiecare dintre formele respective le impune.

În concluzie, aceasta trebuie asociată cu strategii inovatoare de organizare a conținuturilor, cum ar fi modularizarea sau informatizarea, iar formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, pentru aplicarea demersurilor interdisciplinare, este esențială.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucuș, Constantin, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom, Iasi, 1998
2. Joita, E., *Probleme teoretice și practice ale curriculumului*, Editura Arves, Craiova, 2003.
3. Hainaut, L., *Probleme de învățământ și educație permanentă*, Editura didactica și pedagogica București, 1981.

EVALUAREA ÎN ALTERNATIVELE EDUCAȚIONALE REGLEMENTATE ÎN ROMÂNIA PROGRAMUL STEP BY STEP

PROF. ÎNV. PRIMAR IOSIF IONELA LAVINIA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ PLATONEȘTI

Învățarea și dezvoltarea reprezintă procese în continuă evoluție. În consecință, educatorii trebuie să aibă în vedere o evaluare continuă. Un prim program de dezvoltare a copilului trebuie să aibă în vedere perfecționarea continuă a cunoștințelor sale, înțelegerea tot mai aprofundată a lumii și a propriei persoane.

În paralel cu îmbunătățirea sistemelor tradiționale de învățământ, au fost concepute și alte forme de organizare, fiecare dintre acestea aducând schimbări în structura și funcționalitatea activităților instructiv-educative: forma de organizare, structura claselor de elevi, metode de predare, relația dintre profesor și elev, structurarea conținuturilor, implicarea mai multor factori educaționali în procesul de instruire, nu numai a profesorilor, noi discipline de studiu.

La apariția unor alternative educaționale au contribuit nu numai nevoile practice de dezvoltare a sistemelor educaționale, ci și rezultatele unor cercetări și studii din domeniul psihologiei, pediatriei, sociologiei și filosofiei care au dus la noi moduri de înțelegere a ființei umane și, implicit, la conștientizarea necesității schimbării de paradigmă a sistemului de educație.

Pedagogiile alternative sunt pedagogii de autor care valorifică ideile unor personalități de referință din domeniul pedagogiei. Alternativele educaționale recunoscute în țara noastră sunt:

Pedagogia Montessori, Pedagogia Waldorf, Pedagogia curativă, Pedagogia Freinet, Planul Jena, Programul Step By Step, Pedagogia Montessori.

Evaluarea continuă ce are loc în cadrul activităților la clasă poate asigura o imagine clară, corectă și reprezentativă a capacităților și progresului copilului. În mod tradițional, evaluarea aprecia performanțele elevului prin diferite forme, cum ar fi: lucrări scrise notate, extemporale săptămânale și teste standardizate. Învățătorii aveau tendința de a evalua munca copiilor pentru a avea la dispoziție, împreună cu părinții și conducerea școlii, dovada cifrică a progresului copilului. Cu toate acestea, tendințele recente din educație au promovat metode alternative, elaborate de educatori, pentru evaluarea și încurajarea progresului copilului. Adoptarea unei noi perspective în educație, bazată în întregime pe limbaj, în cadrul căreia elevii sunt implicați activ în procesul ascultării, vorbirii, citirii și

scrierii, a încurajat o nouă viziune asupra evaluării . Aceste aspecte au fost integrate pentru a duce la o evaluare mai corectă a copilului .

Evaluarea autentică, spre deosebire de cea la cerere, este o formă de evaluare care are loc continuu, în contextul unui mediu propice învățării și dezvoltării copilului. Ea reflectă experiențele adevărate și demne de reținut din procesul învățării, care pot fi documentate prin observații, întâmplări consemnate, jurnale, caiete de observație, mostre de lucru propriu - zise, ședințe, fișe ale elevilor, rezultatele în îndeplinirea unor sarcini și alte metode . Evaluarea autentică e folositoare elevilor și se desfășoară în paralel cu procesul învățării, fiind o condiție primordială a dezvoltării elevului .

Aprecierea individuală a dezvoltării și progreselor în învățare realizate de fiecare copil e un element crucial pentru elaborarea și implementarea unor programe în conformitate cu gradul de dezvoltare a elevilor, afirma Asociația Națională pentru Educarea Copiilor Mici. Anumite metode alternative sunt mai potrivite pentru copiii mici decât testele scrise. Orientările recente privind evaluarea accentuează necesitatea de a descoperi ce știu și pot face copiii, mai degrabă decât să se detecteze ce nu știu și nu pot face. Dacă doresc cu adevărat să știe de ce sunt capabili elevii lor, învățătorii trebuie să observe cum își îndeplinesc ei sarcinile în situații obișnuite, unde au numeroase ocazii de a-și demonstra cunoștințele și aptitudinile, mai degrabă decât să se bazeze numai pe teste scrise. Perspectivele asupra evaluării trebuie corelate cu gradul de dezvoltare a copilului, pentru a furniza o imagine mai cuprinzătoare asupra capacităților și realizărilor sale ; rezultatele testelor nu sunt elocvente în acest sens.

Evaluarea este un mijloc de adunare a informației, ulterior folosită pentru a aprecia progresul elevului și pentru a elabora programa de învățământ. Criteriile de evaluare trebuie să includă :

- ◆ validitatea ;
- ◆ mai multe modalități de evaluare a realizărilor, diferite de cele standard bazate pe alegeri multiple ;
- ◆ implicarea totală a copilului ;
- ◆ observații repetate ;
- ◆ un proces continuu în timp ;
- ◆ folosirea unei varietăți de metode .

Conform modelului de Program Step by Step pentru învățământul primar, evaluarea trebuie să se bazeze pe următoarele premise :

- Evaluarea trebuie să stimuleze acumularea de cunoștințe, înțelegerea și încrederea copilului în sine ;
- Trebuie să se axeze pe obiective importante și să implice multiple surse de informații ;
- Evaluarea trebuie să sprijine și să informeze asupra practicilor de instruire conforme gradului de dezvoltare a copilului ;
- Părinții și elevii sunt parteneri de bază în procesul de evaluare .

Scopul principal al evaluării este să urmărească progresul copilului și să stabilească exact la ce nivel de dezvoltare se află fiecare elev în parte, astfel încât programa să vină în întâmpinarea nevoilor copiilor, priviți individual și să asigure succesul experiențelor tuturor. Identificarea copiilor cu nevoi speciale și care ar putea necesita sprijin ori intervenții suplimentare, reprezintă un alt obiectiv al evaluării. Evaluarea corectă trebuie să asigure o interdependență activă între ceea ce se predă și ceea ce se învață în cursul procesului de instruire .

Scopul evaluării este :

- ❑ pentru învățător o modalitate de a ști în ce fel va sprijini învățarea pentru fiecare copil pentru a ajunge la competențele vizate de curriculum,;
- ❑ pentru părinți - să cunoască ce activități face copilul lui la școală și să știe cum să-l susțină în ceea ce are de învățat ;
- ❑ pentru copil în a-l ajuta să-și autoevalueze munca și să știe să-și precizeze direcțiile în care în viitor va avea să depună mai mult effort sau exercițiu ;
- ❑ să-și dezvolte capacitatea de analiză, de formare a gândirii critice .

Cum se face evaluare în clasele Step by Step ?

Evaluarea este permanentă și se desfășoară în mai multe moduri .Astfel :

1. Centrul de activitate .

Se știe că elevii lucrează pe centre de activități unde au de rezolvat sarcini specifice centrului respectiv. Învățătoarea, împreună cu grupul de elevi, discută felul în care au rezolvat sarcina, căile diferite în care au lucrat și corectitudinea soluțiilor .

2. Scaunul Autorului.

În clasele Step by Step un instrument de evaluare este " **Scaunul Autorului**" .

Pe **scaunul autorului** elevul prezintă colegilor tema efectuată de el sau a grupului de la centrul la care a lucrat .

Prezentarea este urmată de analiză și comentariile colegilor și învățătoarei . Acest exercițiu îi formează pe copii în direcția înțelegerii raționamentelor colegilor și de a judeca rezultatul muncii colegilor lui pe care îl va compara cu munca lui .

3. Expunerea lucrărilor .

Lucrările elevilor sunt expuse în clasă, toți copiii pot să examineze cum au lucrat și să comenteze lucrările, să evalueze împreună munca lor și s-o prezinte și celor ce intră în clasă .

4. Portofoliul/mapa

Fiecare elev are un portofoliu în care sunt adunate lucrările . Fiecare lucrare are înscrisă data când a fost efectuată .

Tot ceea ce este prezent în portofoliu reprezintă munca elevului în procesualitatea sa și reprezintă un document . Astfel acestea pot fi prezentate părinților, care au posibilitatea de a urmări evoluția copiilor lor, ca și altor persoane autorizate .

5. Corespondența scrisă pentru părinți

Un mod de informare este cel prezentat mai sus.

Învățătoarea transmite părinților sinteze care să cuprindă ce și-a propus să predea, ce a învățat copilul, în ce direcții are succes și ușurință în rezolvare și care sunt aspectele în care necesită încă ajutor la care părinții trebuie să contribuie . Aceste note scrise pot fi transmise săptămânal sau lunar .

Este bine să fie stabilit de către învățătoare și părinți, încă de la începutul anului școlar, ritmul în care vor fi transmise aceste note de evaluare.

6. Caietul de evaluare .

Este instrumentul de evaluare care înlocuiește tradiționalul catalog.

Caietele de evaluare Step by Step inventariază competențele achiziționate de elev și la rubrica observații descrie, atunci când este cazul, specificul individual al nivelului de achiziție, fără folosirea calificativelor .

Evaluarea corectă a elevilor are un rol esențial în adoptarea unor decizii competente asupra educației lor . Prin observarea copiilor în timp ce citesc, scriu, interacționează cu alții, ori sunt implicați în diferite activități, învățătorul adună informații despre fiecare elev în parte, pe care le încadrează într-un curriculum ce ține cont de gradul de dezvoltare a copilului. Întâmplările consemnate, listele de verificare, întrevederile învățător - elev, autoevaluarea elevului sunt procedee și tehnici aflate în sprijinul învățătorilor, pentru a-și evalua elevii mai precis și pentru a fi mai eficienți în comunicare . Pentru a obține o imagine verosimilă, clară și reprezentativă a fiecărui copil, a progreselor și

capacităților sale, evaluarea trebuie să fie continuă, exhaustivă și efectuată în cursul tuturor activităților de la clasă .

Modelul Step by Step pentru învățământul primar promovează o viziune asupra evaluării care încorporează tehnici variate și permite cadrelor didactice să prezinte progresul copiilor, de o manieră semnificativă, atât părinților cât și altor persoane interesate .

BIBLIOGRAFIE:

- ALBULESCU Ion, Pedagogii alternative, Editura ALL, 2014
- <https://antroposofie.ro/ce-este-pedagogia-waldorf/>
- <http://didactform.snsr.ro/campanie-online/alternativele-educationale-si-avantajele-lor.html>
- <https://www.researchgate.net>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

IOVAN MADALINA

SCOALA GIMNAZIALA, ELENA FARAGO, CRAIOVA

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. Sub acest raport, reformele curriculare deschid posibilitatea orientării spre demersuri personalizate în evaluare care valorizează progresul individual (evaluarea criterială) în detrimentul raportării la norma de grup (evaluarea normativă).

În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți. Conceperea activității de evaluare într-o viziune dinamică își propune valorificarea concomitentă (operativă) a informațiilor privind rezultatele elevilor pe cele trei momente ale „evaluării în trei timpi” (Ch. Delorme, J. Danieau, I.T.Radu, N.Manolescu):

- evaluarea inițială, care premerge un program de instruire;
- evaluarea sumativă, cumulativă;
- evaluarea continuă, formativă.

Evaluarea inițială, denumită și evaluare de plecare (de départ) sau evaluare preliminară (Y.Abernot, 1996) are rolul de a cunoaște ce tipuri de cunoștințe și competențe stăpânesc elevii la momentul 0, la începutul unei etape de instruire. Nota definitivă a evaluării inițiale este dată de organizarea sa la începutul unui program de instruire sau chiar în perspectiva acestuia. Întrucât evaluarea inițială vizează și viitorul, prin stabilirea măsurilor de selecție sau de orientare, estimarea posibilităților elevilor, evaluarea inițială este denumită evaluare didactică predictivă (J.Cardinet, 1988).

Dificultatea realizării evaluării inițiale constă în identificarea acelor achiziții care constituie baza/premisele cognitive, motivaționale și atitudinale necesare integrării cu șanse de reușită în activitatea care urmează: fondul minim de reprezentări, stăpânirea noțiunilor-cheie, capacitatea de

a utiliza informațiile, abilitățile formate, tipuri de competențe, grad de motivare pentru studiu, capacitatea de a lucra independent s.a. Subliniem importanța evaluării inițiale în succesul activității didactice și recunoașterea sa ca un adevărat postulat al teoriei și practicii evaluării în învățământ: „...dacă ar fi să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează cel mai mult rezultatele învățării sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință” (D. Ausubel, 1981).

Evaluarea formativă. Prin introducerea conceptului de evaluare formativă, Cronbach și Scriven (1979, Cronbach și Scriven sunt citați de G. De Landsheere în Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, 1979, p.113) desemnează cel mai bine faptul că evaluarea face parte integrantă din procesul educativ, iar erorile sunt considerate ca momente în rezolvarea de probleme (ca momente ale învățării). Ea constă în culegerea informațiilor privind cunoașterea gradului de stăpânire a obiectivelor, permițând situarea elevilor în cursul învățării în funcție de identificarea eventualelor dificultăți de învățare pentru a propune sau a descoperi modalitățile de depășire. Ea se dorește a fi un instrument util atât pentru profesor, cât și pentru cel care învață.

Pentru profesor, ea permite o mai bună explicare a practicii și a acțiunilor pedagogice, astfel încât, prin verificarea eficacității acestora, să se poată adapta la caracteristicile elevilor. Pentru cel care învață, ea permite localizarea dificultăților, cu scopul de a găsi mijloacele sau metodele de a le depăși. În evaluarea formativă, scopul fiind informarea elevilor asupra dificultăților în vederea remedierii lor, eroarea ”achiziționată” are un statut diferit, în sensul că nu este sancționată imediat, ci ea devine un moment de rezolvare a unei probleme, un prilej de învățare. Acțiunile evaluative intervin, astfel, în termeni de sarcină de învățare, având drept obiectiv informarea educabilului și a educatorului asupra gradului de stăpânire așteptat și, eventual, de a descoperi unde și de ce un elev dovedește dificultăți de învățare, având în vedere propuneri sau strategii care să-i permit progresul. Verificările de scurtă durată sunt, cele mai multe, verificări orale realizate în contextual activității de instruire (reactualizări, consolidări, valorificarea cunoștințelor elevilor privind conținutul predat), fără a fi creată o situație specifică de evaluare. Proba de verificare a unei secvențe sau lecții este integrată procesului didactic, desăvârșind activitatea de predare-învățare desfășurată; ea constituie o verigă importantă spre sfârșitul activităților, rezultatele obținute fiind ghid al activităților ce urmează a fi propuse în secvența următoare. Dată fiind frecvența acestor probe, durata acestora nu poate fi foarte mare (mai puțin de 30 de minute). Evaluarea formative

permite: discernerea dificultăților individuale de învățare, identificarea elevilor care au nevoie de explicații suplimentare și determinarea modalităților potrivite pentru fiecare din ei; permite adaptarea profesorului la ritmurile și capacitățile elevilor. Evaluarea formativă prilejuiește, deci, multe evaluări parțiale, la sfârșitul unor secvențe mici; durata acestor secvențe depinde de densitatea lecțiilor și de mărimea capitolelor sau a unității de învățare (4-5 ore-lecții). Probele pot fi multiple, nu sunt toate apreciate numai de educator; se operează cu criteriul „starea de reușită” sau „performanță minimă acceptabilă”, dar criteriile educatorului pot fi numeroase (este nerealist să se pretindă verificarea tuturor de către educator).

Evaluarea sumativă este modul tradițional de verificare a pregătirii elevilor care intervine după un ansamblu de sarcini de învățare și care pot corespunde, spre exemplu, unui capitol, unei unități de învățare, unui semestru sau an (ani) școlar(i). Spre deosebire de evaluarea formativă care intervine după fiecare activitate, evaluarea sumativă relevă caracterul unui bilanț. Evaluarea sumativă îndeplinește, în principal, o funcție certificativă întrucât ea măsoară suma cunoștințelor achiziționate la sfârșitul unei secvențe pedagogice relativ mari, erorile/lipsa cunoștințelor fiind sancționate. Deși are caracter de „sondaj”, oferă mai puține informații privind pregătirea de ansamblu a elevului, o evaluare sumativă este exprimată, în general, printr-o notă sau reprezintă o medie ori reușită/eșecul la un examen. Evaluarea sumativă ar putea fi definită ca fiind un ansamblu de măsurători (notări) în vederea stabilirii unui bilanț. Are ca destinație certificarea, pe baza unei verificări globale, de mai mare amploare, cum este examenul, situând elevul în raport cu obiectivele atinse. De asemenea, evaluarea sumativă are în vedere clasarea elevilor în raport cu nivelul performanțelor, în vederea unei recrutări, precum este concursul. Rezumând, evaluarea sumativă este caracterizată ca fiind proces de control și selecție, de certificare și selecție. Evaluarea sumativă se deosebește de evaluarea formativă prin câteva caracteristici importante, deși nu absolute, în funcție de situația concretă de testare.

Bibliografie:

1. Căpiță, Laura (coord., 2011), Didactici și evaluare,

http://mentoraturban.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducationale/Modul%201%20Didactici%20si%20evaluare_0.pdf (accesat 26.10.2016)

2. Cucos, C. (2008), Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom.

3. Florea, Nadia Mirela (2010). Valorificarea evaluărilor privind rezultatele școlare pentru ameliorarea procesului didactic, București, Editura ArsAcademica

METODE INOVATIVE DE PREDARE

JOC ȘI ÎNVĂȚARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Școala românească este nevoită, în actualul context social, supus unor schimbări complexe, să răspundă noilor cerințe care pun accent pe calitatea în educație, prin elaborarea de strategii care să restructureze activitatea didactică, facilitând, în același timp, adaptarea copiilor la viața școlară.

În aprecierea unor psihologi, perioada școlară mică, între 6 și 12 ani, de la intrarea copilului în școală și până la terminarea ciclului elementar, este etapa finală a copilăriei. Problemele acestei etape sunt legate de adaptarea școlară și de învățare. În această perioadă, învățarea devine tipul de bază de activitate a copilului, ceea ce înseamnă că activitatea școlară va solicita intens intelectul, având loc un proces gradual de achiziții de informații și capacități; în consecință, la nivel cognitiv se vor organiza și dezvolta noi strategii de învățare, se vor forma deprinderi noi precum scrisul, cititul și calculul.

Tocmai vârsta elevilor la intrarea în școală este cea care trebuie să dicteze orientarea acestor strategii către joc și mișcare, activități care este necesar să fie introduse, într-o măsură mai mică sau mai mare, în toată activitatea didactică.

Ca orice activitate umană, jocul derivă din sacru, jocurile cele mai profane fiind o transpunere în materie a actului transcendent. Plăcerea pe care o oferă este răsplata unui efort pe care, cel ce se joacă, de cele mai multe ori, nu-l conștientizează, dar care îi probează imaginația și spiritul creator.

Dacă privim astfel lucrurile, devine evidentă necesitatea acordării unei atenții deosebite jocului, reconsiderând opiniile ce îl coboară la o activitate fără importanță, o „pierdere de vreme”.

Dimpotrivă, încă din primii ani, putem vorbi despre faptul că învățarea are loc prin așa-numitele „jocuri cu sine” și prin jocurile imitative, acestea din urmă asigurând receptarea și însușirea normelor sociale.

De la primele mișcări controlate cu obiecte, copilul acumulează informații, o experiență pe care o va traduce în termeni proprii, canalizând-o ulterior în realizări originale, personale, fie că ne referim la desen, pictură, muzică- artă în general- fie la o originalitate a limbajului –creația literară- sau la gândirea matematică.

Încurajarea copilului să gândească și să acționeze liber, neîncorsetat în șabloane cognitive, este o condiție sine qua non pentru eliberarea energiilor creatoare, singurele în măsură, în opinia mea, să împlinească dezvoltarea psihică a omului.

Acesta este motivul principal –lăsând la o parte bucuria pe care o provoacă deopotrivă copilului și adultului – pentru care jocul trebuie să fie o activitate de bază a copilului și care trebuie să continue și în anii de școală, organizarea lecțiilor sub formă de joc asigurând o mai mare receptivitate în rândul elevilor.

Dincolo de achiziția de cunoștințe, învățătorul poate interveni prin diverse strategii didactice pentru a le forma elevilor convingeri puternice. El va urmări formarea celor trei grupe de atitudini: atitudinea față de sine însuși; atitudinea față de ceilalți; atitudinea față de muncă. Cele mai importante trăsături de caracter, specifice școlarului mic, sunt: conștiinciozitatea, punctualitatea, acuratețea în muncă, sinceritatea, buna-cuviință. Pentru formarea trăsăturilor pozitive de caracter este foarte important să se realizeze individualizarea educației în funcție de particularitățile elevilor. Nu putem folosi măsuri “standard” pentru toți elevii clasei. Astfel, un elev timid va trebui stimulat cu laude, pe când față de altul va trebui să ne dovedim mai rezervați pentru a evita supraaprecierea. Individualizarea în procesul educării caracterului se va sprijini pe elementele pozitive ale personalității copilului. Acestea pot fi de ordin aptitudinal sau se evidențiază în relațiile sale cu oamenii ori în activitățile sale preferate. Dezvoltând prin toate mijloacele trăsăturile pozitive existente, încurajând elevul, putem obține mai ușor înlăturarea trăsăturilor negative de caracter.

Pentru modelarea caracterului micului școlar putem utiliza diverse strategii:

1. Exercițiul-joc “Arborele meu” vine să contureze atitudinea față de sine însuși. Fiecare elev va primi câte o fișă pe care e desenat un arbore cu mai multe crengi. Trunchiul îl reprezintă, iar crengile reprezintă ceea ce știe el să facă. Pe altă fișă elevul va desena alt arbore și va scrie pe crengi ce îi place să facă. Comparând cei doi “arbori” reiese că elevii știu să facă foarte multe lucruri, dar nu pe toate le fac cu plăcere. Extrapolând se ajunge la concluzia că activitatea de învățare, deși nu e plăcută, e foarte importantă pentru viitorul nostru.
2. Caracterizarea personajelor din textele literare pune în valoare trăsăturile pozitive de caracter (atitudinea de toleranță față de cei din jur, buna-cuviință, respectul față de muncă).
3. Jocurile de rol, empatia cu anumiți eroi sau personaje imaginare îi pun pe copii în situația de a lua atitudine în anumite împrejurări, dar valorifică și creativitatea lor. Exemplu: “Dacă aș avea puteri miraculoase aș distruge asteroizii care amenință Pământul, aș crea niște «tratamente» care să-i facă pe oameni nemuritori”.
4. Jocurile de evaluare a stării psihice a elevului ne ajută să determinăm temperamentul, interesele, atitudinile, afectivitatea. Acestea se pot desfășura sub mai multe forme: identificarea cu imaginea unui chip dintr-o multitudine de exemple (trist, plictisit, vesel, precaut etc.); identificarea cu un personaj dintr-un ansamblu, structurat sub forma unui munte, piramidă, copac (redă poziția acestuia în structura ierarhică a unui colectiv); identificarea cu un personaj dintr-o serie de personaje desenate, surprinse în diverse ipostaze.

La vârsta școlară mică se pun bazele aptitudinilor de a gândi divergent, de a comunica, modifica, restructura datele, de a le folosi în contexte și condiții variate, anticipând astfel formarea creativității.

Desfășurând o activitate asiduă de cunoaștere a elevilor săi, învățătorul trebuie să se mențină într-o permanentă competiție cu sine însuși. Astfel, după modelul său, îi va determina pe elevi să-și însușească un sistem de valori prin proprie experiență, oferindu-le posibilitatea integrării într-o lume în continuă prefacere.

Jocul este conceput ca mijloc de instruire și educare a copilului, ca procedeu metodic de realizare a sarcinilor concrete pe care le propune procesul de învățământ ca formă de organizare, de cunoaștere și dezvoltare a trăsăturilor psihice.

În concluzie, în învățământul primar, vârsta elevilor ar trebui să dicteze modul în care este abordată învățarea, având în vedere că principala activitate și centru de interes al copilului este jocul. Din acest motiv, jocul didactic, ca modalitate de a stimula creativitatea, ar trebui să aibă o pondere mult mai mare atât în predare, cât și în evaluare, cu atât mai mare, cu cât vârsta copiilor este mai mică.

EVALUAREA ȘI DIAGNOSTICAREA DISLEXIEI

Iriza Claudia

CJRAE Gorj/Școala Gimnazială Sf. Nicolae Tg-Jiu

Evaluarea și diagnosticarea dislexiei implică o abordare multidisciplinară, care implică adunarea și analizarea informațiilor din mai multe surse. Iată o descriere generală a procesului de evaluare și diagnosticare a dislexiei:

1. Evaluarea inițială: Începe cu o evaluare inițială pentru a determina prezența unor dificultăți de citire și scriere. Aceasta poate include discuții cu părinții sau tutorii, evaluarea istoricului familial și analiza evaluărilor anterioare, dacă există.

2. Evaluarea psihologică: Un psiholog sau un specialist în evaluarea dislexiei poate efectua teste psihologice standardizate, care pot evalua abilitățile cognitive, precum și abilitățile de citire, scriere și ortografie. Acest lucru poate implica teste de inteligență, teste de citire și scriere, teste de procesare fonologică și alte teste relevante.

3. Evaluarea logopedică: Un logoped poate evalua abilitățile de limbaj și comunicare ale individului, inclusiv fonologie, vocabular, gramatică și abilități pragmatice. Aceasta poate implica teste standardizate, observații directe și analiza probei de limbaj.

4. Evaluarea educațională: Un specialist în educație sau un profesor specializat în dislexie poate evalua abilitățile de citire, scriere și ortografie ale individului într-un mediu școlar. Acest lucru poate implica teste de evaluare a nivelului de citire și scriere, evaluarea abilităților de decodare, recunoaștere a cuvintelor și a înțelegerii textului.

5. Evaluarea medicală: În unele cazuri, poate fi necesară o evaluare medicală pentru a exclude alte condiții medicale care pot contribui la dificultățile de citire și scriere. Aceasta poate implica consultarea unui medic sau a unui specialist în neurologie, oftalmologie sau audiologie.

6. Analiza și interpretarea rezultatelor: Toate informațiile colectate în timpul evaluării sunt analizate și interpretate pentru a ajunge la un diagnostic. Acest lucru implică compararea rezultatelor cu normele și criteriile specifice dislexiei.

7. Diagnosticul și raportul: Un diagnostic de dislexie poate fi stabilit pe baza rezultatelor evaluării și a criteriilor specifice. Un raport detaliat este elaborat pentru a comunica rezultatele și recomandările către părinți, profesori și alți profesioniști implicați.

Este importantă consultarea unui specialist în dislexie pentru a efectua evaluarea și diagnosticarea adecvată. Aceasta poate ajuta la identificarea nevoilor individuale și la dezvoltarea unui plan de intervenție personalizat pentru a sprijini dezvoltarea abilităților de citire și scriere ale individului.

Incluziunea copiilor cu dislexie este foarte importantă în educație, deoarece aceștia pot avea dificultăți în învățare și în comunicare, care pot afecta performanța lor școlară și dezvoltarea personală.

Pentru a promova incluziunea copiilor cu dislexie, este important să se ofere suportul necesar în clasă și în afara acesteia. Acest suport poate include:

1. Evaluarea și diagnosticarea timpurie a dislexiei, pentru a putea oferi intervenția adecvată într-un stadiu incipient.

2. Implementarea unor strategii de învățare adaptate la nevoile individuale ale copiilor cu dislexie, cum ar fi utilizarea unor metode de învățare multisenzoriale, precum și a unor tehnologii asistive.

3. Asigurarea unui mediu de învățare pozitiv și acceptant, în care copiii cu dislexie se simt confortabil și acceptați, fără a fi stigmatizați sau marginalizați.

4. Colaborarea între profesori, părinți și specialiști în domeniul dislexiei, pentru a dezvolta un plan eficient de intervenție și a monitoriza progresul copiilor.

5. Promovarea educației și a sensibilizării în rândul elevilor și a comunității în general, pentru a combate stigmatizarea și discriminarea copiilor cu dislexie.

În general, promovarea incluziunii copiilor cu dislexie poate ajuta la îmbunătățirea performanței școlare, a încrederii în sine și a dezvoltării lor personale, precum și la crearea unui mediu educațional mai divers și mai acceptant.

Bibliografie

1. Avramescu *Defectologie – Logopedie*, București, 2006;
2. Mititiuc Iolanda *Support de curs. Logopedie*;
3. Olărescu V., Ponomari D. *Asistență logopedică și psihologică*, Chișinău, 2012.
4. Tobolcea Iolanda *Logopedie*, 2010;

DIAGNOSTICAREA TULBURĂRILOR DE VOCE

-studiu de specialitate-

Iriza Claudia

CJRAE Gorj/Școala Gimnazială Sf. Nicolae Tg-Jiu

Noțiune

Autorii Tobolcea¹, Aramescu (apud Stanică, Vrașmaș, 1997)², definesc tulburările de voce, ca distorsiuni ale spectrului sonor ce se referă la: intensitatea, înălțimea, timbrul și rezonanța sunetelor.

Mititiuc³ nu are o definiție a tulburărilor de voce, dar caracterizează vocea normală prin tărie potrivită, claritatea tonului, un diapazon potrivit vârstei și sexului, un vibrator ușor, o inflexiune constantă și agreabilă a înălțimii și forței în funcție de înțelesul cuvintelor rostite. Iar orice abatere de la acestea poate fi considerată un *defect vocal*.

Etiologie

Mititiuc susține că există două cauze: organică și funcțională, iar Avramescu, Tobolcea și Olărescu⁴, susțin că este încă o cauză numită psihogenă.

1. **Cauze organice congenitale sau dobândite.** Acestea pot fi malformații ale organelor fonatoare localizate astfel:

- a) bolta palatină prea înaltă, coborâtă, îngustă;
- b) palat moale – absent, despicat, paralizat;
- c) deformații ale limbii și dinților;
- d) deviații de sept;
- e) polipi nazali;
- f) noduli pe coardele vocale;
- g) tumori benigne ale faringelui;
- h) micoze faringiene
- i) rinite cronice;
- j) asimetria laringelui.

2. **Cauze funcționale** manifestate prin :

- a) paralizii ale mușchilor laringelui;
- b) paralizii ale coardelor vocale;

¹ Tobolcea Iolanda *Logopedie*, 2010;

² Avramescu *Defectologie – Logopedie*, București, 2006;

³ Mititiuc Iolanda *Suport de curs. Logopedie*;

⁴ Olărescu V., Ponomari D. *Asistență logopedică și psihologică*, Chișinău, 2012.

- c) hipotonia palatului moale;
- d) forțarea vocii în înălțime și intensitate;
- e) boli endocrinologice;
- f) vorbirea pe un registru în propriu după schimbarea vocii ca fonem secundar în hipoacuzii grave

3. Cauze psihogene :

- a) stres psihic (stări conflictuale);
- b) șoc emotiv;
- c) forțarea vocii prin imitarea vocii altor persoane într-un registru care nu e specific copilului;
- d) unele boli psihice și stări reactive.

Clasificare

Olărescu⁵ (apud Mititiuc) susține că tulburările de voce sunt cuprinse în sistemul de fonoastenie (oboseală a vocii) dar acest termen apare ca insuficient pentru cuprinderea tuturor tulburărilor de voce și astfel acestea sunt diferențiate în:

- **Disfonia** – lipsa parțială a vocii;
- **Afonia** – lipsa totală a vocii în urma lezării laringelui;
- **Fonastenia** – tulburare de voce, de obicei funcțională; gradul ei variază de la o disfonie neînsemnată la afonie totală. Se caracterizează printr-o scădere a intensității vocii, pierderea calităților muzicale, tremur și oboseală rapidă a vocii. Este provocată de utilizarea incorectă și abuzivă a vocii și de laringite;
- **Pseudofonastenia** – este atestată mai frecvent la preșcolari, fiind provocată de folosirea abuzivă a vocii în stări emoționale intense.
- **Răgușeala** – se manifestă prin îngroșarea – până la pierdere – a vocii din cauze organice (inflamări ale coardelor vocale, laringelui, căilor respiratorii).
- **Mutația patologică** – specifică băieților, reprezintă o modificare a vocii atestată la vârsta de 8-11 ani sau ca o anumită întârziere și se menține ca voce hârșită, cu oscilații rapide de la un ton la altul. E cauzată de unele tulburări endocrine (pubertatea precoce).
- **Voce în falset** – până la vârsta adolescenței sau și mai târziu, din cauza dezechilibrului, nedevelopării glandulare (scurtarea coardelor vocale), deficienței activității gonadelor și a hipofizei, la bărbați persistă vocea subțire a puberului.

⁵ Olărescu Valentina *Logopedia. Perspectiva diagnosticului logopedic* Chișinău, 2008

- *Vocea de cap stridentă* – cu rezonanță cefalică înaltă, apare frecvent în cazul hipoacuziilor grave.
- *Vocea oscilantă de falset* – este provocată de schimbarea registrelor vorbirii în timpul emisiei vocale.
- *Vocea gravă* – este produsă de emisia prin registrul grav de piept;
- *Vocea inspirată* – se manifestă ca un zgomot laringian și este provocată de șuvoiul de aer inspirat în momentul în care coardele vocale sunt destul de apropiate între ele. Vocea inspirată este subțire și lipsită de varietăți;
- *Vocea nazală* – alterează calitatea vorbirii și constă în refluarea pe nas a aerului expirat. Este provocată de închiderea cavității bucale prin coborîrea exagerată a palatului moale, a bolții palatine, de un catar sau de polipii nazali.

Metode de diagnostic

Examen și diagnostic în tulburări de voce:

1. Dereglările de voce sunt depistate de pacient sau de cei care îi înconjoară (părinții, educatori), de logoped sau de către medicul otorinolaringolog.
2. Logopedul examinează vocea copilului sub aspect acustic și fizic. Examinarea fizică trebuie efectuată numai atunci când nu se atestă inflamații ale laringelui împreună cu radiografia gâtului, cutiei toracice.

Examinarea complexă:

1. Medicul O.R.L.;
2. Medicul neurolog;
3. Endocrinologul;
4. Logopedul (fonoped);
5. Foneatrul;
6. Laringoscopia;
7. Laringograma;
8. Radiografia (metoda Fabre)

Important este consemnarea datei apariției și cauzele apariției tulburării.

Diagnosticul diferențiat

<p>Tulburare de voce:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Este prezentă vorbirea. 	<p>Alalie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Vorbirea este absentă..
--	---

<p>Tulburare de voce:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Poate vorbi, dar întâmpină anumite dificultăți. 	<p>Disartrie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nu poate să vorbească.
<p>Tulburare de voce:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Distorsiuni ale spectrului sonor. 	<p>Disgrafie-agrafie, alexie-dislexie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tulburare de scriere și citire.
<p>Tulburare de voce:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cauze organice, exemplu: malformațiile. 	<p>Afazie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lezarea sistemului nervos central.
<p>Tulburare de voce:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Abateră de la vocea normală (Mititiuc). 	<p>Bîlbîiala:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tulburare gravă de limbaj.

Intervenții recuperative

Principii terapeutice, Olărescu (apud Stănică):

- Tratament logopedic – se desfășoară paralel cu cel chirurgical sau medicamentos;
- Educarea vocii – se începe după un regim de tăcere (odihnă a coardelor vocale);
- Exercițiile se desfășoară în grup (în stări de inhibiție a bolnavilor);
- Adaptarea exercițiilor la nivel de vîrstă;
- Desfășurarea terapiei în atmosferă plăcută, relaxantă, dezvoltarea auzului fonematic;
- Normalizarea vocii prin demonstrație (vizuale, auditive, vibro-tactile).

Terapii speciale

1. **În cazul disfoniilor** (afonia și fonastenia) se aplică întâi măsurile cu caracter general privind fortificarea fizică (vitaminizarea) și psihică (psihoterapia). Exercițiile de educare a vocii se vor desfășura după o perioadă de odihnă a coardelor vocale. În cadrul exercițiilor speciale se pot aminti: exerciții de expirație simplă, exerciții cu expirație cu vocale, exerciții cu expirație cu silabe.

2. **Vocea răgușită.** Corectarea vocii răgușite se realizează numai după vindecarea organelor fonatoare, în caz de îmbolnăvire, sau după odihna coardelor vocale, în cazul forțării lo anterioare. Exerciții speciale : reglarea emisiei aerului prin exerciții cu vocale și silabe, exerciții cu voce șoptită sau de intensitate medie.

3. **Vocea nazală** se corectează prin : exerciții de educație a auzului pentru diferențierea vorbirii corecte față de cea greșită, exerciții de deglutiție, inspirație adâncă pe nas și expirație pe gură, exerciții de motricitate facială, exerciții de suflare etc.

4. **Vocea oscilantă de falset** se corectează prin : reglarea registrului normal al vorbirii, demonstrații ale poziției corecte a capului, realizarea echilibrului dintre aerul din plămâni și cel din afară.

5. **Vocea inspirată** . Se reglează intensitatea și presiunea aerului expirat prin :

- a) exerciții de gimnastică fonoarticulatorie;
- b) exerciții de inspir-expir;
- c) exerciții de expirație cu vocale;
- d) exerciții de expirație cu silabe;
- e) exerciții de expirație cu cuvinte;
- f) exerciții de expirație cu propoziții.

6. **Vocea gravă** se corectează pe cale intuitivă (auditivă, vibro-tactilă, vizuală) registrul vorbirii prin exerciții de intensitate medie.

7. **Vocea de cap** se corectează prin reglarea emisiei vocii pe registrul mediu.

Bibliografie

1. Avramescu *Defectologie – Logopedie*, București, 2006;
2. Mititiuc Iolanda *Suport de curs. Logopedie*;
3. Olărescu V., Ponomari D. *Asistență logopedică și psihologică*, Chișinău, 2012.
4. Tobolcea Iolanda *Logopedie*, 2010;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN LOGOPEDIE

Iriza Claudia

CJRAE Gorj/Școala Gimnazială Sf. Nicolae Tg-Jiu

Logopedia este o ramură a medicinei care se ocupă cu prevenirea, evaluarea, diagnosticarea și tratamentul tulburărilor de comunicare. Aceasta include dezvoltarea limbajului, tulburări de vorbire, tulburări de înțelegere și tulburări cognitive. Cu toate acestea, în ultimii ani, domeniul logopediei a evoluat semnificativ, aducând noi inovații și tendințe care au avut un impact pozitiv asupra pacienților și a calității serviciilor logopedice.

În ultimii ani, abordările moderne în logopedie au fost în centrul atenției, deoarece cercetările din acest domeniu au evoluat semnificativ și au adus noi perspective asupra modului în care putem înțelege și trata tulburările de limbaj.

Una dintre cele mai importante abordări moderne în logopedie este tehnologia asistivă. Aceasta include utilizarea dispozitivelor tehnologice pentru a ajuta pacienții cu tulburări de comunicare să își îmbunătățească abilitățile de limbaj și să își îmbunătățească calitatea vieții. Aceste dispozitive includ, de exemplu, tablete, computere și telefoane inteligente, care pot fi utilizate pentru a înregistra și reda sunete, imagini și text.

O altă abordare modernă în logopedie este terapia comportamentală. Aceasta se concentrează pe modificarea comportamentului și a gândirii pacienților, cu scopul de a îmbunătăți abilitățile lor de comunicare și de a reduce anxietatea și stresul asociate cu tulburările de limbaj. Terapia comportamentală poate include tehnici precum desensibilizarea sistematică, terapia cognitiv comportamentală și terapia prin expoziție.

În logopedie poate fi folosită și terapia de limbaj prin joc. Această abordare este concepută pentru a încuraja copiii să învețe și să dezvolte abilitățile lor de comunicare prin intermediul jocului și al activităților ludice. Acest lucru poate fi util în tratarea tulburărilor de limbaj la copii, deoarece ei pot învăța mai bine și mai repede atunci când se joacă și sunt implicați într-un mediu plăcut și relaxant.

În plus, o altă abordare modernă în logopedie este terapia de grup. Pacienții cu aceeași tulburare de limbaj pot lucra împreună sub îndrumarea unui terapeut care poate ajuta pacienții implicați să se simtă mai confortabil și să învețe mai multe abilități de comunicare, deoarece sunt într-un mediu care îi susține și îi motivează reciproc. Și intervenția timpurie este folosită în logopedie și se referă la identificarea și tratarea precoce a tulburărilor de limbaj la copiii mici.

Cercetările arată că intervenția timpurie poate îmbunătăți semnificativ șansele de recuperare a copiilor cu tulburări de limbaj și poate reduce necesitatea unor tratamente mai invazive sau costisitoare în viitor.

De asemenea, utilizarea tehnologiei pentru a efectua evaluări și terapii de la distanță, constituie o modalitate de abordare modernă care a devenit din ce în ce mai populară, deoarece oferă o alternativă mai convenabilă și accesibilă pentru pacienții care trăiesc în zone îndepărtate sau care au dificultăți în deplasare. În era tehnologiei există soluții care te pot ajuta la îmbunătățirea abilităților de comunicare cu ajutorul calculatorului. Unul dintre cele mai importante avantaje ale utilizării calculatorului pentru corectarea tulburărilor de limbaj și comunicare este accesibilitatea. Cu un computer și o conexiune la internet se poate avea acces la o gamă largă de resurse și instrumente care vin în ajutorul persoanelor

care au nevoie de terapie logopedică. Cu ajutorul tehnologiei, în special a calculatorului și copiii cu cerințe educaționale speciale, care necesită o atenție specială în ceea ce privește educația și dezvoltarea lor, pot beneficia de o serie de soluții care să le faciliteze procesul de învățare și să-i ajute să se integreze mai bine în mediul lor social și academic. Unul dintre cele mai importante avantaje ale utilizării calculatorului pentru acești copii este că ei pot beneficia de programe de învățare personalizate. Astfel, aceștia pot fi învățați într-un mod care să le permită să-și dezvolte propriile abilități și talente, în funcție de nivelul lor de înțelegere și de ritmul lor de învățare. Aceste programe pot fi adaptate la nivelul lor de dezvoltare și pot fi utilizate pentru a le îmbunătăți abilitățile de lectură, scriere, calcul și chiar de comunicare.

În plus, abordarea ecologică este o altă abordare modernă în logopedie care se concentrează pe identificarea și tratarea tulburărilor de limbaj în contextul social și cultural al pacienților. Aceasta implică luarea în considerare a factorilor sociocognitivi, emoționali și culturali care pot influența comunicarea și dezvoltarea limbajului, precum și a relațiilor pacientului cu mediul său.

În concluzie, abordările moderne în logopedie sunt concepute pentru a îmbunătăți abilitățile de comunicare ale pacienților și pentru a le oferi o mai bună calitate a vieții. Terapia prin tselepractice, intervenția timpurie, abordarea ecologică și altele sunt exemple de abordări moderne care reflectă evoluția și inovația din acest domeniu și care pot oferi pacienților beneficii semnificative în tratamentul tulburărilor de limbaj.

În logopedie, există și metode inovative de evaluare care pot fi folosite pentru a evalua abilitățile de comunicare și limbaj ale pacienților. Iată câteva exemple:

1. Evaluarea prin tehnologie: utilizarea tehnologiei poate oferi metode inovative pentru a evalua abilitățile de comunicare și limbaj. De exemplu, există aplicații și programe software

specializate care pot înregistra și analiza discursul pacienților, oferind informații detaliate despre ritm, fluență, pronunție și alte aspecte legate de comunicare.

2. Evaluarea prin jocuri sau activități interactive: utilizarea jocurilor și a activităților interactive poate fi o modalitate distractivă și eficientă de a evalua abilitățile de comunicare și limbaj. Acestea pot implica sarcini și exerciții adaptate la nivelul de dezvoltare și nevoile individuale ale pacienților, oferind o modalitate interactivă de evaluare.

3. Evaluarea prin observație directă: în loc să se bazeze exclusiv pe teste și întrebări, evaluarea prin observație directă poate fi utilizată pentru a evalua abilitățile de comunicare și limbaj în contexte reale. Aceasta implică observarea și înregistrarea interacțiunilor pacientului cu alții și evaluarea performanței lor în timpul conversațiilor și a altor activități de comunicare.

4. Evaluarea prin autoevaluare și evaluare pereche: această metodă implică ca pacienții să își evalueze propriile abilități de comunicare și limbaj și să ofere feedback unul altuia. Aceasta îi ajută să devină mai conștienți de propriile puncte tari și puncte slabe și să dezvolte abilități de auto-reflecție și de evaluare.

5. Evaluarea prin interviuri structurate: utilizarea interviurilor structurate poate fi o modalitate eficientă de a evalua abilitățile de comunicare și limbaj. Aceasta implică adresarea unor întrebări standardizate și evaluarea răspunsurilor pacienților în funcție de criterii prestabilite.

Acestea sunt doar câteva exemple de metode inovative de evaluare în logopedie. Este important să se adapteze metodele de evaluare în funcție de nevoile și caracteristicile specifice ale pacienților, asigurându-se că evaluarea este relevantă și eficientă pentru a ghida planul de intervenție logopedică.

Bibliografie

1. Avramescu *Defectologie – Logopedie*, București, 2006;
2. Mititiuc Iolanda *Suport de curs. Logopedie*;
3. Olărescu V., Ponomari D. *Asistență logopedică și psihologică*, Chișinău, 2012.
4. Tobolcea Iolanda *Logopedie*, 2010;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

RALUCA PAULINA ISAC-Scoala Gimnazială Vlaicu Vodă Brăila

Procesul de învățământ ne apare ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative.

Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este *pedagogia* știința și arta procesului de învățământ este *didactica*.

Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală. Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: *metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare* a procesului educational.

Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane

Cel mai important reprezentant al didacticii este JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY). El este considerat fondatorul pedagogiei și în mod implicit al didacticii. În secolul al XVII-lea pedagogul ceh abordează pentru prima dată în mod științific rolul educației în familie, punând bazele unei instituții care se va numi mai târziu școala maternă. El elaborează lucrarea fondatoare a științei pedagogice și didactice numită DIDACTICA MAGNA (Marea Didactică) sau CUM SA ÎNVEȚE TOȚI TOATE. Prin această lucrare Comenius introduce învățământul bazat pe clase și lecții, organizează conținutul procesului de învățământ, punând un accent deosebit pe conținutul științific. Spre deosebire de filosofie, noile metode specifice științelor sunt cele inductive de la concret spre abstract și prin urmare metoda de bază a didacticii este declarată de Comenius INTUIȚIA.

Metodele de învățământ (“odos” = cale, drum; “metha” = către, spre) reprezintă căile folosite în școala de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de diferite criterii.

I. după criteriul istoric: metode *clasice* (tradiționale): expunerea, conversația, exercițiul etc.; metode *moderne*: studiul de caz, metoda proiectelor, metode de simulare, modelarea etc.;

II. după funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:

1) metode *de predare-învățare propriu-zise*, dintre care se disting: a) metodele *de transmitere și dobândire a cunoștințelor*: expunerea, problematizarea, lectura etc.; b) metodele *care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor*: exercițiul, lucrările practice etc.; 2) metode *de evaluare**;

III. după modul de organizare a activității elevilor: metode *frontale* (expunerea, demonstrația); metode *de activitate individuală* (lectura); metode *de activitate în grup* (studiul de caz, jocul cu roluri); metode *combinat*e, care se pretează mai multor modalități de organizare a activității (experimentul);

IV. după tipul de strategie didactică în care sunt integrate: *algoritmice* (exercițiul, demonstrația); *euristice* (problematizarea);

V. după sursa cunoașterii (care poate fi experiența social-istorică a omenirii, explorarea directă sau indirectă a realității sau activitatea personală), la care se adaugă un subcriteriu: suportul informației (cuvânt, imagine, acțiune etc), prof. Cerghit propune o altă clasificare [1, 2] și anume:

1) metode *de comunicare orală*: expositive, interogative (conversative sau dialogate); discuțiile și dezbaterile; problematizarea;

2. metode *de comunicare bazate pe limbajul intern* (reflecția personală);

3. metode *de comunicare scrisă* (tehnica lecturii);

4. metode *de explorare a realității*: a) metode de explorare *nemijlocită* (directă) a realității: observarea sistematică și independentă; experimentul; învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice; b) metode *de explorare mijlocită* (indirectă) a realității: metode demonstrative; metode de modelare;

5. metode *bazate pe acțiune* (operaționale sau practice): a) metode bazate pe acțiune reală / autentică): exercițiul; studiul de caz; proiectul sau tema de cercetare; lucrările practice; b) metode de simulare (bazate pe acțiune fictivă): metoda jocurilor: metoda dramatizărilor; învățarea pe simulatoare.

Acestor categorii li se adaugă **un alt tip de metode** și anume metodele de raționalizare a învățării și predării: metoda activității cu fișele; algoritmizarea; instruirea programată; instruirea asistată de calculator (I.A.C.).

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc *metodele interactive centrate pe elev*, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțiva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ:

- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decît unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.
- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.
- Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrația propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atît în sala de clasă, cît și în afara ei.
- Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite. Se pune de asemenea accentul pe autoevaluarea cadrului didactic și pe practica reflecției, pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă. Dezvoltarea profesională a personalului trebuie să ofere cadrelor didactice aptitudinile și încrederea necesară pentru:
 - A identifica necesitățile individuale de învățare ale elevilor;
 - A încuraja și a facilita învățarea independentă, ajutînd elevii să „învețe cum să învețe”;
 - A practica principiile învățării pe baza includerii;
 - A înțelege și a utiliza strategii de învățare activă, centrate pe elev;
 - A înțelege și a utiliza strategii de diferențiere.

- Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev și utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se va pune accent pe strategii de predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare.
- Elevul devine subiectul procesului educațional;
- Elevul își asumă responsabilitatea pentru rezultatele învățării;
- Elevul participă activ în luarea deciziilor la nivel școlar;
- Elevul învață independent și posedă capacități de autoformare;
- Elevul este capabil să gândească autonom și critic;
- Elevul poate aplica tehnologii informaționale moderne;
- Elevul poate genera noi idei, poate lucra în echipă;
- Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;
- Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
- O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;

- Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:

- Harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map);
- Matricele;
- Diagrama cauzelor și a efectului;
- Pânza de păianjăn (Spider map – Webs);
- Tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique);
- Metoda R.A.I.

- *Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:*

- Brainstorming;
- Starbursting (Explozia stelară);
- Caruselul;
- Masa rotundă;
- Interviul de grup;
- Studiul de caz;
- Phillips 6/6;
- Tehnica 6/3/5;
- Fishbowl (tehnica acvariului);
- Sinectica;
- Metoda Delphi;

- *Metode de cercetare în grup:*

- Tema sau proiectul de cercetare în grup;
- Experimentul pe echipe;
- Portofoliul de grup;

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “ *Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București, 2004
4. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.

USING PICTURES TO IMPROVE NEW VOCABULARY

Autor: prof. Isopescu Daniela

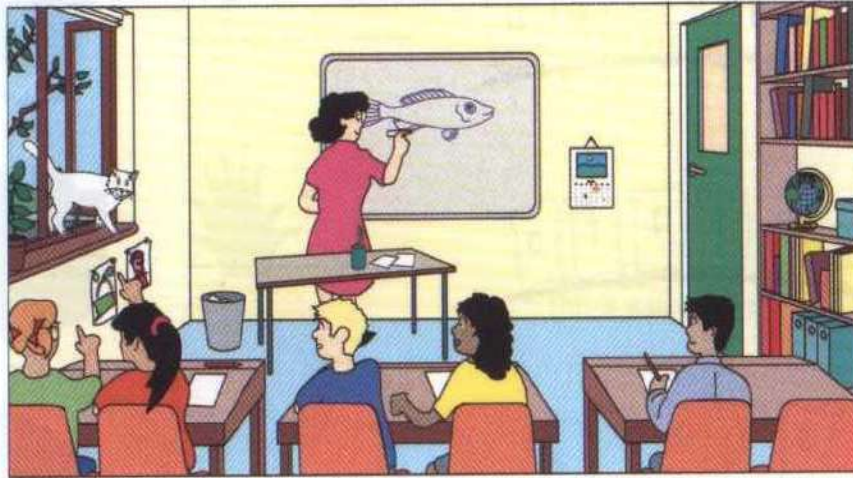
Școala Gimnazială Frătăuții Vechi

Communicative activities include any activities that encourage and require a learner to speak with and listen to other learners. Communicative activities have real purposes: to find information, break down barriers, talk about self, and learn about the culture. Even when a lesson is focused on developing reading or writing skills, communicative activities should be integrated into the lesson. There is a well-known English idiom saying that ‘a picture is worth a thousand words’. Pictures have been used for centuries to help people understand foreign languages. In the classroom, they can be used to predict the topic of the lesson, elicit answers, make students interact, create stories or simply understand the meaning of a word. There is no doubt that pictures are very effective resources for getting students match form with meaning. They can be used to present or practice a wide variety of structures in game-like activities.

Teachers of English as a foreign language (EFL) encourage students to take a more active role in the oral activities in the classroom through different strategies. A picture is defined as a visual representation or image that is painted, drawn, or photographed, and rendered on a flat surface. The main advantage of a picture is its obvious visibility to learners. Using pictures can bring benefits to teaching, as they promote learners’ interest in acquiring a foreign language. Byrne (1980) states that pictures can stimulate students’ discussion and interpretation of the topic. Moreover, students’ imaginations can also be inspired (Moore, 1982). For example, it is assumed that visual aids in general, especially pictures and colorful posters, could add attractiveness to the atmosphere of the classroom. Furthermore, Wright (1989) argues that pictures can motivate students to take part in speaking activities.

Games are seen as an efficient way to carry out a task since students often lack the motivation to do it. They are designed to make them participate in the activities that allow them to practice the new language data without being forced to do the required task. They add an element of fun to the whole activity and students can play and learn at the same time. Since pictures make the learning of grammar, vocabulary, pronunciation and other teaching topics stimulating and meaningful, teachers should have a collection of pictures available for classroom activities. They could also draw pictures on the board or have students do them.

Example: *LEAD-IN activity*. The teacher asks students to look at a picture on the projector for a minute.



PRACTICE activity

True or false?

1. The door of the classroom is green.
2. There is a black cat at the window.
3. The children are reading.
4. I can see five chairs in the classroom.
5. The teacher is wearing a pink dress.
6. One boy is blonde-haired.
7. There is a map on the wall.
8. I can see three girls in the classroom.
9. The teacher is drawing.
10. There's a bin in front of the classroom.

Bibliography:

Byrne, D. (1980). English teaching perspectives. London, England: Longman

Moore, K. (1982). Classroom teaching skill. New York, NY: McGraw-Hill, Inc.

Wright, A. (1989). Pictures for language learning. New York, NY: Cambridge University Press

<https://digitalcommons.nl.edu>

How to improve your English

ISPIR MIRELA
LICEUL DANUBIUS CALARASI

All you need is a pen and paper.

- Do you want to make a stranger happy?
- Would you like to receive mail from new friends around the world?
- Or what if you could be inspired to change the world?
- Amazingly, all three of these situations (and more!) can come true for you.

So say goodbye to boring English writing assignments

- Writing will improve your vocabulary and grammar
- help you become a better reader
- teach you to express yourself clearly in English.

Many people struggle with writing in English and it can seem like a real challenge to improve. Don't worry, though. Here are some simple steps that you can take to improve your written English and impress people with your writing skills.

1. Expand your vocabulary

a. Good and active vocabulary

- To express yourself clearly, you need a good active vocabulary. That's not just being able to recognize lots of words – it means actually being able to use them correctly. Do this by learning new words with example sentences, not just word lists.
- Tip:** When you learn a new word, try learn all the forms of that word and the prepositions that are usually used with it. (For example, rather than just the word 'depend', make a note of: to depend on, to be dependent on, a dependant.)

b. Write Daily Lists and Calendar Items

- If writing in English is still scary for you, an easy way to start is with **short lists**. Start by making **to-do lists** in English of the things you need to do each day.
- Then, begin writing your **grocery lists** in English. This is great practice for food items, and also to get you thinking in English when you normally are not
- If you keep a **daily or monthly calendar**, write your appointments and events in English.

c. Keep a One-sentence Journal

Another easy way to start writing more is by keeping a one-sentence journal. The idea is simple: **You write one sentence in a journal every day**. You do not need anything special—just a notebook and a pen or pencil.

d. **Comment on Online Content**

You watch YouTube videos, don't you? Of course you do! The next time you watch a video on YouTube, write a short comment below. You could write a new comment, or reply to another user's comment

e. **Participate in a Postcard Exchange**

While it is nice to make a stranger happy with a letter, it is also fun to get a response to something you mail. A postcard exchange is a great way to send and receive mail in English!

2. **Master English spelling**

- a. You must know how to spell those words correctly. Incorrect spelling changes the meaning of your sentence. For example: 'bare' and 'bear' sound the same but 'bare' means naked and 'bear' is a large animal. Additionally, incorrect spelling makes it difficult for the reader to understand what you've written.
- b. **Tip:** Practice your spelling using flash cards and test yourself whenever you have some spare time

3. **Read regularly**

- a. People often say that we learn to write best by reading. Reading in English is useful in many ways. It is a great way to get an idea of the different styles of writing and see how to use words appropriately.
- b. **Tip:** Choose books or articles with topics that interest you. Learning shouldn't be boring. Read each text several times to make sure you understand how to use new words and expressions in the text.

4. **Improve your grammar**

- a. Grammar is very important because it improves the quality of your writing. Always use the appropriate tense and remember to use punctuation. Punctuation is a great way to make your writing clear and fluent.
- b. **Tip:** Always proof-read your writing twice. The first time, look for general mistakes and the second time look for mistakes with the particular grammar point you are studying at the moment.

5. **Just do it!**

Writing can be daunting. However, the best way to improve is get a pen and paper or sit in front of your computer and actually write. Be prepared to write several versions of each text because even for professional writers, the first draft is never perfect. Remember, practice makes perfect, so now is the best time to sit down and get started with our free English quizzes!

MANAGEMENTUL EDUCATIONAL

ISPIR MIRELA

LICEUL DANUBIUS CALARASI

Conform definiției de dicționar a termenului -management" - în accepția lui cea mai generală - acesta se referă la -activitatea și arta conducerii". Nu de mult restrâns la zona economică, termenul își extinde aplicabilitatea în variate domenii. Astfel s-a ajuns la vehicularea sa în domeniul educațional sub numele de -management educațional". În această viziune a educației ca un fel de companie sau societate comercială condusă de unul sau mai mulți manageri, produsul final nu este unul concret, palpabil. Acest lucru îi conferă specificitatea, dar și un grad sporit de dificultate actului de conducere educațional. Când vrei să conduci o societate comercială profitabil, realizezi produse viabile, având o piață de desfacere asigurată. Iar realizarea produsului depinde aproape în totalitate de tine. Când ești implicat într-o -companie" educațională -produsele" sunt oameni pe care trebuie să-i transformi în direcția unui profit social și personal. Și tocmai aici intervine elementul de dificultate, pentru că produsul final rezultă dintr-o interacțiune între două ființe umane pe care n-o poți controla în totalitate. Ea se poate realiza într-o măsură mai mare sau mai mică sau nu se poate realiza. Componenta umană a procesului este subliniată de mulți teoreticieni și manageri ai educației. Mike Pedler, John Burgoyne și Tom Boydell o plasează în centrul și la baza -companiei educaționale". Drept consecință, managementul educațional trebuie să fie într-o măsură mai mare artă decât știință, pentru că nu este numai un serviciu oferit oamenilor (ca subiecți exteriori ai procesului), ci patrunde în ființa lor internă, promovând o schimbare a ființei lor psiho-intelectuale.

Managementul educației reprezintă teoria și practica, știința și arta proiectării, organizării, coordonării, evaluării, reglării elementelor activității educative (nu numai a resurselor), ca activitate de dezvoltare liberă, integrală, armonioasă, a individualității umane, în mod permanent, pentru afirmarea autonomă și creativă a personalității sale, conform idealului stabilit la nivelul politicii educaționale.

Managementul educațional ar reprezenta o metodologie de abordare globală – optimă – strategică a activității de educație, dar nu și un model de conducere a unității de bază a sistemului de învățământ, aplicabil la nivelul organizației școlare complexe.

Managementul educației/pedagogic, apare ca disciplină pedagogică interdisciplinară, care studiază „evenimentele ce intervin în decizia organizării unei activități pedagogice determinate și în gestiunea programelor educative”.

S. Cristea evidențiază că managementul educațional, ca activitate psihologică, se bazează pe trei caracteristici:

- Conducere de sistem primar (abordare globală a tuturor elementelor educației și a aplicațiilor specifice funcției conducerii, la diverse niveluri);
- Conducere de tip pilotaj (valorificarea optimă a resurselor pedagogice ale sistemului educației, prin funcțiile manageriale: planificare – organizare, orientare metodologică, de reglare – autoreglare);
- Conducere strategică (evoluție inovatoare de perspectivă a sistemului la diferite niveluri de organizare).

I. Jinga consideră că managementul pedagogic este definit ca știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități, potrivit unor finalități acceptate de individ și de societate.

Apoi e definit ca „un ansamblu de principii și funcții, de norme și metode de conducere care asigură realizarea obiectivelor sistemului educativ, la standarde de calitate și eficiență cât mai înalte, iar la nivelul fiecărui sistem educativ se afirmă note specifice”.

Managementul indică o anumită mentalitate, o maniera proprie, dar și o artă de dirijare, de antrenare a resurselor (umane), a elementelor organizației, ceea ce corespunde cu însăși considerarea educației ca știință și artă.

Managementul educațional întâmpină dificultăți în asigurarea ținutei sale științifice, raționale și creative, datorită caracteristicilor specifice educației: ca proces, acțiune, relație, determinare, diversificare, realitate socială specială, rezultat al variatelor influențe, definire în perspectivă, un specific axiologic, determinat și psihologic – subiectiv, permanența intervențiilor și relația obiectiv – subiectivă, educatul ca obiect și subiect.

Managementul educației vizează realizarea, ca activitate conștientă, rațională, dar trebuie să țină seama și de relația între tipurile de educație ca specific și dinamică (formală, non formală și informală), gradul lor de intenționalitate și organizare, aria de acțiune și de influențare.

Conducerea empirică are în prim plan personalitatea conducătorului, intuiția și însușirile necesare găsirii soluțiilor la situații, fără conștientizarea rațională a unor principii, norme, proiecte, metodologii.

Formal, profesorului i se atribuie roluri, în raport cu activitatea sa instructiv – educativă, cu ipostazele aferente rezolvării diferitelor obiective sau funcții pe care le ocupă și de care răspunde: el este privit ca profesor de o anumită specialitate, ca diriginte - consilier, ca metodist, director, responsabil de catedra metodică, cerc pedagogic, membru al consiliului profesoral sau de administrație, responsabil al unui cabinet de specialitate, lider al unui grup de lucru în școală, șef – membru al unui proiect de cercetare complexă, delegat de către conducere în rezolvarea unei sarcini, inspector școlar, animator cultural, membru în asociații științifice, cercetător – practician, formator – metodist.

Roluri generale în îndeplinirea oricărei activități:

- De receptor al diferitelor mesaje;
- Emițător de mesaje variate;
- Participant în activități specifice;
- Realizator, organizator, responsabil al unor acțiuni;
- Proiectant de acțiuni, strategii, programe, planuri;
- Inițiator de idei, ipoteze, metode, relații;
- Agent de soluții – consilier, mediator de situații, conflicte, cazuri;
- Diseminator, transmitător de idei, soluții, conținuturi, împreună cu acțiunile de înțelegere a lor;
- Utilizator, practician în aplicarea ideilor, modelator;
- De decizie, în selecția obiectivelor, conținuturilor, strategiilor, resurselor;
- Sursă de informare, model de comportament, purtător de valori;
- De consiliere, ghidare;
- De apărare, protecție.

Sociologii deduc rolurile profesorului din funcțiile primite și asumate, conform statutului profesional stabilit (de cadru didactic) și reglat din punct de vedere normativ: organizator al procesului de învățământ, educator, partener al educației, membru al consiliului profesoral.

E. E. Geissler sintetizează contradicțiile dintre rolul și îndeplinirea lor de către profesor:

- Ca informator, transmite, păstrând distanța rece impusă de știință, dar oferă în același timp elevilor valori și este preocupat de formarea – dezvoltarea personalității elevilor;

- Ca partener al elevului, sfătuiește, apelează, îndrumă, sancționează, frânează, în timp ce în calitate de examinator, se străduiește să fie cât mai obiectiv;

- Ca model, oferă și stabilește cerințe morale, dar ca aspect se axează pe predare și instruire morală.

O profesie semnifică un sistem de trăsături fizice, intelectuale, morale, tehnologice, formate special pentru rezolvarea sarcinii specifice, într-un aspect al unui domeniu de activitate: genul de muncă, forma de activitate definită, sistemul de solicitări specifice, drepturi și obligații, statut și roluri, indicații și contraindicații, norme de activitate, evaluare și perfecționare, relații și atitudini specifice.

Managementul întrunește condițiile unei profesii pentru că necesită o pregătire, urmărește obținerea unor rezultate prin eforturi comune, solicită participarea continuă, un complex de cunoștințe teoretice și practice, de capacități și competențe.

Profesia de manager are două sensuri:

- Unul larg, de activitate prin care se câștigă existența, o ocupație;
- Unul restrâns, pentru a defini pregătirea personalului de specialitate.

Pregătirea managerială asigură un nivel înalt al profesionalizării ca educator rațional, creativ, în conceperea, realizarea și optimizarea activității educative.

Conform sensului economic, E. Mihuleac desemnează meseria ca pe un anumit gen de activitate, un ansamblu de acțiuni și operațiuni îndeplinite pentru a obține un produs, în mod de sine stătător. Este o activitate specializată, bazată pe o pregătire care permite realizarea întregului lanț de operații specifice, un meșteșug care necesită o anumită formare teoretică și mai ales practică, inițială și continuă.

Pentru a fi un manager eficient al educației prin predarea – învățarea disciplinei sale, profesorul trebuie să aibă o concepție largă asupra educației și instruirii, abordării interdisciplinare, o înțelegere clară a funcției manageriale și a rolurilor derivate, a punerilor în aplicare pentru variatele situații educaționale.

Profesorul manager poate deveni astfel profesionist în educație, conducerea ei fiind o atribuție intrinsecă, o condiție fundamentală.

Astfel se diferențiază de alte domenii unde profesiunea de manager este complementară pentru un specialist.

„Profesionalizarea managerială inclusă” a educatorului se manifestă apoi și ca un înalt nivel al concepției, al filozofiei muncii, al elaborării problemelor umane, al activității, ca o problemă de atitudine, pe lângă formarea capacităților și competențelor pedagogice propriu – zise, de specialitate.

Pornind de la importanța învățământului, de la specificul profesiei și de la responsabilitatea ce revine profesorului în asigurarea dezvoltării optime a personalității, se deduce faptul că domeniul didactic ar trebui să beneficieze de cei mai buni candidați. Se ține seama de faptul că ei vor lucra cu omul în devenire, iar efectele muncii lor se răsfrâng asupra întregii vieți a elevului.

Obiectivele trebuie să țină seama de principalele aspecte ale pregătirii profesionale: teoretică și practică, individuală și colectivă. Strategia perfecționării trebuie să fie adecvată obiectivelor urmărite prin opera de perfecționare, să fie nu numai de acord cu cerințele unui învățământ modern, ci să cultive autoperfecționarea.

Dacă perfecționarea profesorului este temeinică și completă, perfecționarea acestuia poate realiza cu mai mult succes modelarea personalității, aptitudinilor și a calităților profesionale a elevilor.

Profesorul care nu-și pune întrebări în legătură cu activitatea proprie (cum am conceput activitatea respectivă?; cum s-ar putea efectua activitatea mai bine?) poate avea și nereușite în experiența didactică; el nu va putea progresa și nici nu-și va putea perfecționa stilul de muncă.

Dar profesorul care îmbină formele de perfecționare cu cele individuale de autoperfecționare și luptă mereu pentru o calitate superioară a muncii sale, profesorul care dă dovadă de cunoștințe, de dragoste pentru profesia aleasă, va avea multe reușite în activitatea didactică, pe care acesta o desfășoară.

Problema feedback-ului, deosebit de importantă în management; timpul bine gestionat duce la reglarea procesului: ameliorare, schimbare, dezvoltare, continuare conform proiectului.

Se deduce că feedback-ul poate fi:

- informațional, atunci când elevii furnizează informații asupra evoluției procesului;
- corectiv, atunci când elevii aduc, propun, sugerează modificări, pentru corectarea abaterilor;
- de întărire, atunci când elevii confirmă înțelegerea mesajelor și a modului de rezolvare, formulează situații de implicare.

Concluziile desprinse aduc anumite recomandări pentru activitatea didactică, cum ar fi:

- profesorul trebuie să aibă un larg orizont cultural;
- profesorul trebuie să aibă o bună pregătire de specialitate și de psihopedagogie;
- profesorul trebuie să-și păstreze un rol conducător în activitatea didactică;
- calitățile profesorului trebuie să ofere o securitate emoțională copiilor;
- afecțiunea profesorului corelează pozitiv cu randamentul la învățatură al elevilor;
- profesorul trebuie să fie un adevărat model, nu numai un simplu tranzitator;
- eficiența muncii profesorului este determinată de stilul lui de lucru și de competența sa profesională;
- comunicarea directă cu elevii rămâne principala cale de influențare a conduitei elevilor;
- profesiunea didactică cere o autoperfecționare continuă.

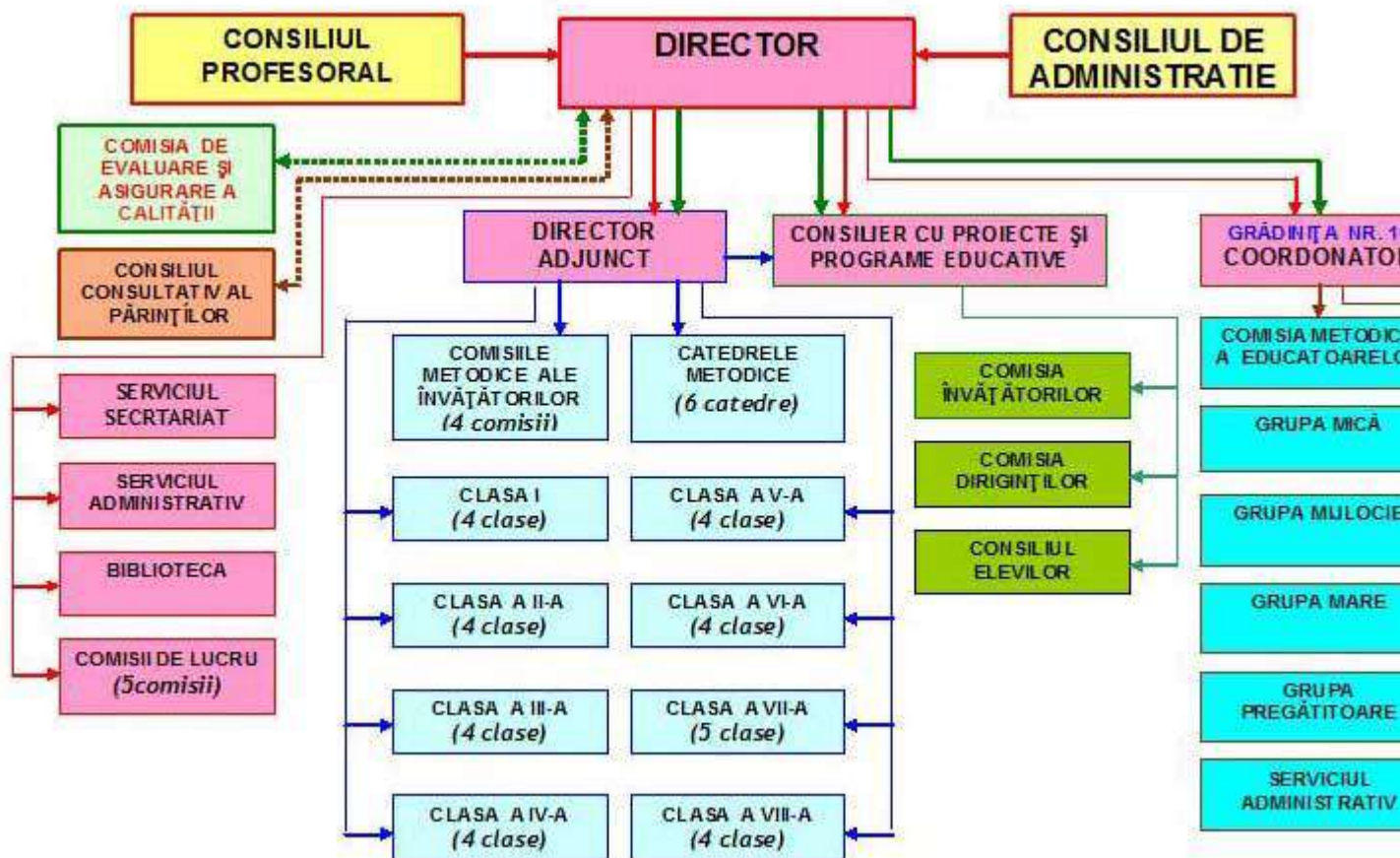
Consider ca atitudinea profesorului la lecție modelează personalitatea elevilor prin faptul că el trebuie să fie:

- pasionat de subiectul lecției;
- să cunoască foarte bine subiectul lecției;
- să cunoască metodele de dobândire a cunoștințelor și să fie convins că cea mai bună metodă de învățare este prin descoperire proprie;
- să se transpună în locul elevilor, încercând să sesizeze dificultățile și anticipările lor;
- profesorul trebuie să transmită nu numai informație, ci și priceperea de a folosi informația; științele tehnice oferă posibilitatea intuirii rezultatului, el trebuie să-l învețe pe elev să demonstreze.

BIBLIOGRAFIE

- Bontaș I., „Pedagogie” Editura Bic All, București, 2001
- Cristea S., „Pedagogie generală. Managementul educației”, Editura Didactică și pedagogică, București, 1996
- Cucoș C., „Pedagogie” Editura Polirom, București, 2002
- D'Hainaut, „Programe de învățământ și educație permanentă” Editura Didactică și pedagogică, București, 1977
- De Landsheere G., „L'education et la formation”, Paris, 1992
- Dicu A., „Probleme de psihologie a educației”, Editura Științifică, București, 1973
- Geissler E.E., „Mijloace educaționale”, Editura Didactică și pedagogică, București, 1977
- Hameleine D., „Profesori și elevi”, București, 1978
- Mihuleac E., „Știința managementului”, Ed. Tempus, București, 1999
- Nicula A., „Psihologia socială a câmpului educațional”, Editura Polirom, Iași 1998
- Okon W., „Personalitatea profesorului, în Didactică generală”, București, 1974
- Pavelcu V., „Personalitatea profesorului, în Psihologia pedagogică”, București, 1967
- Pontea D., „Profesorul și strategiile conducerii învățării”, Editura Academiei, București, 1989
- Salade D., „Perfecționarea personalului didactic în pas cu cerințele unui învățământ modern”, 1975

ORGANIGRAMA SCOLII



ABORDAREA MILLIEU ÎN DEZVOLTAREA NEUROPSIHICĂ A ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI

*Profesor Istrate Mariana
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Tg. Neamț*

În dezvoltarea abilităților de comunicare, părinții și cadrele didactice se axează adeseori asupra comunicării simbolice ce include obiecte, desene, cuvinte sau semne. Dar înainte de a accesa aceste forme de comunicare, copiii cu deficiențe multiple necesită pre-achiziții în comunicare și anume comunicare pre-verbal sau pre-simbolică.

Studiile au evidențiat faptul că limbajul este cel mai bine format și dezvoltat prin interacțiuni cu adulții, în contextul desfășurării activităților, într-un mediu securizant, cu sprijin din partea adultului (Pease, 2007). Autorul consideră că asigurarea unui mediu care include rutine și permite copilului anticiparea și luarea deciziilor. Interacțiunile în contextul natural dezvoltă la copiii cu deficiențe multiple concepte pentru care ei vor utiliza limbajul să descrie, să numească, să categorizeze și să finalizeze sarcinile de lucru complexe (Pogruind, Fazzi, D., 2010). Relațiile sociale asigură mijloace de învățare a limbajului și finalitatea satisfacerii nevoii de comunicare.

Rowland și Schweigert atrag atenția asupra oportunităților reduse de comunicare funcțională în contextul dizabilităților multiple, datorită limitărilor senzoriale, motorii și/ sau cognitive, dar și mediului deficitar sub aspectul responsivității la inițiativele de comunicare ale copiilor. Dar există o întrebare asupra căreia putem reflecta.

Strategiile pentru crearea oportunităților includ: mediu responsiv, disponibilitatea adulților de a oferi posibilitatea luării deciziilor și a oferirii opțiunilor, alocarea unui timp suficient inițierii, respectiv elaborării răspunsurilor, acceptarea varietății răspunsurilor, crearea nevoii de a cere prin întreruperea activității, interacțiuni și comportamente naturale, responsive.

De cele mai multe ori prompterii care sunt utilizați de către adulți în încercarea de a încuraja comunicarea sunt întrebările sau instrucțiunile. Aceste abordări sunt însă ineficiente în a oferi comunicării copilului o valoare intențională, copilul așteptând de cele mai multe ori să fie îndemnat să comunice, devenind dependenți de prompterii verbali. Hale (1987) sugerează că scopul intervenției este încurajarea copilului de a comunica ca un răspuns la ceea ce asistă în mediu și nu ca un răspuns la acești prompteri, devenind astfel mai independenți. O modalitate eficientă de a determina comunicarea spontană constă în utilizarea pauzelor lungi,

moment în care copiii acordă o mai mare atenție asupra evenimentelor care au loc în spațiul apropiat.

O modalitate de a depăși obstacolele inițiale în formarea și dezvoltarea deprinderilor de comunicare constă în utilizarea metodelor în contexte naturale activează și facilitează formarea acestor deprinderi. Mediul natural sau abordarea „milieu” în dezvoltarea comunicării implică cuprinderea oportunităților în activități naturale și funcționale (Rowland și Schweigert, 2002 apud Halle, 1987, Hart, Rogers și Warren, 1978).

Abordările în intervenție care constau în strategii utilizate în contexte naturale determină în mod eficient dezvoltarea limbajului la nivelul componentelor sale (lexic, sintactic, semantic) în scopul creșterii spontaneității, frecvenței și complexității. **Metoda Milieu** constă în dezvoltarea abilităților de comunicare sub aspectul frecvenței și a complexității în contexte naturale, implicând structurarea mediului, promteri naturali specifici, consecințe funcționale. Constă în dezvoltarea limbajului prin utilizarea întăririlor sistematice în producerea limbajului în activitățile de zi cu zi.

Metoda Milieu include proceduri de dezvoltare ale limbajului și comunicării care se desfășoară în mediul natural, fiind create acele oportunități de comunicare ce vin în întâmpinarea nevoilor și intereselor copilului. Metoda Milieu include patru tehnici:

- Modelarea
- Comanda (mand-model)
- Amanarea prompterului
- Învățarea incidentală

Metoda Milieu poate să includă și interacțiunea intensivă, tehnică propusă de Nind și Hewitt în 1994. Cei doi autori propun interacțiunea intensivă ca fiind o abordare curriculară ce presupune desfășurarea unor activități de joc de unu la unu, care implică și determină o stimulare și dezvoltare senzorială, motorie, cognitivă, afectivă și socială. Jocurile pornesc de la o acțiune cotidiană, transformându-se în experiențe plăcute, unde expresia facială, tonalitatea vocii, sunetele din jur, culorile și aromele oferă copilului oportunități de stimulare și de dezvoltare. Interacțiunea intensivă facilitează învățarea, dezvoltă comunicarea și oferă oportunități de reaționare și dezvoltare a sentimentului de încredere și relaționare afectivă, într-un mediu motivant și securizant. Interacțiunea intensivă presupune negociere, în funcție de abilitățile și dificultățile pe care le prezintă, evitând impunerea unui anumit stil de intervenție. Ideea centrală a abordării este participarea activă a copilului, aplicând principiul învățării prin acțiune.

În vederea obținerii unui **mediu responsiv**, putem face apel la câteva strategii precum materiale interesante care să fie accesibile copilului, oferirea de oportunități și alternative pentru a lua decizii, negociere, crearea situațiilor în care copilul solicită suport și asistență, valorificarea situațiilor neprevăzute (Snell, 2006). Dezvoltarea comunicării și a stimulării neuropsihice trebuie să se realizeze după următoarele principii :

- stabilirea rutinelor predictibile cu momente de început și sfârșit clar definite;
- oferirea de oportunități privind exprimarea opțiunilor și luarea deciziilor;
- acordarea timpului necesar explorării și oferirea de pauze;
- observarea și identificarea indicilor și semnalelor;
- imaginarea propriilor jocuri dintre copil și adult;
- utilizarea greșelilor ca și oportunități de învățare;
- încurajarea utilizării tuturor informațiilor senzoriale;
- adaptarea mediului de învățare;
- monitorizarea nivelului de stimulare;
- încurajarea interacțiunilor dintre copii (Gleason, D, Smith, A.W, 1997).

Comportamentele copilului prezintă semnificații și oferă multe informații despre copil.

Dacă copilul se angajează într-o activitate pentru că noi îi spunem, învățarea este legată de a răspunde cererilor noastre. Învățarea trebuie să fie intrinsecă, iar recompensa primită intrinsecă activității ceea ce este extrem de greu de realizat la copilul cu dizabilități intelectuale multiple.

Bibliografie :

Alvares, R., Sternberg, L. (1994), Communication and language development in L.Sternberg (Ed), *Individuals with profound disabilities* (pp.192-229), Austin, Texas: Pro-Ed.

Carolina Bodea – Hațegan , (2019), *Logopedie , Structuri deschise* , p.223

Adrian Marian Roșan , Carmen David (2018) – *Intervenții psihopedagogice în tulburările specifice de învățare* , p.123-128

Gleason, D., Smith, A.W. (1997), Early interactions with children who are deafblind, in *Db-Link*, May, 1997, pp.1-7

Halle, J. (1987), Teaching language in the natural environment: an analysis of spontaneity, *Journal of the Association for Persons with sever handicaps* 12(1), 28-37

Nafstad, A., Rodbroe, I., (1999), *Co- Creating Communication, Perspectives on Diagnostic Education for Individuals who are congenitally deafblind and individuals whose impairments may have similar effects*, Dronninglund, Denmark: Forlaget Nord- Press

PĂLĂRIILE GÂNDITOARE

Diana-Loredana IUGA, Liceul de Artă „Ion Vidu”, Timișoara

Tehnica Pălăriile gânditoare

- tehnică interactivă, organizată pe grupe;
- bazată pe interpretarea de roluri;
- sunt 6 pălării gânditoare, fiecare având o culoare specifică;
- culoarea pălăriei este cea care definește rolul elevului în grup;
- participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă.

Pălăria albă

- oferă o privire obiectivă asupra informațiilor;
- este neutră;
- este concentrată pe fapte obiective și imagini clare;
- stă sub semnul gândirii obiective.

Pălăria roșie

- dă frâu liber imaginației și sentimentelor;
- oferă o perspectivă emoțională asupra evenimentelor;
- roșu poate însemna și supărarea sau furia;
- descătușează stările afective.

Pălăria neagră

- exprimă prudența, grija, avertismentul, judecata;
- oferă o perspectivă întunecoasă, tristă, sumbră asupra situației în discuție;
- este perspectiva gândirii negative, pesimiste.

Pălăria galbenă

- oferă o perspectivă pozitivă și constructivă asupra situației;
- culoarea galbenă simbolizează lumina soarelui, strălucirea, optimismul;
- este gândirea optimistă, constructivă pe un fundament logic.

Pălăria verde

- exprimă ideile noi, stimulând gândirea creativă;
- este verdele proaspăt al ierbii, al vegetației, al abundenței;
- este simbolul fertilității, al producției de idei noi, inovatoare.

Pălăria albastră

- exprimă controlul procesului de gândire;

- albastru a rece; este culoarea care este deasupra tuturor, atotvăzător și atotcunoscător;
- supraveghează și dirijează bunul mers al activității;
- este preocuparea de a controla și de a organiza.

Avantaje

- stimulează creativitatea participanților, gândirea colectivă și individuală;
- dezvoltă capacitățile sociale ale participanților, de intercomunicare și toleranță reciprocă, de respect pentru opinia celuilalt;
- încurajează și exersează capacitatea de comunicare a gânditorilor;
- dezvoltă competențele inteligenței lingvistice, inteligenței logice și inteligenței interpersonale;
- este o tehnică ușor de folosit, aplicabilă unei largi categorii de vârste;
- poate fi folosită în diferite domenii de activitate și discipline;

Dezavantaje

- poate ocupa o durată mai mare de timp;
- unii elevi vor lucra mai mult decât ceilalți;
- numărul clasei nu se împarte exact la 6;
- se poate crea gălăgie, ora fiind mai greu de gestionat;

Aplicarea tehnicii

Clasa: a II-a

Aria curriculară: Limbă și comunicare

Disciplina de învățământ: Comunicare în limba română

Unitatea de învățare: Cartea

Detaliere de conținut: Pinocchio, de Carlo Collodi

Obiective operaționale:

- să răspundă întrebărilor, cerințelor aflate pe bilețelele sub fiecare pălărie;
- să redea un alt final poveștii;

Conținutul învățării:

Elevii vor recunoaște din text personajele și cuvintele necunoscute, precizând sensul acestora. Se împart în grupe de câte 6 membri. Se explică elevilor ce au de făcut.

Pe catedră vom avea 6 pălării de culori diferite (sub fiecare pălărie sunt atâtea bilețele câte grupe sunt).

Mijloace de învățământ: pălăriile de diferite culori, manual, coli de hârtie A4;

Strategii de evaluare:

- identificarea corectă a informațiilor din text, formularea corectă a răspunsurilor;

Pălăria albă-Informează

1. Care sunt personajele textului?
2. Ce i-a cumpărat Geppeto lui Pinocchio?
3. Ce a făcut Pinocchio cu darul?

Pălăria roșie-Spune ce simți

1. Ce părere ai despre comportamentul lui Pinocchio față de tatăl său?
2. Ce crezi că trebuia să facă Pinocchio cu abecedarul?
3. Ce ai fi făcut în locul lui Pinocchio?

Pălăria neagră-Aspecte negative

1. Cu ce crezi că a greșit Pinocchio?
2. Ce sfat a uitat Pinocchio?
3. De ce a vândut abecedarul?

Pălăria galbenă-Aspecte pozitive

1. Ce l-a sfătuit greierele pe băiat?
2. Cum s-a comportat Geppeto față de Pinocchio?
3. Ce ai fi spus în locul greierului?

Pălăria verde-Idei noi

1. Imaginează-ți că Pinocchio nu ar fi vândut abecedarul. Ce s-ar fi putut întâmpla?
2. Ce s-ar fi întâmplat dacă păpușa cioplită nu ar fi avut viață?
3. Ajuns la circ Pinocchio ar fi avut mare succes. Cum crezi că s-ar fi terminat povestea?

Pălăria albastră-Clarifică!

1. Pune o întrebare colegilor tăi să verifici dacă au înțeles conținutul lecției!
2. Ce învățătură ne transmite această lectură?
3. Trage o concluzie asupra comportamentului lui Pinocchio. Ai urma exemplul lui?

Bibliografia

- C. Uzum, Strategii pentru eficientizarea învățării, Editura Universității „Aurel Vlaicu”, Arad, 2009
- E. de Bono, Șase pălării gânditoare-metodă de gândire rapidă, Editura Curtea Veche, 2021

JURNALUL DE REFLECȚIE

Diana-Loredana IUGA, Liceul de Artă „Ion Vidu”, Timișoara

1. Definirea metodei

Jurnalul reflexiv se înscrie în rândul metodelor alternative de evaluare și cuprinde însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii. Este o excelentă strategie de evaluare pentru dezvoltarea abilităților metacognitive constând în reflectarea elevului asupra propriului proces de învățare și cuprinzând reprezentările pe care le-a dobândit în timpul derulării acestuia.

Se poate centra pe aspectele următoare:

- dezvoltarea conceptuală obținută;
- procesele mentale dezvoltate;
- sentimentele și atitudinile experimentate;

Această metodă poate fi utilizată având diverse scopuri: dezvoltarea capacității de exprimare, de reflecție asupra unui subiect, evaluarea învățării personale pe durata unui proiect individual sau de grup.

Pe durata sau la finalul proiectului, participanții completează fișa jurnalului. La finele activității, aceștia au posibilitatea de a prezenta notițele, urmând a discuta despre conținuturile întâlnite. Fișele pot fi adunate și evaluate, subiectul educațional oferind un feedback scris, individual sau unul oral, general.

2. Obiective de învățare:

- Participanții identifică cunoștințele, abilitățile, atitudinile personale din timpul implicării în proiect;
- Participanții se autoevaluează;
- Participanții formulează generalizări și aplicări în viața de zi cu zi de la reflecția asupra experienței în proiect.

Durată: 15-30 minute

Reflecția elevului asupra acestor aspecte poate îmbunătăți învățarea viitoare. În jurnalul reflexiv se trec în mod regulat, experiențe, sentimente, opinii, gânduri împărtășite. Prin această metodă se urmăresc trei probleme:

- Autoreglarea învățării
- Controlarea acțiunilor
- Controlarea cunoașterii obținute

Răspunsurile citite, selectate, clasate și consemnate vor fi puncte de reper în alegerea strategiilor de învățare.

3. Jurnal de reflecție - Aplicație

1. Titlul textului este
2. Autorul textului este
3. Personajele textului sunt
4. Cel mai mult mi-a plăcut personajul.....pentru că.....
5. Mi-a plăcut
6. Nu mi-a plăcut
7. Învățătura textului este
8. Întâmplarea mi-a amintit de
9. Citind textul am trăit emoțiile:
10. Dacă aș fi fost eu scriitorul, aș fi.....

Numele și prenumele.....

Bibliografie:

Pamfil, A., *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*, ediția a II-a, Editura ART, București, 2016.

Pânișoară, I. O., *Comunicarea eficientă*, ediția a III-a, revăzută, Editura Polirom, Iași, 2008.

Roman, A., *Abordări ale învățării integrate*, Editura Pro Universitaria, București, 2014.

Roman, A., Balaș, E., *Proiectarea situațiilor de învățare școlară*, Editura EIKON, Cluj – Napoca, 2014.

STUDIUL ASUPRA EDUCAȚIEI INOVATIVE PRIN APLICAREA CONCEPTULUI STEAM ÎN DEMERSUL DIDACTIC

*Autor: prof. Loredana Ivan
Liceul Tehnologic „Anghel Saligny”, Ploiești*

Educația rămâne un factor-cheie pentru pregătirea generațiilor tinere pentru viitor. Lumea s-a schimbat substanțial în ultimul secol, de aceea modul în care sunt educați copiii nu poate să rămână același.

Forța motrice a secolului XXI constă în capitalul intelectual al cetățenilor. Progresul politic, social și economic din acest mileniu va depinde de potențialul intelectual al generațiilor de oameni tineri. Prin urmare, nu ar trebui să rămânem indiferenți la ceea ce învață elevii – cum anume învață și în ce mod trebuie să investească în competențele lor. Corect construită, educația care se adaptează nevoilor și unicității elevilor aduce beneficii reale în formarea lor ca adulți împliniți.

Educația inovativă cuprinde toate strategiile și metodele care contribuie la ajustarea ritmului de predare și a abordării didactice, la nevoile specifice ale elevului (individualizare și diferențiere), precum și conectarea cu interesele și experiențele copilului. În loc să primească în mod pasiv informații și să le reproducă, elevii secolului XXI care studiază într-un mediu personalizat și primesc un rol activ în procesul de învățare, contribuie ei înșiși la buna lor formare. Elevii au posibilitatea să colaboreze cu profesorii, înlesnindu-se astfel o legătură apropiată și deschisă cu cadrele didactice. Aceste modele de învățare stimulează implicarea, performanța și încununarea cu succes a eforturilor educaționale.

Albert Einstein a spus că știința și arta au rădăcini comune în mister, cele două domenii au o afinitate naturală. Astfel, A de la *arte* își găsește foarte ușor locul în mijlocul acronimului STEM (știință, tehnologie, inginerie și matematică), care devine STEAM: o abordare modernă, interdisciplinară a cercetării și inovării, care este în curs de a fi asimilată în învățământul preuniversitar.

Elevii trebuie să deprindă modalități noi de a aborda problemele, de a dobândi competențe, de a crea și folosi instrumentele de lucru într-o manieră inovatoare. Un sistem de educație care îi izolează pe elevi de problemele reale nu mai poate reprezenta norma. Obiectivul educației trebuie să fie flexibilitatea și variația, pentru a-i pregăti pe

tineri să folosească instrumentele în mod creativ, atât în comunitățile virtuale, cât și în cele reale, dintr-o perspectivă transdisciplinară.

În mod evident, dislocarea disciplinelor tradiționale grație unor forme de învățare multidisciplinare, bazate pe fenomene, în care artele sunt integrate în procesul de soluționare a problemelor, adaugă o dimensiune umană și creativă, care poate da viață învățării.

Societatea cunoașterii va reprezenta și o nouă etapă în cultură, pe primul plan va trece cultura cunoașterii care implica toate formele de cunoaștere, inclusiv cunoașterea artistică, literară etc. Astfel se va putea pregăti tranziția la societatea conștiinței (conscience society), a adevărului, moralității și spiritului. Se va dezvolta o nouă categorie ocupațională: wisdom worker, o persoană creativă având abilitatea de a gândi și a acționa utilizând cunoștințele, experiența, bunul simț și înțelegere, adică o persoană care poate face o aplicare judicioasă (înțeleaptă) a cunoștințelor.

O validare, în plus, este dată și de faptul că marii inventatori și oameni de știință au fost, în același timp, și muzicieni, artiști, scriitori, poeți etc. Einstein era un pasionat student al violii, Samuel Morse picta portrete, Galileo era și poet și critic literar, Leonardo Da Vinci era un expert atât în domeniul științei cât și al artei din acele vremuri. Leonardo Da Vinci a afirmat „Arta este regina tuturor științelor comunicând cunoștințe către toate generațiile din lume („Art is the queen of all sciences communicating knowledge to all the generations of the world.”).

Această abordare integratoare a domeniului STEAM se răspândește într-un ritm rapid la nivel planetar!

Ilustrăm conceptul prin experiența avută la o oră de dirigiență unde am îmbinat noțiuni de matematică, literatură, dezvoltare personală, artă. Banalul fulg de nea a fost un pretext pentru o călătorie științifică.

PROIECT DIDACTIC

I. DATE GENERALE

*PROPUNĂTOR: prof. Loredana Ivan

*ȘCOALA: Liceul Tehnologic „Anghel Saligny”, Ploiești

*DATA: 9 decembrie 2019

*CLASA: a X-a A

*DISCIPLINA: Dirigenție

*TITLUL LECȚIEI: *Moș Crăciun cel călător*

*TIPUL LECȚIEI: mixtă

*DURATA LECȚIEI: 50 minute

*OBIECTIV SPECIAL

- cultivarea receptivității artistice a elevilor conradițiilor prin cântatul colindelor strămoșești

*OBIECTIVE OPERAȚIONALE

-COGNITIVE

- să recunoască semnificația fulgului de nea în diverse domenii - știință, literatură, arte

- să asocieze sărbătorilor de iarnă semnificații spirituale

- să interpreteze colinde tradiționale, românești

-AFECTIVE

-să prețuiască și să admire colindele românești, obiceiurile și tradițiile în general

*STRATEGIA DIDACTICĂ

1) Metode și procedee:

-joc de spart gheața - *fulgi de nea*

-tehnica bulgărelui de zăpadă

-desenul / mandalele

-poezia personală

-teatrul de improvizație / psihodrama

-lectura expresivă / recitarea

-conversația euristică

-învățarea prin descoperire

-expunerea

-activitatea pe grupe / exerciții

2) Mijloace de învățământ:

-fișele elevilor pentru rezolvarea probelor date ca sarcini în activitatea lor independentă

-laptop, internet și videoproiector

-volumul de poezii specifice

3) Forme de organizare a activității elevilor:

-activitate frontală, în alternanță cu activitatea independentă individuală și pe grupe

*RESURSE

1) Oficiale:

-Programa școlară, clasa a X-a

-Planificarea calendaristică

2) Temporale:

-50 minute

I. DESFĂȘURAREA LECȚIEI

1. Moment organizatoric: -3min.

-asigurarea climatului necesar bunei desfășurări a lecției

-joc de spart gheața - *fulgi de nea*

2. Verificarea cunoștințelor precedente – actualizarea unor cunoștințe și impresii -5min.

-se discută liber cu elevii

3. Anunțarea titlului lecției și prezentarea obiectivelor propuse: . -2min.

Profesorul anunță obiectivele.

4. Familiarizarea cu conținutul romanului/fixarea unor cunoștințe , dirijarea acestui proces: -20min

pe parcursul demersului didactic se va asculta *Iarna de Vivaldi*

ce sunt fulgii de nea? - tehnica bulgărelui de zăpadă (definiții din perspectivă subiectivă)

explicația științifică a apariției fulgilor de nea în forme diferite

**imagini fulgi de nea sub microscop*

**filmuleț „Tehnologia” de formare a unui fulg de zăpadă, în călătoria spre pământ, la microscop*

**Masaru Emoto și cristalele apei*

ce culoare aș avea dacă aș fi un fulg de nea? colorăm; legenda culorii fulgului de nea

**explicarea apariției fulgilor de nea de mai multe culori*

**explicații cu privire la simbolurile mandalelor și a șirului lui Fibonacci - legătura lumii cu divinitatea - nimic nu este întâmplător!*

**filmuleț de prezentare a mandalelor și a șirului lui Fibonacci în natură*

exercițiu - Dacă aș fi un fulg de nea... - poezie personală

**teatru de improvizație- perspectivele eului*

discuție cu privire la modul de a percepe realitatea - *subiectiv versus obiectiv, artistic versus științific.*

Fulgul de nea aduce bucuria Crăciunului.

Se recită poezii și se cântă colinde.

Moș Crăciun își face apariția cu mici daruri dulci.

Se poartă o discuție despre darurile sufletești pe care le primim în această perioadă.

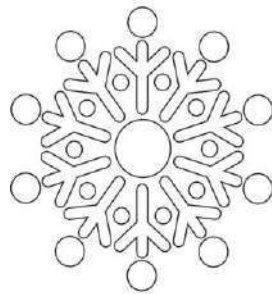
5. Evaluarea formativă: - 2 min.

Se cere elevilor să găsească un adjectiv prin care să caracterizeze lecția.

6. Asigurarea retenției și a transferului-activitatea suplimentară: - 4 min.

-se reamintește că există o strânsă legătură între viață, artă și știință

-se discută cu elevii despre realitatea subiectivă și realitatea obiectivă



Dac-aș fi un fulg de nea...

Dac-aș fi un fulg de nea, aș crede că eu sunt.....

M-aș întreba.....

Aș auzi.....

Aș vrea.....

Mi-aș spune că eu sunt fulgul care.....

Dac-aș fi un fulg de nea, aș crede că eu sunt.....

Aș vrea să simt.....

I-aș învăța pe oameni să.....

Și împreună am.....

Mi-aș spune că eu sunt fulgul care.....

În urma lecției susținute, remarcăm beneficiile îmbinării domeniilor de cunoaștere prin creșterea sferei de interes a elevilor, prin atractivitatea demersului didactic, fundamentale fiind crearea, dezvoltarea și promovarea unui ecosistem educațional capabil să ofere copiilor o educație completă, echilibrată și de calitate, care să le permită acestora să ia decizii în cunoștință de cauză, ce vor avea impact asupra lumii și modului în care aceștia vor trăi.

Educația STEAM contribuie la îmbunătățirea motivației elevilor, la dezvoltarea abilităților cognitive, la rezolvarea de probleme și la stimularea gândirii critice, precum și la formarea abilităților necesare pentru obținerea și menținerea unei profesii în secolul XXI. În primul rând, STEAM are potențialul de a îmbunătăți realizarea generală a tinerilor, deoarece facilitează obținerea de rezultate în plan cognitiv, cum ar fi rezolvarea eficientă a problemelor la Matematică și Științe. În al doilea rând, educația STEAM oferă oportunitatea de a îmbunătăți inovația. În al treilea rând, abordarea STEAM dezvoltă indivizi bine pregătiți, care dețin abilitățile necesare pentru a fi angajați din perspectivă economică. Artele pot favoriza munca în echipă de înaltă performanță, gestionarea schimbărilor, comunicarea interculturală, îmbunătățirea capacității de adaptare.

Bibliografie:

- Acad. Mihai Drăgănescu, Societatea informațională și a cunoașterii. vectorii societății cunoașterii – www.academiaromana.ro/pro_pri/doc/st_a01a.doc
- Nicolae Fildan, Formarea inginerului pentru societatea viitorului. Un punct de vedere, <http://agir-constantina.ro/wp-content/uploads/2014/10/Un-punct-de-vedere.pdf>

STUDIUL ASUPRA LOCULUI ȘI ROLUL DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

*prof. Loredana Ivan
Liceul Tehnologic „Anghel Saligny”, Ploiești*

Limba română este limba maternă a majorității populației care locuiește pe teritoriul acestei țări și conform Constituției, este limbă oficială. În planurile cadru în vigoare se acordă disciplinei limba și literatura română un număr de 7-8 ore de studiu săptămânal la clasele I și a II-a, 5-7 ore săptămânal la clasele a III-a și a IV-a, 5 ore săptămânal la clasa a V-a și câte 4 ore săptămânal la clasele a VI-a, a VII-a și a VIII-a. În învățământul liceal, numărul de ore alocate acestei discipline diferă în funcție de filieră, profil și specializare; trunchiul comun prevede 3 ore săptămânal pentru fiecare an de studiu liceal; în plus, curriculumul diferențiat mai poate adăuga ore.

Scopul studierii limbii și literaturii române în perioada școlarității obligatorii, după cum ne spune Nota de prezentare a Programei școlare, este acela de „a forma un tânăr cu o cultură comunicațională și literară de bază, capabil să înțeleagă lumea, să comunice și să interacționeze cu semenii, să-și utilizeze în mod eficient și creativ capacitățile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete din viața cotidiană, să poată continua în orice fază a existenței sale procesul de învățare, să fie sensibil la frumosul din natură și la cel creat de om”.

Așadar, scopul studierii acestei discipline este atins în momentul în care elevii și-au format, pe parcursul mai multor ani de școlaritate și gradual, acele ansambluri de cunoștințe, deprinderi, atitudini de care au nevoie pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru cetățenia activă, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii.

Orice om are nevoie să comunice atât oral cât și în scris iar o comunicare eficientă implică atât înțelegerea mesajelor recepționate de la diferiți subiecți, în diferite contexte, cât și capacitatea de a emite/crea mesaje inteligibile, pe care ceilalți să le înțeleagă și care să transmită exact ceea ce s-a vrut să se transmită.

Actuala programă școlară este elaborată conform modelului centrat pe competențe, oferind coerență și unitate, atât din dorința de a se putea face mai ușor

trecerea de la învățământul gimnazial la cel liceal, cât și prin compatibilizarea cu standardele europene.

La nivel gimnazial, se urmărește a se forma acele competențe de bază privind receptarea și producerea mesajelor orale și scrise, utilizând corect și adecvat limba română. Aceste competențe sunt imperios necesare pentru a putea avea acces la orice tip de informație dar și pentru propria dezvoltare și implicit, pentru a putea accede la dobândirea competențelor de la nivelele superioare.

În ciclul inferior al liceului elevii trebuie să își formeze competențe de analiză a textelor și să își poată formula opiniile aducând în favoarea acestora argumente pertinente. Dobândirea acestor competențe dă posibilitatea lărgirii orizontului cultural prin faptul că perceperea realității diferă în aceste condiții, putând acum analiza situații, fapte, evenimente și putând susține propriile opinii cu argumente și contraargumente, uzând de comparații, exemple, supoziții etc.

În ciclul superior al liceului elevii nu numai că trec de la înțelegerea unui text la interpretarea lui dar vor situa în context textele studiate prin raportare la epocă sau la curentele culturale/literare studiate, deci vor privi fenomenul cultural în ansamblu, își vor putea forma opinii în cunoștință de cauză, în urma propriilor demersuri de a căuta, selecta, sintetiza informații, de a face conexiuni etc.

Programa națională precizează că „finalitățile disciplinei limba și literatura română se reflectă nemijlocit în competențele generale și în setul de valori și atitudini enunțate în programa școlară, din acestea derivând întreaga structură curriculară (competențe specifice, conținuturi ale învățării). Aceste finalități își găsesc corespondent, în principal, în domeniul Comunicare în limba maternă, așa cum apare acesta definit în documentele Uniunii Europene” cât și în competențele transversale, menționate în același document.

„Comunicarea în limba maternă este abilitatea de a exprima și de a interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii, atât în formă scrisă cât și orală (ascultare, vorbire, citire și scriere) și de a interacționa lingvistic adecvat și creativ, în diverse contexte sociale și culturale: în educație și formare, la muncă, acasă și în timpul liber.” (Competențe cheie pentru învățământul pe tot parcursul vieții – Cadrul european de referință, Anexa la Recomandarea Parlamentului și a Consiliului European, 2006).

Fiecare cetățean al Uniunii Europene trebuie să dețină aceste cunoștințe, deprinderi și atitudini în limba sa maternă.

Este de la sine înțeles că dacă nu putem comunica în limba maternă, nu avem cum să accesăm la celelalte competențe. Limba maternă poate fi privită ca un instrument ce ne ajută să ne formăm ca persoane, să ne exprimăm gândurile, ideile, sentimentele, să relaționăm, să ne formăm opinii și să le putem susține, să analizăm situații și să putem lua decizii, să ne informăm, să abordăm diverse domenii ale cunoașterii.

Ceea ce dobândim trebuie să utilizăm dar datorită mobilității forței de muncă, există posibilitatea fie să mergem pe un alt teritoriu decât cel pe care se vorbește limba maternă, fie ca pe acest teritoriu să trebuiască să comunicăm cu persoane care nu vorbesc limba noastră maternă; în acest caz, sunt necesare aptitudinile și capacitățile lingvistice în limbi străine, fie limba interlocutorului, fie o limbă de circulație internațională pe care să o cunoască și acesta. De asemenea, această competență ne poate oferi contactul direct, nemijlocit cu obiecte culturale specifice altor popoare, ceea ce ne ajută să putem compara, analiza cu elemente ale culturii noastre naționale, să ne formăm o conștiință națională. Accesul la cunoașterea nemijlocită nu poate constitui decât un avantaj.

Aptitudinile și competențele matematice ajută la formarea unei gândiri logice ce permite emiterea unor judecăți de valoare și formarea unor opinii susținute cu argumente, ceea ce se poate face doar dacă stăpânim bine un vocabular adecvat, complex. Capacitatea de a utiliza elemente și instrumente ajutătoare (inclusiv tehnologii informaționale) care trebuie dobândită, face trecerea la următoarea categorie de competențe-cheie.

Aptitudinile și competențele științifice și tehnologice se materializează atât în capacitatea de a utiliza și manipula instrumente tehnologice, ceea ce ne poate ajuta să comunicăm la distanță, să prezentăm idei, opinii pe un teritoriu larg în timp scurt și să putem obține eficient feed-back, cât și în capacitatea de a recunoaște trăsăturile esențiale ale fenomenelor studiate și de a comunica concluziile și raționamentele care au stat la baza acestora; pentru a recunoaște trăsăturile unor fenomene este necesar un studiu prealabil, ceea ce, am stabilit mai înainte, se face prin utilizarea limbii materne, așa cum se face și comunicarea concluziilor la care s-a ajuns utilizând raționamente logice, caracteristice competenței matematice.

Aptitudinile și competențele de învățare (learning to learn sau a învăța să înveți) se pot realiza tot cu ajutorul celorlalte aptitudini și competențe; informațiile sunt expuse în limba maternă sau într-o limbă străină iar învățarea se produce prin utilizarea unor raționamente; capacitatea de a comunica face parte din procesul de învățare și de asemenea și capacitatea de a reflecta critic asupra obiectului și scopului învățării; alocarea timpului pentru învățare, autonomia, disciplina, perseverența în procesul de învățare, concentrarea pe termen scurt și pe termen lung țin deja de voință, de motivație, de o experiență anterioară, de o personalitate formată care aspiră la mai mult, care își dorește să evolueze, care va învăța pe tot parcursul vieții.

Aptitudinile și competențele civice, interpersonale, interculturale și sociale sunt indispensabile căci nu trăim izolați ci în comunitate, depinzând într-o mai mare sau mai mică măsură de alții; suntem o verigă în lanțul timpului, suntem purtători și transmițători de valori, de cunoștințe; de aceea trebuie să relaționăm eficient cu cei din jurul nostru și cu cei din medii diferite, cu instituțiile; trebuie să conștientizăm că oamenii sunt diferiți și trebuie să le respectăm opiniile înțelegând puncte de vedere care țin de contexte culturale diferite; capacitatea de a fi toleranți și cea de a crea încredere și empatie în alți indivizi țin de inteligența emoțională, de cea socială și de comunicarea deschisă.

Aptitudinile și competențele antreprenoriale implică capacitatea de a elabora și implementa un proiect ceea ce nu se poate face decât printr-o comunicare și o relaționare eficiente, așadar competențele interpersonale, interculturale, sociale și cea de comunicare în limba maternă, precum și o gândire logică sunt strict necesare. Lucrul în echipă, inițiativa, adaptarea la schimbare țin de inteligența emoțională și de cea socială și nu exclud comunicarea; identificarea punctelor slabe și cea a punctelor forte și valorificarea acestora se pot face prin analiză, prin formarea unor opinii argumentate.

Aptitudinile și competențele de exprimare culturală țin de comunicarea unor puncte de vedere întemeiate pe cunoașterea unor medii culturale diferite.

Observăm că niciuna dintre aceste categorii de aptitudini și competențe nu poate fi izolată ci implică și celelalte competențe. În programa școlară de limba și literatura română se precizează că: „Structurarea acestor competențe-cheie se realizează la intersecția mai multor paradigme educaționale și vizează atât unele domenii „academice”,

precum și aspecte inter- și transdisciplinare, metacognitive, realizabile prin efortul mai multor arii curriculare.”

În Nota de prezentare a aceluiași document se spune că „Disciplina limba și literatura română are un rol deosebit de important în formarea personalității elevilor, în formarea unor deprinderi și abilități necesare pentru a le asigura accesul postșcolar la învățarea pe toată durata vieții și integrarea activă într-o societate bazată pe cunoaștere.”

Modelul comunicativ-funcțional stă la baza programei școlare și implică a activității cadrului didactic, presupunând „studiul integrat al limbii, al comunicării și al textului literar, fiind adecvat nu doar specificului acestui obiect de studiu, ci și modalităților propriu-zise de structurare a competenței de comunicare a elevilor”. Nu este important doar ca elevii să cunoască teorii despre comunicare ci și să poată aplica în situații concrete ceea ce au învățat, să vadă comunicarea ca pe un mijloc de cunoaștere.

O comunicare eficientă constă, prin prisma programei școlare, în utilizarea corectă și adecvată a limbii române, în producerea și receptarea/înțelegerea mesajelor orale și scrise. Elevii pot ajunge să dețină competențe de comunicare prin studiul diferitelor tipuri de texte, literare și nonliterare, și implicit prin studiul diferitelor situații de comunicare. Comunicarea este piatra de temelie pentru orice activitate umană și pentru orice încercare de lărgire a orizontului cultural. Astfel, este evident rolul obiectului de studiu limba și literatura română.

Profesorul de limba și literatura română nu se poate limita la a forma strict aceste abilități și competențe de comunicare căci pentru a-și putea atinge obiectivele propuse și a-și eficientiza activitatea folosește strategii, metode și mijloace de învățământ ce implică și celelalte competențe-cheie. Spre exemplu, învățarea prin cooperare și colaborare, metodele activ-participative, lucrul în echipă implică abilități și competențe interpersonale, sociale; comunicarea prin intermediul paginii de facebook, redactarea revistei școlare necesită abilități și competențe științifice și tehnologice; organizarea unor vizite la muzee și a unor excursii presupun și abilități și competențe antreprenoriale.

În acest context, trebuie să formăm azi, oameni care să facă față nevoilor societății de mâine, oameni care să se poată adapta la situații diverse, să vadă schimbarea ca pe o oportunitate, să își poată gestiona eficient resursele de timp și situațiile de criză, să fie învățați să se canalizeze în permanență pe dezvoltarea personală.

Atât cercetarea și practica pedagogică, cât și documentele oficiale de politică educațională utilizează cât mai des termenul de curriculum (sensul propriu: ca substantiv, lat. – sg. Curriculum, pl. Curricula înseamnă cursă, alergare, drum către, întrecere; ca verb, currere înseamnă a alerga, a se grăbi, a parcurge, a se pierde; sensul figurat: curriculum solis = curs al Soarelui, curriculum lunae = curs al Lunii, curriculum vitae = curs al vieții; în context școlar, prin curriculum înțelegem parcursul educativ al elevului).

Și acest concept, ca orice noțiune nouă, a provocat discuții controversate. Stricto sensu, curriculum desemnează însuși conținutul învățământului, „ansamblul acelor documente școlare de tip reglator în cadrul cărora se consemnează datele esențiale privind procesele educative și experiențele de învățare pe care școala le oferă elevului (curriculum formal)”. Largo sensu, curriculum se referă la întregul program al acțiunilor educative cu toate componentele și interacțiunile dintre ele (ansamblul proceselor educative și al experiențelor de viață prin care trece elevul pe durata parcursului său școlar). Prin **curriculum** înțelegem „conținutul activităților instructiv-educative, dar în strânsă interdependență cu obiectivele educaționale, activitățile de învățare, metodele didactice, mijloacele de învățământ, formele de realizare a activităților etc.” (C. Cucuș, 2006, 182). Altfel spus, experiențele elevilor sunt analizate, încadrate, clasificate, evaluate conform unor documente. Aceste documente normative care rezultă în urma demersurilor curriculare poartă denumirea de **produse curriculare**. Uneori, toate produsele curriculare sunt numite „curriculum formal”. Acestea sunt: planurile cadru de învățământ; planificarea calendaristică; programele școlare; profilul de formare; schema orară; standardele curriculare de performanță; manualul școlar; metodicile/materialele suport. Produsele curriculare au un rol foarte însemnat în activitatea cadrului didactic indiferent de caracterul pe care îl au: oficial și obligatoriu (planul de învățământ și programele analitice), oficial dar nu și obligatoriu (manualele școlare), caracter de sugestie și îndrumare (metodicile, planificările calendaristice, proiectele pedagogice).

Există mai multe tipuri de asemenea produse, după importanța lor: obiectivări primare (planul de învățământ și programele școlare); obiectivări secundare (manualele și metodicile speciale); obiectivări terțiare (orare, planificări calendaristice, proiecte pedagogice). (Ioan Jinga, Ion Negreț Dobridor, p. 227) Când vorbim de posibilitatea de *accesibilizare a curriculumului* ne referim la găsirea acelor modalități de realizare a

experiențelor educative cele mai apropiate de nevoile elevilor noștri și avem în vedere acele documente normative ce ne permit să ne ghidăm astfel încât să oferim elevilor posibilitatea de a se pune în valoare prin ceea ce îi individualizează pe ei, beneficiind în același timp și de egalitatea șanselor. Toți elevii trebuie să atingă aceleași obiective/competențe, dar traseul pe care fiecare îl urmează nu este unul obligatoriu. Revine cadrului didactic sarcina de a-și cunoaște foarte bine elevii și de a se adapta permanent la nevoile lor în demersul educativ.

„**Centrarea pe elev**, ca subiect al activității instructiv-educative presupune respectarea unor exigențe ale învățării durabile, așa cum sunt: utilizarea unor metode active care pot contribui la dezvoltarea capacității de comunicare, de manifestare a spiritului critic, tolerant, deschis și creativ; exersarea lucrului în echipă, a cooperării și/sau a competiției; realizarea unor activități diverse de receptare și producere de mesaje orale și scrise, care să dea posibilitatea tuturor elevilor de a participa la propria învățare; integrarea, în predare-învățare-evaluare, a elementelor de conținut din cele trei domenii ale disciplinei (lectură, practica rațională și funcțională a limbii, elemente de construcție a comunicării), pentru a le oferi elevilor motivații pentru învățare și un demers coerent integrator al formării capacităților de comunicare.” (Nota de prezentare a programei de limba și literatura română pentru gimnaziu, proiect supus dezbaterii publice la 15 iunie 2009, p. 2).

Accesibilizarea curriculumului la limba și literatura română are rolul de a face ca actul didactic să își atingă scopul într-un mod atractiv, plăcut, fără ca elevii să întâmpine dificultăți pe parcursul demersului instructiv-educativ. Elevii pot dobândi acele competențe prescrise de programa națională atât prin activitatea de la clasă cât și prin activități suplimentare dar în același timp există posibilitatea ca sfera competențelor dobândite să se lărgescă. Atât activitățile suplimentare ce vizează competențele din programa națională, cât și activitățile ce au ca scop o extindere a acestora trebuie să aibă un punct comun, să se constituie ca un liant pentru activitatea de la clasă. Privind strict asupra curriculumului formal, pentru activitatea de la clasă profesorul poate utiliza metode participativ-active, bazate pe învățarea prin cooperare și colaborare. Metodele tradiționale nu trebuie însă părăsite ci mai degrabă adaptate la nevoile clasei, combinate cu măiestrie de profesor și utilizate fără ezitare ori de câte ori este nevoie. Nu există o rețetă universal valabilă care să asigure succesul activității didactice ci ține de capacitatea

cadrului didactic de a-și cunoaște elevii și de a sa adapta permanent la nevoile lor. Comunicarea, conversația, expunerea, analiza lingvistică, învățarea prin descoperire, problematizarea, demonstrația, învățarea prin exerciții, lucrul cu manualul sunt metode tradiționale cărora li se poate imprima un caracter activ, activitatea elevilor putând fi dirijată pas cu pas. (C. Parfene, 1999, p. 24-66). Cadrul didactic poate adapta și folosi și metode utilizate în alte domenii decât didactica; elementul de noutate și atipicitatea fac ca elevii să lucreze cu interes cu aceste metode: psihanalizarea unui personaj literar în vederea caracterizării lui (eventual chiar combinată cu jocul de rol care provine din psihodramă), testul culorilor pentru a identifica trăsături definitorii pentru un personaj sau o operă literară, utilizarea metaforei psihologice pentru a argumenta opinii sau sintetiza fragmente de operă, diferite teste psihologice adaptate în vederea obținerii unor date importante despre personaje sau situații sunt doar câteva metode utilizate de psihologie care pot fi de un real folos și în studiul limbii și literaturii române.

Metodele activ-participative și în general învățarea prin implicarea elevilor la propria formare, prezintă avantaje, încurajând lucrul în echipă, comunicarea deschisă, stimulând dorința de a lucra într-un mediu concurențial cooperant.

Bibliografie

- *Ghid metodologic, aria curriculară limbă și comunicare, liceu*, Edidat de SC Aramis Print SRL
- *Ghid metodologic, aria curriculară limbă și comunicare, I-VIII*, Edidat de SC Aramis Print SRL
- *Legea educației naționale* (Monitorul Oficial al României, Partea I, nr.18/10.1.2011 - cu modificările ulterioare)
- Managementul de curriculum, *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*; Institutul de Științe ale Educației – Laboratorul «Managementul educațional»
- *Programele naționale de limba și literatura română V-XII*
- Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2006

STUDIU ASUPRA ROLULUI LECTURII ÎN PEDAGOGIA VIITORULUI

prof. Loredana Ivan
Liceul Tehnologic „Anghel Saligny”, Ploiești

În contextul educațional actual, în care accentul este plasat pe competența de comunicare și relaționare multilingvistică, disciplina Limba și literatura română devine vector fundamental deopotrivă pentru păstrarea identității culturale, cât și pentru lărgirea orizontului informațional. Pentru compatibilizarea învățământului românesc cu modele oferite prin documentele U.E., sunt recomandate domeniile: *sensibilizare la cultură, a învăța să înveți, comunicare în limba maternă*.

“Nu e alta mai frumoasă și mai de folos în toată viața omului zăbavă decât cetitul cărților”, spunea atât de convingător cronicarul Miron Costin. Fascinația cărții se înfiripă de la cea mai fragedă vârstă. Ea începe odată cu primii pași în lumea poveștilor citite de părinți sau bunici și se continuă în anii de școală, lectura îmbogățind considerabil cunoștințele elevilor. De asemenea, ea produce satisfacții deosebite școlarului prin trăirea întâmplărilor fabuloase care se petrec în carte, deprinzându-l să deosebească răul de bine, cultivându-i gusturi, convingeri și sentimente alese.

Cititul cu voce tare este o modalitate incredibilă de a-i oferi un start excelent în viața copilului, de la o bază solidă pentru învățare și insuflarea plăcerii lecturii, o relație de încredere și o mai mare apropiere între părinte/educator și copil până la o dezvoltare cerebrală optimă. Cercetările au constatat o activare superioară a creierului la acei copii ai căror părinți practicau cititul cu voce tare acasă. Este foarte interesant să aflăm ce părți ale creierului sunt activate, și anume aceleași părți care sunt active și în momentul lecturii independente, când citim singuri. Zonele cerebrale responsabile de imaginație și procesare vizuală sunt cele mai active în timpul cititului cu voce tare iar asta nu e chiar surprinzător având în vedere că în momentul în care, de exemplu, un părinte îi citește copilului despre o broască râioasă, copilul va picta acel tablou în propria imaginație.

Arta povestirii este o metodă care are ca punct central povestea, un traseu narativ în care protagonistul urmează un șir de etape prestabilite. La graniță cu teatrul sau cu improvizația sau cu psihodrama, storytellingul poate constitui un aliat de nădejde în activitatea didactică și în același timp, o terapie. Povestea nu poate să existe însă, fără povestitor și public, fără emoție, fără implicare, fără text. Contactul direct cu opera este

obligatoriu dar se poate transpune și povestea poveștii. Nu numai că nu exclude creativitatea ci aceasta este chiar o componentă de bază. Empatia cu anumite personaje duce la o analiză a unor comportamente, atitudini și așadar, este o metodă didactică benefică. Cuvântul poveste este asociat cu vremea copilăriei, cu un sentiment de siguranță, cu o atmosferă plăcută, relaxantă și de aceea ne întoarcem cu plăcere la orice vârstă la poveste. Povestea consacrată trăiește prin metafore. Pentru copii, acestea au rolul de a explica, imagina, crea și instrui. Ele ajută copiii să înainteze și să își asume propriul traiect educațional, propria învățare. Dialogul real și deschis care se stabilește în timpul narării și ascultării poveștilor creează posibilitatea sondării nevoilor pe care le au cei care participă. În altă ordine de idei, metafora ne însoțește pe tot parcursul vieții. Psihologii lucrează cu metafore terapeutice, Iisus a vorbit ucenicilor prin pilde, literatura ne pune în fața diverselor situații de viață și viața însăși este o metaforă. În sesiunile de storytelling se conștientizează faptul că tematici care unora li se par foarte accesibile - cum ar fi natura, prietenia etc. - pentru unii sunt experiențe nu tocmai abordabile, despre care nu vorbesc cu ușurință. Intervine astfel rolul terapeutic. Cu ajutorul poveștilor se creează o lume nouă, o lume mai bună, în care ai posibilitatea și puterea de a imagina, crea, soluționa. Povestea poate pune într-o lumină nouă experiențe comune sau individuale. Ea oferă ascultătorului o nouă perspectivă, e o invitație la meditație, contemplare, dar și implicare. Ea ajută la asumarea responsabilității implicării emoționale în anumite evenimente. Prin ascultarea unei povești putem să ne apropiem mai mult de o realitate (persoană, eveniment, spațiu dar și personaj literar) considerată banală sau inaccesibilă, sau, din contră, putem să luăm distanță, să ne îndepărtăm puțin de miezul problemei, pentru a putea înțelege mai bine lucrul cu care suntem confrunțați. Chiar și pregătirea activității necesită implicare și creativitate căci pornind de la aceeași poveste, fiecare participant va avea un alt decor, alt stil, va transmite alte emoții. Dacă se pornește de la ilustrarea unei emoții, vom constata că fiecare poate alege un alt text de la care pornește povestea sa. Cel mai bun instrument în pregătirea decorului și a cadrului de desfășurare este imaginația. Nu doar a celor care vor spune povestea, ci și a celor care o vor asculta. Este foarte important să avem în vedere că o sesiune de storytelling presupune o călătorie din lumea reală în cea de basm, astfel încât ne vom asigura că spațiul permite și facilitează acest lucru. Pentru a transforma orice sală de clasă, bibliotecă, muzeu etc. într-un tărâm de basm avem nevoie de un covor sau o pătură și, eventual, mai multe pernițe. Dacă adăugăm flori și eșarfe, succesul e garantat. E necesar ca ascultătorii să fie relaxați, chiar să poată să ia poziția în care ei sunt obișnuiți să asculte povești. Poate un ceai cald și niște biscuiți destind atmosfera.

Tehnica teatrului de umbre sau niște păpuși ajutătoare realizate de povestitor pot face diferența. Intrarea și ieșirea din timpul mitic al povestirii trebuie să fie distincte ca etape față de

povestea propriu zisă și în storytelling. Pregătirea auditoriului este necesară pentru a asigura succesul. Jocurile de spart gheața sau exerciții de gândire laterală fac posibilă detașarea de cotidian și pătrunderea în lumea poveștii. Storytellingul trebuie să fie o sinteză a comunicării verbale, nonverbale și paraverbale. Povestitorul trebuie să mențină contactul vizual cu publicul său și să se adapteze permanent la nevoile lui. De aceea spunem că este o artă cu un inestimabil avantaj, acela de a ne face atenți la emoțiile celor din fața noastră. Publicul poate fi implicat în procesul narării prin întrebări de genul: ce credeți că urmează?, ce ai face tu în locul protagonistului?, unde credeți că greșește? etc. Există și posibilitatea oferirii anumitor secvențe publicului pentru a putea fi dezvoltate, continuate de ei - avem atâtea finaluri câte trăiri subiective. Tragerea unor concluzii, învățăminte, legătura cu alte opere literare, mutarea unor personaje în alte opere sunt doar câteva posibilități de a continua activitatea.

Scrierea creativă este nu tocmai un joc al minții, cât unul al emoțiilor libere, al imaginației neconstrânse, al bucuriei de a fi. Elevii pot face un desen care să sintetizeze ceea ce simt la finalul poveștii. În interiorul acestuia se pot trasa linii punctate sau se pot delimita cadrane și ei pot continua povestea în manieră personală. De asemenea, pot scrie pe o hârtie un cuvânt sau o propoziție. Apoi acestea vor fi reunite astfel încât să creeze o poveste a poveștii. Povestea poate fi asociată cu o culoare, cu o melodie, cu o floare etc. Argumentarea alegerii constituie la rândul ei o altă latură creativă, un exercițiu de autocunoaștere sau de stimulare a stimei de sine.

Educația outdoor este un concept relativ nou în contextul educativ românesc, însă ea începe din ce în ce mai mult să capteze interesul actorilor educaționali din sistemul de învățământ formal. Există numeroase accepțiuni pentru termenul de educație outdoor, însă pentru a da o definiție simplă putem spune că această formă de educație se bazează pe învățarea în aer liber; așadar, într-un cadru nonformal. Nu trebuie înțeles că orice oră de curs ținută în curtea școlii constituie educație outdoor. Aceasta este o formă a învățării experiențiale și trebuie să respecte principiile ei. Învățarea experiențială este o învățare de grup. Numai confruntarea propriei experiențe cu cea a altora poate facilita conștientizarea propriilor probleme, explorarea propriilor valori și atitudini și luarea deciziilor. În contextul unui astfel de grup de lucru „abordarea pragmatică a problemelor umane oferă membrilor promisiunea dezvoltării emoționale, precum și posibilitatea de a adăuga noi sensuri vieții lor.” Educația outdoor facilitează dezvoltarea abilităților socio-personale (îmbunătățirea muncii în echipă, îmbunătățirea relațiilor sociale etc) și dezvoltarea abilităților de management (organizare, coordonare, evaluare), oferind un cadru stimulativ de învățare și posibilitatea creării unui mediu relaxant și motivant.

Termenul de educație outdoor, poate include educația pentru mediu, activități recreative, programe de dezvoltare personală și socială, drumeții, aventură, etc. De cele mai multe ori educația primită la școală are un aspect teoretic (cognitiv). Profesorii au de urmat o programă încărcată și prea puțin timp la dispoziție ca să o predea unei clase numeroase. În educația outdoor copiii învață totul în mod practic, activ, prin experiențe personale la care apoi reflectă pentru a extrage învățăturile. Acest mod de învățare, se numește experiențial. În cadrul domeniului Limbă și comunicare, activitățile care se pot ține în aer liber pot îmbrăca diferite modalități de realizare: jocuri de rol, punerea în scenă a unui fragment dintr-o operă literară, teatrul de improvizație, lectura în aer liber, surprinderea în fotografii a unor colțuri din natură care să fie ulterior descrise, conștientizarea și verbalizarea emoțiilor, realizarea unor colaje cu materiale din natură etc. Un aspect important al educației outdoor este acela că poate contribui la creșterea nivelului de bunăstare al indivizilor; pe lângă nevoile de bază ale unei persoane, există și o serie de nevoi la care educația outdoor poate răspunde și anume: nevoia de a fi respectat, inclus social, de a fi activ și responsabil, nevoia de a te simți în siguranță.

Nevoia de a se simți respectat – derularea de diferite activități în aer liber incurajează copilul să se simtă în largul său, astfel el va fi mult mai deschis, va comunica, își va exprima propriile opinii, se va simți băgat în seamă și va simți ca deciziile sale contează pentru ceilalți; elevii pot fi consultați cu privire la diferite jocuri sau activități.

Nevoia de a fi responsabil – activitățile outdoor permit copilului oportunitatea de a primi diferite sarcini (educația outdoor este printre altele o formă de învățare organizată și structurată, astfel ca profesorul trebuie să aibă în vedere implicarea tuturor elevilor în activitățile propuse); sub supravegherea profesorului/educatorului, fiecare copil primește diferite responsabilități și sarcini pentru atingerea scopului propus (spre exemplu, dacă se optează pentru o activitate de ecologizare, un elev poate primi sarcina de a curăța pomii, un elev are sarcina de a uda florile – este important însă ca prin comunicarea cu elevul, profesorul să-i insuflă acestuia sentimentul că prin ceea ce întreprinde el, mediul va fi mai curat, astfel el va conștientiza că are o responsabilitate față de protejarea mediului.

Nevoia de a fi activ – implicarea în diferite activități sportive, jocuri, plimbări tematice, nu va aduce decât beneficii dezvoltării fizice, psihice ale elevului. Jocul este o

caracteristică principală a copilăriei, de aceea este important ca elevii să fie stimulați în mod constant să se joace, să alerge, să participe la diferite activități în mod activ.

Nevoia de a fi inclus social – poate cea mai importantă caracteristică a educației outdoor este aceea că este o modalitate de succes de a depăși unele dificultăți ale copilului (psihice, fizice, sociale, emoționale sau economice), astfel încât acesta să fie inclus social, să simtă că aparține unei comunități; se consideră ca mediul din interiorul clasei este mai degrabă unul competitiv, în timp ce cel din afara clasei este unul suportiv, care permite copiilor să se exprime, să relaționeze cu ceilalți, să colaboreze.

Nevoia de a se simți în siguranță - un aspect pe care literatura de specialitate îl consideră important în abordarea educației outdoor este că aceasta trebuie să țină cont de această nevoie. Interiorul clasei este mult mai sigur pentru elevi, în timp ce mediul exterior implică diferite riscuri și situații neprevăzute care pot avea efect negativ. Profesorul trebuie să identifice posibilele riscuri care pot să apară și să conceapă un plan de management al riscului, despre care vom vorbi mai târziu întrucât este un aspect deosebit de important care i-a făcut pe unii specialiști în domeniu să neghe utilitatea utilizării educației outdoor. Întrucât educația outdoor se adresează unui public larg, indiferent de vârstă, nevoile sunt similare și pentru cei mici și pentru cei mari, acest tip de educație trebuie să acorde locul cuvenit acestor nevoi indiferent de vârsta *elevului*. Participarea la activitățile de formare din cadrul proiectelor care au ca tematică educația outdoor ar oferi oportunitatea de a înțelege acest fenomen nou, de a-l aprofunda și implementa cu succes în curriculara școlară chiar și fără existența unor norme ale Ministerului Educației Naționale. Procesul de învățare a modului de abordare al acestui tip de educație este unul benefic, necesitând un management de timp pentru a putea fi implementat cu succes și pentru a putea da rezultatele pe care le dorim.

Perspectiva educației outdoor în relația cu celelalte forme ale educației

Dintre toate aceste forme, educația outdoor se pliază cel mai bine cu cea non-formală, întrucât ca și aceasta, educația outdoor se bazează foarte mult pe participarea activă, maximizează procesul de învățare, minimalizând constrângerea specifică școlii, oferă o utilitate practică imediată cunoștințelor învățate, se desfășoară în contexte diferite având un cadru de învățare și un conținut lejer, folosește metode care stimulează implicarea și participarea, are o structură și o planificare flexibilă, procesul învățării este

orientat spre participant, se bazează pe experiența participanților. Atât educația non-formală cât și educația outdoor pot fi integrate cu succes în educația formală cu scopul de a maximiza efectele procesului de învățare, tendința actuală este aceea de amplificare a celor două forme, mai ales pentru faptul că încorporate, ele conduc la un sistem educativ mult mai valoros din punct de vedere al calității, produc avantaje pe termen lung, permit acoperirea unei game largi de discipline și cel mai important, actul educațional se axează în aceeași măsură și celor care o implementează (în speță profesorilor) și celor care fac obiectul învățării (în speță elevii). Educația formală are meritul de a fi organizată și structurată, încorporând o paletă întreagă de informații și cunoștințe de care are nevoie un individ în formarea sa educațională, educația informală vine în sprijinul educației formale și asigură procesul de învățare oricând și oriunde, pe tot parcursul vieții, educația non-formală vine cu acele elemente de natură să satisfacă nevoile unui individ de natura, psihica, social, emoțională prin diferite metode interactive, participative, iar educația outdoor “ scoate la aer ” cele 3 forme de educație, le revigorează, le adaugă prospețime și își extinde acțiunea benefică în diferite domenii (în speță dezvoltare durabilă, protecția mediului, dezvoltare personală și profesională).

Concluzii Educația outdoor reprezintă suma acțiunilor întreprinse de profesori, instructori, trainer, formatori, într-un mediu natural/sălbatic, folosind metode experiențiale, pentru a produce schimbări la nivelul abilităților fizice, intra și interpersonale și al comportamentului față de mediu, în rândul participanților. Educația din școală rămâne sărăcită dacă nu este completată de ceea ce se poate adăuga dinafara perimetrului ei. O școală inovativă va prelua și va integra astfel de situații, le va face aliat, sursă de întărire, de revigorare, de extensie a ariei ei de acțiune.

Bibliografie:

1. Cucoș, C-Doxologia, decembrie 2012
2. Gheorghe Daniela Maria, Mastan Bruno, *Ghid de bune practici, Tehnici creative*, Editura VANEMONDE, București, 2005
3. Ionescu, M. , Radu, I. (coord)-Didactica Modernă, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2001
4. Manual de educație outdoor -Liflong Learning Programme 2010-2012
5. Mărgineanu Nicolae, *Psihologie și literatură*, Ed. Dacia, Cluj, 1971

ARGUMENT PENTRU ÎMBOGĂȚIREA CURRICULUMULUI LA DECIZIA ȘCOLII –
TEENAGE FICTION (LITERATURĂ PENTRU ADOLESCENȚI)

Prof. Mădălina Ivan, Liceul Teoretic „Nicolae Bălcescu”, Cluj-Napoca

Conform teoriilor pedagogiei moderne, organizarea curriculară în învățământul preuniversitar trebuie să fie o îmbinare armonioasă între obiective, conținuturi și strategii de predare, învățare și evaluare. Selecționarea conținuturilor nu poate fi făcută fără a ține seama de principii și criterii care să conducă la eficiența acestora, adică la formarea de priceperi, deprinderi și atitudini ce vor contura și dezvolta personalitatea elevului.¹ Este astfel imposibil a se concepe elaborarea de conținut didactic fără a integra în acest proces considerente filosofice și psihologice, necesitatea ca ceea ce se predă să răspundă unor „imperative sociale, dar și general-umane pe care educația urmează să le înfăptuiască”.²

Care ar fi unele dintre aceste imperative în societatea actuală și în școală ca parte a societății? Odată cu ieșirea din era industrială și transformarea lumii într-una dominată de tehnologia informației, școala, ca parte intrinsecă a societății, s-a confruntat cu problema adaptării ei la o realitate profund diferită de aceea în care s-a structurat învățământul așa cum îl cunoaștem noi azi, așa cum l-am parcurs fiecare dintre noi. Una dintre cele mai importante provocări a fost și este aceea legată de apariția tehnologiei informației, care a făcut ca schimbarea să pătrundă în lume cu o viteză amețitoare, nemaîntâlnită pînă acum. S-a vorbit mult în acest context de schimbarea strategiilor de educație și introducerea calculatorului în fiecare sală de clasă. În marile orașe, acest lucru s-a realizat. În special după pandemie, când școala a fost forțată să intre în online, aproape că nu mai există școală în mediul urban dezvoltat care să nu mai dispună de tehnologia informației. De asemenea, majoritatea tinerilor au telefoane inteligente sau tablete, pe care le folosesc pe de-o parte pentru studiu, dar, în principal, pentru accesarea conținutului de divertisment.

Însă foarte curând a apărut și reversul medaliei, s-a ivit problema spinoasă a mutării unei mari părți a existenței noastre în mediul virtual. Distracția, interacțiunea cu prietenii, sursele de

¹ Șerbănescu, Laura, Găbureanu, Simona, coordonatori – Fundamentele pedagogiei – Teoria și metodologia curriculumului, Politehnica Press, București, 2015, pg. 127

² Ibidem, pg. 128

cunoaștere, toate există azi în acest spațiu virtual. Mai mult, esența noastră ca oameni, unicitatea, creativitatea, puterea noastră de a ne inspira unii pe alții sunt încet-încet transferate inteligenței artificiale, care ar putea ajunge să ne controleze mai mult decât ne-am dorit. Mulți gânditori și oameni de știință au atras atenția asupra acestui pericol în ultimul timp. Deja s-a ajuns în punctul în care mulți oameni înțeleg mai bine realitatea virtuală decât propria lor realitate interioară. Tinerii, și nu numai ei, nu se mai înțeleg, nu-i mai înțeleg pe ceilalți, nu-și mai ascultă capacitățile de inter și intra relaționare, iar lipsa gândirii critice pune o piedică în internalizarea informațiilor cu care sunt elevii bombardați zi de zi. Analfabetismul funcțional a devenit o rană dureroasă a educației în țara noastră, evident pentru că apăsarea unui buton pentru a genera conținut video este mai facilă decât crearea universurilor imaginare pornind de la o filă de carte.

Cum poate o mai atentă și gândită selecție a conținuturilor să corecteze efectele negative ale supratehnologizării vieții individului educat? Reîmprietenirea elevului cu cititul pentru propria plăcere a fost adesea propusă ca soluție, dar în implementarea ei s-a recurs tot la obligativitatea citirii unor texte lipsite de relevanță și interes pentru elevul secolului 21. Cu alte cuvinte, nu se respectă principiile filosofice și psihologice de selecție a conținuturilor la care ne-am referit mai sus.

În acest context, introducerea în curriculum la decizia școlii a unor ore de lectură bazate pe texte din literatura universală pentru adolescenți poate aduce un nou suflu. Acest lucru s-a realizat la Liceul Teoretic Nicolae Bălcescu din Cluj-Napoca, la disciplina limba engleză, unde s-a aprobat de către Inspectoratul Școlar Județean cursul *Teenage Fiction (Literatură pentru adolescenți)*. El se susține la clasele cu predare a limbii engleze în regim intensiv, în ciclul inferior al liceului, în spațiul a o oră pe săptămână și pe o durată de doi ani. Ca obiective principale, opționalul își propune să contribuie la formarea gândirii critice și a capacităților de argumentare ale elevilor, la stimularea creativității și a abilităților inter și intra-personale, la formarea unor valori umaniste atât de necesare într-o lume tot mai complicată, amenințată de conflict și intoleranță. Ca obiective specifice disciplinei limba engleză, sunt vizate formarea competențelor de receptare și producere de mesaje scrise și audiate, prin activități care pun accentul pe creativitatea elevului și părăsirea căilor bătătorite ale învățământului tradițional.

Ca exemple de activități se pot aborda interviuri cu personaje din carte, dezbateri sau scrierea de scrisori între personajele din carte aflate în situații complicate sau conflictuale,

rescrierea finalului cărții, activități ce presupun interferența cu artele vizuale (vizionarea de filme artistice și documentare pe teme conexe cu cea a cărții citite, producerea unor materiale video originale) sau cu muzica (prin sugerarea unui cântec ce reflectă teme/idei din carte și motivarea alegerii, iar, pentru elevii cu înclinații și cunoștințe muzicale, chiar compunerea și interpretarea de cântece originale, fie ele și din genul rap – la îndemâna elevilor de liceu), concursuri cu întrebări formulate de elevi, transpunerea unor scene semnificative în scenarii de film, completarea unor jurnale de lectură sau personale. Abordarea unor astfel de activități cere multă flexibilitate din parte profesorului și presupune de cele mai multe ori renunțarea la așezarea tradițională în bănci, pentru a conferi elevilor o mai mare libertate de mișcare, de acțiune, recombinația pe echipe, sentimentul spațiului deschis și versatil. Ca instrumente de evaluare am folosit portofoliul elevului, care poate fi realizat în variantă electronică pentru a putea include clipuri video, cântece, desene, prezentări powerpoint, animație, toate realizate de elevi. Portofoliul a fost prezentat în mod selectiv (o activitate preferată) în fața clasei, acceptându-se și prezentări pe echipe, acolo unde s-au realizat activități comune.

În concluzie, introducerea unor astfel de cursuri opționale, în curriculumul școlilor ar facilita apropierea elevului de textul scris într-un mod atractiv, care să implice elemente de transdisciplinaritate și mai multă mișcare decât este permisă în mod tradițional la ore.

BIBLIOGRAFIE:

Șerbănescu, Laura, Găbureanu, Simona, coordonatori – Fundamentele pedagogiei – Teoria și metodologia curriculumului, Politehnica Press, București, 2015

Învățarea eficientă se realizează când cadrul didactic este capabil să descopere punctele tari ale elevilor și să construiască la aceștia capacitatea de a învăța într-o gamă largă de stiluri. Pentru ca acest lucru să se întâmple trebuie să recunoască stilurile de învățare ale elevilor, ceea ce contribuie la optimizarea alegerii metodologiei didactice, să creeze oportunități de învățare printr-o varietate de strategii de predare. Elevilor le va fi, astfel, la îndemână să participe activ la activitățile prezentate. Mulți profesori sunt contrariați de faptul că, la specialitatea predată, elevii fac progrese minore, mai ales în situația în care aceiași elevi sunt caracterizați de alți profesori ca fiind motivați. O explicație în acest sens o poate constitui asimetria dintre stilul de învățare al elevului și oportunitatea de învățare oferită de cadrul didactic. De aceea, oportunitățile de învățare trebuie să abordeze o gamă completă a stilurilor de învățare existente în cadrul clasei. În mod practic, profesorii vor acționa corect dacă vor avea în vedere o mare varietate de metode, materiale, grupări, evaluări.

CONCEPTUL DE „STIL DE ÎNVĂȚARE”

Conceptul de „stil de învățare preferat” a devenit foarte influent, deoarece elevul învață mai mult despre sine, conștientizează aspecte despre el însuși pe care nu le-a cunoscut și care ar putea fi dezvoltate.

Recunoașterea stilurilor de învățare poate fi un catalizator al schimbării, un punct de la care cei care învață pot dezvolta noi stiluri de studiu. Conceptul are în vedere, în special, ideea că toți elevii au stiluri preferate, identificate, de obicei, prin teste specifice. Profesorii pot îmbunătăți procesul de învățare predând, astfel încât să răspundă stilurilor de învățare preferate ale elevilor. Acestea influențează realizarea obiectivelor și asigură un cadru pentru abordări variate ale procesului instructiv.

Stilurile de învățare și de predare sunt de fapt, comportamente sau acțiuni pe care, atât profesorii cât și elevii, le afișează în procesul învățării. Comportamentul elevilor furnizează informații despre modul în care aceștia percep, interacționează și răspund la mediul în care se produce procesul învățării. Prin stilul propriu de învățare elevul își exprimă preferința pentru un anumit mod de a se angaja în procesul cunoașterii. Pe lângă identificarea stilurilor de învățare, practica a ridicat întrebări asupra congruenței stilurilor de predare și a celor de învățare, precum și asupra flexibilității utilizării lor. Interesul puternic dezvoltat în jurul stilurilor de învățare a condus la stabilirea mecanismelor angrenate în actul învățării și a registrului tipurilor de învățare, dar a creat și o întreagă controversă de opinii. În primul rând, există dificultăți și confuzii asupra conceptualizării stilurilor cognitive și stilurilor de învățare. Domeniul de studiu al stilurilor de învățare nu este unitar din punctul de vedere al disciplinelor implicate (psihologie, educație și științe neurologice), definițiilor sau a jargonului. Pentru unul și același lucru există etichete diferite, cum ar fi „stiluri de învățare”, „stiluri de gândire”, „stiluri cognitive”, „personalitate cognitivă”, „strategii cognitive”, „stiluri conative”, și „aptitudini de învățare”, „stiluri de gândire”, „direcții de învățare” și „condiții de învățare”. Cel mai adesea sunt folosiți termenii de stil cognitiv și stil de învățare ca sinonime.

Stilul cognitiv este definit ca fiind „modul preferat de percepere, reactualizare și gândire sau modul distinct de înțelegere, stocare, transformare și utilizare a informației” (Woolfolk, 1998).

Stilul de învățare constă în „trăsăturile cognitive, afective și fiziologice ce servesc drept indicatori relativ stabili despre cum subiecții percep, interacționează și răspund mediului de învățare”, la care vom adăuga și dimensiunile de personalitate ca și componentă a stilului de personalitate. Nici un model al stilului de învățare nu este perfect sau complet, nici unul nu a rămas invulnerabil la critici. Fiecare reușește să surprindă anumite aspecte, neglijând altele, având astfel puncte tari și puncte slabe. Construirea unei teorii care să surprindă toate aspectele relevante rămâne încă un deziderat. Întrucât stilul de învățare este rezultanta interacțiunii mai multor factori, important este să fie surprinsă manifestarea optimă ca un cumul al acestor factori. (Capita, 2011)

Problema stilurilor de învățare se îndreaptă mai puțin asupra aspectului ce se realizează și insistă asupra modului cum se realizează învățarea școlară. Acest demers, de a cerceta cum învață elevii și de a căuta modalitatea potrivită de formare a abilităților necesare învățării eficiente, este absolut necesar din perspectiva tendințelor actuale ale educației. Cunoașterea trăsăturilor dominante ale stilurilor de învățare a elevilor și a modalităților de abordare specifice fiecărui stil poate optimiza elaborarea strategiei didactice.

CLASIFICAREA STILURILOR DE ÎNVĂȚARE

Modelul stilurilor de învățare este un instrument valid și singurul comprehensiv, care poate oferi diagnoza multiplelor elemente ale stilului de învățare care pot influența individul (Shaughnessy, 1998). Spre exemplu, este dificil să determini dacă starea de hiperactivitate a unui elev se datorează nevoii lui de mișcare, unui cadru neconvențional, resurselor kinetice, „pauzelor” ori indisciplinei (Shaughnessy, 1998, apud Kristof, Lajos, Revista Excelența, pag.16).

Analiza stilurilor de învățare cuprinde evaluarea a 49 de elemente individuale clasificate în șase categorii distribuite în cadrul unei piramide (LSA – Learning Style Analysis). Multitudinea variabilelor dovedește complexitatea stilurilor, unele determinate genetic, altele învățate. Există teoriile fixe, care sugerează că stilurile și aptitudinile de învățare sunt biologic moștenite de individ și, ca atare, imuabile, în timp ce teoriile flexibile sugerează că stilurile de învățare nu sunt altceva decât strategii pe care individul le poate modifica după bunul său plac. Pe baza componentei interacțiunii cu mediul de învățare, Rita și Kenneth Dunn descriu stiluri diferite de învățare grupate pe baza următoarelor dimensiuni / benzi de stimuli (o construcție simplificată a stilurilor de învățare): a) mediu – lumina, temperatura, zgomotul și momentul zilei afectează învățarea;

b) modalitate – auditiv, vizual, tactil, kinestezic; informația va fi reținută diferit după cum este prezentată oral, desenată, modelată, sub formă de experiment, jocuri de rol;

c) structura – unii indivizi au nevoie de informație structurată, iar alții preferă să o parcurgă individual;

d) socializare – unii învață mai bine independent, alții în grup;

e) motivație – unii elevi se automotivează, alții cer recompense exterioare. (Macri, Grigore, 2011)

Teoria lui David Kolb accentuează dimensiunea cognitivă și identifică patru stiluri de învățare, pornind de la cele patru stadii ale învățării – învățarea prin implicare emoțională, învățarea prin observare și urmărire, învățarea prin gândire, învățarea prin acțiune: a) convergent – operează la nivel abstract, folosește raționamentul deductiv;

b) divergent – preferă experiențe concrete, imaginativ și afectiv în confruntarea cu lucruri și oameni, preocupat mai mult de oameni decât de lucruri; c) asimilator – conceptualizează la nivel abstract și este un observator reflectiv, îi place să creeze modele teoretice, folosind gândirea inductivă pentru a reuni observațiile disparate într-un model integrat; d) acomodat – îi plac experiențele concrete și este un experimentator continuu, îi place riscul.

În esență, teoria lui Kolb cu privire la stilurile de învățare, trimite la învățarea pe baza experienței sau învățarea experiențială. Cele două maniere prin care indivizii acumulează experiența sunt: a) maniera directă (nemijlocită); b) maniera indirectă (abstractă). (Macri, Grigore, 2011)

Avantajele modelului Kolb

În opinia lui Kolb, schimbul de informații privind stilurile de învățare, între profesor și elev, este de natură să confere următoarele avantaje: (1). elevii vor fi capabili să înțeleagă cum anume trebuie să își modifice stilul de învățare astfel încât să abordeze eficient un anumit domeniu de cunoaștere; (2). reciproc, profesorii vor fi capabili (cunoscând stilurile de învățare preferate ale elevilor) să-și modifice modelul de predare; (3). dezvoltarea empatiei profesorilor obținută prin dialog permanent cu clasa.

Procesarea informațiilor, folosind cu precădere unul dintre analizatorii senzoriali, are implicații profunde și asupra modului în care învățăm, explicând de multe ori dificultățile sau ușurința în achiziționarea și prelucrarea unor date. Stilurile de învățare identificate în majoritatea schemelor tind să se bazeze pe factori senzoriali și sociali răspunsurile.

Ricki Linksman identifică patru stiluri principale de învățare: **vizual** (elevii învață văzând materiale tipărite sau grafice), **auditiv** (elevii învață cel mai bine prin ascultare și conversație), **tactil** (elevii învață prin atingerea obiectelor, prin perceperea senzorială a materiei sau prin folosirea mâinilor și degetelor) și **kinestezic** (elevii învață prin acționarea maselor musculare). Anthony Grasha și Sheryl Riechmann își fondează teoria din perspectiva învățării sociale, pe componenta interacțiunii cu mediul de învățare. Trei dimensiuni sunt prezentate: (a) participativ / evitativ – plăcerea vs neplăcerea de a participa la lecții, de a învăța; (b) colaborativ / competitiv – învățare prin cooperare, în grup vs învățarea percepută în termeni de pierdere și câștig; (c) independent / dependent – învață singur vs profesorul ca sursă a informației;

Fiecare stil de învățare se poate defini printr-o structură de factori constitutivi în care elementele esențiale sunt: modul de organizare a cunoașterii, prelucrarea informației și modalitatea de exprimare

Stilul participativ: elevilor le place să participe la cât mai multe activități, fiind dornici să facă ceea ce li se cere. Preferă expuneri urmate de discuții, ocazii de a dezbate un anumit material, precum și profesori cu simț analitic și sintetic.

Stilul evitativ: nu preferă participarea și colaborarea la activități, sunt neinteresați de ceea ce se întâmplă în clasă; nu le place să fie nominalizați, ierarhizați.

Stilul colaborativ: elevii preferă activitățile în grupuri mici, dezbaterile, activitățile centrate pe elev și proiectele de grup.

Stilul competitiv: elevii concurează cu ceilalți, preferând să fie în centrul atenției, să fie lider în grupurile de discuție, să fie evidențiați pentru performanțele obținute. Le plac activitățile în care se pot diferenția de ceilalți.

Stilul dependent: elevii învață doar la cerința profesorului, nemanifestând curiozitate intelectuală. (Capita, 2011). Profesorii și colegii sunt văzuți ca surse de sprijin. Elevii sunt caracterizați prin implicare, concentrare pe detalii, de multe ori din motive emoționale. Capacitatea de concentrare pe aspectele problematizate este scăzută. (Macri, Grigore, 2011)

Stilul independent: elevilor le place să gândească singuri, sunt încrezători în capacitățile lor de a învăța. Au capacitatea și preferă să extragă esențialul, domină spiritul logic. Desfășoară activități instructive în ritm propriu, fără a solicita ajutor din afară. Au capacitate ridicată de a face față dificultăților de învățare. Elevii manifestă atitudini mai

degrabă neutre decât implicative. Pot construi situații problematizante, sunt critici, adresează întrebări. Pornind de la modalitatea dominantă de organizare și prelucrare a informației (ia în considerare ansamblul, respectiv detaliul), există stilul analitic, respectiv sintetic.

Stilul analitic se caracterizează prin: operare cu multiple argumente și argumentare solidă a concluziilor examinarea materialului înaintea studiului, pentru a fi asigurată o perspectivă de ansamblu; se preferă împărțirea materialului în părți logice, restructurat la final formularea anticipată a unor enunțuri parțiale în temeiul cărora sunt formulate, ulterior, concluzii; fixarea ideilor se face pe parcursul învățării elevii au o dorință ridicată de succes.

Stilul sintetic extrage esențialul și are o capacitate ridicată de organizare a materialului; se preferă schemele care cuprind informațiile de bază; își oferă o perspectivă prin rezumarea conținuturilor și evidențierea cuvintelor cheie. (Macri, Grigore, 2011)

Din varietatea stilurilor de învățare, vom prezenta stilul cel mai frecvent discutat în literatura de specialitate și anume, cel care are drept reper de clasificare modalitatea senzorială, adică stilul vizual, auditiv și kinestezic (cunoscut sub denumirea de modelul VAK).

Învățăm cu ajutorul a trei receptori senzoriali principali – vedere, ascultare și atingere (kinestezic). Majoritatea elevilor le folosesc pe toate cele trei pentru a recepta informații. Cu toate acestea, unul sau mai multe dintre aceste stiluri de receptare sunt dominante.

Stilul dominant definește modalitatea cea mai bună prin care o persoană poate acumula noi informații prin filtrarea conținutului care urmează să fie învățat. Acest stil poate să nu fie întotdeauna același pentru toate sarcinile. Elevul poate prefera un stil de învățare pentru o sarcină și o combinație de alte stiluri pentru altă sarcină. Foarte puține persoane învață orice bazându-se doar pe un singur stil. Marea majoritate au un stil de învățare dominant și încă unul, cel puțin, secundar. Cercetările au demonstrat că 65% din populație sunt vizuali, 30% auditivi și numai 5% tactil-kinestezici. Elevii care învață bazându-se pe imagini vizuale apreciază utilizarea în timpul orei, alături de explicațiile profesorului, prezentarea de imagini sau de secvențe video. În același timp, elevii pentru care este caracteristic stilul de învățare vizual sunt cei care preferă și programele de educare on-line. Persoanele care citesc mult nu au, în mod necesar, stilul de învățare vizual, ci dezvoltă stilul auditiv ca stil separat de învățare. Ei transpun, mental, cuvintele în imagini.

Cei care adopt stilul practic (tactil-kinestezic, bazat pe experiment) au nevoie să testeze ceea ce învață, pentru a vedea implicațiile în situații noi. Se recomandă ca în cazul lecțiilor să se combine modul de prezentare a informației vizând cele trei stiluri specifice de învățare. De exemplu, în cazul conceperii unei lecții pe calculator, informația va fi așezată în diverse formate (scris, audio, multimedia), pentru a satisface cât mai multe preferințe în privința stilului de învățare. Cel mai important element care ajută la alegerea deciziei referitoare la un format sau altul al lecțiilor este feedback-ul din partea elevilor. (Nicola, 1996)

BIBLIOGRAFIE

1. Barna, A., Pop, I. (coord.), 2002, *Biologie – Pregătirea examenului pentru gradul II în învățământ. Teme de specialitate și metodica predării disciplinei*, Editura Albastră, Cluj-Napoca
2. Căpiță, C (2011), *Stiluri de predare - stiluri de învățare, Inovație și performanță în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul urban*
3. Cerghit, I., 2006, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, București

CONTRIBUȚIA JOCURILOR DIDACTICE ÎN DEZVOLTAREA PSIHOLOGICĂ A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

prof. Ivănescu Giulia-Camelia

Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu“ Galați

Încorporat în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acesteia un caracter mai viu, mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție funcțională, de veselie și bucurie, de divertisment și destindere, ceea ce previne apariția monotoniei, a plictiselii și a oboselii. Restabilind un echilibru în activitatea elevilor, jocul fortifică energiile intelectuale și fizice ale acestora, generând o motivație secundară, dar stimulatorie.

Când jocul este utilizat în procesul de învățământ, el dobândește funcții psihopedagogice semnificative, asigurând participarea activă a elevului la activități, sporind interesul de cunoaștere față de conținutul celor predate.

Pentru deficienții mintal, forma permanentă a procesului de recuperare o constituie jocul, deoarece această modalitate constituie o structură între stimul-întărire-răspuns-modificare. Studiarea mecanismelor interioare ale jocului poate aduce mari servicii terapiei recuperatorii.

Pentru copiii deficienți mintal, jocul este forma de bază prin intermediul căruia se organizează și se desfășoară procesul de recuperare. În aceste condiții, jocul se constituie ca o formă de învățare orientată spre: dezvoltarea capacității de manevrare a obiectelor; aprecierea formelor și mecanismelor de recunoaștere a dimensiunilor; însușirea asemănărilor și deosebirilor dintre obiecte; dezvoltarea capacității de utilizare a obiectelor în funcție de necesități. Prin joc, copilul învață regulile de comportare, ceea ce contribuie la structurarea personalității sale. Prin intermediul jocului, copilul își satisface nevoia de activitate, de acțiune asupra obiectelor și de transpunere în situații diferite. Practic, copilul descoperă lumea prin intermediul jocului.

Copiii cu deficiență au aceleași trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii: nevoia de afectivitate și securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, specifice și individualizate. Ei sunt la rândul lor diferiți din punct de vedere al temperamentului, capacităților, motivației, chiar dacă prezintă același tip de deficiență. Dezvoltarea psiho-fizică a copilului se realizează prin interacțiune, prin schimbul cu mediul înconjurător. În acest schimb copilul se adaptează dar și asimilează; nu există adaptare fără asimilare.

Începând cu vârsta preșcolară jocul apare ca activitate principală a copilului, apoi la vârsta școlară mică jocul devine o formă accesibilă și plăcută de învățare activă, participativă, care stimulează inițiativa și creativitatea.

Activitățile de matematică trebuie intercalate, completate cu elemente de joc sau chiar desfășurate în întregime în acest sens, datorită puterii de concentrare și nevoii de mișcare a elevilor cu cerințe educative speciale.

Jocul didactic este o activitate accesibilă, care rezolvă una sau mai multe sarcini didactice pe baza îmbinării tehnicii de realizare a acestor sarcini cu elementul joc (I. Mușu, Terapia educațională integrată, pag.193).

În procesul de învățământ, jocul este conceput ca mijloc de instruire și educare a copiilor, ca procedeu de realizare optimă a sarcinilor concrete și ca formă de organizare a activității de cunoaștere și dezvoltare a capacităților psiho-fizice pe toate planurile.

La această vârstă, deprinderile, priceperile și cunoștințele lui sunt limitate, iar această contradicție dintre dorințele copilului și posibilitățile reale, este rezolvată pe calea jocului.

Cea mai mare parte a jocurilor didactice, cu tot aspectul lor atractiv, cuprind valoroase exerciții senzoriale și mintale. Astfel, jocurile didactice influențează în mod nemijlocit activitatea tuturor analizatorilor. De exemplu, jocurile „Spune cun face?” sau „Cine face așa?” contribuie la dezvoltarea sensibilității vizuale și tactile; în jocul „Ghicește ce ai gustat?” accentul cade pe perfecționarea sensibilității gustative și olfactive.

Un deosebit aspect îl au jocurile didactice în educarea memoriei, a calităților ei. Jocurile de tipul „Ce s-a schimbat?” sau „Ghicește ce lipsește?” solicită copiii să rețină felul obiectelor și așezarea lor, pentru a putea apoi arăta modificarea făcută de conducătorul jocului – ceea ce implicit duce la dezvoltarea memoriei voluntare.

Spiritul creator, imaginația sunt stimulate intens prin jocurile care pun în fața copiilor sarcina de a inventa o ghicitoare, de a plăsmui o povestire. Jocurile „Ghicește cine este?”, „Telefonul”, „Ghicește la ce ne-am gândit” antrenează în mod deosebit activitatea creatoare a copilului.

Jocurile didactice solicită în mare măsură activitatea gândirii, ele reclamând întotdeauna rezolvarea, în mod individual, a unor probleme. Astfel, în cadrul unor jocuri didactice, copiii trebuie să deosebească obiectele mari de cele mici („Este mic, este mare?”), pe cele lungi de cele scurte („Panglicuțele”), să compare obiectele în funcție de formă, de culoarea lor („Caută-ți căsuța”). Alte jocuri didactice pun pe copii în situația de a efectua clasificări ale obiectelor după diferite criterii concrete („Ce se potrivește?”), clasificări ale unor obiecte după anotimp („Spune unde trăiește?”), clasificări ale unor animale după mediul și locul unde trăiesc ele etc.

în aceste cazuri, copiii sunt deprinși să efectueze generalizări și abstractizări. Sunt jocuri didactice, care presupun stabilirea unor judecăți și raționamente simple. Astfel, în jocul didactic „Cine a trimis scrisoarea?“ copiii trebuie să deducă după produsul sau unealta desenată pe o ilustrație, ce meseriaș a trimis scrisoarea.¹

În strânsă legătură cu dezvoltarea gândirii, jocul didactic contribuie la dezvoltarea limbajului. În acest sens, în afară de jocurile didactice prin care se fixează, se precizează și se activează vocabularul copiilor, se planifică și jocuri exerciții pentru depistarea tulburărilor de limbaj, jocuri exerciții pentru dezvoltarea auzului fonematic, jocuri exerciții care ajută la îmbunătățirea pronunțării unor consoane mai greu de rostit pentru elevii cu dislalaii. De exemplu jocurile „Spune cum face?“ pentru pronunțarea corectă a consoanelor c, m, h, r; „Ce face Andrei?“ pentru pronunțarea corectă a consoanelor r, s, ș, t, ț, cât și a unor grupuri de consoane.

Alte jocuri didactice rezolvă probleme mai complexe, și anume, în legătură cu formarea unor reprezentări generale și noțiuni, cum ar fi: animale domestice, animale sălbatice, îmbrăcăminte, încălțăminte, mobilă, veselă etc. În sfârșit, contribuția unor jocuri didactice constă în obișnuirea copiilor cu formarea pluralului („Eu zic una, tu zici multe“), cu acordul corect între predicat și subiect („Răspunde repede și bine“).

Jocul didactic contribuie fie direct, fie indirect și la educarea emoțiilor, a sentimentelor morale și a trăsăturilor pozitive ale voinței și caracterului. Jocuri ca: „Cine știe mai bine?“, „Cine a trimis scrisoarea?“ etc. îmbogățesc reprezentările copiilor, contribuie la formarea noțiunilor și judecăților morale.

În multe jocuri didactice se dezvoltă cinstea, răbdarea, spiritul critic și autocritic, stăpânirea de sine. În jocurile didactice „Ce s-a schimbat?“ sau „Unde a zburat pasărea?“ se cere copiilor să fie cinstiți, să nu privească în timp ce se schimbă sau se ascund jucăriile. O situație asemănătoare se creează și în jocul didactic „Găsește și taci“, în care regula impune copilului să se rețină de la manifestarea spontană pe care ar avea-o la găsirea obiectului ascuns. Aceasta, cu scopul de a nu deruta pe ceilalți jucători. În unele jocuri, regula interzice copiilor să se uite la vecini, să copieze după aceștia.

Jocul didactic are un aport valoros la închegarea colectivului și la formarea disciplinei conștiente. În joc, copilul este obligat să respecte inițiativa colegilor lui, să le aprecieze munca și să le recunoască meritele; de asemenea, să respecte regulile jocului, să reacționeze în conformitate cu ele, să-și autoregleze propria activitate.

¹ Antonovici, Stefania și Cornelia Jalba, (2001), Activitati matematice, Ed. Aramis

Aceste jocuri se organizează în activități ce se desfășoară pe plan frontal sau pe echipe individual. Diferențele categoriale între copii exprimă, în mare, diferențele de dezvoltare intelectuală și temperamentală dintre ei și de aici datorită morală a cadrului didactic de acțiune educațional diferențiat, de a individualiza educația în funcție de acești parametri intelectivi și temperamentalii.

Jocul ca procedeu metodic este prezent în diferitele etape ale activității de învățare și de muncă, în funcție de factorii foarte diverși:

- a) caracterul mai mult sau mai puțin rigid al activității bazate pe exerciții;
- b) gradul dezvoltării capacității de cunoaștere, de trăire afectivă și de voință;
- c) gradul constituirii imboldurilor interne (motive, interese, scopuri, convingeri, dispoziții) toate cu rol specific în declanșarea și întreținerea conduitei.

Elementul principal al structurii interne a jocurilor didactice este regula. Nu este vorba de orice fel de regulă, ci de una care formulată anume îl introduce pe copil într-un cadru ludic de o anumită valoare formativă, bine gândită dinainte. J. Piaget precizează că jocurile care au la bază astfel de reguli se întâlnesc la copiii cu vârsta după șapte ani și că importanța lor crește o dată cu dezvoltarea vieții sociale a copilului. Raportul dintre joc – alte activități, este factorul ce condiționează eficiența jocului în planul formării personalității pe întreaga scară de vârstă.

Prin joc copiii nascocesc, modifică realitatea și astfel își dezvoltă capacitatea imaginativă. Ei își amplifică și posibilitățile de memorare, păstrare și reactualizare necesare respectării regulilor. Astfel se face trecerea de la memorarea involuntară la cea voluntară.

Analizând diversele categorii de jocuri, Claparede conchide că fiecare din aceste jocuri exersează o funcție psihologică sau fiziologică. Conform teoriei sale, jocurile se împart în două categorii, după cum ele exersează funcții generale sau numai funcții speciale. Din prima categorie fac parte numai jocurile senzoriale, motrice și psihice (intelectuale și afective). Din a doua categorie fac parte cele sociale, familiale, etc. Jocurile intelectuale se bazează pe comparație și recunoaștere, pe raionament și imaginație creatoare.

La copiii cu cerințe educative speciale, jocul didactic se poate organiza la toate disciplinele școlare, în orice moment al lecției, într-o anumită etapă a ei, sau întreaga activitate se poate desfășura pe baza lui.

Cerințele și metodica desfășurării unui joc didactic sunt:

- *pregătirea jocului didactic*
- *organizarea judicioasă a jocului*
- *respectarea momentelor jocului didactic*

- *ritmul și strategia conducerii lui*
- *stimularea elevilor în vederea participării active la joc*
- *asigurarea unei atmosfere prielnice de joc*
- *varietatea elementelor de joc (complicarea jocului)*

Pregătirea jocului didactic presupune:

- studierea atentă a conținutului și structurii acestuia;
- pregătirea sau confecționarea materialului necesar;
- elaborarea proiectului după care se va desfășura jocul didactic

Pentru organizarea jocului didactic matematic cadrul didactic va lua următoarele măsuri:

- împărțirea corespunzătoare a elevilor clasei în funcție de acțiunea jocului;
- reorganizarea mobilierului sălii de clasă (dacă acțiunea jocului o solicită);
- distribuirea materialului necesar desfășurării jocului.

În general, materialul didactic se distribuie la începutul activității de joc, deoarece elevii cunoscând (intuind) în prealabil materialele necesare jocului respectiv, vor înțelege mult mai ușor explicația cadrului didactic referitoare la desfășurarea jocului. Există și situații în care materialul didactic poate fi împărțit elevilor după explicarea jocului.

Pentru învățarea operațiilor cu numere se poate folosi jocul „**Ce pereche e mai mare?**“

Scopul: consolidarea deprinderilor de calcul și comparare a rezultatelor, dezvoltarea memoriei.

Sarcina didactică: efectuarea exercițiilor de adunare și scădere în limitele 0-100 și selectarea celei mai mari sume dintr-un șir de perechi de numere.

Material didactic: foi de scris pentru fiecare elev.

Regula jocului: se scriu pe tablă 2-3 perechi de numere și li se cere elevilor să afle din fiecare grupă care pereche e mai mare și să o noteze pe foaie.

Elementele de joc: întrecerea, recompensa.

Desfășurarea jocului: un elev spune care rezultat este mai mare și cum s-a ajuns la acesta, apoi se notează pe tablă. Elevii sunt împărțiți în grupe, iar fiecare elev din fiecare grupă confruntă răspunsurile de pe foaie cu cele de la tablă.

Încheierea jocului: câștigă echipa cu cele mai multe rezultate identice.

Pentru consolidarea deprinderilor de calcul oral și scris se poate folosi jocul „**Cine calculează mai repede?**“

Scopul: consolidarea deprinderilor de calcul oral și scris, dezvoltarea memoriei, atenției,

spiritului de muncă în colectiv.

Sarcina didactică: scrierea numerelor naturale în locul punctelor.

Elemente de joc: întrecerea individuală și pe grupe.

Material didactic: plicuri cu fișe, culori, cretă colorată.

Reguli de joc: fiecare elev va completa spațiile punctate cu numerele care lipsesc. Se acordă un punct pentru fiecare răspuns corect.

Desfășurarea jocului: se fac câteva exerciții pregătitoare, asemănătoare cu cele prevăzute în concurs; elevii răspund mai întâi oral, după care scriu numărul lipsă cu cretă colorată. Se trece la desfășurarea propriu-zisă a jocului concurs. Responsabilul de grupă împarte fiecărui coleg de grupă câte o fișă cu exerciții cu grad ridicat de dificultate.

Încheierea jocului: elevii vor preda fișele la responsabilii grupelor și se calculează punctajul, se stabilesc câștigătorii.

Jocurile logico-matematice stimulează gândirea elevilor, spiritul de inițiativă, încrederea în forțele proprii și îl obișnuiesc cu responsabilitatea față de sarcinile încredințate.

Bibliografie

1. Antonovici, Stefania și Cornelia Jalbă, (2001), *Activități matematice*, Editura Aramis
2. Barbu H., Popescu Eugenia, Șerban Filofteia, *Activități de joc și recreativ distractive*, Editura Didactică și Pedagogică București, 1993
3. Constantin Păunescu, Doru Vlad Popovici, Ionel Mușu, Aurel Taflan – *Terapia Educațională Integrată*, Editura Pro-Humanitate, București, 1997
4. Ezechil Liliana și Lăzărescu Paisi Mihaela, (2002), *Laborator preșcolar - Ghid metodologic*, Ed. V&Integral, București
5. Frântu Eugenia, *Rolul jocurilor logico matematice în dezvoltarea intelectuală la copiii de vârstă preșcolară*, Editura Rovimed Publishers, Bacău, 2010
6. Gheorghe Radu, Doru Vlad Popovici, Lia Șerban, *Introducere în Psihopedagogia școlărilor cu handicap*, Editura Pro-Humanitate, București, 1999
7. Iucu Romiță – *Instruirea școlară – perspective teoretice și aplicative*, Editura Polirom, Iași, 2001.
8. Mariana Nina Simion – *Rolul jocului în dezvoltarea personalității copilului*, Editura Rovimed Publishers, Bacău, 2010

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Gizella Jánosi ,profesor învățământ preșcolar,

*Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu,, Structura Grădinița cu Program Prelungit „Albinoța,, -
Târgu-Mureș*

„Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrată. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării.”

(D. Ausbel)

Evaluarea constituie o validare a justeții secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale. În vederea conceperii și aplicării adecvate ale evaluării în activitățile preșcolare, ar trebui să se țină cont de câteva mutații de accent, constatate în ultimul timp, având drept consecințe redimensionarea și regândirea strategiilor evaluative, în consens cu o serie de exigențe:

- extinderea acțiunii de evaluare de la verificarea și aprecierea rezultatelor, la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevilor, ci și a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare
- luarea în calcul și a altor indicatori, alții decât achizițiile cognitive, precum conduita, personalitatea elevilor, atitudinile etc.
- centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative
- transformarea copilului într-un permanent partener al educatorului prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată
- raportarea rezultatelor la obiectivele definite și la evoluția societății

Privite din punctul de vedere al educatorului, funcțiile evaluării vizează:culegerea de informații cu privire la măsura în care au fost realizate obiectivele stabilite, controlul asupra activității desfășurate, stabilirea eficienței organizării, structurării, accesibilizării conținutului, a alegerii strategiei adecvate grupei sau indivizilor din grupă, descoperirea unor lacune, dificultăți,

rămâneri în urmă pentru ca pe baza lor să se elaboreze un program de recuperare (cu întreaga grupă, pe grupe mici sau individual),anticiparea, proiectarea, organizarea și conducerea științifică, eficiență a următoarelor secvențe de instruire

Pentru preșcolar, funcțiile specifice ale evaluării sunt: îl ajută să fixeze, să consolideze și să rețină cunoștințele prin repetare și întărirea pozitivă pe care evaluarea o determină, să le integreze în sisteme, să-i mărească încrederea în forțele proprii și să-i descurajeze comportamentele negative,îi susține interesul pentru cunoaștere stimulându-i și dirijându-i învățarea, contribuie la formarea capacității de autoapreciere și la stimularea tendinței de autoafirmare,contribuie la întărirea legăturii grădiniței cu familia.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Explozia stelară: o metodă foarte bună de evaluare, întâlnită în activitățile de convorbire, memorizări, povestiri, etc. Este o metodă relaxantă pentru copii în care este stimulată creativitatea în obținerea răspunsurilor corecte la întrebările adresate. Materialul didactic constă într-o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți și jetoane. Pe steaua mare se va așeza o imagine caracteristică temei abordate, cele cinci întrebări sunt notate pe cele cinci steluțe galbene: CE? CINE? UNDE? CÂND? DE CE? Preșcolarii vor alcătui propoziții pe baza conținutului unor imagini și nu în ultimul rând vor rezolva problemele prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate. Prin utilizarea acestei metode se va urmări dezvoltarea potențialului creativ, exersarea capacității preșcolarilor de a alcătui propoziții interogative, familiarizarea acestora cu strategia elaborării de întrebări.

EXEMPLU: Povestea : „*Punguța cu doi bani*„ , de Ion Creangă

Obiectiv : fixarea conținutului poveștii pe fragmente prin formularea de întrebări specifice exploziei stelare .

Material didactic : steluțe , silueta cocoșului din poveste .

Etape :

1. Copiii ascultă poveste . Pentru fixarea conținutului prin feed- back , se solicită copiilor să asculte câte un fragment și să formuleze întrebări .
2. „Cocoșul” împarte cele cinci stelute cu întrebări la cinci copii . Educatorea va citi fiecărui copil care va lua steluța , întrebarea de pe aceasta . Cei cinci copii își aleg colegii de lucru și constituie astfel cinci grupuri corespunzătoare celor cinci tipuri de întrebări . Ascultă pe rând fragmente din poveste .
3. În grupă se formulează întrebări pentru fiecare fragment audiat . Se rețin pentru etapa finală .
4. După ce au audiat toate fragmentele și au elaborat întrebări se poate iniția „ Jocul întrebărilor” , joc prin care copiii adresează întrebările formulate în grup
5. În final se aleg întrebări al căror răspuns sugerează aspecte principale ale poveștii.

Întrebări ce pot fi formulate de copii :

UNDE ? Unde a ajuns cocoșul? Unde l-a aruncat boierul pe cocoș? Unde și-a alungat baba găina? Unde a găsit găina o mărgică ?

CE ? Ce a făcut cocoșul în fântână? Ce bogății a adus cocoșul moșneagului ? Ce îi cerea moșneagul , babei ? Ce bogății a adus găina babei ?

CÂND ? Când și-a bătut baba găina ? Când boierul l-a lăsat pe cocoș să plece acasă ?

DE CE ? De ce a plecat cocoșul de acasă ? De ce baba nu-i dădea moșneagului nici un ou ?

CINE ? Cine l-a aruncat pe cocoș în fântână ? Cine s-a luat după cocoș în cireadă ?

Bibliografie:

1. Breben,S.,Goncea,E.,Raiu,G.,Fulga,M. -*Metode interactive de grup-ghid metodic*.Editura Arves, 2002

METODE INOVATIVE ÎN EDUCAȚIE

Profesor, Jercan Andina-Elena

Colegiul „Ferdinand I” Măneciu, jud. Prahova

Evaluarea în sistemul educațional joacă un rol crucial în înțelegerea nivelului de cunoștințe, abilități și competențe ale elevilor. Cu toate acestea, metodele tradiționale de evaluare, cum ar fi teste scrise sau examene orale, nu reușesc întotdeauna să măsoare în mod corespunzător aceste aspecte și să promoveze învățarea activă și creativă. În era digitală în care trăim, este important să găsim metode inovative de evaluare care să răspundă nevoilor și provocărilor actuale ale sistemului de învățământ. Acest articol explorează câteva metode inovative de evaluare care pot fi implementate în educație pentru a spori angajamentul elevilor și pentru a evidenția competențele și talentele lor.

1. Portofolii electronice

Portofoliile electronice reprezintă o metodă inovatoare și eficientă de evaluare în educație, care permite elevilor să-și prezinte munca și progresul într-un mod interactiv și multimedia. Această abordare se remarcă prin faptul că depășește metodele tradiționale de evaluare, precum teste scrise sau examene orale, și oferă o perspectivă mai cuprinzătoare și autentică asupra competențelor și abilităților elevilor.

Unul dintre principalele avantaje ale portofoliilor electronice este că permit elevilor să demonstreze diversele lor talente și abilități într-un mod individualizat și personalizat. Într-un portofoliu electronic, elevii pot include eșantioane de lucru din diferite domenii, precum eseuri, proiecte, prezentări, înregistrări audio sau video, lucrări artistice sau documente interactive. Aceasta le oferă posibilitatea de a-și arăta creativitatea, gândirea critică și abilitățile de comunicare într-un mod care se potrivește cu interesele și stilul lor individual.

Un alt aspect important al portofoliilor electronice este faptul că elevii pot lucra la dezvoltarea lor pe parcursul întregului an școlar sau ciclu de învățare. Ei pot adăuga treptat eșantioane noi și actualizări, reflectând astfel progresul și îmbunătățirea lor pe termen lung. Acest aspect este benefic atât pentru elevi, care pot vedea propria lor evoluție și dezvoltare, cât și pentru profesori, care pot monitoriza și evalua în mod mai comprehensiv progresul fiecărui elev.

Un exemplu concret al utilizării portofoliilor electronice este în domeniul artei și designului. Elevii pot crea un portofoliu digital care să includă lucrări artistice, desene, fotografii sau modele 3D. Aceste eșantioane pot fi însoțite de comentarii și explicații care să evidențieze procesul de creație și conceptele abordate. Portofoliile electronice în acest domeniu permit evaluarea talentului artistic, a originalității și a abilităților tehnice ale elevilor într-un mod mai complet și autentic decât prin intermediul unui simplu test scris.

De asemenea, portofoliile electronice încurajează și dezvoltă abilitățile de autoevaluare și autocorecție ale elevilor. Aceștia pot analiza propriile lor lucrări, pot identifica punctele lor forte și punctele de dezvoltare și pot stabili obiective de îmbunătățire. Prin intermediul feedback-ului primit de la profesori, colegi sau părinți, elevii pot învăța să-și evalueze munca și să-și dezvolte capacitățile de auto-reflexie și autocorecție, abilități valoroase în învățarea pe termen lung.

În plus, portofoliile electronice pot încuraja colaborarea și interacțiunea între elevi. Aceștia pot împărtăși portofoliile lor cu colegii sau pot crea proiecte comune care să fie incluse în portofoliile individuale. Această abordare promovează învățarea socială, dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare, și încurajează schimbul de idei și perspective între elevi.

În concluzie, portofoliile electronice reprezintă o metodă inovatoare și eficientă de evaluare în educație, care depășește limitele metodelor tradiționale și oferă o viziune mai cuprinzătoare și autentică asupra performanței și progresului elevilor. Prin intermediul portofoliilor electronice, elevii își pot demonstra talentele și abilitățile într-un mod individualizat și personalizat, pot reflecta asupra propriei lor evoluții și pot dezvolta abilități de autoevaluare și colaborare. Această abordare se aliază nevoilor și cerințelor educației moderne și contribuie la promovarea învățării active și creativității elevilor.

2. Proiectele și lucrările practice

Reprezintă o metodă inovatoare și eficientă de evaluare în educație, care pune accentul pe aplicarea cunoștințelor și abilităților într-un context real și practic. Această abordare promovează învățarea activă, dezvoltă abilitățile practice și problem-solving, și încurajează colaborarea și creativitatea elevilor.

Unul dintre principalele avantaje ale proiectelor și lucrărilor practice este că oferă elevilor o oportunitate de a aplica cunoștințele teoretice într-un mod concret și tangibil. În loc să se concentreze exclusiv pe memorarea și regurgitarea informațiilor, elevii sunt implicați în sarcini și activități care implică analiză, sinteză și aplicare a cunoștințelor în situații reale. De exemplu,

în loc să studieze doar teoria legilor fizicii, elevii pot fi implicați în proiecte de construire a unui model de mașină care să aplice aceste legi, testând și observând rezultatele într-un mod practic.

Un alt aspect important al proiectelor și lucrărilor practice este că dezvoltă abilitățile practice și aptitudinile necesare în lumea reală. Elevii au ocazia să-și dezvolte abilități cum ar fi rezolvarea de probleme, comunicarea eficientă, luarea deciziilor și gestionarea timpului. De exemplu, într-un proiect de cercetare, elevii trebuie să-și organizeze timpul și resursele, să-și formuleze întrebări de cercetare și să folosească metode adecvate pentru a obține rezultate relevante. Aceste abilități sunt esențiale pentru succesul în viața profesională și personală.

Proiectele și lucrările practice aduc cu sine și un nivel ridicat de angajament și motivație pentru elevi. Atunci când sunt implicați în activități practice și proiecte interesante, elevii se simt mai conectați la subiectul studiat și sunt mai motivați să învețe. De exemplu, învățarea prin intermediul proiectelor poate implica crearea unei prezentări interactive, dezvoltarea unei aplicații sau chiar organizarea unui eveniment. Aceste activități oferă o experiență concretă și valoroasă, care stârnește curiozitatea și implicarea elevilor.

Un exemplu concret al utilizării proiectelor și lucrărilor practice este în domeniul științelor. În loc să se limiteze la teorie și experimente de laborator, elevii pot fi implicați în proiecte de cercetare, în care ei pot propune și investiga întrebări de cercetare, pot proiecta și realiza experimente, și pot analiza și interpreta rezultatele. Această abordare le oferă elevilor o înțelegere mai profundă a științei și le dezvoltă abilitățile critice de gândire și de lucru în echipă.

În concluzie, proiectele și lucrările practice reprezintă o metodă inovatoare și eficientă de evaluare în educație, care încurajează aplicarea cunoștințelor și abilităților într-un context real și practic. Această abordare promovează învățarea activă, dezvoltă abilitățile practice și abilitățile de rezolvare a problemelor, și stimulează motivația și angajamentul elevilor. Prin intermediul proiectelor și lucrărilor practice, elevii învață nu doar teorie, ci și abilități esențiale pentru succesul lor în viață și în carieră.

3. Evaluarea prin perechi sau grupuri

Reprezintă o metodă inovativă și interactivă de evaluare în educație, în care elevii lucrează împreună pentru a evalua și a oferi feedback reciproc asupra muncii lor. Această abordare promovează colaborarea, comunicarea și dezvoltarea abilităților sociale, oferind în același timp o perspectivă diversă și echilibrată asupra performanței elevilor.

Unul dintre principalele avantaje ale evaluării prin perechi sau grupuri este că încurajează implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare. În loc să fie pasivi în rolul de simpli destinatari ai feedback-ului, elevii devin actori activi în evaluarea colegilor lor. Aceasta le oferă o oportunitate de a se angaja într-un dialog constructiv, de a analiza și a reflecta asupra muncii lor și de a oferi sugestii și îndrumări pentru îmbunătățire.

Prin intermediul evaluării prin perechi sau grupuri, elevii își dezvoltă abilități de comunicare și de ascultare activă. Aceștia trebuie să își expună ideile și observațiile în mod clar și coerent, să ofere argumente și exemple relevante și să fie deschiși la feedback și la perspectiva celorlalți. Această abordare contribuie la dezvoltarea abilităților de comunicare interpersonală și la îmbunătățirea capacității de a lucra în echipă.

Un exemplu concret al evaluării prin perechi sau grupuri este în domeniul limbilor străine. Elevii pot fi împărțiți în grupuri mici și pot fi rugați să pregătească prezentări sau dialoguri în limba străină. Fiecare membru al grupului are responsabilitatea de a evalua și a oferi feedback celorlalți colegi din grup, luând în considerare aspecte precum pronunția, vocabularul, gramatica și abilitățile de comunicare generală. Această evaluare reciprocă permite elevilor să își identifice punctele lor tari și punctele de dezvoltare și să lucreze în mod colaborativ pentru a-și îmbunătăți competențele lingvistice.

O altă justificare importantă pentru utilizarea evaluării prin perechi sau grupuri este faptul că promovează învățarea socială și dezvoltarea abilităților sociale. Elevii învață să coopereze, să se asculte și să își respecte opiniile reciproc, să ofere feedback constructiv și să găsească soluții în mod colectiv. Aceste abilități sociale sunt esențiale în lumea reală, în care colaborarea și munca în echipă sunt din ce în ce mai importante.

În concluzie, evaluarea prin perechi sau grupuri reprezintă o metodă inovativă și interactivă de evaluare în educație, care încurajează colaborarea, comunicarea și dezvoltarea abilităților sociale. Această abordare permite elevilor să devină actori activi în procesul de evaluare, să își dezvolte abilitățile de comunicare și de ascultare activă și să își îmbunătățească abilitățile într-un mod constructiv. Prin intermediul evaluării prin perechi sau grupuri, elevii dobândesc nu doar cunoștințe și competențe academice, ci și abilități esențiale pentru succesul lor în viață și în societate.

4. Evaluarea formativă și feedbackul continuu

Reprezintă o abordare inovatoare și eficientă în educație, care pune accentul pe procesul de învățare și dezvoltare a elevilor într-un mod continuu și îmbunătățit. Această metodă se diferențiază de evaluarea sumativă, care se concentrează pe rezultatele finale, și oferă oportunități valoroase pentru ajustarea și îmbunătățirea performanței elevilor pe tot parcursul procesului de învățare.

Unul dintre principalele avantaje ale evaluării formative și feedbackului continuu este că oferă informații imediate și relevante pentru elevi. Prin intermediul feedbackului regulat și detaliat, elevii sunt informați cu privire la punctele lor tari și punctele de dezvoltare și sunt ghidați în mod specific către îmbunătățirea performanței lor. Aceasta le permite să înțeleagă în mod clar așteptările și să-și direcționeze eforturile într-un mod mai eficient.

O componentă esențială a evaluării formative și feedbackului continuu este crearea unui mediu sigur și non-judecător pentru elevi. Elevii trebuie să se simtă confortabil să își exprime gândurile și să își împărtășească munca lor, știind că vor primi un feedback constructiv și că vor fi sprijiniți în procesul lor de învățare. Prin crearea unei culturi a feedbackului pozitiv, elevii devin mai deschiși la experiențe de învățare și sunt mai predispuși să își asume riscuri și să își îmbunătățească abilitățile.

Un exemplu concret al evaluării formative și feedbackului continuu este utilizarea rubricilor de evaluare. Prin intermediul acestor instrumente, profesorii pot oferi un feedback detaliat și structurat, evidențiind atât punctele forte, cât și punctele de dezvoltare ale lucrărilor sau proiectelor elevilor. Elevii pot folosi această informație pentru a-și înțelege mai bine performanța și pentru a planifica strategii de îmbunătățire. De asemenea, feedbackul continuu poate fi oferit și de către colegi sau prin autoevaluare, implicând elevii într-un proces de evaluare și învățare colaborativă.

Un alt aspect important al evaluării formative și feedbackului continuu este adaptabilitatea și flexibilitatea pe care le oferă procesului de învățare. Elevii au posibilitatea de a-și ajusta abordarea și de a-și îmbunătăți performanța în funcție de feedbackul primit. Acest aspect contribuie la dezvoltarea gândirii critice, a abilităților de autoevaluare și a capacității de a se adapta la diverse situații și provocări.

Evaluarea formativă și feedbackul continuu se încadrează într-un cadru de învățare pe termen lung și promovează dezvoltarea continuă a elevilor. În loc să se concentreze exclusiv pe note și rezultate finale, această abordare se concentrează pe progresul individual, pe identificarea nevoilor și ariei de dezvoltare a elevilor și pe facilitarea procesului de învățare. Prin intermediul

evaluării formative și feedbackului continuu, elevii sunt încurajați să devină învățători ai propriului lor proces de învățare și să-și dezvolte abilități autoreflexive și critice.

În concluzie, evaluarea formativă și feedbackul continuu reprezintă o metodă inovatoare și eficientă de evaluare în educație, care pune accentul pe procesul de învățare și dezvoltare a elevilor. Prin intermediul acestei abordări, elevii beneficiază de feedback imediat și relevant, de oportunități de ajustare și îmbunătățire continuă și de dezvoltarea abilităților critice necesare pentru succesul în viață. Evaluarea formativă și feedbackul continuu încurajează o cultură a învățării continue și a creșterii personale, oferind elevilor o bază solidă pentru dezvoltarea lor pe termen lung.

Implementarea metodelor inovative de evaluare în educație aduce numeroase beneficii în procesul de învățare. Aceste metode promovează angajamentul elevilor, stimulează gândirea critică și creativă, dezvoltă abilități practice și sociale și îi ajută pe elevi să-și descopere și să-și pună în valoare talentele. Evaluarea nu ar trebui să fie doar un instrument de notare, ci ar trebui să servească și drept ghid pentru îmbunătățirea performanței și pentru dezvoltarea personală a elevilor. Prin adoptarea metodelor inovative de evaluare, putem construi un sistem de învățământ mai relevant și mai adaptat nevoilor și aspirațiilor elevilor noștri.

Bibliografie :

1. Dumitru, R. (2004). Evaluarea în educație. Polirom.
2. Radu, I. (2008). Evaluarea formativă a elevilor. Polirom.
3. Stanciu, D. A. (2011). Evaluarea în învățământul preuniversitar. Polirom.
4. Trif, L. (2013). Evaluarea competențelor elevilor. Polirom.
5. Șuță, C. (2015). Evaluarea în procesul de învățare. Didactică și Pedagogică.
6. Cucuș, C., & Măgureanu, C. (coord.) (2018). Evaluarea performanțelor școlare. Editura Didactică și Pedagogică.
7. Rîșnoveanu, G. (2018). Evaluarea în învățământul preuniversitar. Polirom.
8. Radu, I., & Stanciu, D. A. (2019). Evaluarea formativă în educație. Polirom.
9. Bălan, A. M., & Iacob, E. (2019). Evaluarea în învățământul preșcolar și primar. Polirom.
10. Stanciu, D. A., & Iucu, R. (2020). Evaluarea competențelor școlare. Polirom.

CONSIDERAȚII DESPRE PROIECTAREA LECȚIEI DE FILOSOFIE

Jigău Andreia

Liceul Teoretic „Ion Borcea” Buhuși

Disciplina Filosofie, studiată la clasele a XII-a, a suferit modificări legate de conținut, dar și rolul/ statutul său în cadrul curriculumului național. În prezent, disciplina se studiază la toate clasele terminale, cu excepția filierei tehnologice, unde studiul disciplinelor socio-umane se îndreaptă spre disciplinele economice, având drept obiectiv formarea competențelor practice, de adaptare la realitățile economice, în detrimentul competențelor reflexive.

Spre deosebire de celelalte discipline socio-umane, abordarea filosofiei din perspectiva manualului, este cu totul altfel decât cea cu care erau obișnuiți elevii. El oferă o structură tematică menită să asigure realizarea unui contact direct cu textele esențiale ale gândirii filosofice, astfel încât întrebările și problemele să devină accesibile și să ducă la dezbateri argumentative, în cadrul orelor de predare. Dacă celelalte discipline socio-umane oferă un volum de cunoștințe selectate, sistematizate, filosofia propune o lectură activă, reflexivă și critică a unor texte de referință pentru o anumită problematică. Lectura textului filosofic are ca scop însușirea unor cunoștințe specifice, dezvoltarea abilității de argumentare filosofică, dezvoltarea gândirii analitice și critice, care să provoace elevilor problematizări proprii. Cunoașterea filosofică are un specific al său, opus gândirii prin achiziționare, astfel încât inițierea în filosofie este o cale lungă și dificilă, care poate fi însă ușurată de către un cadru didactic care dorește nu doar să expună teorii, ci și să aducă și schimbări interioare și să sprijine elevul în propriul său demers.

Pornind de la concepția lui Lucian Blaga, demersul didactic al filosofiei poate fi asemuit cu părăsirea orizontului imediat, sigur și îndreptarea, sub îndrumarea profesorului, spre un orizont al misterelor, nesigur, incert prin finalitățile sale, dar captivant prin demersurile unice și descoperirea unei alte dimensiuni a omeneșului.

Din perspectiva profesorului, pentru a sprijini elevul în cunoașterea filosofică, sunt foarte importante principiile didactice, respectiv normele menite a oferi demersului didactic un sens funcțional și o garanție a formării competențelor vizate. Funcționând probabil la fel de riguros precum principiile gândirii logice ale lui Aristotel, principiile educației în domeniul predării-învățării filosofiei sunt următoarele:

1. *Principiul participării active și conștiente*, care presupune înțelegerea clară, profundă a problemelor filosofice. Înțelegerea intervine în actul perceperii (identificare și diferențiere), în actul

analizei (sesizarea elementelor de structură a unui obiect, concept etc.), în actul comparației (al raportării la idei, concepții, curente filosofice), al sintezei (al integrării ideilor sau concepțiilor) și al abstractizării și generalizării (al sesizării caracteristicilor comune, legităților esențiale).

În predarea filosofiei, participarea activă și conștientă a elevilor e o primă cerință în descoperirea legităților, legăturilor cauză-efect și a contextului care au generat o anumită viziune filosofică, în realizarea asociațiilor între date și idei și între idei, în integrarea cunoștințelor noi, în ansamblurilor de cunoștințe asimilate anterior, sau prin corelarea cu datele obținute la celelalte discipline școlare, în interpretarea critică și în argumentarea proprie a cunoștințelor. Devine evident cât de periculoasă pentru predarea filosofiei este, de exemplu, promovarea excesivă a strategiilor expositive, care stimulează pasivitatea.

2) *Principiul caracterului intuitiv al învățământului* exprimă exigența asigurării unei baze perceptive, concret-senzorială învățării, sprijinindu-se pe activitatea directă a elevului, pe trăirile lui afective, legate de un comportament spiritual, etic, civic responsabil. În predarea-învățarea filozofiei operăm cu concepte abstracte, iar includerea studiului filosofiei în clasa a XII-a este logică, din moment ce, la vârsta școlară mare, asistăm la o maturizare a operațiilor formale și a capacităților de a raționa. În această etapă a dezvoltării personalității are loc afirmarea conștiinței de sine și a capacității de valorizare, prin integrarea valorilor sociale. În acest sens, filosofia trebuie să ofere elevului aflat în pragul maturității puternice intuiții legate de eul său. Profesorul de filosofie trebuie să apeleze permanent la experiența de viață a elevilor, la preocupările lor legate de întrebările vieții, pentru ca împreună cu ei să utilizeze elementele intuitive în elaborarea cunoștințelor și în asumarea unui sistem de valori compatibil cu aspirațiile societății.

3) *Principiul învățământului sistematic și continuu*, impune că toate cunoștințele, priceperile și deprinderile trebuie să fie învățate într-o ordine logică, care să asigure înaintarea progresivă după un anumit sistem. Structurarea programei școlare și manualele de filosofie creează greutate în aplicarea acestui principiu. Parcurgerea filozofiei se realizează urmând sistemul unor teme mari, fără ca ele să aparțină unei viziuni coerente. De aici, misiunea importantă ce-i revine profesorului în vederea integrării curentului filosofic din care au făcut parte, antecedentele gândirii lor, despre provocările la care au fost constrânși etc. În domeniul filozofiei, conținutul reprezintă un ansamblu de cunoștințe între care există strânse dependențe și conexiuni. Problemele de ontologie, spre exemplu, nu pot fi detașate de cele gnoseologice, după cum categoriile de spațiu și timp nu pot fi abordate într-un capitol aparte într-o manieră care să nu implice legăturile existente cu celelalte domenii filozofice. Neluarea ca punct de referință a caracterului organic al filosofiei poate avea ca efect neglijarea continuității în învățare

4) *Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor* enunță cerința fixării profunde și de durată a cunoștințelor și deprinderilor de bază, astfel încât elevii să fie întotdeauna capabili să le utilizeze în activitatea practică, în viață. Acest principiu solicită utilizarea în predarea-învățarea filosofiei a unor metode active cu un caracter formativ.

5) *Principiul accesibilității și individualizării învățământului*, conform căruia organizarea și desfășurarea procesului de învățământ trebuie să se realizeze pe măsura posibilităților reale ale elevilor; aceste cerințe se referă atât la obiectivele educaționale, la conținuturi, la volumul celor studiate, cât și la modalitățile de predare. Măsura optimă a accesibilității e concordanța dintre posibilități și dificultăți. Individualizarea instruirii e cerința de prim ordin în predarea filosofiei.

6) *Principiul legăturii teoriei cu practica*, la disciplina filozofie, exprimă modul în care cunoștințele elevilor sunt convertite în conduite morale, civice și sociale, pe baza unei viziuni de ansamblu asupra lumii și vieții.

Pentru că actuala perioadă este marcată de un *transformism* al valorilor, încurajându-se *minus-cunoașterea*, situarea într-un câmp al suficienței și al limitării la satisfacerea nevoilor primitive, filosofia are rolul de a repune tânărul într-un *orizont* deschis, al interogației, după ce l-a ajutat să descopere care este contextul său *cultural* și *valoric* real, cărei *matrici stilistice* aparține. Lecturând textele filozofie, analizându-le critic, expunând argumentat propriile idei, elevul va deveni un cetățean activ, cu inițiativă, care va reuși să deosebească realitatea de aparență....

Întrucât lucrarea a avut ca temă sistemul cel mai coerent și complex din filosofia românească, cel al lui L. Blaga, în continuare voi folosi texte din opera sa, referitoare la surprinderea esenței umane și a definiții filosofiei, în contextul programei școlare în vigoare, pentru a elabora proiecte de lecție pentru temele la care se vor putea utiliza aceste texte.

Înainte de a începe demersul aplicativ, este necesară punctarea câtorva aspecte teoretice, care vor evidenția legătura existentă între curriculum, programa școlară, planificările și proiectele pe unități de învățare, precum și pentru a sublinia câteva aspecte metodologice.

O componenta foarte importantă a curriculumului scris o reprezintă programele școlare. Acestea au trecut, în ultimii ani, printr-un proces complex de elaborare și revizuire din perspectiva curriculară, respectiv o proiectare în interacțiune a competențelor, conținuturilor, activităților de învățare, a principiilor și metodelor de evaluare. Programele școlare sunt elaborate în concordanță cu noile planuri-cadru de învățământ și țin cont de studiile și cercetările din domeniul psihologiei genetice și cognitive, de teoria inteligențelor multiple, punând accentul pe latura formativă, pe formarea unor competențe de tip funcțional, necesare inserției socio- profesionale a elevului.

Conform programei de filosofie, locul filosofiei în liceu este justificat de nevoia de a dezvolta elevilor gândirea critică, capacitatea de a-și argumenta un punct de vedere, de a-și forma în cunoștință de cauză un sistem propriu de valori care să corespundă normelor sociale. Aceste finalități sunt realizate prin intermediul următoarelor dimensiuni ale Filosofiei, ca disciplină:

1. *dimensiunea explicativ-informativă*, care are ca scop însușirea cunoștințelor și conceptelor fundamentale ale filosofiei;
2. *dimensiunea normativă*, ce face referire la însușirea principiilor referitoare la drepturile omului precum și a unor principii și norme etice;
3. *dimensiunea interogativ-reflexivă și valorizatoare*, care vizează dezvoltarea competențelor specifice gândirii critice;
4. *dimensiunea practică*, a cărei finalitate este depășirea simțului comun în perceperea realității sociale, asimilarea unui aparat conceptual care să permită o întemeiere rațională a deciziilor și comportamentelor.

Programa școlară, ca parte componentă a curriculumului național, reprezintă un document școlar de tip reglator fiind un instrument de lucru al cadrului didactic. Proiectarea demersului didactic, care pregătește desfășurarea activității didactice din clasă, presupune parcurgerea de către cadrul didactic a următorilor pași:

- a. lectura programei școlare;
- b. proiectarea unităților de învățare, care stau la baza realizării planificării calendaristice;
- c. elaborarea planificării calendaristice.

După efectuarea acestor operații, profesorul trebuie să realizeze operația de proiectare didactică. În literatura de specialitate este subliniată importanța acestui demers prin care profesorul își clarifică ce urmează să predea, cum și în ce scop. Ion Albușescu, referindu-se la importanța acestui demers de proiectare, precizează că: „Multe cadre didactice întâmpină serioase dificultăți atunci când trebuie să transforme principii generale de didactică în strategii concrete de predare-învățare. Pregătirea metodică îl va ajuta pe profesor să găsească soluții la o serie de probleme cu care, inevitabil, se va confrunta: Ce trebuie să întreprindă? Cu ce scop? Cum va proceda pentru ca activitatea desfășurată cu elevii să aibă efectul scontat? În ce fel va afla dacă activitatea sa a fost eficientă?”¹

¹ Albușescu, Ion; Albușescu, Mirela, *Didactica disciplinelor socio-umane*, Editura Napoca Star, Cluj-Napoca, 1999, p. 14

Constantin Cucuș consideră proiectarea unei lecții „o piatră de încercare pentru orice cadru didactic”², o modalitate prin care profesorul trebuie să dea dovadă atât de o bună pregătire de specialitate cât și de o pregătire metodică rezultată din instrucția pedagogică și experiența în materie de predare.

I Albușescu³ arată că activitatea didactică devine cu atât mai eficientă cu cât este mai bine pregătită și prezintă câteva etape necesare în proiectarea lecției:

1. analiza generală a lecției prin consultarea programei, manualului și a altor surse bibliografice (ce vom preda?)
2. încadrarea activității respective în sistemul de lecții sau planul tematic (unde ne situăm?)
3. definirea obiectivului general și a obiectivelor operaționale (ce urmărim în activitatea respectivă?)
4. stabilirea resurselor necesare realizării (cu ce vom realiza cele propuse?)
5. identificarea strategiilor didactice adecvate fiecărui obiectiv operațional stabilit (cum procedăm pentru a atinge ceea ce ne-am propus?)
6. selectarea, structurarea logică și esențializarea conținutului (la ce informații ne raportăm în predare?)
7. determinarea formelor de evaluare (cum vom ști dacă am realizat ceea ce ne-am propus?)
8. stabilirea modalităților de aplicare (cum vom realiza transferul?)

BIBLIOGRAFIE

- Albușescu, Ion; Albușescu, Mirela , *Didactica disciplinelor socio-umane*, Editura Napoca Star, Cluj- Napoca, 1999,
- Cucuș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002
- Landsheere, Gilbert ; Landsheere, Vivian, *Definirea obiectivelor educației* , Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979

² Cucuș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002, p. 318

³ Albușescu, Ion; Albușescu, Mirela, *op.cit.*, p. 111

OBIECTIVELE STUDIERII INFORMATICII ÎN CONTEXTUL ACTUAL AL PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Jigău Mihai

Liceul Teoretic „Ion Borcea” Buhuși

Pentru a stabili obiectivele studierii informaticii trebuie avute în vedere următoarele determinări:

- importanța informaticii în lumea contemporană, în știință, în tehnică, în economie, etc.
- necesitatea învățământului de informatică și rolul acestuia în formarea culturii generale;
- necesitatea dezvoltării capacității intelectuale și a gândirii algoritmice;
- necesitatea formării elevului pentru activitățile viitoare, ca utilizator al calculatoarelor, la diferite nivele.

Fixarea obiectivelor generale ale informaticii trebuie să răspundă la următoarele două întrebări:

- de ce se predă informatica în școală?
- ce se urmărește prin includerea ei în planul de învățământ?

Ca răspuns, obiectivele științelor informatice în școală sunt:

- trezirea interesului pentru studiul acestora;
- formarea priceperilor și deprinderilor de bază în utilizarea și exploatarea calculatoarelor;
- stimularea creativității;
- integrarea informaticii în modul de gândire și de viață al elevului.

Studiul disciplinelor de informatică trebuie să conducă la consolidarea principalele componente ale educației: intelectuală, morală, estetică și profesională.

Cunoștințele de tehnologia informației, pentru utilizarea calculatoarelor în rezolvarea problemelor profesionale în diversele domenii ale vieții economice, reprezintă o cerință a integrării în diferitele domenii profesionale ale momentului.

În funcție de filieră și specializare, elevii trebuie să dobândească, până la un anumit nivel de aprofundare, un sistem de cunoștințe relativ la prelucrarea informației cu ajutorul calculatoarelor personale. Pentru realizarea acestui obiectiv pedagogic consider că este necesar ca elevii trebuie:

- să dobândească cunoștințe necesare înțelegerii principalelor aspecte legate de noțiunea de informație (culegere, prelucrare, stocare, transmitere),
- să-și formeze și modeleze modul de gândire și abordare a problemelor.

Asemenea tuturor ramurilor științei, informatica dezvoltă gândirea în general, care are un rol esențial în procesul de învățare, în formarea caracterului și a personalității. În plus, informatica formează și dezvoltă o manieră sistemică de abordare, o analiză progresivă a detaliilor, o rezolvare în contextul general, a problemelor particulare.

Acesta este gândirea algoritmică, practică, diferită de gândirea teoretică și abstractă. Această manieră de abordare a problemelor leagă cunoștințele de programare de contextul bazei de date pe care o prelucrează și de cel al soluțiilor pe care le va obține. Formarea unei gândiri algoritmice, analitice și sistematice și a unui mod de lucru ordonat are consecințe deosebite în evoluția viitoare a elevului și este un obiectiv esențial al studiului informaticii în învățământul preuniversitar.

- să-și formeze și să-și dezvolte deprinderi de a muncii individual și în echipă.

Chiar dacă munca în informatică este aparent individuală, activitatea colectivă este esențială în conceperea și realizarea bazelor de date și a produselor software de dimensiuni medii sau mari.

Se impune formarea la elevi a deprinderilor de lucru cu calculatorul, care oferă șansa unei învățări în ritmul propriu al fiecăruia, dar și posibilitatea formării deprinderilor de lucru în echipă. Acesta este un element de integrare socială, conduce la formarea spiritului de echipă, a unor trăsături de caracter care elimină individualismul sau egoismul.

În viață activitățile nu se desfășoară izolat, de aceea se impune realizarea unor aplicații complexe care necesită lucrul în grup, modularizarea programului și păstrarea contactelor cu ceilalți membri ai grupului. Se realizează astfel asumarea responsabilității, cu privire la finalizarea propriei munci și asigurarea condițiilor de finalizare a activității celorlalți membri ai colectivului.

Conducerea rațională a activității de proiectare și programare, dezvoltarea intuiției, face ca elevul să capete încredere în propriile-i forțe. Acest mod de activitate este preponderent în orice activitate socio-economică.

Să se formeze ca utilizator, adică să dobândească cunoștințele necesare exploatarea resurselor hardware și software puse la dispoziție de tehnologia informatică actuală. Pentru aceasta trebuie să-și formeze o cultură generală informatică, care presupune identificarea și înțelegerea principalelor componente ale calculatorului, funcționarea rețelelor de calculatoare, să dobândească deprinderi necesare de utilizare a noilor produse software.

Pentru atingerea acestui ultim obiectiv cadru, trebuie urmăriți, în mod diferențiat, următoarele obiective de referință:

a) cunoașterea până la un anumit nivel de detaliu, a sistemele de operare cele mai des folosite (MS-DOS, Windows, LINUX, UNIX),

b) cunoașterea structurii și arhitecturii sistemelor de calcul și a noțiunilor elementare de hard, care să le permită să-și facă o impresie precisă despre caracteristicile tehnice ale oricărui calculator,

c) cunoașterea unui limbaj de programare (C/C++)

d) cunoașterea tehnicilor de proiectare a produselor program cu caracter științific, a metodelor de elaborare a algoritmilor, algoritmi fundamentali, algoritmi optimați, tehnici de optimizare a algoritmilor; elevii trebuie să aibă capacitatea de apreciere a optimalității (complexității) unor algoritmi,

e) cunoașterea unor noțiuni privind analiza și proiectarea aplicațiilor de gestiune economică și cunoașterea unui sistem de gestiune a bazelor de date, procesoare calcul tabelar, etc.

f) cunoașterea celor mai uzitate programe utilitare, editoare de texte și editoare grafice, pachete de programe de compresie (arhivare), programe antivirus, noțiuni primare de inginerie de sistem, etc.

g) cunoașterea principalelor modalități de exploatare a facilităților oferite de rețele (locale și interconectate), servicii Internet, documente HTML, facilități multimedia, etc.;

h) formarea unei conduite și a unei moralități profesionale este un obiectiv esențial; în informatică, etica profesională este o realitate; ea trebuie impregnată elevilor ca o regulă de conduită socială.

Elevii trebuie să conștientizeze impactul social al dezvoltării informaticii. Dezvoltarea impetuoasă a informaticii modifică societatea, de aici rezultând necesitatea înțelegerii rolului pe care îl are aceasta în schimbările din viața socială, economică, a aspectelor etice ce derivă din aceste schimbări, a avantajelor și riscurilor impuse de utilizarea calculatoarelor. Elevii trebuie să cunoască prevederile legale cu privire la dreptul de autor, confidențialitatea informațiilor, protecției bazelor de date, efectele devalizării informației sau distrugerii ei prin spargeri de parole de protecție, virusare, transfer neautorizat, etc. Formarea trăsăturilor de caracter și a eticii profesionale nu se poate realiza fără o cunoaștere a istoricului dezvoltării informaticii ca un domeniu al culturii, fără o cunoaștere a realității și a perspectivelor, fără impunerea respectului față de valorile materiale și umane, a respectului față de munca colegului sau a colectivului din care elevul face sau va face parte. Acest aspect trebuie avut în vedere pe toată durata școlarizării elevului și nu trebuie să apară ca un scop în sine, ci ca un element de coloratură, în contextul predării altor noțiuni. Formarea unor trăsături ale personalității elevilor, exprimate și ilustrate prin însăși produsele lor informatice fac din imaginea unui text sursă, din modul de organizare a instrucțiunilor în program, o oglindă fidelă a personalității intelectuale și sociale a elevului.

Informatica, ca disciplină teoretică s-a desprins din trunchiul disciplinelor matematice fără de care nu poate fi concepută, dar dezvoltarea ei ulterioară este strâns legată de progresele realizate de ramuri fundamentale ale fizicii: mecanica, electronica, cibernetica, etc.

O serie de alte domenii de activitate își îndreaptă atenția asupra domeniului informaticii, mai cu seamă asupra domeniului său aplicativ. Astfel astăzi practic nu există domeniu de activitate în care informatica să nu reprezinte un capitol esențial; de la explorarea spațiului cosmic, la activitatea din gospodărie. De aici trebuie să deducem enorma cerință socială ce motivează dezvoltarea învățământului de informatică de toate formele.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș M. D.- „Cercetarea pedagogică. Suporturi teoretice și metodologice de curs”, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2003
2. Cerghit, I.- „Metode de învățământ”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
3. Cucos C., „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006, ediția a doua revizuită și adăugită
4. Masalagiu C.- Asiminoaei I., „Didactica predării informaticii”, Editura Polirom, Iași 2004
5. Miloșescu M.- „Informatică”, Profilul real, Clasa a X-a, Editura Didactică și Pedagogică 2005
6. Miloșescu M.- „Informatică”, Profilul real, Clasa a XI-a, Editura Didactică și Pedagogică 2004
7. Sorin T.- „Informatică”, Varianta C++, Clasa a IX, Editura L&S Infomat 2001

PREDAREA NOȚIUNILOR FUNDAMENTALE ÎN INFORMATICĂ

Jigău Mihai

Liceul Teoretic „Ion Borcea” Buhuși

Noțiunile, temele, domeniile abordate în studiul disciplinelor de informatică sunt direct stabilite de obiectivele cadru și de referință. Ele nu pot constitui obiect de polemici. Modalitățile de atingere a lor constituie cel mai prolific motiv de dispută metodică și științifică. Analiza pertinentă și realistă este factorul mobilizator care realizează progresul constant al acestui domeniu. Așa cum nu putem aborda nici un domeniu al matematicii, fără cunoașterea unor noțiuni fundamentale, cum ar fi cele legate de teoria mulțimilor, teoria numerelor, relații, etc., nici în informatică nu pot lipsi noțiunile fundamentale specifice disciplinei!

În informatică, nimic nu se produce la întâmplare! Aici noțiunea fundamentală este cea de algoritm. Prin algoritm se înțelege ansamblul determinat de transformări ce se aplică asupra unui set de date de intrare și care determină obținerea într-un timp finit și după o succesiune precisă și finită de pași, a unui set de date de ieșire.

Reluarea pe un plan superior a acestei noțiuni constituie un prilej de recapitulare a unor noțiuni din algebră în special și din întreaga matematică, în general.

Predarea noțiunii de algoritm se bazează pe cunoștințele de matematică ale elevilor. Un accent deosebit trebuie pus pe caracteristicile algoritmilor: generalitatea (universalitatea), determinismul și finitudinea.

Un alt aspect fundamental în informatică este cel legat de reprezentarea algoritmilor. Chiar dacă reprezentarea prin schemă logică pare de domeniul trecutului, practica didactică a dovedit că ea nu poate fi complet și eficient înlocuită. Nici un efort metodic nu este prea mare pentru a realiza o reușită deplină în înțelegerea și abordarea noțiunii de algoritm și de reprezentare a sa. Celelalte noțiuni ce vor urma vor deveni firești, naturale și vor căpăta aspectul unei înlănțuirii cauzale.

Formarea fiecărei noțiuni parcurge etapele următoare:

-etapa de elaborare, de motivație (din interiorul sau din exteriorul disciplinei). Fundamentată și eficient integrată într-un sistem, o noțiune "cere" noi domenii de aplicare, o naturală extindere a domeniului de aplicabilitate, prin urmare atrage după sine (motivează) introducerea unor noi noțiuni sau elaborarea unor

noi rezultate, evident până când aria de extindere se îngustează, în principal din motive de aplicabilitate. Aceste aplicații pot fi sugerate de diversele situații pe care domeniul de aplicabilitate a noțiunii le cere.

-etapa de formare a noțiunii. Ilustrată prin exemple, argumentată teoretic și demonstrată matematic, o noțiune se constituie ca un util și puternic mijloc de "producție" pentru domeniul pentru care a fost elaborată(și nu numai pentru acesta). Rămâne doar să-l "exploatăm" adecvat. Didactic, acest aspect cuprinde argumentarea științifică a noțiunii introduse și reliefaarea unor noi, posibile domenii de aplicabilitate.

Argumentarea științifică a noii noțiuni, (uzând de noțiuni de logică și de calculul predicatelor) se face în funcție de nivelul de cunoștințe complementare acumulate și de particularitățile de vârstă ale elevilor.

-etapa de consolidare prin operare cu noțiunea.

O noțiune poate fi considerată asimilată dacă ea devine și instrument de dobândire a unor cunoștințe și dacă elevii pot opera cu această noțiune în situații noi.

De aceea este necesar ca în mintea elevilor să existe o ordonare a noțiunilor, o corelare firească a lor, o motivație, pentru că numai peste cunoștințe bine asimilate se pot așterne, în mod eficient cunoștințe noi. Elevul trebuie să înțeleagă că ordinea în care se predau noțiunile nu este întâmplătoare și că el trebuie să facă un efort de asimilare, care va fi răsplătit prin reușită.

Unele teme sunt organizate în "spirală", care constă în reîntoarcerea la același conținut pe un nivel superior. Acest mod de planificare corespunde sistemului concentric propriu-zis sau concentric calitativ și sistemului concentric cantitativ sau concentric liniar.

Sistemul concentric calitativ desemnează modul de organizare a cunoștințelor în programe de învățământ, manuale și lecții în așa fel încât noțiunile (cunoștințele) se însușesc prin reluări, restructurări, reinterpretări, până la formarea lor completă. În această manieră sunt abordați algoritmi de sortare.

Sistemul concentric cantitativ este modul de organizare a cunoștințelor în programe școlare, manuale și lecții care constă în reluarea adăugită și detaliată a materiei parcursă anterior, reluare reclamată nu atât de dificultatea înțelegerii noțiunilor, cât mai ales de nevoia lărgirii cunoștințelor în succesiunea claselor și treptelor școlare. Această modalitate de abordare este transparentă din programa școlară în vigoare.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș M. D.- „Cercetarea pedagogică. Suporturi teoretice și metodologice de curs”, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2003
2. Cerghit, I.- „Metode de învățământ”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980

3. Cucuș C., „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006, ediția a doua revizuită și adăugită
4. Masalagiu C.- Asiminoaei I., „Didactica predării informaticii”, Editura Polirom, Iași 2004
5. Miloșescu M.- „Informatică”, Profilul real, Clasa a X-a, Editura Didactică și Pedagogică 2005
6. Miloșescu M.- „Informatică”, Profilul real, Clasa a XI-a, Editura Didactică și Pedagogică 2004
7. Sorin T.- „Informatică”, Varianta C++, Clasa a IX, Editura L&S Infomat 2001

CULTURA ORGANIZAȚIONALĂ EDUCAȚIONALĂ

prof. pt. înv. primar Jucuți Alina

Școala Gimnazială Nr. 16 Take Ionescu Timișoara

În ciuda transformărilor sociale, după 1990, cultura organizațională educațională se situează încă în afara preocupărilor teoreticienilor și practicienilor managementului din România, rămânând, în continuare în decalaj față de context.

Școala nu este un instrument de transmitere a unei anumite culturi, ci un loc de construcție culturală, un edificiu care trebuie să promoveze: comunicarea, motivarea, participarea, formarea, adaptabilitatea, creativitatea, alternativitatea și pluralismul, parteneriatul și coevoluția.

O cultură organizațională școlară este puternică, dacă este flexibilă, adaptabilă, orientată spre dezvoltare. Ea presupune: orientare spre acțiune (scopuri, obiective, priorități), beneficiari (profesori, elevi), accentuarea colaborării și stimularea competiției creatoare, responsabilitate individuală, autoperfecționare, valorizarea partenerilor educaționali, conducerea participativă.

„Singura certitudine este că ziua de mâine ne va surprinde pe toți” (A. Toffler), deoarece procesul schimbării nu este unul ușor și rapid. Se preferă certitudinea, stabilitatea și siguranța și, de aceea orice schimbare poate fi și este, de cele mai multe ori, privită cu suspiciune, cu neîncredere și întâmpinată cu rezistență.

Sistemele educaționale contemporane pot fi grupate pe două categorii:

1. Organizate ierarhic și în acord cu principiile managementului centralizat;
2. Organizate după modelul rețelei, cu autonomie pedagogică, administrativă și financiară.

Structura învățământului românesc urmează modelul școlar ierarhic, unde toate focalizările și prioritățile sunt așezate de jos în sus, de la bază la vârf, de la educația elementară la învățământul superior. Adaptarea elevului la cerințele școlii este paradigma structurii unitare a sistemului ierarhic în educație, precum și consecința unui curriculum obligatoriu și în supradimensionare. Școala își propune să se pună de acord cu posibilitățile și nevoile de pregătire ale elevului modal, dar distribuția performanțelor școlare nu se înscrie în curba lui Gauss la o evaluare riguroasă și pe etape întinse de studiu. Cauza ratei sporite a dificultăților de învățare în învățământul românesc se datorează, în principal supraîncărcării programelor de studiu. Focusarea învățământului pe performanță academică duce la constituirea unui grup restrâns de elevi cu rezultate bune și foarte bune la învățătură, dar pentru marea majoritate consecința este de a prezenta dificultăți de învățare. Programele de studiu comune, obligativitatea curriculumului impun elevilor parcurgerea acelorași experiențe de învățare. Planurile și programele școlare nu pot fi diversificate, iar alternativa elevului pentru forme alternative de instruire este redusă, acesta putându-se reorienta spre învățământul special sau abandonul școlar.

Politicile educaționale de actualitate susțin și promovează principiul adaptării școlii la nevoile și capacitățile elevilor, la nivelul obiectivelor și direcțiilor la nivel național și internațional. Se preconizează astfel crearea unui învățământ de calitate, centrat pe elev și pe nevoile, interesele și cerințele acestuia. De asemenea se dorește a se avea în vedere o asigurare a egalității șanselor pe întregul parcurs școlar pentru toți elevii.

E cunoscut faptul, că, individual îți aduci aminte aproximativ:20% din ceea ce auzi(și uiți), 30% din ceea ce vezi(e posibil să îți amintești), 60% din ceea ce auzi și vezi(ar trebui să îți amintești), 70% din ceea ce spui tu însuși(probabil îți amintești), 90% din ceea ce faci și simți în același timp(înțelegi).

Profesorul – manager, pentru a obține succesul educațional ar trebui să-și asume rolul de manager al procesului educațional. Majoritatea autorilor care s-au ocupat de managementul educațional(Potolea,1989; Jinga, 1993, Toma, 1994;Cucoș, 1996, Cristea, 1996; Păun, 1999; Băban, 2001; Nicola, 2004; Iucu, 2006) consideră că, educația trebuie să adopte principiile managementului economic ca o necesitate, ca o cerință impusă de contextul socio-psiho-pedagogic actual.În acest scop pledează pentru câteva argumente:

- Educația este privită prin caracterul său conștient, rațional și creativ;
- Procesul de învățământ este privit ca un proces managerial;
- Democratizarea activităților educaționale impune participarea tuturor celor implicați în acest act: profesori,elevi, părinți, societate,
- Relația profesor-elev este o relație de tip democratic;
- Coordonarea activității de predare – învățare – evaluare, consiliere, implicarea lor în parteneriatul educațional, în coordonarea activității extrașcolare, în realizarea activității de cercetare și de informare continuă

În momentul actual profesorul – manager nu mai este doar o sursă de informare, ci și un organizator, coordonator, evaluator al resurselor materiale, didactice, umane,al condițiilor ergonomice,sociale, psihologice, psihopedagogice, necesare realizării obiectelor instructiv-educative – formative.

Multitudinea de roluri pe care trebuie să le îndeplinească implică personalitatea complexă a profesorului, formarea sa interdisciplinară continuă, coonștiința responsabilităților, deschiderea spre critici și sugestii, și nu în ultimul rând, competența de bun cercetător în domeniul educațional.

Managerii din sistemul educațional se confruntă cu mai multe probleme,fiind adesea percepuți a având două roluri disticte.Pe de-o parte , sunt văzuți ca administratori, întrucât asigură o organizare lină zi de zi și se ocupă de finanțe, bugete, recrutarea personalului, formularea politicii, de disciplină, de protecția muncii, de întreținere, de reparații, etc, pe de altă parte, deoarece, de obicei, sunt profesioniști cu calificare înaltă , cu experiență în predare, în evaluarea curriculumului,în evaluare, sunt văzuți ca modele pentru cei mai tineri sau mai puțin experimentați care doresc să devină manageri într-o bună zi.Unii manageri au autoritate, deoarece pun accent deosebit pe latura administrativă a funcției lor – iau decizii, emit directive, alții își privesc personalul ca pe niște colegi iar autoritatea acestor manageri vine din înaltul respect simțit de cei care se bazează pe ei și îi privesc cu stimă.Unii conduc prin frică deoarece se tem de consecințe, se tem că nu fac pe plac superiorilor lor, iar angajații sunt supuși și evitați , pe cât posibil, orice contact cu cei care dețin autoritatea supremă.Alți manageri preferă să creeze o atmosferă de încredere, pe baza respectului reciproc și a sprijinului în întreaga organizație.Angajații se simt prețuiți și încurajați să aducă o contribuție reală pentru organizație. Nevoile tuturor sunt luate în considerație.În lucrarea „, Procesul decizional managerial în sfera educațională”(Papuc, I. 2011)consideră că managerul organizației educaționale poate fi văzut ca responsabil de tot ce se întâmplă în organizația respectivă. În plus, în funcție de stilul de management adoptat, unele activități pot fi delegate, dar este necesar ca toți să-și înțeleagă rolul, deoarece asumarea răspunderii nu înseamnă doar să dai socoteală pentru greșelile personale.

Școala viitorului dorește să dezvolte competențe generale și specifice, abilități de bază necesare elevului care să-l ajute să facă față contextului concurențial actual:

- Dezvoltarea competențelor funcționale esențiale pentru relația socială: comunicarea în limba română, gândire critică, dezvoltarea unor valori și atitudini adecvate societății contemporane, prelucrarea și utilizarea contextuală a unor informații complexe raportate la un context național, european;
- Formarea capacității de a reflecta asupra lumii, asupra modelelor și valorilor culturale, a capacității de a formula opinii și judecăți de valoare, de a manifesta discernământ și spirit critic în argumentarea propriilor opinii și în exprimarea sensibilității estetice;
- Valorizarea propriilor experiențe, a cunoștințelor, a competențelor de comunicare și interlocutive, în scopul formării unei personalități armonioase, modelate de conștiința propriei identități culturale și de autonomie morală;
- Dezvoltarea capacității de integrare activă în grupuri socio- culturale diferite: familie, școală, mediu profesional, prieteni;
- Cultivarea expresivității și a sensibilității, în scopul împlinirii personale și a promovării unei vieți de calitate.

Bibliografie:

Barbu, I.D.(2009), „Climatul educațional și managementul școlii”, Editura Didactică și Pedagogică, București.

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

Chiș, V.(2000), „Sisteme educaționale contemporane: structură, conducere și paradigmă ale reformei” în Studii de pedagogie aplicată, coord.M.Ionescu, I.Radu, D.Salade, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj –Napoca.

Ionescu, M.(2011), „Instrucție și educație.Paradigme educaționale moderne.”(ediția a IV-a revizuită și adăugită), Editura Eikon, Cluj- Napoca.

Iosifescu, Ș., Blendea, P., Niță G., Pop V.(2000), Manual de Management Educațional pentru directorii de unități școlare, Editura.Prognosis, București.

Iosifescu, Ș.(coord.)(2001), Managementul Educațional pentru instituțiile de învățământ”, Ministerul Educației Și Cercetării, București

Joița, E.(2000), „Management Educațional. Profesorul – manager: roluri și metodologie”, Editura Polirom, Iași.

Evaluarea inițială necesitatea și importanța ei în demersul didactic

*Prof. Judea Carmen-Alina, Clasa Pregătitoare
Școala Gimnazială nr.16 „Take Ionescu” Timișoara*

Evaluarea inițială oferă elevului și profesorului o reprezentare a potențialului de învățare, dar și a eventualelor lacune ce trebuie completate și a unor aspecte ce necesită corectare sau îmbunătățire. Ca urmare ea nu își propune aprecierea performanțelor globale ale elevilor sau ierarhizarea lor, ci stabilirea punctului de plecare și a strategiilor didactice necesare în predarea conținuturilor următoare.

Scopul evaluării inițiale este cu atât mai bine atins, cu cât reușim să-i determinăm pe elevi să fie receptivi și să înțeleagă importanța evaluării școlare, pentru ca ei să trateze cu seriozitate rezolvarea sarcinilor propuse, să le fie trezită motivația cunoașterii și dorința soluționării corecte a problemelor enunțate. Înțelegând-o ca un exercițiu util activității de învățare și nu ca o evaluare propriu-zisă care implică emoții, mai ales că rezultatele ei nu se consemnează în catalog, elevii se pot concentra liber și în mod expres asupra rezolvării itemilor propuși și astfel rezultatele ei pot reflecta obiectiv dacă elevii au pregătirea necesară creării premiselor favorabile unei noi învățări.

Alături de predare și învățare, evaluarea reprezintă o funcție esențială și o componentă a procesului de învățământ. Cele trei forme de evaluare (inițială, formativă și sumativă) sunt în relație de complementaritate, determinată de funcțiile lor în demersul evaluativ.

Referitor la importanța evaluării inițiale, D.P. Ausubel preciza că „ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință”. Ea oferă profesorului și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente și de a formula cerințele următoare. Pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare. Pentru ca evaluarea inițială să fie urmată de rezultatele scontate, e nevoie să se țină seama de următoarele:

- tratarea diferențiată a elevilor;
- selecția riguroasă a conținutului învățării;
- utilizarea acelor metode și procedee didactice care să antreneze cel mai mult capacitățile intelectuale, care asigură învățarea activă și formativă;
- îmbinarea eficientă și alternarea formelor de activitate la clasă (frontală, individuală și pe grupe).

Evaluarea predictivă poate fi considerată o strategie psihopedagogică distinctă, deoarece poate fi desfășurată nu numai la începutul anului școlar, ci și la mijlocul sau sfârșitul lui, atât înaintea unor teme, cât și în orice moment al ei. Pe de altă parte, această strategie nu se limitează la testarea cunoștințelor elevilor deoarece își propune, de cele mai multe ori și evidențierea unor priceperi și aptitudini. Evaluarea inițială este utilă pentru refacerea sau remedierea unor stări de fapt, pentru aplicarea unui scurt program de recuperare sau de refacere a noțiunilor fundamentale ce vor fi implicate în susținerea învățării următoare, pentru a omogeniza, într-un fel, fondul de cunoștințe și abilități indispensabile unui nou proces.

Pentru a crește impactul pozitiv al evaluării inițiale, am evidențiat reușitele elevilor până în acel moment. Aceste reacții au contribuit la creșterea încrederii în forțele proprii și au catalizat energii noi în direcția realizării planului individualizat de învățare. Atenția va fi concentrată întotdeauna pe aspecte care pot face obiectul schimbării, cu evitarea supraîncărcării elevilor cu excesiv de mult feedback transmis într-o singură sesiune. Se vor urmări căile de mers împreună înainte, prin împărtășirea ideilor și explorarea soluțiilor posibile și nu prin formularea excesivă de sugestii. Întotdeauna am ales cu mare atenție itemii

care au alcătuit evaluarea inițială, ținând seama de prevederile curriculumului pentru învățământul primar și pentru ca aceasta să reflecte cât mai obiectiv nivelul de pregătire al elevilor, pe care să se pleze cât mai bine pregătirea următoare.

Evaluarea în general, deci și cea inițială, are rolul de a regla permanent și a forma în spiritul unor decizii realiste atât cu privire la curriculum cât și la resursele umane implicate. Importanța ei este cu atât mai mare, cu cât este cunoscut faptul că „este mai ușor să previi decât să vindeci”. Astfel și în cadrul procesului de evaluare prevenirea și controlul sau monitorizarea permanentă a nivelului de reușită a elevilor pot contribui la intervenții și decizii pertinente și prompte din partea cadrului didactic. O evaluare inițială, urmată de o evaluare continuă constituie un autentic instrument de lucru al dascălului, cu ajutorul căruia se perfecționează activitatea pusă în beneficiul școlarului.

Procesul evaluativ își îndeplinește pe deplin funcția majoră numai atunci când, atât dascălul cât și școlarii reușesc să colaboreze nu pentru că trebuie, ci pentru că își doresc acest lucru, fiecare îmbunătățindu-și comportamentul în funcție de reacțiile celuilalt.

BIBLIOGRAFIE:

Radu, I. T., Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.

Stoica, A., Evaluarea în învățământul primar. Descriptori de performanță, Editura Humanitas Educațional, București, 1998.

Școala Profesională Specială Trinitas, Târgu Frumos

Iosif Judeanu

Managementul instituțiilor de învățământ poartă o serie de particularități ce-l diferentiază de abordările specifice altor tipuri de organizații. Deși principiile generale din managementul strategic se aplică și asupra acestor entități, apar o serie de specificații în modul în care viitorii manageri trebuie să-și organizeze activitățile de formare. Astfel, bunurile cu care un manager școlar operează și asupra cărora își îndreaptă așteptările din perspectiva eficienței educaționale, sunt reprezentate în primul rând de oameni și relații interumane. În cadrul organizațiilor școlare interacțiunea interumană este dominantă. Liantul acestor interacțiuni îl reprezintă finalitățile actului educațional. Aceste finalități au un caracter ce ține dominant de zona formalului dar în egală măsură un impact semnificativ îl au așteptările actorilor implicați în procesul educațional. Alături de finalitățile trasate instituțional, prin legiferare, apar o serie de variabile din zona subiectivității actorilor implicați: valori personale, dorințe, interese, atitudini, în ultima instanță personalitatea fiecăruia. Din interferență celor două dimensiuni, cea formal delimitată cu zona emanațiilor valorilor personale, se naște un element definitoriu pentru fiecare organizație în parte: cultură organizațională. Extrapolând un principiu din psihologia generală, care explică răspunsul diferit dat de subiecți diferiți expuși aceluiași stimul, vom înțelege cum anume răspund organizațiile la același tip de solicitări din partea mediului educațional precum și explicarea diferențelor apărute în planul eficacității educaționale. Întâlnim o abordare frecvența la nivelul înalt al decidenților de politică educațională: ignorarea specificului diferitelor tipuri de organizații școlare. Astfel, o serie de măsuri cu caracter general produc numeroase distorsioni în rândul entităților școlare, asupra cărora legislația generală mai mult le afectează funcționarea decât o ameliorează. A reglementa, prin modificarea realităților formale, nu înseamnă neapărat o reală ajustare la nevoile obiective din teren.

Lipsa unei culturi în domeniul promovării schimbărilor în educație a determinat în ultima perioadă adevărate furtuni metodologice la nivelul micilor beneficiari. Rezistență la schimbare, din sânul organizațiilor școlare, nu este întodeauna o reală rezistență ci mai degrabă o latență voluntară, de sabotaj, pe fondul saturației actorilor educaționali în multitudinea schimbărilor apărute de-a lungul anilor. Sistemul educațional prezent este unul plin de incertitudini.

În mod curent termenul de calitate trimite la atribute intrinseci unui produs disponibil sau serviciu prestat. Spunem despre ceva că posedă calitatea în măsură în care ne sunt satisfăcute anumite nevoi sau așteptări. Prin urmare elementele constitutive calității nu țin doar de produsul sau serviciul disponibil. Calitatea se definește mai degrabă ca un loc de întâlnire între așteptările beneficiarului și caracteristicile regăsite de acesta din urmă ca intrinseci produsului sau serviciului primit. În acord cu legislația internațională, educația este asimilată unui serviciu public prestat de instituții specializate aflate la dispoziția cetățeanului. Calitatea în educație se dorește a fi un sistem referențial complex înglobând modalitățile în care furnizorul de servicii educaționale reușește satisfacerea, prin raportare la anumite standarde, așteptărilor beneficiarului. În sistemul autohton de învățământ se încearcă eficientizarea implementării standardelor de evaluare în vederea autorizării/acreditării furnizorilor de servicii educaționale. Sunt elaborate standarde minime de autorizare, standarde de acreditare și evaluare periodică precum și standarde de referință. Se poate presupune că aceste standarde au fost elaborate pornindu-se de la o analiză clară a nevoilor de formare identificate în rândul beneficiarilor direcți

sau indirecti. Și totuși, dacă a furniza calitate înseamnă a răspunde unor nevoi reale, elaborarea unor standarde care se doresc a fi atinse de toți furnizorii lasă incertă adaptarea acestora din urmă la dinamică societății de astăzi. Altfel spus, cum poate un furnizor de educație să ofere servicii adecvate nevoilor gupurilor țintă și în egală măsură, să respecte anumite standarde? Legislația europeană, din care școală românească și-a ales modelele de urmat, permite o adaptare graduală atât la standardele reper cât și la mediul socio-educational aflat într-o continuă evoluție.

Standardele impuse au mai degrabă un rol de validare a competențelor furnizorului în asigurarea unor servicii corespunzătoare. Adevărată recunoaștere a calității furnizorului este asigurată de comunitatea în care acesta își desfășoară activitatea. Succesul este garantat doar de măsură în care se reușește identificarea nevoilor reale de formare educațională în rândul membrilor comunității precum și de flexibilitatea în a oferi o gama largă de servicii în cadrul aceluiași furnizor. O școală de succes este una de maximă deschidere. Acolo unde toți membrii comunității se pot regăsi că șansă de formare. Este o școală dinamică ce transcende imobilitatea școlii tradiționale. O școală care iese în întâmpinarea potențialilor beneficiari. O școală care nu doar identifica ci și creează nevoi de formare printr-o abordare prospectivă continuă. Adevărată calitate în educație trebuie privită cu mult dincolo de simplă raportare la anumite standarde mai mult sau mai puțin impuse. Din păcate, în prezent ne aflăm încă în stadiul de pilotare a conceptului de calitate în educație. Pentru a încuraja tradiția calității în educație, legislația specifică trebuie să permită o libertate crescută furnizorilor pe linia utilizării resurselor

Bibliografie

1. Cristea, S, 1996, Managementul organizației școlare, Editura Didactică și Pedagogică
2. Neacșu, I. Instruire și învățare, Editura Didactică și Pedagogică, București
3. Iosifescu S, 2001, Management educațional pentru instituțiile de învățământ, ISE, București

INOVAȚIA ÎN EDUCAȚIE

Florentina Jugănar

Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Ploiești, jud. Prahova

Inovația pedagogică presupune existența unei intenționalități transformatoare orientate spre producerea și instaurarea la nivelul realității educaționale a unor schimbări pozitive și durabile. Inovația necesită o minte deschisă și doritoare să încerce noi metode și strategii. Mijloacele și metodele moderne permit adaptarea învățării în funcție de nevoile și ritmul fiecărui elev. Prin intermediul aplicațiilor și platformelor online, profesorii pot oferi materiale și resurse personalizate, pot urmări progresul individual al elevilor și pot oferi feedback specific pentru a-i sprijini în înțelegerea și dezvoltarea conținuturilor.

Tehnologia digitală oferă posibilități variate de evaluare, permițând profesorilor să colecteze și să analizeze date despre performanța elevilor. Evaluarea formativă și sumativă prin mijloace și instrumente moderne poate furniza feedback imediat, ajutând elevii să-și monitorizeze progresul și să-și îmbunătățească performanța într-un mod continuu.

În plus, utilizarea mijloacelor și tehnologiilor moderne în predare poate fi extrem de benefică pentru elevi. Tehnologia poate oferi o multitudine de instrumente, precum jocuri educaționale, aplicații mobile, platforme online de învățare și multe altele, care să îi ajute pe elevi să înțeleagă mai bine subiectele și să își dezvolte abilitățile. De asemenea, utilizarea tehnologiei în predare - evaluare poate îmbunătăți comunicarea între profesori și elevi și poate facilita colaborarea între elevi în cadrul unor proiecte de grup.

În ceea ce privește evaluarea, o abordare modernă implică utilizarea unor metode care să permită evaluarea competențelor practice și a abilităților dezvoltate de elevi. Aceste metode pot include evaluarea bazată pe proiecte, evaluarea prin activități practice, evaluarea prin observare și multe altele. Evaluarea bazată pe abilități practice este mai relevantă pentru elevi, deoarece le permite să își demonstreze abilitățile și cunoștințele într-un mod mai tangibil.

De asemenea, evaluarea prin mijloace și metode moderne poate oferi o perspectivă mai completă și autentică asupra performanței elevilor. Evaluarea formativă și sumativă utilizând instrumente digitale și platforme de evaluare online poate furniza informații detaliate despre progresul și înțelegerea elevilor, facilitând feedback-ul imediat și adaptarea strategiilor de predare pentru a răspunde nevoilor individuale.

Utilizarea mijloacelor și metodelor moderne în predare-învățare-evaluare poate aduce o serie de beneficii în procesul educațional. Acestea pot contribui la îmbunătățirea performanțelor elevilor, la dezvoltarea competențelor lor și la creșterea implicării și motivației lor în procesul de învățare.

Prin utilizarea tehnologiei în predare, elevii pot avea acces la o multitudine de instrumente și resurse care să le permită să înțeleagă subiectele mai bine și să-și dezvolte abilitățile. Aceasta poate contribui la creșterea eficienței procesului de învățare și poate face procesul mai atractiv pentru elevi.

De asemenea, utilizarea metodelor de predare moderne, care se concentrează pe dezvoltarea competențelor practice și pe colaborarea în grupuri, poate fi benefică pentru elevi întrucât aceștia își pot dezvolta abilitățile de lucru în echipă și pot învăța să își aplice cunoștințele și abilitățile în contexte reale, de viață.

În ceea ce privește evaluarea, utilizarea unor metode moderne poate oferi o imagine mai relevantă a performanțelor elevilor. Evaluarea bazată pe abilități practice și activități practice poate fi mai relevantă pentru evaluarea performanțelor elevilor și poate oferi o imagine mai precisă a nivelului de dezvoltare al competențelor lor.

În ansamblu, utilizarea mijloacelor și metodelor moderne în predare-învățare-evaluare pentru stimularea și cooperarea elevilor poate contribui la creșterea calității procesului de învățare și la dezvoltarea competențelor elevilor. Prin adoptarea unei astfel de abordări, se poate asigura o educație mai relevantă și eficientă pentru elevi, care să le pregătească pentru provocările viitoare.

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare și învățare.

Metode inovative de evaluare sunt: hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea, etc. Acestea au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Instrumente de evaluare tradiționale - probe scrise, probe orale, probe practice, trebuie îmbinate armonios cu alternativele moderne - observarea sistematică a elevului, investigația, proiectul, portofoliul, tema de lucru în clasă, evaluarea cu ajutorul calculatorului, autoevaluarea.

Este necesar să subliniem și provocările și considerațiile necesare în adoptarea și implementarea acestor abordări, cum ar fi accesibilitatea la tehnologie, formarea continuă a cadrelor didactice și gestionarea echilibrată a utilizării tehnologiei și a interacțiunii umane în sala de clasă.

Profesorul trebuie să fie capabil să ofere feedback clar și constructiv și să ajute elevii să dezvolte abilitățile necesare pentru a-și exprima propriile opinii și idei într-un mod eficient. (Cristea S., 2005)

În plus, profesorul trebuie să fie capabil să evalueze eficient activitățile cooperativelor și să identifice și să recompenseze punctele forte și punctele slabe ale fiecărui elev. Aceasta poate implica crearea de rubrici de evaluare clare și dezvoltarea unui sistem eficient de recompense și consecințe.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., (1980), *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
2. Cristea S., (2005), *Teorii ale învățării: modele de instruire*, Editura didactică și pedagogică
3. Felder, R. M & Brent, R. (2010). *Cooperative Learning*. N.C.: N.C. State University Press
4. Flueraș V., (2005), *Teoria și practica învățării prin cooperare*, Ed. Casa Cărții de Știință Cluj
5. MEN, (2006), *Strategii educaționale centrate pe elev*, Ed. București

ROLUL METODELOR ȘI TEHNICILOR MODERNE DE EVALUARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

CERASELLA NATALIA JUNCU

LICEUL TEORETIC "ȘTEFAN ODOBLEJA"

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (*hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.*) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Tabelul următor prezintă principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare:

Valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare;
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea capacității reflectivă și a competențelor metacognitive;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient etc..

Informațiile obținute prin intermediul metodelor alternative constituie repere consistente pentru adoptarea deciziilor de ameliorare a calității procesului de predare-învățare.

Cum evaluăm?

Pentru a identifica răspunsuri adecvate la această întrebare este necesar să ne orientăm reflecția asupra metodelor, tehnicilor și instrumentelor pe care le valorificăm în cadrul demersului evaluativ, astfel încât și acesta (nu numai actul predării și al învățării) să se poată caracteriza prin atributele: *atractiv, incitant, stimulat, eficient.*

Selecția pe care am operat-o în ceea ce privește metodele și tehnicile moderne (alternative sau complementare) de evaluare, include: *hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1.*

Hărțile conceptuale

„*Hărțile conceptuale* („conceptual maps”) sau *hărțile cognitive* („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255).

Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92).

„Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172).

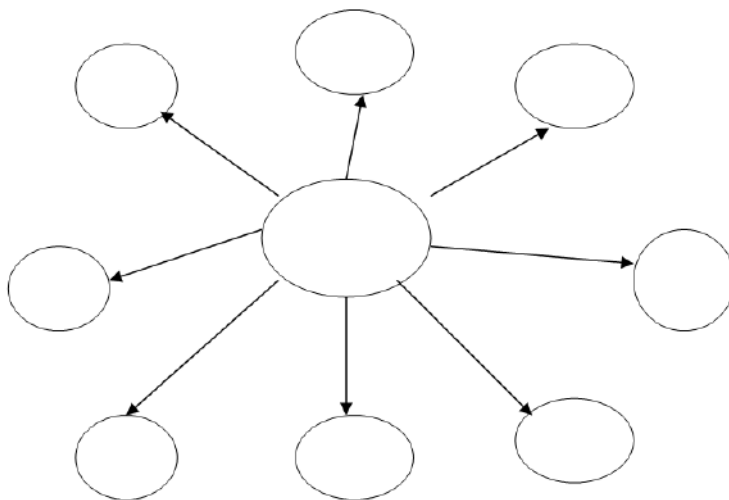
Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, *hărțile conceptuale* (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept” (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

În practica educațională, se pot utiliza diferite *tipuri de hărți conceptuale*, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor (Oprea, 2006, 260-262) și voi face referire la două dintre ele:

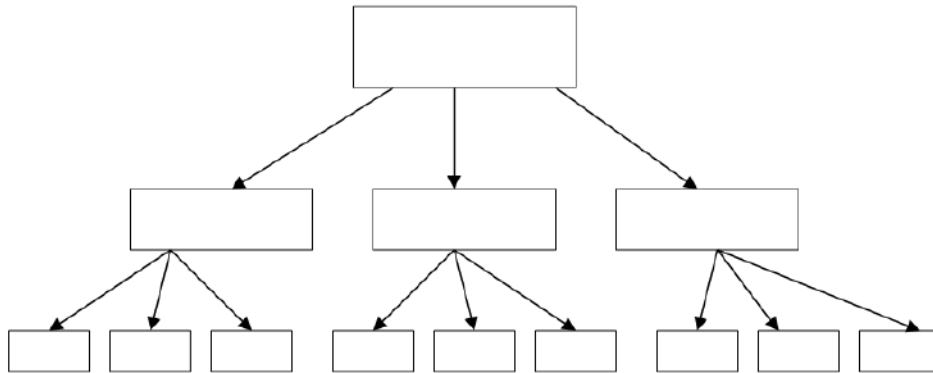
Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen”

Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.



Hartă conceptuală ierarhică

Presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare. Se obține o clasificare a conceptelor, redată astfel:



Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor *etape* (adaptare după Oprea, 2006, 259-260):

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplelor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: *exemplu*.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Principalele *avantaje* ale utilizării *hărților conceptuale*:

- facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.;
- determină elevii să practice o învățare activă, logică;

- permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor;
- pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare.
- subsumate demersului de evaluare formativă, evidențiază progresul în învățare al elevilor;
- pot fi valorificate în secvențele următoare de instruire etc..

În sfera *dezavantajelor* includem:

- consum mare de timp;
- risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
- efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Metoda R.A.I.

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269).

Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor *Răspunde – Aruncă – Interoghează*.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate. Pot fi sugerate, de asemenea, următoarele întrebări:

- Cum definești conceptul.....?
- Care sunt noțiunile cheie ale temei.....?

- Cum poți aplica noțiunile învățate.....?
- Ce ți s-a părut mai interesant.....?
- Ce relații poți stabili între.... și.....între.....? etc..

Avantajele metodei R.A.I.:

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
- elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi;
- nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative;
- permite realizarea unui feedback operativ;
- contribuie la:
 - formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă;
 - dezvoltarea competențelor de relaționare;
 - dezvoltarea competențelor de comunicare;
 - formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare;

Limitele acestei metode pot fi următoarele:

- consum mare de timp;
- răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;
- nonimplicarea unor elevi sau etichetarea elevilor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor;
- marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii;
- dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi;
- aparentă dezordine;
- apariția unor conflicte între elevi etc..

Tehnica 3-2-1

Tehnica 3-2-1 este „un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.” (Oprea, 2006, 268).

Este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze:

- ✓ *trei concepte* pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- ✓ *două idei* pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;

✓ *o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Avantajele tehnicii 3-2-1:

- aprecierea unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități);
- conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice;
- cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia;
- implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse;
- formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive;
- asigurarea unui feedback operativ și relevant;
- reglarea oportună a procesului de predare-învățare;
- elaborarea unor programe de recuperare/compensatorii/de dezvoltare, în acord cu nevoile și interesele reale ale elevilor etc..

Limitele acestei tehnici pot fi următoarele:

- superficialitate în elaborarea răspunsurilor;
- „contaminarea” sau gândirea asemănătoare;
- dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi etc.

BIBLIOGRAFIE

Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Ediția a II-a. Editura Polirom, Iași, 2002.

Jinga, Ioan, *Evaluarea performanțelor școlare*. Editura Afeliu, București, 1996

Manolescu, Marin, *Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente*. Ed. Meteor Press, București, 2005

Metode de evaluare complementare pentru disciplina limba engleză

Profesor: Jurca Mirela

Liceul cu Program Sportiv Alba Iulia

În opinia mea, evaluarea tradițională și cea modernă se întrepătrund, sunt complementare și nu se exclud una pe cealaltă, ambele având avantaje și dezavantaje.

Amândouă pot fi utilizate în ajustarea predării și pentru identificarea nivelului de achiziții în termeni de competențe și atitudini, sau pentru reglarea procesului de predare-evaluare, în funcție de momentul evaluării.

Principala diferență între cele două tipuri de metode o constituie timpul alocat elaborării/conceperii probelor în sine și efortul depus de către cadrul didactic. Metodele moderne sunt mari consumatoare de timp și presupun un efort major anterior evaluării, însă pe parcursul acestui curs am identificat strategii de management care ne permit ajustarea timpului alocat înaintea și în momentul evaluării.

Din punct de vedere al impactului emoțional asupra elevilor, metodele moderne sunt mult mai bine receptate de către aceștia, menținându-le motivația pentru învățare. Profesorul este perceput ca un partener de "călătorie", mentor și confidant. Pe de altă parte, evaluarea tradițională pune cadrul didactic în postura de controlor și unic factor de decizie. În consecință, metodele tradiționale sunt uneori descurajante, elevii resimtind sentimente de frică sau panică ce pot fi înregistrate sub această formă în sistemul lor limbic, iar ulterior orice tip de evaluare (de ex. un interviu pentru obținerea unui post) poate să fie asociată cu aceste sentimente și să aibă efecte negative atât în viața personală, cât și în cea profesională.

Având în vedere faptul că fiecare elev este unic și are propria individualitate, metodele moderne pot respecta mai bine unicitatea elevilor, oferindu-le posibilitatea să-și exprime creativitatea printr-o formă personalizată de exprimare, încurajând diversitatea și stimulând motivația internă. Metodele tradiționale sunt mai "rigide" în acest sens, și nu încurajează întotdeauna dezvoltarea stimei de sine.

În plus, metodele de evaluare moderne nu se limitează la constatarea achiziției de cunoștințe, ci vizează tot procesul de predare-învățare, inclusiv implicarea elevilor în rezolvarea sarcinilor de lucru, depășind viziunea tradițională ca și metoda de apreciere a randamentului școlar.

Metodele tradiționale au o pondere mai mare în evaluările sumative, adăugând o stare de tensiune acestui demers, producând o disociere profund resimțită de către elevi, între perioadele de predare-consolidare și cele de evaluare. În acest context, funcțiile sociale ale acțiunii de evaluare sunt mai pregnante față de cele pedagogice sau manageriale, deoarece ierarhizarea elevilor în funcție de nota are implicații profunde la nivelul statutului lor social, al stimei de sine, al relațiilor cu părinții, al viitorului și traseului educațional.

Evaluarea modernă presupune un parteneriat continuu între cei doi factori direct implicați, elevi și profesori, informarea elevilor în legătură cu obiectivele și așteptările evaluării, stabilirea unor criterii de corectare acordate de ambele părți, astfel încât "șocul" evaluării să fie diminuat sau chiar eliminat.

Metodele tradiționale scrise (extemporale, teste aplicate la final de capitol, lucrări semestriale) au avantajul că asigură verificarea tuturor elevilor în același timp și oferă elevilor timizi sau cu un ritm de lucru mai lent, oportunitatea de a se concentra mai bine și de a elimina anumiți factori de stres. Metodele moderne (autoevaluarea, observarea sistematică a comportamentului elevilor, investigația, portofoliul, proiectul) furnizează profesorului date suplimentare care le completează pe cele oferite de evaluarea tradițională și analizează rezultatele școlare pe o perioadă mai îndelungată, în special în planul atitudinal și cel al competențelor dobândite.

În concluzie, utilizarea echilibrată a strategiilor de evaluare este cheia pentru un proces de evaluare corect, care are în centrul atenției elevul, oferindu-i acestuia exact ceea ce noi, cadrele didactice pretindem de la el: **RESPECT**.

În tabelul de mai jos, voi prezenta doua metode de evaluare complementare:

Timp de lucru: 50 min

Metoda traditionala - Proba scrisa	Metoda alternativa -Investigatia complementara probei scrise								
<p>În prima faza, elevii citesc / audiază un text despre cele mai importante obiective turistice din Londra (muzeul de ceara, London Eye, London Bridge, Big Ben, etc) , iar pe baza informațiilor se evaluează achiziția de cunoștințe.</p>	<p>Se desfășoară după evaluarea scrisă și evaluează în plus aptitudini și competente.</p>								
<p>Cerinte:</p> <p>2p 1. Stabiliti valoarea de adevăr a următoarei afirmații: Cel mai vizitat obiectiv turistic din Londra este London Eye..</p> <p style="padding-left: 100px;">Adevarat Fals</p> <p>2p 2. Încercuți răspunsul corect: Reședința reginei Marii britanii este:</p> <p>a. The Tower of London B. Buckingham Palace c. 10 Downing Street</p> <p>2p 5.Realizează, cu ajutorul sagetilor,corespondența dintre termenii din coloana A și imaginile din coloana B.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">A</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">B</td> </tr> <tr> <td>1. Londra este</td> <td>a. Arcola</td> </tr> <tr> <td>2. Premierul englez locuiește întotdeauna pe capitala</td> <td>b. Cea mai vizitata</td> </tr> <tr> <td>3. Cel mai faimos Teatru din Londra Se numeste</td> <td>c. 10 Downing Street</td> </tr> </table> <p>Avantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluează obiectiv și unitar - Necesita un timp scurt și se corecteaza usor - Favorizează compararea rezultatelor - Autoevaluarea este facila <p>Dezavantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nu evaluează competențe și atitudini - Nu dezvoltă/ încurajează creativitatea - Nu dezvoltă gandirea critica 	A	B	1. Londra este	a. Arcola	2. Premierul englez locuiește întotdeauna pe capitala	b. Cea mai vizitata	3. Cel mai faimos Teatru din Londra Se numeste	c. 10 Downing Street	<p>3p 1.Prin intermediul Google Maps, identificați obiectivele menționate în textul lecturat și notați în caiete distanțele dintre acesta și Buckingham Palace.</p> <p>2. Activand opțiunea Satelit, descrieți zona în care se află obiectivul vostru preferat.</p> <p>Puncte din oficiu: 1</p> <p>Avantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abordare holistica (competente , aptitudini, atitudini) - Dezvolta deprinderi/ competente utile pe tot parcusul vieții - Dezvolta creativitatea - Dezvolta gandirea critica - Încurajează exprimarea propriilor opinii - Este o forma de evaluare interactiva si agreata de către elevi - Stârnește curiozitatea <p>Dezavantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consumatoare de timp - Necesita echipamente suplimentare (tableta/ telefon, conexiune la internet) - Necesita experiența didactică și un bun management al clasei - Necesita o buna cunoaștere a aplicațiilor de către cadrul didactic și verificarea practica anterior evaluării pentru a stabili timpul alocat/ corectitudinea cerințelor
A	B								
1. Londra este	a. Arcola								
2. Premierul englez locuiește întotdeauna pe capitala	b. Cea mai vizitata								
3. Cel mai faimos Teatru din Londra Se numeste	c. 10 Downing Street								

- Este obiectiva pe termen scurt
- Elevii nu colaborează în timpul probei

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

prof. inv. preșc. Camelia Jurje,

Grădinița cu program prelungit nr.10, Baia Mare, Maramureș

„Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrantă. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării.” (D. Ausbel)

Activitatea educativă în grădiniță este complexă și solicită forme de evaluare variate, multiple, adaptate la particularitățile preșcolarelor. Diversitatea situațiilor didactice, precum și multitudinea de obiective ale evaluării presupun conceperea și aplicarea unor strategii diferite care să mijlocească procesul evaluativ. O reforma educațională reală, pertinentă impune o nouă concepție asupra evaluării progresului școlar, aceasta fiind impusă și de modificările intervenite la nivelul curriculumului școlar, modificări care trebuie secondate de schimbări în domeniul evaluării rezultatelor. Fenomenul evaluator a căpătat valențe din ce în ce mai ample. El este astăzi mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea este un act integrat structural și funcțional în activitatea instructiv educativă. Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarca: "Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu."

Sensul schimbării în domeniul evaluării se face simțit atât prin schimbarea accentului de pe evaluarea produselor învățării pe procesele pe care acestea le implică cât și prin abordarea unor strategii didactice evaluative cât mai variate care pun accent pe participarea copilului la propria sa formare și evaluare. Metodele alternative de evaluare prezente în mai toate materialele de specialitate și care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiu de caz, metoda R.A.I., evaluarea cu ajutorul calculatorului, tehnica 3-2-1, investigația, interviul e.t.c. Multe dintre aceste metode alternative de evaluare sunt aplicabile și în învățământul preșcolar. În activitatea desfășurată cu preșcolarii am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind ca numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv având drept urmare revizuirea actului didactic.

PORTOFOLIUL numit în multe materiale de specialitate cartea de vizita" a copilului este un instrument evaluativ care permite educatoarei, și nu numai, să urmărească progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat (un semestru, un an școlar, sau chiar pe parcursul perioadei preșcolare). Structurat sub forma unei mape deschise în care, în permanență se mai poate adauga ceva, portofoliul este un element flexibil de evaluare care permite fiecărui copil să lucreze în ritmul sau propriu, să-și pună în valoare toate calitățile cu care este înzestrat. Scopul principal al portofoliului nu vizează numai evaluarea , ci mai ales urmărește stimularea învățării, nota dată de implicarea directă a copiilor în alcătuirea portofoliilor. În activitățile desfășurate cu preșcolarii utilizez frecvent portofoliul. Ilustrative sunt portofoliile alcătuite pentru activitățile artistico-plastice. Cu prilejul evaluării acestor portofolii copiii sunt puși în situația de a se autoevalua, manifesta dorința de a completa anumite materiale, sesizează cu ușurință progresele făcute, au posibilitatea de a-și prezenta lucrările care compun portofoliul. Urmărind atent copilul eu am prilejul de a observa atitudinea copilului față de propria muncă, mă folosesc de ocazie pentru a-i lăuda reușitele și încerc să-i atrag atenția asupra unor lucruri care necesită îmbunătățiri. Sprijinindu-mă pe elementele pozitive, cultiv copiilor sentimentul de încredere în forțele proprii, determinându-i astfel, să se mobilizeze în vederea realizării unor lucrări mai reușite.

PROIECTUL- recomandat atât ca modalitate de învățare, cât și ca metodă de evaluare este o activitate amplă ce se derulează pe parcursul câtorva zile sau săptămâni și oferă copiilor prilejul de a se afla într-o situație autentică de cercetare. Concentrat pe efortul voit al copilului, pe înțelegerea subiectului în toată amploarea lui , proiectul asigură o învățare activă, oferă posibilitatea copiilor de a arăta ce știu, dar mai ales ceea ce știu să facă, să-și pună în valoare anumite capacități. Prin aceasta metodă copiii intra direct în contact cu realitatea iar procesele, fenomenele, obiectele sunt investigate în dimensiunile și caracteristicile lor reale, așa cum se manifestă în realitate. Ca metoda de evaluare, proiectul este un instrument prognostic întrucât pe parcursul derulării lui putem aprecia măsura în care copilul are anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performanțe, și o valoare diagnostică fiind un bun prilej de testare și verificare a capacităților intelectuale, de depistare a lacunelor și a greșelilor. În ultimii ani proiectul se bucură de apreciere și este mult utilizat în învățământul preșcolar. Pornind de la ideea potrivit căreia activitatea de grup este stimulativă și din dorința de a crea copiilor oportunitatea de a dezvolta o învățare activă, extinsă până la limitele pe care și le stabilește copilul și bazându-mă pe interesul manifestat de copii pentru anumite subiecte am desfășurat cu preșcolarii proiecte cu teme variate : "Ploaia", "Pâinea", "Frunza", "Trenul", "Animalele din junglă", "Apa", "Flori de toamnă", " Cu ce plecăm în călătorie", "Cartea", "Povestea sticlei". Pe parcursul derulării proiectelor toți copiii s-au implicat activ în sarcina de lucru, au procurat imagini, materiale, cărți, au cerut sprijinul părinților pentru îmbogățirea sferei de cunoștințe, învățarea

de versuri, ghicitori, crearea de scurte povestiri . Implicarea fiecarui copil în derularea proiectului este urmare a interesului manifestat de către copii pentru realizarea demersului colectiv lucru asigurat prin desfășurarea unor activități și jocuri care să mențină treaz interesul copiilor pentru tema proiectului. Pentru a argumenta afirmația potrivit căreia proiectul este o metodă cu un real potențial formator, superior altor metode de evaluare pot aduce următoarele argumente: copiii sunt implicați activ în procesul de învățare, își construiesc învățarea prin operarea cu idei, cunoștințe și concepții pe care le posedă deja, învață prin cooperare, interacționând unii cu ceilalți, sunt încurajați să se exprime liber, dar să manifeste respect pentru opinia celuilalt. Deoarece sunt antrenați în procurarea materialelor, în colectarea și analiza datelor copiii devin mai responsabili, au mai multă încredere în forțele proprii, au șansa de a-și planifica propriile activități și au prilejul de a se bucura de finalitatea activității desfășurate.

EVALUAREA CU AJUTORUL CALCULATORULUI constituie un mijloc modern și util în realizarea procesului evaluativ. Deoarece lucrul la calculator este o activitate foarte îndrăgită de copii poate constitui un prilej de evaluare care asigură unitate cunoașterii, depășind granițele disciplinelor printr-o abordare interdisciplinară a conținuturilor. Jucându-se la calculator jocuri atractive, copilul este pus în situația de a aplica în contexte noi și variate cunoștințele acumulate anterior. Utilizez evaluarea cu ajutorul calculatorului în diferite situații: la finele unor activități frontale, în timpul unor jocuri didactice, a activităților integrate, în cadrul activităților liber alese și la activitatea opțională "Prietenul meu calculatorul". Jocurile: "La fermă", "Ne jucăm, matematica învățăm", " Hai la școală", "Alfabetul", "Vreau să știu", pun copiii în situația de a-și valorifica cunoștințele acumulate la diferite arii curriculare (cunoașterea mediului, activități matematice, educarea limbajului, desen). Evaluarea cu ajutorul calculatorului are câteva caracteristici: răspunsurile sunt apreciate cu exactitate, timpul util de lucru este gestionat corect, rezultatele sunt confirmate sau infirmate imediat, există posibilitatea abordării unui subiect printr-un joc, dar cu nivel diferit de complexitate, fapt ce oferă satisfacții tuturor copiilor .

METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă deosebit de flexibilă și ușor de aplicat în activitățile desfășurate atât cu preșcolarii mari cât și cu elevii din ciclurile superioare. Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care aruncă mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat. Furați de mirajul jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor. Participanții iau totul ca pe un joc binevenit la finele unei activități de învățare și sunt atrași de suspansul generat de întrebările neașteptate și de exercițiul de promptitudine la care îi solicită jocul.

Am utilizat cu succes aceasta metodă de evaluare la grupa mare la sfârșitul unor activități de cunoaștere a mediului, educare a limbajului, activități cu conținut matematic. R.A.I. este în egală măsură o metodă-joc de evaluare dar și o strategie de învățare care reușește să îmbine cu succes competiția și colaborarea permițând astfel, realizarea unui feed-back rapid. Opțiunea pentru o anumită metodă de evaluare este determinată de vârsta copiilor de volumul de cunoștințe de categoria de activitate și în mod deosebit, de obiectivele urmărite. "Perfecționarea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută."(Gemeniene Meyer-2000)

Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular , ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales , ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

BIBLIOGRAFIE:

Neacșu I., Stoica A., „Reforma sistemului de evaluare și de examinare”, Editura Aramis, București, 1996.

Oprea Crenguța Lăcrămioara, „Pedagogie. Alternative metodologice interactive”, Editura Universității, București, 2003.

Radu I.T., „Evaluarea în procesul didactic”, Editura didactică și Pedagogică, București, 2000.

Tomșa Gheorghe, „Psihopedagogie preșcolară și școlară”, Editura Coresi, București, 2005.

METODE INOVATIVE ÎN EVALUARE INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ

*Prof. Jurje Lucreția
LTP Logos*

Într-o societate ce avansează rapid în toate domeniile, pedagogia e necesar să fie ajustată la noile tendințe ce definesc societatea, inclusiv în procesul de învățământ. În acest proces fiind inclusă evaluarea, ea poate fi folosită cu ajutorul clasicului, dar se pare că rezultatele sunt influențate tot mai mult de ajutorul dat de tehnologie, așa că, e bine să ne îndreptăm atenția spre ea și spre Inteligența Artificială ce ne poate oferi ajutor și atracție vizavi de copii.

În primul rând, consider că elevii află destul de repede orice metodă bună de efectuare a muncii/temelor și din această perspectivă mai bine educăm noi în această direcție, fie prin proiect ce pun inteligența în acțiune și nu pot fi rezolvate cu tehnologia, fie să canalizăm informația spre ceva ce dezvoltă abilități în ei în contextul folosirii tehnologiei. Încă de mici sunt atrași de tot ce ține de tehnologie, așa că o bună educație în această direcție e de bun simț din partea unui pedagog, aceasta fiind făcută inclusiv părinților. În funcție de mediul din care vin, elevii pot fi ajutați de părinți și ghidați în activitățile de acasă, urmând ca în instituție să fie îndrumați de noi.

Îndrumarea copiilor în instituție poate fi făcută prin întâlniri axate pe acest lucru sau pur și simplu cu exemple personale însoțite de explicații și variante posibile de folosire a tehnologiei. În ce privește folosirea Inteligenței artificiale, cu aplicațiile posibile în această direcție, e bine de expus avantajele folosirii ei, precum și gestionate minusurile apărute, astfel încât ei să fie conștienți că, în ciuda folosirii lor pe ascuns pot fi descoperiți și că nu e de folos nimănui dacă nu le folosesc pentru dezvoltarea lor. De exemplu, aș provoca o activitate de rezolvare a unor situații la nivelul orelor din clasă, în care toți să fie lăsați să folosească programele de inteligență artificială, pe o perioadă de timp limitată și apoi aș testa cunoștințele lor printr-o metodă modernă prin care nu pot folosi inteligența artificială, astfel încât să observe ei cum îi afectează. Pe de altă parte, pot introduce eu evaluări prin aplicații de inteligență artificială contra timp, astfel încât să deschid orizonturi în educație și să regleze mecanismele automate de învățare ce nu dezvoltă inteligența ci doar e un pas spre a obține informații.

De exemplu GPTZero e o aplicație prin care se poate detecta un text creat cu AI, el fiind realizat de Edward Tian, student de 22 ani, pasionat de aplicațiile ChatGPT și GPT-3. Platforma poate fi folosită pentru a preveni plagiatul și alte nereguli. Printre exemplele de instrumente care pot fi folosite la orele de discipline STEM se numără PhotoMath, o aplicație gratuită pentru predarea matematicii, și Seek by iNaturalist, o aplicație care contribuie la identificarea speciilor

de animale din fotografii. La orele de limbi străine pot fi folosite Verse by Verse, care le permite elevilor să scrie poezii cu ajutorul AI și să îi descopere pe poeții americani, și Duolingo, pentru învățarea limbilor străine. La orele de studii sociale și arte plastice pot fi folosite Newspaper Navigator, un instrument de căutare prin milioane de fotografii cu ziare istorice, și MuseNet, pentru a descoperi și crea muzică. Instrumente precum Socratic și Brainly pot fi folosite la toate disciplinele. Code Week pune la dispoziția profesorilor o mare varietate de resurse de predare și învățare.

În concluzie, fie că suntem adepții AI , fie că nu, vom fi nevoiți și apoi satisfăcuți de AI, mai ales în contextul în care există strategie europeană de dezvoltare a ideilor în această direcție și s-a investit foarte mult în tehnologie în perioada pandemiei și nu numai.

Bibliografie :

<https://www.schooleducationgateway.eu/ro/pub/resources/tutorials/ai-in-education-tutorial.htm>

accesat în 23.06.2023

<https://www.edupedu.ro/platforma-de-inteligenta-artificiala-chatgpt-poate-fi-o-binecuvantare-pentru-educatie-pentru-ca-scoate-scoala-din-confortul-compunerilor-profesorul-adrian-hatos-plus-o-aplicati/> accesat în 25.06.2023

HYPERLINK "https://education.ec.europa.eu/ro/focus-topics/digital-education/action-

p
l
a
n
"
h
t
t
p
s
:
/
/
e
d
u
c
a
t

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

KAJAN SZENDE

ȘCOALA GIMNAZIALĂ TUROCZI MOZES

TÂRGU SECUIESC

Conceptul de evaluare cunoaste astazi o multitudine de valente, utilizari si actualizari. Astfel, in 1981, D. Ausubel si F. Robinson considerau ca "termenul evaluare se refera la o examinare riguroasa, atenta a unui curriculum educational, a unui program, a unei institutii, a unei variabile organizationale sau a unei politici specifice", pentru ca in 1997, Jay Campbell sa defineasca evaluarea ca o "operatie care vizeaza determinarea de o maniera sistematica si obiectiva a impactului, eficacitatii, eficientei si pertinentei activitatilor in relatie cu obiectivele lor, pe de o parte in vederea ameliorarii activitatilor in curs si, pe de alta parte, in vederea planificarii, programarii si luarii deciziilor viitoare".Evaluarea si examinarea constituie, in contextul reformei educatiei, o componenta in care schimbarile de structura au devenit deja vizibile. Obiectivele reformei in domeniul evaluarii si examinarii vizeaza:a) *evaluarea institutionala* - vizeaza sistemul ca intreg, componentele sale, institutiile de invatamant;b) *evaluarea curriculum-ului*, cu toate componentele sale;c) *evaluarea proceselor de instruire*;d) *evaluarea rezultatelor scolare* - rezultatele elevilor din perspectiva cognitiva, afectiva, psihomotrica;e) *evaluarea personalului didactic*.I. Proiectarea evaluarii educationale trebuie sa tina seama de raspunsul la urmatoarele intrebari:

1. *Ce evaluam?* Sistemul ca intreg sau doar o componenta a acestuia, randamentul sau eficienta educationala, procesul de formare, rezultatele scolare, nivelul de performanta, competente, aptitudini, abilitati, atitudini etc.

2. *Cu ce scop?* Formativ, sumativ, de orientare

3. *Pe cine evaluam?* Educabilii (elevii, un anumit grup de varsta)

4. *Cum evaluam?* Prin stabilirea clara a parcursului: scopuri-obiective-instrumente de evaluare-rezultate-interpretare-comunicare

5. *Cand evaluam?*

= la inceputul unui proces (ciclu educational, an scolar, semestru, ora de curs), pe parcursul acestuia, la finalul sau.

6. *Cu ce evaluam?* Cu metode de evaluare orala/scrisa/practica, prin observatie directa, prin exercitii, probleme, eseuri, teme pentru acasa, prin proiecte, referate, teme individuale/de grup, prin portofolii individuale/institutionale, prin metode de autoevaluare

7. *Cine beneficiaza de rezultatele evaluarii?* Elevii, profesorii evaluatori, parintii, conceptorii de curriculum, autoritatile abilitate in proiectarea examenelor, factorii de decizie etc.

2. Forme si metode de evaluare in ciclul primar Evaluarea dezvoltarii elevilor si prescolarilor se realizeaza in cea mai mare parte a timpului pe care elevul/copilul il petrece la scoala/gradinita. Are drept scop masurarea si aprecierea cunostintelor, priceperilor si deprinderilor dobandite de elevi/prescolari in cadrul actului educational pe toate planurile personalitatii lor (intelectual-cognitiv, afectiv-atitudinal, psihomotric, al capacitatilor creative). In acelasi timp, urmareste si aspectele formative ale muncii cadrului didactic, concretizate in atitudinile si comportamentele dobandite de elev/prescolar prin procesul de educatie. Analiza obiectivelor generale ale evaluarii se concentreaza atat pe cadrul didactic, cat si pe elev/prescolar: Stabilirea nivelului de dezvoltare a copilului/prescolarului; Stabilirea evolutiei copilului si a masurilor ameliorative pentru perioada urmatoare; Stabilirea evolutiei copilului in functie de obiectivele cadru si de referinta; Stabilirea gradului de realizare a obiectivelor operationale propuse. In acest sens, cadrul didactic are la dispozitie diferite forme si metode de evaluare pe care le poate folosi.

2.1. Forme de evaluare

Teoria si practica pedagogica evidentiaza existenta mai multor forme si tipuri de evaluare, cunoscandu-se mai multe clasificari, in functie de criteriul adoptat. Astfel:

a) După **volumul de informații, experiențe** acumulate de elevi care fac obiectul evaluării vorbim despre: evaluare **parțială** prin care se verifică secvențial un volum redus de cunoștințe și achiziții comportamentale; evaluare **globală** când se verifică un volum mai mare de cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități.

b) În **funcție de perspectiva temporală** din care se realizează evaluarea distingem: evaluare **inițială** care se face la începutul unui program de instruire; evaluare **finală** care se realizează la încheierea unei etape de instruire.

c) După **modul în care se integrează evaluarea în procesul didactic**, evaluarea cunoaște trei forme: evaluare **inițială** care se realizează la începutul unui program de instruire; evaluare **continua/formativă** care se realizează pe tot parcursul procesului instructiv-educativ; evaluare **sumativă** ce se realizează la încheierea unei etape mai lungi de instruire.

d) În **funcție de factorii care realizează evaluarea** se conturează două forme sau tipuri de evaluare: evaluare **internă** efectuată de aceeași persoană/instituție care realizează efectiv și activitatea de instruire (de exemplu profesorul clasei); evaluare **externă** realizată de o persoană sau instituție diferită de cea care a asigurat realizarea efectivă a procesului de învățământ. Întrucât cea mai frecvent folosită clasificare este cea realizată după modul în care se integrează evaluarea în procesul didactic, vom analiza, în continuare, mai pe larg cele trei forme de evaluare care se conturează aplicându-se acest criteriu, precizând și eventualele particularități ale acestui proces la nivelul învățământului primar și prescolar.

Evaluarea inițială

Se realizează la începutul unui program de instruire cu scopul de a stabili nivelul de pregătire al elevilor, potențialul cu care urmează a se integra în activitatea viitoare. Prin evaluarea inițială se identifică volumul de cunoștințe de care dispun elevii, gradul de stăpânire și aprofundare a acestora, nivelul dezvoltării competențelor și abilităților, care reprezintă premise fundamentale pentru atingerea obiectivelor stabilite pentru noul program de instruire, pentru reușita viitoarei activități didactice. Datele obținute prin evaluarea inițială sunt valorificate în elaborarea noului program din perspectiva adecvării acestuia la posibilitățile reale ale elevilor. Evaluarea inițială se poate realiza prin examinări orale, probe scrise sau practice. Îndeplinește funcția de diagnosticare

(evidentiaza daca elevii stapanesc cunostintele si abilitatile necesare parcurgerii noului program), precum si o functie predictiva, oferind informatii cu privire la conditiile in care elevii vor putea rezolva sarcinile de invatare ale noului program. Datele oferite de evaluarea initiala contureaza trei directii principale pe care trebuie sa se actioneze in planificarea activitatii pentru etapa urmatoare a activitatii didactice: proiectarea activitatii viitoare din perspectiva adecvarii acesteia la posibilitatile de care dispun elevi pentru realizarea sarcinilor noului program; conceperea modului de organizare si desfasurare a programului de instruire; aprecierea necesitatii de a initia un program de recuperare pentru intreaga clasa, cand se constata ramaneri in urma la invatatura care ar putea impiedica desfasurarea eficienta a activitatii; adoptarea unor programe de recuperare individuale pentru anumiti elevi. Evaluarea initiala se realizeaza la inceputul unui ciclu de invatamant, la inceputul unui an scolar, dar si in conditiile in care educatorul preia spre instruire si educare un colectiv de elevi al carui potential nu-l cunoaste.

Evaluarea formativa (continua, curenta)

Aceasta forma de evaluare insoteste intregul parcurs didactic secventa cu secventa, permitand verificarea sistematica a tuturor elevilor din tot continutul esential al instruirii. Permite cunoasterea efectelor instruirii dupa fiecare secventa, identificarea eventualelor neajunsuri si astfel creeaza posibilitatea de a se adopta prompt masuri de ameliorare a activitatii de invatare. Se constituie intr-un mijloc eficient de prevenire a ramanerilor in urma la invatatura si a esecului scolar, contribuind la "invatarea deplina". Aprecierea rezultatelor se face prin raportare la obiectivele operationale, feed-back-ul obtinut este operativ, mai util si eficient, ajutand elevul si profesorul sa-si adapteze activitatea viitoare la conditiile concrete ale instruirii. Prezinta avantajul ca stimuleaza sistematic elevii pentru activitatea de invatare, cultiva motivatia invatarii, previne acumularea de goluri in pregatire, dezvolta capacitatea de autoevaluare, genereaza relatii de cooperare intre cadrul didactic si elevi, inlatura starile de neliniste si stres intalnite la elevi in cazul evaluarii sumative. La clasele I-IV se realizeaza, de regula, pe sisteme de lectii, teme, capitole, care reprezinta unitati logice de structurare a continuturilor invatarii. Ea se poate organiza si dupa unele lectii al caror continut reprezinta "cheia intelegerii" intregului capitol.

Evaluarea sumativa (FINALA)

Se realizeaza la incheierea unei perioade mai lungi de instruire (semestru, an scolar, ciclu de invatamant), prin intermediul ei realizandu-se verificarea prin sondaj a continuturilor invatarii, insistandu-se astfel pe elementele fundamentale. Se urmareste stabilirea masurii in care elevii au capacitatea de a opera cu cunostintele de baza insusite si si-au format abilitatile vizate pe parcursul derularii programului de instruire. Oferă informații utile asupra nivelului de performanță atins de elevi în raport cu obiectivele de instruire propuse. Pentru că nu însoțește procesul de învățământ secvența cu secvența are efecte reduse asupra activității instructiv-educative, acestea resimțindu-se după o perioadă mai îndelungată, de regulă, pentru următoarele serii de elevi. Rezultatele se apreciază prin raportare la obiectivele generale urmărite prin predarea disciplinei de învățământ. Exercițiul în principal funcția de constatare a rezultatelor, de clasificare a elevilor. Poate genera în rândul elevilor atitudini de neliniște și stres și, în plus, consumă o parte considerabilă din timpul alocat instruirii. Fiecare dintre cele trei forme de evaluare are o contribuție specifică în cunoașterea nivelului de pregătire al elevilor și, într-o măsură mai mare sau mai mică, asigură premisele necesare pentru reglarea continuă a procesului instructiv-educativ, fapt ce le recomandă deopotrivă pentru practica educațională.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, I., 2006, Metode de învățământ. Iași, Polirom
2. Cucos, C., Pedagogie. Iași, Polirom
3. Oprea C. L., Strategii didactice interactive, București, E.D.P.

A DRÁMAJÁTÉKOK - ELMÉLETI ÁTTEKINTŐ

Óvónők: Kali-Barabási Hajnalka

Kelemen Anna-Mária

Liviu Rebreanu Gimnázium, Fecske Napköziotthon, Marosvásárhely

A „dráma” szó görög eredetű, jelentése: tenni, cselekedni. A drámapedagógia Európa-szerte ismert és használt módszer. Észak-Amerikában használták először az 1920-as években, gyermekfoglalkoztatási módszerként. A második világháború után meghonosodott Európában is, a drámajáték központja Anglia mellett Hollandia, Németország, Csehország. (Demeter, 2008: 15-16)

Lázár Katalin (2008) szerint a drámajáték a huszadik századi személyiségközpontú reformpedagógiák egyike. Peter Slade (1959) drámapedagógus szerint a drámapedagógia egy tantárgy, a drámajátékok pedig a módszerei. A drámajáték nem azonos a gyermekszínházzal és nem is jelent műelemzést, hanem csak egyszerűen játékot jelent. A játék mindig önkéntes, öncélú és örömszerző. A játékok által minden gyermek elfogadja és vállalja önmagát, fejlődik önbizalma, önfegyelme. (Demeter, 2008: 15-17)

Gabnai Katalin (1999) szerint „drámajátéknak nevezünk minden olyan játékos emberi megnyilvánulást, melyben a dramatikus folyamat jellegzetes elemei lelhetőek fel. A dramatikus folyamat kifejezési formája: a megjelenítés, az utánzás. Megjelenési módja: a fölidézett vagy éppen megnyilvánuló társas kölcsönhatás, az interakció. Eszköze: az emberi és zenei hang, az adott nyelv, a test, a tér és az idő. Tartószervezete: a szervezett emberi cselekvés.” (Gabnai, 1999: 9)

Napjainkban egyre több pedagógus nyúl a drámajátékokhoz és éppen emiatt adódik egy nagyon gyakori kérdés részükről az, hogy hány éves kortól kezdődően lehet alkalmazni ezeket a játékokat. Ahhoz, hogy helyes választ adhassunk erre a kérdésre, Szauder Erik (2001) szerint először arra a kérdésre kell választ adni, hogy milyen fizikai, szellemi, fejlődés lélektani sajátosságok jellemzik az óvodás gyermekeket, és ennél fogva melyek azok a tevékenységformák, melyek a velük végzett drámamunkához az egyes korcsoportokban ajánlhatóak. (Szauder, 2001: 9)

AZ ÓVODÁSKORÚ GYERMEKEKEL VÉGEZHETŐ DRÁMAFOGLALKOZÁSOK JELLEMZŐI ÉS A JÁTÉKOK TÍPUSAI

Az óvodásokkal való drámamunka általában módszertanilag másféle megoldásokat tartalmaz, mint az iskolásoknak tervezett drámaórák. A nevelő célja, hogy a dráma sajátosságainak betartásával és a gyerekek életkori sajátosságainak figyelembe vételével alakítsa a folyamatokat.

A három-hat éves gyermek nem képes önállóan, pedagógusi irányítás nélkül megoldási módokat, kidolgozni és bemutatni különböző problémahelyzetekre. A nevelőnek elsősorban olyan témákat kell keresnie, amelyek kielégítik a gyerek játékigényét és ugyanakkor fokozatosan és folyamatosan fejlesztik.

Az óvodáskorú gyermek főleg az erőteljes külső impulzusokra reagál, ezért Szauder Erik (2001) szerint a drámajátékkal való ismerkedést ezen a síkon kell elindítani. Ideális felhasználni a csoportszoba játékeit, főleg a babákat, bábokat, a ruhadarabokat stb. Az eszközök használata lehetővé teszi a dinamikus mozgások és a nagyobb koncentrációt igénylő statikusabb játékok közötti váltakoztatást. A bábokkal rövid időtartamú jeleneteket lehet bemutatni. Ilyenkor a nevelő a „közvetítő” a bábu és a gyerekek között. Ilyenkor a nevelő kollektív módon szólítja meg a gyerekeket, nem egyénileg, ezáltal erősíti a csoportkohéziót és oldja a válaszadás feszültségét is. (Szauder, 2001: 13-16)

Dr. Előd Nóra szerint a drámajátékok nem oktató játékok. A tanulást segítik ugyan, de azáltal, hogy megpróbálják fejleszteni a kisgyermekben azokat a személyiségjegyeket, amelyek nélkül nem létezik hatékony munka. A kiüresedett formák helyére valódi emberi kapcsolatokat igyekeznek állítani, tágítják a kudarcűrész határait.

A drámajáték egyik leglényegesebb tulajdonsága a sokrétűség, variálhatóság, a komplexitás. Ezért a játékok kategóriába sorolása viszonylagos és esetleges. Dr. Előd Nóra (2005) négy kategóriába sorolja a drámajátékokat:

- 1. A kapcsolatteremtés játéka:** ide tartozik az egymás megismerése, az önismeret és az együttműködési képesség fejlesztése, az egymásra figyélés és kötődések kialakítása, kapcsolatépítés non-verbális jelekkel.



2. Az érzékszervi működés finomítása: ide tartoznak a látható, hallható, szagolható, ízlelhető, tapintható világ megismerését elősegítő játékok.

3. Készségfejlesztés: ide tartoznak az emlékezet, a figyelem-összpontosítás, a fantázia, a beszédképesség fejlesztését segítő játékok.

4. Testkultúra, mozgáskoordináció: ide tartoznak a zene- ritmus- nyelv fejlesztését segítő játékok.



Fontos, hogy a pedagógus ne mechanikusan válogasson a játékok közül, hanem tudatosan tervezze meg a foglalkozást figyelembe véve az elérendő célját, alkalmazkodva nemcsak a közösség fejlődési szintjéhez, hanem a csoportja pillanatnyi pszichés állapotához is.

A többféle játékból felépített tevékenység váza általában egységes. Mindig bemelegítéssel, „ráhangolódással” kell kezdeni. A foglalkozásnak íve kell, hogy legyen, vagyis emelkedő nehézségi foka, fokozatosan mélyülő tartalommal. Egy játékot addig lehet játszani, míg a gyerekek el nem sajátítják, vagy meg nem unják, de mindenképpen érdemes „kijátszani”. A drámajátékban nincs értékelés, csak elemzés, tehát nincs kudarc.

Arra nincs recept, hogy mennyi időt kell játszani, de a játék csak akkor hozza meg gyümölcsét, ha rendszeresen és következetesen játszunk. (Dr. Előd, 2005: 3-7)

IRODALOMJEGYZÉK:

Demeter Lázár Katalin (2008): *Játszó társ*. Geobook Hungary Kiadó, Szentendre.

Előd Nóra (2005): *Add tovább! Drámajátékok nagyóvodásoknak – kisiskolásoknak*. Candy Kiadó, Veszprém.

Gabnai Katalin (1999): *Drámajátékok – Bevezetés a drámapedagógiába*. Helikon Kiadó, Budapest.

Peter Slade (1959): *Dramatherapy as an Aid to Becoming a Person*. *Guild of Pastoral Psychology, (article), Scholar*.

Szauder Erik (2001): *A drámatanítás lehetőségei óvodáskorban* In: *Drámajáték óvodásoknak*. Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN GRĂDINIȚĂ

Kelemen Jolan, Școala Gimnazială Apafi Mihály-Ernei

”Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrată. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării.” (D. Ausbel)

În grădiniță, evaluarea este utilizată pentru a măsura și evalua cunoștințele, competențele și abilitățile dobândite de copii în procesul educațional. De asemenea, se analizează aspectele formative ale activității profesorului, cum ar fi modul în care este prezentat și predat conținutul.

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor;
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse;
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei;
- Evaluarea rezultatelor.

Evaluarea la grădiniță constă, de obicei, în trei forme: inițială, continuă și finală. Evaluarea inițială este utilizată pentru a determina punctul de plecare al elevului, evaluarea continuă este utilizată pentru a urmări progresul în timp, iar evaluarea finală este utilizată pentru a evalua performanța generală a elevului.

La începutul unui program de "formare", se efectuează o evaluare inițială pentru a determina nivelul de pregătire al preșcolarilor. Această evaluare este esențială pentru succesul programului, deoarece îi oferă profesorului o perspectivă asupra potențialului fiecărui copil.

Pentru ca evaluarea inițială să fie eficientă, trebuie elaborate criterii și proceduri pentru verificarea, măsurarea și evaluarea nivelului de pregătire a copiilor preșcolari, în conformitate cu obiectivele propuse. Aceasta va implica stabilirea criteriilor de evaluare a abilităților și competențelor copiilor, precum și a procedurilor de măsurare și evaluare a progreselor acestora.

Datele obținute pot fi folosite pentru a modela activitatea de predare în trei moduri: determinarea celui mai bun mod de a preda noul conținut curricular, organizarea unui program de remediere, dacă este necesar, și punerea în aplicare a unor măsuri de sprijin și reabilitare a unora dintre preșcolari.

Evaluarea formativă este utilizată pentru a evalua înțelegerea conținutului predat tuturor preșcolarilor, permițând educatorului să evalueze gradul de pregătire al acestora, să identifice eventualele lacune și să ia măsuri de îmbunătățire a procesului de predare după fiecare secvență de învățare.

La sfârșitul unui semestru, al unui an școlar sau al unui ciclu educațional, se realizează o evaluare finală. Această evaluare cuprinde verificări parțiale de-a lungul programului, precum și o evaluare globală a rezultatelor pe o perioadă mai lungă. Este o evaluare sumativă, care combină mai multe unități de studiu.

În grădiniță, pot fi folosite atât metode de evaluare tradiționale, cât și alternative.

Aceste metode de evaluare au fost denumite tradiționale datorită utilizării și acceptării lor îndelungate. Ele au devenit standardul acceptat pentru evaluarea performanțelor și a progreselor. Din această categorie fac parte:

Probele orale;

Probele scrise

Probele practice.

În învățământul românesc, metodele alternative de evaluare sunt mai frecvent utilizate și se regăsesc în majoritatea materialelor de specialitate. Printre aceste metode se numără observarea sistematică a activității și comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiul de caz și metoda R.A.I..

Este necesară observarea sistematică a activităților și comportamentelor copilului.

Metodele tradiționale de evaluare pot fi limitate în ceea ce privește gama de informații pe care le oferă. Cu toate acestea, evaluarea formativă este o tehnică de evaluare care oferă educatorilor o înțelegere mai cuprinzătoare a elevilor lor. Aceasta oferă o varietate de date utile care pot fi dificil de obținut prin alte metode.

Prin intermediul unei investigații sistematice, al unui plan elaborat în prealabil și al utilizării instrumentelor adecvate, observația este procesul de examinare a acțiunilor, interacțiunilor, evenimentelor, relațiilor și proceselor dintr-un anumit domeniu social.

PROIECTUL

Această activitate este una amplă, care se desfășoară pe parcursul a patru zile sau săptămâni și le oferă copiilor șansa de a experimenta o situație de cercetare autentică. Este benefică atât ca instrument de învățare, cât și ca metodă de evaluare.

Acest proiect se concentrează pe efortul propriu al copilului și pe înțelegerea subiectului în integralitatea sa. Acesta încurajează învățarea activă, oferindu-le copiilor posibilitatea de a demonstra ceea ce știu și cum își pot aplica cunoștințele. Prin această metodă, copiii pot interacționa cu realitatea, explorând procesele, fenomenele și obiectele în adevăratele lor dimensiuni și caracteristici.

În ultimii ani, proiectul a fost apreciat și utilizat pe scară largă în învățământul preșcolar.

PORTOFOLIUL

Metoda portofoliului este un instrument eficient de evaluare și stimulare a învățării la copiii preșcolari, în special în activitățile de artă și de arte plastice. Prin evaluarea portofoliului, copiii sunt încurajați să își evalueze propriul progres, să își demonstreze dorința de a finaliza sarcinile și să prezinte lucrările care alcătuiesc portofoliul. Această metodă le permite să recunoască cu ușurință progresele pe care le-au făcut și îi încurajează să continue să învețe.

STUDIUL DE CAZ este o metodă utilizată pentru a evalua capacitatea unui copil de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene.

Este esențial pentru copiii preșcolari să observe și să analizeze situații sau fenomene, să asculte și să accepte opinii diferite și să participe activ la analiza unei probleme. Prezentarea cazului sub forma unei povești, a unei povești aparent adevărate sau chiar a unei situații reale, îi încurajează pe copii să fie critici față de situația dată. A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească în mod democratic și în diverse moduri, astfel încât să poată căuta soluții multiple la diversele situații pe care le vor întâlni.

METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este un joc simplu care poate fi folosit atât cu preșcolarii, cât și cu elevii din învățământul secundar superior. Acesta presupune aruncarea unei mingi de la un copil la altul, iar copilul care aruncă mingea îi pune o întrebare copilului care o prinde. Copilul răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea către un alt copil și pune o altă întrebare despre conținutul evaluat. Această metodă este atât flexibilă, cât și ușor de aplicat.

Atracția jocului este captivantă, chiar și cei mai timizi dintre copii acceptă cu entuziasm provocarea. Acest joc oferă o oportunitate interesantă de a-și testa abilitățile și de a se distra în același timp.

Evaluarea este o parte esențială a procesului curricular și este un element care poate fi îmbunătățit și diversificat în mod continuu. Metodele de evaluare complementare nu sunt menite să înlocuiască metodele tradiționale, ci mai degrabă să îmbunătățească practica de evaluare. Aceste metode le

oferă copiilor o serie de oportunități de a arăta ceea ce știu și, cel mai important, ceea ce pot face cu aceste cunoștințe.

Bibliografie: Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „, Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală”, București, EDP.

<https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/metode-traditionale-de-evaluare-a-pre-colarilor>

Ghid de evaluare, Religie, Aramis, București, 2001, PANOSCHI, Mihaela, Lițoiu, Nicoleta; Pr. IORDĂCHESCU Nicolae,

**METODA ÎNVĂȚĂRII COLABORATIVE:
O ABORDARE INOVATOARE PENTRU CREȘTEREA PERFORMANȚEI ȘCOLARE ÎN
CONTEXTUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SPECIAL ȘI AL TERAPIILOR EDUCAȚIONALE
COMPLEXE ȘI INTEGRATE**

Prof. Kincses Adriana

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Bonitas

Metoda învățării colaborative se referă la o abordare educațională în care elevii lucrează împreună pentru a învăța și a-și construi cunoștințele într-un mod colaborativ. Această metodă pune accent pe interacțiunea activă și cooperarea între elevi, în contrast cu metodele tradiționale de învățare, care se concentrează mai mult pe predare și asimilare pasivă a informațiilor.

Metoda învățării colaborative promovează dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare, precum și gândirea critică și rezolvarea de probleme. Prin colaborare, elevii pot beneficia de perspectiva și experiența celorlalți, pot învăța să asculte și să argumenteze, să ia decizii în echipă și să se implice activ în procesul de învățare. Învățarea colaborativă poate crea un mediu de învățare mai interactiv și motivant, în care elevii se simt implicați și responsabili pentru propria lor învățare.

Metoda învățării colaborative are o importanță deosebită în contextul învățământului special și al terapiilor educaționale complexe și integrate. Iată câteva motive cheie:

- 1. Incluziune și interacțiune socială:** Prin colaborare, acești elevi pot învăța și practica abilități de comunicare, negociere, cooperare și rezolvare a conflictelor.
- 2. Diversitatea și perspectiva colectivă:** Lucrând împreună, acești elevi pot învăța unii de la ceilalți, pot împărtăși perspective diferite și pot construi cunoștințe într-un mod integrat și holistic.
- 3. Suport reciproc și încredere:** Acest lucru este deosebit de important pentru elevii cu nevoi speciale, care pot beneficia de asistența și îndrumarea colegilor lor. Prin colaborare, acești elevi se simt acceptați și sprijiniți în procesul de învățare, ceea ce le poate crește încrederea în propriile abilități și le poate stimula motivația.
- 4. Dezvoltarea abilităților cognitive și lingvistice:** Elevii pot explora diferite perspective, pot dezbate și argumenta idei, ceea ce îi ajută să-și dezvolte abilitățile de gândire și raționament. De asemenea, această metodă poate spori dezvoltarea abilităților de limbaj și comunicare, întrucât elevii trebuie să-și exprime ideile și să comunice eficient în cadrul grupului.
- 5. Motivație și angajament:** Colaborarea le oferă oportunitatea de a-și folosi abilitățile și cunoștințele într-un mod concret și de a-și vedea progresul în raport cu ceilalți.

Abordări specifice în metoda învățării colaborative pentru elevii cu nevoi speciale

În metoda învățării colaborative aplicată în cazul elevilor cu nevoi speciale, pot fi luate în considerare următoarele abordări specifice:

1. **Grupuri mixte:** Formarea de grupuri mixte, în care se combină elevi cu nevoi speciale cu colegi fără astfel de nevoi, poate crea un mediu de învățare inclusiv și sprijinitor. Aceasta oferă elevilor cu nevoi speciale oportunitatea de a învăța de la colegii lor mai avansați și le oferă acestora din urmă ocazia de a practica empatia, toleranța și abilitățile de sprijin.
2. **Suport individualizat:** Deși învățarea colaborativă se bazează pe munca în echipă, este important să se ofere și suport individualizat pentru elevii cu nevoi speciale. Acest lucru poate implica furnizarea de resurse suplimentare, adaptarea materialelor și activităților pentru a se potrivi nevoilor și capacităților individuale ale fiecărui elev.
3. **Structură clară și instrucțiuni explicite:** Pentru a facilita participarea activă a elevilor cu nevoi speciale în activitățile colaborative, este important ca sarcinile și instrucțiunile să fie formulate clar și să fie ușor de înțeles. Furnizarea de direcții și reguli clare poate ajuta la crearea unui mediu predictibil și sigur în care acești elevi să se simtă încrezători în a-și exprima ideile și a contribui în grup.
4. **Monitorizare și intervenție:** Profesorii trebuie să monitorizeze în mod constant activitățile de învățare colaborativă și să intervină atunci când este necesar. Aceasta poate include acordarea de ajutor și îndrumare suplimentară elevilor cu deficiențe accentuate, rezolvarea conflictelor și asigurarea unui mediu de învățare echilibrat și respectuos pentru toți elevii.
5. **Abordare flexibilă și adaptabilitate:** Metoda învățării colaborative trebuie să fie adaptată în funcție de nevoile și capacitățile individuale ale elevilor. Este important să se țină cont de stilurile de învățare preferate, de ritmul și nivelul de dezvoltare al fiecărui elev și să se ofere sprijinul necesar pentru ca aceștia să poată contribui în mod activ și să-și valorifice potențialul maxim în procesul de învățare colaborativă.

Adaptarea sarcinilor și a materialelor în funcție de abilitățile și interesele elevilor

Este o componentă crucială în învățarea colaborativă pentru a asigura participarea și angajamentul tuturor elevilor. Iată câteva sugestii pentru adaptarea acestora:

1. **Niveluri diferite de dificultate:** În cadrul unui grup colaborativ, sarcinile pot fi adaptate pentru a reflecta nivelurile diferite de abilități ale elevilor. Se pot crea variante ale sarcinilor cu niveluri de dificultate diferite, astfel încât fiecare elev să poată contribui în funcție de capacitățile sale. Aceasta poate implica ajustarea complexității sarcinilor, a cerințelor și a resurselor disponibile.
2. **Materiale și resurse diverse:** Asigurați-vă că materialele și resursele utilizate în cadrul învățării colaborative sunt diverse și adaptate nevoilor individuale ale elevilor. Aceasta poate include utilizarea de materiale vizuale, auditive sau tactile, utilizarea tehnologiei asistive și a

aplicațiilor software specializate, precum și furnizarea de instrumente și resurse suplimentare pentru elevii cu nevoi speciale.

3. **Interese și motivații individuale:** Luați în considerare interesele și motivațiile individuale ale elevilor în planificarea sarcinilor și activităților colaborative. Încurajați elevii să participe activ în alegerea subiectelor sau temelor de interes pentru ei și să-și aducă contribuția pe baza cunoștințelor și pasiunilor lor specifice.
4. Colaborare structurată: Pentru a asigura participarea echitabilă a tuturor elevilor, este util să se adopte o abordare structurată a colaborării. Se pot utiliza strategii precum rotația rolurilor, în care fiecare elev are o responsabilitate specifică în cadrul grupului sau sarcini secvențiale, în care elevii lucrează în etape succesive pentru a contribui la un proiect comun. Aceasta permite fiecărui elev să-și aducă aportul într-un mod adaptat și confortabil pentru el.
5. Feedback și evaluare diferențiată: Feedback-ul și evaluarea în cadrul învățării colaborative ar trebui să fie diferențiate pentru a reflecta abilitățile și progresul individual al elevilor. Profesorii pot oferi feedback specific și orientări adaptate pentru fiecare elev, recunoscând punctele lor puternice și oferindu-le sprijin în dezvoltarea competențelor care necesită îmbunătățiri.

Prin adaptarea sarcinilor și a materialelor în funcție de abilitățile și interesele elevilor, învățarea colaborativă poate fi mai eficientă și mai inclusivă, permițând fiecărui elev să se implice activ și să-și valorifice potențialul în procesul de învățare.

Implementarea suportului vizual și a structurării clare a activităților în cadrul metodei de învățare prin colaborare

Utilizarea materialelor vizuale: Materialele vizuale pot fi utilizate pentru a sprijini înțelegerea și comunicarea în cadrul activităților colaborative. Acestea pot include diagrame, imagini, tabele, grafice și alte elemente vizuale relevante pentru subiectul sau sarcina învățată. Utilizarea culorilor, simbolurilor și iconografiei poate facilita înțelegerea informațiilor și ajuta la organizarea ideilor.

Hărți conceptuale sau diagrame: Utilizarea hărților conceptuale sau a diagramelor poate ajuta la structurarea și organizarea informațiilor în mod vizual. Elevii pot utiliza aceste instrumente pentru a explora și a relaționa concepte, pentru a identifica conexiuni și pentru a-și organiza gândurile într-un mod mai clar. Acestea pot fi utile în timpul discuțiilor și brainstorming-ului în cadrul activităților colaborative.

Utilizarea tehnologiei asistive: Tehnologia asistivă, cum ar fi tabletele, software-ul specializat sau aplicațiile mobile, poate fi folosită pentru a sprijini învățarea vizuală și structurarea activităților colaborative. Aceste instrumente pot oferi suport suplimentar, cum ar fi adaptarea textelor, citirea cu voce tare, organizarea informațiilor sau crearea de prezentări vizuale.

Implementarea suportului vizual și a structurării clare a activităților în cadrul învățării colaborative în învățământul special poate crea un mediu de învățare mai accesibil, mai clar și mai stimulant pentru elevii cu nevoi speciale.

Aceste abordări pot încuraja participarea activă, comunicarea eficientă și înțelegerea mai profundă a conținutului.

Implementarea metodei învățării colaborative într-o clasă de elevi cu tulburări de spectru autist (TSA)

Crearea unui mediu sigur și predictibil: Elevii cu TSA beneficiază de un mediu structurat și previzibil. Asigurați-vă că sala de clasă este organizată într-un mod clar și coerent, cu reguli și rutine stabilite. Oferiți indicatoare vizuale pentru a indica etapele activităților și a anticipa schimbările. Asigurați-vă că activitățile de învățare colaborativă sunt încadrate într-un program consistent și previzibil.

Comunicare clară și explicită: Utilizați instrucțiuni clare, simple și verbale, sprijinite de suport vizual. Simplificați limbajul și oferiți timp suplimentar pentru a procesa și a răspunde la instrucțiuni. Asigurați-vă că toți elevii înțeleg și sunt angrenați în activitățile colaborative.

Structurarea sarcinilor și activităților: Împărțiți sarcinile complexe în etape mai mici și mai ușor de gestionat. Utilizați ghiduri vizuale sau fișe de lucru pentru a oferi o structură clară a activităților colaborative. Stabiliți obiective clare și transparente pentru elevi și oferiți suport suplimentar pentru a le atinge.

Împărtășirea de experiențe și resurse: Se recomandă discuții despre strategiile eficiente, materialele didactice adaptate sau alte resurse care au funcționat bine pentru elevi. Această colaborare permite o învățare reciprocă și creșterea nivelului de expertiză colectivă în sprijinirea educației și dezvoltării elevilor.

În concluzie, metoda colaborativă în învățământul special și în contextul Terapiilor Educaționale Complexe și Integrate oferă o modalitate eficientă de a sprijini dezvoltarea cognitivă, socială și emoțională a elevilor.

Prin crearea unui mediu incluziv, adaptat și colaborativ, această abordare contribuie la creșterea încrederii și a independenței elevilor, promovându-le integrarea și succesul în societate.

PREDAREA BAZATĂ PE ATAȘAMENT
EVALUAREA STILULUI DE ATAȘAMENT AL ELEVILOR ȘI IMPORTANȚA CUNOAȘTERII
ACESTOR PARTICULARITĂȚI ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR SPECIFICE TECI

Prof. educator Kincses Adriana
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Bonitas

Teoria atașamentului a evoluat din munca a numeroși cercetători, în primul rând John Bowlby și Mary Ainsworth, iar mai târziu Mary Main.

Bowlby (1969) a descris teoria atașamentului ca un răspuns biologic inerent și un sistem comportamental în vigoare pentru a satisface nevoile umane de bază. Baza sigură este formată prin îngrijire consecventă, caldă, de încredere și prin sensibilitatea emoțională a părintelui care este (ideal) adaptat la nevoile copilului. În consecință, copilul dezvoltă un „model de lucru intern” în minte, care este folosit atunci când copilul relaționează cu lumea din jurul lui.

Factorii care influențează dezvoltarea atașamentului

Atașamentul se formează în primele luni de viață, astfel experiențele unui copil în această perioadă sunt importante. Este posibil să se formeze un atașament sigur cu persoana care este cea mai sensibilă la semnale (zâmbet, plâns, privirea, agățarea, vocalizarea etc.) și care răspunde în mod corespunzător. Ainsworth (1978) s-a referit la acest factor drept „reactivitate sensibilă”.

Un factor care poate explica receptivitatea inadecvată a îngrijitorului este atitudinea generală a acestora față de educație parentală. Copiii care nu au o figură de îngrijire primară, cum ar fi cei crescuți în orfelinate, pot eșua să dezvolte sentimentul de încredere necesar pentru a forma un atașament.

Tipuri de atașament și impactul durabil al acestora

Se disting patru modele de atașament conform Lyons-Ruth K., (1996), Ainsworth et al., (1978), Bowlby (1988) și George, Kaplan, & Main, (1985):

- **Atașamentul ambivalent sau anxios**
- **Atașament evitant**
- **Atașamentul dezorganizat**
- **Atașamentul sigur**

Deși stilurile de atașament afișate la vârsta adultă nu sunt neapărat aceleași cu cele observate în copilărie, atașamentele formate la vârstele mici pot avea un impact grav asupra relațiilor ulterioare. Adulții cu un stil de atașament sigur în copilărie tind să aibă o bună stimă de sine, relații romantice puternice și capacitatea de a se auto-dezvălui altora.

Evaluarea stilului de atașament

Chestionar de clasificare a stilului de atașament pentru copiii cu vârsta de latență, formulat de către R. Finzi-Dottan, este o adaptare pentru copii a versiunii ebraice chestionarului lui Hazan și Shaver (1987) pentru clasificarea stilurilor de atașament la adulți. Chestionarul conține 15 itemi, împărțiți în trei factori, urmărind cele trei modele de atașament ale lui Ainsworth: sigur – itemii – 1, 3, 7, 10, 15 (de exemplu, „De obicei cred că alții care sunt aproape de mine nu mă vor părăsi”), anxios/ambivalent – itemii – 5, 6, 9, 11, 14 (de ex. „Uneori îmi este teamă că cineva nu mă iubește cu adevărat”) și evitant - itemii – 2, 4, 8, 12, 13 (de exemplu, „Mi se pare inconfortabil și mă enervez când cineva încearcă să se apropie prea mult de mine”). Fiecare item este evaluat pe o scală Likert de 5 puncte de la unu („total greșit”) la cinci („foarte corect”).

Predarea bazată pe atașament

Bergin și Bergin (2009) argumentează că atașamentul influențează succesul școlar al elevilor. Bunăstarea socioemoțională a copiilor este esențială pentru succesul școlar, iar atașamentul este fundamentul bunăstării socioemoționale.

Știind că, atașamentul influențează succesul școlar prin două căi: indirect prin atașament față de părinți și direct prin atașament față de profesori și școli, poate fi util să se analizeze diferitele stiluri de atașament pentru a oferi profesorilor o structură de interpretare a comportamentului elevului la clasă.

Stilul de atașament sigur se corelează puternic cu performanțe academice mai bune, abilitate dezvoltată de reglaj emoțional și competențe sociale complexe. Cercetările lui Arend et al ,(1979), Sroufe et al, (1983), Barrett și Trevitt (1991), prezintă dovezi convingătoare cu privire la legăturile dintre experiența de atașament sigur și dispoziția copiilor față de învățare.

Tipologia atașamentelor profesor -elev

În urma unui studiu efectuat pe un lot de 3,062 de preșcolari provenind din medii familiale sărace, Howes și Ritchie (1999) au descris patru tipuri de atașament față de profesori care sunt paralele cu tipologia atașamentului părinte-copil:

- **Copiii evitanți**
- **Copiii rezistenți**
- **Copiii în siguranță**
- **Copiii în cvasi siguranță**

O relație sigură profesor-elev este „caracterizată de încredere, de a fi în ton cu elevul și percepția că elevul se simte în siguranță cu profesorul, elevul ar căuta ajutor și profesorul l-ar putea consola pe elev” (Pianta și Nimetz 1991, p. 384).

Strategii de intervenție în cazul elevilor cu atașament nesigur

În cazul elevilor cu atașament evitant sunt propuse următoarele strategii de intervenție de către Geddes (2006).

Alegerea sarcinii în așa fel încât elevul să se simtă sigur că sarcina este „realizabilă” fără a declanșa nevoia de ajutor;

O concentrare comună asupra sarcinii poate proteja elevul de expunerea relației. În timp, acest lucru îi permite elevului să experimenteze sensibilitatea profesorului la anxietatea lui și să înceapă să se simtă înțeleși, punându-se bazele unei experiențe mai sigure.

Golding (2013) în baza conceptului triumphiului învățării, propune următoarele strategii în munca cu elevii evitanți:

- Implicarea copilului cu sarcini specifice în scopul oferirii de ajutor profesorului;
- încurajarea elevului în a cere ajutorul adulților;
- Implicarea copilului în jocuri foarte structurate, evitându-le pe cele cu element puternic de câștig/pierdere cum ar fi jocuri în echipe;
- Implicarea elevului în sarcini în perechi sau în grupuri mici cu un adult;
- Prezentarea de sarcini de scriere structurate, hărți mentale cu acces rapid la resurse;
- Utilizarea de metafore pentru a descrie emoțiile;
- Întărirea sentimentului în copil că este ținut în minte (de exemplu, mă gândeam la tine când...);
- Dezvoltarea treptată a capacității lor de a avea încredere în adulți și de a se exprima prin activități concrete structurate (implicarea funcțiilor emisferei stângi);

În cazul elevilor cu atașament ambivalent/anxios Geddes (2006) propune următoarea strategie:

Pentru a permite o mai mare implicare în sarcină, aceasta trebuie să fie diferențiată în pași mici și realizabili, cu mementouri repetate că sunt „ținuți în minte” de către profesor. Treptat, elevul experimentează un sentiment propriilor gânduri, idei și acțiuni independente – dezvoltând o identitate proprie, sporindu-le experiență de autonomie și independență și deci posibilitățile de învățare.

În situația elevului cu atașament dezorganizat sunt propuse următoarele strategii:

- Implicarea întregii școli în asigurarea siguranței, statorniciei și predictibilității. Doar când elevii devin suficient de siguri și suficient de calmi putem începe să intervenim asupra insecurităților lor prin consecvența relațiilor de îngrijire, conștientizând incertitudinile lor profunde.
- Sarcinile din sala de clasă trebuie să fie acțiuni realizabile; activitățile de la începutul zilei pot lua o notă care să transmită calm elevului.
- Oferirea feedback pozitiv frecvent în clasă și în cadrul activităților școlare
- Reducerea expunerii la situații de criză;
- Gestionarea emoțiilor copilului în mod calm și previzibil
- Introducerea unor activități de destresare și relaxare, inclusiv muzică și exerciții fizice;

Coachingul emoțional

Intervenția pe baza coachingului emoțional presupune urmărirea a cinci pași esențiali descriși de Gottman.

- **PASUL 1 - Conștientizarea și conectarea la sentimentele copilului**

Se acordă atenție propriilor emoții, de la fericire la tristețe la furie înțelegând că emoțiile sunt o parte naturală și valoroasă a vieții. Adultul va observa și asculta modul în care își exprimă copilul diferite emoții. Se urmăresc schimbările în expresiile faciale, limbajul corpului, postură și tonul vocii.

- **PASUL 2 - Conectarea cu copilul**

Se utilizează momentele emoționale ca oportunități de conectare, acordând o atenție deosebită emoțiilor copilului. Emoțiile nu se respingeți și nu se evită. Adultul va recunoaște sentimentele și va încuraja copilul să vorbească despre emoțiile sale, oferind îndrumări înainte ca emoțiile să devină un comportament greșit.

- **PASUL 3 - Ascultarea copilului**

Sentimentele copilului vor fi respectate oferindu-i timp pentru a-l asculta cu atenție. Sentimentele acestuia trebuie validate, evitând judecarea sau critica emoțiilor resimțite de copil.

- **PASUL 4 - Denumirea emoțiilor**

Se oferă ghidaj copilul în identificarea și denumirea, verbalizarea emoțiilor. Numele și verbalizarea emoțiilor ajută la calmarea copilului. Adultul va da exemplul propriu prin numirea propriilor emoții și descrierea acestora. Se urmărește construirea unui vocabular pentru identificarea diferitelor emoții. Trebuie evitat scenariul în care adultul îi spune copilului cum ar trebui să se simtă.

- **PASUL 5 - Identificarea soluțiilor**

Sunt explorate soluțiile pentru situația dată, împreună cu copilul. Trebuie reținut că redirectionarea comportamentului copilului este o consecință a ceea ce au făcut și nu a ceea ce simt. Când copilul manifestă comportament indezirabil, se oferă ajutor acestuia să-și identifice sentimentele. De asemenea li se explică de ce comportamentul lor a fost inadecvat. Se încurajează exprimarea emoțională, dar sunt stabilite limite clare asupra comportamentului.

Înțelegerea de către cadrul didactic care lucrează cu elevi cu CES, îndeosebi cu elevi care prezintă, în măsuri variate, particularități comportamentale specifice atașamentelor nesigure, fie ele de tip ambivalent-anxios sau evitant, constituie un aspect important în elaborarea unui plan de intervenție eficient, indiferent de obiectivele educaționale trasate.

EVALUAREA EDUCAȚIONALĂ ÎN EDUCAȚIA PREȘCOLARĂ

Kinda Ibolya, Grădinița cu P.P. „Căsuța bucuriei” nr.11, Brașov

În opinia lui Ausubel, „evaluarea este etapa finală dintr-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al elevilor
- proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse
- măsurarea rezultatelor aplicării programei
- evaluarea rezultatelor.” (MECC, 2018, p. 6)

Pe baza evaluării procesul educațional poate fi reluat într-un mod adecvat nevoilor de educație și posibilităților reale de a le satisface, astfel încât evaluarea capătă rolul unui feedback operativ între etapa parcursă și cea următoare. Evaluarea trebuie concepută nu numai ca un

control al cunoștințelor sau ca mijloc de măsurare obiectivă, ci ca o cale de perfecționare, ce presupune o strategie globală a formării. Procesul de evaluare nu este o etapă suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice.

Evaluarea în grădiniță este „o acțiune de cunoaștere a copilului și urmărește progresul acestuia în raport cu el însuși. Pentru stabilirea unei imagini clare și corecte asupra performanțelor copiilor, se aplică mai multe forme ale evaluării didactice.” (Haheu-Munteanu, 2016, p.19)

În cadrul dezvoltării copiilor în perioada preșcolară se evidențiază sporirea autonomiei copiilor în plan practic (deprinderi igienice, alimentare, de manevrare a obiectelor), dar și dezvoltarea proceselor psihice complexe care asigură elemente fundamentale comportamentale: anticipare, organizare, reglare voluntară. Grădinița începe să joace un rol din ce în ce mai important în viața copiilor de această vârstă, devenind temelia educativă a întregii vieți.

Urmărind sporirea eficienței învățământului și valorificarea mai bună a potențialului educativ al copilului, actul de evaluare urmărește măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de copii în cadrul actului educațional.

De asemenea procesul de evaluare vizează și aspectele formative ale muncii educatoarei, concretizată în modalitățile de abordare a schimbărilor, în atitudinile și

comportamentele dobândite de copilul preșcolar prin procesul de învățământ. Evaluarea are scopul să ofere informațiile importante pentru ameliorarea activității pentru ca aceasta să se îmbunătățească.

Evaluarea reprezintă în procesul instructiv-educativ un element central, cu rolul de a regla permanent și de a forma personalitatea preșcolarilor. În cadrul procesului de evaluare educatoarea monitorizează permanentă nivelul de reușită a preșcolarului.

În cadrul procesului de evaluare se urmărește plasarea accentului pe dezvoltarea capacităților, atitudinilor ce țin de dezvoltarea socio-emoțională (a trăi și a lucra împreună sau alături de alții, a gestiona emoții, a respecta diversitatea), dezvoltarea fizică (motricitate fină și grosieră, dar și sănătate și alimentație sănătoasă) și atitudinile și capacitățile în învățare (curiozitate și interes, inițiativă, persistență în activitate, creativitate), alături de competențe academice urmărite în mod tradițional (din domeniul dezvoltării cognitive și a limbajului și comunicării). Acest lucru necesită o regândire a demersului educațional, a modalităților specifice de organizare a învățării și predării, precum și a modalităților specifice de evaluare.

În planificarea procesului de evaluare sunt importante de urmărit următoarele cerințe: acces egal și echitate pentru toți copiii, respect pentru diversitate, incluziune și non-discriminare, calitate și profesionalism, precum și parteneriatul sau relația educatoare-copil.

Fundamentul evaluării constă în observarea sistematică a comportamentului unui copil fără a interveni, cu scopul de a constata aspectele sale caracteristice. Cunoașterea copilului necesită timp și educatorul trebuie să facă observații obiective, să aleagă și să construiască instrumentele necesare pentru înregistrarea informațiilor și să dea acestora o interpretare utilă.

Scopul acestei aprecieri nu este acela de a eticheta sau de a încadra într-un profil general, o anumită performanță obținută de preșcolar, ci aceasta se subordonează cerințelor societății și a curriculumului în vigoare.

În concluzie putem spune că evaluarea devine relevantă dacă:

- se bazează pe observarea sistematică a comportamentului copilului, oferind informații despre copil privind capacitățile sale de acțiune și de relaționare, competențele și abilitățile de care dispune în mod direct și pe care le manifestă în activitățile zilnice;

- relevă punctele slabe ale procesului instructiv-educativ, strategiile deficitare ori inadecvate utilizate în dezvoltarea fiecărui copil;
- oferă feedback relevant și personalizat în funcție de rezultatele înregistrate de fiecare copil; se urmărește evaluarea progresului copilului în raport cu el însuși și mai puțin în raport cu grupul de preșcolari;
- observă și evaluează preșcolarul în contexte naturale și variate: în sala de grupă, în timpul jocului în aer liber, în timpul activităților extrașcolare etc.;
- evaluează nu doar domeniul dezvoltării cognitive, ci și nivelul de dezvoltare al copilului din punct de vedere fizic, cognitiv și socio-emoțional, iar rezultatele obținute le analizează în interrelație;
- se identifică cele mai optime modalități de motivare, stimulare și concentrare a atenției și efortului voluntar;
- nu etichetează și nu încadrează copiii în diferite categorii. Preșcolarii nu trebuie să se demotiveze sau să-și formeze o imagine de sine negativă pentru că într-un anumit domeniu nu e la fel de bun ca alții;
- rezultatele obținute se compară doar cu performanțele și nivelul de dezvoltare propriu, și acest lucru trebuie explicat și părinților, de ce nu este bine când îl compară cu colegii sau chiar cu ceilalți copii ai lor;
- apreciază nivelul de dezvoltare a copilului, punctele forte, competența de a se adapta solicitărilor;
- are ca și scop sprijinirea procesului educațional, intervenind reglator pe parcursul desfășurării acestuia, urmărind perfecționarea și construirea unor ocazii de reușită;
- stă la baza unor decizii de orientare și consiliere educațională; sprijină elaborarea planurilor educaționale individualizate; construiește și consolidează o viziune integrată cu privire la predare/ învățare/ evaluare pentru optimizarea procesului educațional în ansamblul său.

Principalul factor răspunzător de progresul dezvoltării copilului este cadrul didactic. Pregătirea psiho-pedagogică, personalitatea acestuia, dar și calitatea practicilor influențează rezultatele preșcolarilor, oferindu posibilitatea adaptării procesului de învățare la particularitățile copiilor. Cadrul didactic poate constata anumite dificultăți de adaptare și învățare ale copiilor, și poate interveni pentru diminuarea sau înlăturarea lor. Prin formarea

unei imagini corecte despre copil și cunoașterea detaliată a acestuia se poate ajunge la elaborarea unui plan de intervenție corespunzător.

Cadrul didactic are sarcina de a cunoaște posibilitățile copiilor, de a înțelege conținuturile pe care urmează să le predea sau deprinderile pe care pot să și le formeze copiii.

Bibliografie

- Ausubel, D., Robinson, F. (1981). *Învățarea în școală*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Cucoș, C. (2008). *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași
- Haheu-Munteanu, E. (2016). *Teoria și metodologia evaluării preșcolarilor*, Suport de curs - Ciclul II – masterat, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din municipiul Chișinău
- Ministerul Educației (2022). Regulamentului-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar, ORDIN nr. 4183 din 4 iulie 2022
<https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/Regulament%20cadru.pdf>
- Ministerul educației Naționale (2019). *Curriculum pentru educația timpurie*,
https://www.edu.ro/sites/default/files/Curriculum%20ET_2019_aug.pdf
- Save the children (2015). *IDELA - The International Development and Early Learning Assessment*. <https://idela-network.org/the-idela-tool/the-idela-toolkit/>

METODE INOVATIVE PENTRU EVALUAREA ELEVILOR

Prof. Kirlandi Mioara, Colegiul Național Costache Negri

În Dicționarul de pedagogie, Schaub Horst definește evaluarea ca fiind “procesul care începe cu planificarea și cu descrierea obiectivelor și a conținuturilor care vor fi controlate mai târziu” (2000,p.101). Criteriile pedagogice promovate vor analiza în ce măsură elevul a făcut progrese, dacă și-a însușit conținuturile în acord cu obiectivele vizate, ce competențe dezvoltă și ce trăsături de personalitate și-a îmbogățit. Procesul evaluării presupune parcurgerea următoarelor etape: stabilirea scopului și a obiectivelor activității de evaluare răspunzând la întrebări de genul: de ce se realizează evaluarea?, ce se urmărește?, ce rezultate se așteaptă? În funcție de răspunsurile la aceste întrebări se alege strategia optimă de evaluare, se stabilesc momentul (etapa) când va fi realizată evaluarea, conținutul vizat și grupul țintă. Strategia de evaluare are în vedere opțiunea pentru o anumită formă de organizare a activității, propunând metodele și tehnicile eficiente care vor fi folosite, în conformitate cu normele și regulile impuse de cerințele principiilor didactice. Se evaluează ce a învățat elevul, optându-se pentru acele metode ca pun în valoare cel mai bine ceea ce el știe și poate să facă. În funcție de strategia de evaluare, de conținutul acesteia și de particularitățile clasei, se va stabili nivelul minim al performanței așteptate. Pe această bază se construiesc itemii, apoi se aplică probele de evaluare stabilite și se culeg informațiile obținute în urma aplicării acestora. Rezultatele se măsoară și se apreciază pe baza unei scale de notare, fie prin raportarea la normă, fie prin raportarea la grupul de elevi ori la obiectivele propuse inițial sau la performanțele individuale. Este important ca fiecare elev să simtă că a progresat față de stadiul de la care a pornit inițial, chiar dacă performanțele sale sunt încă reduse în comparație cu ceilalți elevi din clasă. Stimularea procesului de reflectare asupra propriilor progrese sau lipsuri ajută procesul de reînvățare prin reveniri și restructurări la nivelul cunoștințelor existente și acomodări în funcțiile de cele noi. Devenind conștient de propriul nivel, elevul poate să-și mobilizeze efortul pentru o nouă învățare, mai eficientă, și cu rezultate personale din ce în ce mai bune. Astfel, după ce a apreciat rezultatele obținute de elevi, profesorul poate lua o decizie în conformitate cu acestea, urmărind în același timp iluminarea participanților (cel care a fost evaluat să cunoască ce a știut și ce a greșit și cum poate să-și îndrepte greșelile) și îmbunătățirea operațiilor (specifice proceselor de predare-învățare-evaluare) pentru activitățile următoare. În funcție de rezultate, cadrul didactic va elabora programe de compensare (dacă performanțele au fost sub așteptări) sau programe de progres pentru cei care au depășit cu rezultate optime stadiul propus de pregătire. Punctul terminus

al evaluării trebuie să aibe în vedere răspunsuri la întrebarea “CUM ÎMBUNĂTĂȚIM PE MAI DEPARTE ACTIVITATEA ?” Nu este suficient să constați; trebuie să mergi mai departe și să dezvolti demersurile întreprinse și pe cele viitoare, să îmbunătățești activitatea, să informezi participanții asupra rezultatelor obținute și asupra a ceea ce este de făcut în viitor.

Evaluarea online este o metodă a evaluării care poate răspunde eficient situațiilor identificate, mai ales că poate fi aplicată pe oricare dintre cele trei forme ale evaluării tradiționale: inițială, continuă și cumulativă.

Cea mai frecventă punere în practică a evaluării online este reprezentată de testele tip chestionar. Acestea pot presupune răspunsuri de tip „da”/”nu” („adevărat”/”fals”) sau selectarea uneia sau mai multor variante corecte de răspuns din mai multe posibile, asociere de imagini, texte, sau întrebări cu răspuns deschis. Astfel, evaluarea online prin teste de tip chestionar este o metodă ce poate fi aplicată indiferent de materie, are un nivel înalt de obiectivitate și provoacă elevii să aibă o atenție sporită pentru a face alegerile sau completările corecte, în același timp creându-le o imagine de ansamblu asupra materiei. Profesorii trebuie să știe în ce măsură elevii reușesc să atingă obiectivele de învățare. De asemenea, elevii trebuie evaluați la sfârșitul semestrului și al anului și acordată o notă finală care să reflecte atât înțelegerea, cât și nivelul lor de efort. Instrumentele de evaluare online pentru profesori sunt o parte necesară a învățării la distanță. Dacă avem un control asupra lacunelor lor de învățare, atunci putem ajusta lecțiile pentru a viza respectivele lacune. Diferite instrumente de evaluare utilizate de profesor pot fi de natură formativă sau sumativă. Instrumentele de evaluare formativă sunt chestionarele, sarcinile și întrebările și discuțiile din clasă pe care profesorii le folosesc pentru a evalua și ghida (sau pentru a forma) procesul de învățare al elevilor lor. Instrumentele de evaluare sumativă sunt eseurile și testele finale date la sfârșitul unui proiect, curs, semestru, unitate, program sau an școlar.

Quizizz este o aplicație de evaluare a cunoștințelor ce presupune prezența unor avatare amuzante, tabele, teme, muzică, meme-uri. Aplicația poate fi accesată de pe telefon, laptop, tabletă sau computer. Pentru accesare folosim adresa quizizz.com care ne va conduce la interfața aplicației. În partea stângă găsim meniul care prezintă următoarele facilități:

- crearea unui test;
- căutarea unor teste create anterior;
- vizualizarea rapoartelor;

- conține colecții cu testele create sau salvate de la alți colegi;
- conține clase create sau importate de pe Classroom;
- conține domenii (pentru profesorii care predau mai multe discipline sau care predau la mai multe clase).

Pentru a crea un test, se va selecta butonul „Create” din partea stângă a meniului apoi puteți alege să importați întrebările sau să creați singuri întrebările. Pentru aceasta veți selecta „New question” și vor apărea tipurile de întrebări pe care le putem folosi, astfel:

1. Multiple choice (alegere multiplă) – deși se pot oferi mai multe variante, elevul trebuie să aleagă un singur răspuns;
2. Checkbox (casetă de bifat) – presupune crearea unei grile cu mai multe răspunsuri corecte;
3. Fill-in-the-Blank (completează) – elevul trebuie să completeze enunțul lacunar, având variantă de verificare;
4. Poll (sondaj)
5. Open-Ended (răspuns deschis) – elevul nu poate verifica dacă răspunsul oferit este cel corect.

Wordwall este o aplicație unde se creează diverse activități interactive pentru elevi: fișe, chestionare, potriviri, jocuri de cuvinte, identificarea unor cuvinte lipsă etc. În această aplicație se găsesc și materiale gata create de alți utilizatori. Înregistrarea se poate face prin contul Google sau Facebook. Folosind instrumentul Wordwall, putem crea cu ușurință un set de întrebări pe care să le folosim în cazul predării sincrone sau asincrone. Aceste tipuri de teste le putem folosi ca warm up (încălzire) sau la finalul lecției, pentru a asigura feed-back-ul. Toți elevii vor fi implicați într-o mod interactiv în rezolvarea testului.

Jocurile/ testele create le putem distribui elevilor noștri, dând clic pe butonul „Partajează”.

Quizlet este o altă aplicație cu ajutorul căreia putem crea teste și pentru aceasta se accesează adresa următoare [quizlet.com](https://www.quizlet.com) . Aici se pot crea în mod gratuit 8 teste. După ce ne creăm cont, o să apară o nouă interfață și din bara de sus, vom selecta butonul „Create” și apoi „Set”. În continuare completăm titlul activității și descrierea cerinței, apoi în partea de jos introducem itemii și definițiile; se poate alege limba pentru a putea scrie cu diacritice.

După ce am completat cardurile, selectăm butonul „Create” și o să obținem link-ul pe care îl vom distribui elevilor, fie copiindu-l și adăugându-l în mesaj, fie folosind opțiunea „Share”.

LearningApps este o platformă cu ajutorul căreia se pot crea fișe de lucru, activități interactive, teste etc. Se accesează adresa learningapps.org și se creează cont. Aplicația ne permite să setăm limba în română. În partea de sus a aplicației avem următoarele opțiuni:

- Bara de căutare
- Răsfoiește exerciții – se pot căuta exerciții selectate pe discipline
- Alcătuieste exerciții – vă ajută să creați fișe de lucru
- Clasele mele – puteți indica grupurile cu care lucrați
- Exercițiile mele – aici găsiți ceea ce ați creat

Pentru a crea aplicații noi, vom accesa „Alcătuieste exerciții”, apoi o să alegem tipul care se potrivește conținutului dorit de noi.

Hot Potatoes . Suita de aplicații Hot Potatoes include cinci aplicații care pot crea exerciții pentru World Wide Web. Aplicațiile sunt JCloze (crează exerciții de completare a spațiilor libere), JCross (crează cuvinte încrucișate care pot fi completate online), JMatch (crează exerciții de împerechere sau de ordonare), JMix (crează exerciții de rearanjare a cuvintelor în propoziție) și JQuiz(crează exerciții bazate pe întrebări). Există, de asemenea, o a șasea aplicație numită The Masher, care va compila toate exercițiile Hot Potatoes într-o singură unitate.

BIBLIOGRAFIE :

Cucoș, Constantin – “Pedagogie școlară “ , Editura Polirom Iași, 2002;

Pătrăuță, Teodor – “Fundamentele pedagogiei “, Editura “Vasile Goldiș” Arad, 2010;

Dictionnaire de pedagogie, Paris: Larousse, Bordas, 1996;

Meyer, Genevieve, De ce și cum evaluăm, Iași, Editura Polirom, 2000;

Oprea, Crenguța-L., Strategii didactice interactive, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., ed. a IV-a, 2009;

Radu, I. T., Evaluarea în procesul didactic, București Editura Didactică și Pedagogică, 2000;

Metode și tehnici de cunoaștere și evaluare a copiilor

*Prof. învăț. primar Kis Amalia Gabriela
Colegiul Național „Bethlen Gábor” Aiud, Jud. Alba*

Multiple sunt căile prin care poți afla răspunsuri la problemele ce se ivesc în educarea unui colectiv de elevi. Multiple sunt acțiunile ce pot fi întreprinse pentru a cunoaște copiii, prin care să-i ajuți pe ei să se cunoască și să dureze prietenii ce rămân și dincolo de anii de școală.

Nici o acțiune educațională intenționată nu se poate efectua eficient decât pe baza unei multidimensionale cunoașteri și determinare a personalității copilului.

Imensul arsenal de instrumente, procedee, metode, tehnici care au fost elaborate în ultimele decenii în domeniul cunoașterii sub aspect bio-psiho-social a persoanei umane și a relațiilor interpersonale și acționale, constituie o rezistență petru cel care dorește să ofere o perspectivă unitară și mai ales operativă în această direcție.

Cunoașterea particularităților psihoindividuale ale școlărilor este absolut necesară. Numai pe această bază se asigură dezvoltarea lor multilaterală, se creează condițiile și se aleg căile cele mai potrivite pentru împlinirea personalității fiecărui copil.

A cunoaște un elev înseamnă a descifra notele dominante ale personalității sale, a înțelege și a identifica motivele care îl determină să acționeze într-un mod sau altul și a prevedea la ce să ne așteptăm de la el. Este necesară cunoașterea psihologică pentru asigurarea caracterului diferențiat al instruirii și educării personalității elevilor, proiectând metodele adecvate particularităților dezvoltării lor psihice și fizice, de vârstă și individuale. Această cunoaștere obiectivă și în funcție de aceasta, alegerea metodelor potrivite, îndeplinesc mai multe funcții:

- a) praxiologică – se asigură eficiența activității pedagogice;
- b) diagnostică și prognostică – se conturează profilul personalității fiecărui elev și se anticipează dinamica activității sale individuale în contextul activității școlare.

În sprijinul cunoașterii elevilor, cadrul didactic are la dispoziție un grup de metode care ușurează studierea psihologice în evoluția lor.

Metoda observării este una dintre cele mai vechi metode utilizate în cunoașterea psihologică. Ea constă în urmărirea atentă și sistematică a comportamentului unei persoane cu scopul de a sesiza aspectele sale caracteristice. Orice observație sistematică trebuie să aibă un scop bine propus, să

se facă în condiții cât mai variate și toate faptele să fie notate cât mai exact ,separate de eventualele interpretări.Se folosește pentru cunoașterea capacității intelectuale a elevilor, calității proceselor cognitive, afective și volitive, trăsăturilor de temperament și caracter, ritmului de învățare, randamentului școlar, etc. Elevul poate fi observat atât în cadrul orelor de curs, cât și în afara lor. Observarea poate fi spontană sau organizată, desfășurată după un plan care cuprinde:

- scopul și locul observării;
- înregistrarea datelor;
- analiza, prelucrarea și interpretarea lor.

Ceea ce este foarte important este faptul că elevul nu trebuie să știe că este observat, cel care observă să nu intervină și să se repete observarea în cazul în care aceasta nu este concludentă.

Metoda experimentului constă în producerea unui fenomen psihologic sau pedagogic, în izolarea acestuia de alte fenomene și în repetarea lui. Se organizează experimente pentru cercetarea proceselor cognitive, afective și volitive sau pentru a observa eficiența metodelor de învățare folosite de elevi. Experimentul este strâns legat de metoda observării, iar pentru prelucrarea datelor se folosește metoda statistică.

Metoda analizei produselor activităților școlare este folosită pentru descoperirea unor înclinații , aptitudini, atitudini la anumite obiecte. Pentru a realiza acest lucru se analizează compuneri ale elevilor, rezolvări de probleme, lucrări practice și alte produse realizate în cadrul școlii sau în afara ei. Analiza produselor oferă informații, date despre lumea interioară a unei persoane (interese, motivație, aptitudini, originalitate, expresivitate). Orice proces psihic se oglindește în produsele elevilor de la intuiție, percepție și reprezentări până la gândire, imaginație, memorie, limbaj.

Metoda aprecierii obiective a fost inițată de Gh. Zapan. Cu ajutorul ei se realizează aprecieri cât mai obiective (a profesorilor asupra elevilor și a elevilor între ei).

Metoda convorbirii este folosită pentru a constata experiența de viață a elevilor. Poate fi liberă sau dirijată, fiind urmată de prelucrarea datelor. Pentru a fi metodă științifică de cunoaștere ,ea trebuie să fie premeditată ,să aibă un scop bine precizat care să vizeze obiective psihologice și să respecte anumite reguli .Se poate desfășura liber sau standardiza, întrebările sunt fixate dinainte și nu pot fi modificate în timpul conversației .Pentru a se asigura veridicitatea și autenticitatea datelor obținute trebuie să se țină seama de următoarele aspecte : câștigarea încrederii elevilor ,menținerea permanentă a interesului, preocuparea permanentă pentru

stabilirea sincerității răspunsului ,observarea atitudinilor și expresiilor subiectului ,evitarea adresării unor întrebări sugestive,menținerea unui climat destins ,de încredere reciprocă ,înregistrarea cu discreție a convorbirii .Reușita metodei este asigurată de măiestria și experiența practică în dirijarea conversației dar și de cunoștințele teoretice din domeniul psihologiei și pedagogiei .

Metoda biografică sau anamneza constă în analiza datelor privind trecutul unei persoane și a modului ei actual de existență .Este o radiografie a dezvoltării psihice a copilului,în care sunt evidențiate cele mai importante momente din viața acestuia ,aspecte care își pun amprente asupra evoluției sale .Investigația biografică oferă o mare obiectivitate informațiilor, acestea fiind oferite de subiect sau de persoane apropiate acestuia .Există mai multe procedee :analiza unor documente (documente școlare, fișe medicale),analiza produselor activității (caiete de teme, desene, produse realizate în cadrul activităților practice),analiza cursului vieții (povestirea de către subiect a întregii sale vieți),analiza unor microunități biografice (descrierea activităților unei zile de muncă, a unei zile libere sau a unei zile de vacanță).Pentru a evita omisiunile ,a apărut necesitatea elaborării unui ghid de anamneză care să indice toate datele care trebuie cunoscute pentru a ne forma o imagine cât mai completă a subiectului. Această metodă oferă resurse bogate cu ajutorul cărora culegem date referitoare la motivația subiectului ,modul de reacție ,temperament .Dificultatea constă în obiectivitatea cotării și a sesizării esențialului ,fiind utilă în diagnosticul psihopedagogic numai dacă datele furnizate de ea vor fi supuse interpretării .

Metoda chestionarului constă într-un număr de întrebări prin care se urmărește descoperirea nivelului de cunoștințe dintr-un domeniu. Răspunsurile sunt măsurate, prelucrate și interpretate. Chestionarul este un set de întrebări ,bine organizate și structurate pentru a obține date cât mai exacte cu privire la o persoană sau un grup de persoane ,ale căror răspunsuri sunt consemnate în scris .Este cea mai obișnuită metodă de colectare a datelor , care se bazează pe autoraportările subiecților la propriile lor percepții, atitudini sau comportamente ,mai ales atunci când investigația cuprinde o populație mai largă .Marele avantaj este că valorizează introspecția și prin aceasta investigatorul măsoară percepții ,atitudini și emoții subiective .Principalul dezavantaj este că nu suntem siguri dacă persoanele dau raportări ale propriilor simțăminte .

Metoda testelor. Testele sunt probe precis determinate, aceleași pentru toți subiecții, standardizate în ceea ce privește condițiile de aplicare și interpretare. Cu ele se cercetează însușiri fizice, senzoriale, procese psihice etc. Testele sunt psihologice, pedagogice și sociometrice.

Metoda testelor ,nu se recomandă a fi utilizată decât de specialiști și atunci cu mare prudență, interpretarea rezultatelor făcându-se numai în funcție de valoarea diagnostică a testului .Funcția principală a lor este de a măsura diferențele dintre indivizi sau dintre reacțiile aceluiași individ în situații diferite .Cu ajutorul lor putem obține, într-un timp relativ scurt ,informații destul de precise ,cuantificabile și obiective cu ajutorul cărora putem formula un pronostic .Ca o definiție sintetică ,testul este o probă standardizată din punct de vedere al sarcinii propuse spre rezolvare ,al condițiilor de aplicare și instrucțiunilor date ,precum și al modalităților de cotare și interpretare a rezultatelor obținute. Se disting următoarele teste : de inteligență și dezvoltare mintală ,de aptitudini și capacități, de personalitate (teste obiective de personalitate și tehnici proiective), de cunoștințe sau docimologice .Utilizarea testelor în școală impun trei aspecte importante :diagnosticul și tratamentul dificultăților educaționale ,selecția și repartizarea elevilor nivelului educațional potrivit abilităților lor, validarea psihometrică și identificarea testelor care pot să-și aducă o contribuție importantă în psihologia educației .Există câteva obiecții aduse testelor psihologice :etichetează individul , nu sunt suficient de valide pentru a fi folosite în luarea unor decizii individuale .

Metoda studiului de caz se folosește pentru analiza și propunerea de soluții pentru rezolvarea unei situații concrete din viața unui elev – stări conflictuale, etc.

Roger Muchelli a stabilit un grup de cerințe pentru ca situația concretă să devină un caz: autenticitatea cazului, necesitatea intervenției, interesul participanților la rezolvarea cazului.

Rezolvarea cazului constă în:

- exprimarea opiniilor celorlalți;
- informații suplimentare;
- formularea de întrebări de către animatorul discuției;
- concluzii generale;
- propunerea de soluții pentru rezolvarea cazului.

Tehnicile sociometrice sunt folosite pentru măsurarea relațiilor interpersonale afectiv-simpatice care se stabilesc între diferite persoane.

Testul sociometric presupune întrebări : Cu cine ai dori să înveți la un obiect, să mergi la spectacol, într-o călătorie ? De ce ? Cu cine nu dorești ? De ce?

Pentru ca acest test să se poată realiza subiecții trebuie să cunoască scopul testului, să nu comunice între ei, să răspundă la întrebări prin nominalizări, răspunsurile să fie sincere.

Matricea sociometrică se realizează pe baza răspunsurilor elevilor sub forma unui tabel cu intrare dublă, cuprinzând toți elevii clasei. Citind această matrice vom ști care este „poziția” fiecărui elev în clasă precum și relațiile lui cu ceilalți elevi.

Fișa psihopedagogică este un instrument practic ,care permite desfășurarea unor acțiuni programate la nivelul fiecărui elev ,sistematizarea informațiilor privind personalitatea sa ,care servește drept centralizator al tuturor datelor de care profesorul dispune .Din punct de vedere funcțional ,este un auxiliar al profesorului dirigit în organizarea activității de cunoaștere a elevului ,indicându-i extensia și conținutul acestei activități .Reprezintă un plan de sistematizare a informațiilor și un indicator al problemelor care trebuie abordate .Datele obținute prin diferite metode de investigație se inserează în capitolele fișei ,apreciindu-se măsura în care ele exprimă o caracteristică de mediu sau de conduită a copilului .Aprecierile se vor face avându-se în vedere intensitatea (aspectul cantitativ) și permanența în timp (constanța) a aspectelor evaluate . Structura fișei psiho-pedagogice răspunde cerințelor funcționale exprimate anterior la nivel de principiu și de acțiune formativă eficientă. Conținutul său operaționalizează un ansamblu de variabile sociale, medicale, școlare, psihologice etc. proiectate din perspectiva interacțiunii lor pedagogice. Structura fișei psiho-pedagogice vizează individualizarea următoarelor tipuri de informații despre elev:

- informații generale;
- informații despre starea sănătății;
- informații despre rezultatele obținute în activitatea școlară și extrașcolară;
- informații despre profilul psihologic;
- informații despre orientarea școlară, profesională și social.

Copilul este extrem de receptiv și susceptibil în același timp. El simte când este privit cu încredere, cu dragoste și când nu. De aceea reacția lui față de noi este diferită. N-ar trebui să uităm nici o clipă că, fără soarele strălucitor al dragostei pentru elevi, învățătorul nu simte bogăția sufletească a acestora. Într-adevăr, învățătorul poate cunoaște amănunțit greșelile de scris sau de calcul comise de unul sau altul dintre elevii săi, dar ceea ce este în sufletul lor, mai greu. Interesele acestora, dorințele, sentimentele, îi vor rămâne însă insuficient cunoscute, iar imaginea clasei sale îi va apărea difuz contopindu-se ca și imaginea pădurii pe fondul cerului înnorat într-un tablou lipsit de contururi.

Bibliografie:

Barzea, Cezar(1995): *Arta si stiinta educatiei*, E.D.P., Bucuresti

Iucu, B.Romita(2006): *Managemetul clasei – aplicatii pentru gestionarea sitatiilor de criză*, Ed. Polirom, Iasi

Dragomir Mariana(2004): *Managementul activitatilor didactice – eficientă si calitate*, Ed. Eurodidact, Cluj-Napoca

Dragomir, Mariana(2001): *Managementul educational pentru institutiile de invatamant*, Bucuresti

Moraru, Ion(1995): *Introducere in psihologia managerială*, E.D.P.,Bucureasti

Iancu, B.Romita(2006): *Managemetul clasei – aplicatii pentru gestionarea sitatiilor de criză*, Ed. Polirom, Iasi

Stan, Emil(): *Managementul clasei*, Ed. Aramis,

Voiculescu, Florea(2004):*Analiza resurse-nevoi si managementul strategic in invatamant*, Ed. Aramis

EVALUARE ONLINE ÎN PREDAREA LIMBII GERMANE CA LIMBĂ STRĂINĂ: METODA „TRASEUL DE EVALUARE”

Erika Kommer, Colegiul Național Pedagogic „Mihai Eminescu”, Tg. Mureș

În timpul pandemiei COVID19 m-am confruntat și eu ca toți profesorii cu provocarea evaluării online. Fiind profesoară de limba germană modernă, am căutat metode de evaluare scrisă și orală, obiectivul meu fiind neschimbat, adică evaluarea celor patru competențe: citit, ascultat, scris și vorbit. Nu m-am resemnat citind păreri pesimiste, fără nici o speranță sau posibilitate de dezvoltare, cum ar fi de exemplu următoarea: „Evaluarea online este posibilă, dar este inefficientă. Transparența din partea evaluaților poate fi extrem de greu verificată, fiind uneori imposibil, fapt pentru care rezultatele obținute – de cele mai multe ori – nu reflectă realitatea. Tentația de a copia este extrem de mare chiar și pentru cei care doresc să obțină, prin evaluare, o reflecție clară a cunoștințelor lor.”¹

Eram convinsă, că teoria lui John Hattie în legătură cu învățarea vizibilă² poate fi aplicată și în aceste circumstanțe schimbate sau cel puțin trebuie să încerc aplicabilitatea ei. Prof. Înv. preșcolar Georgiana Stănescu de la Grădinița cu P.P. Vis de Copil din Tg-Jiu rezumă în articolul ei despre conceptul de învățare vizibilă că impactul cel mai puternic asupra învățării elevilor are loc atunci când profesorul învață din și despre propria predare și când elevii devin proprii lor profesori.³ Ea enumeră capacitățile de autoreglare amintite de Hattie – automonitorizare, autoevaluare, autonotare, autopredare - care sunt de fapt cele mai dorite de către elevi.⁴

Am găsit o metodă de evaluare online care vine în sprijinul dezvoltării capacităților sus amintite pe blogul doamnei profesoare Tusorné Fekete Éva,⁵ care de fapt a dezvoltat acest model încă din 2018 când predarea cotidiană nu era dominată de restricții dictate de pandemie. Ea a creat un "traseu de învățare" folosind o foaie de calcul Google, în care a introdus, pe teme, cele mai importante informații, termenii cheie, tipul de material didactic și accesibilitatea lui. În documentul partajat, cursantul poate oferi feedback prin introducerea numărului corespunzător despre nivelul de înțelegere a materialului învățat. Utilizând formatarea condiționată, a setat programul să folosească culori pentru a indica nivelul de însușire a cunoștințelor. Un model de „traseu de învățare” poate fi

1 Fa: *Evaluare cursuri online – 3 platforme de evaluare și recomandări*

In: <https://gutenberg.ro/evaluare-cursuri-online-platforme-de-evaluare/> (accesat la 06.07.2023)

2 Hattie, John: *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori*, Editura Trei, București, 2014

3 Stănescu, Georgiana: *Visible Learning* In: <https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/visible-learning> 13.08.2016 (accesat la 06.07.2023)

4 Idem.

5 Tusorné Fekete Éva: *Csak azért is!: Weöres ösvények 2.0* (tusoreva.blogspot.com) 23.11.2018 (accesat la 06.07.2023)

descărcat de pe blogul Tusorné Fekete Éva- Csak azért is!: Weöres ösvények 2.0 (tusoreva.blogspot.com) și poate fi folosit cu ușurință și eficacitate în evaluarea online.

Vă arăt o variantă adaptată de mine în vederea prelucrării unității „Meine Familie und ich / Eu și familia mea” din manualul *Berliner Platz 2*, Nivel A2.⁶

Pachetul digital al unității de învățare împreună cu fișa de evaluare este compus din patru părți:

1. capitolul digitalizat cu ajutorul platformei Genially, Thinglink, Quizlet și Learningapps ([Meine Familie und ich \(genial.ly\)](http://MeineFamilieundich.genial.ly))

2. Explicarea evaluării / Tabelul cu punctaje:

Elevii au primit următoarele îndrumări:

Puteți să adunați puncte pentru acest subiect prin realizarea diferitelor activități. Există sarcini obligatorii (pe care toată lumea trebuie să le facă) și sarcini opționale - nu sunteți obligați să le faceți, dar dacă le faceți, punctele vă cresc.

Realizarea tuturor sarcinilor obligatorii este, bineînțeles, recompensată cu nota 10.

Punctele pe care le obțineți din sarcinile opționale vor fi "numărate" separat:

Opțiunea 1: adunați 100 de puncte la mai multe capitole și primiți un 10 în plus

Opțiunea 2: le folosiți pentru următorul subiect - maxim 10 puncte! De exemplu, nu ați făcut toate subiectele obligatorii, dar puteți recupera puncte din subiectele opționale anterioare (în cazul în care nu ați realizat toate subiectele opționale, puteți folosi punctele obținute la subiectele opționale)

Opțiunea 3: acordați puncte colegilor de clasă (puteți acorda până la 3 puncte pentru un subiect unei singure persoane la un subiect)

45-54 puncte – nota 5

55-64 puncte – nota 6

65-74 puncte – nota 7

75-84 puncte – nota 8

85-94 puncte – nota 9

95-100 puncte – nota 10

Exercițiile le găsiți pe interfața Genially, al cărei link este disponibil în Google Classroom.

Iată punctajele:

⁶ Christiane Lemcke, Lutz Rohrmann, Theo Scherling: *Berliner Platz 2. Deutsch im Alltag für Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch 2*, Klett-Langenscheidt, München, 2018, 6-15.

Meine Familie und ich	Exerciții obligatorii	1. Citirea textului <i>Meine Familie und ich</i> , citirea cuvintelor noi (manual pag. 6. și pe Genially)	10 p
		2. Exersarea cuvintelor pe Quizlet	10 p
Personalpronomen im Nominativ		3. Vizualizare video despre pronume personale (Nominativ) pe Genially și rezolvarea exercițiului Learningapps, trimiterea în Google Classroom	10 p
		4. Vizualizare video despre pronume personale (Akkusativ) pe Genially și rezolvarea exercițiului Learningapps, trimiterea în Google Classroom	10 p
Reflexive Verben		5. Rezolvarea exercițiului 9/10 din manual, trimiterea textului în Google Classroom	30p
Modalverben im Präteritum		6. Rezolvarea exercițiului Learningapps, trimiterea în Google Classroom	20 p
Din oficiu			10 p
	Exerciții la alegere (opționale)	Realizarea unui afiș (pe hârtie sau cu editorul web)	10 p
		Producție video	10 p
		Interviuri în perechi	10 p
		Crearea propriului exercițiu/joc	10 p

Data limită de predare (după care nu mai puteți trimite nicio temă din acest capitol): **18 octombrie 2020**

3. Tabel “traseu de învățare”:

Tananyag	Hol található	Tananyag típus	1	2	3	4	5
Meine Familie und ich - szöveg	Google Tanterem/Genially és tankönyv	digitalizált szöveg	Green	Green	Green	Green	Green
Quizlet szókártyák	Google Tanterem/Genially/Quizlet	online szókártyák, gyakorlatok	Green	Green	Green	Green	Green
Learningapps-gyakorlat (Personalpronomen - Akkusativ)	Google Tanterem/Genially/Learning apps	online nyelvtani gyakorlat	Green	Green	Green	Green	Green
Learningapps-gyakorlat (Reflexive Verben)	Google Tanterem/Genially/Learning apps	online nyelvtani gyakorlat	Green	Green	Green	Green	Green
Textproduktion/szövegalkotás (Reflexive Verben)	Google Tanterem/tankönyv 9/10	szövegalkotás	Green	Green	Green	Green	Green
Learningapps-gyakorlat (Modalverben im Präteritum)	Google Tanterem/Genially/Learning apps	online nyelvtani gyakorlat	Green	Green	Green	Green	Green

Culoarea verde înseamnă „înțeleg așa de bine, încât pot să explic și altora”, albastru: „cred că înțeleg”, roz: „înțeleg doar parțial, dar mă voi descurca singur”, galben: „am nevoie de ajutor pentru a înțelege această parte”, mov: „am primit ajutor și acum înțeleg”.

4. Tabel punctaje:

Tananyag	Pont	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Meine Familie und ich	10	10	10	10	10	30	20	10x4	10		
2. Quizlet	10	10	10	10	10	30	20	5	10		
3. Personalpronomen im Akkusativ	10	10	10	10	10	20	20		10		
4. Personalpronomen im Dativ	10	10	10	10	10	20	20		10		
5. Reflexive Verben - Text	10	10	10	10	10	28	20		10		
6. Modalverben im Präteritum	10	10	10	10	10	10	20		10		
7. Fakultative	10	10	10	10	10	26	20		10		
8. Hivatalból	10	10	10	10	10	15	20		10		
9. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		
10. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		
11. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		
12. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		
13. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		
14. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		
15. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		
16. Hivatalból	10	10	10	10	10	0	0		10		

În concluzie pot afirma că această metodă care se bazează pe gamificație, autoevaluare și autoreflexie din partea elevilor a avut succes în rândul cursanților, iar mie ca profesor mi-a oferit o imagine clară și un feedback real asupra evoluării elevilor.

Bibliografie:

- Hattie, John: *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori*, Editura Trei, București, 2014.
- Lemcke, Christiane / Rohrmann, Lutz / Scherling, Theo: *Berliner Platz 2. Deutsch im Alltag für Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch 2*, Klett-Langenscheidt, München, 2018.

2. Stănescu, Georgiana: *Visible Learning* In: <https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/visible-learning> 13.08.2016
4. Tusorné Fekete Éva: *Csak azért is!: Weöres ösvények 2.0* In: tusoreva.blogspot.com 23.11.2018
5. F.a: *Evaluare cursuri online – 3 platforme de evaluare și recomandări*

ABORDAREA INTEGRATĂ A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Profesor Lidia Korsinszki

Școala Gimnazială George Coșbuc

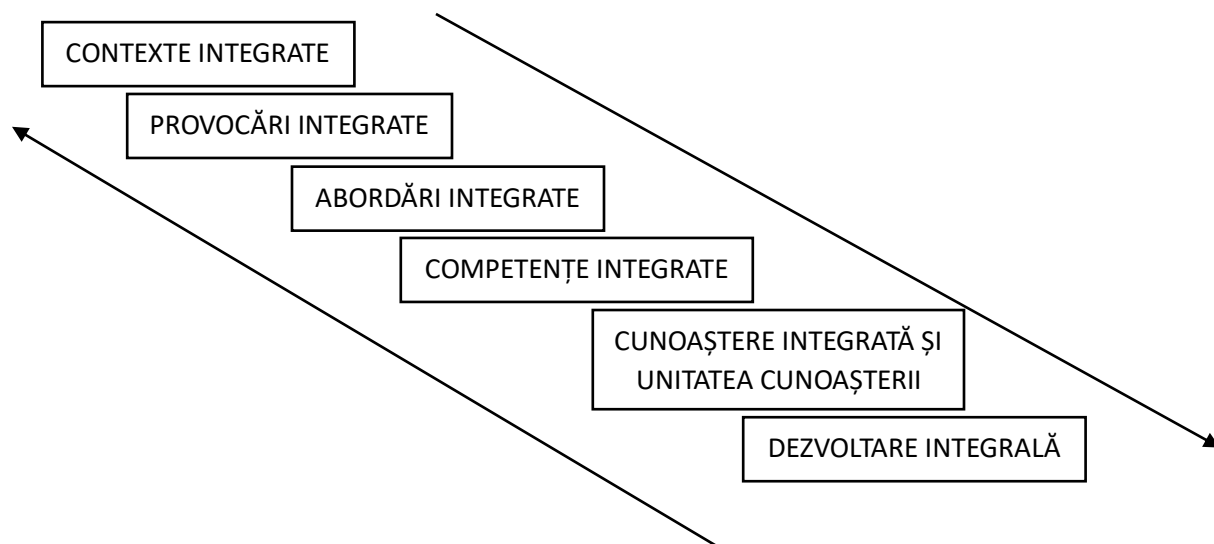
Sighetu-Marmației

„Nici o profesiune nu cere posesorului ei atâta competență, dăruire și umanism ca cea de educator, pentru că în nici una nu se lucrează cu un material mai prețios, mai complicat și mai sensibil decât este omul în devenire [...] Ancorat în prezent, întrezărind viitorul și sondând dimensiunile posibile ale personalității, educatorul instruieste, educă, îndeamnă, dirijează, cultivă și organizează, corectează, perfecționează și evaluează neîncetat procesul formării și desăvârșirii calităților necesare omului de mâine” (D. Salade).

În societatea de astăzi, când cunoașterea umană se află într-un proces continuu de diferențiere, în învățământ, tendinței de diferențiere i se opune tendința de integrare. În defavoarea coincidențelor dintre obiectul de învățământ și disciplina științifică, se optează pentru „câmpuri cognitive integrate” care transcend granițele dintre discipline.

În general, selecția și organizarea conținuturilor curriculare presupune o reflectare „în mic” a organizării cunoașterii realității pe domenii distincte, dar și pe grupe de norme integrate, corelate și întrepătrunse la nivel de graniță. În acest fel, conținuturile sunt organizate sub forma disciplinelor școlare pentru domenii de sine stătătoare, pluridisciplinare, interdisciplinare sau pe probleme integrate și de sinteză pe teme generale.

Integrarea conținuturilor vizează stabilirea de relații strânse, convergențe între elemente, precum: concept, abilități, valori aparținând disciplinelor școlare distincte. Caracteristicile și modurile de manifestare ale epocii contemporane generează o impunere din ce în ce mai pregnantă a acelor situații în care prioritățile de cercetare nu mai pornesc de la conținuturile curriculare strict ale unei discipline, ci se stabilesc pornind dinspre câmpul exterior spre interiorul disciplinelor, astfel că factorul determinant al cunoașterii îl reprezintă contextul economic, social, politic și cultural în care aceasta va fi utilizată. Caracterul integrat al cunoașterii, după cum afirmă și L. Ciolan (2008, p. 38), nu este produs de o simplă suprapunere a intereselor profesionale ale specialiștilor disciplinari. Integrarea nu reprezintă o dorință subiectivă sau un moft epistemologic, ci ea are o fundamentare obiectivă întrucât provine din caracterul dinamic și complex al competențelor necesare pentru a rezolva o problemă într-un context specific.



Dintre modalitățile de abordare a conținuturilor învățării, interdisciplinaritatea reprezintă acea organizare cu implicații asupra întregii strategii de proiectare a curriculum-ului, care oferă o imagine unitară asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de învățământ și care facilitează contextualizarea și aplicarea cunoștințelor școlare în diferite situații de viață. Ea apare ca o consecință logică a integrării tuturor tipurilor de cunoștințe în perspectiva educației permanente, asigurând unitatea cunoașterii.

Specificitatea interdisciplinarității derivă din dezvoltarea unei gândiri integratoare formarea unei imagini unitare asupra realității: deplasează accentul de la « a învăța despre, la a ști cum», însușirea unei metodologii unitare de abordare a realității, crearea unui limbaj interdisciplinar, transferul de cunoștințe și metodologii, aplicabilitatea cunoștințelor în noi contexte de viață, promovează învățarea prin contactul direct cu lucrurile.

La nivelul proiectării curriculare vorbim de competențe transversale sau competențe cheie. Prin interdisciplinaritate se dezvoltă competențe integrate / transversale / cheie / crosscurriculare. La nivel interdisciplinar apar transferuri orizontale ale cunoștințelor dintr-o disciplină în alta la nivel metodologic și conceptual.

Interdisciplinaritatea trebuie aplicată în combinație cu monodisciplinaritatea și cu pluridisciplinaritatea, pentru a fi accentuate avantajele și pentru a limita riscurile pe care fiecare le impune, trebuie asociată cu strategii inovatoare de organizare a conținuturilor, cum ar fi modularizarea sau informatizarea.

Alături de interdisciplinaritate, transdisciplinaritatea (treapta cea mai complexă de integrare curriculară) – presupune cooperarea și întrepătrunderea foarte înaltă a conținuturilor și limbajelor diferitelor discipline de studiu; demersurile, abordările și conexiunile realizate nu sunt centrate pe discipline și conținuturi, ci pe demersurile individului (intelectuale, afective sau psihomotorii), astfel încât devine posibilă apariția de discipline noi, de graniță, numite transdiscipline. Așadar, transdisciplinaritatea reprezintă o formă complexă de interdisciplinaritate, ea presupunând demersuri analitice, interpretative și integrative complexe, elaborare de paradigme educaționale bazate pe cooperarea dintre discipline, construcții epistemologice globalizante,

respectiv valorificarea a ceea ce este de-a lungul disciplinelor, între ele, înăuntrul lor și dincolo de ele.

Savanții și cercetătorii în domeniul educației au ajuns, pe căi diferite, la aceeași concluzie cu Comisia Internațională pentru Educație în secolul XXI, comisie ce a funcționat sub egida ONU, coordonator Jacques Delors, anume aceea că noul tip de educație în secolul întâi al mileniului trei se bazează pe patru competențe fundamentale (numite piloni, stâlpi ai educației):

- a învăța să cunoști (să știi);
- a învăța să faci;
- a învăța să trăiești împreună cu ceilalți;
- a învăța să fii.

Toate acestea sunt competențe de origine și de esență transdisciplinară. Transdisciplinaritatea devine astfel șansa noastră extraordinară de a dovedi că știm să fim, știind să-i învățăm pe elevi să învețe, să facă, să trăiască împreună cu ceilalți, să fie fericiți! Dacă toate acestea se vor întâmpla cu adevărat, identitatea profesiei noastre și visul nostru de a exista fiind vor fi salvate.

BIBLIOGRAFIE:

- Basarab N., *Transdisciplinaritatea*, Editura Polirom, Iasi, 1999
- Ciolan, L, *Dincolo de discipline - ghid pentru invatarea integrata / crosscurriculara*, Editura Humanitas Educational, Bucuresti, 2003
- Ciolan, L, *Invatarea integrata*, Editura Polirom Iasi, 2008
- Mihaescu, M, Dulman, A, Mihai, C - *Activitati transdisciplinare - ghid pentru invatatori*, Editura Radical, 2004
- Pacurari O, Tirca A, Sarivan, L, - *Strategii didactice inovative*, publicatie a Centrului Educatia 2000+, in cadrul Proiectului Phare , Bucuresti 2003
- Petrescu, P, Pop, V, - *Transdisciplinaritatea, o noua abordare a situatiilor de invatare - ghid pentru cadre didactice*, Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti, 2007
- Salade, D, - *Dimensiuni ale educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998

EVALUAREA INIȚIALĂ - NECESITATEA ȘI IMPORTANȚA EI ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

prof. înv. primar KORTNER TILORE
Școala Gimnazială Nr. 2 Lugoj, jud. Timiș

Evaluarea inițială sau predictivă este făcută cu scopul de a stabili nivelul de pregătire a elevilor la începutul programului de lucru, inclusiv condițiile în care aceștia își vor desfășura activitatea. Ea constituie chiar una dintre premisele conceperii programului de instruire școlară. Performanțele elevilor în perioada precedentă reprezintă primele informații referitoare la capacitatea lor generală de învățare. Pentru completarea acestora, însă, și, mai ales, pentru cunoașterea faptului dacă elevii stăpânesc acele cunoștințe și abilități necesare înțelegerii conținutului programului care urmează, este utilă evaluarea acestora prin examinări orale, dar mai cu seamă prin probe scrise. Teoretic, evaluarea predictivă ar trebui să prefățeze realizarea fiecărui obiectiv, practic însă ea se produce în secvența introductivă din lecție.

Evaluarea inițială este evaluarea, de regulă scrisă, care are loc la începutul anului școlar, al unui semestru, capitol sau la începutul chiar a unei lecții, indispensabilă pentru a stabili dacă elevii au pregătirea necesară creării premiselor favorabile studiului noilor discipline de specialitate sau noilor conținuturi. Acest tip de evaluare oferă elevului și profesorului o reprezentare a potențialului de învățare, dar și a eventualelor lacune ce trebuie completate ori a unor aspecte ce necesită a fi corectate sau îmbunătățite prin programe de recuperare – meditații recuperative sau reluarea, în cadrul lecțiilor viitoare, a acelor conținuturi care nu sunt însușite corespunzător în anul / semestrul trecut.

Strategia de evaluare inițială constituie premisa reușitei pedagogice în orice activitate de instruire. Funcția sa generală, de diagnoză și prognoză, este realizată în sens pozitiv în măsura proiectării unor obiective care vizează cunoașterea stadiului atins în învățare de clasa de elevi, la începutul unei activități de instruire, determinată temporal la nivel de lecție, capitol, modul de studiu, semestru școlar, an sau treaptă de învățământ, etc. Avem în vedere cunoașterea obiectivă a stadiului real atins în învățare de clasa de elevi, exprimat în termeni de conținuturi, deprinderi, strategii cognitive – de bază și de competențe dobândite în timp la un nivel adecvat în raport de disciplina și treapta de învățământ respectivă și de vârsta școlară și psihologică.

Evaluarea inițială nu își propune aprecierea performanțelor globale ale elevilor și nici ierarhizarea lor, fapt pentru care este bine să se facă doar raportarea la bareme de evaluare și apreciere.

Scopul evaluării inițiale este cu atât mai bine atins, cu cât reușim să-i determinăm pe elevi să fie receptivi și să înțeleagă importanța evaluării școlare, pentru ca ei să trateze cu seriozitate rezolvarea sarcinilor propuse, să le fie trezită motivația cunoașterii și dorința soluționării corecte a problemelor enunțate. Înțelegând-o ca un exercițiu util activității de învățare și nu ca o evaluare propriu-zisă care implică emoții, mai ales că rezultatele ei nu se consemnează în catalog (decât cu acordul lor, dacă nota / calificativul este mulțumitor), elevii se pot concentra liber și în mod expres asupra rezolvării cu succes a subiectelor fără a considera, efectiv, că este o evaluare propriu-zisă, ci un exercițiu util activității de învățare (rezolvarea corectă a subiectelor, încadrarea în timpul de lucru, ansamblul cerințelor privind redactarea unei lucrări scrise, etc.), concluziile evaluării fiind premisa pentru progresele ulterioare. A învăța nu doar pentru notă ci, în primul rând, din dorința de a ști, a cunoaște, este un real progres în dezvoltarea psihică și activitatea școlară a elevului.

Alături de predare și învățare, evaluarea reprezintă o funcție esențială și o componentă a procesului de învățământ. Formele de evaluare (inițială, formativă, sumativă, finală) sunt în relație de complementaritate, determinată de funcțiile lor în demersul evaluativ.

Referitor la importanța evaluării inițiale, Ausubel preciza că „ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință”. Ea oferă profesorului și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente și de a formula cerințele următoare. Pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare. Pentru ca evaluarea inițială să fie urmată de rezultatele scontate, e nevoie să se țină seama de următoarele:

- selecția riguroasă a conținutului învățării;
- utilizarea a acelor metode și procedee didactice care să antreneze cel mai mult capacitățile intelectuale, care asigură învățarea activă și formativă;
- tratarea diferențiată a elevilor;
- îmbinarea eficientă și alternarea formelor de activitate la clasă (frontală, individuală și pe grupe).

Evaluarea predictivă poate fi considerată o strategie psihopedagogică distinctă, deoarece poate fi desfășurată nu numai la începutul anului școlar, ci și la mijlocul sau sfârșitul lui, atât înaintea unor teme, cât și în orice moment al ei. Pe de altă parte, această strategie nu se limitează la testarea cunoștințelor elevilor, deoarece își propune, de cele mai multe ori, și evidențierea unor priceperi și aptitudini. Evaluarea inițială este utilă pentru refacerea sau remedierea unor stări de fapt, pentru aplicarea unui scurt program de recuperare sau de refacere a noțiunilor fundamentale ce vor fi implicate în susținerea învățării următoare, pentru a omogeniza, într-un fel, fondul de cunoștințe și abilități indispensabile unui nou proces.

Pentru a crește impactul pozitiv al evaluării inițiale, am evidențiat reușitele elevilor până în acel moment. Aceste reacții au contribuit la creșterea încrederii în forțele proprii și au catalizat energii noi în direcția realizării planului individualizat de învățare. Se vor urmări căile de mers împreună înainte, prin împărtășirea ideilor și explorarea soluțiilor posibile și nu prin formularea excesivă de sugestii. Întotdeauna trebuie aleși cu mare atenție itemii care alcătuiesc evaluarea inițială, ținând seama de prevederile curriculumului pentru clasa respectivă și pentru ca aceasta să reflecte cât mai obiectiv nivelul de pregătire al elevilor, pe care să se plezeze cât mai bine pregătirea următoare.

Evaluarea în general, deci și cea inițială, are rolul de a regla permanent și a forma în spiritul unor decizii realiste atât cu privire la curriculum cât și la resursele umane implicate. Importanța ei este cu atât mai mare, cu cât este cunoscut faptul că „este mai ușor să previi decât să vindecii”. Astfel și în cadrul procesului de evaluare, prevenirea și controlul sau monitorizarea permanentă a nivelului de reușită a elevilor pot contribui la intervenții și decizii pertinente și prompte din partea cadrului didactic. O evaluare inițială, urmată de o evaluare continuă, constituie un autentic instrument de lucru al dascălului, cu ajutorul căruia se perfecționează activitatea pusă în beneficiul școlarului.

Procesul evaluativ își îndeplinește pe deplin funcția majoră numai atunci când dascălul și elevii reușesc să colaboreze nu pentru că trebuie, ci pentru că își doresc acest lucru, fiecare îmbunătățindu-și comportamentul în funcție de reacțiile celuilalt. Șansa atingerii scopului evaluării inițiale este cu atât mai mare cu cât noi, educatorii (profesori, părinți), reușim să-i determinăm pe elevi să fie receptivi și să înțeleagă importanța evaluării școlare, tratând cu seriozitate rezolvarea sarcinilor propuse, prilej de verificare a cunoștințelor și confruntare cu situații noi de învățare, care trezesc motivația cunoașterii și ambiția soluționării corecte a problemelor enunțate.

BIBLIOGRAFIE:

- Radu, I. T. - *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
- Stoica, A. - *Evaluarea în învățământul primar. Descriptori de performanță*, Editura Humanitas Educațional, București, 1998.

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR DE EVALUARE ALE CADRELOR DIDACTICE ȘI GESTIONAREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR PRIN RECURGerea LA METODELE ALTERNATIVE DE EVALUARE

prof. înv. primar KORTNER TILORE

Școala Gimnazială Nr. 2 Lugoj, jud. Timiș

Re-conceptualizarea evaluării școlare, după cea a curriculumului, a formării personalului didactic, este un pilon important pe care se întemeiază reforma educației și învățământului în România. Trecerea de la pedagogia „comunicării valorilor” la educația pentru formarea, la elevi, a capacităților de personalitate, considerate ele însele valori, mai importante decât cele comunicate, a condus și la re-conceptualizarea domeniului evaluării școlare. Evaluarea nu mai este una pur constatativă și de control, ci și una *formativă și formatoare, de diagnosticare și predictivă, ameliorativă și stimulativă, motivațională și de orientare școlară și profesională*. Evaluarea încetează să fie o anexă a procesului instructiv-educativ, ea avansând continuu la rangul de unul din factorii educativi de primă importanță - cu capacitatea de influență a tuturor actorilor, sferelor și condițiilor instruirii și educației. Astfel, evaluarea școlară modernă, în special *evaluarea rezultatelor școlare*, sugerează modificări în sistemul de obiective, în conținuturile și tehnologiile educaționale, revendică un proces instructiv-educativ interactiv, bazat pe raporturi de cooperare profesor-elevi și elev-elevi, solicită modificarea conceptului de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice, creează o nouă înțelegere a noțiunii de management educațional.

Evaluarea autentică propune modalități de evaluare care să „provoace” analiza, integrarea și valorificarea cunoștințelor, creativitatea. Denumirea sa subliniază ideea de a solicita elevilor să demonstreze ce pot face în situații similare din afara școlii, rezolvarea de sarcini complexe, căutarea de soluții, elaborarea unor produse, care le permit să integreze cunoștințele dobândite și să genereze cunoștințe noi. În loc să rezolve itemi cu alegere multiplă, elevii sunt angajați în experimente științifice, conduc cercetări sociale, scriu referate și eseuri, citesc și interpretează opere literare, rezolvă probleme de matematică, în contexte reale.

Evaluarea trebuie contextualizată, bazată pe legătura dintre experiențele concrete de viață și ceea ce se învață la școală. Succesul, în acest sens, este asigurat doar de o combinație a metodelor tradiționale cu cele alternative de evaluare. Doar astfel, se asigură relevanța sarcinilor de evaluare pentru performanțele elevilor și punerea lor în situații asemănătoare celor din viața reală: realizează experimente, nu memorează informații; rezolvă probleme concrete de viață, reflectează asupra a ceea ce învață și își pot exprima stilul de învățare, aptitudinile, interesele, ca sursă de dezvoltare a competențelor și ca identificare a punctelor forte; sunt surprinse aspectele esențiale prin criteriile de

evaluare și asigurarea unității cunoașterii, conform premisei „întregul este mai important decât partea”; se dezvoltă capacitatea de autoevaluare: elevii își analizează rezultatele, le compară, își revizuiesc strategia de învățare; se naște și se formează sentimentul elevilor că munca lor este importantă, și nu doar rezultatele finale.

Un aspect semnificativ, pentru a analiza contribuția evaluării autentice la proiectarea interdisciplinară a cunoașterii, constă în specificul metodelor de evaluare. Metodele „alternative”, specifice evaluării autentice - proiectul, portofoliul, investigația, etc. – sunt, în același timp, metode de predare-învățare și metode de evaluare. Ele permit profesorului să analizeze direct activitatea elevului, să evalueze procesul prin care se ajunge la anumite rezultate și, nu numai, rezultatele/produsele finale.

Utilizarea metodelor alternative sau complementare de evaluare a rezultatelor școlare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate. Este important ca elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres. Elevii nu trebuie evaluați unii în raport cu ceilalți, scopul nu este de a-i ierarhiza, ci de a vedea evoluția, progresul, achizițiile.

Metodele tradiționale de evaluare au căpătat această denumire datorită consacării lor în timp. Din această categorie fac parte:

- Probele orale
- Probele scrise
- Probele practice

Ca modalități de realizare a evaluării prin metode tradiționale, amintesc: controlul, aprecierea, certificarea - inclusiv, observarea, interogarea orală (de pe loc, la tablă), examinarea răspunsurilor/lucrărilor, audierea (expunerii), măsurarea, metode statistice de evaluare, aprecierea răspunsurilor/lucrărilor, evaluarea reciprocă, încurajarea, sancționarea etc.

Preocuparea continuă a practicienilor, din domeniul educației, de a găsi și valorifica noi tehnici și proceduri de evaluare, mai ales pentru măsurarea acelor obiective aparținând domeniului afectiv, mai greu cuantificabile prin metodele clasice de evaluare, s-au concretizat în identificarea și utilizarea unor metode de evaluare care pot reprezenta o alternativă viabilă la formulele evaluative tradiționale, fiind complementare acestora.

Se pare că metodele alternative de evaluare sunt mult mai suple și permit cadrului didactic să structureze puncte de reper și să adune informații asupra derulării activității sale, utilizând instrumente ce se adecvează mai mult la specificul situațiilor instructiv – educative. O oarecare dificultate intervine pentru că aceste metode de evaluare nu sunt standardizate, modul de proiectare și aplicare depinzând, în fiecare caz în parte, de la profesor la profesor (ceea ce atrage, indubitabil, valorizări diferite).

Metodele alternative de evaluare, invocate în ultimul timp și folosite tot mai des, la ciclul primar, sunt:

- Portofoliul individual și de grup
- Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor
- Proiectul
- Hărțile conceptuale
- Autoevaluarea
- Investigația (experimentul)
- Jurnalul reflexiv
- Evaluarea asistată de calculator
- Tehnica 3-2-1
- Metoda R.A.I.
- Referatul
- Fișa pentru activitatea personală a elevului
- Interviul

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului sau a grupului de indivizi care lucrează la alcătuirea lui, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai mare de timp (un semestru sau un an școlar). Reprezintă un pact între educat și profesorul care trebuie să-l ajute pe acesta să se autoevalueze. Profesorul discută cu elevul despre ce trebuie să știe și ce trebuie să facă acesta de-a lungul procesului de învățare. La începutul demersului educativ, se realizează un diagnostic asupra necesităților de învățare, pentru a stabili obiectivele și criteriile de evaluare. Diagnosticul este făcut de profesor și este Este o metodă flexibilă, care stimulează creativitatea, ingeniozitatea, perseverența și originalitatea elevului și oferă oportunități excelente pentru combinarea reușită a activității individuale cu cea colectivă (poate fi realizat de către fiecare elev în mod individual, apoi, periodic, să se facă discuții colective pe baza portofoliilor elaborate).

Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor oferă cadrului didactic posibilitatea de a culege informații relevante asupra performanțelor elevilor, din perspectiva capacității lor de acțiune și relaționare, a competențelor și abilităților de care dispun aceștia. Ea reprezintă o modalitate eficientă de a urmări evoluția și progresul elevilor în contextul activităților școlare.

Proiectul reprezintă o metodă de evaluare amplă. Este o formă activă, participativă, care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, facilitează și solicită abordările interdisciplinare, și consolidarea abilităților sociale ale elevilor. Este deosebit de util

atunci când profesorul urmărește accentuarea caracterului practic/aplicativ al învățării și apropierea între discursul teoretic și experiența de viață a elevilor.

Metoda proiectului tematic presupune o abordare transdisciplinară a unei teme bine stabilite în raport cu cerințele programelor școlare, cu capacitățile intelectuale implicate, dar și cu interesele și abilitățile practice ale elevilor, fiind o formă de evaluare motivantă pentru ei, chiar dacă volumul de muncă este sporit. Activitățile integrate care se desfășoară pe parcursul unui proiect tematic asigură o învățare activă, reflectând interesele și experiența elevilor și au finalități reale. În cadrul lor, elevul își concentrează atenția și energia, cu atât mai mult cu cât are oportunitatea de a-și personaliza cunoștințele dobândite prin mijloace artistice: creații „literare”, postere educative, afișe, desene, albume, jocuri, produse practice. Este o metodă complexă, care necesită o perioadă mare de timp (una sau mai multe săptămâni) și care se poate realiza individual și în grup, aducând, astfel, mai multe beneficii.

Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau *hărțile cognitive* („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.

O modalitate de evaluare, cu largi valențe formative, o constituie **autoevaluarea** elevilor. Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe, în raport cu obiectivele operaționale în procesul autoevaluării; cu acest prilej, elevul va înțelege mai bine obiectivele și conținutul sarcinii pe care o are de rezolvat, modul în care efortul său de rezolvare a sarcinii este valorificat. Grilele de autoevaluare permit elevilor să-și determine, în condiții de autonomie, eficiența activităților realizate. Pe lângă această modalitate implicită a educării capacității de autoevaluare, profesorii pot dispune de căi explicite de formare și educare a spiritului de evaluare obiectivă: *autocorectarea sau corectarea reciprocă, autonotarea controlată, notarea reciprocă, metoda de apreciere obiectivă a personalității*.

Investigația se prezintă ca un instrument ce facilitează aplicarea, în mod creativ, a cunoștințelor și explorarea situațiilor noi sau foarte puțin asemănătoare cu experiența anterioară. Investigația este o activitate care se poate derula pe durata unei ore de curs sau a unei succesiuni de ore de curs, în timpul căreia elevii demonstrează că posedă o gamă largă de cunoștințe și capacități. Elevul sau grupul de elevi primesc o temă cu sarcini precise, bine circumscrise. Se pot formula și sub forma unor teme pentru acasă, dar definitivarea se va face în clasă, prin comentarea concluziilor.

Jurnalul reflexiv (*reflexive diary*) se înscrie în rândul metodelor alternative de evaluare și cuprinde însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii. Este o „excelentă strategie de evaluare pentru dezvoltarea abilităților metacognitive”, constând în reflectarea elevului asupra propriului proces de învățare și cuprinzând reprezentările pe care le-a dobândit în timpul derulării acestuia.

Învățământul asistat de calculator – marea „minune” a tehnicii actuale, care zdruncină din temelii învățământul tradițional, fundamentat de Comenius în celebra sa lucrare *Didactica Magna*, acum mai bine de trei secole – își propune obiective ambițioase, cum sunt: dezvoltarea raționamentului, imaginației și creativității, precum și a capacității de a emite o apreciere critică asupra rezultatului dialogului om – mașină.

Experții remarcă, pe bună dreptate, că informatica are un potențial educativ foarte mare față de ceea ce ar putea oferi alte tehnologii. Informatica permite adaptarea învățământului la cerințele fiecărui elev, la ritmul de muncă, la aptitudinile intelectuale și la nivelul său de cunoștințe, deci, diversificarea modalităților pedagogice și personalizarea învățământului. Utilizat în evaluare, calculatorul le oferă, atât profesorilor cât și elevilor, o mare diversitate de modalități.

Spre deosebire de metodele de evaluare tradiționale, evaluarea cu ajutorul calculatorului este debarasată de orice elemente de subiectivism, ca și de emoțiile care-i însoțesc pe cei mai mulți dintre elevi, la verificările curente și la examene. Ea economisește timpul și efortul evaluatorilor care, astfel, pot fi utilizate în alte domenii. Se schimbă, deci, însuși raportul profesor-elev, prin creșterea încrederii elevilor în obiectivitatea profesorilor. Mai mult, elevii înșiși se pot autoevalua pe parcursul muncii independente pe care o depun zilnic, beneficiind de feed-back-ul atât de necesar unei învățări eficiente și performante.

Este recunoscut faptul că aceste metode de evaluare constituie o alternativă la formulele tradiționale, a căror prezență domină. Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă, evitând rutina și monotonia.

Valențele formative care susțin aceste metode alternative, ca practici de succes, atât pentru evaluare cât și pentru realizarea obiectivului central al învățământului și anume învățarea, sunt următoarele:

- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților, în variate contexte și situații;
- asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul noțional, devenind astfel operaționale;
- asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;
- descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru notă;
- reduce factorul stres în evaluare.

Regulile unei evaluări eficiente

1. Construiește o imagine pozitivă despre evaluare!

Evaluarea nu trebuie asociată cu eșecul, sancțiunea sau controlul, ci cu posibilitatea de reflectare asupra rezultatelor, cu formarea unei imagini cât mai corecte despre sine, nu numai cu lipsurile pe care le are, dar mai ales cu calitățile pe care le poate valorifica și dezvolta de aici încolo.

2. Nu utilizați evaluarea pentru alte scopuri decât cele pentru care este ea proiectată!

- Evaluarea, de orice fel, nu trebuie să pedepsească, ci să stimuleze pentru etapa următoare a învățării! Cel care învață trebuie să înțeleagă că evaluarea are scopul de a-l informa obiectiv asupra a ceea ce mai are de învățat.
- Evaluarea trebuie proiectată cu scopul judecării stadiului de dezvoltare a achizițiilor individului, fiind o parte componentă a procesului de învățare, chiar dacă este realizată de altcineva decât cel care este implicat în procesul de predare – învățare.
- Nu generalizați datele obținute în urma aplicării unei probe nestandardizate, pentru că această generalizare poate produce multe erori de interpretare.
- Aplicarea unei probe de evaluare trebuie să respecte regulile sale proprii și reguli generale de aplicare, care presupun obiectivitate prin uniformitatea aplicării probei.
- Interpretarea rezultatelor trebuie înțeleasă ca o parte componentă obligatorie a evaluării și ea se face, în funcție de tipul de evaluare, în fața celor evaluați, rezultatele trebuind să fie cât de repede posibil făcute publice, în cazul unei evaluări cerute de o instituție.
- Există o curbă a randamentului fiecărui elev care, în general, se poate stabili pentru anumite perioade. Nu este indicat să facem evaluări care se încheie cu notarea elevilor, la începutul sau la sfârșitul unei săptămâni!
- Nu este obligatoriu să facem notări pentru orice tip de evaluare și oricum putem folosi mai multe posibilități de apreciere a rezultatelor.

Bibliografie:

Ioan-Ovidiu Pânișoară – *Enciclopedia metodelor de învățământ* – Editura Polirom, Iași, 2022

Marin Manolescu – *Evaluare în educație* – Editura Universitară, București, 2019

Camelia Romanescu – *Îmbinarea metodelor moderne cu cele tradiționale în învățământul primar* – Editura Rovimed, Bacău, 2017

SUMMATIVE AND FORMATIVE ASSESSMENT IN A DIFFERENT WAY

Prof. Kovács-Gorboi K. Melinda

Colegiul „Petru Maior”, Reghin, jud. Mureş

Every teacher who has been doing this job for a few years and has prepared for exams and read methodology books in any language, related to teaching any subject, has unquestionably heard of these two types of assessments: summative and formative. After many years of working in this field we still might focus more on the former type of assessment, the summative one, because that shows us what the students have learnt during a certain period of time or during a unit and it usually has a tangible result that is a grade, which marks the student's knowledge about the topic covered so far.

On the other hand, formative assessments are “ongoing assessments, reviews, and observations in a classroom”(Fischer & Frey, 2007, p.15). This form of assessment is quite often brushed aside, being reduced to only asking the students: ‘Do you understand?’, ‘Have you understood?’ or checking how students have done a task, an exercise etc. As Fischer and Frey (2007, p.15) say “teachers use formative assessment to improve instructional methods and provide student feedback throughout the teaching and learning process”. Consequently, allotting time at every lesson to this formal or ongoing assessment enables us, teachers, to see how much students have understood and how well they can use a concept or a lesson we have taught. Thus, we know if we have to practise more, to re-teach something completely, using new strategies or if we can move on to the next steps towards reaching the objectives proposed. In other words, with the large variety of tools we can use to “check for understanding with [...] students” (Ibid., p.11), we are able to gather information that we should analyse and use in the following lessons, because “the results of formative assessments are used to modify and validate instruction”(Ibid., p.15).

As teachers of English as a second language, we use a large variety of modern assessment techniques that can replace the usual end-of-unit test paper or essay/composition methods used for summative assessment. But, at the same time, we are familiar with, and try to include as many interesting, motivating ongoing assessment methods as possible. With these smaller steps, that we can include when planning ahead, we work towards reaching our teaching/learning goals. We are going to present a few that have been recently used, that we consider to be innovative, new for the students and they even enjoy doing these tasks.

Summative assessment ideas:

- At the end of a unit about technological development in high school the students were put in pairs and their task was to **design an innovative product**, using some guidelines and new vocabulary learnt in the unit, create a presentation. Then a jury was created from a few students and the teacher who acted like potential investors and the pairs pitched their product idea to the jury. The jury gave them feedback based on criteria given ahead. The teacher assessed their use of language as well.
- At the end of a unit about health and sports, in high school, we can give the following task to individual students, or they could work in pairs or groups: **plan a one-week long health camp + think about ways of advertising it, create the advertisement** as well. This could be presented in written form to the teacher or to the whole class, which makes it possible to learn from one another and hear peer feedback as well. It must be stated clearly what needs to be included, thus making it possible to grade such presentations objectively.
- Students can be asked to **create a radio commercial** of a product or place or event and to record it. This gives them a chance to use vocabulary for describing objects or places, use persuasive language structures, do something that can be used in real life as well, while making use of the students' technology knowledge.
- Secondary or high school students will definitely enjoy working in pairs or alone and **creating a brochure for a museum invented by them or designing a book cover based on given titles** and even writing the beginning of a chapter of that book. With both tasks, the teacher states what needs to be included. These creative tasks allow students to demonstrate the acquisition of new vocabulary, the ability to use it, to be creative and to display their artistic skills.
- The following two examples need a higher level of involvement from the students because they are the ones who create the assessing tool as well. After studying about the topic of science students have worked in groups, discussed what they have learnt and **prepared questions for the upcoming written assessment** – a test paper and they gave the questions to the teacher. So, when they wrote the test paper they already had the advantage of studying together, of creating questions together. Similarly, for an end-of year review, we asked the **secondary school students to create exercises**. They used the textbook and notebook and created new exercises, similar to the ones we worked on during the year. When their work was gathered, we had the opportunity to see how well they understood certain concepts or themes and by giving them this task they had to use higher level cognitive skills compared to ones used when solving tasks. Then, again, these exercises might

be used to create a comprehensive end-of-year test paper/worksheet which could end in being graded or simply used for revision purposes.

The next strategies could be used as either to check for understanding or as an evaluation tool at the end of a unit, depending on our goals.

➤ When high school students learn and practice the writing of different tasks, such as letters, essays, reviews, etc. their work can be checked by using **peer-response**. As Nat Bartels (2003) indicates in his article *Written Peer Response in L2 Writing*, peer-review is beneficial for several reasons: it saves time, students' responses can be monitored, every student's work receives feedback, and students are more interested and more invested in their work. Also, when students submit their final version of the essay/letter to be graded, they can include their first draft and their peers' responses as well, thus the teachers will have at their disposal the work of several students and a progress can be observed.

➤ With students as young as 4th to 6th graders we might use flashcards of buildings, including streets **to build a city** on the classroom floor. Then designing several tasks where students need to use the names of the buildings, naming activities to be performed there, describing the city, giving and following instructions when moving around in the city.

➤ Also with 4 or 5th graders – when studying about **houses and furniture**– we can create a shopping list, allot money to pairs of students, have them negotiate and buy items of furniture to decorate a room, draw the room and present their work to the class. Such an assessment will give the teacher a clear picture about how well the students have learnt the vocabulary, how can they use it, while assessing their speaking skills as well. (Hadfield & Hadfield, 2000, pp.44-45)

➤ Similarly, we can task the pupils with creating and conducting a **fashion show**, where they describe each other's clothes, use appropriate adjectives, give positive feedback and use present tense to describe ongoing action.

These above ideas are just a few that we can use to evaluate differently when wanting to grade students' performance. Now let's see how we can monitor students' understanding on a regular basis using new formal assessment methods.

- *Bingo* – we can use this classical method to check the amount of new vocabulary students have learnt – pupils write in a grid phrases or words they studied in the unit, then the teacher or the students give definitions and they cross the words out.
- Checking for understanding in a *reading comprehension task with illustrations* - students create an illustration/ illustrations as they read the text – this is an interdisciplinary approach and a

novelty for the students. (<https://www.prodigygame.com/main-en/blog/formative-assessment-examples/>)

- *2 truths and 1 lie* – this familiar get-to-know you activity can be used differently – students will write three statements about the lesson and these 2 true and 1 false statement papers can be used both to check what individual students have comprehended and at the following lesson can be used as a revision tool with the whole class. (<https://www.weareteachers.com/25-formative-assessment-options/>)
- *30 second share* - we can ask a few students to share with their classmates what they have learnt in 15 or 30 seconds. This way they can practice their public speaking skills, their ability to concentrate everything they want to say in 15 or 30 seconds and the teachers again can check for understanding. (<https://www.weareteachers.com/25-formative-assessment-options/>)
- During the online teaching we have become familiar with the use of several apps that facilitate the teaching process and make use of students’ digital skills. For example, we can use *Mentimeter* to check for students’ comprehension about the lesson and by students using their phones we have their answers instantly.
- *Entry and exit slips* – they can be applied at the end or at the beginning of a lesson, or a unit to assess how much students already know or have learnt - using colourful post-its it is easy, fun and better than students giving oral answers because this allows us to assess every student and the answers can be reviewed at any time. These exit slips can be just as short as answering a question or writing down a question or as long as writing a paragraph. (<https://www.prodigygame.com/main-en/blog/formative-assessment-examples/>)

And as a final strategy to be included, we should teach students to assess themselves, their level of understanding. “*Self-assessment* is a natural thing” says Adrian Tennant. As Scott Thornbury suggests “research shows that learners usually need to be trained in self-assessment skills, but once trained, they can accurately assess their own progress.” (Thornbury, 2006, p.18).

- We can use *response cards* – they can be colour coded (traffic lights: green, yellow, red), thumbs, hand signals or smiley faces. At any point during a lesson, we can stop and ask students to show the card that accurately depicts how well they comprehend what we are teaching/doing. (<https://www.prodigygame.com/main-en/blog/formative-assessment-examples/>) It is good if we use the same strategy for a longer period, and the benefits of these strategies can be compared with test results.

- Thornbury continues the idea of self-assessment, saying that “the accuracy of self-assessment increases when learners are given clear descriptors of language ability to use. The

Common European Framework provides such descriptors in the form of can-do statements.” (Thornbury, 2006, p. 18). Quite a few textbooks include a short rubric of *can-do statements* at the beginning and at the end of a unit, or we can tailor such lists based on our objectives. If we ask students to copy these can-do statements into their *language portfolios* after each unit and check the boxes that inform them of their level of language achievement, they can become more independent in time and more responsible for their learning, as Adrian Tennant suggests in the article entitled *Assessment matters: Self-assessment and 'Can do' statements*.

Having seen a few innovative assessment strategies, we, teachers of ESL, realise that with the use of these strategies we can motivate our students and make learning and assessment more interesting and more relevant for them. While designing new summative assessment tasks might require a bit more time, “Formative assessments are easy to create, easy to take, easy to score, and easy to use the results. In addition, they only require a limited amount of time to complete” as Derrick Meador (2023) states in his article. After all, it is always easier and more effective to work with motivated, engaged students and one way of achieving this is by not using the same assessment methods over and over again.

Bibliography

Fischer, D., Frey, N.(2007), *Checking for Understanding – Formative assessment Techniques for your classroom*, ASCD, Alexandria, Virginia, USA

Hadfield, J., Hadfield, C., (2000), *Oxford Basics – Simple Speaking activities*, Oxford University Press

Thornbury, S. (2006), *An A-Z of ELT*, Macmillan Books for Teachers, Oxford

Bartels, N., Written Peer Response in L2 Writing,*English Teaching Forum*, (January 2003)

Derrick, M., How Dynamic Formative Assessment Can Improve Student Learning, *ThoughtCo*, (Apr. 5, 2023), [thoughtco.com/what-is-formative-assessment-3194255](https://www.thoughtco.com/what-is-formative-assessment-3194255).

<https://www.onestopenglish.com/assessing-learning/assessment-matters-self-assessment-and-can-do-statements/157720.article>

<https://www.prodigygame.com/main-en/blog/formative-assessment-examples/>

<https://www.weareteachers.com/25-formative-assessment-options/>

INTERACTIUNEA CREATOR – CREATIE – PUBLIC

Kristof Mihaela-Școala Gimnazială Balint

Creatorul investeste opera cu un complex de sensuri și informații al cărui destinatar este receptorul. Dar se pune întrebarea, cât de corectă și de cuprinzătoare este prelucrarea și interpretarea structurilor artistice în transmisie. În ceea ce privește creatorul, punctul său de pornire este nimicul, ca să spunem așa – haosul. Sfârșitul îl va reprezenta opera creată. Drumul până acolo se împlinește prin actul improvizației.

Astfel, actul creator necesită delimitarea unor faze de creație:

Pregătirea

Există două tipuri de pregătire a unei opere:

pregătire neintentionată, care nu vizează în mod expres și imediat o înfinitate creatoare;

pregătire intenționată, al cărei scop este de a aduna un material artistic în vederea prelucrării sale.

În primul caz, pregătirea coincide cu însăși experiența generală acumulată de artist, care poate fi experiența de viață (amintiri, evenimente marcante, emoții trăite, etc.) sau experiența culturală. De exemplu, se știe că artele au una asupra celeilalte o înraurire creatoare. Astfel, artistul în fața capodoperei unei alte arte are sentimentul de surpriză, incantație, revelație, care îi pune în vibrație sensibilitatea și fantezia, nascând în el dorința impetuoasă de a găsi echilibrul muzical al imaginii literare sau plastice. “Muzicianul cultivat, spunea Schumann, va putea studia cu profit o *madona* de Rafael, iar un pictor o simfonie de Mozart. Ba mai mult: orice actor va sluji sculptorului pentru redarea omului ce se odihnește, iar operele sculptorului vor fi utile personajelor vii ale actorului; pentru pictor poemul devine imagine, muzicianul va transforma tablourile în muzică”. Cel mai adesea, pregătirea neintentionată este nedeterminată, imprecisă, având rădăcini adânci, care pot fi tensiuni psihice neconstientizate sau pregnantă unor amintiri ce pot ajunge până la anii copilăriei.

Prin contrast, pregătirea intenționată urmează momentului de inspirație, fiind o continuare, o tentativă îndreptată în direcția strănerii de date, de informații care să slujească la realizarea întezariturii edificiu artistic.

Inspiratia si inventia

In genere, se intelege prin inspiratie o stare, o conditie psihologica favorabila actului creator, ce se caracterizeaza printr-o maxima disponibilitate artistica, printr-o autorelevare in plan subiectiv a unor trairi launtrice latente. Explozia lor atrage dupa sine eliberarea unor energii, care pot lua forma mai concreta a unei idei sau se pot topi in matca difuza a unei emotii artistice. Si intr-un caz si in celalalt, inspiratiei i se asociaza un sentiment de euforie, de entuziasm si patos creator. Inspiratia reprezinta saltul calitativ, nasut din adausurile cantitative caracteristice pregatirii.

Desi inventia anticipeaza executia, ea nu trebuie privita ca o desfasurare pur mentala. In mod current, cele doua faze se impletesc se conditioneaza. "Faptul de a inventa implica necesitatea unei descoperiri si a unei realizari" noteaza Stravinski in "Poetica muzicala". Ceea ce imaginam nu ia in mod obligatoriu o forma concreta si poate ramane in stadiul virtualitatii, in timp ce inventia nu este de conceput in afara traducerii ei in fapt.

Executia

Ultima dintre fazele procesului creator, executia, presupune trecerea la realizarea propriu-zisa a lucrarii, la materializarea proceselor anterioare intr-o expresie comunicabila.

Opera se naste, deci, ca o vibratie unica in spatiu, ca un eveniment unic, intocmai unui proces sufletesc. Acest proces sufletesc, ca un proces intrinsec, care se desfasoara de la sine, nu se face prin vointa, nu poate fi constrans sa se produca, nu se concepe, nu se calculeaza, nu se alcatuieste pe caile logicii. Acest process isi are logica sa proprie, care, bazandu-se pe legi psihice, nu este mai putin natural decat orice logica. Corespunzator legilor vietii, oricare asemenea "proces sufletesc", pe care il reprezinta opera muzicala, poarta in sine tendinta de a se desavarsi.

Se stie, creatorul investeste opera cu un complex de sensuri si semnificatii al caror destinatar este receptorul. Dar, se pune intrebarea, cat de corecta si de cuprinzatoare este preluarea si interpretarea structurilor artistice transmise.

Interpretul

Interpretul ia cunostinta de opera de arta abia prin intermediul partituri, deci drumul sau spre lucrare este invers fata de cel parcurs de creator. Compozitorul traieste sensul celor pe care vrea sa le comunice inainte sau in timp ce scrie lucrarea, care precede punerii pe hartie, aceasta traire constituind miezul procesului de creatie. In schimb, pentru interpret lucrarea este tocmai opusul unei estfel de improvizatii, anume o scriere precisa cu anumite semne, pe care el trebuie sa le decodifice spre a putea ajunge la lucrarea insasi si apoi sa o execute.

“Dar ce inseamna aceeasi opera pentru cel ce o reproduce? In primul rand, un document tiparit. El (*interpretul*) nu poate si nici nu trebuie sa dea curs pulsului vietii sale sufletesti, ci detaliilor deja precizate intr-o opera de mult finisata, apartinand altcuiva. Cum s-ar spune, el trebuie sa mearga de-a-ndaratelea si nu inainte, cum merge creatorul. Adica el trebuie sa avanseze inpotriva directiei oricarui element viu, din afara inaintu, si nu ca un creator – dinauntru in afara.” afirma Wilhelm Furtwängler.

Cert este faptul ca prezenta interpretului in actul de comunicare artistica este obligatorie deoarece receptorul ia legatura cu operele creatorului numai prin intermediul acestuia. Iata de ce principala atributie a interpretului este de a transpune cat mai fidel si mai convingator mesajul artistic al creatorului, talmacindu-l pentru marele public dupa gustul si pregatirea pe care o are.

“Am considerat intotdeauna esential ca interpretul sa incerce printr-un efort de inteligenta si de previziune, sa patrunda intentiile autorului sau, mai de graba, aceste intentii, in majoritatea cazurilor, ramanandu-i nedescifrate, sa le substituie pe ale sale, incercand astfel, prin ipoteza, gasirea mobilurilor secrete ale inspiratiei. Dar mai trebuie sa nu se complaca nici in alcatuirea unui plan prea amanuntit, nici intr-o fictiune prea vadit romantioasa, ci sa nu accepte de fapt de la acest joc al spiritului, decat ceea ce poate fi util unei exprimari mai intense, potrivit doar limbajului sunetelor” –
“La musique française pour piano” – Alfred Corlot

Receptorul

Cel de al treilea element participant la un act de arta il constituie receptorul de arta, spectatorul, publicul. Abenta acestei componente ar da actelor de creatie si interpretare artistica o nota de gratuitate, de lipsa de sens si, finalmente, de neimplinire. Notiunea de public desemneaza totalitatea indivizilor care iau contact cu arta, intr-un anumit timp si spatiu, calitatea de public implicand o comunitate de receptori care au drept obiectiv comun captarea unui mesaj artistic.

Publicul fiind alcatuit dintr-o multime de persoane, diferite din punct de vedere al gradului de cultura, al intelectului si al sensibilitatii, provenind din medii diverse, de varste si gusturi variate vor emite judecati critice eterogene. Este exclusa, deci, o coincidenta de opinie in cadrul unui public, chiar daca se pot forma, eventual, tendinte de apreciere majoritare.

Pe de alta parte, de pilda, daca pictura impresionista sau drama wagneriana au fost primite, la vremea prezentarii lor cu mari rezerve, numai doua decenii mai tarziu, vor deveni modele de referinta pentru consumatorul de arta. Se evidentiaza astfel ca normele estetice ale unei epoci sunt factorii de influentare a unei pozitii critice a publicului, iar schimbarea acestora in timp va avea drept consecinta modificarea conceptiilor si a criteriilor de apreciere a receptorilor de arta. Valorizarea unui act de arta este, deci, dependenta si de familiarizarea cu un anumit limbaj artistic, pretinzand o perioada de asimilare, mai cu seama in cazul unor opere care propun directii novatoare in planul tehnicii sau al expresiei.

La inceput, orice opera de arta se dezvaluie unui grup limitat de receptori de arta, dar cu timpul inasa, isi probeaza calitatile si poate castiga sufragiile prin recunoasterea de catre marele public. Dupa cum se vede, opera formeaza publicul, destinul sau fiind hotarat, la randu-i, de reactia masei de contemplatori. Se poate afirma, deci, ca opera de arta se impune treptat publicului, iar acesta, la randul lui, o impune constiintei umanitatii, conferindu-i uneori statutul de capodopera.

Se observa ca mesajul organizat in functie de repertoriul emitatorului si transmis prin intermediul unui mijloc de comunicare este preluat si decodat de receptor, conform repertoriului sau estetic format prin cultura artistica. Cele doua repertorii nu coincid, intersectia lor alcatuind un repertoriu comun, care ofera posibilitatea comprehensiunii respectivului mesaj. Asadar, pentru a se realiza comunicarea,

creatorul trebuie sa se supuna unor reguli de constructie, unor modalitati de expresie care sa permita accesul publicului la opera sa, respectand un anumit prag de *inteligibilitate* si *conventie*. La randul sau, receptorul are datoria sa-si largeasca necontenit sfera repertoriului estetic, astfel incat insusirea semnificatiilor difuzate sa fie plenara.

III INTERPRETUL – VALORIFICATOR AL CREATIEI

“O frumoasa opera dramatica fara un interpret demn de ea este ca un corp fara inima” – Prévost.

Considerand ca atat artistul, cat si contemplatorul respecta conditiile mentionate in capitolul anterior, este de asteptat ca desfasurarea actului de comunicare sa se realizeze in chip optim. Totusi, in arte ca teatrul, muzica, cinematografia si coregrafia, comunicarea nu se poate infaptui decat prin *medierea*

unui interpret, care are menirea de a prezenta și talmaci lucrarea de artă în fața publicului. Interpretul este în același timp receptor și creator. El descoperă opera pentru sine, o analizează în detaliu, și-o reprezintă, iar pe de altă parte, substituindu-se artistului, elaborează și dirijează fluxul-sursă către consumatorul de artă, conform talentului și intuiției sale artistice. Ridicând punți între creator și contemplator, interpretul reușește să transforme opera din starea virtuală de partitură sau text în care a conceput-o autorul, în ipostază de realitate vie, așa cum o percepe receptorul.

“Îndatorirea artistului: întâi desfășurare, incorporare, apoi totalizare în expresie. Aceasta înseamnă nu înainte sau îndărăt, ci mijlocirea sufletească a incorporării.” (Furtwängler)

Dacă am putea da o definiție interpretului, aceea ar fi persoana [actor, regizor, muzician (instrumentist, cântăreț, dirijor, etc.)] care exprimă, prezintă publicului o operă artistică. Interpretarea fiind modul în care este dezvăluit și redat, printr-un limbaj adecvat, sensul unei opere. Interpret este acela care cunoaște opera pentru a o face cunoscută și celorlalți. El dă seama în domeniul particular în care se exercită de raportul dintre semn și semnificație, aportul sau creator rezultând tocmai din aceasta. Condiționat de opera și de climatul valorificării ei, interpretul este de o potrivă purtătorul de cuvânt al autorului și al momentului în care îl prezintă pe acesta.

Interpretul, adică cel care reproduce ceva, trebuie întâi să înțeleagă și să redea fiecare frază ca pe un întreg, apoi melodia de care aparține fraza și, în sfârșit, lucrarea din care face parte melodia respectivă. Dacă cerințele părții sunt puse în acord cu întregul și cele ale întregului cu partea, atunci totul este în regulă. Este absolut necesar ca ambele, și întregul și partea, să fi fost trecute prin simțirea vie. Există interpreți care pot conferi trăire unei fraze muzicale ca atare, dar numai câțiva sunt cei care pot să facă acest lucru de-a lungul liniei unei melodii mai ample și aproape nimeni care să fie în stare de așa ceva pe tot parcursul unui “întreg autentic”, care îl reprezintă orice capodoperă. Dar azi, pentru că e foarte practică, câștigă teren o modalitate de a nu mai căuta să analizezi, ci să redai totul ca și cum ai face o dare de seama, fără a mai trece nimic prin propria simțire. Dar aceasta nu este o interpretare ci un raport, nu este o operă de artă, ci o fotografiere mecanică. Posibilitățile de a greși sunt reduse

astfel, în mare măsură, dar în aceeași măsură sunt reduse și posibilitățile unui efect autentic angajat al artei. De o sută de ori e mai bine să ai o viziune greșită decât să n-ai nici o viziune. Interpretul viziunii greșite se prezintă totuși într-un fel în fața lucrării, a artei, a ascultătorului. Cel care nu are altceva în gând decât fidelitatea față de note, procedează ca orice mediocru care fuge de răspundere. Asta nu este obiectivitate, ci, cea mai mizerabilă subiectivitate.

“A concepe arta în totalitatea legăturilor ei, înseamnă a ști să “acordezi” pulsațiile, mișcările sufletului cu legile echilibrului architectural”, Furtwängler.

Din cele prezentate anterior rezulta existența mai multor nivele de receptare și redare a unei lucrări artistice, în funcție de capacitățile intrinsece ale fiecărui interpret. Este posibilă evidențierea a trei categorii de muzicieni (muzicanti):

diletanți;

instrumentiști (tehnicieni);

muzicieni profesioniști.

Astfel, diletantismul poate fi considerat ca atitudine artistică activă de participare neprofesională, nu numai la receptarea artei, dar și la unele forme de creație sau de interpretare pentru alții. Presupune însușirea limbajului artistic respectiv, practicarea lui relativ sistematică și cu o finalitate îndeosebi spectaculară, deși nu exclude și formele strict individualizate. Amatorismul artistic, ca mișcare, are forme organizate (concursuri, expoziții, spectacole, teatre, cinecluburi, echipe artistice) în cadrul instituțiilor de cultură de masă și obține uneori, în chip dezinteresat și fără veleități de carieră, rezultate deloc inferioare celor ale artiștilor profesioniști.

În relația creație-emisitor-public, în calitate de element mediu, amatorii se străduiesc să interpreteze opera de artă pornind de la receptor, în loc să pornească de la opera spre a ajunge la public, ca în cazul profesioniștilor.

Cea de-a doua categorie deriva din nevoia interpretilor de a fixa totul pana in cele mai mici amanunte deriva, in fond, din teama acestora de a nu se lasa prea mult in voia inspiratiei de moment. Printr-o pregatire minutioasa, prin incercarea de a reda *ad literam* opera de arta, ei incearca sa treaca inspiratia pe planul secund, pentru ca, pana la urma, sa o inhibe, ba chiar sa o faca inutila. Ei vor sa fixeze fiecare efect pana in cele mai mici amanunte, calculand totul de la masa de lucru, convertind parca totul numai in plan spiritual, ceea ce se dovedeste a fi un lucru gresit, pentru ca in felul acesta nu poti prezenta lucrari vii. Capodoperele muzicale se afla sub incidenta legii improvizatiei mult mai mult decat s-ar putea crede.

Acesti muzicieni traiesc cu falsa impresie ca progreseaza daca se supun “constrangerii materiei”, lasand-o sa devina scop in sine sporindu-i implicatiile pana la renuntarea de sine. De aici deriva renuntarea mai mult sau mai putin completa la corelatia afectiva a actului artistic. “Tehnica se lasa foarte greu influentata, in schimb ea influenteaza” – Furtwängler. Un alt motiv din care rezulta tendinta de “plafonare” a muzicienilor (instrumentistilor) il reprezinta efectul prin care, de exemplu, o orchestra foarte buna este tentata sa se multumeasca cu prestatii de rutina.

“A face arta, n-are nimic de a face cu antrenamentul” – Furtwängler.

O buna interpretare nu se reduce insa la respectarea mecanica si stricta a textului, ci mai presupune o contributie personala, creatoare din partea interpretului. Dar originalitatea si autenticitatea unei redari artistice sunt dependente nemijlocit de afirmarea unei atitudini estetice, in absenta careia nu se poate imagina nici puterea interpretului de a se contopi cu lumea operei, nici virtutea sa de a transmite si impresiona.

Exista insa si cazuri in care, interpreti valorosi care dau dovada de naturalete, stralucire si vana atunci cand interpreteaza de exemplu Ceaikovski, in situatia in care sunt pusi fata in fata cu Beethoven sau Bach, dispar din cantul lor, stralucirea temperamentului, toata siguranta si toata delicatetea si caldura sentimentului. Rezulta deci, ca in cazul lucrarilor moderne – Strauss, Ceaikovski - instrumentistul poate da, intr-adevar, ceva “din el”; in cazul celor clasice, trebuie mai presus de toate, sa se cante “in stil”. Caci nu este adevarat ca gradul de senzualitate si pasiune pe care il reclama Ceaikovski si Verdi

este mai mare decat cel cerut de Beethoven. Nu este adevarat ca Bach ar avea mai putin “suflet” ca Puccini. Doar ca la unul cufletul se afla mai la suprafata, iar la celalalt mai la strafunduri. De aceea, in cazul unuia elementul sufletesc nu numai ca este mai usor de sesizat, ci si mai usor de redat.

“Exista oameni “timpurii” si “tarzii” (dupa Spengler), independent de varsta, sanatate, talent, realizari. Arta le este accesibila oamenilor numai in stadiul mediu. Cel “timpuriu” este prea opac, cel “tarziu” prea intelept pentru ea”

In intelesul cel mai general, numim artist pe cel care cultiva in mod profesionist artele. Calitatea de artist presupune afirmarea intr-o activitate creatoare prin intermediul careia acesta face dovada talentului sau.

“Un mare artist se distinge nu numai prin spiritul sau intuitiv si inima generoasa, ci mai cu seama printr-o ordine sublima a gandurilor” spunea Wilhelm Furtwängler.

IV INTERPRETAREA – ACT CREATOR

“Interpretarea artistica – sinteza dintre aspectul tehnic al fenomenului artistic si cel sufletesc” – Wilhelm Furtwängler.

Interpretare artistica denumeste acel act creator prin care se dezvaluie continutul si expresia unei lucrari dramatice, coregrafice, muzicale sau a unui scenariu cinematografic. Ea realizeaza actul unei creatii prin intermediul gandirii si sensibilitatii originale a interpretilor, facand sensibil pentru public chiar si ceea ce nu exista in text, scenariu sau partitura decat in stare virtuala. Uneori se asigura, astfel, trecerea de la o realitate vie a unor creatii care nu pot dobandi aceasta calitate decat prin actul

interpretarii. Exercitandu-se asupra unor lucrari create in decursul timpului interpretarea artistica poate sa le dea o actualitate in care se vor reflecta, deopotriva, personalitatea si viziunea interpretilor.

Faptul ca la savarsirea unui act de arta creatorul investeste opera cu un complex de sensuri si semnificatii al caror destinatar este receptorul este o evidenta. Dar, se pune intrebarea, cat de corecta si de cuprinzatoare este preluarea si interpretarea structurilor artistice transmise. Iata de ce perceperea mesajului nu este posibila decat atunci cand se realizeaza un cod comun de simboluri intre artist si consumatorul de arta. Existenta unui cod comun nu conduce automat la stabilirea unui echilibru intre repertoriile estetice apartinand celor doi factori ai comunicarii.

EVALUAREA ELEVILOR CU CES

Evaluarea trebuie privită ca proces complex, continuu, dinamic, de cunoaștere și estimare cantitativă și calitativă a particularităților dezvoltării și a capacității de învățare a copilului. Presupune colectarea de informații cât mai complete, interpretarea de date, punerea și rezolvarea de probleme în scopul orientării deciziei și intervenției. Este o parte dintr-un proces și nu demers ulterior și exterior diverselor tipuri de intervenții: educaționale, de protecție, de tratament și recuperare etc. Demersul evaluativ nu se rezumă la o activitate constatativă, ci investighează potențialul de dezvoltare și învățare și sugerează programe ameliorativ-formative pe anumite paliere de dezvoltare.

Evaluarea stabilește elementele pozitive din dezvoltarea copilului, ca punct de plecare în activitatea de recuperare (reabilitare). Evaluarea fără măsuri de intervenție este un nonsens, ca și intervenția fără evaluare și monitorizare continuă. Sistemul de intervenție în care este cuprins copilul cu dizabilități trebuie să cuprindă obligatoriu următorii pași: identificare – diagnoză – orientare – măsuri și servicii de intervenție (de exemplu recuperare și reabilitare) și suport – reevaluare — integrare și includere socială.

Sarcina evaluării copiilor cu deficiențe nu este una ușoară. Rolul evaluatorului este să știe exact ce este dizabilitatea, care sunt coordonatele sale, dar și s-o recunoască ca experiență unică, ca o dimensiune a diversității umane. Numai astfel se poate aprecia corect dacă serviciile și programele de intervenție și sprijin pe care le propune, le evaluează și revizuieste răspund necesităților celor cărora le sunt adresate.

Evaluarea trebuie să se realizeze într-un cadru empatic și de pe poziții de compatibilitate culturală cu beneficiarii ei. Aceasta presupune facilitarea accesului persoanelor cu dizabilități și participarea acestora și a reprezentanților legali la toate nivelurile evaluării. Parteneriatul în evaluare este esențial; părinții au dreptul să fie consultați, să participe la luarea deciziilor consecutive evaluării, să cunoască planurile și programele de intervenție și progresele pe care le realizează copilul. Evaluarea este un act de mare responsabilitate pentru toți factorii implicați: copii, părinți, profesori.

Orientarea școlară și profesională a elevului cu CES cere expertiză complexă, finalizată cu descrierea profilului individual al insuficiențelor, lipsurilor sau limitărilor, alături de evidențierea nevoilor educative speciale și descrierea instituțiilor sau serviciilor de educație și învățământ care oferă oportunități de răspuns la aceste cerințe speciale individualizate.

La cerința specială de educație se ajunge pornind de la deficiență, trecând prin handicap și ajungând la nominalizarea căilor educative de răspuns la nevoi generale și speciale, individuale și categoriale.

Inadaptarea este individuală, dar poate fi raportată la categorii de limitări, dificultăți, tulburări, nu cu scop de etichetare, ci pentru găsirea unor căi de ajutor educativ. Elevul evaluat din perspectiva educațională este raportat la categoriile de handicap, de deficiență sau de tulburare, cu nume păstrat din vocabularul medical sau defectologic, numai pentru desemnarea caracteristicilor specifice și pentru apelul la intervențiile corectiv-recuperatorii cunoscute și verificate.

Evaluarea elevului cuprinde: capacități intelectuale, cognitive, abilități de comunicare, adaptarea socială, stabilitatea emoțională, abilități motorii și psihomotorii, starea de sănătate. Alături de evaluarea acestor factori personali, de natură afectivă, cognitivă și fizică, sunt investigați factori sociali, familiali și materiali, care au o pondere importantă în adaptarea și integrarea persoanei cu nevoi speciale de educație.

În planul dezvoltării curriculare, pentru elevii cu deficiență are loc o mișcare în sensuri diferite față de curriculum-ul general, în sensul că unele activități se reduc, iar pe de altă parte se introduc activități suplimentare individualizate, menite să compenseze și să recupereze starea de deficiență. De exemplu, în cazul elevilor cu deficiență mintală, este redus numărul de ore din planul de învățământ, numărul disciplinelor de studiu, conținutul informațional ce urmează a fi însușit, însă cresc numărul activităților suplimentare în care urmează să fie inclus elevul cu deficiență mintală, în scopul recuperării acestuia. Fiecare elev trebuie să se simtă apreciat și participarea la procesul de învățare va fi după posibilitățile fiecăruia. Cadrul didactic trebuie să găsească soluțiile optime pentru a-și atinge obiectivele stabilite, adaptându-se după fiecare.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități.

Prevenirea abandonului școlar prin utilizarea metodelor de învățare inovatoare

Prof. educator Kulcsár Rozália
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Bonitas Oradea

Prevenirea abandonului școlar este un obiectiv important și utilizarea metodelor de învățare inovatoare poate juca un rol semnificativ în atingerea acestuia. Aceste metode pot stimula interesul, angajamentul și implicarea elevilor în procesul de învățare.

Învățarea bazată pe proiecte este o metodă inovatoare și eficientă care poate contribui la prevenirea abandonului școlar. Această abordare implică implicarea activă a elevilor în proiecte complexe, care abordează probleme reale și relevante pentru ei.

Beneficii ale învățării bazate pe proiecte:

1. *Motivație crescută*: Proiectele permit elevilor să-și aleagă subiectele care îi interesează și să se implice în activități care le sunt relevante și semnificative. Aceasta crește motivația intrinsecă și dorința de a învăța.
2. *Învățare contextuală*: Proiectele oferă un context real în care elevii pot aplica cunoștințele și abilitățile dobândite într-un mod practic și relevant. Astfel, ei pot vedea utilitatea și importanța materiei în viața de zi cu zi.
3. *Dezvoltarea abilităților cheie*: Învățarea bazată pe proiecte promovează dezvoltarea abilităților de cercetare, rezolvare de probleme, comunicare, colaborare, gândire critică și luare de decizii. Aceste abilități sunt esențiale pentru succesul școlar și profesional.
4. *Autonomie și responsabilitate*: Elevii au o mai mare autonomie în gestionarea propriului învățării în cadrul proiectelor. Aceasta îi învață să-și asume responsabilitatea pentru propriile acțiuni și rezultate și îi pregătește pentru independența în învățare.

Învățarea prin experiențe practice este o altă modalitate care s-a dovedit a fi eficientă în prevenirea abandonului școlar și în sporirea angajamentului și interesului elevilor. Această abordare implică implicarea directă a elevilor în activități practice, în care pot aplica și experimenta cunoștințele teoretice într-un context real. Iată câteva beneficii și modalități de implementare a învățării prin experiențe practice.

Beneficii ale învățării prin experiențe practice:

1. *Relevanță și aplicabilitate*: Prin experiențele practice, elevii pot vedea legătura dintre cunoștințele teoretice și lumea reală. Aceasta le conferă o înțelegere mai profundă și un sentiment de relevanță a materiei învățate.
2. *Angajament și motivare*: Activitățile practice captivante și interactive stârnesc interesul și motivația elevilor pentru a se implica activ în învățare. Aceștia sunt mai puțin susceptibili de a se plictisi și de a abandona școala.
3. *Dezvoltarea abilităților practice*: Învățarea prin experiențe practice dezvoltă abilități practice esențiale, cum ar fi abilități de lucru în echipă, rezolvare de probleme, gândire critică, creativitate și comunicare eficientă.
4. *Încredere în sine și stima de sine*: Succesul în realizarea activităților practice îi ajută pe elevi să-și dezvolte încrederea în sine și stima de sine. Aceasta poate avea un impact pozitiv asupra încrederii în capacitățile lor școlare și asupra motivării de a rămâne în școală.

Învățarea prin experiențe practice poate fi implementată în cadrul activităților educative de zi cu zi în diferite moduri, precum:

1. *Excursii și vizite de studiu*: Organizarea de excursii și vizite de studiu la muzee, instituții culturale, laboratoare, fabrici sau alte locații relevante poate oferi elevilor oportunități de a experimenta și de a se implica în mod direct în activități practice.
2. *Laboratoare și experimente*: Utilizarea laboratoarelor și realizarea de experimente în cadrul orelor de științe, chimie, fizică sau biologie permite elevilor să observe și să experimenteze fenomene și concepte teoretice într-un mod concret.

3. *Stagiile și internshipurile*: Colaborarea cu instituții, organizații sau întreprinderi locale pentru a oferi elevilor oportunitatea de a-și petrece un timp într-un mediu de lucru real poate contribui la înțelegerea practică a diferitelor domenii și poate oferi o perspectivă asupra carierelor viitoare.
4. *Proiecte practice*: Implicarea elevilor în proiecte practice, cum ar fi construirea unui obiect, realizarea unui produs, organizarea unui eveniment sau rezolvarea unei probleme practice, le oferă oportunitatea de a aplica cunoștințele și de a dezvolta abilități practice într-un mod concret.
5. *Colaborarea cu comunitatea*: Învățarea prin intermediul proiectelor comunitare, în care elevii se implică în servicii comunitare, activități de voluntariat sau inițiative sociale, le permite să experimenteze și să-și aplice cunoștințele și abilitățile în beneficiul comunității.

Este important ca aceste experiențe practice să fie legate de conținutul curricular și să fie integrate într-un mod coerent în programul școlar. De asemenea, este esențial ca elevii să primească suport și ghidare din partea profesorilor pentru a-și extrage învățări relevante și pentru a face conexiuni între experiențele practice și teoria învățată.

Trebuie să ținem cont de elev ca individ, să ne apropiem de el, să-l cunoaștem și să-l vedem dincolo de prezența fizică de la clasă. Rolul sistemului de învățământ este nu doar de a transmite niște informații ci și acela de a face părtași la actul educational, iar acest lucru poate fi înfăptuit doar prin atragerea elevilor prin aplicarea unor metode noi, inovatoare, care să fie atât informative cât și atractive pentru elevi.

Bibliografie:

1. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
2. Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational psychologist*, 41(2), 111-127.
3. Pelletier, L. G., Séguin-Levesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of educational psychology*, 94(1), 186-196.
4. Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation.

Metode inovative de evaluare

Prof. Kulcsár Tünde-Emese

Șc. Gimn. Apafi Mihály, Ernei, jud. Mureș

Evaluarea, ca componentă a procesului de predare-învățare-evaluare generează efecte în interiorul sistemului educațional cât și în plan cultural, social și chiar politic.

Între instruire-învățare-evaluare există o relație de intercondiționare reciprocă, fiecare dintre ele realizându-se prin raportare la celelalte. Este corect să evaluăm ceea ce am predat, respectiv, s-a învățat la oră și nu are sens să predăm ceea ce nu se va evalua.

"Folosirea acestor metode de evaluare este crucială, ca garanție a faptului că predarea și evaluarea sunt complementare și că sunt folosite procedee potrivite gradului de dezvoltare a copilului

(C. Petrovici și M. Neagu, 2002, p.80)."

Metoda de evaluare vizează întregul demers de proiectare și realizare a actului evaluativ, de la stabilirea obiectivelor de evaluare prin care se intenționează obținerea informațiilor necesare și relevante pentru scopurile propuse. Se folosesc strategii variate de evaluare, care îmbină evaluarea continuă în funcție de obiectivele educaționale urmărite.

Asistăm la un proces de îmbogățire a domeniului evaluării școlare, a devenit un demers centrat pe învățarea de către elev; pe procesele cognitive ale acestuia; pe reglarea și pe autoreglarea cunoașterii.

Evaluarea modernă este asociată grijii față de măsurarea și aprecierea rezultatelor, nu este un scop în sine, ci se realizează în vederea adoptării unor decizii și măsuri ameliorative, pune accent pe problemele de valoare și pe emiterea judecății de valoare, acordă preponderență funcției educative a evaluării; dezvoltă tot timpul o funcție de feed-back pentru elev. Evaluarea devine un mijloc de comunicare de informații asupra stadiului învățării, în vederea ameliorării; evaluează elevii în raport cu o normă; cu criteriile dinainte formulate ("Descriptorii de performanță pentru învățământul primar").

Evaluarea modernă nu se mai rezumă doar la a aprecia dacă elevii au învățat bine; ci caută să aprecieze și eficacitatea ansamblului de procese care trebuie să conducă la învățare.

Metodele de evaluare vizează modalitățile prin care este evaluat elevul. Ele însoțesc și facilitează desfășurarea procesului de învățământ. Metoda de evaluare reprezintă calea pe care o urmează profesorul împreună cu elevii săi în demersul evaluativ.

Metodele utilizate în evaluarea performanțelor școlare sunt de mai multe feluri. În funcție de criteriul istoric; metodele de evaluare se diferențiază în tradiționale și moderne.

Metode tradiționale de evaluare: evaluarea orală, evaluarea scrisă, evaluarea prin probe practice, testul docimologic.

Metode moderne, alternative și complementare de evaluare: observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară, portofoliul, investigația, proiectul, autoevaluarea, hărțile conceptuale, jurnalul reflexiv, tehnica 3-2-1, metoda R.A.I., studiul de caz, fișa pentru activitatea personală a elevului, interviul, înregistrări audio și /sau video.

Observarea

Este una din metodele de cunoaștere a personalității umane; care constă în consemnarea metodică; fidelă și intenționată a diferitelor manifestări de comportament individual sau colectiv; așa cum se prezintă ele în fluxul lor natural de manifestare.” (Ion Holban, ”Cunoașterea elevului, sinteză a metodelor”)

„Deși este subapreciată de către o parte dintre cadrele didactice, fiind percepută ca un mod informal, ocazional de cunoaștere a progresului elevilor, ea pune direct în evidență ceea ce toate celelalte metode de evaluare oferă numai indirect - și anume - cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare. Îndeplinirea sistematică a îndatoririlor școlare, oferta de răspuns pe care o fac în timpul lecțiilor, dorința de a participa la ceea ce se întreprinde pe parcursul acestora și alte manifestări de acest fel sunt semnificative pentru pregătirea și gradul de pregătire al elevilor” (Radu, T. Ion, 2000, pag. 225.)

Observarea sistematică constă în a privi, a asculta, a analiza:

- Atitudinea elevului față de lecții;
- Atitudinea elevului față de temele pentru acasă;

- Atitudinea față de activitățile extracurriculare și modul în care el se implică în aceste activități;
- Multitudinea conduitelor și comportamentelor elevilor în diferite situații educaționale.

Dominique Morissette afirmă în lucrarea „ Les examens de rendement scolaire” că cele mai eficiente și funcționale forme de observare ce pot fi folosite în învățământ sunt:

- Observația nestructurată (atenția cadrului didactic este orientată asupra cerințelor momentului);
- Observația discretă (cadrul didactic observă comportamentul elevilor sau face analiza prestațiilor);
- Observația sistematică (constă în observația unor comportamente stabilite anterior precum și în consemnarea judecăților de valoare formulate asupra comportamentelor).

Fiind o metodă complexă, observarea se desfășoară în mai multe etape:

- a) Pregătirea cadrului didactic. Această etapă presupune: lansarea ipotezelor, documentarea, precizarea scopului urmărit, pregătirea materialelor și a instrumentelor necesare.
- b) Observarea propriu-zisă. Această etapă constă în: observații repetate, validare prin altă modalitate a rezultatelor obținute, în scopul atenuării subiectivismului, păstrarea pe cât posibil a caracterului natural al fenomenului studiat, notarea observațiilor prompt și cât mai fidel.
- c) Prelucrarea și interpretarea datelor. Această etapă constă în: precizarea elementelor primordiale, stabilirea raporturilor precum și a cauzelor ce au condus la aceste raporturi, extragerea concluziilor.

Ca orice metodă, observarea sistemică prezintă avantaje dar și limite. Principalul avantaj pe care îl prezintă constă în faptul că ea descoperă fenomenele psihologice în ritmul și maniera lor firească de manifestare. Marele dezavantaj constă în faptul că este cea mai subiectivă dintre toate metodele iar pentru a fi veridice rezultatele obținute este necesar să fie completate cu rezultate obținute prin alte metode.

Portofoliul

A pătruns relativ recent în teoria și practica școlară din țara noastră și s-a impus din nevoia promovării unei metode de evaluare flexibile; complexe; integratoare; ca alternativă viabilă la modalitățile tradiționale. Portofoliul se definește prin câteva caracteristici: este o selecție a

lucrărilor reprezentative care pun în evidență progresele elevului în învățarea școlară, această selecție poate include observații pertinente ale profesorului în situații de învățare, elevul poate să se autoevalueze în anumite situații de învățare sau de evaluare și să reflecteze asupra achizițiilor sale, elevul participă la elaborarea portofoliului său; alegând chiar el lucrări reprezentative ale progreselor sale.

Proiectul

Proiectul reprezintă o „activitate de evaluare mai amplă, care începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual prin începerea rezolvării acesteia și se continuă acasă pe parcursul câtorva săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu învățătorul și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă e cazul a produsului realizat. ” (A. Stoica, Evaluarea progresului școlar: De la teorie la practică - Humanitas Educațional, București, 2003; p. 128-129)

Caracteristicile proiectului:

- Permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elev.
- Este recomandat atât în evaluări de tip sumativ cât și în evaluări formative.
- Realizându-se individual sau în grup; evaluarea se poate raporta la munca unui elev sau a unui grup de elevi.

Investigația

Reprezintă o metodă cu puternice valențe de învățare de către elev dar și un mijloc eficient de evaluare. Potrivit lui I. T. Radu; investigația constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentare) pe un interval de timp stabilit.

Investigația oferă elevului posibilitatea de a rezolva o sarcină de lucru în mod creator, în situații de învățare noi.

Activitatea didactică desfășurată prin intermediul acestei practici evaluative poate să fie organizată individual sau pe grupuri de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este de obicei, de tip holistic. (SNEE)

Investigația prezintă o serie de caracteristici:

- reprezintă o posibilitate pentru elev de a aplica în mod creator cunoștințele și de a explora situații noi de învățare;
- este bine delimitată în timp (de regulă la o oră de curs);
- solicită elevul în îndeplinirea unei sarcini de lucru precise;
- urmărește formarea unor tehnici de lucru în grup și individual; precum și a unor atitudini de toleranță, solidaritate, cooperare, colaborare;
- promovează interrelațiile de grup și deprinderi de comunicare;
- are un caracter sumativ; angrenând cunoștințe; priceperi; abilități și atitudini diverse constituite pe parcursul unei perioade mai îndelungate de învățare;

Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și de a testa ipotezele;
- felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite;
- conciziunea și validitatea raportului de analiză a rezultatelor obținute;

Întrucât oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele însușite și de a explora situații noi de învățare, pe parcursul unei ore de curs, investigația este o metodă alternativă de evaluare destul de des utilizată în practica școlară.

Prin noile metode de evaluare se urmărește diversificarea controlului activității școlare, având ca finalitate formarea unor competențe și capacități operaționale în mai multe domenii.

Finalitatea evaluării trebuie să ofere ”o oglindă” a nivelului de pregătire a elevului de-a lungul unei perioade de școlaritate.

Bibliografie:

Dominique Morissette „Les examens de rendement scolaire” – Ed. Les Presses de l'Université`Laval, 1993

Adrian Stoica, Evaluarea progresului școlar, De la teorie la practică - Humanitas Educațional, București, 2003

Radu, T. Ion, „Evaluarea în procesul didactic”- Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000

<https://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/METODELE-ALTERNATIVE-DE-EVALUA62881.php>

COMUNICAREA ȘCOLARĂ

Autor: Langa Titel Adrian

C.S.E.I. Făgăraș

Exprimat sau nu, cuvântul sau noțiunea dă sens lumii din jurul nostru. Mai întâi pe verticală (Divinitate–Om), apoi și pe orizontală (liant între semeni), comunicarea a reprezentat și reprezintă principala metodă de înțelegere între ființele umane, elementul indispensabil pentru funcționarea optimă a oricărei colectivități umane. Prin comunicare se realizează coordonarea unitară a comportamentului organizațional eficace.

Studiul comunicării interpersonale în mediul școlar a apărut din necesitatea normală de a obține performanță. Prin cuvânt, omul are la îndemână cel mai puternic și mai comod mijloc de influențare a semenilor. Prin comunicare se influențează și se transformă percepțiile, atitudinile, conduita sentimentele, starea de spirit și opiniile oamenilor și grupurilor să determine o unitate a punctelor de vedere și acțiuni coerente.

Tema studiului

Studiul își propune să verifice *existența unei legături directe între stilul de comunicare și climatul de comunicare*, luându-se în calcul și capacitatea de comunicare interpersonală actuală atât a cadrelor didactice și nedidactice, cât și a elevilor.

Obiectivele studiului

În partea teoretică, printr-o prezentare analitică și descriptivă a influențelor comunicării interpersonale, a locului și rolului acesteia și a influențelor pe care stilul și capacitatea de comunicare le au asupra comunicării în structurile conduse, am încercat să construiesc cadrul teoretic în perimetrul căruia să abordez obiectivele cercetării. Pornind de la o delimitare cât mai realistă a scopului urmărit în studiul de față, am stabilit următoarele *obiective*:

1. Cunoașterea stilului de comunicare profesor-elev și a capacității generale de comunicare interpersonală.
2. Cu cât comunicarea interpersonală este mai eficientă, cu atât rezultatele elevilor vor fi mai bune.

Corelația comunicare - cunoaștere - motivație

Cunoașterea fiind o condiție a acțiunii, un profesor poate acționa eficient doar dacă în câmpul cunoașterii, alături de alte domenii și probleme în prim planul efortului cognitiv, se

situează cunoașterea celor din subordinea sa. Oamenii nu pot comunica eficient dacă nu se cunosc reciproc, dar nici nu se pot cunoaște bine dacă nu comunică.

Intercunoașterea permite o abordare operațională dacă se urmăresc „planurile intercunoașterii¹” care pot fi măsurate.

„*Vorbește ca să te cunosc*”, este un aforism prin care Socrate ne spune că prin comunicare, omul poate fi descoperit la fel cum am privi printr-o fereastră și ne dăm seama cum arată încăperea.

În acțiunea de cunoaștere a subordonaților, comandantul trebuie să respecte următoarele principii de bază:

principiul permanenței, principiul esențializării, principiul relativității datelor dobândite, principiul optimismului în cunoaștere, principiul utilității certe, principiul individualizării, principiul oportunității

spune că individul s-a socializat greșit). Expresia relației dintre o bună maturizare intelectuală și o bună socializare este un înalt nivel al motivației.

2.2. Rolul comunicării interpersonale în motivarea elevilor:

Succesul acțiunilor individuale și de grup depind de măsura în care subiecții sunt pregătiți în aceste scop, sub câteva aspecte printre care:

- sunt informați asupra obiectivului de atins;
- dețin cunoștințele și deprinderile necesare;
- dispun de baza materială necesară;
- au fost organizați în mod corespunzător;
- sunt motivați pentru îndeplinirea obiectivelor.

Presupunându-le rezolvate pe celelalte, o atenție deosebită trebuie acordată ultimei condiții - *motivarea* - starea de disponibilitate pentru ca subiectul sau subiecții să treacă la schimbarea avută în vedere.

Psihicul uman este caracterizat de faptul că forța dinamizatoare a unor lucruri înțelese și acceptate, la un moment dat, nu rămâne neschimbată. Ea suferă, de obicei, o slăbire în timp, din cauza apariției altor interese, a oboselii fizice ori psihice, a devierii atenției în direcții diferite.

2.3. Modalități de motivare

Este important să se analizeze și *nivelul emoțional* al destinatarului.

Pentru a ști mai multe în legătură cu **emoțiile** trăite de destinatar, pot fi utile răspunsurile la câteva întrebări, cum sunt cele de mai jos:

- Cât este de interesat destinatarul de mesaj; are importanță pentru el? Cât de mult este afectat, implicat sau interesat de rezultatul comunicării?
- Care este atitudinea lui probabilă vis-à-vis de comunicarea emitorului?
- Cât de complex sau dificil este mesajul pentru destinatar și cât timp necesită din partea acestuia efectuarea a ceea ce se urmărește prin mesaj?

Pentru gestionarea comunicării ar trebui să se includă acțiuni prin care:

- să se dezvolte atașamentul oamenilor față de buna funcționare a organizației, care să determine evitarea atitudinilor pasive și, mai rău, a celor intenționat dăunătoare organizațiilor;
- să se stimuleze interesul personalului pentru inovare, în vederea dezvoltării organizației;
- să se favorizeze evaluarea corectă a competenței oamenilor cu funcții gestionare și a concepțiilor ce sunt implementate în organizație.

Cel care gestionează comunicarea, trebuie să posede următoarele calități:

- să fie o persoană plăcută;
- să fie un bun comunicator;
- să inspire încredere, prin capacitatea de a se face ascultat;
- să aibă capacitatea de autocunoaștere și autoconducere.

Pentru gestionarea comunicării, profesorul trebuie:

- **să stabilească un diagnostic al comunicării** în structura pe care o conduce (să cunoască fiecare individ în parte, să cunoască cum se comunică, care este climatul comunicării și coeziunea structurii conduse și aceasta să o facă științific);
- **să proiecteze starea dezirabilă** – obiectivele de îndeplinit (ce poate să facă pentru îmbunătățirea comunicării – generarea unui climat de comunicare sănătos și întărirea coeziunii);
- **să proiecteze drumul optim spre atingerea stării dezirabile** (modalitatea de îndeplinire a obiectivelor).

DESCRIEREA CERCETĂRII:

Stilul de comunicare interpersonală al cadrelor didactice a fost diagnosticat cu ajutorul chestionarul: „**Știți să comunicați oral**”, aplicat unui lot de **6 cadre didactice** ce predau discipline diferite (persoane alese pe bază de voluntariat), iar unui număr de **14 elevi** li

s-a aplicat un chestionar cu titlul: „**Sunt o persoană asertivă?**”. Din chestionar va reieși *modul de participare al elevilor la comunicare, calitatea și sinceritatea comunicării, participarea la luarea deciziilor.*

Am folosit „**Testul diagnostic de evaluare a stilului personal de comunicare orală**”, pentru a identifica *predominanța unuia dintre stilurile de comunicare extreme*, și anume: de „blamare” sau „rezolvare de probleme”. În acest scop, am administrat testul unui lot de 6 persoane (**6 cadre didactice, printre care și managerul unității**);

Pentru a vedea în ce măsură oamenii acceptă și uzitează capacitatea de a folosi comunicarea asertivă, am administrat chestionarul de asertivitate: *“Cât de asertiv(ă) ești?”*, unui număr de 6 cadre didactice; pentru evaluarea *competenței interpersonale la elevi*, am aplicat testul „**Competența interpersonală**” unui număr de 10 elevi din aceeași clasă.

REZULTATELE CERCETARII:

Din motive obiective nu am putut aplica teste statistice care să ofere semnificația reală a diferențelor obținute prin calculul marjei de eroare, iar concluziile mele se bazează pe interpretarea chestionarelor menționate și pe observarea directă a performanțelor și a evoluției colectivului de elevi în cadrul orelor de dirigenție, la orele de curs și în afara orelor de curs, pe evaluarea rezultatelor la învățătură și disciplină. De asemenea rezultatele la învățătură s-au îmbunătățit simțitor și am observat încercări de reconciliere în cadrul grupului, prin îmbunătățirea comunicării interpersonale. Comunicarea asertivă în cadrul orelor de dirigenție, studiile de caz, dezbaterile, interpretarea rezultatelor obținute în urma chestionarelor au avut impactul scontat în sensul conștientizării necesității comunicării asertive în soluționarea conflictelor. Mai mult, atenția pe care elevii o acordă pregătirii pentru orele de consiliere și orientare, luările de cuvânt, exprimarea propriilor idei și propuneri, precum și chestionarul privind satisfacția muncii, aplicat la sfârșitul orei, demonstrează că asertivitatea este într-adevăr un set de atitudini și comportamente învățate, fiind strâns legată de eficiența comunicării didactice.

Concluzii și recomandări

În general, există o bună capacitate de comunicare profesor-elev, iar climatul comunicării este influențat de stilul de comunicare al cadrului didactic. Pe lângă stilul de comunicare al cadrului didactic, mai intervin și alți factori, ca: situația colectivului de elevi la un moment dat, condițiile de lucru, istoria personală a elevilor, etc. Din acest moment capacitatea de a comunica asertiv poate detensiona eventualele conflicte apărute în grup. Din nefericire, prea puține persoane din totalul cadrelor didactice și din totalul elevilor chestionați dispun de capacitate de comunicare asertivă la momentul potrivit.

Situarea rezultatului total corespunzător grupajului de trăsături caracteristice climatului de cooperare pe coordonatele climatului de comunicare neutru-defensiv, poate fi interpretată pe de o parte prin prisma particularităților individuale și de vârstă ale elevilor (respingerea autorității, afirmarea propriei identități), dar și prin prisma percepției pe care societatea o are asupra educației (școala responsabilă fiind să „pompeze” informație, iar elevul având obligația să absoarbă cât mai multă informație în cele 6 ore pe zi pe care le petrece la școală.)

E nevoie de un număr mai mare de ore destinate autocunoașterii, perfecționării comunicării interpersonale și educării asertivității și acest lucru să nu depindă doar de săptămânala oră de dirigenție.

Învățământul românesc nefiind încă perfect orientat spre calitatea formării priceperilor și deprinderilor necesare vieții ca adult și nici pe o adevărată formare profesională prin alocarea unui număr mai mare de ore destinate formării de capacități, priceperi și deprinderi, nu e de mirare că orice sarcină în plus trezește în rândul elevilor atitudinea defensivă.

Pentru a se ajunge la un climat de comunicare predominant de tip cooperare, ar trebui diminuată afișarea atitudinii de superioritate, indiferent de moment, situație, insistarea pe înțelegerea funcționării organizației școlare, autoconștientizarea rolului fiecăruia în cadrul ei și crearea unei atmosfere propice manifestării empatiei și spontaneității.

Caracteristicile stilului de conducere a colectivului de elevi se reflectă în stilul de comunicare al cadrului didactic. Eficiența stilului de conducere nu depinde doar de calitățile organizatorice ale cadrului didactic, ci și de relațiile sale cu elevii, relații care se formează și se întrețin prin comunicarea interpersonală.

Stilul de comunicare nu reprezintă un dat. Cunoscându-se tendințele spre un anumit stil, capacitatea de comunicare și climatul existent în structura condusă se pot modifica, perfecționa, învăța, însuși acele caracteristici care fac comunicarea să fie adaptată situației, adică să fie eficientă.

Câteva **modalități** prin care se poate diminua „climatul defensiv”: evaluarea corectă, de către profesor, a funcționării structurii conduse; manifestarea spontaneității și empatiei, în comunicare; potențarea încrederii în propria persoană, relaționarea să respecte actele normative și baza regulamentară; potențarea raporturilor de cooperare profesor-elev.

BIBLIOGRAFIE

- DE LASSUS, René. *Programarea neuro-lingvistică și arta comunicării*.: Teora, București, 2004.
- FERRÉOL Gilles, FLAGEUL Noël. *Metode și tehnici de exprimare scrisă și orală*, Polirom, Iași, 2007.
- KRUEGER, Richard A., CASEY, Mary Anne. *Metoda focus grup*, Polirom, Iasi, 2005.
- Mucchielli, Roger. *Metode active în pedagogia adulților*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982.
- PÂNISOARĂ, Ion Ovidiu. *Comunicarea eficientă – Metode de interacțiune educaționale*, Polirom, Iași, 2003.
- Redl Fritz, *Emoție de grup și leadership* apud De VISSCHER, NECULAU A. (coord.), *Dinamica grupurilor*. Polirom, Iași, 2001.
- SOITU, Laurențiu. *Pedagogia comunicării*, Institutul European, Iași, 2001.
- STOICA-CONSTANTIN, Ana, *Psihologia rezolvării conflictelor* după Cursurile anului II, semestrul I, ID. Universitatea „Al. I. Cuza”-Facultatea de Psihologie și Științe ale educației, Iași, 2006.
- BĂBAN Adriana, PETROVAI Domnica, LEMENI Gabriela, *Consiliere și orientare, Ghidul profesorului*, Ed. Humanitas Educational, București, 2002.
- BĂBAN Adriana., *Consiliere educațională*, Editura Ardealul, Cluj-Napoca, 2001.
- ABRIC, J., *Psihologia comunicării*, Editura Polirom, Iași, 2002.
- <http://psihologie.weebly.com/teste.html>

STRATEGII COGNITIVE ȘI STRATEGII METACOGNITIVE ÎN DEZVOLTAREA COMPORTAMENTELOR POZITIVE LA ELEVI

Diana Laslău – Colegiul Național „Onisifor Ghibu” Oradea

Ionela Belbe- CJRAE Bihor

Strategiile sunt tehnici de învățare utilizate intenționat pentru realizarea unor anumite obiective. Ele sunt esențiale pentru orice tip de învățare deoarece duc atât la o gestionare judicioasă a resurselor cognitive / motivaționale limitate ale individului, cât și la o abordare sistematică a problemelor pe care le are de soluționat. Unii elevi dobândesc aceste strategii în mod explicit sau prin reflectare asupra propriilor experiențe de învățare. Există însă și elevi care întâmpină dificultăți în deprinderea lor sau dezvoltă strategii greșite ori contraproductive. Pentru elevii cu dificultăți de învățare, antrenamentul strategic constituie cea mai eficientă metodă de ameliorare a performanțelor. Un aspect important al acestor programe strategice îl reprezintă informațiile cu privire la **când** și **cum** trebuie utilizate strategiile nou învățate (Schraw și Brooks, 1999).

Strategiile de autoreglare pot fi clasificate în două mari categorii: **strategii cognitive** și **strategii metacognitive**.

A. STRATEGIILE COGNITIVE se referă la modul în care elevul organizează și interpretează informațiile învățate. Ele includ:

- ✓ *organizarea și transformarea informației* (sublinierea, sumarizarea, realizarea unor tabele, grafice, hărți etc.);
- ✓ *monitorizare*(luarea de notițe, evidența erorilor făcute etc.);
- ✓ *repetarea și memorarea materialului* (mnemotehnicile, explicarea materialului altei persoane, formularea unor întrebări referitoare la materialul de învățat, utilizarea imageriei mintale, repetiția etc.);
- ✓ *elaborarea și înțelegerea;*
- ✓ *sumarizarea materialului în timpul învățării;*
- ✓ *organizarea materialului după învățare.*

O situație frecvent întâlnită în domeniul școlar o reprezintă posibilitatea reproducerii din memorie, de către elevi, a conținuturilor studiate, fără a fi însă capabili să transfere acest conținut informațional în contexte similare. Adesea informațiile conținute în material rămân inerte deoarece nu sunt relaționate între ele și nici nu sunt puse în legătură cu alte cunoștințe. Generarea de relații între conținuturi studiate și între conținuturi și baza generală de cunoștințe a subiectului reclamă implicarea așa numitelor strategii cognitive. **Strategiile cognitive sunt modalități / tehnici de procesare a informației, pe baza cărora putem selecta, achiziționa și integra informațiile noi în baza proprie de cunoștințe.** Strategiile ne ajută să reducem complexitatea conținuturilor învățate și totodată să integrăm informațiile în ceea ce cunoaștem deja pentru a le utiliza ulterior în mod judicios (de ex. a le transfera în alte situații). Strategiile cognitive vizează atât **procesele mentale**, cât și **comportamentele specifice** în care se angajează elevii pe parcursul achiziției de noi cunoștințe. Adecvarea strategiilor cognitive la sarcina curentă este rezultatul așa numitelor **cunoștințe procedurale**, respectiv acele cunoștințe despre cele mai eficiente tehnici prin care pot fi achiziționate și asimilate cunoștințele (Borkowski et al., 1990).

Există o multitudine de strategii de învățare - de la simpla repetare până la elaborarea, înțelegerea și organizarea materialului - care însă diferă prin conținut și eficiență.

(1) Repetarea materialului este o metodă superficială de învățare. Ea vizează memorarea informației factuale prin: recitare, generare de imagini sau utilizare de mnemotehnici. Repetarea este utilizată pentru a selecta și a coda informația într-o manieră verbală. Pentru sarcinile complexe, strategiile de repetare presupun copierea materialului, luarea de notițe, sublinierea ori marcarea textului etc.

(2) Elaborarea constă în formarea unor conexiuni între conținuturile învățate, aparent disparate prin activarea unor informații din baza de cunoștințe a subiectului. Scopul elaborării constă în interpretarea și îmbogățirea materialului ce trebuie învățat. Există mai multe modalități prin care poate fi realizată elaborarea:

- ✓ *segmentarea informației* complexe în părți componente;
- ✓ *urmărirea selectivă* a unor componente relevante pentru realizarea unei sarcini
- ✓ identificarea unor *cuvinte și idei cheie*;
- ✓ realizarea de *deducții logice*;
- ✓ deducerea unor *consecințe aplicative*;
- ✓ *aplicarea* celor învățate în alt context decât cel al învățării;

Prin elaborare elevii își construiesc în mod activ (parafrazează, sintetizează) propriile cunoștințe, fapt ce le permite să reactualizeze informația în mod mai eficient.

(3) Înțelegerea vizează setul de operații mentale care duc la o reprezentare coerentă a unui conținut, prin relaționarea noilor cunoștințe cu cele deja stocate în memorie. Înțelegerea este rezultatul unei succesiuni de interpretări a conținuturilor studiate și totodată de monitorizare și testare a acelor interpretări. Finalitatea înțelegerii este reprezentată de formarea unor structuri de cunoștințe active și flexibile, care să poată fi transferate facil în diferite contexte. Există numeroase modalități care facilitează înțelegerea materialului:

- ✓ *generarea de inferențe relevante* în timpul citirii - surprinderea de relații relevante între conținuturile textului și între text și baza de cunoștințe a subiectului;
- ✓ *combinarea simplă a unor informații din text*, pe baza căreia să fie induse unele inferențe anaforice (de pildă, relații între pronume și referenții săi);
- ✓ *formularea de predicții* pornind de la datele din text;
- ✓ *realizarea de analogii și comparații* - surprinderea elementelor de similaritate dintre obiecte, situații, idei etc.;
- ✓ *surprinderea diferențelor și a contrastelor* - examinarea elementelor care deosebesc una sau mai multe situații, evenimente, fapte și care le fac diferite;
- ✓ *surprinderea reprezentării topografice* a unor relații derivate din construcția modelului spațial al relatării;
- ✓ *formularea de implicații* pornind de la datele din text;
- ✓ *surprinderea unor relații cauză - efect* - identificarea situațiilor care au determinat un anumit eveniment sau o stare de lucruri;
- ✓ *efectuarea de deducții logice*;
- ✓ *utilizarea / aplicarea* conținutului informațional în contexte noi;
- ✓ *argumentarea* unor afirmații pe baza structurii interne a textului;
- ✓ *exemplificarea* - particularizarea unei teorii sau idei; se pleacă de la general și se caută un exemplu particular și specific care să ilustreze și / sau să susțină ideea sau teoria.

(4) Organizarea. Se constată adesea că elevii nu reușesc să rezolve anumite probleme, deși posedă cunoștințe necesare acestei rezolvări. Acest lucru se întâmplă de cele mai multe ori din cauza lipsei *organizării flexibile a cunoștințelor*, care nu sunt centrate pe tipuri de probleme și pe principii rezolutive (Miclea și Lemeni, 1999). Organizarea materialului se referă la gruparea

informațiilor relaționate în categorii și structuri cât mai variate. Putem distinge mai multe strategii de organizare a materialului, de genul:

- ✓ *utilizarea de hărți conceptuale*, respectiv diagrame bidimensionale care cuprind concepte sau noduri, legate prin arce care indică relațiile între acestea. Structura reprezentării unei hărți este una ierarhică, conceptele generale fiind poziționate în partea superioară a hărții, iar cele cu un grad de generalitate scăzut în partea inferioară;
- ✓ *elaborarea unor organizatori cognitivi sau grafici*, respectiv organizarea ierarhică a propozițiilor dintr-un text extins în funcție de diferitele relații semantice dintre ele;

În același timp, învățarea metacognitivă a unor strategii de învățare (respectiv a învăța cum, unde și când să utilizezi o anumită strategie specifică) duce la o creștere semnificativă a eficienței utilizării acelei strategii.

B. STRATEGIILE METACOGNITIVE cuprind acțiunile pe care le întreprinde elevul pentru a-și îmbunătăți procesul de învățare. Dintre ele menționăm:

- ✓ *formularea de obiective și planificarea* adecvată a procesului de învățare;
- ✓ *dozarea timpului și efortului* de concentrare în funcție de nivelul de dificultate al sarcinii;
- ✓ *monitorizarea* (verificarea calității activității sau a progresului, analiza sarcinii și a pașilor necesari soluționării ei);
- ✓ *predicția performanței*;
- ✓ *modificarea strategiei de lucru*;
- ✓ *automotivarea*;
- ✓ *amânarea gratificării*;
- ✓ *căutarea de informații adiacente* (bibliotecă, internet);
- ✓ *structurarea mediului de învățare* (eliminarea sau controlul factorilor distractori);
- ✓ *solicitarea de ajutor* (colegi, profesori sau alte persoane competente).

Strategiile metacognitive implică o combinație a proceselor de planificare, monitorizare, problematizare, rezolvare de probleme și evaluarea procesului de organizare al învățării. Nivelul cognitiv nu poate fi pe deplin înțeles în absența unei bune reprezentări a funcționării metacognitive, respectiv a *cunoștințelor* (mai mult sau mai puțin explicite) pe care le avem despre modul în care funcționează mecanismele și procesele mintale (memorarea, înțelegerea, atenția, raționamentul, rezolvarea de probleme etc.). Cunoștințele metacognitive reprezintă deci:

(a) **reflecții asupra propriei activități cognitive** (de ex.: „a ști cum să înveți” sau cum să discerni între simpla memorare și înțelegerea unui material) și

(b) **anticipări** cu privire la **posibilitățile de exploatare a acestor reflecții**.

Procesul de achiziție a unui astfel de set de cunoștințe este mediat în bună măsură de către profesor. Prin urmare, multe din demersurile metacognitive ale profesorului vor fi preluate prin învățare implicită de către elevi (de ex. modalitatea de alocare preferențială a resurselor atenționale în stabilirea anumitor conexiuni, accentuarea unor aspecte specifice, alegerea deliberată a unor strategii și reguli, demersurile argumentative, stabilirea caracterului adevărat sau fals al unor presupoziii, tipurile de problematizări pe care le utilizează etc.). Activitatea metacognitivă ia adesea forma unui dialog interior (de ex.: „*Pare că este o problemă mai dificilă. Din instrucțiunile primite nu prea îmi dau seama despre cum pot s-o rezolv. Ar trebui să o reformulez. Pentru acesta trebuie să-mi clarific următoarele aspecte...*”). De multe ori în școală se alocă instruirii metacognitive un rol secundar, iar metacognițiile rămân achiziții implicite, nesistematice și în consecință dificil de verbalizat. Mai mult, uneori profesorul poate induce la elevi strategii de învățare contraproductive, rezistente la schimbare și care nu fac altceva decât să inhibe tentativele reflexive ale elevilor. Dacă elevii nu realizează utilitatea cunoștințelor metacognitive în procesul de învățare, probabil că le vor accesa în mod sporadic și nesistematic și puțin probabil să le transfere în situații noi de învățare (Schoenfield, 1985).

În consecință, este recomandat ca profesorul:

- ✓ să verbalizeze pe parcursul predării *propriile cogniții* (de ex.: să asocieze informațiile predate cu alte cunoștințe, stabilind analogii de genul: „*este ca și în mitul eternei reînțoarceri...*”);
- ✓ să facă *comentarii rezumative* (ceea ce am prezentat până acum poate fi exprimat prin următoarea idee);
- ✓ să expliciteze *metacognițiile* la care recurge (ex.: monitorizările periodice pe care le face, modul în care își proiectează demersul rezolutiv etc.).

Toate aceste activități au rolul de a sensibiliza și încuraja totodată elevul să-și asume responsabilitatea pentru propriul **proces de învățare** și implicit pentru propriul **comportament**.

Sintetizând, *cogniția* se referă la cunoaștere, iar *metacogniția* se referă la operațiile mentale efectuate asupra altor operații mentale. *Metacogniția* este o operație de ordinul al doilea, o operație mentală a celui care învață, ce are drept obiect o altă operație mentală a aceluiași subiect care

asimilează. Metacogniția nu este decât un caz particular al cogniției. Atunci când elevul își organizează o autochestionare cu privire la textul lecturat, el este axat pe cogniție/cunoaștere, însă dacă elevul își analizează propriile procedee, strategii, comportamente de lectură, fiind în stare să le schimbe, să le eficientizeze, atunci suntem în fața unei metacogniții, deoarece operația mentală este exercitată asupra propriilor operații mentale și nu pur și simplu asupra conținutului textului. La fel, dacă elevul care învață, reflectează asupra propriului proces de învățare, caută și descoperă noi perspective de acțiuni cu caracter didactic și/sau actualizează anumite strategii care-i vor optimiza acest proces, înseamnă că individul valorifică metacogniția. Prin urmare, metacogniția îl ajută pe cel ce învață să analizeze, să clarifice, să identifice și să valorifice permanent noi instrumente și strategii de intervenție în construirea cunoașterii.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bradea, A., Cristina C, *Proiectarea pe unități de conținut la limba și literatura română. Ghid pentru profesori și studenți*, Editura Risoprint, Cluj-Napoca, 2004 .
2. Bradea, A., *Percepția cadrelor didactice asupra valorificării strategiilor metacognitive în predare*, în volumul ”Conferința națională de didactică. Calitate.Inovare.Comunicare în sistemul de formare continuă a didacticienilor din învățământul superior”, Editura Universității din Oradea, pp. 271-280, 2015.
3. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006
4. Flavell, J. H., *Metacognitive aspects of problem-solving*, în L.B. Resnik (ed.), *The Nature of intelligence*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 1976.

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Prof.înv.primar László Enikő, Școala Gimnazială „Europa”, Târgu Mureș

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Metodele utilizate în învățământul primar sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale elevilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac. Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup. Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului.

În învățământul primar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară

Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri *Descrierea metodei:* copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare.

Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. - Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

2. Tehnica Lotus

Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme.

ETAPE:

1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru.
2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice.
3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală.
4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere.
5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă.
6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

3. Bula dublă

Tehnica bula dublă grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, procese, fenomene, idei, concepte. Bula dublă este prezentată grafic prin două cercuri mari în care se așează imaginea care denumește subiectul. Exemple: Animale-păsări, Copii-părinți, Fructe-legume. În cercurile mici așezate între cele două cercuri mari, se desenează sau se așează simbolurile ce reprezintă asemănările dintre cei doi termeni cheie. În cercurile situate în exterior la dreapta și la stânga termenilor cheie se înscriu caracteristicile, particularitățile sau deosebirile.

4. Ciorchinele

Stimulează realizarea unor asociații noi de idei. Permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă.

ETAPE:

- Se scrie un cuvânt sau se desenează un obiect în mijlocul sau în partea de sus a tablei/foii de hârtie.
- Copiii, individual sau în grupuri mici, emit idei prin

cuvinte sau desene, jetoane, legate de tema dată• Se fac conexiuni, de la titlu la lucrările copiilor, acestea se pot face cu linii trasate de la nucleu la contribuțiile copiilor sau a grupurilor• Este bine ca tema propusă să fie cunoscută copiilor, mai ales când se realizează individual.

5. Cubul

ETAPE^{[1][2]}• se formează grupuri de 4-5 copii,• fiecare copil din grup interpretează un rol în funcție de sarcina primită (rostogolici, istețul, știe tot, umoristul, cronometrul)• copiii rezolvă sarcina individual sau în grup, într-un timp dat • prezintă pe rând răspunsul formulat.

6. Pălăriile gânditoare^{[1][2]}• Pălăria albastră – este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor, extrage concluzii – **clarifică/alege soluția corectă^{[1][2]}• Pălăria albă** – deține informații despre tema pusă în discuție, face conexiuni, oferă informația brută așa cum a primit-o – **informează^{[1][2]}• Pălăria roșie** – își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, față de personajele întâlnite, nu se justifică – **spune ce simte^{[1][2]}• Pălăria neagră** – este criticul, prezintă posibile riscuri, pericole, greșeli la soluțiile propuse, exprimă doar judecăți negative – **identifică greșelile**• **Pălăria verde** – oferă soluții alternative, idei noi, inovatoare, caută alternative {Ce trebuie făcut?} – **generează idei noi** • **Pălăria galbenă** – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile, creează finalul. – **Efortul aduce beneficii^{[1][2]}**

7. Mozaic

ETAPE:^{[1][2]} 1. Stabilirea temei și împărțirea în 4-5 subteme 2. Organizarea grupelor de învățare 3. Constituirea grupelor de experți^{[1][2]}4. Activități în echipa inițială de învățare^{[1][2]}5. Evaluare^{[1][2]}

8. Diagrama Venn

Etape:^{[1][2]} 1. Comunicarea sarcinii de lucru 2. Activitatea în pereche sau în grup 3. Activitate în grup 4. Activitate frontală

În studiile privind activitatea în colaborare, Swing și Peterson (1982) au observat că elevii cu rezultate mai slabe au beneficii de pe urma participării în grupuri heterogene

compuse din elevi cu rezultate școlare diferite în comparație cu participarea în grupuri omogene de elevi cu rezultate slabe.

O evaluare sistematică, variată, realizată în folosul elevului și cu sprijinul lui reprezintă evaluarea cea mai eficientă pentru învățare de profunzime. Evaluarea formativă și evaluarea de progres permit cadrului didactic să constate la timp dificultățile elevului. Evaluările care implică participarea conștientă a elevului (evaluarea formatoare, co- și inter-evaluarea și autoevaluarea) prezintă avantajele evidențierii clare, pentru elev, a reușitelor și nereușitelor sale. Portofoliul este concomitent o metodă și un instrument de învățare și evaluare. Ca metodă pune elevul în situația de identifica și selecta materiale, de a lua decizii și de a reflecta asupra conținutului și importanței materialelor și a le evalua înainte de a fi introduse în portofoliu. De asemenea, permite evaluarea produsului și a procesului realizării demersului învățării.

Evaluarea progresului elevilor în învățare

Evaluarea de progres presupune monitorizarea atentă a performanței elevului și raportarea acesteia la obiective prestabilite. Este o evaluare continuă, formativă, realizată pe secvențe mici. Ea vizează nu doar performanțele elevului (evaluare de produs) ci și demersul obținerii acestora (evaluare de proces). Prin controlul permanent al procesului de învățare, evaluarea de progres facilitează ameliorarea acestuia: permite intervențiile de corectare imediată a greșelilor, de realizare a programelor de remediere/aprofundare sau îmbogățire a cunoștințelor. Ca și evaluarea formatoare, evaluarea de progres presupune cunoașterea de către elevi a criteriilor de evaluare.

Inter-evaluarea sau co-evaluarea

Inter-evaluarea presupune evaluarea de către un elev sau un grup de elevi a unui produs care aparține unui alt coleg. Ambele forme de evaluare sunt posibile numai dacă cei care evaluează au același statut, cunosc criteriile de reușită și procedurale pentru că le-au fost furnizate de profesor sau pentru că le-au elaborat împreună.

Co-evaluarea implică confruntarea autoevaluării realizate de un elev cu referire la un produs concret (rezultat, proceduri) cu evaluarea realizată de profesor sau de o

persoană cu statut de evaluator. Cele două evaluări se pot realiza în baza unor criterii de reușită și criterii procedurale cunoscute de amândoi sau în baza unor grile de evaluare diferite. Compararea rezultatelor celor două evaluări îmbogățește cunoștințele elevului, cu privire la produs sau la demersul evaluării.

Aprecierea activității de grup

Aprecierea contribuției elevului la activitatea grupului va fi completată prin evaluarea cunoștințelor sale. Această evaluare poate cădea în sarcina profesorului sau a unui elev (sprijinit de profesor).

Autoevaluarea

Autoevaluarea reprezintă o competență pe care mulți profesori doresc să o formeze și dezvolte elevilor. Dobândirea acestei competențe trebuie să facă obiectul unei învățări implicite sau explicite (în funcție de vârsta elevilor) în contextul căreia elevii sunt solicitați să-și anticipeze o notă și să reflecteze critic la diferența dintre aprecierile lor și nota acordată de profesor. Esențială pentru reușita demersului de auto-evaluare al elevilor este precizarea clară a sarcinii și înțelegerea corectă a acesteia de către elevi. Autoevaluarea presupune ca elevul să-și evalueze produsul realizat în baza unor criterii de reușită, procedurale și de redactare, formulate de el sau furnizate de profesor.

Bibliografie:

1. Bocoș Mușata, Avram Iftinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, “Pedagogia învățământului preșcolar. Instrumente didactice”, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2009
2. Boncu Ștefan – „*Psihosociologie școlară*”, Editura Polirom, București, 2013;
3. Nicola Ioan – „*Tratat de pedagogie școlară*”, Editura Aramis, București, 2003;
4. Mîndru Elena – „*Strategii didactice interactive*”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005.

EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. Inv.Prescolar-Aurelia Maria Laza
Lic. Ortodox „Episcop R.Ciorogariu,Oradea

„Dacă aș vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință! (R. Ausubel , 1981)

Învățământul preșcolar se află, ca și celelalte trepte de învățământ, într-un dinamic proces de restructurare și revalorizare, de racordare la nivelul mondial în acest domeniu. Dar cum orice reformă trebuie să se încheie cu o evaluare a rezultatelor, această componentă este și ea reconsiderată și reglementată pe criterii noi.

Viața stă sub semnul valorii și valorizării. Nimic din ceea ce se petrece în acest spațiu nu scapă exercițiului axiologic, de atribuire a unor valori.

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

Statutul și importanța evaluării la preșcolari ”Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrată. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării.” (D. Ausbel).

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor,
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse,
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei,
- Evaluarea rezultatelor.

Cele mai des întâlnite forme de evaluare sunt: evaluarea **inițială**, **continuuă** și **finală**.

Evaluarea inițială se realizează la începutul unui program de „instruire” și stabilește nivelul de pregătire a preșcolarilor în momentul inițierii programului respectiv, constituind o condiție hotărâtoare pentru reușita activităților următoare deoarece oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște potențialul fiecărui copil.

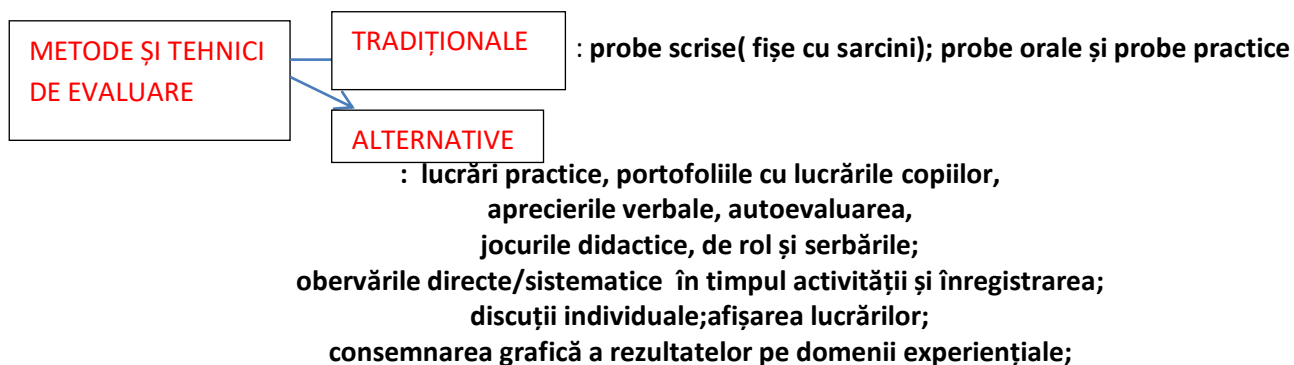
Pentru ca evaluarea inițială să fie eficientă, trebuie elaborate criterii și modalități de verificare, măsurare și apreciere a nivelului de pregătire a preșcolarilor, pornind de la obiectivele propuse.

Datele obținute ajută la conturarea activității didactice în trei planuri: stabilirea modului adecvat de predare a noului conținut al programei, organizarea unui program de recuperare, dacă este cazul, și adoptarea unor măsuri de sprijinire și recuperare a unora din preșcolari.

Evaluarea formativă își propune să verifice toți preșcolarii asupra conținuturilor predate, fapt ce permite ca educatoarea să cunoască pregătirea copiilor, identificarea lacunelor, după fiecare secvență de învățare să adopte măsuri pentru ameliorarea procesului de învățământ. **Evaluarea finală** intervine la sfârșitul unei perioade mai lungi de învățare, la sfârșit de semestru, an școlar, ciclul de învățământ. Se realizează prin verificări parțiale pe parcursul programului și o

estimare globală a rezultatelor, pe perioade lungi. Este centrată pe o evaluare de bilanț, regrupând mai multe unități de studiu.

Pentru a prezenta câteva instrumente de evaluare, voi utiliza următoarea schemă:



Oferă elevului posibilitatea de a arăta ceea ce știe într-o varietate de contexte și situații, permit profesorului-evaluator să obțină puncte de reper și să adune informații asupra derularii activității copilului și implicit a sa; pe baza acestor informații, educatorul își fundamentează judecata de valoare într-o apreciere obiectivă a achizițiilor elevilor și a progreselor înregistrate.

Oferă educatorului o imagine la zi asupra performanțelor copilului, dar și o imagine exhaustivă asupra profilului general al cunoștințelor copiilor.

Valențele formative ale metodelor alternative de evaluare sunt următoarele:

Asigură o realizare interactivă a actului de predare-învățare, adaptată nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev în parte, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia.

Exersează abilitățile practic-aplicative ale copiilor, asigurând o mai bună clarificare conceptuală și integrare în sistemul național a cunoștințelor asimilate, care astfel devin operationale.

Probele orale sunt cele mai utilizate metode de evaluare din grădiniță. Acestea oferă o interacționare directă între educatoare și copil. Sunt flexibile și pot alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsurilor. Probele orale oferă copilului posibilitatea de a formula răspunsurile libere, fără a le structura; poate să-și justifice răspunsul.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului. Tipuri de portofolii:

- **portofoliu de prezentare sau introductiv** (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- **portofoliu de progres sau de lucru** (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- **portofoliul de evaluare** (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri)

s.a.; În concluzie, portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi reprezentativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe.

Printre metodele și procedeele interactive de fixare și evaluare a cunoștințelor utilizate în grădiniță, se înscriu următoarele: **turul galeriei, scaunul autorului, piramida, ghicitorile, tehnica fotolimbajului, ciorchinele, posterul, blazonul, Diagrama Venn, Examinarea povestirii, Jurnalul grafic, Harta conceptuală / cognitivă, Tehnica florii de nufăr, metoda colțurilor, tehnica analitico-sintetică, cubul, turnirul întrebărilor, cvintetul, R.A.I. (Răspunde. Aruncă. Interoghează.) jurnalul grupei.**

Așadar, prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte. Urmând pașii unei evaluări eficiente și respectând cerințele acesteia, constituie o modalitate de a moderniza procesul de învățământ, precum și de a spori rolul educației în formarea personalității .

Bibliografie:

Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „ **Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală**”, București,EDP.;

Chiriac, Maria-„ **Evaluarea- ghid al activității din grădiniță**”- studiu științific

Comenius, J., A. (1970) – „ **Didactica Magna**”m București, EDP;

Cucoș, Constantin – „**Pedagogie**” ediția a II a revizuită și adăugită, - Iași, Polirom, 2006;

PROFESORUL – PROMOTOR AL EVALUĂRII DE SUCCES

LUMINIȚA-MIRELA LĂZĂRESCU

MIRELA-DANIELA CHELBA

C.N. „EUDOXIU HURMUZACHI” RĂDĂUȚI

Evaluarea este o componentă fundamentală în cadrul procesul educațional a cărui rol în asigurarea performanței elevilor este definitoriu. O evaluare de succes depășește cadrul clasic de măsurare a performanței, susține elevii în procesul de învățare, de dezvoltare a abilităților și asigură atingerea potențialului maxim. Prin respectarea valorilor morale și aplicarea principiilor de obiectivitate, transparență și consistență, putem asigura o evaluare corectă și în beneficiul elevilor.

Fiecare dintre noi a resimțit pe propria piele stresul de dinaintea unui examen și în cele din urmă, evaluarea. Aceasta continuă să fie percepută ca o stare angoasantă suportată de elevii noștri.

Se știe că un învățământ autentic se bazează pe o evaluare subtilă, motivantă, fără stres, punând elevul în situația de a rezolva probleme, creându-i astfel bucuria cunoașterii. Profesorii formează echipă cu elevii, devenind facilitatori, îndrumători ai acestora.

Un profesor adevărat este o cheie în educație, un observabil sensibil al comportamentului elevilor, un îndrumător persuasiv și un sfătuitor al acestora. Cald și binevoitor, profesorul trebuie să lucreze de așa manieră încât să asigure în relațiile sale cu elevii o atmosferă deschisă, sinceră, generatoare de încredere reciprocă, o adevărată sursă de optimism și de generozitate.

Profesorul trebuie să fie flexibil în gândire și deschis propunerilor de soluții din orice direcție, să-și adapteze demersul didactic în funcție de capacitățile și de interesele elevilor, să fie selectiv în alegerea strategiilor, în formularea planurilor de evaluare, alegând cu discernământ formele de evaluare, strategiile, tipurile de învățare, perfecționându-și continuu predarea prin promovarea unui stil de comunicare și pe gândirea pozitivă.

Profesorul are unele „păcate” în ceea ce privește evaluarea elevilor. Unii au un stil de a se exprima într-o verificare agresivă a pregătirii elevilor cu intenția de a-i surprinde atunci când nu au învățat, fiind gata să sancționeze prin notă orice eroare sau lacună în cunoștințele lor. Li putem numi „profesori intimidatori”. Alții, dimpotrivă, ca să câștige simpatia elevilor, sunt foarte indulgenți, foarte înțelegători în acordarea notelor. E clar că ambele stiluri produc efecte contrarii celor scontate. O atitudine tolerantă și indulgentă în evaluare invită la „lene intelectuală”, generând un sentiment de suficiență și declanșând tendința elevilor de a exploata generozitatea profesorului. Evaluarea urmărește nu atât sancționarea rezultatelor slabe ale elevilor, cât, mai ales, identificarea și corectarea erorilor.

Exista destui profesori care folosesc un număr restrâns de tehnici de evaluare (chestionarea sau examinarea orală, probele scrise sub forma unor întrebări cu răspunsuri libere, rezolvări de exerciții). Acest lucru se întâmplă fie datorită faptului că rutina își spune cuvântul și nu mai doresc să încerce ceva nou, fie datorită faptului că introducerea unor noi procedee de evaluare (eseul sau alte tipuri de compoziții, portofoliul, testul docimologic), necesită un efort din partea profesorului, dar și o pregătire specială a elevului pentru a face față noilor tipuri de solicitări. Unele probe de evaluare (de exemplu, eseul) necesită un exercițiu îndelungat pentru a se ajunge la rezultatul dorit, deși efectul în planul formării gândirii elevului este unul deosebit de important.

Pentru a realiza o evaluare cât mai obiectivă și care să solicite la niveluri diferite activitatea mentală a elevului, practica educațională a impus folosirea combinată a unui sistem de metode de evaluare, și anume : examinarea orală, examinarea prin probe scrise și examinarea prin probe practice.

Întotdeauna profesorul trebuie să evalueze nu numai ce elevul arată că știe, ci și ceea ce poate el să realizeze în perspectivă. Profesorul se sprijină pe prezent, dar stă cu fața sper viitor. Evaluarea nu se face „inginereste”, ci omenește. Uneori sub masca unei severități exagerate, se ascunde un profesor slab, nepregătit, fără personalitate, competențele sale de evaluator fiind puse sub semnul întrebării.

„Situatiile de testare” pe care profesorul le creează pentru elev nu trebuie lăsate la voia întâmplării și nici nu trebuie alese după gradul de comoditate pe care îl prezintă, ci constituie o parte integrantă a unei strategii de instruire pe care profesorul o dorește a fi cât mai eficientă.

Există situații în care se observă diferențe de notare în cazul testelor (în cazul tezelor cu subiect unic) între profesorul - părinte și profesorul care nu are copii, diferențe generate de modul diferit de percepție asupra personalității copilului. Profesorul, în calitatea lui de părinte este mai îngăduitor, uneori privește situația în ansamblu și nu strict, pe când profesorul care nu are copii, de obicei este foarte riguros în evaluare, aplicând stric baremele.

În evaluare, profesorul trebuie să dea dovadă de imparțialitate și obiectivitate și să nu facă compromisuri. Factorii externi, în multe cazuri, exercită o presiune puternică asupra profesorilor, fie ei părinți, elevi sau societatea ca atare. Miza unor examene e foarte mare și uneori acești factori pot schimba comportamente în actul evaluării.

Tipul de personalitate ce se dorește a se forma de către școală în concordanță cu dezvoltarea societății și cunoașterii științifice determină în esență conținutul învățământului. De altfel instituțiile de învățământ sunt organizate și ierarhizate în relație cu conținuturile pe care urmează să le transmită și să le realizeze în tipurile umane solicitate. Rezultă deci, că într-adevăr conținuturile transmise de școală reprezintă unul dintre domeniile importante ale organizării și funcționării învățământului. Prin ceea ce „produce” învățământul se proiectează în viitor.

Există profesori care sunt extaziați în momentul în care elevii reproduc spusele lor. Aici părerea proprie și judecata sunt desființate. Probele bazate pe memorie trebuie să cedeze locul celor bazate pe capacitatea de rezolvare a problemelor, pe capacitatea de a opera cu cunoștințele respective, de a realiza transferuri, aplicații.

Activitatea de evaluare a unora dintre noi implică și unele erori în evaluare: efectul halo, efectul Pigmalion, ecuația personală a examinatorului, efectul de similaritate, efectul de contrast, efectul ordine, eroarea logică, efectul de rol.

Ca să putem anula sau diminua aceste efecte perturbatoare a demersului didactic trebuie să fim conștienți că este necesar să realizăm o evaluare corectă capabilă să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu. E absolut necesar să dezvoltăm elevilor sensul responsabilității.

Dacă vrem un învățământ de calitate trebuie să cooperăm cu elevii în evaluare, să facem echipă cu ei. Adversitatea să nu își aibă locul, să ne asociem cu elevul la propria lui formare și să-i acordăm o mai mare autonomie pentru că-i pregătim pentru viață.

Un stil eficient de evaluare implică depistarea la timp a lacunelor în pregătirea elevilor, lacune pe care le putem remedia operativ. Un stil eficient de evaluare care să crească randamentul în învățământ se caracterizează prin exigență rațională.

Generațiile de tineri care intră acum în școală sau se află pe primele trepte ale pregătirii lor sistematice, organizate, vor desfășura activități ce vor fi utile și valorizate social în prima jumătate a secolului următor. Aceste consecințe trebuie raportate în mod inevitabil la conținuturile transmise prin sistemul de învățământ.

În practica școlară se utilizează, în prezent, metode diversificate de evaluare. Evaluarea prin metode tradiționale se face prin probe orale, probe scrise și prin probe practice.

În practica didactică actuală s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare-învățare-evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare.

Prin *metodele tradiționale* se realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și de regulă cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită.

Prin *metodele alternative de evaluare*, pe de o parte se realizează evaluarea rezultatelor în *strânsă legătură cu instruirea/învățarea*, de multe ori *concomitent* cu aceasta și pe de altă parte se evaluează rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor *capacități*, dobândirea de *competențe* și mai ales schimbări în planul *intereselor, atitudinilor*, corelate cu activitatea de *învățare*.

Progresul achizițiilor în domeniul pedagogiei se realizează întotdeauna pornind de la ceea ce practica pedagogică a confirmat ca eficient.

De aceea, în evaluarea continuă, metodele tradiționale nu reprezintă ceva vechi, perimat. Ele sunt considerate acele metode care au dobândit acest apelativ datorită faptului că rămân cele mai des utilizate metode, cu condiția de a se asigura calitatea corespunzătoare a instrumentelor și echilibrul între probele scrise, orale și practice, prin probă înțelegându-se orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de către învățător.

Tradițional sau modern, profesorul trebuie să încerce să se perfecționeze în domeniul elaborării unor instrumente de evaluare viabile, care sa-i ofere un feed-back util în activitatea sa la catedră, care sa-l ajute, într-adevăr să evalueze cât din ceea ce a dat s-a întors, cât din ceea ce a vrut să formeze a reușit.

Elaborarea unor instrumente precise de evaluare este elaborioasă și a-i învăța pe elevi să se autoevalueze prin bareme deasemenea, însă dacă dorim informații corecte legate de munca noastră ca profesori trebuie să încercăm permanent să ne îmbunătățim „portofoliul de evaluare” – metode, tehnici, instrumente.

Pentru câteva clipe, profesorul ar trebui să se oprească asupra unora din prioritățile ce vizează transformarea evaluării dintr-o activitate de rutină într-una de succes:

- extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevilor, dar și a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;
- luarea în calcul și a altor indicatori, alții decât achizițiile cognitive, precum conduita, personalitatea elevilor, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc.;
- diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvație a acestora la situații didactice concrete (extinderea folosirii testului docimologic, a lucrărilor cu caracter de sinteză, punerea la punct a unor metode de evaluare a achizițiilor practice);
- deschiderea evaluării spre mai multe rezultate ale spațiului școlar (competențe relaționale, comunicarea profesor – elev, disponibilități de integrare în social);
- necesitatea întăririi și sancționării cât mai operative a rezultatelor evaluării; scurtarea feedback-ului, a drumului de la diagnosticare la ameliorare, inclusiv prin integrarea eforturilor și a exploatarea dispozițiilor psihice ale elevilor;
- centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative;
- stabilirea unui raport optim între evaluarea prin note și evaluarea prin calificative;
- transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare, prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

BIBLIOGRAFIE

- Dobre, V., *Elemente pentru o metodologie a evaluării în contextul creșterii calității actului educațional*, Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației, Nr. 1 și 2/2011;
- Dulamă, M. E., *Didactică geografică*, Editura Clusium, Cluj Napoca, 1996;
- Frunză V., *Curriculum theory and methodology*, Editura Muntenia, Constanța, 2003;
- Ilinca, N., *Didactica geografiei*, Editura Corint, București, 2000;
- Manolescu M., *Evaluarea școlară*, Editura Meteor Press, București, 2006;
- Mândruț, O., *Curriculum Școlar – Ghidul Profesorului pentru clasele IX-XII*, Editura Corint, București, 2002;

MODALITĂȚI DE MOTIVARE A ELEVILOR PENTRU STUDIUL CHIMIEI – IMPLEMENTAREA METODELOR ACTIVE-PARTICIPATIVE ÎN EVALUAREA FORMATIVĂ

Paula Leancă, Liceul Tehnologic "Vasile Sav" Roman

Noțiuni introductive

“Evaluarea educațională este procesul de colectare sistematică, orientată de obiectivele definite, a datelor specifice privind evoluția și/ sau performanța evidențiate în situația de evaluare, de interpretarea contextuală a acestor date și de elaborare a unei judecări de valoare cu caracter integrator care poate fi folosită în diverse moduri, prespecificate însă în momentul stabilirii scopului procesului de evaluare” (Stoica, A., Musteață, S., 1997).

După modul cum se integrează în desfășurarea procesului didactic, sunt semnalate următoarele strategii de evaluare:

a) *Evaluarea inițială*, care se realizează la începutul unui nou ciclu de învățare sau program de instruire în scopul stabilirii nivelului de pregătire al elevilor. Prin intermediul evaluării inițiale se identifică nivelul achizițiilor elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, în scopul asigurării premiselor atingerii obiectivelor propuse pentru etapa respectivă.

b) *Strategia de evaluare formativă (continuă)* însoțește întregul parcurs didactic, realizându-se prin verificări sistematice ale tuturor elevilor asupra întregii materii.

c) *Strategia de evaluare sumativă sau cumulativă* se realizează, de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire (de exemplu, capitol, semestru, an școlar, ciclu de învățământ etc.), oferind informații utile asupra nivelului de performanță al elevilor în raport cu obiectivele de instruire propuse. Evaluarea sumativă se concentrează mai ales asupra elementelor de permanență ale aplicării unor cunoștințe de bază, ale demonstrării unor abilități importante dobândite de elevi într-o perioadă mai lungă de instruire.

Metode complementare de evaluare

Strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe), dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

1. *Observarea sistematică a comportamentului elevilor* în timpul activității didactice constă în investigarea sistematică, pe baza unui plan dinainte elaborat și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor și interacțiunilor, a evenimentelor, a relațiilor și a proceselor dintr-un câmp social dat. În esență metoda este subiectivă, iar în privința costurilor ea este ieftină, dar mare consumatoare de timp. Pentru înregistrarea acestor informații profesorul are la dispoziție patru modalități: ▪ raportul; ▪ fișa de evaluare; ▪ scara de clasificare; ▪ lista de control și verificare.

2. *Referatul* este o metodă de dobândire de cunoștințe, de formare de deprinderi și priceperi de

muncă intelectuală, o metodă de verificare a intereselor pozitive față de investigația științifică, de verificare a capacității de selecție dintr-o cantitate informațională a cunoștințelor la nivelul capacității de înțelegere a elevului.

3. Investigația oferă posibilitatea elevului (studentului) de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unei ore sau unei succesiuni de ore de curs și presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevii înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă prin care elevul demonstrează și exersează totodată o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate.

4. Proiectul este un plan sau o lucrare cu caracter aplicativ, întocmită pe baza unei teme date. Proiectul solicită elevilor să facă o cercetare, o activitate în echipă, o creație și poate fi: proiect de tip constructiv (să redacteze un articol, o revistă etc.), proiect de tip problemă (să rezolve o situație problemă); proiect de tip problemă (să-și îmbogățească o tehnică sau o procedură de instruire).

5. Portofoliul este un dosar de prezentare a diverselor activități realizate de elevi și reprezintă „cartea de vizită a elevului”, urmărindu-i progresul de la un semestru la altul, de la un an la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul

6. Autoevaluarea îl are pe elev participant activ la actul evaluării, după un sistem de criterii de apreciere pe care și le-a însușit, elevul compară răspunsul său cu un model. Cerințele sunt discutate cu elevii supuși autoevaluării.

7. Hărțile conceptuale

- ❖ „Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau hărțile cognitive („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255).
- ❖ Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.” (Siebert, 2001, 92).
- ❖ „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001, 172).

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

8. *Metoda R.A.I.* vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269). Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor *Răspunde – Aruncă – Interoghează*. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

9. *Tehnica 3-2-1* prin care elevii trebuie să noteze:

- ✓ *trei concepte* pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- ✓ *două idei* pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- ✓ *o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare;
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea capacității reflective și a competențelor metacognitive;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;

dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient etc..

LECȚIA ”REAȚIA DE SUBSTITUȚIE” ÎN METODA FLIPPED CLASSROOM

Liceul Tehnologic ”Vasile Sav” Roman a fost partener al Rețelei EDU Moodle România din 2014 astfel că un număr mare de elevi ai acestui liceu au conturi create pe platforma www.vasilesav.edumoodle.ro și au putut lucra la școală, în laboratorul de informatică sau acasă având acces la toate informațiile postate de profesori : lecții, teste, chestionare pentru elevi fișe de lucru.

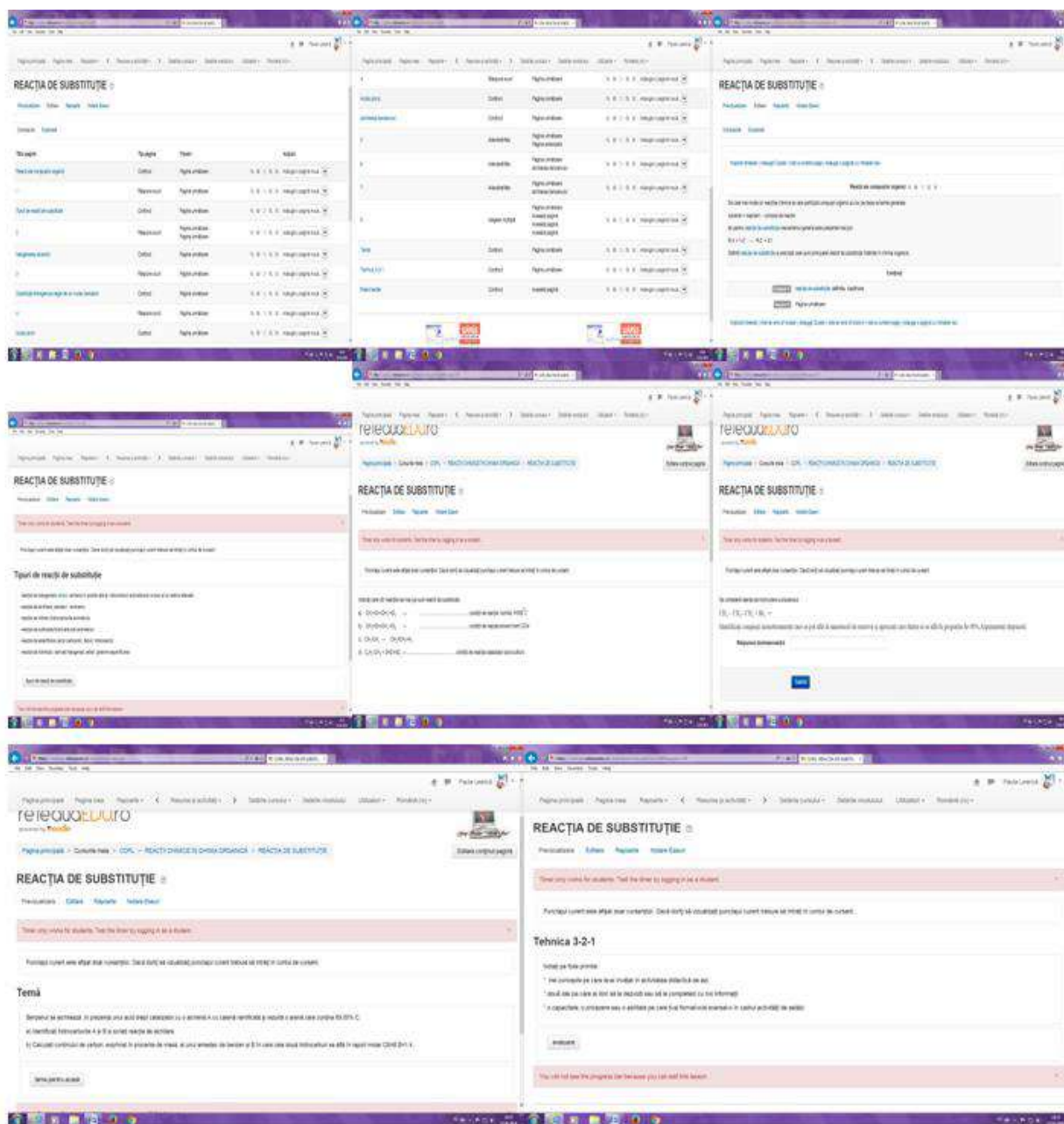
Pe pagina www.vasilesav.edumoodle.ro , traseul de urmat pentru a se ajunge la materialele descrise mai jos este: Didactica Moodle→Chimie→Chimia și viața→COPL .



Am susținut pe platforma moodle o lecție utilizând metoda ”Flipped classroom”. Termenul ” Flipped classroom ” a fost popularizat de către profesori Bergmann și Samms la Woodland Park High School, Colorado, în 2007 , caz în care au adoptat o strategie inversând calendarul de teme pentru acasă și prelegeri. Prelegerile video au fost oferite studenților înainte de clasă și apoi exerciții (temele) s-au făcut în clasă sub supraveghere. În modelul tradițional centrat pe profesor, profesorul este sursa principală de informații. Prin contrast, modelul ” Flipped classroom ” reprezintă o abordare a instruirii centrată pe elev, timpul din clasă este dedicat subiectelor care explorează mai în profunzime și creează oportunități de învățare bogate. Ca urmare, elevii sunt în mod activ implicați în predarea-învățarea și evaluarea cunoștințelor.

Metoda „*Flipped classroom*” poate fi utilizată cu succes atunci când noțiunile din lecție sunt accesibile elevilor. Am realizat o astfel de lecție la clasa a XI-a, filiera tehnologică, profilul tehnic, cu titlul ”Reacția de substituție”. În pregătirea lecției elevii au recapitulat noțiunile studiate în clasa a Xa și a XIa privind hidrocarburile alifatic saturate și nesaturate, hidrocarburile aromatice și compușii organici cu funcțiuni. Pe platformă elevii au avut lecția nouă sub forma unui dosar ce conține schemele reacțiilor de substituție la principalele clase de compuși studiați și o fișă de lucru ,respectiv o simulare de test pe baza noțiunilor recapitulate din clasa aXa cu ajutorul aplicațiilor din pagina cursului .

Pe parcursul orei,după familiarizarea cu noile noțiuni, cu terminologia specifică denumirii compușilor,clasificarea lor și obținerea din hidrocarburi prin reacții de substituție studiate în clasa aXa și a XIa, elevii au rezolvat aplicații sub formă de întrebări-test, care le-au permis să treacă la următoarea etapă a lecției numai după ce au dat răspunsul corect . La discutarea lecției în sala de clasă am avut ocazia să constat cât de bine și-au însușit elevii cunoștințele noi , am explicat ceea ce nu au înțeles; și le-am propus să aplice noile noțiuni în testul inserat pe parcursul lecției. La finalul activității calculatorul afișează elevilor punctajul/nota obținută în urma rezolvării testului. Pașii parcurși în lecția ”Reacția de substituție” prin metoda „*Flipped classroom*” se regăsesc în printrsceanurile de mai jos.



Webografie

1. www.reteauaedu.ro
2. <https://vasilesav.reteauaedu.ro/course/view.php?id=25>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

TEMA: TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

“EDUCAȚIE PRIN DANS”, LEFEGIU ANGELA, ȘCOALA GIMNAZIALĂ “SPIRU HARET”OLTENIȚA, JUD. CĂLĂRAȘI

Dacă în trecut creația folclorică a fost valorificată, astăzi, în regimul nostru democrat, prin amploarea cu care se desfășoară mișcarea artistică, este pusă în umbră frumusețea dansului, cântecului și a portului atât din regiunea Bucureștiului cât și din alte regiuni ale țării.

Centrul Munteniei este reprezentat prin cele patru categorii: hora, sârbă, brâul și jocul de doi. Pentru începători, alunelu este una dintre variantele accesibile prezentate la serbările școlare și extrașcolare. Așa că, opționalul la nivelul ariei curriculare Sport și arte cu titlul “Educație prin dans” a fost ales în proporție de 95% de către părinții și elevii școlilor la care am predat. Pot să spun că l-am predat la aproape toate clasele de gimnaziu dar și la ciclul primar. În afară de Sistemul Național De Evaluare în care testăm calitățile motrice, deprinderile și priceperile motrice, testăm și expresivitatea corporală în armonie cu muzica.

Deplină expresivitate artistică poate fi realizată numai atunci când există deplină concordanță între mijloacele de expresivitate ale muzicii și cele ale mișcării.

O preocupare chiar din anii copilăriei este să învățăm să dansăm, dansul fiind nelipsit de la manifestările culturale artistice dar și în momentele de destindere ale omului.

Cum învățăm să dansăm? De cele mai multe ori mai ales cei mici, învățarea se face prin imitație. Mai întâi un pas, apoi o piruetă și așa mai departe.

Obiectivele dansului sunt cele care derivă din activitatea de educație fizică.

1. Asigurarea unei dezvoltări fizice sănătoase și armonioase
2. Educarea esteticii corporale
3. Educarea capacităților de percepere și redare prin mișcare corporală, particularități de formă și conținut ale acompaniamentului musical, și anume: ritmicitatea și muzicalitatea motrică

4. Dezvoltarea unor aptitudini motrice și psihomotrice, care corespund specificului feminine și masculine și anume: laturile coordinative și cerativ artistice

5. Dezvoltarea unui bagaj motric specific care să îmbogățească capacitatea de mișcare a executanților

Modele de cercetare folosite în dans sunt:

Metoda observației

Tematica studiată se referă la:

-estetica compozițională

-conținutul tehnic al dansului

-ambidextria

-condensarea volumului de lucru și intensificarea efortului

Metoda experimentului pedagogic

-se introduc aspect noi, modificând condițiile de desfășurare

Metoda anchetei- chestionarul, fișe de lucru, teste docimologice care trebuie să cuprindă:

-întrebări accesibile, nesugestive, scurte

-să lase loc de răspuns

-să cuprindă barem

Metoda documentară care cuprinde:

-cercetarea, consultarea materialului documentar, selectarea și prelucrarea informației

Surse de documentare: biblioteca, computer, internet.

Metoda statistică

-exprimă cantitativ răspunsurile calitative, prin procente, valoare , medie

Prin această metodă se poate cunoaște:

-nivelul dezvoltării fizice

-nivelul calităților motrice și evoluția lor dinamică

-gradul de corelare între indicatorii dezvoltării fizice cu cei ai dezvoltării calităților motrice

Metodă comparative

-se studiază prin comparație diferitele rezultate obținute, înregistrate

BIBLIOGRAFIE:

1.CÂRSTEA, Gheorghe, Teoria și Metodica educației fizice și sportului.Editura AN-DA, București, 2000

2.BACIU, Gheorghe, Dansuri ale nationalitailor conlocuitoare din R.P.R.Editura de stat didactică și pedagogica1959

3.JELEASCOV,Cristina, Gimnastică ritmică de bază, Editura Fundația România de Mâine, București, 2000

4.POPESCU-JUDEȚ, Gheorghe, Jocuri populare din regiunea București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor

5. VASILESCU, Theodora, Pofțiți la dans, Editura Tineretului, 1966

METODA FEUERSTEIN - DEZVOLTAREA FUNCȚIILOR COGNITIVE LA COPII

Profesor educație specială ALINA DANIELA LEHACI, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Rudolf Steiner” Hunedoara

„Orice educație este autoeducație, iar noi, ca dascăli și educatori, creăm de fapt doar contextul în care copilul se autoeducă. Trebuie să realizăm contextul optim, pentru ca, prin noi, copilul să se educe singur, așa cum trebuie să se educe el prin propriul său destin lăuntric.” – Rudolf Steiner

Copiii din zilele de astăzi au nevoie de sprijin și ajutor din partea persoanelor din jurul lor, deoarece se simt mai vulnerabili, mai fragili, mai anxioși, și trebuie să simtă că au o îndrumare constantă. Se cunoaște faptul că, în trecut, nu existau sau nu se cunoșteau prea multe metode sau strategii care să vină în sprijinul acestor copii. În prezent se remarcă faptul că există o serie de strategii care ajută la dezvoltarea și recuperarea funcțiilor cognitive în special la copii. **Metoda Feuerstein** este un instrument educațional esențial pentru copii dar și pentru adulți, având la bază concepția că inteligența este dinamică și flexibilă, că orice ființă umană este capabilă să își modifice structura cognitivă și că poate fi ajutată să realizeze acest lucru prin procesul medierii. Mediarea implică o tehnică clară, cu etape precise, cu instrumente de recuperare sau de dezvoltare treptată a funcțiilor cognitive și în același timp stimulează afectiv prin descoperirea de către subiect a legăturii dintre funcția cognitivă și rolul ei în viața cotidiană.

Programul de Îmbogățire Instrumentală Basic a fost dezvoltat de profesorul Reuven Feuerstein și este în prezent folosit cu succes, în peste 70 de țări, pentru dezvoltarea potențialului de învățare al copiilor. Programul este compus din 10 instrumente de intervenție pentru optimizarea abilităților cognitive și metacognitive care favorizează achiziția de abilități mentale, de concepte utilizabile în situații diferite. Cele 10 instrumente sunt: organizarea punctelor, identificarea emoțiilor, orientare spațială, de la element la grup, descoperirea absurdului, de la empatie la acțiune, învață să întrebi ca să înțelegi textul, gândește și învață să previi violența, cunoaște și identifică, tri-channel (tactil, vizual și grafic).

Fiecare exercițiu propus prin programul de Îmbogățire Instrumentală urmărește să învețe copilul să realizeze legăturile adecvate între obiecte, fenomene și concepte, să utilizeze un vocabular cât mai adecvat, să definească o problemă, să formuleze o ipoteză de rezolvare, să elaboreze și să aplice strategii rezolutive. Instrumentele pun accent atât pe dezvoltarea structurilor cognitive cât și pe dezvoltarea celor socio-emoționale. Instrumentele facilitează potențialul individual al copilului, reduce dificultățile de învățare și este o modalitate de a

depăși întârzierile de dezvoltare. Această metodă este foarte flexibilă deoarece permite mediatorului să aleagă instrumentele în funcție de necesitățile copilului.

Obiectivele metodei sunt următoarele: potențează capacitățile de învățare autonomă și de autoînvățare pentru a nu mai avea nevoie de ghidare din exterior; deblochează potențialul copilului, dezvoltă deprinderi de interacțiune socială, sprijină copilul pentru a reflecta și a deveni conștient de procesele cognitive pe care le activează atunci când se confruntă cu o problemă sau o situație nouă.

Contribuie la conștientizarea de către copil a ceea ce știe deja, a traseului pe care este capabil să-l parcurgă, ajutându-l să-și utilizeze în mod optim competențele sale. Este singura metodă de mediere a învățării, copiii primesc instrumente și învață cum să învețe, mai exact care sunt etapele necesare atunci când au de realizat o sarcină – de orice natură ar fi ea!

Dintre beneficiile programului de Învățare Mediată Feuerstein amintim:

- Dezvoltă gândirea abstractă prin organizarea eficientă a informației;
- Independență în gândire – învață cum să învețe astfel încât să nu mai fie dependenți de ajutorul extern;
- Învățare eficientă – dezvoltă un alt algoritm de rezolvare a problemelor;
- Dezvoltă abilitățile cognitive: memorie, atenție, raționament
- Optimizează adaptarea și dezvoltă auto-motivarea: reduce frica în fața unui lucru nou și complex, crește sentimentul de competență și stima de sine.

În general se observă faptul că, copiii din zilele de astăzi au o stimă de sine scăzută, cu toate că unii dintre ei au o personalitate cu o structură puternică. Se simt de cele mai multe ori nevaloroși, simt acea teamă de orice abordare a unui lucru nou, iar prin această metodă Feuerstein se pot observa îmbunătățiri considerabile pe mai multe paliere. Metoda Feuerstein presupune ca restructurarea cognitivă a subiectului să constituie modalitatea principală prin intermediul căreia să se obțină schimbări în toate celelalte subsisteme: comportamental, emoțional, motivațional etc. Aceste modificări sunt posibil de atins numai implicând subiectul în exerciții comportamentale specifice.

Obiectivul intervenției educative nu este de a furniza copilului cunoștințe sau abilități noi, ci acela de a potența capacitățile de învățare autonomă și de autoînvățare. Regăsim la Feuerstein un concept întâlnit și la alți autori (în special la Bateson), și anume acela că elevul trebuie ”să învețe să învețe”, în așa fel încât să nu mai fie dependent de ajutorul extern, în procesul de adaptare continuă la realitatea înconjurătoare.

Dorim ca pe viitor să fie descoperite, aplicate mai multe metode în ceea ce privește recuperarea și dezvoltarea funcțiilor la nivel cognitiv ale copiilor, pentru a le putea oferi o încredere în ei înșiși și a le oferi o viață mai bună.

„Numele pe care îl scrijelești pe scoarța unui copac se va mări, va crește odată cu el.

La fel și inima copilului tău.

Ceea ce scrijelești în anii lui de gingășie vei citi în cei care vor urma.”

Sf. Paisie Aghioritul (1924-1994)

BIBLIOGRAFIE:

1. Feuerstein R., Rand J., Rynders J. E., *Non accettarmi come sono*, Milano, Ed. Sansoni, 1995
2. Goleman, D., *Inteligența emoțională*, traducere de Irina-Margareta Nistor, București, Editura Curtea Veche Publishing, 2001

ALTERNATIVELE EDUCAȚIONALE

Profesor educație specială ALINA DANIELA LEHACI, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Rudolf Steiner” Hunedoara

Fiecare dintre noi a asistat în secolul XXI, mai mult ca oricând la o ”punere sub lupă” a sistemului educațional, determinat atât de noile schimbări ale societății cât și de impregnarea valorilor aduse din vest în ceea ce privește sistemul educațional. Această tendință s-a concretizat în România prin introducerea alternativelor educaționale, cele mai multe având la bază inițiative private.

Privite la început cu reticență, aceste inițiative private au ajuns astăzi a fi apreciate de cei mai mulți dintre cei implicați în actul educațional. Dacă până mai ieri, societatea românească se ferea a aminti de alternativele educaționale care existau în vest astăzi observăm o preferință către aceste sisteme-lucru deloc neglijabil pentru cei interesați a introduce reforma în învățământ. cele 5 forme de educații alternative existente în România:

- *Pedagogia Waldorf (1990)
- *Pedagogia Montessori (1993)
- *Pedagogia Freinet (1995)
- *Alternativa Step by Step (1996)
- *Planul Jena (1996)

Prof. Dr. Gheorghe Felea, coordonatorul lucrării Alternative Educaționale din România precizează că educația tradițională reprezintă elementul static, pe când educația alternativă reprezintă elementul dinamic. Astfel în învățământul tradițional se pregătește elevul pentru viață, pe când în învățământul alternativ școala face parte din viață, cunoștințele sunt descoperite de copil.

Pedagogia Waldorf a fost creată la începutul secolului XX de către Rudolf Steiner, la inițiativa directorului fabricii de țigarete Waldorf Astoria, Emil Molt. Ea se bazează pe antropologia dezvoltată de Rudolf Steiner în cursurile de introducere ținute în toamna anului 1919, înainte de începerea primelor clase. Această educație este orientată antropologic, ținând seama de necesitățile și capacitățile fiecărui individ. Conținutul disciplinelor nu urmărește însușirea

acestora, ci să stimuleze interesul copilului pentru cunoaștere. Dezvoltarea gândirii, simțirii, voinței copilului sunt obiectivele esențiale ale acestei alternative educaționale.

Pedagogia Waldorf se bazează și funcționează pe baza unui număr de 7 principii pedagogice. Principiul fundamental este abordarea integrală a ființei umane conform cu specificul vârstei și având ca țel dezvoltarea personalității copilului. Principiul educației permanente se referă la faptul că educația începe odată cu nașterea ființei umane și devine o dimensiune a existenței sale pe parcursul întregii vieți. Principiul organizării ritmice a situației educaționale-această organizare ritmică este reflectată în pedagogia Waldorf prin planificarea pe ”epoci de studiu”.

”Nevoia de fantezie, simțul pentru adevăr, simțul de răspundere-acestea sunt cele trei forțe care sunt nervii pedagogiei”, spunea Rudolf, Steiner. Pedagogia Waldorf este o artă ce acționează direct asupra ființei umane în devenire. Dascălii care predau într-o astfel de școală se confruntă, nu atât cu modalități diferite de predare sau forme de organizare a învățământului, ci cu întrebările: ce forțe trăiesc în copil? ce trăsături volitive posedă copilul? cum este gândirea și afectivitatea lui? . Cunoscându-le profesorul acționează în sensul dezvoltării lor. Metodele folosite pentru educarea gândirii, voinței și simțirii copilului se concretizează prin exercițiul artistic(educă voința), cuvântul rostit(acționează asupra afectivității copilului, oferindu-i posibilitatea să se concentreze asupra materiei predate), exercițiul practic(duce la învățarea prin faptă, prin activitate concretă, practică).

Pedagogia Montessori are drept principiu de bază educația necesară, adecvată și continuă-tendințe ale reformelor actuale din educație care confirmă ideile Mariei Montessori și le fac aplicabile în practică. Ca atare prin pedagogia Montessori se urmăresc promovarea drepturilor copilului, extinderea și intensificarea educației timpurii și educarea părinților, formarea deprinderilor de activitate intelectuală intensă și continuă, de adaptabilitate și de asumare a schimbărilor; creșterea rolului mediului educativ în ansamblul educației, în familie și în comunitate; educația cosmică și cea ecologică care pregătesc generațiile următoare pentru extinderea relațiilor cu universul fizic și pentru asumarea unor responsabilități de care poate să depindă chiar viața umanității; educația pentru libertate, pace, pentru schimbări pozitive asumate responsabil.

Într-o clasă Montessori copiii sunt pur și simplu absorbiți și foarte preocupați de propria activitate. Aproape toate lecțiile sunt individuale, deci fiecare copil are de obicei un plan diferit de activități pe care educatorul îl gândește și îl pune în practică în funcție de interesul și nivelul la care se află copilul.

Pedagogia Freinet se bazează pe o serie de principii, clar stabilite: școala centrată pe copil, munca școlară motivată, activitate personalizată, expresie liberă și comunicare, cooperare, învățare prin tatonare experimentală, globalitate a acțiunii educative.

În pedagogia Freinet elevul devine o prezență activă, el nu mai este un simplu recipient în care se toarnă cunoaștere. Printr-o analiză critică față de doctrinele care tratează școlaritatea ca activitate ludică Freinet evită neajunsurile acestor doctrine prin crearea și justificarea ideii de "muncă-joc" contrapusă celei de "joc-muncă" subliniind astfel rolul muncii asumate liber nu numai în educație, ceea ce se observase de mult, ci și în învățare. Este relevată repudierea energetică a muncii-corvoadă, a muncii-impuse tipice pentru școala tradițională. În pedagogia Freinet, libertatea nu înseamnă libertate de a nu face nimic, ci libertatea de a alege între opțiuni diverse. Munca individuală înseamnă că fiecare elev face ce crede că are nevoie mai multă în acel moment. Freinet pornește de la ideea că orice copil poate deveni cel mai bun într-un anumit moment al existenței sale, în aceste condiții ierarhizarea într-un grup de copii nu pare cea mai bună idee. Freinet este "o pedagogie care responsabilizează la maxim și îi învață pe copii respectul față de alții"(Denise Lelouard Fouquer-corespondenta sectorului internațional al Institutului Cooperativ al Școlii Moderne din Franța).

Programul Step by Step creează temelia atitudinilor, cunoștințelor și deprinderilor de care copiii vor avea nevoie în rapida schimbare a timpurilor viitoare. Programul este conceput în spiritul respectului față de necesitățile specifice fiecărei țări și tradițiilor culturale, în spiritul respectării Drepturilor Omului și Convenției Drepturilor Copilului.

Alternativa educațională Step by Step respectă curriculum-ul național, standardele naționale, este adaptat culturii locale și, în același timp, integrează standardele și cele mai bune practici internaționale din domeniul educației.

Programul promovează educația centrată pe copil, predarea orientată după nevoile și interesele copilului, învățarea organizată în centre de activitate, implicarea familiei și comunității în educația copiilor, respectarea și aprecierea diversității umane, susținerea incluziunii grupurilor defavorizate. Alternativa educațională Step by Step are misiunea de a dezvolta în fiecare copil capacitatea de a fi creativ, de a-și forma o gândire critică, a face opțiuni și a avea inițiativă, a defini și a rezolva o problemă, a comunica ușor cu semenii, a-i înțelege și a negocia.

Planul Jena a început să fie folosit pe scară largă, el bazându-se pe următoarele principii pedagogice: gruparea-majoritatea timpului este petrecut de copii în grupuri eterogene de vârstă,

după modelul familial; activitățile de bază sunt cele care definesc ființa umană—conversația, jocul, lucrul, serbarea(serbările marchează începutul și sfârșitul de săptămână, aniversările, sosirea sau plecarea unui copil din școală sau grupul de bază, sărbători religioase sau naționale, alte evenimente importante din viața individuală, a școlii sau a comunități); sala de clasă, grupa și toate celelalte spații sunt spații educaționale; participarea la management, dezvoltarea simțului pentru ordine și a responsabilității pentru spațiul comun; participarea copiilor în organizarea experiențelor educaționale și a activității, în amenajarea spațiului, managementul clasei, stabilirea regulilor etc. Alternativa Jena este în faza de studiu privind continuarea implementării în sistem.

Fiecare dintre aceste tipuri educaționale ar merita atenția noastră, dar societatea românească este doar la stadiul în care se obișnuiește cu astfel de concepte, iar până la asimilarea lor deplină este nevoie de timp.

BIBLIOGRAFIE:

1. Rudolf Steiner, *Educația copilului*, Editura Triade, Cluj Napoca, 1994
2. *Suportul cursului de formare în alternativa educațională de pedagogie curativă*, Simeria Veche, 2006
3. Wheis Thomas I., *Copilul cu nevoi speciale- Elemente de pedagogie curativă*, Editura Triade, Cluj Napoca, 1998
4. www.waldorf.ro accesat in 15 ianuarie 2018

MENTORUL DE INSERȚIE PROFESIONALĂ

Cristian Leșe, Liceul Tehnologic Grigore C. Moisil

Insertia profesionala este un proces formal și planificat care vizează introducerea, orientarea sau inițierea profesorilor debutanți în noua lor profesie. Multe dintre dificultățile de inserție profesională ale debutanților decurg din reprezentările deformate privind profesia didactică. Putem, deci, admite că prima fază a inserției profesionale este formarea inițială, când trebuie formate nu doar competențele profesionale, ci și o înțelegere adecvată a ceea ce înseamnă școală, educația, responsabilitățile, ca și frumusețea activității educaționale cu elevii.

Insertia socioprofesională propriu zisă începe însă în momentul asumării activității educaționale a debutantului într-o școală anume. Acesta reprezintă debutul formal. Debutul profesional este un proces îndelung presărat cu numeroase, variate și complexe evenimente. Ca urmare a acestui îndelung proces de ajustări și reajustări succesive, se conturează conștiința de sine a unui profesionist care s-a instalat în profesia sa, o profesie pe care nu doar o înțelege, dar căreia îi descoperă și frumusețea.

Una dintre sarcinile mentoratului este de a realiza, pe lângă programele structurate instituțional, activități de inserție profesională personalizate și contextualizate. Acest lucru înseamnă să cunoască nu doar nevoile și așteptările debutanților, ci să introducă în relația sa cu aceștia modalități bazate pe istoriile de viață, pe aspectele biografice. Pot fi evocate cu acest prilej aspecte privind evenimente semnificative din biografia debutantului care i-au influențat alegerile, cariera de elev sau student, etc. Toate acestea pot face obiectul unui jurnal reflexiv al debutantului, pe baza căruia relația dintre mentor și debutant se poate personaliza mai mult și poate avea o dimensiune și un suport emoțional și moral mai puternice.

Insertia socioprofesională a cadrului didactic debutant poate fi realizată în două moduri interdependente:

-inserție formală, de tip normativ, care presupune familiarizarea acestuia cu principalele aspecte instituțional-normative ale școlii și ale activității școlare; Aceasta se realizează prin programe structurate și planificate

-cealaltă modalitate este o inserție mai degrabă informală și reflexivă. Aceasta se realizează prin modalități mai puțin structurate, care sunt contextualizate și personalizate.

Ambele trebuie realizate de către mentor. Cele două modalități menționate permit mentorului ca în activitatea sa cu debutanții să păstreze și să realizeze un echilibru între cerințele instituționale și așteptările și nevoile debutantului.

Proiectarea și desfășurarea programelor personalizate de inserție profesională a profesorilor debutanți trebuie să permită asimilarea valorilor, dezvoltarea atitudinilor și a fondului de cunoștințe necesare pentru realizarea unui învățământ eficace, trebuie să-i pregătească pe debutanți pentru șocul realității, să diminueze stresul și lipsa de încredere în sine prezente în perioada de debut.

Mentorul :

- Stabilește planul de acțiune pentru perioada de stagi;
- Discută cu cadrul didactic stagiar atribuțiile ce îi revin acestuia;
- Oferă modele practice și eficiente pentru activitatea școlară și extrașcolară;
- Observă activitatea curriculară și extracurriculară a cadrului didactic stagiar și realizează activități din ambele categorii cu acesta;
- Asigură feedback constructiv cadrului didactic stagiar;
- Asigură consiliere cadrului didactic stagiar în vederea elaborării documentelor școlare;
- Urmărește permanent progresul cadrului didactic stagiar, în raport cu obiectivele propuse.

Mentorul trebuie să fie preocupat de formarea unor comportamente profesionale creative și autonome.În relația sa cu debutantul, trebuie să se evite dependența acestuia de mentor.Chiar dacă există un program formal de inserție profesională, mentorul trebuie să-l personalizeze în raport cu vulnerabilitățile manifestate de debutant.

Mentorul este o persoană resursă importantă pentru debutant. În concluzie, putem spune că scopul principal al procesului de inserție socioprofesională nu se reduce doar la adaptare, acceptare, integrare, ci și în a-l ajuta pe profesorul mentorat sa rămână cadru didactic si sa nu părăsească învățământul.

Bibliografie:

- 1.Cornelia Stan, Mentorat si coaching in Educație, Editura Presa Universitare Clujeana, 2020;
- 2.Antotena-Georgina Bolchis, Delia Muste, Nicoleta-Eugenica Mesesan, Mentoratul de stagiatura, Editura Limes, 2023;
3. CFP Transilvania, MENTORATUL DIDACTIC CALEA SPRE O CARIERĂ DE SUCCES DOMENIUL TEMATIC - Management și consiliere pentru cariera didactică, curs online, 2022.

METODE MODERNE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof.înv.primar Lilă Cornelia, Școala Gimnazială Novaci, județul Gorj

Utilizarea eficientă a strategiilor, metodelor și instrumentelor de evaluare va pune în valoare aspectul creativității, al gândirii critice, al manifestării individuale, proprii fiecărui elev, rezultatul final vizat fiind formarea, la nivelul individului, a culturii generale, formarea de abilități, atitudini, competențe, priceperi și deprinderi necesare integrării sociale a acestuia. Metodele de evaluare au frecvențe de utilizare variabile; aceasta nu presupune faptul că cele care se întâlnesc mai des în programul școlar sunt și cele mai folositoare motivării și susținerii învățării educaților.

Ca orice metodă de evaluare, **observarea sistematică** a comportamentului elevilor față de învățare, prezintă o serie de avantaje, dar și dezavantaje. Deși oferă numeroase resurse de cunoaștere a elevilor, prin prisma preocupărilor și a intereselor lor, a motivației pentru învățare, toate acestea raportate la exigențele școlii, din păcate utilizarea ei este destul de rară.

Observarea sistematică este eficientă și indispensabilă atunci când evaluarea tradițională ne oferă doar date parțiale. Ea facilitează urmărirea exactă și înregistrarea corectă a unor manifestări comportamentale ale elevilor.

Observarea sistematică constă în a privi, a asculta, a analiza:

- Atitudinea elevului față de lecții;
- Atitudinea elevului față de teme pentru acasă;
- Atitudinea față de activitățile extracurriculare și modul în care el se implică în aceste activități;
- Multitudinea conduitelor și comportamentelor elevilor în diferite situații educaționale.

Dominique Morissette afirmă în lucrarea „ Les examens de rendement scolaire” că cele mai eficiente și funcționale forme de observare ce pot fi folosite în învățământ sunt:

- Observația nestructurată (atenția cadrului didactic este orientată asupra cerințelor momentului);
- Observația discretă (cadrul didactic observă comportamentul elevilor sau face analiza prestațiilor);
- Observația sistematică (constă în observația unor comportamente stabilite anterior precum și în consemnarea judecăților de valoare formulate asupra comportamentelor)

Ca orice metodă, observarea sistematică prezintă avantaje dar și limite. Principalul avantaj pe care îl prezintă constă în faptul că ea descoperă fenomenele psihologice în ritmul și maniera lor firească de manifestare. Marele dezavantaj constă în faptul că este cea mai subiectivă dintre toate metodele iar

pentru a fi veridice rezultatele obținute este necesar să fie completate cu rezultate obținute prin alte metode.

Investigația ca modalitate de evaluare, oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unui interval mai lung sau mai scurt. Ea „constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit.”

Investigația îndeplinește mai multe funcții:

- acumularea de cunoștințe;
- exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor (de proiectare a acțiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea și prelucrarea datelor, desprinderea concluziilor);
- exersarea abilităților de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri;

Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și testa ipotezele;
- felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite;
- conciziunea și validitatea raportului de analiză a rezultatelor obținute;

Întrucât oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele însușite și de a explora situații noi de învățare, pe parcursul unei ore de curs, investigația este o metodă alternativă de evaluare destul de des utilizată în practica școlară.

Proiectul reprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni și, uneori, pe perioade chiar mai lungi. Titlul și conținutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se țină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv, să cunoască dinainte unde își pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri. Planul de lucru, precizările și clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Spre deosebire de investigație, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform pașilor cunoscuți în metodologia cercetării.

Portofoliul este un instrument de evaluare complet, prin care se urmărește progresul la o anumită disciplină, dar și atitudinea elevului față de acea disciplină. El reprezintă „cartea de vizită“ a elevului urmărind procesul global înregistrat de acesta, nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare de timp, dar și atitudinile acestuia; este un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului, acționând ca factor al dezvoltării personalității, rezervându-i elevului un rol activ în învățare. Portofoliile sunt foarte utile, deoarece prin folosirea lor la clasa de elevi aceștia devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres; elevii și profesorii pot colabora în ariile de îmbunătățire a activităților; elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza și despre progresul care poate fi făcut în acel domeniu pe viitor; factorii de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai clară asupra a ceea ce se realizează în clasă.

Portofoliul este o metodă de evaluare ce implică și alte metode alternative ca investigația și autoevaluarea, prin autoevaluare elevii asumându-și responsabilitatea asupra activității desfășurate, regândindu-și propriul proces de învățare, de gândire și de evaluare. Ca metodă alternativă de evaluare, portofoliul solicită mai mult o apreciere calitativă decât cantitativă și este mai ușor de aplicat pe grupuri mai mici. Cadrul didactic îl poate folosi pentru a evalua performanțele elevilor, iar elevii îl pot folosi pentru autoevaluare și ca modalitate de reflecție asupra învățării.

Autoevaluarea este un demers care îndeplinește o funcție de reglare/autoreglare a oricărui sistem, iar experiența ne demonstrează faptul că atunci când demersurile evaluatoare și/ sau autoevaluatoare nu se produc, activitatea în cauză se dereglează până la starea în care ea încetează de a mai fi utilă. Cultivarea capacității autoevaluative devine necesară din considerente care privesc organizarea activității școlare. Pentru a forma capacități auto-evaluative se pot folosi diferite proceduri cum ar fi:

- „notarea reciprocă”, în sens de consultare a colegilor elevului evaluat;
- „autonotarea controlată”, cel evaluat și-a autoevaluat rezultatele, motivând.

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale. Are drept scop să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale, să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și autoevalueze și valorizeze atitudini și comportamente.

Combinarea instrumentelor de evaluare scrisă cu cele de evaluare orală, cu metodele complementare de evaluare vor asigura realizarea unei imagini globale a capacităților elevilor. Problematika modalităților de evaluare rămâne deschisă, putând fi continuu îmbunătățită și

diversificată. Scopul comun, de care trebuie să se țină cont, este cel de dezvoltare a capacității de autoevaluare la elevi, concomitent cu schimbarea viziunii asupra rolului evaluării, cel de ameliorare și corectare mai mult decât de sancționare.

Bibliografie:

- Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2002
- Morissette, Dominique, *Les examens de rendement scolaire* – Ed. Les Presses de l'Université Laval, 1993.
- Radu, T. Ion, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.

METODE INOVATIVE UTILIZATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. Cristina Maria Lința, Liceul Teoretic David Voniga Giroc

Motto: “ *Mai mult decat a preda, tehnica didactică înseamnă a învăța pentru sine și a facilita învățarea altora.* ” *Bernat S.*

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate la preșcolari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale preșcolarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului. Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării.

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 steluțe mici

2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare
3. Bula dublă-două cercuri mari de culori diferite câte patru cercuri mici de culori diferite, săgeți lungi și scurte
4. Predarea/învățarea reciprocă -palette colorate cu întrebări, ecusoane, coronițe
5. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți
6. Cubul-un cub sau tot atâtea cuburi câte tematici predați, 6 plăcuțe cu descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică, simboluri pentru copii
7. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră
8. Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite
9. Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat
10. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

1. explozia stelară

Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri.

Obiective –formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme

Descrierea metodei –copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. Pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

2. Tehnica Lotus

Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme.

Obiective – stimularea inteligențelor multiple și a potențialului creativ în activități individuale și în grupe, teme din domenii diferite.

ETAPE

1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;
2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;
3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală
4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere
5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă
6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

3. Bula dublă

Tehnica bula dublă grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, procese, fenomene, idei, concepte.

Bula dublă este prezentată grafic prin două cercuri mari în care se așează imaginea care denumește subiectul .Exemple: Animale-păsări, Copii-părinți, Fructe-legume

În cercurile mici așezate între cele două cercuri mari, se desenează sau se așează simbolurile ce reprezintă asemănările dintre cei doi termeni cheie.

În cercurile situate în exterior la dreapta și la stânga termenilor cheie se înscriu caracteristicile, particularitățile sau deosebirile.

4. Predarea – învățarea reciprocă

Definiție: strategie de învățare prin studiu pe text/imagine sau imagine/text pentru dezvoltarea comunicării copil-copil și experimentarea rolului educatoarei.

Se poate aplica atât în jocurile libere cât și în activitatea frontală (povestire, lectura după imagini, memorizare, etc.)

1. Rezumarea-se expune sinteza textului citit sau a imaginii contemplate timp de 5- 7min. (REZUMATORI)
2. Punerea de întrebări-analizează textul său imaginea în grup apoi se formulează întrebări folosindu-se de paletele cu întrebări - ÎNTREBĂTORII
3. Clarificarea datelor- se identifică cuvinte, expresii, comportamente, etc. și se găsesc împreună răspunsuri - CLARIFICATORII

4. Precizarea (pronosticarea) - se analizează textul, imaginea și prognozează ce se va întâmpla, exprimând cele mai neașteptate idei, fapte, PREZICĂTORII.

5. Ciorchinele

Stimulează realizarea unor asociații noi de idei și permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă.

ETAPE:

1. Se scrie un cuvânt sau se desenează un obiect în mijlocul sau în partea de sus a tablei/foii de hârtie
2. Copiii, individual sau în grupuri mici, emit idei prin cuvinte sau desene, jetoane, legate de tema dată
3. Se fac conexiuni, de la titlu la lucrările copiilor, acestea se pot face cu linii trasate de la nucleu la contribuțiile copiilor sau a grupurilor.
4. Este bine ca tema propusă să fie cunoscută copiilor, mai ales când se realizează individual.

6. Cubul

Strategie de predare –învățare ce urmărește un algoritm ce vizează descrierea, comparația, asocierea, analizarea, aplicarea, argumentarea atunci când se dorește explorarea unui subiect nou sau unul cunoscut pentru a fi îmbogățit cu noi cunoștințe sau a unei situații privite din mai multe perspective.

ETAPE

1. se formează grupuri de 4-5 copii
2. fiecare copil din grup interpretează un rol în funcție de sarcina primită (rostogolici, istețul, știe tot, umoristul, cronometrul)
3. copiii rezolvă sarcina individual sau în grup, într-un timp dat
4. prezintă pe rând răspunsul formulat.

7. Pălăriuțele gânditoare

- ✓ Pălăria albastră – este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor, extrage concluzii – clarifică/alege soluția corectă

- ✓ Pălăria albă – deține informații despre tema pusă în discuție, face conexiuni, oferă informația brută așa cum a primit-o – informează
- ✓ Pălăria roșie – își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, față de personajele întâlnite, nu se justifică – spune ce simte
- ✓ Pălăria neagră – este criticul, prezintă posibile riscuri, pericole, greșeli la soluțiile propuse, exprimă doar judecăți negative – identifică greșelile
- ✓ Pălăria verde – oferă soluții alternative, idei noi, inovatoare, caută alternative {Ce trebuie făcut?} – generează idei noi
- ✓ Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile, creează finalul. – Efortul aduce beneficii

8. Piramida și Diamantul

Obiectiv - dezvoltarea capacității de a sintetiza principalele probleme, informații, idei, ale unei teme date sau unui text literar.

9. Mozaic

Definiție: presupune învățarea prin cooperare, prin interdependența grupurilor și exercitarea statutului de expert în realizarea unei sarcini de învățare

Obiectiv: documentarea și prezentarea rezultatelor studiului independent celorlalți, devenind expert pentru tematica studiată

ETAPE:

1. Stabilirea temei și împărțirea în 4-5 subteme
2. Organizarea grupelor de învățare
3. Constituirea grupelor de experți
4. Activități în echipa inițială de învățare
5. Evaluare

10. Diagrama Venn

Se aplică cu eficiență maximă în activitățile de observare, povestiri, jocuri didactice, convorbiri

Obiectiv: sistematizarea cunoștințelor- restructurarea idelor unui conținut abordat

Etape:

1. Comunicarea sarcinii de lucru
2. Activitatea în pereche sau în grup
3. Activitate în grup
4. Activitate frontală

În studiile privind activitatea în colaborare, Swing și Peterson (1982) au observat că elevii cu rezultate mai slabe au beneficii de pe urma participării în grupuri heterogene compuse din elevi cu rezultate școlare diferite în comparație cu participarea în grupuri omogene de elevi cu rezultate slabe. (Asociația internațională Step by step, CEDP 2007).

În concluzie, aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

Bibliografie:

- Bocoș Mușata, Avram Iftinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, “*Pedagogia învățământului preșcolar. Instrumente didactice*”, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2009
- Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ *Metode și tehnici interactive de grup* ” ,sursa [www. scribd.com](http://www.scribd.com)

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. LŐRINCZ ENIKŐ
Colegiul Tehnic "Iuliu Maniu"
Șimleu Silvaniei

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este *caracterul lor activ* adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc *metodele interactive centrate pe elev*, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

Activitatea de învățare desfășurată de elevi se materializează deseori în produse, în lucrări, în obiecte fizice care pot constitui un bun reper pentru verificarea și evaluarea cunoștințelor, capacităților și deprinderilor dobândite în procesul de învățământ. Produsul activității are avantajul că sintetizează foarte bine un complex de caracteristici incluzând domeniul cognitiv (cunoștințe, capacități), domeniul motivațional-atitudinal (motivații, interese, atitudini) și domeniul psiho-motor, de aplicare și execuție (deprinderi, abilități). Într-o anumită măsură, se poate afirma că în fiecare produs se reflectă întreaga personalitate a elevului.

În sens larg, prin produs se înțelege orice rezultat fizic al activității elevilor realizat de ei în cadrul sau în legătură cu procesul de învățământ. În acest sens, sunt produse ale activității: lucrările scrise, referatele, desenele, obiectele de lucru manual, lucrările de atelier etc. În practica evaluării, analiza produselor activității elevilor apare în două ipostaze:

a) ca metodă specifică de evaluare, în cazul tipurilor de activitate didactică (atelier, lucrări practice, laboratoare) ce presupun, prin obiectivele și conținutul lor, realizarea de produse. În acest caz, realizarea produsului reprezintă principala modalitate de învățare, iar caracteristicile produsului principalul criteriu de evaluare.

b) ca metodă complementară de evaluare, în cazul activităților didactice care nu presupun realizarea unor produse de către elevi. În acest caz, o serie de lucrări realizate de elevi, cu scop de învățare sau de evaluare, sunt tratate și ca produse. De exemplu, o compunere, un referat sau, în general, o lucrare scrisă poate fi abordată și ca produs al activității și analizată și sub alte aspecte decât cele privind conținutul ei: aspectul estetic, plasarea în pagină, acuratețea, lizibilitatea ș.a.

Pentru a oferi o evaluare semnificativă, analiza produselor activității elevilor trebuie să se întemeieze pe repere/ criterii clare și pertinente. Desigur, acestea sunt în bună măsură dependente de natura produsului și a activității didactice în care produsul a fost realizat. Dintre criteriile de evaluare cu o aplicabilitate mai generală se pot menționa:

- gradul de corespondență cu obiectivele sau cu parametrii proiectați, în baza cărora produsul a fost realizat;
- aspectele tehnice sau procedurale ale realizării produsului: aplicarea tehnicilor și procedeele recomandate, calitatea operațiilor efectuate;
- aspectele estetice ale produsului;
- aspectele relevante pentru atitudinea elevului în procesul executării produsului, cu referire la acuratețea execuției, atenția acordată detaliilor aparente, temeinicia realizării, exigența în autocontrolul calității etc.

În cadrul reformei educaționale actuale a învățământului românesc, un accent deosebit se pune pe utilizarea unor metode și tehnici de evaluare eficiente a elevilor, aceasta presupunând și o serie de metode alternative. Experiența de la catedră ne-a demonstrat că nu se poate renunța definitiv la *metodele tradiționale de evaluare*, în favoarea celor *alternative*, dar se impune *îmbinarea* acestora în *scopul optimizării actului didactic*.

Spre deosebire de *metodele tradiționale*, care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și de regulă cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită, *metodele alternative* de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici:

1. pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/ învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta;
2. pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Principalele *metode alternative de evaluare*, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt:

- observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului;
- investigația;
- portofoliul;
- proiectul;
- studiul de caz;
- interviul;
- referatul;
- autoevaluarea;

- hărțile conceptuale
- platforme online (ex. Quizziz, Kahoot, Google forms etc.)

Prin consecințele ei, evaluarea depășește granițele sălii de clasă, ale școlii și depășește cadrul strict al procesului de învățământ; nu evaluăm doar elevii, ci, în același timp, direct sau indirect, evaluăm cadrele didactice, calitatea actului de predare, a procesului de învățământ, a instituției școlare și, nu în ultimul rând, evaluarea sistemului educativ cu componentele sale.

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului, prin care cadrul didactic poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (o etapă dintr-un semestru, un semestru, un an școlar sau chiar un ciclu de învățământ).

Teoretic, un portofoliu poate cuprinde:

- lista conținutului acestuia (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări/ fișe);
- lucrările pe care le face elevul individual sau în grup;
- rezumate;
- eseuri;
- articole, referate, comunicări;
- fișe individuale de studiu;
- experimente;
- înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi;
- reflecțiile proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează;
- autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului;
- hărți cognitive;
- comentarii suplimentare și evaluări ale cadrului didactic, ale altor grupuri de elevi sau chiar părinți.

Așa cum afirmă Ioan Cerghit, portofoliul cuprinde „o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale; care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale. Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru elev de a se autoevalua, de a-și descoperi valoarea competențelor și eventualele greșeli. În alți termeni, portofoliul este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a procesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării.” (Ioan Cerghit, 2002, p. 315). Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare. „Raportul de evaluare” – cum îl numește I. T. Radu – are în vedere toate produsele elevilor și, în

același timp, progresul înregistrat de la o etapă la alta. El se substituie tot mai mult modului tradițional de realizare a bilanțului rezultatelor elevului/ elevilor prin media aritmetică „săracă în semnificații privind evoluția școlară a acestuia”.

Avantajele folosirii portofoliului:

- este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității;
- permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- evaluarea portofoliului este eliberată în mare parte de tensiunile și tonusul afectiv negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare; evaluarea devine astfel motivantă și nu stresantă pentru elev;
- dezvoltă capacitatea de autoevaluare a elevilor, care devin auto-reflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate;
- implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine.

Portofoliul este o metodă de evaluare ce implică și alte metode alternative ca investigația și autoevaluarea, prin care elevii își asumă responsabilitatea asupra activității desfășurate, își regândesc propriul proces de învățare, de gândire și de evaluare.

Ca metodă alternativă de evaluare, portofoliul solicită mai mult o apreciere calitativă decât cantitativă și este mai ușor de aplicat pe grupuri mai mici. Învățătorul îl poate folosi pentru a evalua performanțele elevilor, iar elevii îl pot folosi pentru autoevaluare și ca modalitate de reflecție asupra învățării. De asemenea, portofoliul este compatibil cu instruirea individualizată ca strategie centrată pe stilurile diferite de învățare. Poate fi considerat în același timp un instrument complementar folosit de profesor în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, pe elaborarea de proiecte ample de cercetare și învățare.

Disertația este folosită sub această denumire sau sub denumirea de lucrare de absolvire, de licență sau de diplomă, la încheierea unei școli sau a unei facultăți. Disertația este o lucrare științifică mai amplă, susținută public, în fața unei comisii de examen. Pe parcursul realizării, autorul (elev sau student) beneficiază de îndrumarea unui profesor, specialist în domeniul din care a fost aleasă tema lucrării. Ea se folosește și ca probă finală în obținerea titlului de doctor în științe sau, sub formă de discurs, la primirea în Academia Română.

Hărțile conceptuale (*conceptual maps*) sau hărțile cognitive (*cognitive maps*) se definesc ca fiind o imagine a modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui sau celor care le elaborează.

În cazul nostru, școlarul din ciclul primar după multe experiențe în acest sens realizează o hartă concepută - simplă la început, apoi din ce în ce mai completă, devenind o modalitate, o procedură de lucru la diferitele discipline, dar și inter - și transdisciplinar.

Această procedură poate fi folosită:

- în predare
 - în învățare
 - în evaluare
- } la toate nivelurile și
} la toate disciplinele

Hărțile conceptuale care cuprind noțiuni largi și complete se pot construi pe baza unor rețele cognitive și emoționale formate în cursul vieții, în cadrul cărora sunt reînodate rețele cognitive, sunt incluse idei noi într-o structură cognitivă, sunt rearanjate cunoștințe deja acumulate astfel încât idei noi dau roade pe terenul modelelor cognitive existente.

Conceperea acestora se bazează pe temeiul: „învățarea temeinică a noilor concepte depinde de conceptele deja existente în mintea elevului și de relațiile care se stabilesc între acestea”. (Teoria lui Ausubel).

Esența cunoașterii constă în modul cum se structurează cunoștințele. Important este nu cât cunoști, ci relațiile care se stabilesc între cunoștințele asimilate.

În procesul de instruire constructivistă, hărțile conceptuale sunt mai des folosite ca instrumente de instruire decât ca procedeu de estimare.

Avantaje ale hărților conceptuale:

- ușurează procesul de învățare;
- organizează cunoștințele existente în mintea elevului;
- pregătește noile asimilări;
- ajută la organizarea planificării sau proiectării unei activități;
- elimină memorizarea și simpla reproducere a unor definiții sau algoritmi de rezolvare a unei probleme;
- învățarea devine activă și constantă;
- se pretează foarte bine la teoria constructivistă a învățării conform căreia noua cunoaștere trebuie integrată în structura existentă de cunoștințe;
- permit vizualizarea relațiilor dintre cunoștințele elevului;
- evaluarea pune în evidență modul cum gândește elevul și cum folosește ceea ce a învățat.

Ar fi și câteva dezavantaje:

- solicită mult timp, deci un alt mod de organizare a învățării;
- nivelul standardelor este ridicat, deci evaluarea se face pe finalități ale curriculumului;
- elevul trebuie să respecte o rigoare și o ordine deosebite.

Hărțile conceptuale pot avea diverse aplicații, ținând cont de faptul că ele pot fi completate, dezvoltate de la un an de studii la altul. De exemplu harta conceptuală a *Apei* va arăta într-un fel în clasa a II-a sau a III-a și mult completată la sfârșitul clasei a IV-a.

Dintre avantajele utilizării hărților conceptuale, menționăm:

- stimulează explozia de idei;
- creează soluții alternative ale aceleiași probleme date;
- ușurează înțelegerea;
- fac accesibilă cunoașterea;
- integrează noile cunoștințe în sistemul celor vechi;
- micșorează stresul școlărilor mici;
- atrag elevii în acțiuni de căutare, cunoaștere, învățare;
- permit desfășurarea activităților de grup care plac mult elevilor mici.

Este foarte important ca elevii să fie inițiați cât mai de timpuriu în aceste proceduri de lucru, parcurgându-se pașii corespunzători în raport cu raportați la particularitățile de vârstă și individuale ale acestora:

- pregătirea, formarea grupurilor;
- stabilirea temei de lucru;
- generarea ideilor, definirea conceptelor;
- structurarea ideilor, selectarea lor;
- reprezentarea grafică, elaborarea hărților conceptuale;
- interpretarea: verificarea listei de concepte, analiza utilității pentru scopurile propuse, analiza relațiilor dintre concepte;
- utilizarea hărților conceptuale: prezentarea unor proiecte, realizarea unor produse, întocmirea unor portofolii.

Autoevaluarea este un demers care îndeplinește o funcție de reglare/ autoreglare a oricărui sistem, iar experiența ne demonstrează faptul că atunci când demersurile evaluatoare și/ sau autoevaluatoare nu se produc, activitatea în cauză se dereglează până la starea în care ea încetează de a mai fi utilă.

Cultivarea capacității autoevaluative devine necesară din considerente care privesc organizarea activității școlare.

Pentru a forma capacități autoevaluative se pot folosi mai multe proceduri cum ar fi:

- ”notarea reciprocă”, în sens de consultare a colegilor elevului evaluat;
- ”autonotarea controlată”, prin intermediul căreia cel evaluat și-a autoevaluat rezultatele, motivând.

Abordarea integrată a învățării și utilizarea metodelor alternative de evaluare stimulează crearea unei relații de colaborare, de încredere și respect reciproc atât între învățător și elevi, cât și între elevi. Elevul nu se simte "controlat", ci sprijinit. Profesorul trebuie să fie mai mult un organizator al situațiilor de învățare și un element de legătură între elev și societate, care mediază și facilitează accesul la informație. Implicarea elevilor în procesul didactic trebuie realizată în toate laturile acestuia: predare-învățare-evaluare.

Investigația, atât ca modalitate de învățare, cât și ca modalitate de evaluare, oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unui interval mai lung sau mai scurt de timp. Ea „constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit”. Îndeplinește mai multe funcții:

- acumularea de cunoștințe;
- exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor (de proiectare a acțiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea și prelucrarea datelor, desprinderea concluziilor);
- exersarea abilităților de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri.

Activitatea didactică desfășurată prin intermediul acestei practici evaluative poate să fie organizată individual sau pe grupuri de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este de obicei, de tip holistic.

Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea de a identifica și de a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și testa ipotezele;
- felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite;
- conciziunea și validitatea raportului-analiză a rezultatelor obținute.

Toate acestea, corelate cu gradul de complexitate al sarcinii de lucru și cu natura disciplinei de studiu fac din metoda investigației un veritabil instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, capacităților și a personalității elevului.

Platforme online pentru evaluarea elevilor:

Google Forms

Aceasta este una dintre cele mai populare metode de chestionare online. Modelul testului clasic din clasă este ușor de adaptat în cadrul acestei aplicații. Întrebările pot fi grilă, cu unul sau mai multe răspunsuri corecte, sau pot fi întrebări cu răspuns liber. Se recomandă evitarea întrebărilor de tip grilă pentru că cei pricepuți în ale tehnologiei pot vedea o parte din codul sursă al paginii web pe care se află formularul, și pot astfel viziona – înainte să răspundă – variantele corecte presetate de evaluator.

Kahoot

Este o platformă recomandată pentru evaluarea rapidă a cunoștințelor (echivalentul testului “fulger” de la clasă). Întrebările sunt adresate câte una, pe rând. Ele sunt de tip grilă și cer, de obicei, răspuns în timp scurt (câteva secunde).

Microsoft Teams

Aceasta este o platformă creată pentru meeting-uri online. Cele mai multe sisteme educaționale au apelat la ea pentru organizarea cursurilor pe timpul pandemiei. În cadrul întâlnirilor de pe această platformă pot fi organizate sesiuni de examinare orală. Platforma oferă și o tablă virtuală cu ajutorul căreia participanții pot fi evaluați în mod asemănător cu clasicul “ieșit la tablă” din sala de clasă.

Quizziz

Este un instrument gratuit de evaluare formativă într-un mod antrenant și distractiv pe care fiecare profesor îl poate integra în sistemul de predare – evaluare. Elevul parcurge materialul oferit fie sub formă de prezentare combinată cu întrebări interactive, fie doar test interactiv, parcurgându-le în ritmul propriu.

Concluzii

Este recunoscut faptul că aceste metode de evaluare constituie o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență domină. Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia. Valențele formative le recomandă susținut în acest sens. Este cazul, în special, al portofoliului, al proiectului, al hărților conceptuale, al investigației care, în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, constituie în primul rând sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic.

Valențele formative care susțin aceste *metode alternative* ca practici de succes atât pentru *evaluare* cât și pentru realizarea obiectivului central al învățământului și anume *învățarea*, sunt următoarele:

- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
- asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul noțional, devenind astfel operaționale;
- unele dintre ele, cum ar fi portofoliul, oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile altor metode tradiționale de evaluare cu caracter de sondaj în materie și între elevi;
- asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;
- descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru notă;
- reduce factorul stres în măsura în care profesorul este un consilier, iar evaluarea are ca scop în primul rând îmbunătățirea activității și stimularea elevului, și nu sancționarea cu orice preț, activitățile de evaluare cuprinzând materiale elaborate de-a lungul unui interval mai mare de timp.

Utilizarea *metodelor alternative de evaluare* încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate; realizează experimente, elaborează proiecte, alcătuiesc portofolii, acestea fiind în același timp sarcini de instruire și probe de evaluare. Este important ca elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres.

Elevii nu trebuie evaluați unii în raport cu ceilalți, scopul nu este de a-i ierarhiza, ci de a vedea evoluția, progresul, achizițiile.

Funcțiile principale ale evaluării

- diagnosticare
- prognosticare
- reglare a procesului instructiv-educativ
- selecție
- certificare
- motivare a învățării
- consiliere

Evaluarea trebuie privită ca **parte intrinsecă a demersului didactic**. Există mai multe forme de evaluare, în funcție de domeniul evaluării, de persoana care face evaluarea, de etapa în care se face evaluarea, dar și de timpul în care se face aceasta.

În ceea ce privește efectele negative ale evaluării, **se recomandă o implicare mai mare a elevilor în procesul propriu-zis**, precum și în etapele conceperii acesteia, realizându-se o înțelegere mai extinsă a sensului și a scopului ei. De altfel, profesorul trebuie să utilizeze mai multe stiluri de predare, să diminueze accentul pus pe note, să dezvolte capacitatea de autoevaluare, să cultive interes intrinsec față de subiectul predat și să explice obiectivele învățării, astfel încât să ajute elevii în procesul de învățare.

Desigur că nu există o formă perfectă de evaluare, fiecare prezentând atât avantaje, cât și dezavantaje. Prin urmare, **profesorul trebuie să alterneze toate formele de evaluare**, pentru ca elevul să fie familiarizat cu acestea și să facă față oricărei evaluări. De asemenea, împletirea lor, poate oferi o imagine mai clară asupra a ceea ce știe și știe să facă elevul.

Ca **metode de evaluare**, se pot folosi:

Ø Metode tradiționale:

- o probe scrise

o probe orale

o probe practice

Ø **Metode complementare / moderne:** - observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor

o investigația

o proiectul

o portofoliul

o autoevaluarea

o chestionarul

Privitor la **designul unui test**, acesta trebuie să urmărească toate tipurile de itemi: obiectivi, semiobiectivi și subiectivi și să aibă următoarele calități: **validitate, fidelitate, obiectivitate și aplicabilitate.**

Matricea de specificație este un procedeu indispensabil testului sumativ, care ne oferă certitudinea că textul măsoară finalitățile educaționale definite în curriculum și are o bună validitate de conținut.

PORTOFOLIUL – MODALITATE DE EVALUARE

Profesor Cristina Ileana Lungan

Școala Gimnazială „Gheorghe Tătărescu” Târgu-Jiu

Evaluarea este actul didactic complex, integrat întregului proces de învățămînt, care asigură evidențierea cantității cunoștințelor dobândite și valoarea (nivelul, performanțele și eficiența) acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare. Metodele și tehnicile moderne de evaluare (*proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea* etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Printre valențele formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare amintim: stimularea activismului elevilor; accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe; evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare; formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor; formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității; formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă; dezvoltarea creativității; dezvoltarea gândirii critice și creative, dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol; dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare; formarea și dezvoltarea capacității reflexive; cristalizarea unei imagini de sine obiective; dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient etc.

Portofoliul este o mapă, un dosar, un biblioraft, un clasor sau orice obiect de îndosariere care conține un ansamblu de materiale educaționale elaborate de elev pentru o anumită disciplină. Inițial portofoliul a fost utilizat pentru discipline ca limba maternă, arte, însă ulterior s-a extins înspre matematică, științe și alte discipline școlare.

Crearea portofoliului școlar a fost inspirată de portofoliile artiștilor plastici, fotografilor, arhitecților etc. în care aceștia își înregistrează lucrările pentru a le arăta altora. Valoarea portofoliului școlar este dată de posibilitatea elevului de a urmări și evalua propriul progres în învățare, dar și de urmărirea de către cadrele didactice, părinți a evoluției elevului de la un semestru la altul, de la un an școlar la altul. Portofoliul poate revela o serie de competențe sau predispoziții ale educaților care nu se pot radiografia întotdeauna prin intermediul instrumentelor clasice. De multe ori putem descoperi prin intermediul portofoliului fețe ascunse ale personalității lor, potențialități care altfel ar rămâne nevalorificate.

Ca metodă de evaluare, portofoliul reprezintă un instrument complex, care include rezultatele relevante obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare. Aceste rezultate privesc probele orale, scrise și practice, proiectul, autoevaluarea, precum și sarcini specifice fiecărei discipline.

Fiind un instrument care sintetizează anumite rezultate parțiale obținute pe parcursul unui modul sau an școlar, prezentarea acestuia de către elevi se realizează, de regulă, în perioada de evaluare, permițând evaluatorului să urmărească progresul elevului de la un modul școlar la altul. De aceea, poate fi considerat drept “cartea de vizită a elevului”, conținutul și modalitățile de realizare a sarcinilor portofoliului sugerând evaluatorului nu doar achizițiile cognitive ale elevului, dar și achiziții relative din punct de vedere al interesului față de disciplina respectivă, dorința de a cunoaște cât mai multe.

Utilizarea portofoliului școlar ca metodă de evaluare poate fi cuantificată prin următoarele:

- elevii devin participanți la procesul de evaluare și-și pot urmări pas cu pas propriul progres;
- elevii și învățătorul pot să comunice cu privire la calitățile, defectele și domeniile în care sunt necesare îmbunătățiri ale performanțelor elevilor;
- elevii, cadrul didactic și părinții pot purta un dialog despre atitudinea lor față de o anumită disciplină, ca și despre progresul pe care îl pot obține la disciplina respectivă în viitor.

Elementele necesare pentru alcătuirea unui portofoliu:

În determinarea scopului trebuie să avem în vedere câteva întrebări:

a) Care este conținutul asimilat în aceasta temă/modul?

b) Ce ar trebui elevii să fie capabili să facă? înregistrarea unor observații, crearea unei situații-problemă și rezolvarea ei, structurarea unei argumentații

c) Care sunt atitudinile pe care ar trebui elevii să le dezvolte în realizarea portofoliului lor?

Conținutul portofoliului se referă mai ales la partea scrisă propusă de elev, dar poate conține și alte tipuri de elemente: fotografii, colaje etc.

Evaluarea portofoliului are în vedere în primul rând progresul realizat de elev, efortul depus pentru realizarea portofoliului. Astfel, aprecierea se va realiza individualizat: vom aprecia ordinea și rigurozitatea cu care au fost realizate cele mai bune piese la un elev mai dezordonat de felul său, la altul vom aprecia efortul de investigare, studiul individual ș.a.m.d. Chiar dacă evaluarea prin portofoliu e mai puțin riguroasă decât un test sau o examinare orală, se personalizează evaluarea.

Spre exemplu, un portofoliu la matematică poate cuprinde: teste inițiale, teste formative și teste sumative; fișe de lucru; jocuri matematice; tabele și grafice matematice; material concret cu care se lucrează geometrie (de exemplu corpuri geometrice construite de ei); biografii ale unor matematicieni români de prestigiu (Gheorghe Lazăr, Spiru Haret, Ion Barbu); creații literare proprii cu tematică specifică; creații plastice - compoziții libere cu temă geometrică; articole pregătite pentru „Gazeta

matematică”, în cadrul activităților în grup; diplome și distincții obținute la concursuri de matematică (Cangurul matematician, ComPer, olimpiade, etc); impresii personale în urma desfășurării unor vizite și excursii care au vizat realizarea legăturii dintre cunoștințele teoretice și activitatea practică legată de procesul de producție, culegerea de date utile în însușirea cunoștințelor matematice (numărul de animale dintr-o fermă, cantitatea de furaje pe cap de animal pe o anumită perioadă de timp, măsurători de teren, calculul distanței parcurse în excursie, scara unui plan, calculul T.V.A.-ului, calculul dobânzii, etc.); lucrări ale elevilor realizate la orele de abilități practice bazate pe construcții folosind simetria ,rotația; lecturi despre istoria civilizației în care sunt prezentați mari gânditori și filozofi care au fost și matematicieni: Pitagora, Euclid, Thales, Pascal, Descartes; ghicitori matematice; probleme de logică și perspicacitate.

Deși există și unele dezavantaje ale utilizării portofoliului, cum ar fi dificultăți în identificarea unor criterii pertinente de evaluare holistică, riscul preluării unor sarcini specifice elaborării portofoliului de către părinți, superficialitatea lucrului și apariția unor frustrări ale elevilor în legătură cu aprecierea finală etc., avantajele utilizării portofoliului sunt de necontestat. Evaluarea acestor produse se face multicriterial. Fiecare produs cuprins în portofoliu poate fi evaluat din punct de vedere cantitativ (numarul de pagini, de exemplu), dar mai ales calitativ: creativitatea produsului individual sau colectiv, elementele noi, punctele forte, etc.

De asemenea evaluarea portofoliului va fi supusa evaluării efectelor pe care acest gen de evaluare l-a avut asupra dezvoltării personalității, a capacității de autoevaluare și a competențelor de intercomunicare.

Portofoliul reprezintă un element flexibil de evaluare, care, pe parcurs, poate să includa și alte elemente către care se îndreaptă interesul elevului și pe care dorește să le aprofundeze. Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare. Modul în care este și se simte evaluat elevul influențează performanțele și reușita sa școlară. Poziția pe care el crede că o ocupă pe o scala de evaluare, elaborată de profesor, în comparație cu ceilalți (pe baza rezultatelor școlare efective), are consecințe asupra funcționării cognitive. Practicile evaluative ale cadrului didactic pot determina instaurarea în clasă a unor relații între colegi de tip ierarhic.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006.
2. Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, didactice. Editura Polirom 2002.
3. coord. Adrian Stoica, *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, Editura Prognosis, București, 2001.
4. SNEE, *Ghid de Evaluare și examinare*, Editura Prognosis, București, 2001.
5. Neașu, I., *Instruire și învățare*, EDP, București, 1999.
6. coord. Elena Joița, *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, Craiova, 2003.
7. Clipa, Otilia – *Teoria și metodologia evaluării. Suport de curs*.
8. Cucos, Constantin (coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Editura Polirom, 2005
9. Radu, Ioan, *Evaluarea în procesul didactic*. Editura Didactică și Pedagogică, 2000

Resurse web:

www.asociatia-profesorilor.ro

www.didactic.ro

PROIECTUL, METODĂ MODERNĂ DE EVALUARE

Prof. înv. primar LUNGU GABRIELA

Colegiul Național „Roman-Vodă” Roman, Neamț

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (*hărțile conceptuale, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv* etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Proiectul reprezintă o activitate de evaluare , care începe în clasă prin prezentarea sarcinii de lucru, eventual, prin începerea rezolvării acesteia. Se continuă pe parcursul a câtorva zile/ săptămâni, acasă, și se încheie tot în clasă, prin prezentarea produsului realizat în fața colegilor. Acesta poate fi realizat individual sau în grup. Este o formă activă, participativă care oferă posibilitatea copiilor să aplice competențele dobândite, le accentuează motivația intrinsecă și îi încurajează să determine singuri tematica abordată. Totodată, această modalitate de evaluare presupune transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, facilitează și solicită abordările interdisciplinare.

Etape:

- identificarea domeniului de interes;
- stabilirea sarcinilor de lucru / a responsabilităților (dacă se lucrează în echipă);
- culegerea, prelucrarea și organizarea informațiilor;
- elaborarea produsului;
- prezentarea elementelor de conținut.

Avantajele folosirii acestui tip de evaluare :

- ✓ scoate elevii din rutina zilnică;
- ✓ stimulează creativitatea și gândirea critică.
- ✓ pune elevii în situația de a acționa și de a rezolva sarcini în mod individual sau în grup;
- ✓ oferă șansa de a analiza în ce măsură elevul dilosește adecvat cunoștințele, materialele, instrumentele disponibile;

Titluri de proiecte realizate în clasa a II-a, atât individual, cât și pe grupe:

- “Cartea personajelor îndrăgite”
- “Cum să faci o carte de colorat”
- “Micul meu atlas botanic”
- “Micul meu atlas zoologic”
- “Animale din zone reci”
- “Jurnalul meu de sănătate”
- “Revista clasei”.

Aplicație : Proiect „**Revista clasei**”

Ce veți face? - Veți face o revistă în care să prezentați aspecte din activitatea noastră.

De ce veți face? - Pentru a arăta aspecte din activitatea clasei noastre.

- Pentru ca fiecare dintre voi să facă ceea ce poate și știe cel mai bine.

Cum veți face? - Formați grupele de lucru!

- Stabiliți- vă rolurile! Fiecare copil să-și aleagă rolul care i se potrivește.
- Stabiliți care sunt responsabilitățile fiecărui rol.
- Găsiți un titlu potrivit pentru revista voastră.
- Stabiliți despre ce veți scrie, câte pagini și ce format să aibă revista.

Cum veți ști dacă ați reușit? – Expuneți revista la „Colțul cititorului”;

- Prezentați lucrarea colegilor, părinților.

Exemple de titluri de pagini din revistele realizate de elevi: *Pagina talentelor, Benzi desenate, Cel mai reușit desen, Pagina curioșilor, Jocuri, Recomandări pentru lectură etc.*

EVIDENȚA ACTIVITĂȚII ȘI EVALUAREA ÎN EDUCAȚIA FIZICĂ

Adrian-Constantin Lungu, Liceul Tehn. „Vasile Gherasim” Marginea

Activitatea din ce în ce mai complexă pe care trebuie s-o desfășoare profesorul de educație fizică pentru îndeplinirea corectă și la timp a tuturor sarcinilor școlare și extrașcolare pe linia activității de educație fizică necesită întocmirea și ținerea la zi a unei evidențe precise. Cerințele sporite în domeniul pregătirii fizice a elevilor, folosirea pe scară largă a unor procedee și metode moderne, programarea riguroasă a efortului și controlul eficienței activității impun acordarea unei atenții crescute sistemului de evidență și evaluare. Evidența se referă la două mari aspecte:

- Evidența situației generale și a nivelului inițial de pregătire a colectivului de elevi;
- Evidența activității desfășurate și a rezultatelor obținute într-o perioadă de timp.

Evidența situației generale și a nivelului inițial de pregătire se realizează în primele lecții ale anului școlar și se referă la:

- Rezultatele obținute de elevi în cadrul testărilor inițiale cu scopul de a preciza nivelul de dezvoltare a unor calități motrice și bagajul de deprinderi motrice generale sau specifice unor ramuri de sport. Probele stabilite în acest scop vor fi apropiate ca structură sau vor reprezenta chiar unele probe din sistemul național de evaluare;
- Evidența scutirilor medicale;
- Evidența activității sportive la care participă elevul în cadrul școlii;
- Evidența activității sportive la care participă elevul în afara școlii.

Cel de-al doilea aspect al evidenței se realizează pe parcursul sau la sfârșitul fiecărei etape de activitate (semestru, trimestru, modul, an școlar).

În educația fizică, evaluarea reprezintă una din componentele esențiale ale procesului instructiv-educativ, ce are la bază o activitate de examinare concretizată în: măsurarea parametrilor (activitatea de cronometrare, folosirea ruletei, numărarea repetărilor), înregistrarea valorilor (consemnarea datelor), analiza rezultatelor (compararea valorilor cu descriptorii de performanță, dar și a valorilor între ele și stabilirea grilelor de evaluare), aprecierea propriu-zisă (transformarea performanțelor în note sau calificative), notarea (trecerea notelor, calificativelor în catalog). Aprecierea, operație componentă a evaluării în educația fizică, se face asupra următoarelor direcții:

1. Aprecierea procesului de predare;
2. Aprecierea procesului de învățare;
3. Aprecierea dezvoltării fizice;

4. Aprecierea evoluției tehnice;
5. Aprecierea capacității aptitudinale;
6. Aprecierea comportamentului;
7. Aprecierea capacității de efort.

Metode de evaluare:

- metode tradiționale
- metode complementare

Metodele tradiționale de evaluare presupun verificarea care poate fi realizată fie verbal prin investigație ce urmărește să depisteze, în principal modul de înțelegere și percepere al copiilor/elevilor, fie scris ce urmărește să depisteze modul de înțelegere și reținere a cunoștințelor legate de activitatea de mișcare, fie cu ajutorul testelor care în educație fizică sunt reprezentate, în principal de probe de control.

Evaluarea orală

Evaluarea orală de tipul aprecierii pozitive sau negative, poate fi verbală și nonverbală pe parcursul întregii lecții, având rol stimulator și corector în ceea ce privește execuția și comportarea elevilor. Se impune mai ales atunci când se observă execuții greșite din partea elevilor, execuții ce necesită sondarea elevilor în ceea ce privește înțelegerea acestora.

Evaluarea scrisă

Evaluarea scrisă (extemporale, teze), este folosită la educația fizică numai la elevii din liceele vocaționale de educație fizică, unde se predă disciplina „Pregătirea teoretică sportivă”, la clasele a IX-a - a XII-a. La sfârșitul liceului se susține un „Examen de competență sportivă” format dintr-o proba practică și una scrisă (teză). În fișa de evaluare se înregistrează și se sistematizează constatările.

Evaluarea practică

În educația fizică, unde în principal se urmărește dezvoltarea fizicului uman, evaluarea este, în principal, de tip practic și diferă de la o ramură sportivă la alta, de la o vârstă la alta, de la fete la băieți etc. Metodele și tehnicile practice, folosite în evaluare, pot fi clasificate în funcție de: cantitatea de informație sau experiență acumulată de elevi în:

- metode de evaluare parțială și globală;

-de axa temporală în care se realizează verificarea în metodele de evaluare inițială, continuă și finală. Ca și la celelalte discipline de învățământ, și în educația fizică, evaluarea posibilităților activității fiecărui elev, trebuie să înceapă de la verificarea inițială, de început care se raportează la achizițiile finale. Modul de verificare și apreciere în învățământul școlar și în antrenamentul sportiv se realizează cu ajutorul testelor de evaluare.

Metodele complementare:

Observația sistematică a activității și comportării elevilor.

Observația reprezintă o altă metodă ce ne oferă informații privind nivelul achizițiilor înregistrate și a comportamentului elevului în situații mereu schimbătoare. Oferă posibilitatea de a cunoaște permanent progresele înregistrate în învățare (achiziții practice), interesele, atitudinile față de mișcare în general și față de anumite discipline, ramuri sau probe sportive în special. Eficiența observației crește dacă sunt respectate anumite condiții și anume: precizarea clară a scopului, utilizarea anumitor repere, stabilirea indicatorilor supuși observației și înregistrarea și sistematizarea constatărilor în fișa de evaluare.

Investigația. Constă în folosirea întrebărilor care așteaptă un răspuns verbal dar și un răspuns concretizat într-o exersare practică, privind modalitatea de înțelegere sau de simțire a acțiunilor motrice. Este considerată, în principal, o metodă de evaluare dar și de învățare ce poate oferi date semnificative privind modul de înțelegere a execuțiilor, dar și date privind anumite reacții, manifestări, interese, motivații.

Proiectul

Proiectul este o metodă de evaluare complementară. Presupune un demers cu scop evaluativ. Începe (în clasă, în sala de curs, pe terenul de sport) cu o discuție privind definirea și înțelegerea sarcinii de lucru și chiar prin începerea rezolvării ei. Rezolvarea sarcinii se continuă câteva zile/săptămâni. Perioada în care aceasta se realizează de către "proiectant" (cel care realizează proiectul = elev, student, profesor) este sub îndrumarea / colaborarea unui coordonator / îndrumător (poate fi profesor, cercetător).

Portofoliul

Portofoliul s-a impus din ce în ce mai mult ca o metodă nouă de evaluare în practica activității de instruire. El prezintă rezultatele obținute la celelalte metode de evaluare. Reprezintă în principal "cartea de vizită" a elevului, progresul realizat de la un ciclu de învățământ la altul, de la un an de studiu la altul, de la un semestru la altul, de la o unitate de învățare la alta și chiar de la o lecție la alta. Scopul portofoliului este acela de a confirma faptul că ceea ce este prevăzut în programele

școlare/universitare și în documentele de proiectare didactică a profesorilor este cunoscut și de către elevi/studenti sau că aceștia le stăpânesc.

Autoevaluarea. Scopul evaluării în procesul instructiv-educativ este de a perfecționa sistemul educativ atât în direcția profesorului, a elevului cât și a condițiilor materiale și de conținut. Capacitatea de autoevaluare poate fi educată pe parcursul fiecărei lecții în parte, dar în special în anumite momente, în lecțiile de evaluare ce au la bază fie o măsurare obiectivă, fie o întrecere.

Bibliografie:

- ✓ GHEORGHE MITRA, ALEXANDRU MOGOȘ-**Metodica Educației Fizice Școlare**, I.P. „Oltenia”, Craiova 1979
- ✓ [https://www.usefs.md/PDF/Cursuri%20electronice/TMEF/Teoria%20si%20metodica%20educatiei%20fizice\(Lectia7\).pdf](https://www.usefs.md/PDF/Cursuri%20electronice/TMEF/Teoria%20si%20metodica%20educatiei%20fizice(Lectia7).pdf)

INTEGRAREA CONȚINUTURILOR - INOVARE ÎN EDUCAȚIE

Prof. Lungu Laura- Grădinița cu P.P. Nr.13-Focșani, Vrancea

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor, iar conceptul de activitate integrată se referă la activitate în care se îmbrățișează metoda de predare-învățare a cunoștințelor îmbinând diverse domenii și constituirea deprinderilor și abilităților preșcolară. Activitatea integrată armonizează și sintetizează informații din diferite domenii, renunțându-se la logica lor particulară, cu scopul creării unui tablou integrativ al realității cu care copilul intră în contact.

Într-un curriculum integrat, experiențele de învățare planificate, nu le oferă celor ce învață doar o viziune unificată asupra cunoașterii existente, ci motivează și dezvoltă puterea copiilor de a percepe noi relații și de a crea noi modele, sisteme și structuri. „Lăsați copilul să vadă, să audă, să descopere, să cadă, să se ridice și să se înșele. Nu folosiți cuvinte când acțiunea, faptul însuși, sunt posibile.” (Pestalozzi) Pornind de la acest îndemn, trebuie să-i învățăm pe copii să învingă dificultățile prin intervenții reale, posibile, să-i situăm în dialog cu mediul sau să-i facem să-și exerseze capacitatea de a opta și de a decide.

Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii prefigurează două mari tendințe de schimbare în interiorul sistemului preșcolar, în acord cu prevederile programului educațional care pornește de la ideea necesității îmbunătățirii calității educației la vârstele timpurii, pentru a putea răspunde exigențelor copilului preșcolar de astăzi. Tendințele vizează crearea unui mediu educațional adecvat, în vederea stimulării continue a învățării spontane a copilului și pentru introducerea acestuia în ambianța culturală a spațiului căruia îi aparține.

De asemenea, noua programă a accentuat ideea de folosire a contextului ludic și a învățării active în stimularea rutei individuale a învățării, fapt pentru care a propus o abordare educațională diferită. Abordarea educațională propusă de programa preșcolară se orientează asupra folosirii metodei proiectelor tematice de grup, selectate, proiectate și elaborate cu ajutorul copilului și în care brainstorming-ul, lucrul în echipă și acțiunea directă a copilului cu mediul sunt mijloacele de bază ale procesului de predare-învățare. Literatura pedagogică actuală descrie integrarea curriculară drept o modalitate inovatoare de proiectare a curriculum-ului, care presupune sintetizarea și organizarea didactică a conținuturilor din domenii diferite ale cunoașterii, astfel încât să se asigure achiziția de către copii a unei imagini coerente, unitare despre lumea reală.

Termenul **curriculum integrat**, așa cum este definit de diverși autori (V. Chiș, 2001, C, Crețu, 1999 & S. Cristea, 2000) sugerează în primul rând corelarea conținuturilor, însă acest demers necesită o abordare curriculară în care punctul de pornire este cel mai adesea finalitatea/finalitățile urmărite, în funcție de care sunt alese toate celelalte componente ale procesului instructiv – formativ.

Structurarea flexibilă a conținuturilor oferă cadrelor didactice care lucrează la acest nivel o libertate de decizie aproape deplină cu privire la tipurile de conținuturi pe care să le ofere copiilor și o autonomie sensibil egală în privința metodologiei de propunere a acestor conținuturi. Singura reglementare formală este dată de sistemul finalităților cu grade diferite de generalitate, predefinite, care constituie punct de plecare pe tot parcursul procesului de instruire și formare și, în final, în acțiunea de evaluare a performanțelor învățării. În plus, promovarea ideii planificării pe teme și încurajarea utilizării metodei proiectelor în activitățile didactice cu preșcolarii sunt inițiative ce explicitează și facilitează acest demers al abordării integrate a curriculum-ului.

Argumentele psihopedagogice în favoarea dezvoltării unui curriculum integrat sunt multiple. Astfel, în planul profunzimii și solidarității cunoștințelor dobândite printr-o abordare integrată, plusul calitativ este evident; baza integrată a cunoașterii conduce la o mai rapidă reactivare a informațiilor; timpul de parcurgere a curriculum-ului este sporit. În planul relațiilor interpersonale integrarea curriculară și, în special, metoda proiectelor încurajează comunicarea și rezolvarea sarcinilor de lucru prin cooperare; în timpul derulării proiectelor se dezvoltă un „sens al comunicării” și o perfecționare implicită a modurilor de grupare; elevii devin mai angajați și mai responsabili în procesul învățării; curriculum-ul integrat promovează atitudini pozitive. În ce privește rolul cadrului didactic, acesta devine un „facilitator”, mai mult decât o sursă de informații.

Abordarea integrată a curriculum-ului sau a unor aspecte ale acestuia implică o serie de probleme complexe: abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară; realizarea unei coordonări corecte între temele abordate din perspectiva integrată și temele abordate clasic; stabilirea modalităților de evaluare a performanțelor individuale, mai ales în situația învățării prin cooperare, acomodarea corectă a proiectelor și abordării pe teme într-o schemă orară coerentă.

Literatura de specialitate oferă o serie de modele de organizare și monitorizare a curriculum-ului integrat:

Modelul integrării ramificate: elementul central al acestui model este *tema studiată*, iar detalierea experiențelor de învățare se face, la un prim nivel, pe domeniile de activitate

prevăzute în programă. La un al doilea nivel de proiectare sunt considerate experiențele de formare, pe diversele dimensiuni psihofizice individuale: intelectuală, afectivă, socială, fizică. Având în vedere finalitățile stabilite pentru aceste 2 nivele, cadrul didactic alege conținuturile ce se înscriu în sfera temei centrale și care pot contribui la atingerea finalităților.

Modelul integrării liniare (modelul hibridării): în acest nivel, integrarea curriculară se face în jurul unei finalități de transfer, de tipul „dezvoltarea comportamentului social”. Prin complexitatea lor și prin specificul integrat, aceste finalități se pot constitui ca (sub)domenii independente. Acest model al proiectării este aplicabil pentru finalitățile urmărite pentru perioade mai îndelungate de timp și este foarte potrivit pentru proiectarea intervenției educaționale diferențiate și individualizate cu scopuri recuperatorii sau de dezvoltare.

Modelul integrării secvențiale: în acest model, cunoștințele de aceeași sferă ideatică sunt predate în proximitate temporală: deși abordarea lor se face distinct, propunătorul facilitează transferul achizițiilor învățate de la un domeniu la altul, prin comentariile, trimerile, întrebările, sarcinile de lucru formulate. Proiectarea pe teme, o cerință de actualitate în învățământul preșcolar românesc, ilustrează cel mai adesea acest model de integrare curriculară.

Modelul curriculum-ului infuzionat: specificul acestui model constă în studierea unor teme diverse din perspectiva unui *centru de interes* care poate fi temporar sau permanent

Modelul integrării în rețea: este soluția de integrare pe care o propune metoda proiectelor de investigare-acțiune. Pornind de la subiectul proiectului, copiii optează pentru o rețea de teme și resurse de studiu corelate cu tema centrală. Domeniul central și cele corelate ale proiectului sunt ele însele teme transdisciplinare și vor fi abordate ca atare. Neajunsul acestui model este faptul că aplicarea lui poate crea riscul multiplicării tematicii proiectului peste posibilitățile de monitorizare a rezolvării ei. Proiectarea după modelul integrării în rețea impune cel puțin două nivele de planificare: constituirea unei hărți tematice în care, pornindu-se de la tema centrală, sunt identificate subtemele ce vor fi parcurse și desfășurarea pe categorii și tipuri de activități a conținuturilor ce vor rezolva tema proiectului.

Modelul polarizării: implică stabilirea unui nou domeniu de cunoaștere (eventual opțional) în jurul căruia, pentru realizarea unor obiective specifice, sunt polarizate segmente din alte discipline. Procesul instructiv-educativ desfășurat în grădiniță permite fiecărei educatoare punerea în valoare a propriei experiențe didactice, prin activități educative cu caracter integrat și cu o abordare complexă a conținuturilor. Se impune, așadar ca procesul

educațional să fie creativ, interdisciplinar, complex, să-i stimuleze pe copii în vederea asimilării informațiilor.

Educatorea, managerul întregului proces didactic, are libertatea de a alege singură tipul de abordare a activităților cu preșcolarii, în funcție de strategiile pe care le stăpânește.

În activitățile integrate accentul va cădea pe acțiunile de grup și nu pe cele cu întreaga clasă, în care o idee transcede granițele diferitelor discipline și organizează cunoașterea în funcție de noua perspectivă, respectând tema de interes. Alături de abordarea interdisciplinară, organizarea modulară și învățarea asistată de calculator, predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor, iar conceptul de activitate integrată se referă la o acțiune în care se îmbrățișează metoda de predare-învățare a cunoștințelor, îmbinând diverse domenii și constituirea deprinderilor și abilităților preșcolariității.

Integrarea este o manieră de organizare oarecum similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectivele învățării au ca referință nu o categorie de activitate, ci o tematică unitară, comună mai multor categorii.

În codul activităților integrate, abordarea realității se face printr-un demers global, granițele dintre categoriile și tipurile de activități dispar, se contopesc într-un scenariu unitar și de cele mai multe ori ciclic, în care tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor științe, evident, conținuturile au un subiect comun, care urmează a fi elucidat în urma parcurgerii acestora și atingerii obiectivelor comportamentale avute în vedere.

Activitățile integrate vor fi cele prezente în planificarea calendaristică, proiectate conform planului de învățământ, orarului aferent nivelului de vârstă, susținute de experiența cadrului didactic. Educatorea organizează și desfășoară activități integrate generate de subiecte stabile planificate pentru tot timpul anului. Aceste activități pot fi desfășurate integrat după scenariul elaborat de educatoarea ce începe cu întâlnirea de grup, inițiată în fiecare zi și care se poate realiza sub forma unei povestiri, a întâlnirii cu un personaj, a vizitei unei persoane adulte, prezența unui animal, o întâmplare trăită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut în familie.

Bibliografie:

- Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, 2002, Metode interactive de grupghid metodic, Editura Arves;
- Cerghit , Ioan (2006) Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași;
- Lespezeanu, M. (2007) Traditional și modern în învățământul preșcolar - metodică a activităților instructiv – educative, Ed. Omfal Esențial, București ;

EDUCAȚIE ȘCOLARĂ IERI.... EDUCAȚIE ȘCOLARĂ AZI

*SIMONA-ANCA LUPAȘ
ȘCOALA GIMNAZIALĂ GIARMATA*

Motto:

La început a fost cuvântul ... de aceea adevărata fațetă a umanității se bazează pe omul dialogal , omul care se află în relație cu ceilalți, relație care întemeiază nu numai o esență colectivă ci și realizarea individului ca atare. Etimologic, termenul provine de la latinescul *comunis*, care înseamnă a face ca un lucru să devină comun și din latinescul *cuminecare...*”Toată viața și toată societatea laolaltă cu toată cultura, sunt o chestiune de comunicare, dar sunt totodată și una de *cuminecare(...)* Comunicarea e de date, de semnale sau chiar de semnificații și înțelesuri; *cuminecarea e de subînțelesuri .*”(C.Noica- Alina Pamfil,2004)

„Învățarea este acea modificare a dispoziției sau capacității care poate fi menținută și care nu poate fi atribuită procesului de creștere. Modificarea numită învățare se manifestă ca o modificare a comportamentului de care era capabil individul înainte de a fi pus într-o situație de a învăța oarecare cu comportamentul de care dă dovadă după acest tratament. Modificarea poate consta și adesea constă efectiv pentru o mai mare capacitate pentru un anumit tip de performanță. Ea poate consta și în schimbarea unei dispoziții din categoriile denumite atitudine sau interes sau valoare.” (R.M.Gagne- Elena Joița, 2003)

I .Avantajele învățării centrate pe elev

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Avantajele interacțiunii:

- în condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă;
- în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate; (D. Ausubel, 1981)
- stimulează efortul și productivitatea individului;

- este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare; (D. Ausubel)
- există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității;
- subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în acelaș timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual;
- dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună - componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare.(Johnson și Johnson, 1983);
- dezvoltă inteligențele multiple, capacități specifice inteligenței lingvistice (ce implică sensibilitatea de a vorbi și de a scrie;
- stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală – capacitatea de a privi și a cerceta lucrurile în alt mod, de a relaxa controlul gândirii);
- munca în grup permite împărțirea sarcinilor și responsabilităților în părți mult mai ușor de realizat;
- timpul de soluționare a problemelor este de cele mai multe ori mai scurt în cazul lucrului în grup decât atunci când se încearcă găsirea rezolvărilor pe cont propriu;
- cu o dirijare adecvată, învățarea prin cooperare dezvoltă și diversifică priceperile, capacitățile și deprinderile sociale ale elevilor;
- interrelațiile dintre membrii grupului, emulația, sporește interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare;
- lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile;
- se reduce la minim fenomenul blocajului emoțional al creativității;
- grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță, antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și curajul de a-și asuma riscul;
- interacțiunea colectivă are ca efect și “educarea stăpânirii de sine și a unui comportament tolerant față de opiniile celorlalți, înfrângerea subiectivismului și acceptarea gândirii colective” (Crenguța L. Oprea, 2000, p. 47)

Învățământul modern preconizează o metodologie axată pe acțiune operatorie, deci pe promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. “Activ” este elevul care “depune efort de reflecție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mintală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărurilor, de elaborarea a noilor cunoștințe. “Activismul exterior” vine deci

să servească drept suport material “activismului interior”, psihic, mental, să devină un purtător al acestuia.” (Ioan Cerghit, 1997, p.73)

II. De la transmiterea mecanică la interacțiune

Vorbind despre necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice și a căutării de noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educative din școală, prin directă implicare a elevului și mobilizarea efortului său cognitiv, profesorul Ioan Cerghit afirmă: “Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învățământului pe noi trepte; ea nu se opune în nici un fel inițiativei și originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricăror aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare.” (1997, p. 44)

Metodele moderne presupun o serie de atribute cu multiple posibilități de finalizare în procesul didactic : estimarea interdisciplinarității, a integrării conținuturilor, selectarea și organizarea lor prin raportare la realitățile contemporane, dezvoltarea spiritului de echipă și a activităților pe grupe ceea ce favorizează afirmarea de sine, spiritul de responsabilitate, limitarea egoismului, tact și diplomație în exprimare, spirit de colaborare și interrelaționare ceea ce dezvoltă unul dintre pilonii obiectivelor vizate : dezvoltarea comunicării adaptată la situații concrete din viața cotidiană .

Există trei variante de proiectare didactică pe care formula actuală le propune :

- ♣ modelul învățării directe sau explicite , formulat de J.Giasson în 1991 ;
- ♣ modelul „Știu – Doresc să știu – Am învățat” , formulat de D.Ogle în 1986 ;
- ♣ model ce înscrie învățarea noilor conținuturi în lanțul continuu al aprofundării unei probleme și modelul „Evocare – configurarea sensului – reflecție” realizat de J.L.Meredith. și K.S.Steele în 1997 care înscrie noile conținuturi în sfera cunoștințelor pe care elevii le dețin deja și conferă un loc important reflecției asupra problemelor asimilate.

Modelele sunt compatibile , pot fi alternate sau combinate și mai mult unele din secvențe pot fi grefate pe tiparul tradițional.. Strategiile pot rezulta din combinația tuturor metodelor, procedelor și mijloacelor utilizate într-un mod propriu , adecvat unei individualități creator-artistice bazate pe tactul fiecărui cadru didactic.

III. Concluzii

Punerea în practică a modelului comunicațional încearcă să creeze o zonă de confluență a științei de carte cu viața, un fel de spațiu de simulare a stării de ponderabilitate pe care o presupune așezarea în real. Metaforic, ideea este ilustrată în „Basmul feciorului de împărat, cel cu noroc la vânat” unde împărăteasa își dă copilul la carte și, după aceea îl trimite în lume, spunându-i: „Cartea, câtă a fost, ai învățat-o toată ... (acum ca să te faci om pe deplin ...trebuie să te duci lumea să o colinzi, ca să încerci și să ispitești viața prin tine însuși și să afli multe care în carte nu se pot scrie”. Cuvintele mamei transcriu viziunea tradițională despre educație, o viziune ce desparte școala dascălilor de școala lumii, învățarea din cărți, de învățarea din experiență. Ceea ce școala modernă încearcă să facă prin intermediul utilizării metodelor și procedeele interactive este să unească cele două trepte alcătuind o viziune unitară unde a ști să fii și a ști să devii se află mereu în echilibru. Astfel trebuie să coexiste viziunea tradițională care e un fundament pentru cea modernă, una este substanța, cealaltă este centrul motor și nu excluzându-se reciproc ci doar coabitând pot să creeze un model funcțional și comunicativ eficient și stimulatoriu util în activitățile școlare specifice tehnologiei instruirii.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan (2006), „Metode de învățământ”, Iași, Editura Polirom.
2. Breben S., Gongea E., Ruiu G., Fulga M. (2002), „Metode interactive de grup”, Editura Arves
3. Dulamă, Maria, Eliza (2002), „Modele, strategii și tehnici didactice activizante”, Editura Clusium
4. Joița, Elena, Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Editura Arves, 2003
5. Lohisse, J., Comunicarea. De la transmiterea mecanică la interacțiune (trad. G. Scurtu Ilovan), Iasi, Polirom, 2001
6. Matterlat, A și M., Istoria teoriilor comunicării (trad. I. Pânzaru), Iași, Polirom, 2001
7. Pamfil, Alina, Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise, Editura Paralela 45, 2004

INTERACTIVITATEA- COOPERARE SAU COMPETIȚIE?

*SIMONA-ANCA LUPAȘ
Școala Gimnazială Giarmata*

Formarea unui comportament care să corespundă prezentului și de ce nu și vremurilor care vor veni, bazat pe creativitate, are la bază interacțiunea dintre indivizi la nivelul grupurilor mici. În cadrul acestei interacțiuni elevul va dispune de o capacitate crescută de a găsi în grup soluții la sarcini intens problematizate, provocatoare, iar la nivel individual îi va crește stima de sine, conștientizând că își poate valorifica propriile resurse în găsirea unor răspunsuri adecvate diferitelor situații.

Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină “identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat”, ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei transformări și formări. „Metodele interactive urmăresc optimizarea comunicării, observând tendințele inhibitorii care pot apărea în interiorul grupului”.

Interactivitatea presupune atât cooperarea – definită drept “forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității” – cât și competiția care este o “activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun” (Ausubel, 1981) Ele nu sunt antitetice; ambele implică un anumit grad de interacțiune, în opoziție cu comportamentul individual.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate.

Expun în continuare doar câteva metode și tehnici interactive de grup care pot fi aplicate cu succes la ciclul primar și care sunt avantajele utilizării unor astfel de metode și tehnici:

a. Metode de predare-învățare interactivă de grup

Metoda „Schimbă perechea”, se desfășoară în următoarele etape:

-Se lucrează în perechi. Se împarte clasa în două grupe egale ca număr de participanți. Se formează două cercuri concentrice, elevii fiind fata în fata, pe perechi. Învățătorul pune o întrebare sau dă o sarcină de lucru în perechi;

-Fiecare pereche discută și apoi comunică ideile. Cercul din exterior se rotește în sensul acelor de ceasornic, realizându-se astfel schimbarea partenerilor în pereche; elevii au posibilitatea de a lucra cu fiecare membru al clasei. Fiecare se implică în activitate și își aduce contribuția la dezvoltarea sarcinii;

-La final, clasa se regroupează și se analizează ideile emise, profesorul putând alcătui împreună cu elevii o schemă a concluziilor obținute;

Avantaje:

-este o metodă interactivă de grup care stimulează participarea tuturor elevilor la activitate; elevii au posibilitatea de a lucra cu fiecare dintre membrii colectivului;

-stimulează cooperarea în echipă, ajutorul reciproc, înțelegerea și toleranța față de opinia celuilalt;

-este ușor de aplicat la orice vârstă și adaptabilă oricărui domeniu și obiect de învățământ; dezvoltă inteligența logico-matematică, inteligența interpersonală ce creează oportunități în munca colectivă;

Metoda piramidei sau metoda bulgărelui de zăpadă:

Are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în mod cooperativ, în cadrul grupurilor. Constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la soluționarea unei sarcini sau a unei probleme date.

Etape:

-Faza introductivă: învățătorul expune datele problemei în cauză;

-Faza muncii individuale: elevii lucrează pe cont propriu la soluționarea problemei timp de cinci minute. În această etapă se notează întrebările legate de subiectul tratat;

-Faza lucrului în perechi: elevii formează grupe de doi elevi pentru a discuta rezultatele individuale la care a ajuns fiecare. Se solicită răspunsuri la întrebările individuale din partea colegilor și, în același timp, se notează dacă apar altele noi;

-Faza reunirii în grupuri mai mari. De obicei se alcătuiesc două grupe aproximativ egale ca număr de participanți, formate din grupele mai mici existente anterior și se discută despre soluțiile la care s-a ajuns. Totodată se răspunde la întrebările rămase nesoluționate;

-Faza raportării soluțiilor în colectiv. Întreaga clasă, reunită, analizează și concluzionează asupra ideilor emise. Acestea pot fi trecute pe tablă pentru a putea fi vizualizate de către toți participanții și pentru a putea fi comparate. Se lămuresc și răspunsurile la întrebările nerezolvate până în această fază, cu ajutorul profesorului;

-Faza decizională. Se alege soluția finală și se stabilesc concluziile asupra demersurilor realizate, asupra participării elevilor la activitate.

b. Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor; metode de verificare

Tehnica florii de lotus:

Presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală. Etape:

- Se stabilește problema sau tema centrală;
- Cele opt idei secundare sunt trecute în jurul temei centrale, urmând ca apoi ele să devină la rândul lor teme principale, pentru alte opt flori de lotus.
- Pentru fiecare din aceste noi teme se vor construi câte alte opt idei secundare. Astfel, pornind de la o temă centrală, sunt generate noi teme de studiu pentru care trebuie dezvoltate conexiuni și noi concepte.

Avantaje:tehnica florii de lotus stimulează și dezvoltă capacități ale inteligenței lingvistice, ale inteligenței interpersonale, ale inteligenței intrapersonale, ale inteligenței sociale.

c. Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității

Explozia stelară:

Este o metodă nouă de dezvoltare a creativității, similară brainstorming-ului. Începe din centrul conceptului și se împrăștie în afară, cu întrebări, asemeni exploziei stelare. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte.

Etape:

- Colectivul se poate organiza în grupuri preferențial;
- Grupurile lucrează pentru a elabora o listă cu cât mai multe întrebări și cât mai diverse;
- Se scrie ideea sau problema pe o foaie de hârtie și se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul: Ce?, Cine?, Unde?, De ce?, Când?. Lista de întrebări inițiale poate genera altele, neașteptate, care cer și o mai mare concentrare;
- Comunicarea rezultatelor muncii de grup;
- Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în echipă;

Facultativ se poate proceda și la elaborarea de răspunsuri la unele dintre întrebări.

Avantaje:Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup. Organizată în grup, metoda facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstorming-ul dezvoltă construcția de idei pe idei.

Cubul: este o tehnică utilizată în munca de grup și se folosește în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective; se oferă astfel elevilor posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe și integratoare;

Etape:

-Realizarea unui cub pe ale cărui fețe se notează: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează;

-Anunțarea temei pusă în discuție;

-Împărțirea elevilor în șase grupe, fiecare urmând să examineze topica aleasă din perspectiva unei fețe a cubului, astfel:(Describe: culorile, formele, mărimile etc.;Compară: Ce este asemănător și ce este diferit?; Asociază: La ce te îndeamnă să te gândești?; Analizează: Spune din ce este făcut, din ce se compune etc?; Aplică: Ce poți face cu el? Cum poate fi folosit?; Argumentează pro sau contra. Ia atitudine și listează o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.

Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare. Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual. În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună ce se constituie într-o componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare.

Bibliografie:

Bocoș, M.- „, Instruire interactivă”, Cluj-Napoca, Editura PUC, 2002.

Chiș, V.-, „Pedagogia contemporană- pedagogia pentru competențe”, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2005.

Herlo, Dorin- „, Metodologie educațională”, Arad, Editura UAV, 2002.

Ilica, A., „Comunicare și lectură”, Arad, Editura UAV, 2005.

Ionescu, M., „Instrucție și educație”, Cluj-Napoca, Editura PUC, 2003.

METODE ALTERNATIV- INOVATIVE DE EVALUARE

Aida Elena Loredana Lupașcu , Școala Gimnazială "Constantin Brancusi", București

Definițiile moderne ale evaluării abordează ideea că evaluarea este axată pe formularea de judecăți de valoare despre procesul instructiv-educativ și produsul învățării elevilor pe baza unui ansamblu de elemente cantitative și calitative.

La nivelul învățământului primar, indiferent dacă este vorba de evaluarea curentă sau de evaluările naționale la clasele a II-a și a IV-a, rezultatele obținute sunt folosite pentru reglarea procesului didactic, pentru armonizarea strategiilor și pentru dezvoltarea unor practici generatoare de succes.

Sub aspect pragmatic, succesul învățării sau finalitatea acesteia este condiționată în bună parte, de natura și structura operațiilor mintale provocate la elevi prin varietatea și logica procedurilor puse în joc.

Modernizările strategiilor de evaluare abordează o întrepătundere mai mare între evaluarea inițială, evaluarea formativă și evaluarea sumativă, asigurând trecerea de la evaluarea normativă/comparativă, la cea criterială, exprimând pragul de reușită a unui elev într-o anumită situație educațională. Toate programele disciplinelor din ciclul primar au structurate *competențe generale* și *competențe specifice*, care definesc standarde unitare și obligatorii pentru toți elevii din România. Elevul trebuie apreciat în funcție de gradul de realizare a obiectivelor prestabilite.

Criteriul cel mai folosit în clasificarea metodelor de evaluare este cel cronologic , istoric.

1. Metodele tradiționale de evaluare: evaluarea orală, evaluarea scrisă , evaluarea prin probe practice, testul docimologic
2. Metode alternative și complementare de evaluare: observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, portofoliul, investigația, proiectul, jurnalul reflexiv, tehnica 3-2-1, RAI, studiul de caz, Sinectica, tehnica Floarea de nufăr, brainsotormingul, explozia stelara, caruselul, masa rotunda, interviul de grup, studiul de caz, tehnica fishboning, autoevaluarea, metode și tehnici interactive digitale etc.

Metodele alternativ-inovative de evaluare sunt legate în mare măsură de competențe, oferă atât profesorului, cât și elevului, posibilitatea de a îmbina funcțiile formativă, informativă și acțională ale evaluării.

1. *Portofoliul* include rezultatele relevante ale activității elevului pe o perioadă mai mare de timp, pe o temă dată, aleasă. Acesta pune în evidență capacități formative ale elevului de : a observa și a utiliza informația, a raționa, a compara, a investiga, a sintetiza materialul, a alege metode de lucru corespunzătoare pentru realizarea produsului.

Elementele unui portofoliu :

- selecții din temele de acasă
- calendarul de activitate
- notițe
- rapoarte de laborator
- lucrări de cercetare
- prezentări/ filmulețe video/
audio

Evaluarea unui portofoliu se va realiza pe baza unui set de criterii clare, holistice de evaluare, negociate cu elevii.

2. *Investigația* îi ajută pe elevi să aplice în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate. Are un pronunțat caracter integrativ și formativ, angrenând cunoștințe, procese, acțiuni diverse din partea elevilor.

Evaluarea investigației se bazează pe seama unei scheme de notare:

- Strategia de rezolvare
- Modul de aplicare a cunoștințelor, principiilor
- Calitatea argumentării
- Forma prezentării
- Inventarierea produselor realizate
- Atitudinea elevilor în fața sarcinilor
- Dezvoltarea unor deprinderi de lucru în grup

3. *Proiectul* este un demers evaluativ complex, care presupune stabilirea unei sarcini de lucru ce va fi cercetată pe o perioadă mai mare de timp, solicitând capacitățile de investigare, creative și de sinteză ale elevilor (a observa, a compara, a utiliza, a procesa informația, a investiga, a analiza, a sintetiza etc.)

Realizarea unui proiect presupune:

- Alegerea subiectului, pornind de la evenimentele importante din mediul elevului :
Ceasul Banii Pâinea Peștele
Mijloacele de transport Sărbătoarea religioasă Atitudinea copiilor față de animale
- Activitatea practică a copiilor, documentarea și investigarea temei
- Pregătirea și prezentarea rapoartelor și a rezultatelor investigației

Evaluarea proiectului se va realiza pe baza unor criterii cantitative și calitative, pe care elevii le vor cunoaște de la începutul activității.

- Modurile în care au fost utilizate materialele disponibile
- Gradul de originalitate al produselor activității
- Competențele dobândite de elevi
- Calitatea cunoștințelor reținute
- Capacitatea de a stabili conexiuni interdisciplinare în plan teoretic și practic

4. *Jurnalul reflexiv* cuprinde însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii, raportându-se la experiențe, sentimente, opinii, gânduri împărtășite cu un punct de vedere critic. Pentru a fi eficient, jurnalul reflexiv trebuie completat periodic. Nu este o muncă ușoară, deoarece elevii nu sunt obișnuiți să reflecteze asupra muncii lor, de aceea ei trebuie învățați și îndreptați pe acest drum al analizei proprii.

- Ce ai reținut din această lecție?
- Cum ai învățat?
- Ce sentimente ai avut?
- Care din ideile prezentate ti s-au părut mai interesante?
- Ce dificultăți ai întâmpinat?
- Cum ți-ar plăcea să înveți în viitor?
- Ce ai dori să schimbi?
- Aduăgă alte observații care te preocupă.

5. *Tehnica 3-2-1* este folosită în aprecierea rezultatelor unei secvențe didactice sau a unei activități. Elevii scriu :

- 3 termeni din ceea ce au învățat
- 2 idei despre care ar dori să învețe mai mult în continuare
- o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care cred că și-au însușit-o în cadrul lecției

6. *RAI (Răspunde-Aruncă-Interoghează)* are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri ceea ce tocmai au învățat. La sfârșitul unei lecții

sau a unei secvențe de lecție, profesorul împreună cu elevii investighează rezultatele obținute în urma predării-învățării printr-un joc de aruncare a unei mingi de la un elev la altul. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare și apoi o aruncă mai departe altui coleg. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare și apoi o aruncă mai departe altui coleg. Elevul care nu cunoaște răspunsul iese din joc, iar răspunsul corect va veni din partea celui care a pus întrebarea. Aceasta metodă poate fi folosită și pentru verificarea cunoștințelor pe care elevii și le-au dobândit independent prin studiul bibliografiei recomandate.

7. *Utilizarea aplicației digitale "Kahoot"*. Este o aplicație gratuită, cu ajutorul căreia se pot crea teste interactive. Provocările se joacă cel mai bine în grup. Elevii răspund întrebărilor de pe propriile dispozitive, în timp ce întrebările și răspunsurile sunt afișate pe un ecran comun, pentru a uni lecția. Jocul crează un moment de suspans, încurajând jucătorii să interacționeze. Pe lângă opțiunea de a crea propriul kahoot, jucătorii pot să caute prin milioanele de jocuri deja existente.

8. *Aplicația Quizlet* este un instrument digital centrat pe testarea memoriei și crearea de jocuri personalizate care folosesc carduri. Quizlet este conceput pentru ca profesorii să-l folosească în școli, deoarece îmbunătățește calitatea actului de predare-învățare-evaluare, asigurând standarde îmbunătățite la nivelul competențelor digitale.

9. *Wordwall* este o aplicație unde se creează diverse activități interactive pentru elevi: fișe, chestionare, potriviri, jocuri de cuvinte, identificarea unor cuvinte lipsă etc. Elevii percep utilizarea acestei aplicații ca pe un joc, ei nu simt că sunt evaluați, sunt relaxați și dornici de a interacționa și mai mult cu tehnologia digitală în mediul școlar.

10. *Platforma Learnigapps* este un instrument digital folosit pentru crearea de mici joculețe, ce pot fi utilizate în consolidarea, fixarea sau evaluarea cunoștințelor prin intermediul sarcinilor de lucru. La final pot vedea rezultatul, feed-backul este imediat pentru elev și profesor.

Folosirea acestor aplicații asigură corectarea imediată a răspunsurilor, elevul dându-și astfel seama ce parte a materiei stăpânește mai puțin, iar profesorul își poate proiecta mult mai rapid activitățile de reglare.

Bibliografie:

Cerghit, Ioan *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași 2006

Neacșu, Ioan *Metode și tehnici de învățare eficientă : fundamente și practici de succes*, Editura Polirom, Iași, 2015

Pânișoara, Ion Ovidiu, Manolescu Marin (coord.) *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*,
Editura Polirom, Iași, 2019

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA DISCIPLINA BIOLOGIE

Lupuți Monica

Școala Gimnazială "Ștefan cel Mare" Bistrița

În anul 2023, este imperios necesar ca metodele tradiționale de evaluare să fie îmbinate cu metodele moderne și inovative. Elevii zilelor noastre au nevoie de metode și strategii variate, provocatoare și ingenioase pentru a le stimula nevoia de studiu și imaginația. Trebuie să ne separăm de valențele trecutului și să promovăm atitudini pozitive față de schimbarea mentalității învățământului. Gândirea critică este un "must"/ obligatoriu pentru evoluția și progresul umanității. Profesorul trebuie să dobândească aceste libertăți de evaluare, de a pune bazele unor pârgii propice pentru a asigura un viitor de succes elevilor. Aceasta nu înseamnă că metodele tradiționale folosite până acum nu au fost eficiente. Trebuie doar să ne aliniem progresului școlar pentru a ține pasul cu potențialul actual al elevului din perspectiva lumii digitale și mereu în evoluție din care el face parte. Evaluarea tradițională se baza, în primul rând, pe memorie, pe evaluarea unui bagaj de cunoștințe. Dar acest bagaj de cunoștințe nu îi ajuta pe elevi înspre traiectoria viitorului, nu dobândeau unelte necesare pentru viitor. Nu este suficient să îi punem să memoreze. Elevul trebuie să înțeleagă, să pună în practică, să realizeze conexiuni, să folosească informația primită și să o extindă înspre diferite domenii.

De asemenea, în procesul de predare-învățare-evaluare, elevul trebuie pus în centrul acțiunii. În acest mod el va fi atent și se va simți un element principal al propriei cunoașteri. Dacă profesorul conlucrează cu elevii atunci și starea de timorare și timiditate în evaluare va scădea, elevul fiind obișnuit cu interacțiunea directă cu profesorul. Elevii care stau pasivi și scriu după dictare o lecție sunt elevi care vor avea dificultăți în procesul de evaluare. Dacă profesorul discută cu clasa, cu elevii, dacă sunt obișnuși să își pună întrebări, să caute răspunsuri, să aibă curajul să emită o părere și să fie încurajați indiferent de răspuns, atunci evaluarea va fi un moment mai puțin stresant.

În partea de evaluare a lecției, am încercat să folosesc variate platforme digitale: socrative, e-learning, kahoot, platforma digitaliada etc., teste așteptate și dorite de elevi datorită faptului că sunt interactive și digitale.

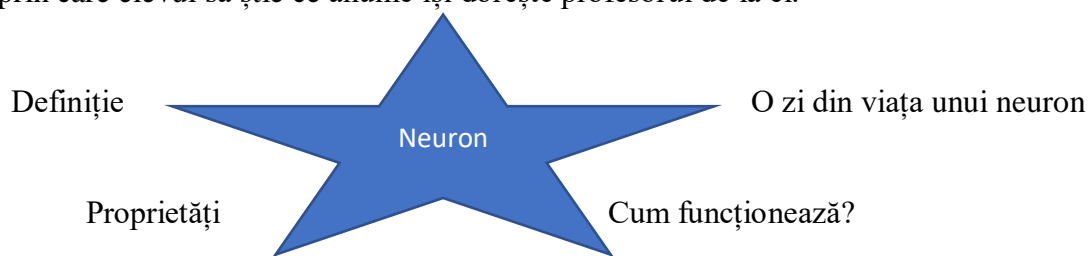
Totuși, pentru faptul că nu dorim să modelăm un elev digital în exclusivitate, evaluarea sub umbrela gândirii critice deține o mare importanță în procesul de evaluare.

Propun un model de evaluare la lecția "Neuronul"(unitate structurală și funcțională a sistemului nervos), la nivelul clasei a VII a, unde am folosit metoda explozia stelară. Pe principiul gândirii critice și a literației, elevul primește următorul citat:

"Se spune că inteligența este dată, nu de numărul de neuroni, ci de numărul de sinapse. Argumentați."

Această metodă pune elevul nu doar în situația de a-și expune cunoștințele pe baza memoriei ci și de a căuta să facă conexiuni logice, transdisciplinare, pentru a găsi răspunsul.

De asemenea, în momentul în care elevul este evaluat, contează foarte mult și folosirea unei metode grafice prin care elevul să știe ce anume își dorește profesorul de la el.



Totodată, întrebările pe care le adresăm în evaluare ar trebui să combine cunoștințele cu viața reală, cum ar fi :” Când învățăm, avem nevoie să consumăm substanțe dulci?”/”De ce trebuie să fie bine aerisite sălile de clasă? „,

În vederea unei evaluări complexe, întrebările la disciplina Biologie trebuie să pună neuronii în funcțiune pentru a te asigura că elevul învață logic și nu mecanic. Exemple: analizează modul de transmitere a undelor sonore; aplică schematic modul de transmitere a undelor sonore; argumentează de ce trebuie să avem o igienă corespunzătoare la nivelul urechii ș.a.

Se pot face corelații între temele aferente ”Anatomiei și fiziologiei omului”. De exemplu la temele ”Pielea, alcătuire și funcții” și ”Funcția de excreție” se poate pune această problemă: ”Oameni care au suferit arsuri pe 70-80% din corp mor, dar nu din cauza arsurilor, ci intoxicați. Este posibil?”, astfel încât să deducă și să învețe prin descoperire faptul că pielea are rol în excreție.

Pentru a putea să formăm mentalități sănătoase, pentru a putea să construim oameni care să dețină un portofoliu de cunoștințe pe care să îl și poată aplica în viața de zi cu zi, trebuie noi, cadrele didactice, să avem o panoramă școlară de 360 de grade, pentru a putea consolida informațiile pe care le transmitem elevilor, pentru a îi învăța cum să le aplice, cum să facă corelații, cum demonstrăm afirmațiile și cum căutăm, pe baza unor studii de caz, adevărurile demonstrabile legate de o problemă.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucuș C. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Editura Polirom, 2008.
- Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, 2002, Metode interactive de grup-ghid metodic, Editura Arves;
- Cerghit , Ioan (2006) Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași
- Jeanina Cristoiu, Alexandrina Dana Grasum – Biologie. Manual pentru clasa a VII-a, Editura Litera, București

EVALUARE PRIN PROIECTE EUROPENE

*Cristina-Manuela Măcriș – Colegiul Național
Pedagogic "Constantin Cantacuzino" Târgoviște
Iulian Măcriș – Colegiul Național "Ienăchiță
Văcărescu" Târgoviște*

Datorită unor oameni entuziaști atât în artă decorativă și grafică, cât și în arhitectură, din întreaga Europă și dincolo de ea, Art Nouveau a apărut în diferite moduri de exprimare, și prin urmare este cunoscută sub diferite nume, cum ar fi Glasgow Style sau în limba germană Jugendstil. Art Nouveau a avut drept scop modernizarea designului, încercând să depășească stilurile istorice ecletice care erau foarte populare în acea perioadă. Artiștii s-au inspirat atât din forme organice, cât și din forme geometrice și au creat modele elegante, unificând forme naturale curgătoare care seamănă cu tulpinile și florile plantelor. Atenția acordată contururilor liniare a avut prioritate față de culorile utilizate care au fost reprezentate de nuanțe precum verde închis, maro, galben și albastru.

Art Nouveau-Art Renouveau: la sfârștul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, o mișcare artistică comună s-a răspândit în întreaga Europă, de la Oceanul Atlantic până la Marea Neagră. Bazându-ne pe contextele filosofice și istorice ale mișcării Art Nouveau și prin participarea la activitățile desfășurate în cadrul programului Erasmus+ atât elevii, cât și cadrele didactice au aflat informații legate de patrimoniul nostru european comun și despre accentele sale locale, naționale și internaționale. Prin dezvoltarea unei înțelegeri a frumuseții și a designului, elevii și-au aplicat cunoștințele în procesul creativ și și-au făcut propriile opere de artă. Accentul pus pe utilizarea materialelor reciclate și a formei naturale a consolidat teoria durabilității în acest proiect.

Obiectivele parteneriatului strategic Art Nouveau-Art Renouveau au constat în sensibilizarea tinerilor cu privire la patrimoniul lor european comun și promovarea unei mai bune conștientizări a cetățeniei europene. S-a pus accent pe dezvoltarea competențelor digitale, a competenței lingvistice, a antreprenoriatului și a procesului creativ. Au fost remarcate îmbunătățiri ale competențelor soft, elevii câștigând încredere în utilizarea lor în alte limbi, în aptitudinile interpersonale și în încrederea în sine.

Pe parcursul procesului de realizare a obiectelor decorative, elevii și-au dezvoltat nu numai competențele artistice, ci au fost nevoiți, în cadrul atelierelor de lucru, să facă apel la competențele transversale pe care le-au acumulat în timpul școlii: competențele de comunicare în limba engleză, competențele digitale pentru realizarea unor modele Art Nouveau cu ajutorul unor software-uri de specialitate, (modele digitale originale care au fost ulterior imprimate pe obiecte din ceramica), competențe matematice (deoarece, în realizarea vitraliilor au fost obligați să calculeze simetria anumitor

bucăți de sticlă pentru realizarea produsului final), competențe tehnice, (deoarece au tăiat la milimetru sticla cu diamantul și au potrivit bucățile respective unindu-le cu tije de aluminiu). Și-au folosit imaginația și cunoștințele în crearea modelelor dar și precizia matematică, dexteritatea manuală și talentul de ‘art and craft’ în majoritatea cazurilor, abilități pe care unii dintre participanți nu credeau că le au, sau de care se fereau. Au descoperit astfel să se cunoască mai bine, să descopere noi aptitudini și interese, să fie mai sociabili, să lucreze în echipă și să își aducă partea de contribuție în realizarea produsului finit.



Faptul că atelierele de lucru au fost conduse de tineri antreprenori care ne-au arătat cum putem ajunge la produse originale plecând de la o temă specifică, Art Nouveau, folosind metode diverse, tehnici inovative și materiale care mai de care mai spectaculoase, ne-a sădit în minte și în suflet ideea că și noi, în viitor, am putea dezvolta o afacere proprie pe o temă artistică sau asemănătoare. De altfel, în săptămâna Școala Altfel, o parte din atelierele la care am participat în timpul mobilităților au fost ulterior reproduse de cadrele didactice care au participat la activitățile de învățare, iar produsele obținute au fost valorificate în cadrul expozițiilor cu vânzare cu ocazia diverselor evenimente religioase sau culturale-Crăciun, Paști, Ziua copilului, Zilele Colegiului, Mărțișor, etc.

Multe rapoarte arată un declin substanțial în interesul și atragerea tinerilor în studierea științelor și matematicii la nivel european, precum și eficiența scăzută în predarea acestor discipline dificile. Este foarte important să conștientizăm elevii noștri că învățarea științei este un proces de creare a cunoștințelor de către elevi, să-i motivăm, să facem aceste discipline mai atractive, utilizând chiar un buget redus în acest sens. Educația științei este de aceea nu numai un subiect elaborat de profesori și învățat de elevi, și ar trebui percepută ca un instrument pe termen lung pentru dezvoltarea unor cetățeni informați și activi.

Sunt susținătorul abordării inter, pluri și transdisciplinare, deoarece într-o lume a conexiunilor, monodisciplinaritatea este necesară, dar nu și suficientă, tematica acestei activități de formare satisfăcând nevoia de îmbogățire a cunoștințelor în acest domeniu. Se poate spune că există o reală nevoie de formare și că așteptările elevilor în legătură cu educația științei sunt mari.

Este foarte importantă susținerea dezvoltării conceptului de învățare pe tot parcursul vieții în învățământul pre-primar, primar și secundar și promovarea performanțelor, a inovațiilor și a dimensiunii europene în sistemul și practicile educaționale .

Beneficiul unui parteneriat sau al unei activități de formare constă în integrarea acestor achiziții în cadrul proceselor de învățământ existente, încurajarea utilizării rezultatelor, produselor finale și a schimbului de bune practici în activitatea didactică ,promovarea creativității, competitivității, promovarea învățării limbilor străine și a diversității lingvistice.

După participarea la astfel de cursuri de formare se anticipează că profesorii europeni pot găsi o cale mai ușoară care să le permită să integreze resurse educaționale în curriculum-ul științei. Putem spori interesul în rândul tinerilor în ceea ce privește studiul științei și matematicii la nivel european. Putem să obținem rezultate mai bune cu elevii noștri la diverse concursuri de specialitate. Sporește colaborarea între profesori în cadrul dimensiunii europene a educației științei.

Bibliografie:

1. S.Tschudi Madsen- *Art Nouveau*,Editura Meridiane-Bucuresti,1977
2. <https://www.europeana.eu/ro/art-nouveau>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

PROIECTUL

Prof. înv. primar Maorean Neli – Daniela

Școala Gimnazială Nr. 8 Suceava

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Evaluarea rezidă în „*culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare; măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități*” (Schaub, Zenke, 2001, 100-101).

În cadrul evaluării școlare este necesar să realizăm tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea. În acest sens se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor *tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare)*.

„*Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare*” (Radu, 2000, 223-224).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (*hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.*) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Proiectul reprezintă „*o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă*” (Cucoș, 2008, 138).

Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp (câteva zile sau câteva săptămâni) și poate fi sarcină de lucru individuală sau de grup.

În utilizarea acestei metode se parcurg următoarele *etape*:

- Alegerea temei pentru proiect
- Stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului
- Familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect
- Planificarea activității (individuale sau de grup)
 - formularea obiectivelor proiectului;
 - constituirea grupelor de elevi (dacă este cazul);
 - distribuirea/alegerea subiectului în cadrul temei de către fiecare elev/grup de elevi;
 - distribuirea/asumarea responsabilităților de către fiecare membru al grupului;
 - identificarea surselor de documentare.
- Desfășurarea cercetării/colectarea datelor
- Realizarea produselor/materialelor
- Prezentarea rezultatelor obținute/proiectului
- Evaluarea proiectului

Este indicat ca profesorul să le recomande elevilor ca în realizarea proiectului să respecte următoarea **structură** (adaptare după Stoica, 2001, 60-61):

- a. Pagina de titlu (include tema proiectului, numele autorului/autorilor, școala, clasa, perioada de realizare);
- b. Cuprinsul (se precizează titlurile capitolelor și subcapitolelor);
- c. Introducerea (se fac referiri la importanța temei, cadrul conceptual și metodologic);
- d. Dezvoltarea elementelor de conținut prezentate în cuprins;
- e. Concluzii;
- f. Bibliografie;
- g. Anexe.

Pe parcursul realizării proiectului, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale.

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului. În acest sens, este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Exemple: „Dragoș Vodă, între legendă și adevărul istoric”

„Personalitatea lui Basarab I”

„Ștefan cel Mare, ctitor de mănăstiri”

„Ștefan cel Mare – o legendă vie a poporului român”

Planul proiectului

„Ștefan cel Mare – o legendă vie a poporului român”

Tema: Personalitatea lui Ștefan cel Mare

Clasa: a IV-a

Durata: 3 săptămâni

Scop: realizarea unui album dedicat domnitorului Ștefan cel Mare; dezvoltarea spiritului investigativ.

Formarea grupelor – 4 grupe

Temele grupelor:

Grupa I - „Ștefan cel Mare în istoria românilor”

Grupa a II-a - „Portretul fizic și moral al lui Ștefan”

Grupa a III-a - „Figura lui Ștefan cel Mare în literatura română”

Grupa a IV-a - „Pe urmele marelui Ștefan”

Cercetarea / colectarea datelor

<p>Grupa I:</p> <ol style="list-style-type: none">1. bibliografie;2. tablou „Ștefan cel Mare”;3. album de vederi „Ștefan cel Mare în istorie”;4. afiș - anii de domnie, lupte importante, ctitorii, locul de veci;5. fragmente din lecturi istorice.	<p>Grupa a II-a:</p> <ol style="list-style-type: none">1. proză - portretul fizic și moral al domnitorului făcut de cronicarii vremii;2. poster - expresii din lecturi studiate care argumentează trăsăturile fizice și morale ale lui Ștefan;3. schemă - trăsături fizice și morale reieșite din lecturile studiate;4. desene realizate de elevi, individual și colectiv, reprezentând portretul lui Ștefan (copil și domnitor).
<p>Grupa a III-a:</p> <ol style="list-style-type: none">1. poster - titluri de lecturi literare ce-l prezintă pe marele domnitor;2. dramatizare „Daniil Sisastrul”;3. benzi desenate, fragmente ilustrate, finaluri de lecturi schimbate, povești ilustrate.	<p>Grupa a IV-a:</p> <ol style="list-style-type: none">1. excursie → Suceava - Putna;2. reportaje, note de călătorie;3. postere „Ștefan în orașul nostru” .4. compuneri - creații ale elevilor pe temă dată: „Soarele Moldovei”, „Ștefan, domn al Moldovei”.

Evaluarea

- calitatea prezentării materialelor
- relaționarea în cadrul grupelor
- argumentarea informațiilor
- estetica materialelor realizate de fiecare grupă

Metodele moderne de evaluare au meritul de a-i oferi profesorului informații asupra nivelului de pregătire a elevilor ce nu pot fi obținute prin metodele tradiționale și pe baza acestora se pot formula aprecieri cu grad ridicat de obiectivitate asupra performanțelor și progreselor înregistrate de aceștia. Prin intermediul lor se evaluează ce știe să facă elevul, cum poate valorifica, aplica în contexte și situații noi cunoștințele asimilate, abilitățile, capacitățile de care dispune. Utilizarea lor imprimă un

pronunțat caracter interactiv actului de predare-învățare, favorizează individualizarea sarcinilor de lucru, valorifică și stimulează întregul potențial creativ al elevilor și creează cel mai potrivit cadru pentru exersarea abilităților intelectuale și practic-aplicative ale acestora.

BIBLIOGRAFIE

Breban, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M. (2007) - „*Metode interactive de grup*”, Ed. Arves

Cucoș, C. (2008) - „*Teoria și metodologia evaluării*”, Ed. Polirom, Iași

Păun, Ș. (2007) - „*Didactica istoriei*”, Ed. Corint, București

Radu, I.T. (2000) – „*Evaluarea în procesul didactic*”, E.D.P., București

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA DISCIPLINA ISTORIE – CLASA a IV-a

PROF.ÎNV. PRIMAR, MAFTEI CAMELIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „SCARLAT LONGHIN”
DOFTEANA/BACĂU

Menirea fiecărui profesor este de a insufla elevilor dragostea pentru istoria, credința și tradițiile neamului său. Fiind la o vârstă fragedă, elevul este însetat de cunoaștere, capabil și gata oricând să -și însușească noile cunoștințe pe care profesorul le aduce la fiecare oră. În acest sens tradiția și istoria strămoșilor noștri trebuie transmisă mai departe noilor generații, implicând din partea noastră a cadrelor didactice o mai atentă dăruire și îndrumare către aceste aspecte.

Comuna Doftena este una dintre cele mai vechi așezări rurale din zona bazinului râului Trotuș, existența ei fiind dovedită încă înainte de formarea statului feudal independent al Moldovei.

Prin completările pe care educatorii le aduc permanent la lecțiile de istorie, limba și literatura română, educație civică, educație muzicală, arte vizuale și abilități practice, etc., copiii află lucruri noi despre existența acestei așezări atestate documentar pe la 1436, an în care domnitorul Moldovei, Ștefăniță Voievod, a donat sfetnicului Babor Plopescul șase sate pe râul Trotuș și Tazlău, printre care și satul Dohtana.

În alt document datând din 21 septembrie 1486, de la Suceava, se atestă faptul că Ștefan cel Mare confirmă lui Ioan Ulah a treia parte din satul Dohtana de pe Trotuș, parte ce a fost vândută acestuia de către Cerna, fiica lui Balea Plopescu pentru 70 de zloți tătarăști.

În cadrul orelor de istorie, pe parcursul mai multor unități de învățare, am desfășurat activități specifice comunei Doftena în cadrul cărora am aplicat strategii didactice de identificare a patrimoniului cultural – local.

Prima oră la disciplina istorie am vizionat materialul *Doftena Părinților noștri*, <https://www.youtube.com/watch?v=MqM30HdCNV4>, explicând elevilor că pe parcursul anului vom desfășura activități despre localitatea noastră.

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE - *Trecutul și prezentul din jurul nostru*

Activitatea - Copilăria de ieri și de azi

Discipline implicate: Istorie, Limba română, Educație civică

Data și durata: 1 oră

Strategia didactică:

- metode și procedee : observația, explicația, conversația, învățarea prin descoperire, metoda cvintetului, diagrama Venn, braistorming, metoda chiorchinelui, metoda celor 6 pălării gânditoare

- mijloace: videoproiector, prezentare ppt., manual digital, , fișe de lucru;

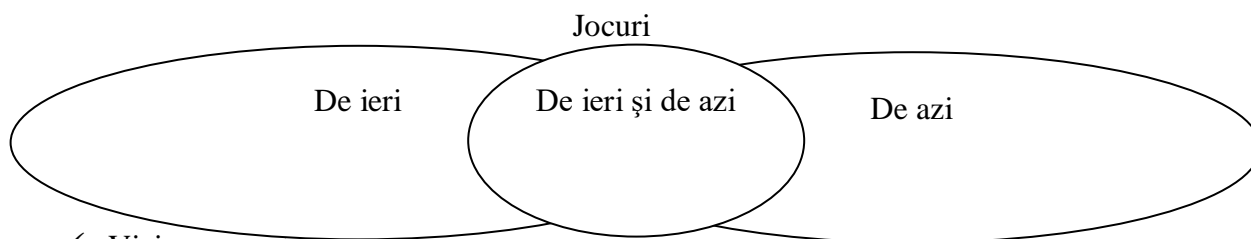
- forme de organizare: frontal, pe grupe, individual.

Descrierea activității:

Vizionare material:

Material PPT – „Stejarul din Borzești”

În grupuri de câte patru, elevii au completat prin cuvinte, imagini diagrama dată:



✓ Vizionare material:

<https://manuale.edu.ro/manuale/Clasa%20a%20IV-a/Istorie/Uy5DLiBBUIQgS0xFVfQg/#book/u01-22-23>

Fiind două aspecte cuprinse în titlul temei, clasa a fost împărțită în două grupe:

grupa 1 – Copilăria de ieri

grupa 2 – Copilăria de azi

Sarcina: Exprimarea în sarcini scurte și concrete a tuturor ideilor în legătură cu tema dată.

În continuare s-au parcurs următoarele etape:

- scrierea ideilor pe o coală mare de hârtie;
- reluarea ideile emise, pe rând, și se gruparea pe categorii sau cuvinte cheie;
- analizeaza critică, evaluarea, argumententarea și contraargumentarea ideile emise

anterior, la nivelul grupurilor;

- afișarea ideilor rezultate sub formă de propoziții.

Activitatea - Familia: trecutul familiei, sărbători de familie, timpul liber, activitățile cotidiene

Descrierea activității:

✓ Vizionare material:

<https://fb.watch/5yiTQZY1An/>

Colectivul de elevi a fost împărțit în 6 grupe a câte 4 elevi. Au fost împărțite cele 6 *pălării gânditoare* elevilor și s-a oferit cazul supus discuției pentru ca fiecare să-și pregătească ideile.

Pălăria albă (Informează! Cei ce poartă pălăria albă trebuie să ofere informații. Nu oferă interpretări și opinii. Când poartă pălăria albă, gânditorul trebuie să se concentreze strict pe problema discutată. Gânditorul pălăriei albe este disciplinat și direct.)

Sarcina: Completează:

„Sărbătorile în familie erau:.....”

Pălăria albastră (Clarifică! Formulează ideile principale.)

Sarcina: „Enumerați efectele muncii desfășurate de părinți.”

Pălăria galbenă (Aduce beneficii. Este simbolul gândirii pozitive și constructive, al optimismului.)

Sarcina: „Care sunt, după părerea voastră, cele mai importante activități de petrecere a timpului liber? De ce?”

Pălăria neagră (Identifică greșelile. Gânditorul pălăriei negre punctează ce este rău, incorect și care sunt erorile.)

Sarcina: „Dați exemple de situații în care unii copii sunt obligați să muncească. Ce drepturi le sunt încălcate?”

Pălăria roșie (Spune ce simte! Această pălărie legitimează emoțiile și sentimentele ca parte integrantă a gândirii.)

Sarcina: „Spuneți ce simțiți atunci când vă gândiți la trecutul familiei”!

Pălăria verde (Generează idei noi. Simbolizează gândirea creativă.)

Sarcina: „Completați o listă a activităților casnice pe care le desfășurau într-o săptămână.”

La final fiecare elev a avut de realizat un Cvintet cu cuvântul „COPILĂRIA”/„FAMILIA”

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE – Epoci istorice. Evenimente, personalități, locuri istorice

Activitatea - „Roata istoriei” – joc didactic

Discipline implicate: Istorie, Limba română, Matematică, Educație civică

Data și durata: 1 oră

Strategia didactică:

- metode : observația, explicația, conversația, exercițiul, problematizarea, jocul didactic;
- mijloace: roata istoriei, imagini, videoclip – documentar
- forme de organizare: frontal, pe grupe, individual

Descrierea activității:

- ✓ Vizionare material:

<https://www.youtube.com/watch?v=6ENXNY0hkk8>

Pentru desfășurarea acestui joc a fost necesară construirea unei „roți a istoriei” – un disc care se poate roti, fiind montat pe un ax și un ac indicator fix. Am împărțit cercul în mai multe sectoare (ca feliile de tort), în fiecare dintre acestea notând numele unei personalități, a unui eveniment, un fapt istoric și imagini cu semnificație istorică.

Am format patru grupe, iar fiecare reprezentant al grupe a rotit discul și a identificat, a citit faptul istoric indicat de axul fix, apoi a prezentat/povestit ceea ce a știut despre evenimentul respectiv.

Activitatea - Pe urmele strămoșilor – metoda R.A.I.

La sfârșitul lecției, împreună cu elevii, am investigat rezultatele obținute în urma predării-învățării, printr-un joc de aruncare a unei mingi de la un elev la altul. Cel care a aruncat mingea trebuia să pună o întrebare din lecție celui care o prinde. Cel care a prins mingea a răspuns la întrebare și apoi a aruncat mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Evident interogatorul trebuia să cunoască și răspunsul întrebării adresate. Elevul care nu a cunoscut răspunsul a ieșit din joc, iar răspunsul a venit din partea celui care a pus întrebarea. Acesta a avut ocazia de a mai arunca încă o dată mingea, și, deci, de a mai pune o întrebare.

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE – Cultură și patrimoniu

Activitatea – Dofteana , patrimoniu cultural local

Discipline implicate: Istorie, Limba română, Educație civică, Matematică

Data și durata: 1 oră

Strategia didactică:

- metode : observația, explicația, conversația, metoda chiorchinelui, jocul didactic;
- mijloace: videoproiector, videoclip, fișe de lucru, texte, documente;
- forme de organizare: frontal, pe grupe, individual.

Descrierea activității:

- ✓ Vizionare material:

<https://www.youtube.com/watch?v=tJ8SZU3Cd9k>

Etapele de lucru:

1. Elevii au fost informați că vor utiliza «metoda chiorchinelui», care se va concretiza într-un produs «chiorchine» în grup.

2. Individual, fiecare elev a început «ciorchinele» pe tema anunțată pe caiet, o foaie volantă: «*Scrie tot ce știi despre...*» (se utilizează brainstorming-ul).

3. Completează «ciorchinele» după a citit textul, documentul.

4. Schimbul de idei: «În grup cu colegii, au discută și completat ciorchinele individual». Am indicat elevilor să utilizeze o altă culoare pentru a identifica ceea ce a învățat fiecare de la colegul său ; s-a stabilit timpul de lucru.

5. În grupe de 4 elevi au discutat și completat «ciorchinii» individuali, apoi s-a realizat un produs al grupei, «un afiș» pe coala mare, fiecare grupă folosind o culoare, stabilită în faza de organizare (s-a stabilit timpul de lucru).

6. Produsele finale au fost afișate (pe tablă, pe pereții clasei) și s-a realizat «turul galeriei».

7. Reprezentatul fiecărei grupe (susținut de echipă) a prezentat produsul și a răspuns la întrebări.

Activitatea - „Recunoaște și ordonează” – joc didactic .

Elevii au fost solicitați să aducă imagini /vederi cu monumente istorice, biserici, clădiri importante din localitate. După prezentarea acestora în fața clasei, imaginile au fost arătate din nou, în altă ordine decât cea de prezentare. Cine a recunoscut imaginea primește un punct. Apoi se ordonează imaginile după vechime. Cine a reușit o ordonare corectă a primit încă un punct. A câștigat grupa care a obținut cel mai mare număr de puncte.

Prin activitățile desfășurate și obiectivele urmărite am constatat: o bună cunoaștere a mai multor fapte, evenimente, personalități; realizarea de conexiuni cu alte cunoștințe predate anterior, vizionate sau cunoscute prin intermediul internetului; conștientizarea importanței patrimoniul local, precum și impactul emoțional deosebit asupra elevilor prin participarea la activități.

BIBLIOGRAFIE:

Ioancea L, 2013, *Monografia comunei Doftana. Veche așezare moldovenească 1436 -2013*, Bacău, Editura BABEL

JOCUL DE FOTBAL:
ASPECTE PRIVIND ECHIPA REPREZENTATIVĂ ȘCOLARĂ

*Prof. Cristian Magherca
Liceul Tehnologic Dorna Candrenilor*

Practicarea jocului de fotbal de către elevi are în vedere înarmarea acestora cu deprinderi utile organizării activității independente, necesare păstrării și ameliorării stării de sănătate, este unul din principalele obiective ale educației fizice.

Rolul jocului de fotbal în procesul de dezvoltare, instruire și educare a copilului este unanim subliniat și recunoscut.

Jocul de fotbal are o contribuție esențială în îndeplinirea obiectivelor educației fizice școlare. Spre deosebire de celelalte grupe de activități folosite în pregătirea fizică a elevilor, influențele instructiv-educative prin joc reprezintă următoarele particularități:

- permit manifestarea complexă și favorizează dezvoltarea simultană a deprinderilor motrice de bază sau specifice, a calităților motrice, precum și a deprinderilor și însușirilor moral-volitve;
- jocul de fotbal oferă posibilitatea aplicării în condiții mereu schimbătoare a priceperilor și deprinderilor motrice de bază și mai ales a procedeele tehnice.

În timpul jocului, apar legături noi și complexe între priceperile și deprinderile motrice, ceea ce conduce la perfecționarea lor. De asemenea, apar relații de condiționare și de intercondiționare care pot favoriza transferul pozitiv între diferitele componente ale procesului de învățământ, cunoștințe, priceperi, deprinderi, calități motrice, etc. Aceasta manifestare simultană a mai multor loturi ale activității motrice este specifică jocului, fiind determinată de caracterul lui complex.

Relațiile de interdependență dintre priceperi și deprinderi, dintre acestea și calitățile motrice, realizarea lor în condiții mereu schimbate și pe fondul solicitării intense a unor calități și însușiri morale și de voință subliniază deosebita importanță a acestei particularități a jocului.

Specifică jocului este și activitatea în colectiv, cu toate avantajele ce decurg din valorificarea ei. Jocul presupune colaborarea cu partenerii de joc, armonizarea intereselor, motivelor, acțiunilor și eforturilor personale cu cele ale colectivului din care fiecare elev-jucător face parte; presupune încadrarea în colective, acceptarea și recunoașterea liderului, asumarea unor responsabilități, conlucrarea și întrajutorarea, atitudinea critică și autocritică.

Situațiile favorabile care apar pe parcursul consumării diferitelor faze de joc lasă urme adânci asupra personalității elevului.

Emoțiile și sentimentele, stările afective, trăirile și celelalte procese psihice prezente în aceste împrejurări sunt proprii fiecărui jucător, dar în același timp comune echipei din care face parte. Ele sunt determinate de succesele sau insuccesele personale și ale echipei.

Jocul este cel care realizează activitatea în colectiv, relațiile de grup în formele de intercondiționare cele mai complexe și la nivelul cel mai ridicat de conlucrare.

Jocul de fotbal permite manifestarea inițiativei și independenței în acțiune. Manifestarea independentă în rezolvarea unor situații de joc este posibilă numai în cazul în care elevii stăpânesc un bagaj larg de deprinderi, au calități motrice corespunzător dezvoltate și au fost instruiți să acționeze în limita unor reguli precise. Ea este condiționată și de înțelegerea de către elevi a scopului urmărit, de preocuparea de a găsi în performanță soluții care să corespundă realizării acestuia. Pentru a acționa în acest sens, procesul de instruire trebuie astfel organizat, încât să favorizeze dezvoltarea inițiativei spiritului de observație, a capacității de a anticipa și generaliza.

Jocul de fotbal favorizează dezvoltarea capacității acestor procese și, în mod deosebit, a creativității, inițiativei și a capacității de anticipare și decizie, deoarece participanții sunt obligați să aplice ceea ce cunosc în condiții mereu noi, reacționând spontan și găsind soluții adecvate. Reacțiile, soluțiile adoptate trebuie stabilite în funcție de mai multe necunoscute: parteneri, adversari, faza de joc, teren, obiectul de joc (minge), timp.

Dintre toate jocurile sportive, fotbalul se bucură de cea mai largă audiență, accesibilitate și popularitate în rândul elevilor. Astfel, trebuie avute în vedere caracteristicile și trăsăturile esențiale valabile pentru jocul de fotbal la care ne vom referi în continuare.

a) Jocul de fotbal reprezintă pentru elevi activitatea motrică globală cea mai atractivă, prin intermediul căruia se poate acționa, pe un fond de solicitare motrică și psihică complexă, în anumite etape și limite, în vederea îndeplinirii obiectivelor educației fizice școlare.

b) Ca activitate globală, jocul de fotbal constituie un instrument eficient de activizare a funcțiilor organismului, utilizat de copii și adolescenți ca activitate de agrement, în scopul reconfortării fizice și psihice, motiv pentru care elevii trebuie inițiați în practicarea acestuia.

c) Comparativ cu celelalte elemente de conținut ale programei școlare, în care se realizează inițierea elevilor, jocul de fotbal fiind o activitate eminentă colectivă, favorizează realizarea și dezvoltarea relațiilor de grup cu cei mai ridicați indici de eficiență. Aceste relații se obțin prin practicarea jocului ca activitate globală și nu prin exersare în mod dispersat a elementelor componente. Comparativ cu ștafetele, activitatea pe grup, parcursurile aplicative și alte activități globale, complexe, relații de

grup, influențele prin jocul de fotbal, prezintă un grad de complexitate și intercondiționare mult mai mare.

d) Jocul de fotbal lasă urme adânci asupra personalității elevului, influențând-o favorabil - trăsăturile emoționale, sentimentele determinate de situații favorabile sau nefavorabile echipei, interesele colectivității, etc., fiind mult mai puternic și complex exercitate comparativ cu celelalte activități organizate în cadrul școlii.

e) Principalele deprinderi, calități motrice și însușiri moral-volitice specifice jocului de fotbal au valoare de întrebuițare și în alte domenii de activitate. Alergarea, săriturile, viteza, rezistența, coordonarea, îndemânarea, forța, dârzenia, perseverența sunt solicitate în relații de interdependență, multiple și complexe, fapt care condiționează manifestarea inițiativei, imaginației, spiritului de observație, capacitatea de anticipare, selectare și decizie, asumarea răspunderii în luarea deciziei și alte măsuri, calități și facilități având evidente implicații pozitive în formarea tânărului.

În condițiile actuale ale învățământului românesc se simte nevoia formării unor echipe reprezentative, echipe reprezentative de jocuri sportive care sunt deosebit de plăcute și antrenează elevii în practicarea exercițiului fizic, a mișcării în general, asigurând astfel într-o proporție mai mare formarea calităților moral-volitice proprii jocurilor sportive, calități atât de necesare în societatea modernă.

Echipele de fotbal a unei școli, prin activitățile pe care le desfășoară își asumă misiunea și rolul de a reprezenta școala sau liceul respectiv și în afara acesteia, situație în care sunt angajați sub o formă sau alta toți elevii și toate cadrele didactice din acea unitate. Situația este asemănătoare cu orice echipă sau formație care reprezintă un colectiv, o localitate sau o națiune, la întrecerile sau confruntările din afara lor.

În concluzie practicarea jocului de fotbal contribuie la formarea și perfecționarea unor mișcări coordonate, la formarea capacității de angrenare rapidă în tempoul și ritmul activităților sociale, prin cumulul unor influențe și efecte pozitive cu caracter sanotrofic și educativ.

Bibliografie :

1. Balint Gh., *Fotbal – Curs de bază, Curs pentru studenți*, Biblioteca Universității Bacău, RMF 55/28.02.2002;
2. Balint Gh., *Bazele jocului de fotbal*, Ed. Alma Mater, Bacău, 2002;
3. Constantinescu D., *Fotbal-curs de bază*, Iași, 1995;
4. Ghenadi V., Grapă F., Balint Gh., *Educație Fizică și Sport – Fenomen Social. Abordare axiomatică*, Ed. Alma Mater, Bacău, 2002.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA CLASA PREGĂTITOARE

MARIA-MAGDALENA MAGHIAR

COLEGIUL NAȚIONAL „MIHAI VITEAZUL” - SF. GHEORGHE, COVASNA

Metodele inovative de evaluare la clasa pregătitoare reprezintă o abordare modernă și eficientă în procesul de învățare și dezvoltare a copiilor mici. Aceste metode se concentrează pe evaluarea holistică a elevilor, luând în considerare multiplele aspecte ale dezvoltării lor, precum abilitățile cognitive, socio-emoționale și motrice. Iată câteva exemple de metode inovative de evaluare aplicabile în clasa pregătitoare:

1. Portofoliul: În locul evaluărilor tradiționale pe baza unor teste standardizate, portofoliul permite documentarea progresului individual al fiecărui copil într-o gamă variată de domenii. Aceasta poate include lucrări scrise, desene, proiecte sau înregistrări audio/video care demonstrează dezvoltarea abilităților și a cunoștințelor.
2. Observarea sistematică: Prin observarea atentă a copiilor în timpul activităților de învățare, profesorii pot colecta informații relevante despre comportamentul, interacțiunile sociale și nivelul de angajare al fiecărui elev. Această metodă oferă o perspectivă mai completă asupra progresului copiilor în contextul real al clasei pregătitoare.
3. Evaluarea prin joc: Copiii învață cel mai bine prin joc și explorare. Evaluarea prin joc presupune crearea unui mediu de învățare interactiv și plăcut, în care copiii sunt implicați în activități ludice și provocatoare, iar profesorii pot evalua performanța lor prin observație și interacțiune directă.
4. Evaluarea prin proiecte: În locul testelor tradiționale, evaluarea prin proiecte permite copiilor să-și demonstreze cunoștințele și abilitățile prin realizarea unor activități practice și relevante. Aceasta implică planificarea și realizarea unui proiect, prezentarea rezultatelor și autoevaluarea, promovând astfel gândirea critică, creativitatea și colaborarea.
5. Autoevaluarea și evaluarea perechii: O metodă inovativă de evaluare este implicarea copiilor în procesul de evaluare prin autoevaluare și evaluarea perechii. Aceasta îi învață pe copii să-și analizeze propriul progres și să ofere feedback constructiv colegilor lor, dezvoltând astfel abilități de auto-reflecție și empatie.

Aceste metode inovative de evaluare în clasa pregătitoare încurajează implicarea activă a copiilor în procesul de învățare și dezvoltare, promovând o evaluare mai autentică și relevantă pentru nevoile individuale ale fiecărui copil. Prin aceste abordări, profesorii pot obține o imagine mai completă și detaliată asupra progresului elevilor și pot adapta strategiile de învățare în funcție de nevoile individuale ale fiecărui copil. Astfel, se creează un mediu de învățare mai personalizat și motivant, care îi ajută pe copii să-și dezvolte în mod optim potențialul.

Este important de menționat că metodele inovative de evaluare la clasa pregătitoare nu înlocuiesc complet evaluările tradiționale, ci le completează și le îmbogățesc. Evaluările standardizate pot fi utilizate pentru a obține o perspectivă mai amplă asupra performanței elevilor și pentru a evalua nivelul lor de pregătire în comparație cu standardele naționale sau internaționale. Cu toate acestea, metodele inovative de evaluare aduc o valoare adăugată prin concentrarea pe progresul individual și pe dezvoltarea abilităților esențiale în contextul real al clasei pregătitoare.

În concluzie, metodele inovative de evaluare la clasa pregătitoare sunt esențiale pentru a crea un mediu de învățare adaptat nevoilor individuale ale copiilor. Acestea promovează implicarea activă a elevilor, dezvoltarea abilităților socio-emoționale și motrice, precum și evaluarea holistică a progresului lor. Prin utilizarea acestor metode, profesorii pot sprijini dezvoltarea optimă a fiecărui copil și pot construi o bază solidă pentru învățarea continuă și succesul în școală și în viață.

Bibliografie:

1. Ioan Neacșu – Metode și tehnici de învățare eficientă, Ed. Polirom, Iași, 2015
2. Camelia Romanescu – Îmbinarea metodelor moderne cu cele tradiționale în învățământul primar, Ed. ROVIMED, Bacău, 2017
3. Marin Manolescu, Mirela Frunzeanu – Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar, Ed. Universitara, București, 2016

EVALUAREA SCOLARA

Prof. înv. primar- Maier Ana- Maria

Șc. Gimn. "Ax. Sever" Aiud, Alba

Evaluarea școlară - actul prin care - referitor la o prestație orală, scrierea sau practică - se formulează o judecată prin prisma unor criterii. Evaluarea și notarea școlară alcatuiesc o modalitate de codare numerică – însoțită de aprecieri calitative - a rezultatelor obținute de elevi.

Prin evaluare se înțelege măsurarea și aprecierea cantitativă a efectelor învățării școlare.

Evaluarea este aplicabilă în două planuri:

1. cu referire la efectele învățării - vizează relația profesor-elev: nivelul de pregătire a elevilor și evoluția acestuia în timp, în funcție de posibilitățile lor reale de învățare prin raportare a performanțelor obținute de școală la cele așteptate de societate.

2. cu referire la însuși procesul instructiv-educativ - vizează autoestimarea profesorului, factorii de îndrumare și control ai învățământului în vederea asigurării unei verificări sistematice și integrale a performanțelor elevilor, a conceperii și realizării unui proces instructiv-educativ capabil să cultive interesul pentru studiu al elevilor.

ETAPE

Procesul de evaluării presupune mai multe etape:

- . definirea obiectivelor procesului de învățământ.
- . crearea situațiilor de învățare care să permita elevilor achiziționarea comportamentelor preconizate prin obiective.
- . selectarea metodelor și instrumentelor de evaluare necesare.
- . desfășurarea procesului de măsurare a cunoștințelor achiziționate.
- . evaluarea și interpretarea datelor obținute.
- . concluzii și aprecieri diagnostice și prognostice

FORME DE EVALUARE

După modul de integrare a verificării și evaluării în procesul de învățământ:

1. Evaluarea inițială - probe inițiale de evaluare, orale sau practice sunt elemente pe baza cărora se alcătuiește programul de instruire de către profesor (se stabilește nivelul de pregătire al elevului la începutul unei perioade sau etape de lucru, la începutul unei teme mari, capitol, precum și condițiile în care acesta se poate integra în programul de instruire)

- se efectuează la începutul unui program de instruire.
- permite să se prevadă șansele de succes ale programului.
- profesorul poate să verifice punctele forte și punctele slabe ale elevilor - poate apoi alege modul cel mai adecvat de predare al noului conținut, dar și de a gândi modalități de instruire diferențiată.
- poate fi desfășurată nu numai la începutul anului, ci și la mijlocul sau sfârșitul lui, atât înainte unei teme, cât și în orice moment al ei.
- utilă pentru refacerea sau remedierea unei stări de fapt, pentru aplicarea unui scurt program de recuperare sau de refacere a noțiunilor fundamentale ce vor fi implicate în susținerea învățării următoare, pentru a omogeniza, într-un fel, fondul de cunoștințe și abilități indispensabile unui nou proces.

2. Evaluarea sumativă, cumulativă sau de bilanț, se realizează la finele unei etape de instruire, la finele studierii unei teme, al unui capitol și, periodic, la sfârșitul semestrelor, al anului școlar, al ciclului de școlarizare prin conceperea unor subiecte cuprinzătoare care să acopere întreaga arie tematică abordată.

- pe tot parcursul desfășurării procesului de învățământ.
- probe sau teste de diagnoză, formative și de progres, adecvate, administrate la sfârșitul fiecărei unități parcurs.
- se poate determina dacă fiecare elev a ajuns să-și însușească materia corespunzătoare.
- furnizează profesorului și elevului un feed-back despre gradul de stăpânire a materiei și despre dificultățile întâmpinate sau cu alte cuvinte, unde se situează rezultatele parțiale față de cele finale proiectate - poate duce la reluarea explicației, la modificarea unor elemente ale demersului didactic sau la organizarea unor programe de recuperare.
- funcție de diagnosticare și ameliorare a procesului instructiv-educativ (se constituie astfel într-un mijloc de prevenire a situațiilor de eșec școlar).
- nu vizează sancționarea rezultatelor slabe ale elevilor, ci evidențierea rezultatelor bune, oricât de mici ar fi progresele înregistrate.

- este o evaluare centrată pe procese, destinată rectificării, reajustării și adaptării acestora, ameliorării și optimizării, reglării și autoreglării învățării și predării.

3. Evaluarea continuă (formativă), presupune verificarea permanentă a rezultatelor, pe tot parcursul procesului de instruire, de obicei operându-se pe secvențe mici. Trecerea la secvența următoare se realizează numai după ce se cunoaște modul de desfășurare și eficiența educațională a secvenței evaluate, rezultatele obținute de elevi, prin adoptarea de măsuri de ameliorare privind procesul de învățare și performanțele unor elevi.

- o evaluare de bilanț al instruirii (la sfârșitul parcurgerii unui ansamblu de sarcini de învățare ce constituie un tot unitar, corespunzător, de exemplu unei programe, unei părți mai mari din programă) sau indică rezultatele obținute la sfârșitul unei perioade de învățare-semesteru, an școlar, ciclu de studii, stadiu de ucenicie.

- evidențiază finalul, efectul terminal rezultat de pe urma învățării parcurse și nu cum s-a ajuns la acest produs.

- funcție de constatare a rezultatelor și de clasificare a elevilor.

- nu mai oferă ameliorarea în timp a rezultatelor școlare ale elevului.

- se desfășoară într-o perioadă compactă de trei săptămâni la sfârșitul fiecărui semestru.

- se vor realiza recapitulări, sistematizări ale materiei, care vor permite elevului să se concentreze asupra aspectelor esențiale ale conținuturilor parcurse, asupra conceptelor-cheie și a exercițiilor obligatorii, pregătindu-se astfel pentru probele de evaluare sumativă care urmează recapitulării.

- este utilizată pentru a furniza informații de tip bilanț, în vederea:

. diagnosticării într-o formă globală, a realizării obiectivelor generale (sau terminale) ale unei programe (sau părți ale programei), a rezultatelor înregistrate de elevi la sfârșitul unei perioade de învățare în raport cu așteptările sau obiectivele fixate inițial;

. certificării sau recunoașterii atingerii unui nivel de pregătire, îndeplinirii unei învățări până la sfârșit, dobândirii unor competențe;

. adoptării unei decizii legate de promovarea/nepromovarea, acceptarea/respingerea, acordarea unei diplome, etc;

. stabilirii unei diferențieri sau ierarhizări (clasificări) între elevi;

. confirmării infirmării eficienței prestației profesorilor, a unor strategii utilizate, a valorii unor programe, manuale școlare și suporturi didactice;

- se încheie cu atribuirea unei note sau a unui calificativ, ori a unui certificat, diplome.

În mod curent prin evaluare în învățământ se înțelege actul didactic complex integrat întregului proces de învățământ care asigură evidențierea cantității cunoștințelor dobândite și valoarea, nivelul performanțelor și eficiența acestora la un moment dat oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

PERFEȚIONAREA CADRELOR DIDACTICE

Elena-Diana MANASE, Școala Gimnazială Berești-Tazlău

Într-o societate aflată în continuă schimbare, învățarea permanentă nu mai e un lux, ci o condiție necesară pentru adaptarea la cerințele profesionale, sociale, economice și informaționale ale ariei de activitate în care evoluează specialiștii din fiecare domeniu. În ultimii ani, educația pe tot parcursul vieții a devenit o prioritate a sistemelor de învățământ la nivel global. Chiar dacă rolul educației de bază, formale, rămâne esențial, învățarea permanentă, împreună cu educația nonformală, vin să personalizeze și să dezvolte aptitudini cât mai aproape de cerințele pieței și societății, pe de o parte, și priceperea celui care învață, pe de altă parte.

Școala are un rol important ca fundație pentru viitor și ca factor principal responsabil cu dezvoltarea competențelor profesionale. În consecință, perfecționarea continuă a cadrelor didactice devine o investiție superioară în creșterea calității muncii și a vieții. Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului didactic cuprinde întreaga arie de acțiune pentru dezvoltarea capitalului uman, cu impact atât didactic, cât și instituțional. Dezvoltarea competențelor și abilităților personalului didactic implicat în asigurarea calității în învățământ presupune formarea noilor competențe, cât și adaptarea cunoștințelor asimilate la cerințele noilor sisteme conceptuale de educație pentru asigurarea unei pregătiri psihologice și pedagogice, didactice și practice de înaltă calitate. Întreaga activitate de perfecționare a cadrelor didactice constă în implementarea măsurilor de creștere a nivelului calitativ de furnizare a serviciilor educaționale, propunând ca finalitate crearea premiselor ideale pentru îndeplinirea cu succes a actului didactic.

Formarea continuă a cadrelor didactice are un real impact asupra sistemului educațional și favorizează relaționarea acesteia cu factorii sociali, economici și comunicaționali, creșterea expertizei pregătirii profesionale, instalarea profesionalismului în domeniu. Orice cadru didactic trebuie să fie deschis schimbărilor, nevoilor actualei vieți sociale, nevoilor noilor generații, dar și viitoarelor generații. Profesorul de calitate nu reprezintă doar un obiect al formării, ci este element activ ale formării dispus să realizeze

un parteneriat cu formatorii. Formarea și dezvoltarea profesională a corpului didactic se organizează concentric, începând cu studiul individual, continuând cu forme organizate instituțional la nivel de comisii metodice, cercuri pedagogice, perfecționări periodice, masterate, cursuri postuniversitare și cu sistemul definitivării în învățământ și al gradelor didactice. Formarea continuă și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice reprezintă un drept și o obligație. Ea se realizează în concordanță cu evoluțiile din domeniul educației și cu interesele și nevoile personale de dezvoltare ale beneficiarilor. Calitate în educație înseamnă și cadre didactice cu înalt nivel de profesionalism, bine pregătite pentru a putea face față provocărilor unei societăți bazate pe cunoaștere, pornind de la pregătirea inițială și sprijinul suplimentar oferit la început de carieră didactică până la dezvoltarea profesională continuă la locul de muncă.

Evoluția în carieră a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează prin promovarea examenelor de definitivare în învățământ și obținere a gradelor didactice II și I. Pentru a se realiza corelarea cu reglementările specifice educației adulților și educației permanente, dezvoltarea profesională continuă se realizează prin stagii de formare obligatorii. Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative. Strategia educației și formării profesionale propune dezvoltarea unui sistem accesibil, atractiv și competitiv, care să ofere servicii de educație și formare profesională de calitate pentru a răspunde relevant și rapid la cerințele oamenilor și economiei, prin gestionarea eficientă a resurselor disponibile. Calitatea întregului proces de formare a nivelului profesional este, fără îndoială, rezultanta unui ansamblu de acțiuni interdependente pentru a atinge standarde de performanță în pregătirea științifică și tehnică a resurselor umane. Profesorul de azi trebuie să se formeze continuu, să gândească permanent asupra demersurilor și acțiunilor sale și să promoveze o învățare de calitate. Dezvoltarea profesională prin participarea la cursurile de perfecționare este necesară pentru ca profesorul să poată oferi o imagine asupra lumii științifice contemporane și să își însușească maniere eficiente de interacțiune cu elevii. Calitățile profesionale ale personalului didactic, gradul de angajare al acestora în îndeplinirea responsabilităților privind educarea elevilor reprezintă pionii principali în procesul de învățământ.

BIBLIOGRAFIE

Bontaș, I., *Tratat de pedagogie*, Editura Bic All, București, 2007

Craioveanu, M. P., *Introducere în psihologia resurselor umane*, Editura Universitară, București, 2006

Gavrilă, T.; Lefter, V., *Managementul organizațiilor*, Editura Economică, București, 2007

Neculau, A., *Educația adulților. Experițe românești*, Editura Polirom, Iași, 2004

Puiu, T., *Managementul resurselor umane*, Editura Pim, Iași, 2012

Zaharia, D.; Iorga, G.; Sibișteanu, L., L., *Ghidul practic al directorului unității de învățământ preuniversitar*, Editura Paralela 45, Pitești, 2005

RELAȚIA ȘCOALĂ-FAMILIE

Elena-Diana MANASE, Școala Gimnazială Berești-Tazlău,

Educația nu este un proces de care este responsabilă în mod exclusiv școala, dar nici părinții; este un proces al cărui succes depinde de colaborarea dintre cele două părți implicate.

Reacția școlii, ca instituție de educație, formare și orientare, la mobilitatea socială și economică, trebuie să fie de adaptare a conținutului, structurii și funcțiilor sale, de creare de premise favorabile pentru elevi care să le permită integrarea socială rapidă, flexibilitatea, inițiativa și rezolvarea de probleme, diminuarea imprevizibilului.

Școala trebuie să facă tot ce-i stă în putință pentru valorizarea maximă a fiecărui individ prin mai raționala stimulare intelectuală a elevilor, a aptitudinilor, a atitudinilor și a trăsăturilor lor de personalitate. Când școlile, familiile și comunitățile lucrează împreună ca parteneri, beneficiari sunt elevii. Colaborarea dintre școală și familie presupune nu numai o informare reciprocă cu privire la tot ceea ce ține de orientarea copilului ci și pregătirea părinților pentru toate problemele ce le comportă această acțiune. În ceea ce privește relația școala-familie se impun deschideri oferite părinților privind aspectele școlare, psihopedagogice, pe lângă aspectele medicale, juridice, etc.

O bună colaborare între familie și școală se poate realiza prin parteneriate. Motivul principal pentru crearea unor astfel de parteneriate este dorința de a ajuta elevii să aibă succes la școală și, mai târziu, în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze.

Parteneriatele trebuie văzute ca o componentă esențială în organizarea școlii și a clasei de elevi. Ele nu mai sunt de mult considerate doar o simplă activitate cu caracter opțional sau o problemă de natura relațiilor publice. Parteneriatele dintre școli, familii și comunitate pot ajuta profesorii în munca lor; perfecționa abilitățile școlare ale elevilor; îmbunătăți programele de studiu și climatul școlar; îmbunătăți abilitățile educaționale ale părinților; dezvoltă abilitățile de lideri ale părinților; pot conecta familiile cu membrii școlii și ai comunității; stimula serviciul comunității în folosul școlilor; oferi servicii și suport familiilor și crea un mediu mai sigur în școli.

Privită ca nucleu social, familia este prima care influențează dezvoltarea copilului deoarece își pune amprenta pe întreaga sa personalitate iar trăinicia edificiului depinde de calitatea temeliei. În altă ordine de idei, rolul familiei este acela de a pregăti copilul pentru viață oferindu-i cel mai potrivit cadru în care să își formeze principalele deprinderi, pentru transmiterea principalelor cunoștințe asupra realității și pentru formarea primelor principii de viață.

Școala este o organizație care învață și produce învățare (learning organization). Specificul ei decurge, în esență, din faptul că ea este investită cu funcția de a produce învățare și își structurează toate celelalte aspecte organizaționale și funcționale în această direcție. Școala este o instituție delegată de comunitate să transmită un anumit set de valori. Sub aspect axiologic, actul pedagogic nu se limitează la o simplă reproducere a valorilor morale, științifice, artistice în corpusul de expectanțe și de norme pedagogice sau în conținuturile transmise: el operează o selecție, o decantare, o ierarhizare după criterii ce au în vedere relevanțele pedagogice ale unor seturi de valori.

Cooperarea profesor-părinte în beneficiul elevului individual nu se poate substitui participării părinților la gestiunea școlii, din mai multe motive: părinții sunt responsabili legali ai educației copiilor lor, deci trebuie să aibă posibilitatea de a influența natura acestei educații, modelele participative pot ajuta la coordonarea eforturilor educative și la orientarea adaptării școlii la schimbările din societate, este necesară o influențare pe plan local asupra rezolvării problemelor locale și luarea deciziilor la nivelul cel mai de jos cu putință. Înfiptuirea unui parteneriat valoros, consistent și de durată poate să se concretizeze doar luând în considerare aportul real al celor doi factori fundamentali implicați în educația copilului - școala și familia.

Parteneriatul școală-familie în zilele noastre primește noi valențe:

a) părintele „învață“ – se informează asupra modului de conducere și organizare a procesului instructiv-educativ;

b) părintele ajută – sprijină școala în realizarea unor proiecte și activități;

c) părintele devine un suport al imaginii pozitive despre școală – înțelege importanța școlii în formarea copilului său și are o atitudine pozitivă față de școală;

d) părintele devine o sursă de informație complementară – furnizează dirigintelui sau învățătorului informații despre comportamentul copilului în familie, despre problemele afective și de sănătate ale acestuia;

e) părintele devine o sursă educațională – contribuie la educația propriului copil, îl ajută și îl sprijină în activitatea zilnică de acumulare de cunoștințe;

f) părintele ca profesor – oferă cadre de referință pentru raportarea valorică a copiilor săi;

g) părintele – inițiator al schimbărilor din școală – are dreptul și chiar obligația să solicite adaptarea școlii la cerințele societății actuale – părintele poate să propună unele schimbări care să contribuie la dezvoltarea individuală sau colectivă a copilului.

Implicarea familiei în activitatea școlară a copiilor se desfășoară pe două coordonate:

a) relație părinte-copil: controlul frecvenței, al rezultatelor școlare, al temelor, ajutor în îndeplinirea sarcinilor, suport moral și material;

b) relația familie-școală: contactul direct cu învățătorul sau profesorii clasei sub forma unor reuniuni de informare a părinților cu privire la documentele privind partea de curriculum (Planul cadru pentru învățământul obligatoriu, Programele școlare, Ghidurile de evaluare), consultarea părinților la stabilirea disciplinei opționale, alcătuirea schemelor orare ale clasei și programului extrașcolar al elevilor; activarea asociativă a părinților prin Comitetul de părinți, etc.

Pentru ca această colaborare „ideală“ să se realizeze trebuie să existe voința colaborării și factorii educaționali implicați să se considere parteneri, în adevăratul sens al cuvântului.

În concluzie, școlile trebuie să planifice și să implementeze programe de parteneriat, pentru a amplifica implicarea părinților. Scopul educației este de a forma un om cu o gândire liberă, creativ și sociabil.

BIBLIOGRAFIE

Baran-Pescaru, A., *Parteneriat în educație: familie-școală-comunitate*, Editura Aramis, București, 2004

Bonchiș, E., *Familia și rolul ei în educarea copilului*, Editura Polirom, București, 2011

Bunescu, G, Alecu, G, Badea, D., *Educația părinților*, Strategii și programe, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997

Cucoș, C., *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 2009

INOVAREA IN EVALUARE

Prof. Mandrea Teodora

Liceul „Stefan Procopiu” Vaslui

Evaluarea învățării elevilor poate fi definită drept colectarea sistematică de informații despre învățarea elevilor, folosind timpul, cunoștințele, expertiza și resursele disponibile, pentru a lua decizii cu privire la modul de îmbunătățire a învățării. Evaluarea muncii elevilor oferă profesorilor posibilitatea de a evalua nu numai cât de bine au învățat elevii lor, ci și cum au învățat. Profesorii

caută modalități mai bune de a evalua elevii, aplicând metode diverse, care pot rezolva multe dintre problemele asociate cu evaluarea învățării.

Termenul „evaluare” acoperă un spectru larg de activități/sarcini obligatorii sau opționale și adecvarea oricărei forme particulare de evaluare este influențată de preocupările disciplinare și de tipul de învățare. Sarcinile de evaluare pot fi împărțite aproximativ în două categorii - evaluări formative și sumative. Evaluările formative sunt evaluări, recenzii și observații continue într-o clasă. Profesorii utilizează evaluarea formativă pentru a îmbunătăți metodele de instruire și feedback-ul elevilor pe parcursul predării și procesului de învățare. Evaluările sumative sunt de obicei folosite pentru a evalua eficacitatea și de a forma o judecată asupra competenței elevului la sfârșitul unei perioade de instruire.

Deși evaluarea formativă a fost recunoscută de mult timp ca o parte indispensabilă a unui mediu eficient de învățare activă, evaluarea formativă este rareori folosită la progresul maxim în învățământul superior, fiind foarte solicitantă pentru timpul profesorului. Pentru a face față acestei suprasolicitări de evaluare, profesorii sunt nevoiți să reducă volumul de evaluare și, în special, volumul de feedback pe care îl primesc elevii individual. Presiunile de timp, schimbarea curriculei și cerința pentru un sprijin mai bun al elevilor creează nevoia de mai multă flexibilitate în practicile de evaluare. Motivația de a se transforma practicile de evaluare și gestionarea lor mai productivă este, prin urmare, puternică. În această lumină, evaluarea inovatoare tinde să examineze utilizarea unor noi metode de evaluare ca supliment la formele tradiționale, trasând câteva linii de bază pentru implementarea lor cu succes în realitatea clasei. Evaluarea progresului elevului sau a performanței învățării cu sarcini adecvate este extrem de importantă și în ceea ce privește

abordările elevilor fata de învățare, ajustându-le atenția la ceea ce profesorul consideră că este important în raport cu studiul unui subiect. Elevii studiază în principal ceea ce cred că va fi evaluat, imitând procedurile prezentate de către profesori și cheltuind efort proporțional cu efortul necesar pentru a produce cantitatea și calitatea muncii.

Motivația asociată cu învățarea implică atât formarea de obiective care au un rezultat valoros, cât și depunerea unui efort pentru a le realiza.

Evaluările sumative, sub formă de teste și examinări, reprezintă o sursă cheie de motivație extrinsecă pentru învățare și, deși se consideră că promovează învățarea la suprafață și generează emoții negative, cum ar fi frica, panică și anxietate. Pentru a minimiza orice efecte adverse care evaluarea sumativă ar putea avea asupra elevilor lor, profesorii ar trebui să creeze și să utilizeze sarcini de evaluare formativă care sunt intrinsec motivatoare și măsoară înțelegerea reală prin teste de învățare valide și de încredere.

Evaluarea inovatoare poate fi considerată orice formă sau metodă de evaluare, care aduce ceva nou sau face ceva diferit într-un context educațional. Chiar dacă nu toate metodele din noua evaluare sunt invenții noi, toate au scopul de a îmbunătăți calitatea învățării elevilor, angajându-o activ într-o ciclu de feedback și ajustare care încurajează învățarea profundă. O mare parte din impulsul pentru schimbarea evaluării provine din recunoașterea faptului că, calitatea nu este doar o chestiune de rezultate cuantificate ale învățării, ci și o chestiune de viziune holistică a unui proces de învățare, în care percepțiile și reacțiile personale la situațiile de învățare au un rol central.

Tradițional formele de evaluare a elevilor se concentrează în principal pe calitatea produselor finale ale procesului de învățământ, asigurând validitatea unei diplome de curs. Instrumentele și strategiile inovatoare de evaluare au potențialul de a modela calitatea procesului de învățare, fără a trece cu vederea nevoile cursantului în încercarea de a oferi rezultate ușor. În general, elevii considera că evaluările inovatoare sunt interesante, valoroase și îi ajută să învețe.

Evaluările inovatoare au următoarele puncte forte:

Corectitudine

Deși o evaluare nu ar trebui să împiedice sau să avantajeze un cursant, inegalitățile de șanse amenință întotdeauna echitatea în sistemele de evaluare toate formele. Formele de evaluare inovatoare, cel puțin în teorie, oferă un climat de deschidere și încredere care confruntă practicile discriminatorii. Problema corectitudinii, din punctul de vedere al elevului, este un aspect fundamental al evaluării, strâns legată de conceptul de validitate. Elevii consideră adesea evaluarea

tradițională ca pe o măsură inexactă a învățării, în special criticând examenele de o zi, deoarece este prea ușor să omiteți mari porțiuni din materialul de curs. Când elevii discută despre forme inovatoare de evaluare, ei subliniază că succesul depinde de aplicarea consecventă și de munca grea. Deși elevii își exprimă unele îngrijorări cu privire la fiabilitatea și validitatea autoevaluării și a evaluării de la egal la egal, ei consideră calitatea feedback-ului primit de la tutori și colegi au ajutat să învețe mai mult.

Valabilitate

Eficacitatea educațională a oricărei scheme de evaluare depinde în mare măsură de validitatea și fiabilitatea sarcinile selectate. O sarcină de evaluare – test, examen sau sarcină – este valabilă atunci când corespunde scopului pentru care a fost conceput. Dacă sarcinile de evaluare se aliniază direct la rezultatele învățării pentru subiect, acestea sunt mai probabil să fie valide. De exemplu, o sarcină concepută pentru a evalua înțelegerea conceptuală a elevului va fi invalida dacă necesită doar răspunsuri memorate. Evaluatorii ar trebui să aibă grijă să conceapă sarcini de evaluare adecvate, să clarifice scopul sarcinilor de evaluare și să explice în detaliu standardele de performanță așteptată a elevilor, dacă doresc să atingă o valabilitate ridicată.

Fiabilitate

Sarcinile de evaluare sunt de încredere atunci când oferă în mod constant note comparabile în timp, markeri și metode. Deși fiabilitatea este considerată cea mai mare problemă în implementarea inovației, tehnicile de evaluare, unul dintre argumentele majore pentru reformarea evaluării în învățământul superior este lipsa de încredere.

Volumul de muncă

Integrarea predării, învățării și evaluării prin activități de evaluare formativă, într-un mod gestionabil volumului de lucru general al evaluării pentru studenți și profesori este foarte important. Deși natura specificului inovator al metodele de evaluare, cum ar fi evaluarea de la egal la egal sau de autoevaluare, poate necesita efort/timp suplimentar de personal în etapele inițiale; Distribuirea evaluării pe tot parcursul semestrului și transferarea notării către studenți îi ajută atât pe studenți, cât și pe profesori să evite aglomerarea la sfârșitul modulului.

DIAGNOSTICAREA DISLEXO-DISGRAFIEI; PROBE LOGOPEDICE

Prof. Valentina Mănescu, Școala Profesională Specială "Sf. Nicolae", București

De obicei, cei care descoperă primii dificultățile de vorbire ale copilului sunt părinții. Aceștia, din proprie inițiativă, la recomandarea medicului sau a educatorului, merg împreună cu copilul la un cabinet logopedic pentru un control de specialitate. De asemenea, cei care lucrează în cabinetele logopedice interșcolare vizitează grădinițele și școlile pentru identificarea copiilor cu dificultăți logopedice.

Primul moment în care logopedul se întâlnește cu logopatul reprezintă perioada de depistare a logopaților. Depistarea se realizează în centre logopedice interșcolare și în școli speciale, iar aceasta este prevăzută ca o perioadă de timp limitată în care se realizează o examinare simplă a tuturor copiilor aflați în evidența gradinițelor și a școlilor. După această primă întâlnire, logopedul programează copiii depistați pentru a începe terapia logopedică cu ei.

În activitatea de depistare se folosesc probe precum liste de control, scurte conversații, recitări de poezii. Testarea propriu-zisă se realizează la cabinetul logopedic.

Învățarea scris-cititului reprezintă un proces complex care implică abilități intelectual-cognitive, motrice și afective, dar și caracteristici de personalitate. Prin urmare, există posibilitatea ca în cadrul învățării să apară „oscilații” ale procesului însușirii limbajului scris, care nu se pot confunda cu dislexo-disgrafiile. În acest caz, diagnosticul poate fi stabilit doar atunci când s-a scurs timpul necesar formării deprinderilor menționate și în funcție de nivelul de dezvoltare psihică, de metodologia aplicată, de motivația pentru activitate, de efortul și exercițiile structurate.

Atunci când logopedul evaluează limbajul copilului, acesta ia în considerare criteriile de ordin cantitativ precum numărul de cuvinte din vocabularul activ, numărul de erori în pronunție sau scriere, dar și criteriile de ordin calitativ precum adecvarea la context sau gradul de dificultate semnificativă. De asemenea, se iau în calcul și alte aspecte precum: existența unui retard verbal și gradul acestuia, dacă retardul verbal se manifestă pe fondul unor deficiențe mintale sau senzoriale, verificarea nivelului de dezvoltare a limbajului în concordanță cu vârsta cronologică, prezența unor tulburări de limbaj și formelor, impactul limbajului asupra personalității și a comportamentului.

Particularitățile sindromului dislexo-disgrafic se pot manifesta constant și se pot agrava datorită complexelor psihice pe care le creează pe plan intern copilul și a formării deprinderilor greșite. Se poate face un diagnostic timpuriu, dar se poate și interveni terapeutic în perioada preșcolară în cazurile grave doar dacă relația dintre intelect și psihomotricitate ca și cea dintre vorbire și abilitățile pentru scris-citit sunt evidențiate ca fiind tulburate. Devine posibilă diagnosticarea și intervenția precoce dacă se pornește de la o taxonomie corect structurată a obiectivelor etapei de prescris-citit.

În general, sfârșitul primului an de școlarizare, dar și mai corect, anul al doilea de școlarizare reprezintă momentul cel mai bun de diagnosticare.

Prima etapă din cadrul procesului de terapie este examinarea complexă a deficientului depistat. Este de preferat ca această etapă să se realizeze într-un cadru de examinare propice și stimulat, pentru ca terapeutul să poată observa detaliile subtile ale tulburărilor intervenite în dezvoltarea copilului și pentru ca logopatul să se poată exprima. O examinare complexă va duce la crearea unui diagnostic corect și diferențiat și la elaborarea unei terapii adecvate. Pentru o examinare cât mai complexă, logopedul nu se rezumă doar la identificarea deficiențelor, ci abordează mai multe ramuri ale dezvoltării precum inteligența, afectivitatea, comportamentul, motivația și psihomotricitatea.

Examinarea complexă presupune două etape: stabilirea obiectivelor și examinarea propriu-zisă. Principalele obiective sunt: precizarea diagnosticului, aprecierea posibilităților de comunicare, elaborarea proiectului de terapie și cunoașterea dezvoltării intelectuale și a trăsăturilor de personalitate. Pentru diagnosticarea tulburărilor de limbaj se examinează dezvoltarea psihică generală a copilului, dar și mediul în care acesta trăiește. Cu cât tulburările sunt mai accentuate, cu atât trebuie să dăm o importanță mai mare investigării tuturor laturilor personalității. Mediul de examinare are un rol foarte important și el. Acesta trebuie să fie dezinhibant și relaxant. De asemenea, materialele folosite pentru examinare trebuie să fie clare, concise, expresive și legate de mediul natural al copilului. Examinarea se face prin aplicarea metodei convorbirii cu logopatul, cu familia acestuia și cu factorii educative implicate. De asemenea, se pot aplica probe și teste specializate prin folosirea observării permanente în activitatea școlară și în cea de educație specială. Rezultatele pe care le obținem în urma examinării se vor consemna în fișa logopedică. Aceasta se completează în momentul primirii copilului, dar și pe parcursul întregii activități terapeutice.

Examinarea propriu-zisă trebuie să țină cont de următorii pași: înregistrarea cazului, consemnarea anamnezei, examinarea vorbirii, examenul lexic și grafic, examinarea motricității, examenul dezvoltării

mentale, studiul personalității, examenul medical, examinarea rezultatelor școlare și consemnarea rezultatelor examinării.

Înregistrarea cazului este realizată după ce se termină perioada de depistare a tulburărilor de limbaj. De obicei, această perioadă se realizează la fiecare început de an școlar, din septembrie până în octombrie. Depistarea se face în urma unui examen sumar prin care se observă deficiențele, însă și familia sau cadrele didactice pot semnala cazurile copiilor cu probleme.

Anamneza se consemnează după ce logopedul vorbește cu unul dintre părinți și după ce consultă și fișa medicală a copilului. Logopedul va ține seama de bolile ereditare, malformațiile, modul în care a avut loc nașterea, bolile infecțioase, dezvoltarea afectivității și a relațiilor intrafamiliale, integrarea copilului în familie, trauma sau accidente suferite, momentele de progres psiho-fizic și evoluția limbajului.

Examinarea limbajului rostit se va efectua pe mai multe etape. În primul rând se va examina nivelul de înțelegere a vorbirii care se realizează în funcție de vârsta cronologică, nivelul școlar și prezența tulburărilor psihice. Pentru această examinare se pot folosi la copiii de grupă mare, la școlarii mici și la copiii cu probleme speciale o serie de *Probe pentru cunoașterea psihologică a limbajului* după Alice Descoedress. Tot la acest nivel se pot folosi *Proba pentru determinarea nivelului de dezvoltare al limbajului și înțelegere a unor cuvinte familiare* după R. Zazzo și *Proba de flexibilitate asociativă* după U. Șchiopu, M. Gârboveanu și A. Turcu. În al doilea rând, se va examina auzul, iar în acest caz, pentru o evidențiere clară a acuității auditive scăzute se va indica examenul audiometric efectuat de către medical de specialitate. În al treilea rând, se va face examinarea articulării verbale. Aici ne referim la examinarea aparatului articulator prin care urmărim integritatea funcțională în ansamblu și examinarea articulării propriu-zise în care urmărim capacitatea de redare prin imitație și vorbirea independentă. Se pot folosi *probe pentru testarea vorbirii independente* și *probe pentru examinarea vorbirii reflectate*. După examinarea articulării verbale, se va face examenul vocii unde se vor urmări sonoritatea, tonalitatea, valoarea, nuanța, răgușeala, astenia vocală, rezonanța, disfonia, rinolalia, intensitatea vocii, melodicitatea vorbirii și vorbirea sacadată. Aici putem folosi o *probă pentru determinarea tempoului spontan și reproducerea de structure ritmice*. După toate acestea se va face examinarea structurii gramaticale, a vocabularului active și, în final, examinarea formelor de limbaj verbal.

Pentru a efectua un **examen lexic și grafic** corect este necesar ca încă de la anamneză să se stabilească anumite elemente, precum: întârzieri în apariția vorbirii, dislaliei polimorfe sau fiziologice

prelungite, întreruperi de școlaritate, lectura particulară, exersarea scris-cititului acasă. Se pot folosi probe pentru determinarea orientării spațiale, a sincineziilor digitale, a lateralității.

Pentru **examinarea motricității** se pot folosi *Testul Oseretski, examenul de praxie, examenul lateralității și examenul de ritm.*

Examinarea dezvoltării mintale se efectuează numai în anumite cazuri. Se pot folosi *desenul omulețului, pomului și al casei.* De asemenea, se pot folosi *matricile progressive Raven, proba comparării de noțiuni, proba definiții de noțiuni și proba de completare a lacunelor.*

Examenul personalității se efectuează mai rar în cabinetele de logopedie. Aici putem folosi *testele Rorschach, T.A.T., povestirile Duss, dar și tabloul familiei.*

Pentru **examenul medical** se pot recomanda unele examene medicale de tipul *ORL, audiologic, stomatologic, neuro-psihiatric general.*

Examinarea rezultatelor activității școlare este de o mare importanță în alcătuirea unui tablou simptomatologic corect. Logopedul poate asista la diferite lecții de clasă, poate purta convorbiri cu educatoarea copilului, dar și cu ceilalți copii. Se vor urmări relațiile cu adulții și cu ceilalți copii.

Consemnarea rezultatelor școlare se face în *fișa logopedică.* Rezultatele trebuie să fie completate în fișă într-un mod cât mai detaliat.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Boșcaiu, E., *Prevenirea și corectarea tulburărilor de vorbire în grădinițele mici*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
2. Burlea, G., *Tulburările limbajului scris-citit*, Editura Polirom, Iași, 2007.
3. Mateiaș, A., *Evaluarea competenței de comunicare verbală a copiilor din grădiniță și din clasa I*, Universitatea București, Facultate de Sociologie, București, 1998.
4. Moșet, D., *Tulburările de vorbire la copil (care sunt și cum se pot corecta)*, Editura Semne, București, 2012.
5. Orton, S. T., *Reading, Writing and Speech Problem in Children*, Norton, New York, 1937.
6. Păunescu, C., *Tulburări de limbaj la copil*, Editura Medicală, București, 1966.
7. Păunescu, C., *Tulburările limbajului scris*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1967.

8. Păunescu, C., Calavrezo, C., Verza, E. (coord.), *Tulburări de limbaj la copil*, Editura Medicală, București, 1984.
9. Rosetti, A., *Introducere în fonetică*, Editura Științifică, București, 1967.
10. Stănică, C.; Vrăsmaș, E., *Terapia tulburărilor de limbaj*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994.
11. Verginia, C., *Intervenția recuperativ-terapeutică pentru copiii cu dizabilități multiple*, Editura Pontos, Chișinău, 2006.
12. Verza, E., *Conduita verbală a școlărilor mici*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
13. Verza, E., *Dislalia și terapia ei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977.
14. Verza, E., *Disgrafia și terapia ei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.
15. Verza, E., *Tratat de logopedie*, volumul I, Editura Fundației Humanitas, București, 2003.
16. Verza, E.; Verza, F. E. (coord. st.), *Tratat de psihopedagogie specială*, Editura Universității din București, București, 2011.
17. Vlad, E., *Evaluarea în actul educațional terapeutic*, Editura Semne, București, 1999.
18. Vrăsmaș, E., *Să comunicăm cu plăcere: ghid pentru părinți, educatori și alte persoane implicate în lucrul cu copiii care au dificultăți de comunicare*, Editura Unicef, București, 2003.
19. Vrăsmaș, E., *Set de instrumente, probe și teste pentru evaluarea educațională a copiilor cu dizabilități*, Editura MarLink, București, 2003.
20. Vrăsmaș, E.; Mușu, I., Stănică, C., *Terapia tulburărilor de limbaj – Intervenții logopedice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

PROGRAM TERAPEUTIC COMPLEX PENTRU CORECTAREA DISLEXO-DISGRAFIEI

Prof. Valentina Mănescu, Școala Profesională Specială "Sf. Nicolae", București

Programul terapeutic complex pentru corectarea dislexo-disgrafiei cuprinde terapia cu caracter general și terapia specific logopedică.

Terapia cu caracter general constă în **educarea mișcărilor articulatorii, educarea respirației și dezvoltarea auzului fonematic.**

Educarea mișcărilor articulatorii cuprinde **exerciții generale, exerciții pentru mobilitatea aparatului fono-articulator, exerciții pentru buze și obraji și exerciții pentru vălul palatin.**

Printre **exercițiile generale** întâlnim: imitarea mersului; mișcări ale gâtului și rotirea capului; mișcări ale brațelor și rotirea brațelor; imitarea spălatului pe mâini; imitarea aplaudatului; exerciții pentru întărirea musculaturii toracice; exerciții pentru întărirea musculaturii abdominale.

Pentru **mobilitatea aparatului fono-articulator** se pot efectua două tipuri de exerciții – exerciții pentru mobilitatea maxilarelor: exerciții de închidere și deschidere a gurii; exerciții de coborâre și ridicare a maxilarelor; exerciții de alternare a maxilarelor înainte-înapoi; mușcătura; - și exerciții pentru mobilitatea limbii: limba iese și intră repede („piscuța bea lapte"); limba mișcată de la dreapta la stânga („tic-tacul ceasului"); limba iese în formă de lopată; limba iese în formă de săgeată; limba șterge buzele; limba șterge dinții pe deasupra; limba șterge dinții pe dedesubt; limba sub formă de căuș; mișcările circulare ale limbii; limba ghemuită în fundul gurii; mișcările limbii în jos și în sus cu gura deschisă; pronunțarea rapidă și repetată a silabei „la"; tropăitul calului; sforăitul calului; limba împinsă printre dinți și trasă apoi printre dinții închiși; limba plată; limba la palat și jos.

Ca și **exerciții pentru buze și obraji** putem efectua următoarele: mișcări de sugere a obrazilor; mișcări de țuguire a buzelor; mișcări de întindere a buzelor (zâmbetul); mișcări de rotunjire a buzelor; mișcări alternative de întindere și rotunjire a buzelor; mișcări de țuguire a buzelor pentru fluierat, suflat în lumânare, balon, morișcă etc.; mișcări de aburire a oglinzii (pentru buze); mișcări de umflare a obrazilor; mișcări de prindere a unor nasturi între buze (nasturele este tras cu mâna de un elastic subțire, trecut prin găurile lui); vibrarea buzelor; rictusul buzelor.

În final, pentru **vălul palatin** se pot efectua: exerciții de imitare a căscatului; exerciții de deglutiție; mișcări de deglutiție.

Terapia respiratorie se poate structura pe două coordonate: dezvoltarea respirației nonverbale și dezvoltarea respirației de tip verbal. La copii, respirația este de tip diafragmatic. La vârsta pubertății, fetele au o respirație de tip toracic, iar la băieți întâlnim respirația costo-abdominală. Deseori, tulburările de vorbire sunt însoțite de labilitatea ritmului respirator, dar și de deficiențe ale tipului de respirație.

Tabel nr. 1: Exerciții pentru dezvoltarea respirației verbale și a celei nonverbale

Etapa	Obiectivele urmărite	Tipuri de exerciții
Dezvoltarea respirației nonverbale	-Educarea echilibrului între inspirație și expirație (1/2);	Exerciții pentru expirație: <ul style="list-style-type: none"> • suflă nasul în batistă! • suflă aerul pe dosul mâinii! • ține un fulg în aer! • stinge lumânarea! • umflă balonul! • suflă în apă cu paiul! • suflă la spirometru! (pentru copii mai mari)
	-Mărirea capacității respiratorii;	Exerciții pentru inspirație: <ul style="list-style-type: none"> • miroase florile; • câinele la vânătoare; • miroase parfumul; etc
	-Formarea unei respirații diafragmale;	Inspirația diferențiată: <ul style="list-style-type: none"> • 3 timpi inspirație și 5 timpi expirație cu fața la oglindă; • inspirația alternativă pe o nară și pe cealaltă; • inspirația pe gură; • inspirația pe gură și expirația pe nas; • inspirația pe nas și expirația pe gură; • inspirația lungă; • inspirația lungă, expirația prelungă (30 sec.).
	-Obținerea unei respirații lungi, fără efort, ușor;	Exerciții de pronunție a vocalelor, prelung, rar, fără efort în timpul unei expirații.
	-Obținerea unui ritm respirator uniform.	

Dezvoltarea respirației verbale	-Obținerea expirației mai lungi decât inspirația la pronunție; -Vorbirea în expirație, fără efort, ritmat.	Exerciții de pronunție într-o expirație, a unei consoane.
		Exerciții de pronunție a unor grupe de vocale pe durata unei expirații (<i>ex.: ai, ei, oi, ua, ue</i> etc.).
		Exerciții de pronunție a unor consoane însoțite de vocale, pe durata unei expirații (<i>ex.: ba, be, bi, bo... ale, ele, ile...</i>).
		Exerciții de pronunție a unor silabe în care se găsească grupuri de vocale sau grupuri de consoane, pe o expirație (<i>ex.: aie; oie; uie; stra; stre; stri; era, ere, cri; tra, tre, tri...</i> etc.).
		Exerciții ritmice de respirație însoțite de mișcare și cântec (<i>ex.: mersul numărat, cu cântec, cu poezie, ghicitori, proverbe</i> etc.)
		Exerciții de respirație (culcat pe canapea - cu un caiet pe abdomen, caietul mișcându-se în ritmul diafragmei): <ul style="list-style-type: none"> • la început nonverbal; • cu pronunție de vocale, silabe, cuvinte; • cu recitare de poezii; • citire în această poziție cu voce tare.

Sursa: Vrășmaș, E.; Stănică, C.; Mușu, I. (coord.),
Terapia tulburărilor de limbaj, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

Auzul fonematic reprezintă o particularitate a auzului uman. Cu ajutorul acestuia, sunetele vorbirii sunt percepute ca elemente semantice sau foneme. Atunci când vorbim de tulburarea auzului fonematic ne referim la lipsa de maturizare a acestei particularități și la lipsa de exersare a laturii expresive a limbajului verbal. La formarea corectă a fonemului participă latura acustică și cea kinestezică-articulatorie a sunetelor.

Tabel nr. 2: Exerciții pentru dezvoltarea auzului fonematic

Etapa	Obiectivele urmărite	Tipuri de exerciții
Dezvoltarea auzului fonematic	-Formarea capacității de diferențiere fonematică, prin distingerea și discriminarea sunetelor și a cuvintelor.	-Imitarea sunetelor din natură și pronunțarea de onomatopee, când în șoaptă, când tare, în ritm stacatto și prelungit, după indicați: <i>Exemple:</i> trenul: ș-ș-s (ritm stacatto, prelungit, șoptit); șarpele: s-s-s (prelungit); sirena: z-z-z (alternativ, încet și tare);
	-Formarea percepției fonematice corecte.	-Pronunțarea unor serii de silabe opuse luate din cuvinte paronime: pa-pe-pi-po-pu-pă-pî; ba-be-bi-bo-bu-bă-bî
	-Analiza fonematică acustică poate face trecerea sistematică de la fraza, propoziție spre cuvânt până la silabă și „sunet.	-Diferențierea consoanelor surde de cele sonore: elevul stă pe bancă cu spatele către logoped, la 3-4 m, pe linie mediană și apoi în poziție dreaptă sau stângă; se vorbește de la voce șoptită, crescând apoi în intensitate.
	-Educarea pronunției ritmice.	-Diferențierea sunetelor cu punct de articulare apropiat.
	-Educarea pronunției melodice.	-Transformarea cuvintelor prin înlocuiri de sunete sau silabe.
		-Analiza fonetică, prin indicarea primului și ultimului sunet dintr-un cuvânt, a poziției fonemului, la început, mijloc sau la sfârșit; completarea cuvintelor cu prima silabă pronunțată de profesor sau indicarea unui sunet omis de profesor.
		-Pronunțarea ritmică: prin denumire de imagini, obiecte, ființe sau acțiuni ale căror denumiri se

	deosebesc printr-un singur sunet; prin pronunție ritmică de poezii, proverbe, povestiri etc.
	-Jocuri hazlii (în care sunetul să se repete) - copiii sunt solicitați să rostească rapid cuvinte sau propoziții hazlii. <i>Exemple:</i> • Căprarul crapă capul caprei pe capră în patru. • Pe cap un capac, pe capac un ac.
	-Frământări de limbă <i>Exemple:</i> Multe vorbe încep cu „a”. Apă, ață, alun, ac Albinuță și atac..
	-Structuri ritmate și numărători <i>Exemple:</i> Doi căței ai nu știu cui Au plecat la drum hai-hui Unul le-a ieșit în drum Și-au pornit cu toți acum Voi, copii, vă gândiți Și corect să socotiți.

Sursa: Vrășmaș, E.; Stănică, C.; Mușu, I. (coord.),
Terapia tulburărilor de limbaj, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

Terapia dislexo-disgrafiei necesită urmarea unui program riguros. Programul este alcătuit din mai multe obiective, care îi impun elevului să treacă prin mai multe etape și momente de învățare pentru a stăpâni instrumentul de scris. În terapia tulburărilor de limbaj, un program complex poate fi folosit atât de specialiști (logopezi), cât și de cei interesați învățarea fără probleme a scris-cititului. Programul este unul accesibil învățătorilor și profesorilor care doresc să realizeze programe individuale de învățare pentru limbajul scris.

Tabel nr. 3: Programul complex în terapia dislexo-disgrafiei

Etapa terapiei	Desfășurarea etapei	Conținutul etapei
Diagnosticarea	Diagnostic general	-
	Diagnostic specific	
Etapa de precitare și pregrafie	Pregătire psiho-motrică	Motricitate generală;
		Educarea mâinii dominante;
		Coordonarea mișcare-respirație-vorbire;
		Pregătirea grafo-motrică;
		Stabilizarea lateralității și a coordonării oculo-motorii.
	Pregătirea limbajului verbal	Educarea deprinderilor de articulare corectă;
		Educarea auzului și a percepției analitice;
		Identificarea atributelor sunetelor.
	Formarea conduitelor perceptiv-motrice de organizare-structurare spațială și temporală	Identificarea culorilor;
		Perceperea formelor geometrice;
		Percepția formelor grafice;
		Percepțiile de mărime și cantitate;
		Percepțiile spațiale de direcție, poziție, relație;
		Percepțiile temporale de aprecierea duratei, ordine, noțiuni temporale.
	Integrarea senzorio-motrică	Cunoașterea schemei corporale;
		Transpunerea structurilor spațiale în temporale și invers;
		Stabilirea tipului de lateralitate;
		Viteza reacțiilor și a activităților manuale;
	Dezvoltarea abilităților perceptiv motrice-vizuale-auditive (formarea structurilor)	-

	Formarea și dezvoltarea mecanismelor de structurare-integrare fonografică	-
	Dezvoltarea motivației pentru actul lexico-grafic	-
Etapa inițierii în actul lexico-grafic. Învățarea literelor	Pregătirea însușirii literelor	-
	Reproducerea și însușirea literelor	Identificarea și însușirea;
		Sucesiunea;
		Specificul vocalelor;
		Specificul consoanelor;
	Particularitățile limbii;	
Particularități în diferențieri.		
	Perfecționarea însușirii literelor	-
Etapa învățării silabelor	-	-
Etapa însușirii cuvântului	Recunoașterea și reproducerea cuvântului	-
	Perfecționarea scrierii și citirii cuvintelor	-
Etapa însușirii propozițiilor	Recunoașterea și reproducerea	-
	Consolidări	-
Etapa textelor	-	-

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Boșcaiu, E., *Prevenirea și corectarea tulburărilor de vorbire în grădinițele mici*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
2. Burlea, G., *Tulburările limbajului scris-citit*, Editura Polirom, Iași, 2007.
3. Mateiaș, A., *Evaluarea competenței de comunicare verbală a copiilor din grădiniță și din clasa I*, Universitatea București, Facultate de Sociologie, București, 1998.
4. Moțet, D., *Tulburările de vorbire la copil (care sunt și cum se pot corecta)*, Editura Semne, București, 2012.

5. Orton, S. T., *Reading, Writing and Speech Problem in Children*, Norton, New York, 1937.
6. Păunescu, C., *Tulburări de limbaj la copil*, Editura Medicală, București, 1966.
7. Păunescu, C., *Tulburările limbajului scris*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1967.
8. Păunescu, C., Calavrezo, C., Verza, E. (coord.), *Tulburări de limbaj la copil*, Editura Medicală, București, 1984.
9. Rosetti, A., *Introducere în fonetică*, Editura Științifică, București, 1967.
10. Stănică, C.; Vrăsmaș, E., *Terapia tulburărilor de limbaj*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994.
11. Verginia, C., *Intervenția recuperativ-terapeutică pentru copiii cu dizabilități multiple*, Editura Pontos, Chișinău, 2006.
12. Verza, E., *Conduita verbală a școlărilor mici*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
13. Verza, E., *Dislalia și terapia ei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977.
14. Verza, E., *Disgrafia și terapia ei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.
15. Verza, E., *Tratat de logopedie*, volumul I, Editura Fundației Humanitas, București, 2003.
16. Verza, E.; Verza, F. E. (coord. st.), *Tratat de psihopedagogie specială*, Editura Universității din București, București, 2011.
17. Vlad, E., *Evaluarea în actul educațional terapeutic*, Editura Semne, București, 1999.
18. Vrăsmaș, E., *Să comunicăm cu plăcere: ghid pentru părinți, educatori și alte persoane implicate în lucrul cu copiii care au dificultăți de comunicare*, Editura Unicef, București, 2003.
19. Vrăsmaș, E., *Set de instrumente, probe și teste pentru evaluarea educațională a copiilor cu dizabilități*, Editura MarLink, București, 2003.
20. Vrăsmaș, E.; Mușu, I., Stănică, C., *Terapia tulburărilor de limbaj – Intervenții logopedice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

***EVALUAREA POTENȚIALULUI FLORISTIC
DIN REGIUNEA GEOGRAFICĂ A PARCULUI NAȚIONAL CHEILE NEREI***

***Autor: Mariana MANOLACHE
Colegiul Național „Carol I”, Craiova***

Parcul Național Cheile Nerei – Beușnița este situat la limita sud-vestică a țării, la sud de Munții Aninei, în județul Caraș-Severin și cuprinde o zonă carstică pe cursul mijlociu al râului Nera care constituie și coloana vertebrală a Parcului.

Parcul Național Cheile Nerei - Beușnița are o suprafață totală de 36.758 ha, din care fond forestier 30.169 ha, fânețe 3.705 ha, pășuni 2.350 ha, alte categorii de terenuri agricole 116 ha, alte terenuri 418 ha.

Parcul este constituit dintr-un platou calcaros străbătut de râul Nera și afluenții săi, dând naștere unor sectoare de chei dominate de pereți abrupti în care grotele, peșterile, lacurile carstice (Lacul Dracului, Lacul Ochiul Beiului), izburile (Izbul Bigar și Iordan) și cascadele (Cascada Beușnița) sunt frecvent întâlnite.

Alături de acestea apar sectoare de tunele și poteci de acces săpate în stâncă de către om.



Istoric

Parcul Național Cheile Nerei - Beușnița s-a constituit în anul 1943, iar în 1954 a fost declarat Parcul Național Beușnița. În anul 1973 arealul rezervației s-a extins și asupra Cheilor Nerei și Văii Rele. Mai târziu, în 1990, se constituie Parcul Național Semenic - Cheile Nerei - Beușnița care cuprinde platoul Munților Semenic, Cheile Carasului, Platoul Munții Aninei, Platoul Liciovacea, Cheile Nerei - Beușnița, Valea Mare - Ilidia.

Din acest complex face parte și Rezervația Naturală Cheile Nerei - Beușnița cu o suprafață totală de 3.081,3 ha.

Relief. Date generale și descriere.

Râul Nera traversează o regiune calcaroasă, dând naștere unor chei sălbatice cu pereți abrupti, cu o lungime de 18 km. Tunelele, grotele și peșterile se întâlnesc frecvent în zonă. Deasupra cheilor, peisajul este dominat de platouri carstice cu o altitudine de până la 1.000 m.

În prezent, *Parcul Național Cheile Nerei-Beușnița se numără printre cele 13 parcuri Naționale existente în țară*, prezentând elemente unicate, habitate și specii de interes comunitar pentru care Parcul Național Cheile Nerei-Beușnița a fost declarat peisaj caracteristic dat de alternanța înălțimilor muntoase cu culoarul Nerei și peisajul carstic (Cheile Nerei - cele mai lungi chei din România, pârâul Beu, Lacul Dracului, cascadele Beușniței, Lacul Ochiul Beiului, Cascada Susara, păduri seculare, etc.).

Flora

Parcul cuprinde 6 rezervații declarate și una propusă cu regim strict de protecție - Parcul Național Cheile Nerei, format din Cheile Nerei-Beușnița, Valea Ciclovei-Ilidia, Cheile Susarei, Bigăr, Liciovacea, Ducin.

Pentru frumusețea și pentru valoarea lor științifică, pădurile de la altitudinea cuprinsă între 200 - 1.000 m, formațiunile carstice și numeroasele specii unicate de mare valoare, trăind în acest areal cu climă temperat-continentală cu influențe mediteraneene, trebuie protejate și conservate intact.

Flora, foarte bogată, tipic forestieră, este reprezentată prin 1.086 taxoni (60% din flora județului). Printre rarități menționăm tisa, alunul turcesc, vișinul turcesc, arborele mamut, ghimpele, cornisorul, macesul de Beușnița, garofița și bujorul banățean.

Bogația floristică a zonei este impresionantă, aici întâlnindu-se numeroase specii balcanice, mediteraneene și submediteraneene (liliac, scumpie, mojdrea, carpinița). Vegetația este foarte bogată în specii de arbori, arbuști, plante ierbacee, unele fiind terțiare sau postglaciare.

În această arie protejată se găsesc cele mai frumoase exemplare de alun turcesc din România (peste 22 m înălțime și 50 cm diametru). Pe versanții însoriți, unde căldura reținută de stâncării este maximă, pe lângă liliac, carpinița, întâlnim cornul (*Cornus mas*), oțetarul (*Rus sp.*). În bazinul Beușnița vegetează fagetele bănățene, vestigiile ale vegetației postglaciare.

În flora ierbacee întâlnim arboreta cu importanță remarcabilă și o funcție istorică și cognitivă, conținând un imens tezaur informatic și științific. Multe specii de plante sunt rarități sau unice în flora României: *Asplenium anopteris*, *Parietaria serbice*, *Cerastium bulgaricum*, *viscaria atropurpurea*, *Silena trineruia*, *Silena italica*, *Dianthus giganteiformis*. Farmecul și importanța științifică a vegetației forestiere bănățene, însolitul ei proverbial, ineditul constau în răspândirea pe mari suprafețe a numeroase asociații vegetale relictare. Trebuie menținute în stare nealterată pădurile din Cheile Nerei, unde ele au o valoare climatică, de modelare a reliefului, de păstrare a biodiversității ca depozitară a unui ecofond și geofond, ca martor al istoriei Pământului, cu valențe estetice, sanogene și recreativ-deconectante.

Totodată, trebuie amintit și despre potențialul curativ al unor plante cu calități terapeutice.

Din cele mai vechi timpuri oamenii au observat că anumite plante au proprietatea de a vindeca anumite boli. De-a lungul timpului s-a constatat că plantele medicinale acționează preventiv sau curativ asupra corpului deoarece au capacitatea de a schimba metabolismul. Acestea pot fi utilizate în scopuri terapeutice pentru o anumită perioadă de timp pentru a beneficia din plin de efectele lor. În plus, medicina pe baza de plante cunoaște un nou boom în ultimii ani. Aceasta înseamnă că entuziasmul pentru aceste practici crește din ce în ce mai mult, dar trebuie să avem grijă, să ne informăm și să nu le luăm după capul nostru. Aveți grijă, plantele medicinale nu sunt lipsite de pericole și pot fi toxice dacă sunt ingerate prost sau în caz de supradozaj. De aceea, este important să solicitați sfatul medicului dumneavoastră înainte de a lua acest tip de tratament.

Odată cu dezvoltarea vânzării libere a uleiurilor esențiale pe baza de plante medicinale și a ghidurilor de auto-medicație, riscurile devin din ce în ce mai însemnate.

Dozarea reprezintă un aspect esențial al acestui tip de medicație și dacă nu este respectată plantele pot deveni periculoase.

O plantă medicinală este o plantă folosită pentru proprietățile sale terapeutice.

Aceasta înseamnă că una dintre părțile sale (frunzele, bulbul, rădăcina, semințele, fructele, florile) pot fi folosite în scopul vindecării. Utilizarea lor datează de mii de ani, primii oameni foloseau plantele pentru a se vindeca.

Câteva exemple de plante medicinale frecvent folosite în medicină:

➤ **Urzica** (*Urtica dioica* - numele latin): ajută la tonifierea rinichilor, vezicii urinare și a tractului urinar în caz de inflamație și la ameliorarea artritei și a durerii reumatice. De asemenea, ar

stimula creșterea părului și va ajuta la tratarea mușcăturilor de insecte. Urzica mai este cunoscută pentru rezolvarea problemelor de urinare legate de hipertrofia prostatică benignă.

➤ **Mușetelul** (*Matricaria recutita*): ar fi eficient pentru tratarea tulburărilor digestive prin ameliorarea inflamațiilor și spasmelor tractului digestiv. De asemenea, este recomandat împotriva tulburărilor de somn. Prin inhalare se recomandă mușetelul pentru ameliorarea iritației tractului respirator.

➤ **Păpădia** (*Taraxacum officinale*): această plantă ar trata lipsa apetitului, tulburările digestive, printre altele. Păpădia este bogată în antioxidanți, iar frunzele sale sunt recunoscute ca diuretice în cazurile de infecții ale tractului urinar și a pietrelor la rinichi.

➤ **Lavanda** (*Lavandula officinalis*): Lavanda este un antiseptic foarte bun și se recomandă pentru răni sau infecții deoarece ajută la vindecare. De asemenea, acționează asupra bolilor respiratorii (astm, tuse, gripă, bronșită, turberculoză), tulburări digestive și este eficientă în lupta împotriva acneei și cuperozei.

BIBLIOGRAFIE:

- Ovidiu **BOJOR** și Mircea **ALEXAN** - *Plantele medicinale și aromatice de la A la Z*, Editura Recoop, București, 1982.

- Grigore **CONSTANTINESCU** și Elena **HATIEGANU-BURUIANA** – *Să ne cunoaștem plantele, proprietățile lor terapeutice și modul de folosire*, Editura Medicală, București 1986

Proiect de parteneriat educațional
între școală și familiile copiilor
-Școală pentru părinți-

Cadru didactic: Manole Monica
Profesor învățământ primar
Școala Primară „Little Genius”București

ARGUMENT

Familia este mediul în care se dezvoltă copilul de la naștere. Părinții sunt primii educatori ai copilului. De aceea profesia de părinte este foarte importantă și nu există o școală care pregătește în acest domeniu.

Copiii cu cerințe speciale au aceleași nevoi de îngrijire din partea părinților ca și ceilalți copii. Ei au nevoie de dragoste, de hrană și de a fi tratați cu respect și demnitate. Alături de aceste nevoi, ei au nevoi speciale care cer ca părinții să aiba mai mult timp, mai multe resurse materiale și anumite abilități suplimentare pentru a îngriji astfel de copii și a învăța să-i iubească. Interacțiunile reciproce între părinți și copii sunt importante pentru dezvoltarea cognitivă.

Acest proiect își propune să ajute părinții acestor copii să învețe să interacționeze cu acești copii mai puțin alerți și mai puțin responsivi.

Educația părinților favorizează emanciparea adultului și a copilului în interdependența și activează autonomia, încurajează maturitatea prin dezvoltarea responsabilităților sociale.

Date fiind toate aceste probleme trebuie remarcate cele trei direcții de acțiune ce vor fi urmate în cadrul acestui proiect:

- a. *sprijinul emoțional* (a se da părinților ocazia de exprimare a emoțiilor fără critică sau condamnare);
- b. *sprijinul informațional* (a li se da părinților ocazia de a înțelege propria situație și cea a educației copilului lor);
- c. *sprijinul instrumental* (ajutor în rezolvarea problemelor care țin de educația copilului).

SCOPURILE:

- Sprijinirea dezvoltării socio-educative a copilului și familiei;
- Asigurarea accesului și participării actorilor educaționali nu numai la intrarea în sistem, ci și pe tot parcursul instructiv-educativ.

OBIECTIVELE GENERALE:

- Dezvoltarea de activități de informare și formare pentru părinți
- Formarea deprinderilor și practicilor de parteneriat în relațiile dintre copil, familie și cadre didactice;
- Dezvoltarea unor atitudini pozitive și a unor percepții sociale față de problematica creșterii, dezvoltării și educării copiilor cu cerințe speciale, precum și eliminarea discriminărilor de orice natură

OBIECTIVELE SPECIFICE:

- Dezvoltarea deprinderilor educative ale părinților;
- Identificarea rolurilor parentale și responsabilizarea părinților;
- Identificarea și derularea unor forme de activități de sprijinire a parteneriatului educațional între școala și familie, familie-preșcolar, educator-preșcolar și părinte-educator.

GRUPURI ȚINTĂ:

Beneficiari direcți: 17 elevi ;

Beneficiari indirecti: părinți, profesori, comunitate;

DURATA ACTIUNII: an școlar 2022-2023

Nr.crt	DATA	TEMA	PARTICIPANȚI	MODALITĂȚI DE REALIZARE
1	OCTOMBRIE	<i>Prezentare parteneriat educațional</i>	-cadre didactice; -părinți.	-prezentarea generală a proiectului; -discuții având în vedere necesitatea parteneriatului familie-școală
2	NOIEMBRIE	<i>Comunicarea „părinte - copil”</i>	-cadre didactice; -părinți; -psiholog.	-discuții referitoare la atitudinea părinților față de copiii lor ; -distribuire broșură: „Vreți să comunicați cât mai bine cu copilul dvs?,,
3	DECEMBRIE	<i>„Adevăr sau minciună?”</i>	-cadre didactice; -părinți; -psiholog.	-dezbateri de tip masă rotundă pe teme de corectare a comportamentelor negative ale copiilor. -distribuire broșură: „Vreți să aveți un copil disciplinat?”
4	FEBRUARIE	<i>„Să spunem Nu violenței”</i>	-cadre didactice; -părinți; -psiholog.	-prezentarea unor sugestii pentru a putea preveni și combate violența în relația cu propriul copil; -distribuire pliant.
5	APRILIE	<i>„Cum ne ferim copiii de a deveni delicvenți”</i>	-cadre didactice; -părinți; -psiholog.	-chestionar -discuții; -distribuire pliant: Sfaturi pentru părinți
6	IUNIE	<i>Concurs „Cel mai talentat copil,, Evaluarea proiectului</i>	-cadre didactice; -părinți; -elevi.	-invitarea părinților la concursul și programul artistic, desfășurate cu ocazia zilei de 1 IUNIE -prezentarea evaluării;

BIBLIOGRAFIE:

- Dorothy Law Nolte - „Copiii învață ceea ce trăiesc”, Editura Humanitas, București, 2012.
Gary Champan, Ross Campbell - „Cele cinci limbaje de iubire ale copiilor”, Editura Curtea Veche, București, 2011.
Jacques Salome - „Mami, tati, mă auziți?”, Editura Curtea Veche, București, 2012.

METODE MODERNE DE ÎNVĂȚARE- EVALUARE UTILIZATE ÎN LECȚIILE DE LIMBA ROMÂNĂ

Prof.Manta Gianina Mădălina

Școala Gimnazială „Alexandru Ștefulescu”, Târgu Jiu, Gorj

Dezideratele de modernizare și de perfecționare a metodologiei didactice se înscriu pe direcțiile sporirii caracterului activ al metodelor de învățământ, în aplicarea unor metode cu un pronunțat caracter formativ, în valorificarea noilor tehnologii instructive (e-learning), în contaminarea și suprapunerea problematizării asupra fiecărei metode și tehnici de învățare, reușind astfel să se aducă o însemnată contribuție la dezvoltarea întregului potențial al elevului. Cerința primordială a educației progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de muncă interdependentă. Astfel de metode moderne pot fi:

Metoda ciorchinelui

Metoda ciorchinelui, considerată o variantă de brainstorming organizată grafic, se poate utiliza în faza de evocare sau de reflecție, elevii fiind puși în situația de a asocia informațiile studiate pe *idei ancoră*.

În lecțiile de limbă română consacrate studierii lexicului utilizăm această metodă în special pentru actualizarea și sistematizarea cunoștințelor, dar și la finalul unei lecții de asimilare de cunoștințe.

Exemplu

Prezentăm etapele realizării unui ciorchine didactic la clasa a VII- a, într-o lecție de fixare și sistematizare a cunoștințelor teoretice despre antonime. Scriem cuvântul ce desemnează noțiunea lexicală vizată, *antonimele*, în centrul tablei și pe fișa de lucru distribuită elevilor. Elevii sunt solicitați să scrie cât mai multe noțiuni teoretice însușite despre această clasă lexicală. Sub îndrumarea permanentă a profesorului, elevii vor aborda toate informațiile solicitate și vor completa schema cu exemple corespunzătoare fiecărei noțiuni teoretice incluse în aceasta. Fișele vor fi păstrate de către elevi în portofoliu pentru a fi folosite oricând vor să-și reactualizeze cunoștințele.

Învățarea cu ajutorul calculatorului

Este o metodă modernă de educație care poate fi folosită în toate etapele procesului didactic: în proiectare, în predare-învățare și în evaluare. Utilizarea calculatorului, a soft-urilor educaționale mărește calitatea învățării, contribuie la formarea unei gândiri sistematice, selective, rapide, eficiente - atribute de bază ale unui bun vorbitor și utilizator de limbă română. Folosind calculatorul, elevul va fi capabil:

- a. să stabilească relațiile dintre anumite fapte de limbă;
- b. să învețe utilizarea dicționarului;
- c. să diferențieze informațiile de bază de cele de detaliu;
- d. să caute informații despre un anumit fapt de limbă;
- e. să descopere eventualele greșeli strecurate într-un text tehnoredactat și să le corecteze;
- f. să construiască sau să rezolve teste de evaluare etc.

Instruirea asistată de calculator (I.A.C.) este o metodă didactică care valorifică principiile de modelare și analiză cibernetică a activității de instruire în contextul noilor tehnologii informaționale și comunicaționale, caracteristice societății de tip postindustrial. I.A.C. presupune utilizarea calculatorului/computerului în procesul de învățământ. Pentru utilizarea acestei metode este necesară prezența unui program de instruire, care este un produs pedagogic, urmând a fi transpus într-un program pe computer, acesta fiind un produs informatic. De asemenea, se impune dotarea școlilor cu suficiente computere pentru ca această metodă să fie aplicabilă. Aplicarea instruirii asistate de calculator în practica școlară implică respectarea unor cerințe și asigurarea unor condiții favorabile, ca :

- adaptarea educației la necesitățile actuale și de perspectivă ale societății;
- îmbogățirea și modernizarea permanentă a sistemului metodelor de instruire, eliminarea decalajului existent între domeniile cunoașterii și școală;
- informatizarea progresivă și accelerată a diferitelor sectoare ale vieții socioeconomice;
- realizarea de progrese în domeniul informaticii, al calculatoarelor și al tehnologiilor de comunicare.

• Prin intermediul calculatorului pot fi oferite elevilor modelări, vizualizări, justificări și ilustrări ale conceptelor abstracte, ilustrări ale unor procese și fenomene care nu pot fi observate sau pot fi greu observate din diferite motive. Se recomandă folosirea calculatorului în acele momente ale predării-învățării pe care profesorul nu le poate realiza decât parțial în condițiile unei lecții obișnuite: simularea unor fenomene în mișcare prin imagini animate, suplینirea unor demonstrații experimentale, crearea unor situații-problemă cu valoare

stimulativă pentru elevi, îmbunătățirea conexiunii inverse, desfășurarea unor activități diferențiate etc.

Metoda Sinelg (Sistem Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a gândirii)

Metoda are un impact direct în implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări. Odată cu comunicarea către elevi a subiectului lecturii ce urmează a fi studiată, li se cere să noteze individual pe fișe ce știu despre temă sau problemă. În timpul lecturii, elevii notează pe marginea fiecărui paragraf a textului xerografiat, prin simboluri, următoarele: cred că știu (simbolul \surd); nu știu (simbolul -); informația este nouă (simbolul +); ideile sunt neclare (simbolul ?). Profesorul observă și îndrumă permanent elevii, în vederea realizării prin descoperire. Încheierea se face prin reluarea listei inițiale și, prin colaborare între elevi (reflecție în perechi) se trag concluziile finale, metoda antrenând atât participarea individuală, cât și interactivitatea. Se discută apoi în grup și se face un tabel (reflecție colectivă)

Exemplu

„Dar cum auzi vuietul venirii lui, fața ei se-nsenină; ea luă o mână de lacrimi din baie și stropi grădina. Ca prin farmec, foile galbene ale aleilor de arbori și ale straturilor se-nverzira ca smaraldul. Florile triste și tulburi se-nalbiră ca mărgăritarul cel strălucit, și din botezul de lacrimi luară numele de lăcrămioare.” (Mihai Eminescu, *Făt-Frumos din lacrimă*)

Pe baza textului suport, îndrumați de cadrul didactic, elevii notează în tabel:

- cu simbolul \surd cuvinte pe care le cunosc;
- cu simbolul – cuvinte al căror sens nu îl cunosc;
- cu simbolul + sinonimele cuvintelor necunoscute, pe care le-au căutat în dicționar;
- cu simbolul ? cuvintele în legătură cu care au întrebări.

\surd	-	+	?
vuietul	smaraldul	piatră prețioasă de culoare verde foarte transparentă	botezul
straturi	Triste	supărate	o mână
strălucit	Tulburi	posomorâte	foile
arbori	mărgăritarul	perlă	

Știu/ Vreau să știu/ Am învățat

Metoda se deosebește prin modalitatea în care sunt structurate cunoștințele din perspectiva orizontului de așteptare al elevului: cunoștințele deja învățate, cunoștințele aflate în orizontul de așteptare și cele asimilate în urma demersului didactic. Structura acestei metode permite aplicarea ei sub forma unei secvențe de lecție, mai ales în faza de evocare, dar și în cea de realizare a sensului, a unei lecții sau a unei suite de lecții vizând același conținut. Este o metodă care poate fi asociată cu brainstormingul, prelegerea și conversația.

Transpunerea metodei în lecție presupune:

-se formează trei grupe ce corespund celor trei rubrici ale tabelului: *ce știm/credem că știm; ceea ce vrem să știm; ceea ce am învățat;*

-elevilor li se cere să facă o listă cu ceea ce știu despre subiectul sau tema investigației. Ideile sunt notate în rubrica *Știu*. În același timp, ei notează și ideile despre careau îndoieli sau ceea ce ar dori să știe despre tema abordată în rubrica *Vreau să știu;*

-se citește cu atenție textul-suport propus ca bază de studiu. Apoi se studiază cu atenție textul, realizându-se o investigație sau dobândire de cunoștințe referitoare la subiect, selectate de către profesor;

-prin metode și tehnici adecvate elevii învață noile cunoștințe. Se reiau întrebările din coloana a doua, apoi se inventariază noile idei asimilate pe care le notează în rubrica *Am învățat;*

-se compară ceea ce știau elevii înainte de abordarea textului cu ceea ce au dorit să afle în urma activității;

-o formă de feedback este discuția finală, care va conține mesajul central al demersului derulat.

Exemplu

Se formează trei grupe ce corespund rubricilor din tabel. Elevii completează prima rubrică cu noțiunile însușite în anul anterior privind familia lexicală și câmpul lexical. Se citește cu atenție textul -suport propus ca bază de studiu, apoi elevii completează celelalte rubrici.

„Nu înțelegea bine baba ce minune să fie asta, adică cine să fi venit să-i facă ei un astfel de bine. Câteva zile urmă tot astfel.[...] Într-o zi, după ce plecă, ea se ascunse și, uitându-se pe furiș, pe crăpătura ușii, văzu cum din capacul oalei sări afară o fată mai albă ca neaua și cu părul de aur.

- Cine ești, mamă, zise ea, de îmi faci astfel de bine?[...]

După aceasta se duseră toții la casa babei, și fiul de împăratcu tată-său înainte ridicară pe fată cu toată cinstea; și după ce o duseră la palat, îndată îi și cununară, și mare veselie fu în toată împărăția trei zile de-a rândul, pentru că s-a găsit vie și nevătămată fata cu părul de aur, după carea umblat fiul de împărat.” (*Cele trei rodii aurite*)

Știu	Vreau să știu	Am învățat
Definiția familiei lexicale	Cum identific corect cuvintele derivate	Să alcătuiesc cuvinte derivate
Definiția cuvântului de bază/ rădăcinii, sufixului și prefixului	Cum alcătuiesc corect o familie lexicală	Din familia lexicală fac parte și cuvintele formate prin compunere
Definiția câmpului lexical	Cum identific corect termenii aceluiși camp lexical	Să nu confund cuvintele derivate cu termenii câmpului lexical

Metoda are numeroase avantaje: cunoștințele noi sunt corelate cu cele anterioare și cu așteptările elevilor exprimate prin întrebări; se dezvoltă deprinderile de comunicare scrisă și orală, toți elevii, fiind antrenați să participe activ la activitate. Totuși metoda necesită resurse mari de timp.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, Ioan , „Metode de învățământ”, Editura Polirom, 2006
2. Pintilie, Mariana, „*Metode moderne de învățare- evaluare*”, Editura Eurodidact, Cluj- Napoca, 2009

NEVOIA DE A ADAPTA. TEHNICI INTERACTIVE – STRATEGII DE PARADIGMĂ ȘI IMPACT ASUPRA ELEVULUI.

*Profesor Adriana Mantea, Profesor Constantin Mantea,
Colegiul Tehnic „Ion Creangă”, Târgu-Neamț*

Evoluția societății în ansamblul său, evoluția științelor ca motor al dezvoltării acesteia nu putea avea loc fără schimbările de abordare în științele educației.

Drept urmare, știința și arta de a învăța pe alții, de a-i învăța să învețe dar mai ales de a însufla dragoste pentru cunoaștere a urmat și a determinat evoluția omenirii.

1. De ce strategii interactive ?

Imperativul calității în educație obligă la o reconsiderare a demersului educațional al profesorului, astfel încât strategiile didactice elaborate să fie **centrate pe învățare și, respectiv, pe cel care învață.**

Pentru a asigura dezvoltarea și valorificarea resurselor lor cognitive, afective și acționale, pentru a-i „instrumenta” în vederea adaptării și inserției optime în mediul socio-profesional, este esențială construirea unor **strategii didactice bazate pe acțiune, aplicare, cercetare, experimentare.** Astfel, li se va crea elevilor ocazia de a practica o învățare de calitate, de a realiza achiziții durabile, susceptibile de a fi utilizate și transferate în diverse contexte instrucționale și nu numai. Beneficiind de o îndrumare competentă, având suportul unor profesori care îi respectă și sunt interesați continuu de ameliorarea nivelului lor de achiziții și competențe, elevii vor avea posibilitatea să realizeze obiectivele învățării și să finalizeze cu succes această activitate. În plus, și șansele lor de reușită socială vor spori considerabil.

Strategiile didactice interactive promovează o **învățare activă**, implică o colaborare susținută între elevi care, organizați în microgrupuri, lucrează împreună pentru realizarea unor obiective prestabilite. Cadrul didactic plasează accentul nu pe rolul de difuzor de mesaje informaționale, ci pe rolurile de organizator, facilitator și mediator al activităților de învățare.

Implementarea unui sistem de management al calității în învățământul preuniversitar reclamă deci necesitatea organizării unui mediu de învățare stimulat, „interactiv”, care să faciliteze participarea elevilor la procesul propriei formări.

Strategiile didactice interactive au efecte formative evidente, aspect care nu exclude și posibilitatea manifestării unor limite ale acestora, în condițiile în care profesorul nu deține solide competențe de aplicare a acestora în practica educațională.

Practicile educative de predare activizantă și de stimulare a potențialului creativ al elevului se înscriu în dezideratele pedagogiei moderniste și postmoderniste, de cooperare și reflexie asupra învățării. Specific instruirii interactive este interrelația de învățare care se stabilește atât între elevi și profesori cât și între elev-elev. Munca activă și creativă a elevului are la bază procedee de construcție a cunoașterii, de restructurare a ideilor, de regândire a gândirii, metacogniția.

Prin felul în care solicită răspunsuri la o problemă, prin felul în care organizează activitățile de informare și de formare ale elevilor/studentilor, prin accentul pe care îl pune pe dezvoltarea proceselor cognitiv- aplicative etc., profesorul influențează comportamentul activ și creativ al elevului.

2. Rolul strategiilor didactice interactive în procesele de predare, învățare, evaluare

Strategia didactică este modalitatea eficientă prin care profesorul îi ajută pe elevi să accedă la cunoaștere și să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile. Ea se constituie dintr-un ansamblu complex și circular de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un *plan de lucru* cu elevii, în vederea realizării cu eficiență a învățării.

În elaborarea acestui *plan de lucru*, profesorul ține cont de o serie de factori care condiționează buna desfășurare a acțiunilor de predare/învățare/evaluare, variabile ce țin de elev, de curriculum, de organizarea școlară și chiar de profesorul însuși.

Important este ca profesorul să prevadă implicarea elevilor în realizarea acestui *plan de lucru*, în calitate de subiecți activi ce contribuie la construirea propriei cunoașteri. Strategia didactică – în viziune postmodernistă – devine astfel rodul unei participări colaborative desfășurate de profesor împreună cu elevii, aceștia completând planul de lucru cu propriile interese, dorințe de cunoaștere și de activitate intelectuală. Astfel, aceștia pot să-și manifeste dorința de a învăța prin cooperare, în echipă, colectiv sau individual, pot să opteze pentru anumite materiale didactice pe care să le folosească, pentru anumite metode, tehnici sau procedee de lucru.

În acest sens, Ioan Cerghit subliniază faptul că „strategiile schițează evantaiul modalităților practice de atingere a țintei prevăzute și au valoarea unor instrumente de lucru.” (2002, p.273). atribuie conceptului de strategie didactică patru conotații care se întregesc reciproc:

- „mod integrativ de abordare și acțiune”;
- „structură procedurală”;
- „înlănțuire de decizii”;

- „o interacțiune optimă între strategii de predare și strategii de învățare”(Idem. p. 274)

Același autor privește strategiile didactice ca:

- „adoptare a unui anumit mod de abordare a învățării (prin problematizare, euristică, algoritmică, factual – experimentală etc.);
- „opțiuni pentru un anumit mod de combinare a metodelor, procedurilor, mijloacelor de învățământ, formelor de organizare a elevilor”;
- „mod de programare (selectare, ordonare și ierarhizare) într-o succesiune optimă a fazelor și etapelor (evenimentelor) proprii procesului de desfășurare a lecției date” (1983, p. 59);

Indicând un sens orientativ al traseului optim de parcurs în atingerea obiectivelor, strategiile didactice se caracterizează prin *flexibilitate*, adaptându-se la situațiile și condițiile apărute spontan.

3. Metodologia didactică între tradiție și inovație

Premisele utilizării metodelor în cadrul sistemelor de instruire actuale trebuie raportate la didactica post-modernă care subliniază legătura dintre cele trei componente ale procesului de învățământ: predare – învățare - evaluare, și teoriile învățării, care reprezintă fundamentele sistemelor de instruire.

Instruirea înseamnă modul de selectare, aranjare, echilibrare, conectare și transpunere în practică a următoarelor patru categorii de componente:

- Obiectivele instruirii
- Conținuturile
- Strategiile și metodele
- Evaluarea

Eficiența metodei didactice este relevată în măsura în care are calități transformatoare, fiind înțeleasă drept modalitatea folosită de profesor pentru a-i determina pe elevi să găsească ei înșiși calea proprie de urmat în vederea construirii propriei cunoașteri. Astfel elevul devine conștient nu numai de conținutul unui domeniu ci trăiește și emoția de a-l studia, motivându-și alegerile, realizând o învățare temeinică.

Atunci când alege o metodă didactică, profesorul are în vedere realizarea unor finalități bine precizate, specificate și concretizate sub formă de obiective. Metodele expositive (de exemplu: povestirea, descrierea, explicația, prelegerea, instructajul, cursul etc.) au avantajul prezentării conținuturilor unui număr mare de auditori, într-un timp relativ scurt, cu accent pe elementele esențiale. Rolul profesorului în acest caz se rezumă la cel de emițător/transmițător al mesajului educațional. Esențială este însă modalitatea în care reușește să capteze și să mențină

interesul și atenția concentrată a elevilor pe parcursul expunerii. O condiție a eficienței metodelor de tip expositiv o constituie adaptarea limbajului la particularitățile auditoriului, folosind un repertoriu comun. În cazul folosirii unei metodologii interactive, rolurile cadrului didactic se diversifică, se îmbogățesc, astfel că el devine animator, consilier, moderator, participant alături de elevii săi la soluționarea problemelor, chiar membru în echipele de lucru. Metodele expositive nu solicită schimburi între agenții educaționali, fiind unidireționale, mesajul circulând doar dinspre profesorul – emițător către elevul – receptor. Metodologia interactivă țintește, pe lângă realizarea obiectivelor de ordin cognitiv (stimularea proceselor cognitive superioare, dezvoltarea capacității de a lega cunoștințele între ele și de a crea rețele conceptuale, dezvoltarea inteligențelor multiple etc.) și atingerea obiectivelor de ordin socio-afectiv (dezvoltarea capacităților de comunicare, de dialogare interpersonală și intrapersonală, stimularea încrederii în sine, stimularea capacităților de reflectare asupra propriilor demersuri de învățare – metacogniția și asupra relațiilor interumane etc.)

Comunicarea expositivă a cunoștințelor are avantajul că scurtează drumul de acces la valorile culturii, la cunoașterea științifică care este mai greu accesibilă prin alte metode. Învățământul modern pune accent pe poziția elevului ca subiect activ al propriei formări, pe descoperire și cercetare, pe creație, pe refacerea parcursului științific în laborator al cercetătorului, însă de multe ori, acestea necesită un timp mai îndelungat care nu se suprapune cu timpul școlar disponibil. Valențele informative ale metodelor expositive le conferă acestora o poziție viabilă în ansamblul metodelor didactice, deoarece, într-un timp relativ scurt, un singur profesor poate transmite unei colectivități o cantitate mare de date. Acest lucru apare ca o necesitate mai ales în condițiile exploziei informaționale, a accelerării ritmului de dezvoltare culturală și a aparițiilor de noi descoperiri, fapt ce se reflectă în volumul sporit de cunoștințe cuprins în programele și manualele școlare. Un alt avantaj al metodelor expositive îl constituie faptul că există și adevăruri care nu pot fi supuse unei verificări directe din partea elevilor.

Pe de altă parte, comunicarea de tip expositiv, prin însăși faptul că oferă o cale mai scurtă de învățare, poate avea dezavantajul formalismului, al superficialității sau al lipsei operaționalității, elevul acumulând un bogat bagaj de cunoștințe ce nu-și găsesc corespondentul în practică sau pe care nu știe cum să le folosească. Ține de măiestria cadrului didactic felul în care va reuși să confere metodelor expositive valențe formative, motivând elevii să recepționeze activ mesajele, prin prelucrare personală și redare originală. Nu metoda în sine este criticată, ci modul în care este aplicată și maniera în care este solicitat elevul să răspundă

cerințelor și sarcinilor de învățare. În același timp, metodele interactive accentuează latura formativ-educativă de dezvoltare a personalității atât prin oferirea de ocazii de a descoperi și a valida în practică cunoștințele teoretice cât și prin oportunitățile sociale de dezvoltarea a trăsăturilor de caracter, de voință și perseverență.

Specificul *metodelor interactive de grup* este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină identificarea elevului cu situația de învățare în care acesta este antrenat, ceea ce duce la transformarea acestora în stăpânii propriilor transformări și formări.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate. Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual. În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună ce se constituie într-o componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare. Grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță și de antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și curajul de a-și asuma riscul, reducând la minim fenomenul blocajului emoțional al creativității. Lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile; interrelațiile dintre membrii grupului, emulația sporesc interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare.

Pe de altă parte, metodele interactive solicită anumite condiții de timp mai îndelungat față de cele expositive (de exemplu: timp de gândire acordat elevilor, timp de interrelaționare, timp de expunerea a ideilor individuale și comune, timp de evaluare etc.), anumite aptitudini ale elevilor de lucrul în colaborare, dorință de socializare, capacități de comunicare și interrelaționare, precum și resurse materiale adecvate. Din partea profesorului, metodele didactice interactive necesită poate mai mult decât alte tipuri, un efort de proiectare și corelare atentă a resurselor în concordanță cu metodele, tehnicile și forma de organizare grupală a elevilor, pentru a menține constant și pentru mai mult timp interesul elevilor pentru activitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Vîrtop Sorin-Avram: Caiet de practică pedagogică pentru Nivelul I și Nivelul al II-lea (liceal) al programului psihopedagogic în vederea certificării pentru profesia didactică prin Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic. Editura Academica Brâncuși, Târgu-Jiu, 2012 ISBN 978 -973-144-539-7, Ediția a III-a
2. Ioan Cerghit – *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. Editura Aramis, Bucuresti, 2002.
3. Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*. Editura Polirom, Iași, 2004.
4. Ioan Cerghit, Ioan Neacșu, Ion Negreț Dobridor, Ion Ovidiu Pânișoară – *Prelegeri pedagogice*. Editura Polirom, Iași.
5. Sorin Cristea- *Dicționar de termeni pedagogici*. Ed. D.P., București, 2000.
6. Sorin Cristea – *Teorii ale învățării. Modele de instruire*. Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, 2005.
7. Elena Joița – *Educația cognitivă*. Editura Polirom, Iași,
8. Elena Joița - *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*. Editura Aramis, 2006.
9. Ioan Neacsu – *Instruire si invatare*. Ed. Stiintifică, București, 1990.
10. N. Mitrofan- *Aptitudinea pedagogica*, Ed. Didactică și Pedagogică, 1988.
11. Ion Negreț-Dobridor – *Didactica Nova*. Editura Aramis, 2005

METODE DE EVALUARE LA CHIMIE. EVALUAREA „SĂRURILOR”

AUTOR: MARA MIHAELA ANA
LICEUL TEORETIC „GHEORGHE LAZĂR”

LOCALITATEA: AVRIG

JUDEȚUL: SIBIU

Evaluarea reprezintă, alături de predare și învățare, o componentă importantă a procesului de învățământ, o activitate complexă, etapizată, desfășurată în timp. Este un proces complex de măsurare, apreciere și comparare a rezultatelor activității instructiv-educative cu obiectivele planificate (evaluarea calității), cu resursele utilizate (evaluarea eficienței) sau cu rezultatele anterioare (evaluarea progresului). Evaluarea nu se rezumă doar la notarea elevilor ci vizează probleme mult mai complexe, luarea de decizii pentru optimizarea activității.

Scopul evaluării constă în:

- prevenirea rămânerii în urmă la învățătură;
- constatarea din timp a rămânerii în urmă la învățătură și pe baza cauzelor depistate, stabilirea de măsuri pentru diminuarea lor;
- determinarea progresului fiecărui elev.

Metodele de evaluare pot fi grupate în două mari categorii:

- ✓ metode tradiționale;
- ✓ metode complementare, alternative sau moderne

Metodele de evaluare tradiționale se pot realiza prin : probe orale, scrise sau practice.

A) Evaluarea orală este una dintre cele mai răspândite modalități de examinare a elevilor care poate fi aplicată individual sau pe grupe de elevi. Principalul avantaj al metodei este feed-back-ul mult mai rapid. Profesorul poate cere elevului să motiveze răspunsul, favorizând astfel dezvoltarea capacităților de exprimare ale elevilor. Dezavantajul acestei metode este că, de multe ori obiectivitatea ascultării orale este periclitată de starea de moment a profesorului, gradul diferit de dificultate a întrebărilor puse, starea psihică a evaluaților, etc. și, de asemenea acest tip de evaluare acoperă un număr mic de elevi.

B) Evaluarea scrisă este o probă în care elevii au șansa să-și prezinte achizițiile fără intervenția profesorului. Există patru forme răspândite de evaluare scrisă:

- **verificarea curentă** – se realizează prin lucrări de control, neanunțate, urmărind cunoștințele din lecția de zi;
- **lucrări semestriale (teze)** care acoperă o parte din materie, sunt anunțate și pregătite în cadrul orelor de recapitulare;
- **testele** sunt o formă de evaluare modernă. Ele se aplică rapid și se caracterizează printr-o mare precizie în măsurare.

➤ **testele docimologice** reprezintă o categorie a testelor de cunoștințe prin acordarea unui calificativ sau note care ierarhizează educabilii după prestație. Ca exemplu de teste docimologice amintim: teste administrate la examenele naționale, la examenele de bacalaureat, la examenele pentru ocuparea posturilor didactice.

Evaluările scrise oferă posibilitatea verificării unui număr relativ mare de elevi în același interval de timp, dar și cel al avantajării unor elevi timizi sau care se exprimă defectuos pe cale orală. Anonimatul lucrării, ușor de realizat, îngăduie o diminuare a subiectivității profesorului.

Testele trebuie să răspundă unor cerințe și anume:

Identitatea unui test se referă la gradul în care acel test este în mod semnificativ diferit de alte teste, prin scopurile urmărite și prin tehnicile de evaluare valorificate.

- **Validitatea** reprezintă gradul în care testul reușește să măsoare ceea ce și-a propus.
- **Fidelitatea** unui test reprezintă calitatea probei de a obține rezultate constante, în condițiile examinării elevilor cu alte teste cuprinzând itemi cu valoare echivalentă.
- **Omogenitatea** se referă la unitatea de structură și de conținut.
- **Etalonarea** constă în clasificarea rezultatelor în raport cu o anumită distribuție statistică, stabilită dinainte, de regulă, prin aplicarea testului pe un eșantion reprezentativ.
- **Standardizarea** presupune că aplicarea și corectarea testului se fac în mod uniform pentru toți subiecții.

Elaborarea testelor este o activitate complexă ce se desfășoară de regulă după următorul algoritm:

- se stabilesc obiectivele și conținutul ce trebuie verificat;
- se alcătuiesc itemii în concordanță cu obiectivele pedagogice a căror îndeplinire este verificată;
- se stabilește baremul de corectare și notare pe baza căruia se face măsurarea și evaluarea răspunsurilor.

Tipuri de itemi ce se folosesc în elaborarea testelor:

I. Itemii obiectivi se caracterizează prin obiectivitate în evaluare și notare, fidelitate ridicată, feedback rapid, capacitatea de testare a unui număr mare de elemente de conținut.

Itemii obiectivi pot fi:

- **cu alegere duală** - presupun alegerea răspunsului corect din două variante posibile, de tipul adevărat - fals, corect - incorect, da - nu.

Exemplu:

La următoarea afirmație răspundeți cu Da/Nu:

Sărurile sunt substanțe compuse formate din metale și radicali acizi. Da/Nu

• **de împerechere sau de asociere** - presupun stabilirea unor corespondențe, asocieri între elementele distribuite pe două coloane.

Exemplu:

Uniți prin săgeți sărurile din coloana A cu utilizările lor din coloana B:

A	B
CuSO ₄	construcții
NaCl	îngrășăminte chimice
CaCO ₃	agricultură
NH ₄ NO ₃	alimentație

• **cu alegere multiplă** - sunt formați dintr-un enunț urmat de un număr de opțiuni din care elevul trebuie să aleagă soluția corectă.

Exemplu:

Formula generală a sărurilor este:

a) H_nA, b) M_n(OH)_m, c) M_nA_m

II. Itemii semiobiectivi testează o gamă largă de capacități intelectuale, plasează elevul într-o situație cognitivă cu un grad de complexitate ridicat și permit utilizarea unor materiale auxiliare.

Itemii semiobiectivi pot fi:

• **de completare** - solicită producerea unui răspuns al cărui rol este să întregască un enunț lacunar sau incomplet.

Exemplu:

Substanțele compuse din metale și radicali acizi se numesc.....

• **cu răspuns scurt** - solicită elevului să completeze o afirmație în așa fel încât aceasta să dobândească sens și valoare de adevăr.

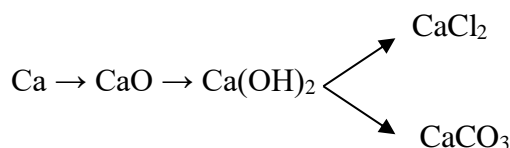
Exemplu:

Exemplifică pentru NaCl, prin ecuații chimice, patru proprietăți chimice generale ale sărurilor.

• **cu răspuns structurat** - itemi care conțin mai multe sarcini de lucru și care fac trecerea de la itemii obiectivi la itemii subiectivi.

Exemplu:

Scrieți ecuațiile chimice corespunzătoare următoarelor transformări:



III. Itemii subiectivi testează obiective care vizează originalitatea și creativitatea. Corectarea și notarea nu prezintă un grad mare de obiectivitate.

Itemii subiectivi pot fi:

• rezolvare de probleme. Problemele pot fi: *probleme – întrebări* care se rezolvă fără calcul matematic, *probleme care se rezolvă prin calcul matematic* și *probleme cu caracter experimental*.

Exemplu: ***Probleme – întrebări***

Propuneți trei metode de obținere a NaCl prin: a) o reacție de combinare, b) o reacție de substituție, c) o reacție de schimb

Probleme care se rezolvă prin calcul matematic

Calculați compoziția procentuală a NaCl.

Probleme cu caracter experimental

În trei sticlute neetichetate se găsesc: NaOH, CuSO₄, HCl. Cum puteți identifica substanțele? Ce reactivi sunt necesari?

• de tip eseu structurat - este o compunere ce tratează o anumită temă, indicată în cerință. Tema la rândul ei presupune un număr variabil de cerințe, ce vor fi dezvoltate în cuprinsul eseului. Ordinea integrării cerințelor nu este obligatorie, eseu structurat vizând atât cunoștințele punctuale ale elevului cât și creativitatea și originalitatea. Schema de notare trebuie realizată în relație cu instrucțiunile privind rezolvarea.

• de tip eseu liber - este o compunere în care se indică tema ce va fi tratată, elevul fiind cel care decide asupra parcursului, așadar asupra aspectelor pe care este necesar să insiste, precum și asupra ordinii în care acestea vor fi integrate în cuprinsul textului.

Exemplu: Pentru realizarea unui eseu poate fi folosită întrebarea structurată de tipul, metode de obținere ale sărurilor.

C) Evaluarea practică presupune aplicarea cunoștințelor teoretice însușite, precum și a deprinderilor și priceperilor anterior formate în cadrul unor activități aplicative lucrărilor experimentale de laborator.

Metode complementare, alternative sau moderne de evaluare.

Metodele complementare, alternative sau moderne fac evaluarea mai flexibilă, mai atractivă, atât pentru evaluatori, cât și pentru persoanele participante la procesul de instruire.

Metodele alternative de evaluare sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor, referatul, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor permite obținerea de informații din toate cele trei metode comportamentale ale elevului: cognitive, afectiv-atitudinal și psihomotor.

Observarea sistematică se realizează cu următoarele instrumente de evaluare: fișa de evaluare, scara de clasificare, lista de control / verificare.

- Fișa de evaluare conține date despre comportamentul și modul de acțiune al elevilor. Se recomandă doar pentru elevii cu probleme.

- Scara de clasificare presupune clasificarea comportamentelor elevilor într-un număr de categorii. Indică în ce măsură a apărut un anumit comportament.

- Lista de control / verificare – înregistrează doar prezența sau absența unui comportament fără să dăm indicații despre frecvența de manifestare a lui.

Acest tip de observație participativă practică de profesor, utilizând cele trei modalități menționate este în esență subiectivă, dar poate să-și sporească gradul de obiectivitate dacă se concentrează atenția asupra modului de elaborare și utilizare a instrumentelor.

Referatul permite o apreciere nuanțată a învățării și identificarea unor elemente de performanță individuală a elevului. Acesta poate descrie demersul unei activități și rezultatele obținute, fiind numit referat de investigație, sau poate avea la bază o informare documentară, în cazul referatului bibliografic.

Referatul are un pronunțat caracter formativ și creativ, reușind să acopere zone întinse de conținut și să realizeze abordări transdisciplinare.

Referatul se poate utiliza în demersul didactic, atât pentru evaluarea continuă, pe parcursul unui semestru, cât și pentru evaluarea sumativă în cadrul unui model încadrat într-un portofoliu sau independent.

Investigația oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul unei ore sau a unei succesiuni de ore de curs. Această metodă presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevi înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă, prin care elevul demonstrează și exersează totodată, o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate.

Evaluarea investigației se face pe baza unei scheme de notare urmărind: strategia de rezolvare, aplicarea cunoștințelor, principiilor, regulilor, acuratețea înregistrării și prelucrării datelor, claritatea argumentării și forma prezentării, atitudinea elevilor în fața cerințelor, dezvoltarea unor deprinderi de lucru în grup sau individual.

Prin investigație sunt puse în valoare creativitatea și inițiativa, cooperarea și participarea la lucru în echipă, perseverența, flexibilitatea gândirii și deschiderea către noi idei. Și această metodă trebuie adaptată vârstei elevului și experienței sale intelectuale.

Proiectul constituie o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup, recomandată pentru evaluarea sumativă. Proiectul este un demers individual sau colectiv ce se desfășoară în baza unui plan în vederea atingerii unuia sau mai multor obiective, prin intermediul unor acțiuni, folosind anumite resurse date, într-un interval de timp.

Avantaje ale metodei proiect:

- crește încrederea în sine a elevilor și se îmbunătățește atitudinea față de învățare;
- crește responsabilitatea pentru învățare;

- se poate face o analiză a modului în care elevii își folosesc cunoștințele dobândite, le aplică.

Dezavantaje ale metodei proiect:

- asigurarea resurselor materiale;
- numărul mare de elevi cu care se lucrează;
- durata mare;
- efort mai mare pentru profesor.

Portofoliul este un instrument de evaluare complementară care regrupează rezultate ale învățării pe o perioadă mai îndelungată (semestru, an școlar). Portofoliul poate conține: caietul de notițe, lucrări scrise, teste, chestionare, fișe, proiecte, informații despre activitățile extrașcolare la care elevul a participat, soluțiile unor probleme deosebite etc.

Autoevaluarea este o metodă de evaluare cu largi valențe formative. Oferă informații ce permit întregirea imaginii elevului din perspectiva judecății de valoare pe care o emite profesorul. Cu timpul, autoevaluarea va da posibilitatea fiecăruia să descopere sensul propriei valori.

Profesorii au diverse căi de formare și de educare a spiritului de autoevaluare la elevi, și anume:

- **autocorectarea sau corectarea reciprocă**, când elevul este solicitat să-și depisteze propriile erori, sau cele ale colegilor. Depistarea erorilor, chiar dacă nu sunt sancționate prin note, constituie un prim pas în conștientizarea competențelor.

- **autonotarea controlată** – în cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-și acorde o notă, profesorul trebuind să argumenteze dacă nota este corectă.

- **notarea reciprocă** – elevii vor nota proprii colegi, prin reciprocitate, fie la lucrările scrise, fie la răspunsurile orale.

- **metoda aprecierii obiective a personalității** constă în antrenarea întregului colectiv al clasei în vederea evidențierii rezultatelor obținute de aceștia.

Pentru a căpăta o semnificație reală, rezultatul autoevaluării trebuie comparat cu informațiile culese de către profesor, inserate în portofoliu, prezentate periodic părinților, alături de alte informații, pentru a oferi o imagine cât mai completă asupra evoluției elevului.

Metoda are efect numai dacă este folosită în mod constant, iar elevul o percepe ca pe o modalitate utilă de autocunoaștere.

Toate aceste metode moderne de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiționale, oferind opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

BIBLIOGRAFIE

- 1) Radu Ion T., (1999), *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- 2) Fătu Sanda, (2008), *Didactica chimiei*, Editura Corint, București, p. 83.
- 3) Pruteanu Laura Mihaela, (2010), *Metode interactive folosite în studiul chimiei*, Editura Rovimed Publishers, op.cit., p.64

BUILDING THE WRITING HABIT

POMPILIA MARALOIU

COLEGIUL ECONOMIC "ION GHICA" BRĂILA

How often do you avoid doing writing in class because it seems a bit boring and set it for homework instead?

How often do your students not do their writing homework or make a sub-standard effort?

Well, writing in class can be fun and you can even sneak it in without students noticing!

Best of all, it doesn't always need to be a solitary activity: it can be collaborative and communicative.

Here are some ideas to try out in class

1. Chain Stories

We've all seen chain stories in resource books (the ones where one student writes part of a story, folds it over and passes it to the next student who continues until you have a complete story written by everyone). These are a great way of getting the students to write in class, but you can also follow them up and make them a lot more valuable as writing tasks.

- a) Do the chain story as normal, asking students to make sure their writing is clear.
- b) When it is finished, students pass it one more time and then unfold and read their stories. Tell them that if there is anything they don't understand they should find the person who wrote it and get them to explain it.
- c) Tell the students that this is now their story and their responsibility. They have to write it out in prose as a complete story. They can add details, connectors, etc., but they have to keep the main events the same. Set a time limit.
- d) When they have finished, collect the stories in and post them on the classroom walls or send them by emails so everyone can read, and recognise all the stories they wrote.

- e) Ask for feedback on which story was the silliest, funniest, saddest, happiest, etc.
- f) Finally, collect the writing in to mark.

2. Newspaper Picture Stories

To prepare for this task you need to cut out several pictures from newspaper or magazine stories or find online ones and print them out. The more diverse and bizarre the pictures are, the better!

- a) Separate the students into groups of two or three.
- b) Lay the pictures face down and ask one person from each group to pick four or five pictures without looking at them.
- c) Each group will have to chat about the pictures they see.
- d) Tell students that these pictures all make up one news story from a newspaper. Give them 6-7 minutes to discuss and come up with an idea for a story and to put the pictures in order.
- e) Then ask for a volunteer to write. Tell students they have to write out the story in no less than 200 words. (You can adjust the word limit depending on the class.) Give them 15 minutes to write, discussing as they go.
- f) At the end, get the group members who didn't write to check through for any mistakes.
- g) Ask the group to think of an appropriate headline.
- h) Tell them one person will have to read the story out, but not the person who wrote. Give them some time to read through and practice. Tell the other students in the group they should display the pictures in the correct order.
- i) Write the following questions on the board: Who? What? Where? When?

Tell the students that as they listen to the other groups' stories they should answer these questions.

- j) The groups take it in turns to read out their stories. After each story, have a feedback session using the questions on the board.

k) Collect the writing in to mark.

3. Question Writing

This is a great “getting to know you” task.

a) First write up all the students’ names on the board in the order they are sitting in. For online lessons, you can do so on a shared Google Document or on the chatbox of your streaming platform.

b) Distribute a pile of paper to each student. (When in the classroom otherwise they can follow the same procedure below by sending emails)

c) Tell the students that they have to write at least one question for each member of the class and that it must be a different question for each person. Make sure they write who the question is to and from on the paper.

d) When everyone has finished, tell them to go and give their questions to the people they wrote them for.

e) When everyone has their questions, tell them to sit down and write the answer in a full sentence.

f) Next, tell the students to read their answer(s) to the person who wrote the question(s). That person can then ask more questions and should ask permission to report the answers to the class.

g) Get the students to report back on anything interesting they learnt about another student.

4. Penfriend Letter – Writing

For this task you need two classes of the same or a similar level with the same number of students. This can be tricky, but if you can arrange it, it’s an excellent task to motivate students into wanting to write.

a) Start with one class and tell them they are going to write a letter to their new penfriend.

Elicit what students might write, i.e. some general information about themselves and then some questions to find out about the other person. Give them time to do this.

b) With the second class, explain again about penfriends and distribute the letters/emails, either at random or to students you think would be the most suitable. Tell them to write a reply.

c) At the end of the term, organise a party or get-together so the penfriends can meet

– you never know, some lifetime friendships might have been formed!

Bibliography:

1. Harmer, J. 2007, **How to teach writing**, Pearson, Longman
2. Hedge, T. 2000, **Writing**, Oxford University Press
3. <https://www.cambridgeenglish.org>

MODERN METHODS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

TEACHER: POMPILIA MARALOIU

CLEGIUL ECONOMIC "ION GHICA" BRĂILA

An indispensable component of teaching the basics of practical mastery of a foreign language in school, is instilling in students the ability to work independently on the language, namely: the ability to use dictionaries, grammar references, phrasebooks, so that with their help, if necessary, independently prepare for a conversation, for a message and to do this the necessary inputs, independently using a dictionary and a grammar guide to read a more complex text. The modern methodology of teaching a foreign language meets the basic principles of education for development. It is possible to ensure that training develops, that students have formed methods of independent work, only if it is based on conscious learning of a foreign language, on a reasonable combination of conscious, creative and purely training aspects of training. Thus, the most effective in teaching foreign languages will be those methods, methods that, on the one hand, will ensure the formation of automated skills in the acquisition of linguistic material (lexicon, grammar, phonetics, typical phrases), and on the other hand, will provide sufficient knowledge and skills for self-study. It should also be borne in mind that at school we learn both the ability to express one's thoughts (speaking) and the ability to understand the thoughts of others embedded in oral and written texts (auditory comprehension, reading). In terms of psycholinguistics, this is speech generation and recognition.

As you know, teaching methods depend on the goals, content and stages of training. In accordance with the goal - the practical mastery of a foreign language - the content of training consists of the following components: the formation of automatic skills in language material, the development of skills in various types of speech activity (speaking, understanding speech by ear, reading), as well as a certain range of knowledge at various stages of learning: rules-instructions for performing actions and operations, with material, rules-generalizations that help students create certain ideas, the more elementary about the language system being studied, which is necessary from the point of view of general education.

The teaching method involves the interaction of a teacher and a student, and following this activity the process of acquiring the content of education by the student is realized. From the

variety of classifications of teaching methods that exist in modern didactics, the specificity of the "foreign language" discipline is the most consistent with the one that comes from the level of assimilation of the material, on the one hand, and the working methods of the students. with this material, on the other hand. First of all, in order to master oral and written speech, it is necessary to master the material of the language, that is, the formation of phonetic, grammatical and lexical skills. The process of developing a skill is characterized by different levels of its formation, which should be reflected in the methods. A necessary condition for mastery of speech is practice this activity, during which the appropriate skills are created. While developing these skills, there are also different levels of learning. If we analyze the process of teaching foreign languages as a whole, it is easy to see that it consists of actions with linguistic material: not the memorization of signs is valuable in itself, but the skills and abilities to operate with them.

Based on didactic research in the field of teaching methods, taking into account the specifics of the discipline, the following methods of teaching a foreign language are currently used:

1. the explanatory and illustrative method;
2. training method for the formation of automated phonetic, grammatical and lexical skills for speaking;
3. training method for the formation of automated phonetic, grammatical and lexical skills for listening and reading comprehension;
4. method of practice in using linguistic material (phonetic, grammatical, lexical) for speaking in similar conditions;
5. method of practice in the recognition of linguistic material for listening comprehension and reading in new conditions;
6. the method of searching for speech activity in speech, that is, the practice of expressing one's thoughts in a new situation;
7. the method of searching for speech activity in listening and reading, that is, independent listening and reading unfamiliar texts.

An analysis of the presented methods shows that they differ in content: the process of mastering various skills of speech activity comes from familiarization with the linguistic material (phonetic, lexical, grammatical), through training by analogy with

the given one, to practice in independent use in a slightly modified situation, and finally, as a result of abundant and well-organized practice - to mastering speech, understanding speech by ear, reading. (Writing in a mass school is not the goal in language teaching, it is only a means, although very important and essential.)

All the listed methods reflect different types of activity, that is, they aim either at the generation of speech or at its recognition .

1. Harmer, J, **How to teach English**, 1998, Longman
2. <https://edict.ro/metode-si-tehnici-moderne-de-predare-a-imbii-ingleze>

METODE, TEHNICI ȘI INSTRUMENTE MODERNE DE EVALUARE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA FRANCEZĂ

Profesor: Mărcan Monica

Școala Gimnazială Nușeni

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare. Metoda este selectată de cadrul didactic și este pusă în aplicare în lecții sau activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora; presupune, în toate cazurile, o colaborare între profesor și elev, participarea lor la căutare de soluții, la distingerea dintre adevăr și eroare și care, sub forma unor variante și/sau procedee selecționate, se folosește pentru asimilarea cunoștințelor, a trăirilor valorice și a stimulării spiritului creativ. Când se alege o metodă, se ține cont de finalitățile educației, de conținutul procesului instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihosociologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența cadrului didactic.

Metodele tradiționale, expozitive ori frontale lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Acestea pot însă dobândi o valoare deosebită în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp. Metodologia didactică actuală este orientată către implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări și stimularea creativității acestora. În acest context, prefacerile pe care le cunosc metodele de învățământ cunosc câteva direcții definitorii. Relația dinamică-deschisă constă în raporturile în schimbare ce se stabilesc între diferitele metode. Diversitatea metodelor este impusă de complexitatea procesului de învățare, fiecare metodă trebuie să fie aleasă în funcție de registrul căruia i se raportează. Amplificarea caracterului formativ al metodelor presupune punerea accentului pe relațiile sociale pe care le are elevul în procesul de culturalizare și formare a personalității. Reevaluarea permanentă a metodelor tradiționale vizează adaptarea lor în funcție de necesități și raportarea lor la evoluția științei.

Cheia unei ore reușite constă în colaborarea și înțelegerea profesorului cu elevii, în participarea efectivă a acestora, strategia și metodele folosite de profesor fiind esențiale. Astfel, se recomandă o „împlertire” a metodelor tradiționale de predare-învățare cu cele noi și nu o respingere totală a acestora, cât și o adaptare a metodelor tradiționale la contextul actual.

Prelegerea, metodă didactică tradițională, poate fi modernizată și îmbunătățită prin preocuparea profesorului de a stimula interesul elevului prin introducerea unor povești sau a unor glume, a unor imagini captivante în legătură directă cu ceea ce urmează a fi prezentat, sau prin lansarea unor întrebări incitante ce determină participarea elevilor.

Brainstorming-ul (sau „asaltul de idei”), metodă ce constă în formularea câtor mai multe idei legate de o temă dată, reprezintă o activitate ce presupune o serie de avantaje: toți elevii participă în mod activ, își dezvoltă capacitatea de a trăi anumite situații, de a le analiza și de a lua decizii privind alegerea unor soluții optime, își exprimă personalitatea, se eliberează de anumite prejudecăți, își exersează creativitatea, se dezvoltă relațiile interpersonale, prin valorizarea ideilor fiecăruia, se creează o atmosferă propice lucrului. Brainstorming-ul presupune parcurgerea mai multor etape și a unui timp mai mare de realizare (ore sau zile). Profesorul trebuie să încurajeze exprimarea ideilor, să nu permită inhibarea intervențiilor elevilor, să stimuleze explozia de idei, să motiveze învățarea elevilor începând o lecție nouă cu un brainstorming.

„Știu/ vreau să știu/ am învățat” este o metodă activ- participativă, ce implică lucrul frontal cu elevii sau pe grupuri mici, constând în a solicita elevilor să prezinte ceea ce știu deja despre o temă dată și de a formula întrebări la care se așteaptă răspuns din lecție.

R.A.I. (răspunde, aruncă, întrebă) este o metodă activ- participativă folosită pentru fixarea cunoștințelor deja predate. Are avantajul de a-i apropia pe elevi unul de altul prin comunicarea directă între ei, clasa devenind mai unită, predominând o stare de prietenie și de armonie.

Jurnalul cu dublă intrare este o metodă modernă de predare- învățare prin cooperare ce stabilește o legătură strânsă între text și propria curiozitate și experiență a elevilor. Elevii vor lucra pe foi împărțite în două, trăgând pe mijloc o linie verticală.

Ciorchinele este o metoda de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei și care presupune mai multe etape: 1. se alege o temă/ un cuvânt ce urmează a fi cercetat și se scrie în mijlocul tablei sau a unei fișe de lucru, 2. se cere elevilor să scrie toate ideile care le vin în minte în legătură cu tema sau cuvântul respectiv, trăgând linii între acestea și cuvântul dat, 3. activitatea se oprește atunci când se epuizează toate ideile sau când s-a terminat perioada de timp acordată. Elevii pot fi împărțiți în grupuri mici sau în

perechi, fiecare grup având crotă de o anumită culoare, fiind astfel în competiție (care grupă a scris cele mai multe și mai bune idei- tabla va arăta la sfârșit ca un curcubeu). La sfârșitul lecției, ideile pot fi reorganizate în funcție de anumite criterii stabilite de elevi sau de profesor, reorganizându-se astfel ciorchinele.

Cubul este o metodă ce presupune explorarea unei teme, a unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Metoda cubului presupune mai multe etape.

Discuția, metodă ce constă într-un schimb organizat de informații și de idei în jurul unei teme, cu scopul examinării și clarificării în comun a unor noțiuni și idei, este fundamentală pentru învățarea interactivă. Discuția conduce la crearea unei atmosfere destinate în clasă, facilitează intercomunicarea, optimizează relațiile dintre profesor și elevi, favorizează realizarea unui climat democratic la nivelul clasei, dezvoltă abilitățile de ascultare activă și de respectare a regulilor de dialog. Profesorul trebuie să încurajeze elevii să-și exprime corect și clar ideile, să vegheze asupra respectării regulilor de dialog, să reamintească și să rezume ideile principale.

Pentru a face cât mai plăcută ora de limba franceză, este recomandabil a se folosi mai mult metodele informative- participative (conversația, dialogul, demonstrația) și formative-participative (învățarea prin joc, prin cercetarea individuală, prin descoperire). Cântecelc, jocurile, dramatizările, cuvintele încrucișate, șaradele, rebusurile sunt foarte apreciate de elevi.

„Caută litera” („Lettre à chercher”) este o activitate ludică care constă în adăugarea unei aceeași vocale la un cuvânt dat pentru a forma un nou cuvânt. Elevii pot fi împărțiți pe grupe, cuvintele sunt scrise pe tablă. Grupa cu cele mai multe cuvinte găsite câștigă.

Bibliografie:

- Dragomir, Mariana - *Puncte de vedere privind predarea- învățarea limbii franceze ca limbă străină*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
- Păcurari, O. (coord.) - *Strategii didactice inovative*, Editura Sigma, București, 2003;
- Păcurari, O. (coord.) - *Învățarea activă. Ghid pentru formatori*- MEC-CNPP, 2001;
- Roman, Dorina - *La didactique du francais langue étrangère*, Editura Umbria, Baia Mare, 1994;
- www.edufle.org

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

TESTE DOCIMOLOGICE

Prof. Adrian Florin Marcu, Palatul Copiilor Târgu Jiu

Procesul de evaluare și notare impune o tratare unitară. Pe baza informației de care dispune, profesorul încadrează pe cel examinat într-o anumită categorie: buni, mediocri, slabi. În timpul examinării, evaluatorul culege noi informații, care confirmă sau nu informațiile anterioare. Adesea, la profesori, se manifestă o tendință involuntară pentru a reduce distanța dintre nota prestației respective și notele anterioare. Se poate ajunge la situații când la un elev „bun”, greșelile să fie trecute cu vederea, iar pentru elevul „slab” să se contabilizeze riguros. Se poate întâmpla ca în procesul de evaluare să apară divergențe de notare, când același produs școlar este notat diferit de profesori diferiți sau de același examinator, când apreciază la momente diferite.

În articol sunt prezentate considerații generale asupra evaluării, în particular în ce privește testul docimologic și modul de alcătuire al unui test docimologic elaborat de către profesor, cu prezentarea unui model, a baremului de notare și a unei variante de corectare-notare, cu recomandarea ca asemenea teste să fie concepute și realizate aproape la toate disciplinele, pentru obișnuirea elevilor cu lucrul la asemenea teste, în vederea pregătirii lor pentru Evaluările naționale.

O etapă în realizarea procesului de evaluare a elevilor este notarea lor. Știința care se ocupă de problemele examinării și notării este docimologia, care analizează științific modurile de notare, variabilitatea notării la examinatori diferiți și la același examinator, factorii subiectivi ai notării, precum și mijloacele menite să contribuie la asigurarea obiectivității examinării.

Având în vedere necesitatea evaluării cât mai complete și corecte, printr-un ansamblu de sarcini de lucru complex, am conceput o structură de test de evaluare, test docimologic, pe baza căreia am realizat, pentru fiecare clasă de gimnaziu în parte, câte un test pe fiecare semestru.

Testul cuprinde 5 grupe de itemi. Prima grupă cuprinde itemi obiectivi cu alegere multiplă, format din 10 întrebări cu răspunsuri la alegere din trei variante, pentru fiecare răspuns corect acordând 3 puncte, în total 30 pentru această grupă. Grupa a doua cuprinde itemi obiectivi de tip pereche, fiind necesară stabilirea legăturilor dintre 5 noțiuni, fiecare valorând 4 puncte, în total 20. Grupa a treia formată și ea din itemi obiectivi, cu alegere duală însă, este alcătuită din 5 enunțuri, pentru care trebuie stabilit valoarea de adevăr, respectiv adevărat sau fals, fiecare răspuns corect valorând 2 puncte, în total 10 puncte pentru această grupă. A patra grupă, cu itemi subiectivi, se axează pe înțelegerea și explicarea sensului, înțelesului unei noțiuni, constând în explicarea, definirea a două noțiuni, fiecare de 5 puncte, în total 10 puncte pentru această grupă. Ultima grupă, a cincea, se bazează pe itemi semi-obiectivi cu răspuns scurt de completare în care se cere completarea a 4 enunțuri fiecare valorând 5 puncte, în total 20 pentru această grupă.

Se acordă din oficiu 10 puncte ajungând astfel la un total de 100 puncte, corespunzătoare notei 10 (zece), obținut prin împărțirea punctajului maxim realizat, la zece.

Nota pentru fiecare elev în parte se va determina prin împărțirea punctajului realizat la 10, urmând ca nota finală să fie rotunjită în sus, de la cinci zecimi. Astfel se utilizează relația:
 $nota = punctaj\ obținut / 10$

Bibliografie:

1. Jurcău, N. Pedagogie, Cluj-Napoca, Editura UT PRES, 2004.
2. Jurcău, N. Psihologia educației, Cluj-Napoca, Editura UT PRES, 2006.
3. Tibor, H.S. Revista Experiente didactice, ITeach, 2016

INVESTIGAȚIA INTERDISCIPLINARĂ

MARE ILIE

Școala Gimnazială „Demian Nechiti,, Ilva Mică

Investigația interdisciplinară permite abordarea într-o manieră schematică a unui subiect din mai multe unghiuri de vedere sau pe mai multe planuri, cu scopul aprofundării înțelegerii, constituind în același timp o metodă ce oferă elevilor posibilitatea de a aplica într-o manieră creativă, în situații noi și variate, cunoștințele pe care le dețin. Analizele pot fi realizate din diverse perspective: istorică, biologică, geografică, logică, economică, psihologică, sociologică etc în funcție de natura subiectului.

Gilbert De Landsheere aprecia că: „O evaluare corectă a învățământului nu va putea fi posibilă niciodată cu ajutorul unui instrument unic și universal. Trebuie să ne orientăm ferm spre o abordare multidimensională

Evaluarea ne permite să ne pronunțăm “asupra stării unui fapt, proces la un anumit moment, din perspectiva informațiilor pe care le culegem cu ajutorul unui instrument care ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă la care ne raportăm” (Etienne Brunswic). Așadar, a stabili o strategie de evaluare în învățământ echivalează cu a fixa când evaluezi, sub ce formă, cu ce metode și mijloace, cum valorifici informațiile obținute etc. Desigur, în final, în funcție de concluziile desprinse, elevul își va modifica strategia de învățare, profesorul pe cea de predare. Conceptul de strategie de evaluare reflectă tendința de extindere a acțiunilor evaluative.

Diversitatea situațiilor educative, precum și spectrul larg de obiective presupun aplicarea unor variate strategii de evaluare. Pentru ca metodele de evaluare, fie că sunt tradiționale sau complementare, să ofere informații pertinente cu privire la performanțele școlare, este necesară folosirea unor instrumente adecvate de evaluare,

Principalele calități ale unui instrument de evaluare sunt: validitatea, fidelitatea, obiectivitatea și aplicabilitatea. Metodele complementare de evaluare se înscriu în categoria acelor strategii de evaluare care urmăresc să ofere elevilor posibilități sporite de a demonstra nu numai că au asimilat un ansamblu de cunoștințe, dar și că dispun de priceperi, deprinderi, abilități de a opera cu respectivele cunoștințe. Au un potențial formativ ridicat și permit o mai bună individualizare a actului educațional.

Investigatia interdisciplinară reprezintă o metoda complementara de evaluare prin care se obtin informatii cu privire la capacitatea elevului de a aplica in mod original, creativ, în situații noi și variate, cunoștințele asimilate. Se poate realiza pe parcursul unei ore sau unei succesiuni de ore de curs, individual sau pe echipe. Prin intermediul acestei metode se pot evalua multiple aspecte privind:

-capacitatea de a selecta din surse variate lucrările care conțin informații utile realizării proiectului (documentare) și de a le valorifica în mod creator

- priceperea de a identifica metodele de lucru adecvate îndeplinirii obiectivelor;
- abilitatea de a utiliza corespunzător materialele, echipamentele, instrumentele din dotare;
- capacitatea de a gândi soluții alternative și de a o alege pe cea mai potrivită;
- priceperea de a opera generalizări;
- competența de a prezenta proiectul realizat, punând în valoare aspectele relevante;

Investigatia interdisciplinară are o contributie deosebită nu numai pentru evaluarea propriu zisă, ci și în dezvoltarea capacităților de ordin aplicativ, familiarizându-i pe elevi cu tehnicile investigației științifice, dezvoltându-le gândirea logică, divergentă, capacitatea de argumentare, inventivitatea și originalitatea. În cazul în care investigația se desfășoară pe echipaje/în grup stimulează interrelațiile în interiorul grupului și formează deprinderi de comunicare, de cooperare în rezolvarea unor sarcini colective. Presupune definirea clară a sarcinii de lucru, formularea unor instrucțiuni precise cu privire la desfasurarea investigației, stimularea elevilor în a lua anumite decizii.

Se pot organiza investigații interdisciplinare pe probleme diverse, cum sunt: „Marile descoperiri geografice,, în care folosim cunoștințe din istorie, geografie, biologie.

Eficiența acestei metode depinde de respectarea unor cerinte, precum alegerea unor teme atractive și accesibile pentru elevi, coordonarea efortului elevilor pe parcursul investigației, încurajarea demersului investigativ, asigurarea suportului teoretic si material pe durata desfasurării investigației.

Totodată, studierea aprofundată a unor subiecte în context interdisciplinar imprimă un caracter activ învățării, elevii se implică în procesul didactic cu mai mult interes, achiziționând noi cunoștințe, capacități și atitudini prin efort propriu.

Bibliografie:

Dulamă M. *Metodologii didactice activizante: teorie și practică*. Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2008

Klein, J.(1990), *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*, Wayne State University Press

Lattuca L. (2002), *Learning Interdisciplinarity*, *The Journal of Higher Education*, vol. 73

AVANTAJE ÎN PROIECTAREA DEMERSULUI DIDACTIC PE BAZA UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE

Prof. inv. primar Mărginean Angela

Liceul cu Program Sportiv Alba Iulia

Pentru a transforma curriculumul oficial în învățare efectivă la nivelul unui grup concret de elevi, este necesară o proiectare didactică atentă care să găsească acele contexte potrivite prin care rezultatele învățării listate în programă să devină reale în cazul fiecărui elev, în funcție de particularitățile sale de învățare.

Proiectarea didactică este, așadar, o activitate căreia profesorul trebuie să-i acorde o importanță deosebită. Proiectarea pe unități de învățare tinde să înlocuiască proiectarea pe lecții. Avantajele proiectării demersului didactic pe baza unităților de învățare sunt multiple:

✓ programa școlară nu mai este o listă aproape nesfârșită de conținuturi care trebuie tratate separat, în lecții individuale pentru care ar trebui eventual să concep fișe de lucru cu exerciții banale care nu aduc mari beneficii elevilor și pot deveni chiar plictisitoare, atât pentru profesor, cât și pentru elev, conținuturile sunt grupate în jurul unei teme, ajută la formarea unor aptitudini concrete (situarea în spațiu, realizarea unui pliant/ afiș/ program etc., scrierea unui email...), utile în viața cotidiană;

✓ de asemenea, conținuturile fiind grupate pe unități de învățare tematice, am o perspectivă mai clară asupra legăturii dintre ele, aspect valabil și pentru elevi, și asupra a ceea ce trebuie realizat într-un an școlar, ce competențe trebuie dezvoltate sau formate;

✓ unitatea de învățare se realizează pe o perioadă mai mare de timp decât o lecție, fiind vizat un interval mai mare de timp pentru o temă majoră, am în mai mare măsură posibilitatea unor abordări diferențiate, individualizarea învățării în raport cu ritmul de învățare pe care îl au elevii;

✓ am renunțat la organizarea procesului de predare-învățare la clasă predominant în doi timpi („ascultare“–„predare“), ineficient și imposibil de justificat rațional;

✓ elevul este actor, învățarea este una activă astfel că elevul își fixează mai bine noțiunile, înțelege mai bine necesitatea de a cunoaște anumite aspecte, observă că îi sunt indispensabile în realizarea unor activități și astfel este mai implicat în propria învățare (nu învață reguli doar pentru a putea rezolva niște exerciții, ci pentru că cu ajutorul lor poate să se exprime mai bine asupra proiectelor sau intențiilor pe care le are etc.);

✓ elevul este determinat să își mobilizeze un ansamblu de resurse integrate, nu juxtapuse: cunoștințe declarative, cunoștințe procedurale, cunoștințe atitudinale, automatisme, scheme, capacități etc., elevul este implicat într-o situație nouă, nu una în care ar trebui să reproducă ceva iar pe măsură ce avansează în cunoștințe și competențe, elevul își dă seama de drumul pe care l-a parcurs;

✓ prin realizarea proiectelor/ activităților cu un produs final concret sau un simplu schimb verbal, care sunt și obiectul evaluării, cunoștințele pot fi transpuse și în afara clasei;

✓ proiectarea conținuturilor pe unități, care la sfârșit sunt evaluate prin realizarea unui proiect de către elevi (individual sau pe grupe) este în plus cea mai adecvată pentru a exploata potențialitatea didactică specifică internetului, elevii sunt imediat și în mod direct în contact cu un volum imens de documente;

✓ economisesc timp pentru pregătirea orelor, îmi dezvolt gândirea strategică;

✓ îmi oferă mie, cât și elevului, o structură care respectă ierarhia cunoștințelor anterior dobândite;

✓ faptul că nu se au în vedere doar competențele specifice, face munca profesorului (și chiar a unor elevi) puțin mai dificilă. Ca profesor, trebuie să stăpânesc contextele asupra cărora se sprijină activitățile/ proiectele propuse elevilor și evaluarea lor este mai dificilă, cu un grad mai mare de subiectivitate în lipsa unei grile, iar elevii trebuie să se descurce în aceste contexte pentru a realiza într-un mod optim activitățile propuse;

✓ realizez o acțiune complexă, actul didactic este abordat într-o manieră holistică, mai coerentă și mai generalizatoare.

Cum proiectez eficient?

1. Proiectez doar pe baza programei, nu a manualului, deși mă pot ghida după acesta, segmentez contextele de învățare în funcție de nevoile elevilor, vizând competențele specifice precizate în aceasta.

2. Prin proiectare vreau să ofer răspunsuri adaptate grupului țintă și adecvate propriului profil didactic la întrebările majore : Ce fac și de ce fac? Cum fac? Cu ce resurse? Cât de mult am realizat?

3. Când proiectez am mereu în față grupul de elevi – tot ceea ce scriu în proiect să se raporteze la activitățile pe care anticipez că le vor parcurge realmente, proiectarea fiind un act personalizat.

4. Fiecărei competențe specifice îi corespunde o activitate de învățare sau mai multe; DAR o activitate de învățare este propusă pentru o competență specifică și numai una.

5. Realizez o corelație reală stânga – dreapta: competență – activitate – resurse adecvate fiecărei activități, acceptând că modul în care a fost proiectată o secvență poate fi contrazis la aplicarea efectivă.

6. Completez modalitatea de evaluare doar pentru ceea ce estimez că voi evalua în mod real (de ex. dacă o activitate reprezintă tema pentru acasă sau o temă de lucru în clasă și va fi evaluată, marchez acest lucru).

Experiența și dorința cadului didactic de a respecta particularitățile psiho-individuale ale elevilor sunt un factor determinant în realizarea unei proiectări eficiente.

BIBLIOGRAFIE:

1. D. Potolea, Teoria și metodologia currciulumului - Note de curs,
2. Ș. Iosifescu, Management educațional pentru instituțiile de învățământ, MEC, ISE, București, 2001.
3. T. Roxana, S. Cristina, Teoria și metodologia curriculumului, Editura Universității Petrol – Gaze din Ploiești, 2006.

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora. Este prezentă în orice activitate pedagogică, de la rezultate, la obiectivele urmărite și apoi la activitatea însăși. Constituie una din condițiile esențiale eficacității procesului didactic și este menită să realizeze cunoașterea și aprecierea schimbărilor produse la elevi prin activitatea educativă. Evaluarea se află în relații de interacțiune funcțională cu predarea și învățarea, făcându-le mai eficiente.

Cunoașterea unei limbi străine, a limbii engleze îndeosebi, înseamnă o capacitate sporită de a comunica, un acces mai larg la sursele de documentare și e încărcată, în plus, de o pregnantă valență educativă. Se deschid porți către istoria, geografia, cultura și spiritul altor națiuni. Este astfel facilitată cunoașterea reciprocă, înțelegerea, toleranța, prețuirea diversității. O limbă străină se predă și se învață pentru a fi folosită mai apoi în comunicare și ca mijloc de căutare a informației. Elevii au astfel posibilitatea lărgită de a-și dezvolta capacitățile de comunicare și de relaționare cu lumea înconjurătoare, de a învăța deprinderi elementare de conversație, de a dramatiza și de a folosi expresiile, cuvintele și intonația învățate în imaginarea unor situații reale de viață.

Astfel, metodele tradiționale, clasice, de evaluare a procesului instructiv – educativ, precum testele, evaluarea orală a conținuturilor însușite, exercițiile, analizate individual, nu reușesc să înglobeze o evaluare a tuturor competențelor generale: receptarea mesajelor transmise oral sau în scris în diferite situații de comunicare, producerea de mesaje orale sau scrise adecvate unor anumite contexte, realizarea de interacțiuni în comunicarea orală sau scrisă, transferul și medierea mesajelor orale sau scrise în situații variate de comunicare. Astăzi, stilul tradițional de evaluare nu mai reprezintă o cale eficientă de însușire a unor informații, fiind considerat nepotrivit pentru educația de masă.

De aceea, se caută permanent metode noi, moderne, care să înglobeze o evaluare complexă a competențelor elevilor, nu doar a cunoștințelor, cum ar fi portofoliul, investigația, sau autoevaluarea, punând accent pe cooperarea în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru, pe formarea de abilități și deprinderi practice, având în minte nevoile elevului. Un proces de evaluare activ, interactiv, oferă oportunități de interacțiune profesor-elev, elev-elev și elev-resurse (studiu de caz, proiecte, jocuri de rol, etc). Folosirea unor metode și strategii moderne, active, este importantă pentru că are un mai mare impact

asupra elevilor. Testele sau răspunsurile orale clasice sunt înlocuite astăzi cu noile resurse tehnologice pentru a crea o învățare și o evaluare interactivă centrată pe elev.

Datorită acestor considerente, am încercat ca în activitatea la clasă să folosesc o gamă cât mai variată și complexă de metode și tehnici de evaluare. Toate acestea pot fi utilizate pentru a măsura cunoștințele, competențele și abilitățile elevilor. Iată câteva exemple:

- Evaluarea bazată pe proiecte: Această metodă implică atribuirea unor sarcini sau proiecte complexe, în care elevii trebuie să aplice cunoștințele și abilitățile într-un mod practic. Înlocuirea testelor și examenelor tradiționale cu proiecte și sarcini autentice poate oferi o evaluare mai relevantă și aplicabilă în contextul real al vieții. Evaluarea se face prin analizarea produselor finale, a procesului de lucru și a prezentărilor sau expunerilor publice ale elevilor.
- Evaluarea prin simulări sau jocuri de rol: Această metodă implică crearea unor scenarii realiste în care elevii sunt puși în situații de rezolvare a problemelor sau de luare a deciziilor. Aceste simulări sau jocuri de rol permit evaluarea abilităților practice, a gândirii critice și a luării de decizii într-un context autentic.
- Portofolii digitale: Elevii pot crea portofolii digitale în care își pot documenta și prezenta într-o modalitate interactivă proiectele, lucrările sau realizările lor. Aceste portofolii pot fi accesate și evaluate de către profesori sau chiar de către alți elevi. Această metodă permite o evaluare transparentă a progresului și a competențelor elevilor.
- Evaluarea prin intermediul tehnologiei: Tehnologia poate fi utilizată pentru a dezvolta și implementa metode inovative de evaluare. De exemplu, platformele de învățare online pot oferi teste adaptative, care se ajustează automat la nivelul de dificultate potrivit pentru fiecare elev. De asemenea, instrumentele de analiză a datelor pot ajuta la evaluarea performanței elevilor și la identificarea punctelor lor forte și a celor slabe.
- Evaluarea prin perechi sau grupuri: Evaluarea prin intermediul colaborării și lucrului în echipă poate spori implicarea elevilor și abilitățile lor de comunicare și colaborare. Proiectele sau sarcinile pot fi evaluate în grup, permițând elevilor să-și dezvolte abilitățile sociale și să învețe unii de la alții.
- Autoevaluarea și evaluarea colegilor: Încurajarea elevilor să se autoevalueze și să se evalueze reciproc poate dezvolta abilitățile de auto-reflecție și capacitatea de a oferi și primi feedback constructiv. Această abordare îi implică pe elevi în procesul de evaluare și îi responsabilizează pentru propria lor învățare.

Acestea sunt doar câteva exemple de metode inovative și interactive de evaluare. Inovarea în evaluarea elevilor la clasă poate aduce beneficii semnificative în ceea ce privește înțelegerea și dezvoltarea lor. Important este de a le adapta la obiectivele de învățare și la nevoile specifice ale elevilor, astfel încât să se asigure o evaluare corectă, relevantă și utilă pentru dezvoltarea lor educațională. Ar fi bine să subliniem că inovarea în evaluarea elevilor la clasă trebuie să fie integrată într-un cadru pedagogic coerent și să fie adaptată la nevoile și obiectivele specifice ale elevilor și ale materiei predate. Aceasta poate fi realizată printr-o planificare atentă, formare adecvată pentru profesori și colaborare între cadrele didactice pentru a împărtăși practici inovatoare.

În concluzie, metodele moderne de evaluare oferă cadrului didactic posibilitatea: realizării unei evaluări complexe a competențelor de înțelegere, scrisă și orală, a competențelor de exprimare scrisă și orală în limba engleză; stimulării interesului elevilor pentru studiul limbii, culturii și civilizației engleze; dezvoltarea abilităților de comunicare; creșterii motivației elevilor pentru lucrul în echipă; dezvoltării capacității de selectare a informațiilor; stimulării creativității; dezvoltării abilităților de utilizare a resurselor tehnologice.

Bibliografie:

Scrivener, J.: Learning teaching, Macmillan Publishers Limited, UK, 2005

Vizental Adriana: Metodica predării Limbii Engleze, Editura Polirom, Iași, 2008.

Ion T. Radu: Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008

CEREM FEED-BACK?

PROFESOR PROPUNĂTOR: ELENA – CRISTINA MARIAN

COLEGIUL NAȚIONAL "MIHAI EMINESCU" ORADEA

CONSIDERAȚII TEORETICE DESPRE FEED-BACK

- formă de conexiune inversă;
- modalitatea prin care finalitatea redevine cauzalitate;
- intră în funcție după atingerea finalității, prin reinvestirea efectelor în cauze;
- aduce informații de la receptor la emițător;
- reglează activitatea de transmitere a informațiilor (obstacolele comunicării/învățării, personalitatea receptorului/cerințele emițătorului, gradul de adecvare al mesajului/învățării);

SĂ REFLECTĂM...

”Privarea de feed-back reduce învățarea la un discurs fără receptare, fără eficiență, frustrant pentru ambii parteneri, mai ales pentru elevi”.

Roger Mucchielli, psihopedagog

NIVELUL FEED-BACK-ULUI

Feed-back 0

- lecția prin TV, radio;
- extemporalul neadus;
- nota necomunicată

Feed-back insuficient

- indici ai neînțelegerii fără detalii despre cauze;
- nota în sine

Feed-back optim

- indici edificatori asupra cauzelor reacției copiilor;
- evaluarea (nota) explicată

ATELIER DE LUCRU

Evoluția legislației României interbelice de la democrație la totalitarism

- clasa a XII-a –

Competențe propuse:

1.1 Construirea unor explicații și argumente intra- și multidisciplinare cu privire la evenimente și procese istorice;

4.2. Integrarea cunoștințelor obținute în medii non-formale de învățare în analiza fenomenelor istorice studiate;

4.4. Realizarea de conexiuni între informațiile oferite de sursele istorice și contextul vieții cotidiene.

1.1. Construirea unor explicații și argumente intra- și multidisciplinare cu privire la evenimente și procese istorice;

Feed-back:

Explicați, utilizând argumente specifice geografiei, necesitatea adoptării Constituției din 1923.

Feed-back:

Demonstrați caracterul totalitar al Constituției din 1938, utilizând argumente specifice istoriei universale.

4.2. Integrarea cunoștințelor obținute în medii non-formale de învățare în analiza fenomenelor istorice studiate;

Feed-back:

Identificați existența un drept constituțional în scurta dezbatere din Poiana lui Iocan (*Moromeții*, de Marin Preda). Explicați nivelul de funcționalitate a acestui drept, din perspectiva unei constituții democratice, respectiv din perspectiva unei constituții autoritare.

<https://www.youtube.com/watch?v=rEK-xca0ifk>

4.4. Realizarea de conexiuni între informațiile oferite de sursele istorice și contextul vieții cotidiene.

Feed-back:

”Românii, fără deosebire de origine etnică, de limbă sau de religie, se bucură de libertatea conștiinței, de libertatea învățământului, de libertatea presei, de libertatea întrunirilor, de libertatea de asociație și de toate libertățile și drepturile stabilite prin legi”

Constituția din 1923, art. 5

Denumiți organizația internațională actuală care se preocupă de respectarea acestor drepturi pe întreg mapamondul.

BIBLIOGRAFIE

1. Adăscăliței Felicia și colab., *Elemente de didactică a istoriei*, Editura Nomina, București, 2013;
2. Cosmovici, A. și colab., *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași, 1998;
3. Dulamă Maria Eliza, *Metodologie didactică*, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2008;
4. Păun, Ș., *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2003;
5. Roaită Alice Cornelia, *Didactica istoriei*, Editura Paralela 45, București, 2017.

CONȚINUTUL ȘI ORGANIZAREA CONȚINUTULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Denisa Marica, Liceul Tehnologic "Goga Ionescu", Titu

Conceptul de **conținut** (sau continuturi) desemnează substanța cea mai palpabilă, mai concretă, a procesului de învățământ, ceea ce se predă și ceea ce se învață în cadrul acestui proces. Conținuturile sunt transpuse în materiile școlare și activitățile educative dezvoltate la nivelul școlii. Prin intermediul unor metode, mijloace și forme de activitate adecvate, conținuturile trebuie să fie abordate de către elev în amănunt, prelucrate, stocate, reproduse, aplicate conform cerințelor stabilite prin obiective; ele constituie materia prin care sunt realizate obiectivele.

Conținutul învățământului este reprezentat de valorile propuse de școală, în cadrul orarului școlar (educația formală) și din cadrul activităților extrașcolare organizate de școală (educația nonformală), de tipul cercurilor tematice, concursurilor, cluburilor, excursiilor și vizitelor organizate, sub îndrumarea școlii.

Curriculum reprezintă întreaga experiență de învățare formare propusă de școală prin activități școlare și extrașcolare. Această experiență se realizează prin ansamblul funcțional al componentelor și tipurilor curriculare proiectate și apucate în interdependență.

Caracteristicile esențiale ale curriculumului sunt „coerența, cunoașterea interconexiunilor dintre elementele componente și posibilitatea obținerii unui feed-back semnificativ în raport cu obiectivele urmărite”.

Conținuturile procesului de învățământ sunt selecționate, sistematizate și ierarhizate didactic în documente școlare de tip reglator (planuri de învățământ, programe cadru pe discipline sau arii tematice) sau de altă natură (manuale alternative, materiale curriculare auxiliare ca, de exemplu, îndrumare metodice, ghiduri pentru elevi, culegeri de texte, culegeri de exerciții și probleme, atlase școlare etc). Conținutul învățământului este reprezentat de valorile propuse de școală, în cadrul orarului școlar (educația formală) și din cadrul activităților extrașcolare organizate de școală (educația nonformală), de tipul cercurilor tematice, concursurilor, cluburilor, excursiilor și vizitelor organizate, sub îndrumarea școlii. Transpunerea didactică a conținuturilor învățământului presupune utilizarea riguroasă a unui sistem de operații logice și de procedee, tehnici și instrumente psihopedagogice.

Conținuturile educației au însă o sferă mai largă decât conținuturile procesului de învățământ, nereducându-se la conținuturile documentelor și activităților școlare. Conținuturile educației înglobează, în plus, și valorile pe care elevii le asimilează, prin metode sau mijloace mai puțin sistematizate decât cele didactice, din întregul lor univers experiențial, din afara școlii (educația informală).

Un rol important, în acest registru de resurse educaționale, îl au familia, instituțiile religioase, culturale și artistice, muzeele, mass-media etc. Calitatea acestor resurse și frecvența accesului elevului la ele, precum și motivația lui de a le valorifica, vor influența, în mod firesc, nivelul succesului școlar.

Între conținuturile procesului de învățământ și conținuturile educației se instituie legături complexe. În situația unui parteneriat optim dintre școală și celelalte instituții sociale care au valențe formative, parteneriat nu doar facilitat, ci chiar proiectat în concepția unui curriculum global și integrativ, de către pedagogi specializați în metodologia educației informale, cele două categorii de conținuturi vor putea servi mai bine finalitățile educaționale, inclusiv din perspectiva educației permanente.

Printre posibilele origini ale conținuturilor amintim (Cucos, 2003, p. 207):

- Cunostintele savante acumulate în carti;
- Cunostintele scolare vehiculate în diverse tari;
- Documentele semnificative care privesc viața socială, economică, culturală, istorică (statistici, reviste, izvoare istorice, jurnale, producții artistice etc.);
- Studii și cercetări ale instituțiilor sociale;
- Opiniile persoanelor calificate;
- Rezultatele anchetelor asupra nevoilor educative de bază ale indivizilor și grupurilor sociale;
- Studii sociologice - analize ale activității profesionale actuale ce prefigurează noi evoluții în câmpul muncii;
- Rezultatele studiilor de psihopedagogie privind interesele și nevoile educative ale copiilor și tinerilor.

O listă cuprinzătoare a surselor conținuturilor învățământului - având drept criteriu domeniile și problematicile societății contemporane - apare în diferite lucrări ale lui G. Vaideanu (1986; Idem, 1988). Pentru a surprinde mai ales impactul menționatei conținuturi asupra educației de mâine, o redăm pe scurt, în forma ei originală.

1. Prima sursă constă din *evoluția științelor exacte*. Ea se impune prin 'mutațiile' ce se preconizează în acest sens, cu deosebire prin combinarea diferitelor discipline (disciplinele de graniță) sau cel puțin al transferurilor metodologice de la o disciplină la alta. De exemplu, *metodele matematice transpuse masiv în studiul științelor despre natură în genere*, cu toate urmările de rigoare în constituirea conținuturilor școlare, începând cu calculele statistice simple și mergând până la implementarea utilizării ordinațoarelor.

2. *Evoluția tehnologiei*, cu urmări în toate domeniile vieții economico-sociale, începând cu industria și agricultura și prelungindu-se până la *viața de familie și viața casnică individuală*. Transpusă în conținuturi de învățământ, această sursă ne conduce obligatoriu la însușirea încă din școală a noi tipuri de conținuturi utile tinerilor: *manuirea aparaturii diverse, însușirea deprinderii de realizare a unor lucrări de utilitate cotidiană și primordială în fiecare locuință civilizată, capatarea cunostintelor și*

deprinderilor elementare (dar de baza) in domeniul agriculturii, industriei casnice, al micii industrii vazute ca mijloc de trai etc.

3. *Evolutia lumii muncii*, gratie exigentelor reclamate de activitatile social utile de toate genurile: productie, proiectare, servicii de tot felul. Ca urmare, acestea nu mai pot fi concepute fara o ordonare maxima si fara derulare de cea mai mare operativitate si acuratete. Este *una intre alte cauze*, care conduc la includerea informaticii in curriculum-ul scolar de cele mai diferite nivele.

4. *Evolutia stiintelor sociale si umane*, care se inscrie in continuturile 'neumanismului epocii noastre' (G.Vaideanu, lucr. cit., p.165), atitudine care 'situeaza omul in centrul dezvoltarii'. Iar aceasta reiese dintr-o necesitate a epocii, generata, dupa opinia noastra, de *indepartarea scolii de studierea problemelor omului, fapt petrecut printr-o exacerbare a interesului pentru tehnica si pentru stiintele fundamentale care o propulseaza* (matematica, fizica). Evolutia stiintelor social-umane si promovarea lor la scara egala cu cele exacte vine in intampinarea necesitatii de cultivare prioritara a unor *atitudini* (responsabilitate fata de sine si de altul, solidaritate) si a unor *capacitati* (spirit critic, inventivitate, autoinvatare), toate realizabile prin intermediul stiintelor pomenite mai sus: filosofie, sociologie, psihologie, drept, antropologie generala etc. Fiindca aceste stiinte par singurele remedii, in plan scolar, *pentru re-atasarea omului de viata spirituala si de valorile general umane*.

5. *Evolutia culturii si artei*, la randul lor, reclama luarea in considerare a altor surse ale continuturilor invatamantului viitorului. Sa notam ca viata democratica, implica si accesul sporit la domeniile candva rezervate doar unor elite (domeniile tinand de arta in intelesul cel mai larg). Apare firesc intrebarea: Oare, nu risca scoala sa pagubeasca spiritul, prin orientare aproape exclusiva spre studiul 'utilului' concurential?

6. *Dezvoltarea intr-un ritm mereu mai accelerat a sportului* si a complementului sau necesar, turismul. Includerea in continuturile de invatamant a acestei adevarate miscari de masa, impun niste obiective ce tin de 'umanizarea' fiintei umane si a societatii umane: *apropierea si cunoasterea indivizilor si popoarelor, promovarea pacii* (inlocuindu-se lupta armata cu confruntarea maiestriei sportive), *promovarea 'omeniei' prin intermediul spiritului olimpic si fair-play-ului*.

7. *Impactul sporit al viitorului asupra prezentului*, chiar cu trimitere la unitatea cu tecutul, reprezinta o alta sursa posibila a continuturilor. De unde si propunerea de a se introduce in programele scolilor *moduli sau activitati de prospectare a vietii in general, odata cu initierea elevilor in 'exercitii prospective'*.

8. *Aspiratiile tineretului*, ca 'purtator de viitor' prin excelenta, trebuie sa se indrepte spre alte nuanteri ale continuturilor invatamantului: *aspiratii cum ar fi cea de participare, aspiratia spre viata democratica, dorinta de a se implica in luarea unor masuri de includere a tineretului in actiuni de autoeducatie, dar mai ales de autoconducere*. Dupa cum precizeaza C.Moise (1996) aceasta idee reprezinta "o fericita reluare a unora schitate in perioadele anterioare ale dezvoltarii scolii (perioada

interbelica, de pilda), cand in multe unitati scolare se experimenta cu mare succes posibilitatea de autoguvernare (selfgovernment) a elevilor, chiar de la varste destul de timpurii".

9. *Importanta crescanda a mass-media, a elementelor extrase din informal* in formarea tineretului contemporan noua ridica o noua provocare in fata selectiei continuturilor educationale: *nu este vorba numai de valorificarea informatiei dobandite pe aceste cai, ci si de punerea ei de acord cu continuturile formale* (incluse in programele scolare de specialitate), sau cel putin de punerea ei in relatia necesara cu aceste continuturi 'informale' (cele capatate prin mass-media) care ar putea veni in contradictie flagranta cu cele 'formale' (din programele scolare). Atentia responsabililor invatamantului ar trebui sa fie cu atat mai treaza, cu cat emisiunile prin mass-media sunt realizate in multe cazuri, *fara pregatire pedagogica si fara scopuri neaparat educative, ci mai curand comerciale*.

10. *Achizitiile cercetarii pedagogice* sunt, la randul lor, generatoare nu numai de continuturi, ci poate, *mai ales de moduri de selectionare si organizare* a acestora, sau de probleme noi puse in legatura cu formarea formatorilor (educatorilor). In ce priveste modurile de selectionare si organizare vizate, pe prim plan apar conceptiile intitulate *interdisciplinaritate* si *transdisciplinaritate, organizare modulara*, iar pregatirea formatorilor urmeaza sa se inscrie in cunoasterea acestor feluri de proiectare si realizare a continuturilor. Intre ele, *insusirea modului de lucru in echipe de specialisti se inscrie la loc de frunte*.

11. *Problematika lumii contemporane*, ca sursa pentru continuturile invatamantului ar fi, de fapt, cea mai cuprinzatoare si mai greu de lamurit. (vezi cursul "Fundamentele educatiei" - sem.I). Ea include o gama de *elemente de diversitate maxima*, incepand cu cele *economice* si *demografice*, continuand cu cele *politice globale* si mai ales cu cele *ale dinamicii relatiilor interstatale si interetnice*, toate avandu-si macar o parte din rezolvare pe calea educatiei. Or, includerea acestei problematice in continuturile de invatamant nu numai ca se impune, dar necesita conjugarea eforturilor unor organisme de nivel international, specializate in materie de educatie si sprijinite de organismele supra-statale, a caror misiune pare sa fi ajuns la rangul ei maxim de importanta.

Bibliografie

1. Carmen Crețu, *Teoria curriculum-ului si continutul invatamantului*, Ed. Universitatii Al.I.Cuza, Iasi, 1999.
2. Cucos Constantin, *Pedagogie*, ediția a III a revăzută și adăugită, Ed. Poliromp, București, 2014.

METODE COMPLEMENTARE DE EVALUARE LA MATEMATICĂ

*Prof. înv. primar Măricuț Mărioara
Liceul Tehnologic „Florian Porcius” Rodna*

Evaluarea nu este un scop în sine, ci trebuie să conducă la optimizarea întregului proces desfășurat în școală. Ea trebuie să fie formativă, situativă și să dezvolte un proces de autoevaluare. Calitatea presupune mișcare și de aceea evaluarea nu trebuie să se rezume doar la un singur instrument, ci să se refere la o serie de tehnici cât mai diverse.

În efortul de determinare a calității rezultatelor școlare și a progresului școlar, cadrele didactice au la dispoziție un arsenal de metode și instrumente de evaluare.

Metodologia evaluării cunoaște o sistematizare a metodelor de evaluare în metode tradiționale și metode complementare/alternative.

Dintre **metodele tradiționale** fac parte: probele orale, probele scrise și probele practice, probe desemnând orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de învățător.

Metodele alternative de evaluare caută să ofere elevilor, alături de metodele tradiționale, suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (cunoștințele), dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

Printre metodele și tehnicile moderne de evaluare pe care le-am utilizat în cadrul lecțiilor de matematică se numără: *observarea sistematică a comportamentului elevilor, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, metoda R.A.I. și interviul.*

Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activității de matematică este o tehnică de evaluare ce furnizează multe informații utile, diverse și complete, ce ar fi greu de obținut prin intermediul probelor tradiționale de evaluare. În utilizarea acestei metode, învățătorul are la dispoziție trei instrumente pentru a înregistra și sistematiza constatările făcute: fișa de evaluare (calitativă), scara de clasificare și lista de control. Costurile implicate în această metoda sunt mici, dar metoda este o mare consumatoare de timp.

Proiectul este o formă activă, participativă care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi capacități, facilitează și solicită abordările interdisciplinare, și consolidarea abilităților sociale ale elevilor. Este deosebit de util atunci când profesorul urmărește accentuarea

caracterului practic/aplicativ al învățării și apropierea între discursul teoretic și experiența de viață a elevilor.

În toate proiectele pe care le-am derulat la clasă, am încercat să includ și activități matematice. Un exemplu de proiect este ”Plante și animale din țara noastră” . Pornind de la acesta temă, am stabilit sarcini de lucru pe discipline, iar elevii au fost împărțiți grupe după criteriul abilităților pe care aceștia le posedă, conform teoriei inteligențelor multiple.

Sarcinile matematice au fost:

- *să compună probleme care să conțină date despre plante/animale ca obiecte
- *să compare și să clasifice diferite specii de animale/plante
- *să estimeze și să cântărească diferite tipuri de fructe, legume sau plante industrial

Portofoliul de evaluare este o colecție a muncii unui elev, cuprinzând mostre ce ilustrează eforturile, progresele și realizările elevului în timp. El reprezintă “cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval de mai lung de timp (un semestru sau un an școlar).

La matematică, am realizat un portofoliu care cuprinde: rezultate obținute de elevi în urma aplicării unor evaluări (teste, probe practice), investigații individuale sau de grup, biografii matematice, soluții la probleme deosebite, ghicitori matematice, subiecte și rezultate la diferite concursuri matematice, probleme propuse de elevi, jocuri matematice etc.

Autoevaluarea este metoda care permite elevilor să se autoaprecieze, să-și aprecieze propriul progres, să devină conștient de procesul și produsul învățării și să își asume responsabilitatea lui.

În cadrul activităților matematice, am folosit cu succes:

- autocorectarea sau corectarea reciprocă: elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori, în momentul realizării unor sarcini de învățare. În același timp pot exista momente de corectare a lucrărilor colegilor.
- autonotarea controlată: în cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-și acorde o notă/ un calificativ, care este apoi negociată cu învățătorul sau împreună cu colegii. Învățătorul trebuie să evidențieze corectitudinea sau incorectitudinea aprecierilor avansate.
- notarea reciprocă: elevii sunt puși în situația de a-și nota colegii, prin reciprocitate, fie la

lucrări scrise, fie la probele orale. Aceste exerciții nu trebuie neapărat să se concretizeze cu notarea efectivă.

Metoda R.A.I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat. Denumirea provine de la inițialele cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează și se desfășoară ca un joc de aruncare a unei mingii mici și ușoare de la un elev la altul. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare și să arunce mingea unui coleg. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare și apoi aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare.

Metoda R.A.I. poate fi folosită la sfârșitul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității, când se verifică lecția anterioară, înaintea începerii noului demers didactic, în scopul descoperirii, de către profesorul ce asistă la joc, a eventualelor lacune în cunoștințele elevilor și a reactualizării ideilor - ancoră. În același timp, este o metodă de a realiza un feed-back rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare.

Interviul este o modalitate de lucru bazată pe dialogul dintre două persoane, cea care interviează și cea care acordă interviul despre o temă, un subiect care prezintă interes. Prin această metodă se urmărește exersarea deprinderii de a formula întrebări și răspunsuri, de a dialoga despre o anumită temă.

Am folosit această metodă la clasa a III-a pentru verificarea însușirii unor noțiuni matematice, dar și în exercițiile de calcul mental: adunare, scădere, înmulțire și împărțire. Elevilor le place mult să adreseze ei întrebări colegilor, să îi corecteze dacă greșesc și să le aprecieze răspunsurile.

Alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent și util. Pedagogul belgian Gilbert De Landsheere aprecia că: „O evaluare corectă a învățământului nu va putea fi posibilă niciodată cu ajutorul unui instrument unic și universal. Trebuie să ne orientăm ferm spre o abordare multidimensională (...)”. (Stanciu, M., 2003, p.284)

Bibliografie:

- Radu, T.I., 2005 - *Evaluarea in procesul didactic*, EDP RA, Bucuresti
- Silvia Breben, Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga, 2002 - *Metode interactive de grup –ghid metodic*, Editura Aramis, București

VALENȚE ALE METODELOR INOVATIVE DE EVALUARE LA FIZICĂ

prof. Gabriela Mărieș, Colegiul Național „ Vasile Lucaciu ” Baia Mare

Învățământul românesc a suportat în ultimii ani o serie de schimbări în sfera evaluării educaționale. În ciuda faptului că magnitudinea acestor schimbări scade evident de la învățământul primar spre cel gimnazial și liceal, este evidentă tendința de inovare nu doar în procesul de predare - învățare ci și în cel de evaluare.

Evaluarea având rolul de reglare, optimizare și eficientizare a activităților de predare-învățare nu poate să rămână în limitele stilului tradițional, ca atare tot mai multe metode inovative sunt utilizate în procesul de învățământ. Tendința este de trecere spre o evaluare centrată pe procesele cognitive care susțin învățarea, o evaluare care să permită și să stimuleze autorefecția, autoevaluarea, metagogniția, autocontrolul și autoreglarea.

Perfecționarea profesorilor în domeniul evaluării educaționale impune ca aceștia să dețină o concepție, o atitudine, o cultură a evaluării. Aceasta presupune actualizarea permanentă a informațiilor de profil, o gândire critică aplicată noilor tendințe și inovații, o analiză rațională a importanței și a limitelor evaluării și chiar o autorefecție asupra propriilor limite, asupra propriilor prestații în procesul de evaluare. Pe lângă această cultură a evaluării, cadrele didactice trebuie să dețină competențe metodologice care să le permită să realizeze practic o evaluare modernă, inovativă, pornind de la proiectarea evaluării, valorificarea rezultatelor evaluării și adoptarea unor decizii în scopul eficientizării întregului demers didactic.

Aceste metode moderne, inovative de evaluare trebuie să vină în completarea metodelor tradiționale ele având un caracter complementar. Clasică/tradițională sau modernă/inovativă, evaluarea include obligatoriu trei operațiuni: măsurarea, aprecierea și decizia.

În etapa măsurării se strâng informațiile de către evaluator. Indiferent de tehnicile și instrumentele de evaluare utilizate, această etapă va presupune strângerea dovezilor care vor asigura o evaluare riguroasă. Practic, mai multe dovezi: probe orale, scrise, practice, experimentale, proiecte, teme de sinteză, înseamnă cumularea mai multor informații concludente pentru evaluator și asigură obiectivitatea aprecierii ulterioare.

A doua etapă, aprecierea, presupune emiterea unei judecăți de valoare în baza măsurătorilor făcute în prima etapă și atribuirea de calificative, punctaje, note.

Decizia este a treia etapă a evaluării. Abia în această etapă se justifică primele două, măsurarea și aprecierea și se atinge scopul acestui demers. Abia această etapă răspunde la întrebarea: „, Pentru ce evaluăm?

La disciplina fizică, demersul educațional centrat pe competențe presupune utilizarea cu preponderență a evaluării continue și folosirea alături de instrumentele clasice a unor instrumente complementare, inovatoare de evaluare, cum ar fi: hărțile conceptuale, proiectul, portofoliul, evaluarea în perechi, autoevaluarea, investigația, observarea sistematică a comportamentului elevilor, etc.

„Metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, I.T).

Între metodele și tehnicile inovative de evaluare *hărțile conceptuale* sunt extrem de utile în evaluarea continuă, formativă. Fizica, deși este pretudindeni în jurul nostru, este considerată o disciplină care operează cu multe concepte abstracte. Utilizarea hărților conceptuale permite profesorului să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, felul în care aceștia își construiesc structurile cognitive, asocierile pe care le fac între noțiuni.

Harta conceptuală presupune reprezentarea grafică a componentelor unui proces sau concept, precum și a relațiilor dintre ele, iar celui evaluat i se cere să organizeze în jurul unor termeni cheie o serie de concepte dintr-o temă studiată. Conceperea unei hărți conceptuale presupune parcurgerea următoarelor etape:

- Se elaborează o listă de concepte.
- Se plasează pe coală conceptele, organizându-le în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
- Se marchează prin săgeți/linii relațiile de coordonare /subordonare/derivare stabilite între concepte/idei.
- Se notează pe săgețile/liniile de conectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
- Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, se plasează conceptele și exemplele corespunzătoare acestora în interiorul unor figuri geometrice

Realizarea hărților conceptuale se poate face utilizând șabloanele din MicrosoftWord, sau cu ajutorul unor aplicații, cum ar fi creatorul de hărți conceptuale online (vezi fig.1), de la adresa <https://www.mindonmap.com/ro/>.

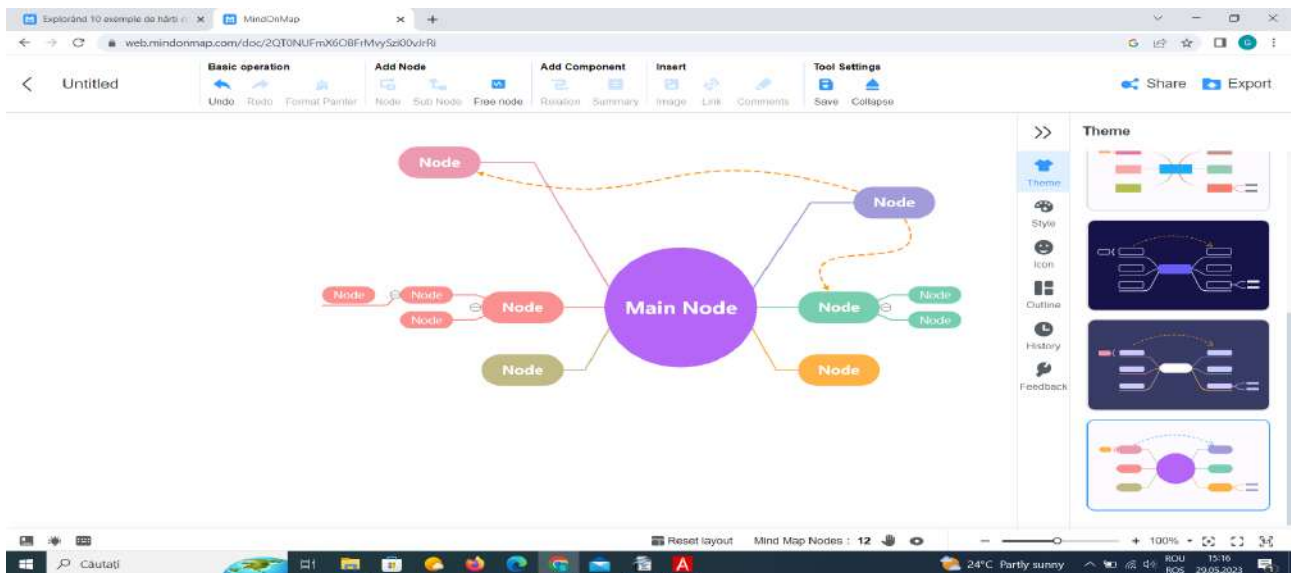


fig.1 Creator de hărți conceptuale online

Practic, putem crea cu ușurință hărți de orice tip. Astfel, putem construi hărțile tip „pânza de paianjen”, adică cele care au o temă centrală, un concept nodal de care se leagă conceptele secundare, noduri și subnoduri. Între ele se pot trasa prin linii punctate legăturile de coordonare. La fizică aceste hărți sunt utile la evaluarea unor concepte cum ar fi: *forța*, *energia*, *mișcarea mecanică*, *transformările de fază*, etc. Hărțile de tip ierarhic plasează la nivel superior conceptul cheie iar pe nivele inferioare noțiunile subordonate. În fizică, de exemplu, le putem folosi când evaluăm tema *mecanisme simple*. Un al treilea tip de hărți prezintă o înlănțuire liniară a conceptelor. Acest tip poate fi ales pentru a verifica înțelegerea legăturilor de tip cauză - efect între mărimile fizice, de exemplu pentru a verifica rapid *legea conservării impulsului mecanic*. Alegerea tipului de hartă utilă va ține cont de ceea ce dorim să evaluăm.

Utilizarea hărților conceptuale are avantaje multiple: în primul rând acestea permit evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, evidențiază relațiile pe care ei sunt capabili să le stabilească între concepte, idei. Acestea surprind modul în care gândesc elevii, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii. Aceste hărți conceptuale provoacă o învățare logică, activă și pot fi incluse în orice strategie de evaluare. De asemenea, hărțile conceptuale servesc în etapa a treia, cea a deciziei, ele pot sta la baza elaborării unor programe de ameliorare, remediere cât și în proiectarea următoarelor probe de evaluare.

Deși se recunosc multe avantaje ale acestei metode inovative de evaluare, la fel ca în cazul altor metode alternative, apare și aici o subiectivitate în apreciere, generată de lipsa unor criterii foarte clare de evaluare. La acest dezavantaj major se adaugă faptul că metoda este destul de cronofagă.

Chiar și așa, există o serie de valențe formative ale utilizării hărților conceptuale și care dau valoare acestei metode inovative, făcând-o atractivă și incitantă. Evaluarea cu ajutorul hărților conceptuale contribuie la operaționalizarea cunoștințelor, dezvoltă abilități de sistematizare, structurare a cunoștințelor, dezvoltă gândirea critică, creativă, dezvoltă metacogniția și capacitatea de reflecție, contribuie la formarea unui stil de învățare eficient și dezvoltă capacitatea de autoevaluare.

Îmbinarea optimă și funcțională a metodelor tradiționale cu cele inovative ține de competența profesională a profesorului, de judecata specializată a acestuia. Schimbările de accent între metodele clasice de evaluare și cele moderne, inovative nu trebuie înțelese ca tendințe de abandon categoric al unor metode în favoarea celorlalte.

Profesorul este cel care, prin profesionalismul și creativitatea sa, poate da valoare atât metodelor clasice cât și celor inovative în procesul de evaluare educațională.

Bibliografie:

1. Radu I.T., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000
2. Pintilie M., *Metode moderne de învățare-evaluare*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002
- 3 Cerghit I., *Sisteme de instruire alternative*, Editura Aramis, București, 2002

UTILIZAREA NOILOR TEHNOLOGII ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Aura-Florina Marin, Școala Gimnazială "Vasile Cristoforeanu", Râmnicu Sărat

A fi profesor în era digitală este o adevărată provocare, dar și o oportunitate de dezvoltare profesională, deoarece tehnologiile moderne fac parte din ce în ce mai mult din procesul educațional. Armonizarea noilor tehnologii și a metodelor tradiționale de predare au produs o schimbare de paradigmă cu implicații pentru cunoaștere în general și pentru învățare în special, dar și pentru dezvoltarea limbajului pedagogic, ceea ce a facilitat apariția unor strategii de predare din ce în ce mai inovatoare.

În contextul integrării tehnologiei în predare, procesul de predare / învățare a unei limbi străine trece prin schimbări semnificative. Profesorii, în calitate de formatori pentru generațiile prezente și viitoare, nu mai pot rămâne pasivi și „tradiționali” în abordarea lor, mai ales atunci când vine vorba de motivarea tinerilor să învețe una sau mai multe limbi. Tranziția de la pedagogia ascultării (discursivă) la pedagogia acțiunii (experimentală, activă) și apoi la pedagogia interactivă prin cooperare a determinat tranziția de la dobândirea de cunoștințe la dobândirea de competențe ca obiectiv al procesului educațional. Inovarea în domeniul TIC răspunde nevoilor educaționale. Din punctul de vedere al profesorului, există câștigul unei varietăți de materiale didactice, noi strategii care implică informații, colaborare, comunicare și eficacitate. Din perspectiva unui elev, inovarea în domeniul TIC aduce o mai mare motivație, autonomie în învățare, acces la informații, colaborare prin interactivitate.

Astăzi, este necesar să regândim pedagogia, pentru că nu putem transpune pedagogiile tradiționale în spațiul virtual. Acesta este motivul pentru care site-urile media franceze oferă chiar practici de predare, multe sarcini de învățare care ajută elevii să-și îmbunătățească abilitățile lingvistice în cele patru domenii de competență: înțelegerea mesajelor orale și scrise și producerea de mesaje orale și scrise. Mass-media furnizează materiale care declanșează activități, sarcini de lucru și activități de reflecție.

Selectarea documentelor-cadru este un pas important, deoarece introducerea unui document media în limba franceză, spre exemplu, nu este aleatorie. Profesorul alege documentul media corespunzător în urma unei analize pedagogice aprofundate: subiectul prezentat este de interes pentru elevi, este accesibil elevilor, documentul este destul de scurt, extractul, scos din

contextul său are un sens, imaginile și peisajul sonor facilitează accesul la sens și, desigur, că este de bună calitate tehnică.

Utilizarea mass-media ca instrumente de predare permite profesorilor de limba franceză să combine metodele tradiționale și moderne, ceea ce crește dorința elevilor de a învăța. Mass-media este principalul furnizor de documente autentice, care promovează accesul la știri.

Mass-media reprezintă un sprijin pedagogic bogat pentru orele de limbă franceză. Știrile TV sunt un mediu ușor de accesat și foarte valoros. *7 Jours sur la planète*, produs de redacția TV5MONDE, oferă fișe didactice săptămânale, pornind de la alegerea documentelor (evenimente importante de știri, secvențe de patru până la șase evenimente), oferind exerciții interactive în limba franceză, concepute într-o manieră accesibilă și atrăgătoare pentru fiecare nivel în parte.

«Apprendre TV» este o nouă secțiune pedagogică multimedia, informativă și distractivă, care oferă activități interactive bazate pe documente autentice și actuale, complementare (cântece, articole de presă, fotografii, documente audio-vizuale) selectate pentru a atrage elevul. Exercițiile propuse ajută la dezvoltarea abilităților de înțelegere auditivă și facilitează achiziția sau revizuirea cunoștințelor lexicale și gramaticale. Exercițiile sunt grupate în colecții tematice: știri, artă, cultură francofonă, gastronomie, călătorii, cinema.

Utilizarea TIC în scopuri educaționale nu înseamnă că profesorul este înlocuit cu instrumente informatice și că ora de limbă străină devine o secvență de pagini/imagini derulate în fața elevilor. Introducerea treptată a TIC în educație oferă o altă dimensiune asupra noilor perspective ale educației, forțându-ne să regândim abordarea pedagogică, spre o pedagogie a cooperării, a interacțiunii.

Bibliografie:

1. Făt, Silvia & Adrian Labăr. Eficiența utilizării noilor tehnologii în educație. EduTIC 2009. Raport de cercetare evaluativă. București: Centrul pentru Inovare în Educație, 2009. (Online: www.elearning.ro/resurse/EduTIC2009_Raport.pdf)
2. Istrate, Olimpiu – Efecte și rezultate ale utilizării TIC în educație în *Lucrările Conferinței Naționale de Învățământ Virtual*, Ediția a VIII-a, 29 octombrie – 31 octombrie 2010, *Tehnologii Moderne în Educație și Cercetare*, Editura Universității din București, 2010

TEST DE EVALUARE LA GEOGRAFIE MODULUL I

Clasa a X-a E

Urmărește cu atenție harta de mai jos. Scrie pe foaie răspunsul corect pentru fiecare dintre cerințele de mai jos.



I. *Identifică statele și capitalele acestora, de pe harta de mai jos (notate cu cifrele de la 1 la 10) ce fac parte din Europa centrală și nordică.* (20p)

II. *Completați spațiile libere din enunțurile de mai jos cu informația corectă: 20 PUNCTE*

1. Cel mai întins stat din lume este..... a).....și cel mai mic este....b).....
2. În Europa, state de tip enclavă suntc).....șid)....., situate în interiorul țării numitee).....
3. România se învecinează în sud cu statulf)...., în Nord cu statul...g)....., în Sud-vest cu statul...h)....., în nord-vest cu statul....i).....și în est cu Republica...j).....

III. *Încercuiește răspunsul corect: 15 p*

1. Stat federal este: a. China b. Italia c. SUA d. Ucraina
2. Cel mai populat stat este: a. China b. India c. Indonezia d. SUA
3. Capitala statului este acel oraș care: a) este situat în centrul țării ; b). are cel mai mare număr de locuitori; c). concentrează activitate politică și decizională; d) este cel mai important din punct de vedere economic;
4. Țările din Europa Centrală Elveția-Austria-Cehia-Slovacia-Ungaria au în comun următoarea caracteristică: a). nu fac parte din ONU b). nu au ieșire la mare c). se învecinează cu aceeași țară d). sunt străbătute de Dunăre
5. Japonia este un stat: a. peninsular b. continental c. insular d. continental-insular

IV. *Alegeți varianta corectă: Adevarat sau fals: (15 p)*

1. Harta politică este dinamică în timp. (A-F)
2. R.S.F. Iugoslaviaa fost un stat membru U.R.S.S. (A-F)
3. România este o țară maritimă. (A-F)
4. Elveția dispune de o capitală divizată. (A-F)
5. România a aderat la NATO din 2004. (A-F)

V. *Dati 3 exemple de conflicte politice care au dus la modificări ale hărții politice și caracterizați una dintre acestea, în care să redați elementele esențiale: cauzele și tipul conflictului, precizând și efectele/consecințele corespunzătoare. 20 p*

45 minute timp de lucru

10 puncte din oficiu

BAREM DE EVALUARE

SUBIECTUL I 20 PUNCTE

STATUL - CAPITALA

- 1 – Norvegia - Oslo
- 2 –Suedia - Stockholm
- 3- Finlanda - Helsinki
- 4- Danemarca - Copenhaga
- 5- Germania- Berlín
- 6- Polonia - Varșovia
- 7- Cehia - Praga
- 8- Austria - Viena
- 9- Slovacia - Bratislava
- 10 - Ungaria – Budapesta

SUBIECTUL II 20 PUNCTE

- a)-Federația Rusă
- b) – Vatican
- c) San Marino
- d) Vatican
- e) Italia
- f) Bulgaria
- g) Ucraina
- h) Serbia
- i)Ungaria
- j) Republica Moldova

SUBIECTUL III 15 PUNCTE

- 1 – c) (SUA)
- 2- a) (China)
- 3- c). concentrează activitate politică și decizională;
- 4- b) – nu au ieșire la mare
- 5) -c) insular

SUBIECTUL IV 15 PUNCTE

- 1- A
- 2- F
- 3- A
- 4- A
- 5- A

SUBIECTUL V 20 PUNCTE

Se aduc exemple de conflicte politice care au dus la modificări ale hărții politice și caracterizează una dintre acestea, în care să redai elementele esențiale: cauzele și tipul conflictului, precizând și efectele/consecințele corespunzătoare.

OFICIU 10 PUNCTE

AUTOR PROF. ROMICA MARIN
LICEUL TEHNOLOGIC „DIMITRIE BOLINTINEANU”
BOLINTIN VALE, JUDEȚUL GIURGIU, 2023

IMPACTUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE CU SPECIFIC DE HIP-HOP ASUPRA FITNESS-ULUI ELEVILOR

Daniela Marinău Colegiul National „Onisifor Ghibu” Oradea

1. Introducere

În învățământ educația fizică se organizează având la bază procesul instructiv-educativ, desfășurat pe clase, ani de studiu și lecții, pe baza programelor realizate diferit pentru tipurile de învățământ, în acord cu programa școlară și în funcție de opțiunea elevilor.

Astfel, față de modul de reprezentare la nivel curricular se cunosc două tipuri de lecții: lecții prevăzute în planul cadru – lecțiile din trunchiul comun, lecțiile la decizia școlii, lecții de curriculum diferențiat și lecții extracurriculare. (A. Dragnea, 2006, pag. 170)

Activitățile extracurriculare din cadrul sistemului educațional sunt activități sportiv-recreative realizate în programul de școală a elevilor și în afara lui prin activități competiționale și necompetiționale, având ca scop oferirea unei alternative de petrecere a timpului liber al elevilor într-un mod organizat și educativ.

Lecțiile extracurriculare din regimul de școală al elevului se pot concretiza în ansamblu sportiv, organizat pentru o petrecere plăcută a timpului liber, prin intermediul mișcării orientate în vederea ameliorării condiției fizice generale.

Anii 1990 au adus o nouă perspectivă istorică asupra exercițiului fizic, fitness-ului și activității fizice, prin redirecționarea de la exercițiile stricte și intensive la o gamă mai largă de activități fizice orientate în vederea îmbunătățirii sănătății.

Deși activitatea fizică susținută este recomandată pentru îmbunătățirea activității cardio-respiratorii, se aduc din ce în ce mai multe argumente care sugerează că activitatea fizică moderată poate, de asemenea, aduce beneficii semnificative în privința sănătății și a condiției fizice în general.

Noțiunii de fitness i se acordă astfel o importanță din ce în ce mai mare, atât din perspectivă teoretică cât și practică. În literatura de specialitate întâlnim numeroase încercări de definire a ei. Astfel fitness-ul este considerat: „sinteză a capacității de mișcare” (A. Dragnea și A. Bota, 1999), „capacitatea întregului corp și a sistemelor acestuia de a raspunde eficient tot timpul” (C. Corbin și R. Lindsey, 1985, citat de Virgil, T., 2005), „sinonim cu condiția fizică” (M. Epuran, 2005). C. Ulrich (2000) definește condiția fizică ca fiind: „capacitatea corpului omenesc de a funcționa cu vigoare și voiciune, fără oboseală exagerată, cu suficientă energie pentru a se angaja în activități de timp liber și pentru a preîntâmpina stresul fizic. Puterea musculară, anduranța, deplinătatea cardiovasculară și voiciunea sunt semne vizibile ale condiției fizice”.

Finness-ul general caracterizează nivelul de adaptare la solicitările vieții profesionale și sociale, ca atribut al calității vieții, având, după Asociația Americană de Fizioterapie, șase elemente: capacitatea aerobă, structura corporală, constituție corporală, echilibru corporal, flexibilitate musculară, forță musculară. (T. Virgil, 2005). Dezvoltarea acestor componente constituie o prioritate și a programei școlare de educație fizică și sport pentru elevii de ciclu gimnazial (M.E.C., 2003).

J. Comiti, fost ministru al tineretului și sportului (Franța), spunea că “educația sportivă trebuie să fie atractivă și să-și găsească prelungirea în afara școlii”.

Dansul în activitatea de educație fizică și sport se situează între lumea artei, lumea sportului și cea a școlii. Dansul prin aporturile sale oferă perspective educative unice în educație fizică și sport, având ca finalitate creerea de sensuri și emoții precum și realizarea unei expresivități motrice prin angajarea individului în procesul de creație artistică. În funcție de o serie de factori (nivelul

pregătirii colectivului, vârstă, sex) stimulând totodată imaginația și creativitatea elevilor, profesorul poate compune un ansamblu de dans de diferite genuri care poate fi pus în scenă cu diferite ocazii.

2. Ipoteza

În condițiile în care în învățământul preuniversitar din România, din motive mai mult sau mai puțin obiective, numărul elevilor scutiți temporar sau de durată de efort la lecțiile de educație fizică este tot mai mare, considerăm că în fața profesorului de educație fizică apare ca o provocare profesională convingerea a cât mai multor “cazuri” fără o motivare medicală reală să renunțe la această practică a “scutirilor” și să participe activ la lecțiile de educație fizică și la cele de cerc sportiv.

Credem că unul din mijloacele prin care s-ar putea realiza acest lucru îl constituie dansul “hip-hop”. Aceasta deoarece este foarte popular în rândul elevilor de ciclul gimnazial și este practicat în asociații sportive private de un număr din ce în ce mai mare de elevi, iar în plus el poate constitui și un mijloc complementar care poate contribui la îndeplinirea obiectivelor educației fizice în ceea ce privește elevii de ciclul gimnazial.

Aplicarea judicioasă a mijloacelor și metodelor de pregătire specifice dansului “hip-hop” ameliorează de o manieră semnificativă condiția fizică generală a elevilor de ciclul gimnazial.

Astfel, în cadrul acestui demers științific am elaborat, pus în practică și evaluat un program de pregătire în care mijloacele și metodele de pregătire specifice hip-hop-ului au fost preponderente, program direcționat în vederea ameliorării condiției fizice generale a elevilor de ciclul gimnazial.

3. Subiecți și metodă

3.1 Subiecți

Experimentul l-am realizat la Liceul “Onisifor Ghibu” din Oradea unde din rândul elevilor de clasa a V-a și a VI-a în funcție de aptitudinile și opțiunile elevilor am alcătuit 3 grupe:

- Grupa experiment: 20 de fete de ciclul gimnazial (clasele a V-a și a VI-a) de la Lic. Teoretic „O. Ghibu Oradea”, talia 158.1 ± 6.7 , greutate: 46.8 ± 7.2 la care pe parcursul derulării experimentului am acționat săptămânal în cadrul lecțiilor de cerc sportiv cu mijloace și metode specifice hip-hopului,
- Grupa martor I: 17 de fete de ciclul gimnazial (clasele a V-a și a VI-a) de la Lic. Teoretic „O. Ghibu Oradea”, talia 161.0 ± 5.4 , greutate: 49.1 ± 8.7 alese aleator care înafara celor 2 lecții de educație fizică obligatorii nu practică o altă formă de mișcare regulată,
- Grupa martor II: 25 de fete de ciclul gimnazial (clasele a V-a și a VI-a) de la Lic. Teoretic „O. Ghibu Oradea”, talia 164.7 ± 5.9 , greutate: 49.8 ± 6.9 care la lecțiile de cerc sportiv se pregătesc cu echipele reprezentative școlare de volei, handbal, atletism și tenis de masă.

Testările inițiale au fost efectuate în săptămâna 13-24 octombrie 2008, iar cele finale în 30 martie-10 aprilie 2009. Experimentul propriu-zis s-a desfășurat în perioada 27 octombrie - 30 martie, mai precis 19 săptămâni, excluzând din această perioadă cele 3 săptămâni de vacanță (vacanța de Craciun și vacanța intersemestrială din luna februarie). Numărul subiecților, la fiecare dintre grupe, este mai mic decât efectivul cu care s-a pornit deoarece, din motive obiective, nu toate fetițele au putut susține cele două testări.

3.2 Metodă

3.2.1. Pe parcursul experimentului subiecții din grupele experimental și martor II, au participat la lecțiile de cerc sportiv desfășurate săptămânal cu o durată de 60-80 minute. În ceea ce privește activitatea depusă de subiecții din grupa experimentală am utilizat lecții de cerc sportive cu durata de 70 de minute. Am utilizat lecții de dans “hip-hop” cu 5 faze distincte:

- a. încălzire (8-12') ~ cardio-respiratorie și muscular-ligamentară;
- b. învățare (20-25') ~ lucru efectiv pentru însușirea unor noi pași de dans și a unor elemente acrobatice;

- c. legare (12-15') ~ legare de pași de dans și de elemente acrobatice anterior învățate pe secvențe muzicale;
- d. dezvoltarea calităților motrice (10-12') ~ în special următoarele forme de manifestare: forța în regim de rezistență, rezistență aerobă, coordonare generală și mobilitate articulară;
- e. încheiere (5') ~ revenirea organismului după efort care, de regulă, cuprinde: exerciții de inspirații–expirații pe muzică relaxantă, stretching și salutul.

3.2.2. Sistemul probelor de control.

Măsurătorile efectuate de noi asupra subiecților pot fi grupate în două categorii:

- măsurători efectuate în cabinetul medical: talia, greutatea corporală și procentul de țesut adipos (tabelul nr. 1) și
- măsurători efectuate pe teren la următoarele probe de control: alergare (*Naveta 10x5 m.* și *VMA/Luc Léger*), Testul *Ruffier Dickinson*, forță explozivă orizontală (*săritura în lungime fără elan, L.f.e.*), probele de forță explozivă verticală (*squat jump, S.J.* și *countermovement jump, C.M.J.*), de rezistență în regim de forță (*menținut atârnat*), de mobilitate (*flexia trunchiului înainte*) și de îndemânare (*proba Tapping*) (tabelul nr. 2).

4. Rezultate - discuții

Activitatea depusă la grupa experimentală a dus la un câștig semnificativ superior la subiectele din grupa experimentală comparativ cu cele din grupa martor I. Astfel, media progresului (exprimat în procente) înregistrat la fiecare probă de control este de 8.8% la grupa experimentală față de doar 3.7% la grupa martor I.

Comparativ cu rezultatele subiecților din grupa martor II subiectele din grupa experimentală deși obțin progrese (exprimate în procente) mai mici sunt, la majoritatea probelor de control, în apropierea acestora.

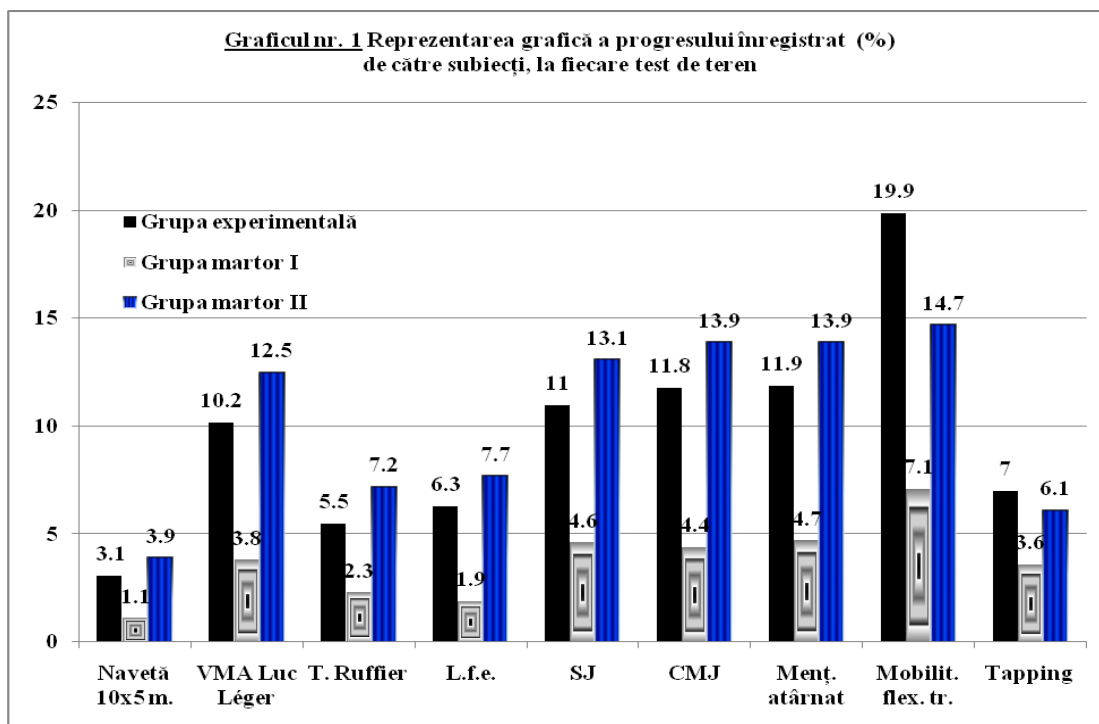
La testele de teren utilizate pentru a evalua eficiența muncii depuse în perioada experimentului în vederea ameliorării condiției fizice generale a elevilor de ciclul gimnazial, observăm la toate probele de control, un progres net superior la cele din grupa experimentală comparativ cu cele din grupa martor I, dar inferior totuși celor din grupa martor II, așa cum reiese din tabelul nr. 2. Doar în ceea ce privește mobilitatea și coordonarea subiecții din grupa experimentală obțin un progress superior celor din grupa martor II.

Tabelul nr. 1 Mediile aritmetice și diferențele dintre ele, în ceea ce privește măsurătorile efectuate în cabinetul medical, la cele 3 grupe (experimentală, martor I și martor II) la fiecare din cele 2 testări (inițială și finală)

Grupa	Testarea inițială (T.I.)				Testarea finală (T.F.)			
	Talia	Greutatea corporală	Țesut adipos	Indicele de masă de corporală	Talia	Greutatea corporală	Țesut adipos	Indicele de masă de corporală
	(cm.)	(kg.)	(%)	IMC	(cm.)	(kg.)	(%)	IMC
<i>Experimentală</i>	158	46.8	23.1	18.7	160	47.5	21.9	18.6
<i>Martor I</i>	161	49.1	22.8	18.9	162	51.6	22.5	20.2
<i>Martor II</i>	164	49.8	22.9	18.5	161	47.2	21.5	18.2

Tabelul nr. 2 Media aritmetică a rezultatelor înregistrate, în probele de control utilizate, de către subiecții din cele 3 grupe (experimentală, martor I și martor II) la fiecare din cele 2 testări (inițială și finală) și diferențele dintre ele (în procente, %)

PROBA	Grupa experimentală			Grupa martor I			Grupa martor II		
	T.I.	T.F.	Dif. (%)	T.I.	T.F.	Dif. (%)	T.I.	T.F.	Dif. (%)
Navetă 10x5 m.	45.5	44.1	3.1	46.0	45.5	1.1	43.5	41.8	3.9
VMA Luc Léger	7.44	8.20	10.2	7.46	7.74	3.8	8.22	9.25	12.5
T. Ruffier	12.7	12.0	5.5	13.3	13.0	2.3	11.3	10.5	7.2
L.f.e.	1.59	1.69	6.3	1.61	1.64	1.9	1.67	1.80	7.7
SJ	29.9	33.2	11.0	28.5	29.8	4.6	33.6	38.0	13.1
CMJ	31.3	35.0	11.8	29.4	30.7	4.4	34.0	38.7	13.9
Menț. atârnat	26.5	29.7	11.9	25.8	27.0	4.7	28.1	32.0	13.9
Mobilit. flex. tr.	11.5	13.4	19.9	11.3	12.1	7.1	12.2	13.9	14.7
Tapping	35.6	38.1	7.0	33.0	34.2	3.6	37.8	40.1	6.1



5. Concluzii

Diversificarea, promovarea și aplicarea unor activități sportive cu specific extracurricular va evita monotonia și apariția oboselii psihice sau o demotivare la elevi, le va determina o atitudine pozitivă și interes pentru practicarea într-o formă sau alta a exercițiului fizic.

În urma realizării acestui experiment putem constata că prin organizarea activităților extracurriculare elevii își pot crea obișnuința de mișcare, obișnuință care îi poate însoți pe tot parcursul vieții, aducând beneficii stării de sănătate și ameliorându-și fitnessul.

Cadrele didactice specialiste în educație fizică și sport trebuie să acorde o mai mare importanță activităților extracurriculare cu specific sportiv, cu valoare euristică și ludică, pentru că pe lângă efectele ameliorării fitnessului contribuie și la formarea personalității elevilor.

Rezultatele obținute confirmă ipoteza cercetării.

Condiția fizică generală a subiecților din grupa experimentală, evaluată prin intermediul probelor de control din Bateria Eurofit, s-a ameliorat în mod semnificativ, progresul înregistrat fiind comparabil cu cel obținut de subiecții din grupa martor II și net superior celui înregistrat de subiecții din grupa martor I.

Pe parcursul derulării experimentului am constatat că lecțiile de dans hip-hop (datorită faptului că previn apariția monotoniei în cadrul lecției de educație fizică) și creează un cadru organizat de participare la activitățile extracurriculare, sunt foarte bine primite de către elevii de ciclul gimnazial, iar pentru a obține din partea copiilor o implicare totală și o participare regulată la lecțiile de educație fizică și activități extracurriculare, trebuie ca mijloacele utilizate să fie cât mai variate și mai agreabile posibil. De aceea, considerăm că dansul hip-hop poate deveni un mijloc viabil în lecțiile de educație fizică și activitățile extracurriculare desfășurate în sală, chiar și atunci când obiectivul urmărit este dezvoltarea unor calități motrice.

Alături de dascăli, atragerea părinților și implicarea lor în procesul educațional, creșterea interesului pentru asigurarea unei sănătăți naturale și a unei condiții fizice a propriilor copii, bazată pe practicarea liberă a formelor de mișcare organizate într-un mediu curat și sigur, trebuie să constituie o preocupare permanentă.

Bibliografie:

1. Dragomir, P., Scarlat, E., „Educație fizică școlară. Repere noi – mutații necesare”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004
2. Dragnea, Bota, A., „Teoria activităților motrice”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999
3. Drăgan, D.L.E., „Metodica predării tehnicii probelor de atletism”, Editura Universității din Oradea, 2003
4. Virgil, T., „Măsurare și evaluare în cultură fizică și sport”, Editura Alpha, 2005
5. Willmore, J., Costill, D. - *Physiologie du sport et du exercice*, De Boeck, Bruxelles, 2002
6. „Fitness-Inițiere într-un mod de viață sănătos”, Agenția Națională pentru Sport, Institutul Național de Cercetare pentru Sport, colecția „Biblioteca antrenorului”, nr. 1/2006, București 2006
7. Ministerul Educației Naționale, Consiliul național pentru curriculum – *Curriculum național – Programe școlare pentru clasele a V-a – a VIII-a*, volumul 9, București, 1999.

MODALITĂȚI DE EVALUARE ÎN ORA DE OPȚIONAL – „ARMONIA NATURII”

Prof. învă. primar, Nicoleta Eugenia Marinescu
Liceul Tehnologic „Nicolae Dumitrescu” Cumpăna

În cadrul orei de opțional, cu subiectul lecției „Cine are cele mai frumoase și mai arătoase pene?”, am folosit ca și metode de evaluare : observarea sistematică a elevilor, proba orală, proba scrisă, proba practică și autoevaluarea.

Prin *observarea comportamentului elevilor* la activitate, am posibilitatea cunoașterii nivelului de învățare la care se situează fiecare elev. Astfel, observ progresul lui în acea oră, interesul și atitudinea pentru învățare. Pentru momentul de captare a atenției elevilor, am ales un rebus, cu întrebări din diferite texte studiate. După completarea acestuia, cuvântul care m-a ajutat să ajung la subiectul lecției a fost: „păsări”.

Proba orală, metodă folosită pentru clarificarea și corectarea imediată a eventualelor neînțelegeri ale elevului, este una dintre cele mai răspândite metode de evaluare. Această metodă are unele dezavantaje: ea este mare consumatoare de timp, are un nivel scăzut de fidelitate și validitate. De aceea, am folosit această metodă prin combinarea ei cu metoda Ciorchinului. Prin întrebări adresate elevilor, am completat fișa de lucru cu informații din text.

Prin împărțirea elevilor pe grupe, am urmărit să evaluez cunoștințele asimilate, folosind ca metode de evaluare: proba scrisă și proba practică. Astfel, am cerut elevilor să compună o melodie pe versurile, scrise de ei, despre păsările din textul citit, apoi s-o interpreteze.



Proba scrisă

Probele practice oferă posibilitatea evaluării capacității elevilor de a aplica cunoștințele în practică, precum și a gradului de stăpânire a priceperilor și a deprinderilor formate. Elevii își dezvoltă atât competențe generale (comunicare, analiză, sinteză, evaluare), cât și specifice aplicative (utilizarea datelor, a instrumentelor de lucru, interpretarea rezultatelor).

Am solicitat elevii să realizeze o lucrare cu tema „Pasărea cu cele mai frumoase pene”, folosind ca materiale de lucru: pene colorate, lipici, foarfece. Am apreciat lucrările curate, îngrijite și realizate în timpul acordat pentru acest moment al lecției.



Grupa 1

Pentru *autoevaluarea* lucrărilor realizate pe grupe, am folosit ca metodă: „Turul galeriei”. Elevii au fost critici și au apreciat, ținând cont de regulile prezentate pentru sarcina respectivă.

Ca învățătoare, consider că strategiile de evaluare implică mult tact pedagogic din partea cadrului didactic, care trebuie să le adopte în funcție de personalitatea copiilor.

Aplicarea diverselor metode necesită timp și încredere în capacitatea personală de a le îmbina creativ, pentru creșterea calității procesului instructiv-educativ.

Evaluarea formativă, din cadrul acestei ore, m-a ajutat să conștientizez motivația elevilor pentru situația de învățare, să aleg și în alte activități metode și tehnici care să mă ajute să identific lacunele, pentru a elimina eșecul și pentru a realiza un progres constant.

Astfel, consider că evaluarea nu are ca principal scop sancționarea elevului prin calificativ, ci obținerea informațiilor privind rezultatele școlarelor ca sursă de îmbunătățire a activităților de instruire. Aceste rezultate vor fi comparate continuu cu obiectivele învățării și deci evaluarea formativă este un proces permanent, spre deosebire de evaluarea sumativă, care are un caracter de bilanț și se încheie cu acordarea de calificative.

Bibliografie:

Vogler, Jean, *Evaluarea în învățământul preuniversitar*, Editura Polirom, Iași, 2000.

Jinga, Ioan, *Evaluarea performanțelor școlare*, Editura Afeliu, București, 1996

METODE ACTIV PARTICIPATIVE ÎN EVALUARE

PROF. CRISTIANA MARIA MARIOANE

LICEUL TEHNOLOGIC "DIMITRIE LEONIDA" PETROȘANI

Evaluarea curentă este necesară în școală, pentru că oferă posibilitatea de a cuantifica actul învățării atât din punct de vedere cantitativ cât și calitativ. Nu este ușor să faci acest lucru și adesea auzim critici dure referitoare la evaluare, fie pentru că nu este suficient de exactă, fie pentru că pare a „încurca” procesul de predare-învățare, prin distorsionarea curriculei, fie pentru că, aparent, nu constituie o bază serioasă de anticipare a performanțelor celor evaluați și deci nu este validă. Cu toate acestea, nu numai sistemul de învățământ nu se poate lipsi de evaluare, dar nici societatea în general. Evaluarea este, din toate punctele de vedere, un „rău” absolut necesar: folosită corect și principial, pe baza unor criterii prestabilite, ea poate oferi un important feedback atât profesorului și cât elevului, devenind un element motivațional esențial. Nu trebuie să uităm însă că focalizarea exagerată pe evaluare în procesul instructiv-educativ ne poate face să ignorăm aspecte sensibile ale acestuia, care nu se pot măsura ușor.

Profesorul bun nu este acela care îl „prinde” pe elev cu lecția neînvățată, fiindcă evaluarea n-ar trebui să sancționeze, ci să ofere informații despre ce știe și ce poate să facă elevul cu ceea ce a învățat. Dacă un test de evaluare nu oferă asemenea informații, ci doar „note”, el este inutil din punct de vedere formativ (și educativ). Chiar dacă la noi, trecerea de la metodele tradiționale/ clasice la cele moderne s-a produs intens, este evident că modernizarea metodelor nu ține neaparat de o hotărâre oficială, ci de conformismul/ nonconformismul profesorului, de deschiderea și de viziunea lui, de propria concepție despre relația profesor-discipol, de filozofia de viață. Metodele activ-participative presupun activism, curiozitate intrinsecă, dorință de a observa, a explica, a explora, a descoperi.

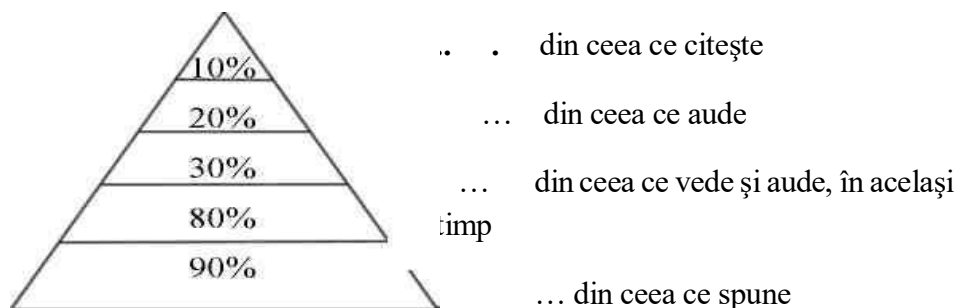
Prin intermediul metodelor active-participative profesorul trebuie să fie capabil să creeze situații în care elevii să fie obligați să utilizeze o gamă vastă de procese și operații mintale, astfel încât aceștia să aibă posibilitatea de a folosi materialul predat pentru rezolvarea sarcinilor date. Învățarea activă angajează capacitățile productiv-creative, operațiile de gândire și imaginație, apelează la structurile mintale și la cele cognitive de care se folosește în producerea noi învățări. Din acest punct de vedere, metodele activ-participative se conduc după ideea constructivismului operatoriu al învățării: Implicarea într-un efort constructiv de gândire, de cunoaștere ori pragmatic este de natură de a scoate elevul din încorsetarea în care este ținut eventual de un învățământ axat pe o rețea de expresii verbale fixe, de genul enunțurilor, definițiilor, procedurilor invariabile, regulilor rigide, și de a-i rezerva un rol activ în interacțiunea cu materialul de studiat. Utilizarea metodelor moderne oferă un climat propice studiului, mult mai dezinhbat, plăcut și atractiv, mai ales în care elevii sunt marcați de o teamă în fața unei materii care pare, încă, un obstacol greu de trecut. Acestea ne eliberează de rutina care ruginește mințile și de monotonia care ne robotizează, astfel încât activitatea didactică să nu devină ” un cumplit meștesug de tâmpenie”.

În paginile următoare vă voi prezenta principalele metode și instrumente de evaluare, astfel încât să puteți alege varianta optimă în funcție de obiectivul de evaluare urmărit. Metodele de învățare sunt scheme de acțiune identificate de teoriile învățării; ele sunt aplicate conținuturilor disciplinei studiate și reprezintă acțiuni interiorizate de elev.

Enumerăm în continuare câteva metode de învățare:

Metode de învățare	Centrate pe activitate	Centrate pe conținutul învățării
Centrate pe elev	Lucrări practice Învățare prin descoperire Învățare prin proiecte Învățare prin experiment Studiul de caz Incidentul critic Jocuri didactice Jocul de rol Simulare Problematizare	Dezbateri Brainstorming Observație în natură Conversație Demonstrație Dialog
Centrate pe profesor	Exercițiul Instruirea programată Algoritmizarea	Prelegerea Explicația Povestirea

În practica didactică, este acceptat faptul că un elev reține...



... din ceea ce spune, făcând un lucru la care reflectează și care îl interesează

Așadar, învățarea devine eficientă doar atunci când îl punem pe elev să acționeze!

Metodele activ – participative sunt modalități de acțiune centrate pe elev și, mai exact, pe activitatea de învățare a acestuia, pe operațiile mintale și practice pe care le realizează acesta. Ele vizează și asigură antrenarea și activizarea structurilor cognitive, operatorii și afective ale elevului în direcția utilizării potențialului lui psihic, fizic și afectiv și a transformării lui într-un coparticipant implicat profund în instruire și formare, într-un constructor al propriei cunoașteri, prin activități și sarcini de lucru individuale și / sau cooperative(Bocoș M., 2002).

Este eronat să afirmăm că metodele didactice tradiționale nu sunt eficiente și că cele moderne sunt eficiente. Orice metodă are valențe specifice, cât și limite specifice, determinate de contextul educațional, precum și de personalitatea profesorului care o utilizează. Metodele de învățare programată – algoritmizarea, modelarea, simularea, jocul didactic trebuie îmbinate în mod eficient cu cele euristice, pentru formarea stilului de muncă de tip participativ și creativ. Auto–instruirea capătă o pondere din ce în ce mai mare, profesorii devin ghizi, consilieri, chiar componenți ai unor echipe create special pentru a investiga o anumită situație sau fizic, psihic și afectiv, al transformării lui într-un co-participant implicat profund în propria instruire și formare, într-un constructor al propriei cunoașteri, prin activități și sarcini de lucru individuale și/sau cooperative, independente și interdependente”. (Bocoș, M., 2002) .

A activa elevii în procesul didactic înseamnă a-i determina și ajuta, prin diverse strategii didactice, să devină autori conștienți ai propriei învățări și formări în scopul câștigării treptate a

independenței și autonomiei cognitive și educative.(Ionescu, M., Radu, I., 2001)

Evoluția metodelor de învățământ în teoria și practica instruirii a reprezentat și reprezintă un proces extrem de dinamic, cu repercusiuni importante asupra creșterii eficienței procesului instructiv- educativ.(Ionescu M., 2000)

Apariția noilor programe, centrate pe achizițiile elevilor, impune anumite schimbări în didactica fiecărei discipline. Diversificarea metodelor de învățare, a modurilor și formelor de organizare a lecției, a situațiilor de învățare, constituie cheia schimbărilor pe care le preconizează noul curriculum. Asigurarea unor situații de învățare multiple creează premise pentru ca elevii să poată valorifica propriile abilități în învățare. Metodele de învățare sunt scheme de acțiune identificate de teoriile învățării; ele sunt aplicate conținuturilor disciplinei studiate și reprezintă acțiuni interiorizate de elev

Bibliografie:

- Bocoș, M. - Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.2002
- Secrieru Mihaela, Didactica limbii și a literaturii române, Editura Studis, Iași, 2001.
- Cerghit Ion, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.
- Oprea, C.L. Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.
- Metode și strategii moderne de predare, Centrul de resurse și formare, S.I.P. Județul, Hunedoara.
- Perspective, Revistă de didactica limbii și literaturii române, nr.2 (17)/2008.
- Metode active participative
<http://www.infomate.ro/revista/>
- Avantajele și limitele metodelor active <https://edict.ro/avantajele-si-limitele-metodelor-active/>

METODA CIORCHINELE – METODĂ DIDACTICĂ CARE OFERĂ POSIBILITATEA ABORDĂRII INTERDISCIPLINARĂ

Mariș Monica – Adriana, Școala Gimnazială Satulung, jud. Maramureș

Motto: Profesorul nu predă elevilor cunoștințe gata elaborate, ci îi pune în situația de a le descoperi plecând de la ceea ce știu deja .

Metoda ciorchinelui reprezintă modelul sau ansamblul organizat al procedeelelor sau modurilor de realizare practică a operațiilor care stau la baza acțiunilor parcurse în comun de profesori și elevi și care conduc în mod planificat și eficace la realizarea scopurilor propuse.

Prin acest exercițiu se încurajează participarea întregii clase. Poate fi folosit cu succes la evaluarea unei unități de conținut dar și pe parcursul predării, făcându-se apel la cunoștințele dobândite de elevi. Este o metodă antrenantă care dă posibilitatea fiecărui elev să participe individual, în perechi sau în grup. Solicită gândirea copiilor, deoarece ei trebuie să treacă în revistă toate cunoștințele lor în legătură cu un termen – nucleu, reprezentativ pentru lecție, în jurul căruia se leagă toate cunoștințele lor. Se scrie un cuvânt/tema în mijlocul tablei. Se cere elevilor să noteze toate ideile/sintagmele care le vin în minte legate de cuvânt/tema și se trasează linii între acestea și cuvântul/tema inițială.

Este o tehnică menită să încurajeze elevii să gândească liber și să stimuleze conexiunile de idei. Este o modalitate de a realiza asociații de idei sau de a oferi noi sensuri ideilor însușite anterior. Este o tehnică de căutare a drumului spre propriile cunoștințe evidențiind propria înțelegere a unui conținut.

Etapele metodei:

- 1.Pe mijlocul foii se scrie un cuvânt sau o propoziție (nucleu).
- 2.Elevii sunt invitați să scrie cuvinte sau sintagme care le vin în minte în legătură cu tema propusă.
- 3.Cuvintele sau ideile vor fi legate prin linii de noțiunea centrală.
- 4.Elevii lucrează în grupe.
- 5.Fiecare grupă prezintă “ciorchina” proprie.
- 6.Se analizează fiecare “ciorchină” și se efectuează una comună pe tablă dirijată de profesor.
- 7.După rezolvarea sarcinii de lucru, elevii vor folosi noțiunile și legăturile create pentru a dezvolta idei despre conceptul propus.

Ciorchinele este o metodă care se poate aplica în orice etapă a procesului instructiv-educativ, chiar și în secvențe de recapitulare a noțiunilor teoretice. Folosind această metodă, se poate realiza atât o evaluare inițială a cunoștințelor, prin întrebări, cadrul didactic dirijând gândirea

elevilor, notând și schematizând cunoștințele teoretice. Evaluarea formativă, precum și cea sumativă poate avea la bază această metodă, putând fi combinată cu ușurință cu utilizarea proiectului.

Metoda ciorchinelui poate fi aplicată la studiul temei „**Poluarea aerului**”.

Profesorul face o scurtă introducere în studiul poluării.

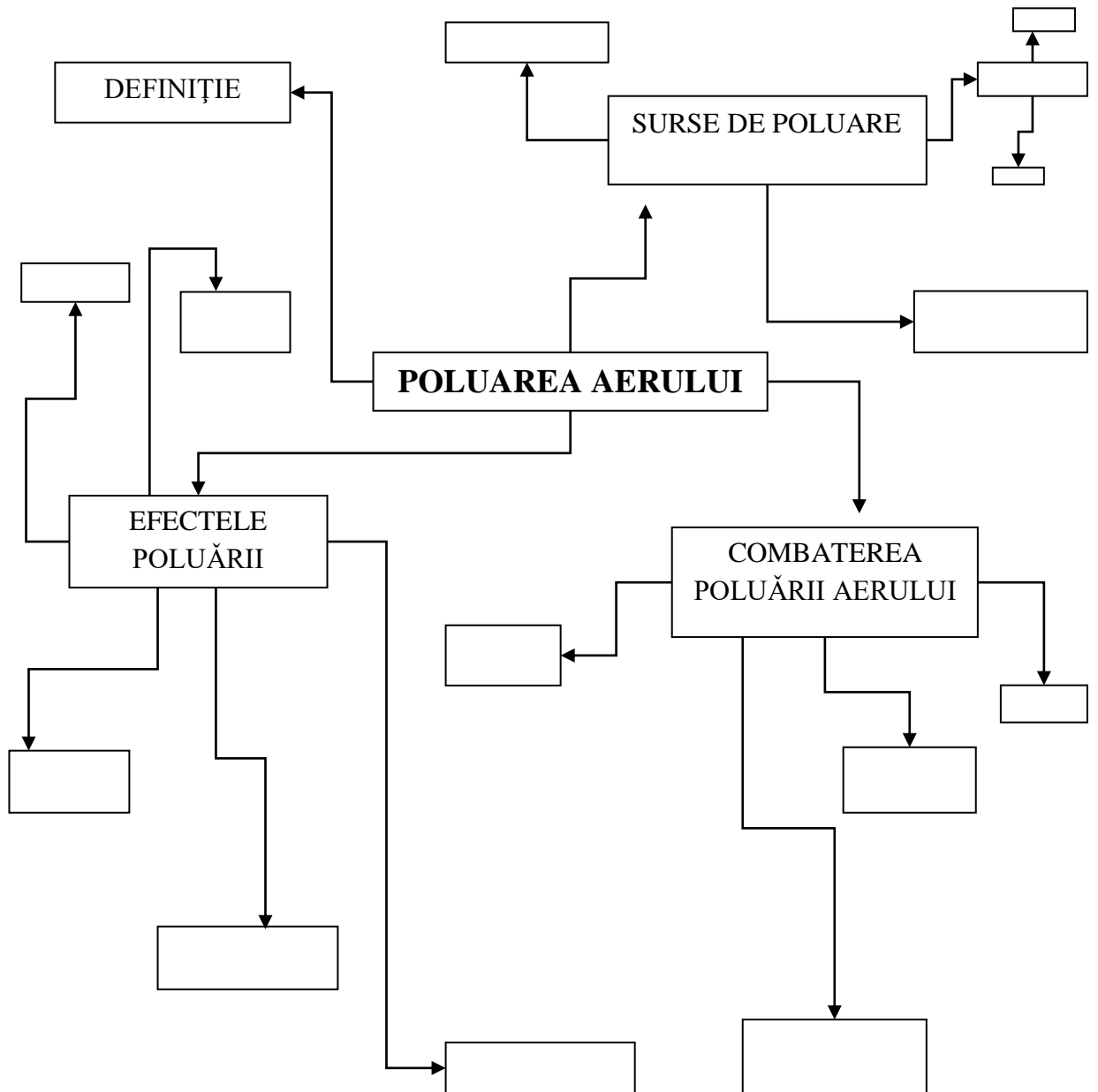
Elevii se grupează, iar fiecare grupă își alege tematica proiectului: “**Surse de poluare**”, “**Efectele poluării aerului**”, “**Combaterea poluării**”.

Se stabilesc premisele inițiale, cadrul conceptual, metodologic, datele generale ale investigației, tipul de informații de care au nevoie. Elevul poate să-și stabilească un set de întrebări esențiale care vor fixa elementele cheie ale proiectului.

Se identifică și se selectează resursele materiale (altele decât cele date suport).

Se precizează elementele de conținut ale proiectului (pentru prezentarea în scris sau orală) - Pagina de titlu (tema, autorii/autorul, clasa, școala, perioada de elaborare) - Cuprinsul (titlurile capitolelor, subcapitolelor, subtemelor, etc.) - Argumentul - Dezvoltarea elementelor de conținut (pliante, postere, diagrame, citate, desene, cântece) - Concluzii (elemente de referință desprinse din studiul temei) - Bibliografia - Anexa (toate materialele importante rezultate)

După realizarea proiectului de către elevi, urmează prezentarea acestuia, folosind metoda ciorchinelui. Profesorul reprezintă următoarea schemă, iar elevii completează schema cu noțiunile și informațiile din cadrul proiectului pregătit.



Avantajele metodei:

- Nu se critică ideile propuse
- Stimulează conexiunile dintre idei
- Iese în evidență modul propriu de a înțelege o temă anume
- Realizează asociații noi de idei sau relevă noi sensuri ale ideilor
- Caută căi de acces spre propriile cunoștințe
- Poate fi utilizată ca metodă liberă sau cu indicare prealabilă a categoriilor de informații, așteptând cooperativitate de la elevi.

→ Prin acest exercițiu se încurajează participarea întregii clase. Poate fi folosit cu succes la evaluarea unei unități de conținut dar și pe parcursul predării, făcându-se apel la cunoștințele dobândite de elevi.

Dezavantajele metodei:

- Necesită timp
- Atenția specială trebuie acordată aprecierii rezultatelor muncii fiecărui elev și grupelor, ceea ce presupune modificarea sistemului de notare.
- Forma competitivă de lucru trebuie să fie îmbinată cu cea cooperativă.
- Implică utilizarea mai multor metode, în special proiectul.

BIBLIOGRAFIE:

1. Fătu Sanda, Stroe Felicia, Stroe Constantin, *Chimie-Manual pentru clasa a VIII-a*, Editura Corint, București, 2008
2. I. Bontaș, *Pedagogie*, Editura All, București, 1998;
3. Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, București, 2006
4. Ionescu Miron, *Instrucție și educație, paradigme, strategii, orientări și modele*, Cluj Napoca, 2003
5. Ionescu Miron, Ioan Radu, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2001
6. Ionescu Miron, Chiș Vasile, *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București, 1992
7. Jinga Ioan, *Educația și viața cotidiană*, Editura didactică și pedagogică, R.A.București, 2005
8. Oprea Lăcrimioara Crenguța, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006

ROLUL METODELOR ȘI TEHNICILOR MODERNE DE EVALUARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE LA DISCIPLINA CHIMIE

Prof. Mihaela Marița

Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Petroșani

Evaluarea școlară reprezintă procesul prin care se evaluează performanța și progresul elevilor într-un sistem de învățământ. Aceasta are scopul de a măsura cunoștințele, abilitățile, competențele și aptitudinile elevilor în diverse domenii academice și totodată oferă informații atât elevilor, cât și profesorilor și părinților despre nivelul de înțelegere și stăpânire a conținutului și procesului de învățare, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Metodele moderne de evaluare se referă la abordări și tehnici inovatoare utilizate pentru a evalua performanța, cunoștințele, abilitățile și aptitudinile individuale sau colective în diverse domenii. Aceste metode au evoluat o dată cu progresul tehnologic și aduc beneficii semnificative în procesul de evaluare, oferind o perspectivă mai cuprinzătoare și mai obiectivă asupra rezultatelor obținute.

Iată câteva exemple de metode moderne de evaluare:

1. Evaluare bazată pe competențe: Această abordare se concentrează pe evaluarea abilităților și competențelor individuale relevante pentru un anumit domeniu sau ocupație. Sunt utilizate grile de evaluare și criteriile specifice pentru a evalua nivelul de competență în diferite aspecte ale unei activități sau profesii.
2. Evaluarea asistată de tehnologie: Utilizarea tehnologiei digitale și a platformelor online oferă posibilități extinse de evaluare. Aceasta poate include teste online interactive, simulări, jocuri de rol virtuale sau instrumente de evaluare a competențelor digitale.
3. Portofolii electronice: Elevii pot organiza exemple relevante ale lucrărilor și proiectelor lor într-un portofoliu electronic. Acesta poate include documente, imagini, videoclipuri și alte materiale care ilustrează realizările și progresul lor într-un domeniu specific.
4. Evaluarea pe bază de rezolvare de probleme: În loc de teste tradiționale, metodele moderne de evaluare pot include provocări și sarcini complexe care necesită abordări creative și rezolvarea de probleme reale. Aceasta încurajează gândirea critică, abilitățile de analiză și aplicarea cunoștințelor în contexte practice.

Acestea sunt doar câteva exemple de metode moderne de evaluare, în funcție de domeniul sau contextul specific, pot fi utilizate și alte tehnici și abordări inovatoare pentru a evalua performanța și aptitudinile individuale ale elevilor.

De exemplu, există mai multe instrumente moderne de evaluare care pot fi utilizate în predarea-învățarea chimiei în școală. Aceste instrumente sunt concepute pentru a evalua cunoștințele, abilitățile și competențele elevilor în domeniul chimiei și pentru a le oferi feedback relevant și concret.

Iată câteva exemple de instrumente moderne de evaluare care pot fi utilizate cu succes în învățarea chimiei:

1. Teste online interactive: Platformele online pot oferi teste interactive de chimie care pot evalua cunoștințele teoretice și aplicative ale elevilor. Aceste teste pot include întrebări cu opțiuni multiple, probleme de rezolvat și cerințe de interpretare a rezultatelor experimentelor.
2. Proiecte și lucrări practice: Elevii pot fi implicați în proiecte și lucrări practice în care trebuie să aplice cunoștințele de chimie în rezolvarea unor probleme sau să efectueze experimente și să analizeze rezultatele. Aceste proiecte pot fi evaluate prin intermediul rapoartelor scrise, prezentărilor orale sau a altor forme de comunicare.
3. Simulări și modele virtuale: Utilizarea simulărilor și modelelor virtuale în chimie poate oferi elevilor oportunitatea de a explora și experimenta fenomene chimice într-un mediu sigur și interactiv. Aceste simulări pot fi utilizate pentru a evalua capacitatea elevilor de a înțelege și aplica concepte chimice.
4. Portofolii electronice: Elevii pot crea portofolii electronice în care să adune și să organizeze exemple de lucrări, proiecte sau experimente relevante în domeniul chimiei. Aceste portofolii pot fi utilizate pentru a evalua progresul elevilor, evoluția cunoștințelor și competențelor lor în timp.
5. Rezolvarea de probleme: Evaluarea bazată pe rezolvarea de probleme poate implica prezentarea elevilor cu scenarii sau situații problematice în care trebuie să aplice concepte chimice și să găsească soluții. Aceasta poate fi realizată în scris sau într-un mediu online interactiv.
6. Dezbateri și discuții: Organizarea de dezbateri și discuții în clasă poate oferi elevilor oportunitatea de a-și exprima opinii, de a argumenta și de a aplica cunoștințele de chimie într-un context real. Aceste activități pot fi evaluate prin intermediul participării active, argumentării logice și abilității de a utiliza terminologia și conceptele chimice corect.

După creativitatea fiecăruia, profesorul poate folosi și alte instrumente moderne de evaluare adecvate pentru învățarea chimiei. Evaluarea joacă un rol important în optimizarea procesului de învățare la disciplina chimie, astfel că profesorii pot adapta și utiliza o combinație potrivită de

instrumente pentru a evalua cunoștințele și aptitudinile specifice ale elevilor în cadrul lecțiilor de chimie.

Chimia implică adesea abilități practice, cum ar fi experimentarea și rezolvarea de probleme. Evaluarea oferă oportunitatea de a evalua și dezvolta aceste competențe practice prin intermediul lucrărilor practice, a proiectelor sau a examenelor practice. Aceasta permite elevilor să-și aplice cunoștințele într-un context real și să dezvolte abilități esențiale în chimie.

Modul în care evaluarea contribuie la optimizarea învățării la chimie poate fi descris prin mai multe aspecte:

Măsurarea progresului: Evaluarea oferă o modalitate de a măsura progresul elevilor în înțelegerea și stăpânirea conceptelor și principiilor chimice. Prin evaluare, se poate identifica nivelul de cunoștințe și aptitudini al elevilor la începutul, pe parcursul și la sfârșitul unui an școlar sau a unei perioade de învățare, permițând astfel monitorizarea evoluției lor.

Identificarea nevoilor individuale: Evaluarea permite identificarea nevoilor individuale ale elevilor și adaptarea instruirii în consecință. Prin identificarea deficiențelor sau a lacunelor de înțelegere, profesorii pot interveni și oferi sprijin suplimentar celor care au nevoie pentru a-și dezvolta cunoștințele și aptitudinile în chimie.

Feedback și ghidare: Evaluarea oferă oportunitatea de a oferi feedback individualizat și concret elevilor. Feedback-ul poate informa elevii cu privire la punctele lor tari și slabe, le poate oferi indicații despre ceea ce trebuie îmbunătățit și poate oferi ghidare în procesul de învățare. Aceasta îi ajută pe elevi să-și corecteze greșelile și să-și consolideze cunoștințele și abilitățile.

Stimularea angajamentului și motivației: Evaluarea poate contribui la stimularea angajamentului și motivației elevilor în învățare. Feedback-ul pozitiv și recunoașterea eforturilor și progresului lor îi poate încuraja pe elevi să continue să se străduiască și să-și depășească limitele în învățarea chimiei.

Reglarea procesului de învățare: Evaluarea furnizează informații despre eficacitatea metodelor și strategiilor de predare utilizate în procesul de învățare a chimiei. Pe baza rezultatelor evaluării, profesorii pot ajusta și adapta metodele lor de predare pentru a se asigura că elevii își însușesc conținutul și că procesul de învățare este optimizat.

Evaluarea competențelor practice: Prin urmare, evaluarea are un rol esențial în optimizarea procesului de învățare la disciplina chimie, oferind informații relevante și ghidare pentru elevi și profesori, stimulând angajamentul și motivația și contribuind la dezvoltarea competențelor practice necesare în chimie.

EVALUAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE



*Prof. înv. primar, Martiniuc Maria
Școala Gimn. „Octav Băncilă,, Corni, jud. Botoșani*

În analiza conceptului de *Cerințe Educative Speciale (CES)* se impune, obligatoriu, o raportare care să evidențieze exclusiv procesul de învățare și nu acele particularități care diferențiază elevii în procesul general al dezvoltării și formării individualității. În acest sens, a fost evidențiat că „fiecare copil are caracteristici, interese, abilități și cerințe de învățare unice și de aceea, pentru ca dreptul la educație să aibă un sens, trebuie concepute sisteme educaționale și trebuie implementate programe educaționale care să țină seama de extrem de marea diversitate a acestor caracteristici și cerințe (Declarația de la Salamanca, UNESCO-1994).

Cerințele speciale necesită aplicarea unor măsuri educative speciale, adaptate și structurate nivelului corespunzător de învățare și predare, fiind avut în vedere, în permanență, faptul că cerințele educative speciale derivă din deficiențe, boli, dizabilități sau deprivări de ordin social/cultural.

O componentă esențială a procesului de învățare, indiferent că ne referim la învățământul de masă sau cel adaptat elevilor cu CES presupune faza obligatorie a evaluării, cu mențiunea că, în acest ultim caz, acest proces presupune specificități care impun abordări diferite de cele tradiționale.

Astfel, a fost evidențiat că modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului real realizat de elev luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale. Aceste rezultate conduc la selectarea

obiectivelor pe care le propunem, la selectarea conținuturilor și a acelor activități de învățare care vor corespunde cel mai bine nevoilor copilului în cauză în scopul unui progres educativ.

După o adaptare corectă a programei școlare la potențialul elevului, realizată de către cadrul didactic de la clasă, în colaborare cu cadrul didactic de sprijin, se impune structurarea unui plan de intervenție personalizat, având în atenție atât obiective pe termen lung, cât și obiective pe termen scurt, scopul final al acestuia fiind acela de a răspunde cerințelor elevului pentru asigurarea dezvoltării sale, coerenței și complementarității intervențiilor ulterioare.

Adaptarea curriculară se realizează de către cadrele didactice de la clasă împreună cu cadrele didactice de sprijin/itinerante prin eliminare, substituie sau adăugare de conținuturi în concordanță cu obiectivele și finalitățile propuse prin planul de intervenție personalizat.

Educația integrată se referă la includerea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe educative speciale, pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament, utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.



Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate), au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare diferite.

După cum am afirmat și în debutul lucrării, o bună practică în evaluarea copiilor cu CES este constituită de adaptarea modalității de evaluare în funcție de potențialul individual. Astfel,

evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale. Tratarea individualizată a școlariilor facilitează adaptarea acestora la cerințele și obiectivele procesului instructiv-educativ și presupune corelarea între cerințele programei și posibilitățile copiilor. Tratarea diferențiată exprimă necesitatea ca organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților instructiv-educative să stimuleze dezvoltarea copilului. Sarcinile care se dau copilului să fie în concordanță cu însușirile de personalitate, care se află în permanent devenire și transformare, astfel asigurându-se o amplificare a efortului psihic și fizic al copilului.

Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși. În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Bibliografie:

1. Cojocaru, P. & Venera, M. (2004), *Terapia și metodologia instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
2. Ecaterina, V. & Cornelia, S. , (1997), *Terapia tulburarilor de limbaj, Intervenții; logopedice*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București;
3. Vlad, M. (colab.), (2007), *Evaluarea complexă a copilului cu CES*, Editura Timpul, Iași;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE TIC

Marusac Simona Oana

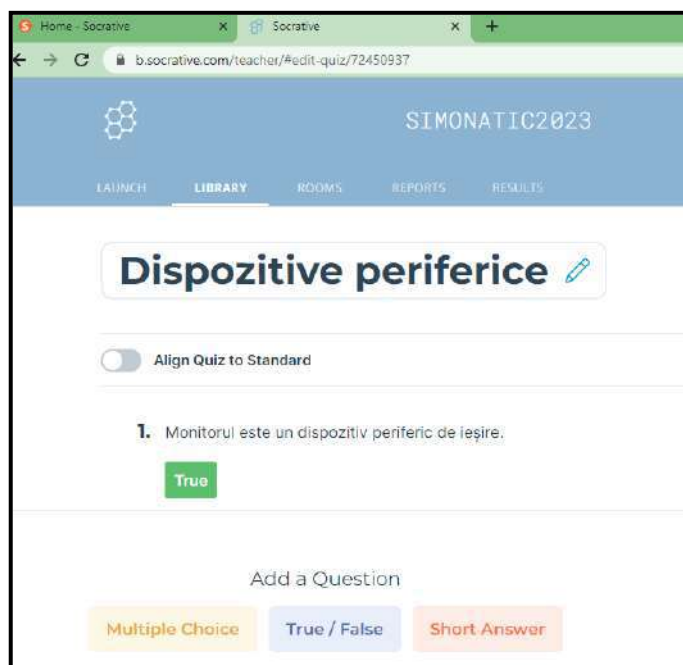
Școala Gimnazială "Ștefan cel Mare" Bistrița

În anul 2023, este o normalitate să folosim dispozitivele mobile în educație, de la predare la evaluare, în sala de clasă. Aplicațiile digitale reprezintă o paleta largă și complexă, putând fi utilizate în toate momentele lecției, fiind mobile, permițând elevilor să fie activi și autonomi favorizând individualizarea și diferențierea învățării.

Există o serie de metode inovative de evaluare care pot fi utilizate în diverse domenii și contexte școlare. În zilele noastre, trebuie să fim adaptați să predăm pe stil inovativ, conform abilităților actuale ale elevilor. Sunt mai multe tipuri de evaluare inovative care sunt utile la nivel de clasă, cum ar fi:

1. Evaluarea bazată pe proiecte: în loc să folosească teste tradiționale, această metodă implică crearea și prezentarea unui proiect sau a unei sarcini practice. Evaluarea se concentrează pe abilitățile practice, gândire critică și rezolvarea problemelor.
2. Evaluarea peer-to-peer: elevii sau participanții sunt implicați în evaluarea reciprocă. Această metodă încurajează colaborarea și comunicarea între colegi și dezvoltă abilitățile de evaluare și feedback.
3. Evaluarea formativă: este o metodă continuă de evaluare care are loc pe parcursul procesului de învățare. Profesorii sau formatorii oferă feedback regulat, ghidare și sprijin pentru a îmbunătăți performanța elevilor.
4. Portofoliul electronic: în loc să se bazeze doar pe teste, elevii pot crea un portofoliu electronic în care să adune diverse lucrări sau proiecte reprezentative pentru abilitățile lor. Aceasta oferă o perspectivă mai cuprinzătoare și mai autentică asupra performanței lor.
5. Evaluarea bazată pe competențe: se axează pe dezvoltarea și evaluarea competențelor cheie necesare într-un anumit domeniu. În loc să se concentreze exclusiv pe cunoștințe teoretice, această metodă evaluează abilitățile practice și aplicate.
6. Jocurile și simulările: utilizarea jocurilor și a simulărilor interactive poate fi o modalitate inovatoare de evaluare. Acestea pot pune elevii în situații reale sau fictive în care trebuie să rezolve probleme și să ia decizii, oferind astfel o modalitate captivantă de evaluare a abilităților lor.
7. Utilizarea tehnologiei: tehnologia poate fi integrată în procesul de evaluare pentru a crea experiențe interactive și personalizate. De exemplu, pot fi utilizate instrumente de evaluare online, aplicații mobile sau platforme de învățare bazate pe inteligență artificială.

Utilizarea unor instrumente digitale poate transforma testarea cunoștințelor într-o activitate distractivă și interactivă, reducând anxietatea pe care mulți elevi o resimt atunci când aud cuvântul „test”. Aceste aplicații sunt folosite mai ales pentru recapitulări sau învățarea prin joc. Se recomandă precauție în cazul în care doriți să le utilizați pentru teste oficiale, la care elevii vor fi evaluați printr-o notă în catalogul școlar, deoarece pot apărea dificultăți tehnice.



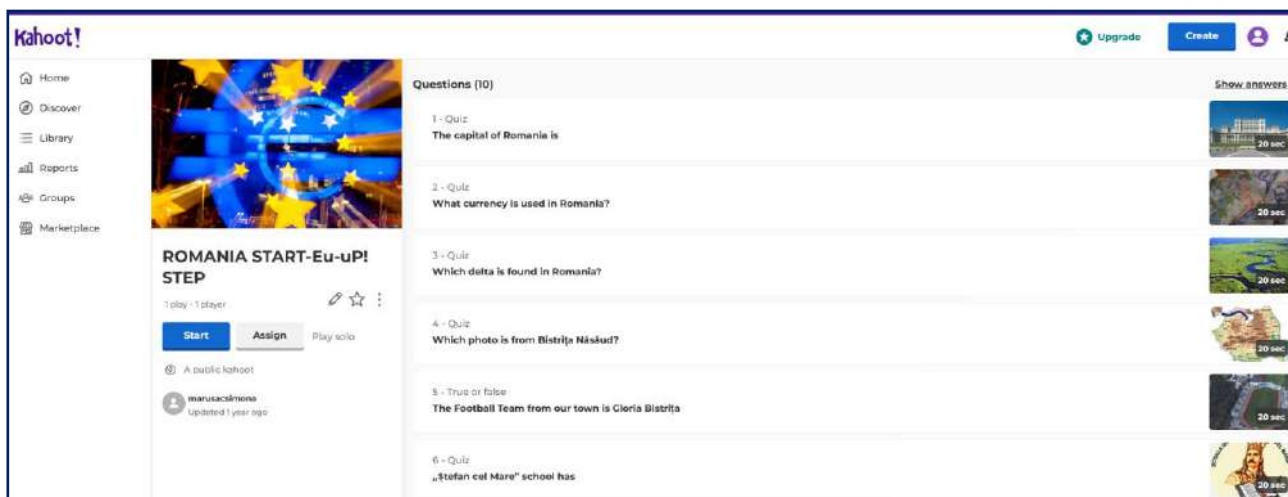
Socrative este una dintre platformele care poate fi folosită la elaborarea și administrarea unor instrumente de evaluare pentru orice disciplină prin aplicarea testelor grilă. Este o platformă de învățare online care oferă profesorilor instrumente pentru a crea chestionare interactive, evaluări și activități pentru elevii lor. Este necesară crearea unui cont gratis de către profesor utilizând un browser (ex. Google Chrome, Mozilla Firefox).

Cu Socrative, profesorii pot crea întrebări cu răspunsuri multiple, întrebări cu răspuns scurt, afirmații adevărate sau false și alte tipuri de activități interactive. Aceste întrebări pot fi afișate pe un ecran sau partajate cu studenții prin intermediul dispozitivelor individuale, cum ar fi smartphone-uri, tablete sau computere. Rezolvarea testului se poate face utilizând dispozitive IT diferite (pc, laptop, tabletă, telefon mobil) cu condiția accesului și conectării la internet. Răspunsurile lor sunt colectate și analizate de sistem iar rapoartele generate îi sugerează profesorului un plan de remediere, de intervenție în vederea creșterii randamentului școlar.

Rezolvarea testului se păstrează pe serverul unde este aplicația SOCRATIVE, (nu în memoria PC sau a laptopului, tabletei sau telefonului) putând fi vizualizată de către elev sau de către părinte oricând. De asemenea, profesorii pot crea și partaja chestionare cu alți educatori, permițând colaborarea și partajarea resurselor.

În general, Socrative este un instrument versatil care îmbunătățește implicarea în clasă, facilitează evaluarea formativă și promovează experiențe de învățare interactivă.

Un alt instrument de evaluare digital util în predarea TIC este aplicația Kahoot. Este o aplicație foarte îndrăgită de elevi, aceștia intrând într-o concurență constructivă, fiind accesibilă atât pe telefon, laptop sau pc. Prin Kahoot, elevii nu se simt evaluați, ei simt că se joacă, deși evaluarea are loc. Prin această aplicație, scade și stresul cauzat de o evaluare tradițională.



.Pentru a crea un cont se accesează pagina www.getkahoot.com, opțiunea Sign up for free! unde se vor înregistra datele personale. Pentru crearea unui test se alege comanda Quiz, care deschide pagina unde se vor înregistra datele testului. Testul kahoot susține creativitatea și are nenumărate opțiuni pentru a-l face atractiv pentru elevi. După încărcarea testului se va genera un cod (pin), format din 6-7 cifre care va fi furnizat elevilor.

Prin această aplicație se valorifică obiectivitatea profesorului, rezultatele fiind transparente și imediat vizibile, se încurajează crearea unei atmosfere relaxante de evaluare, îmbogățesc evaluarea operativă, evitând rutina și dezvoltă perspicacitatea și atenția elevilor.

BIBLIOGRAFIE:

- Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, 2002, Metode interactive de grup-ghid metodic, Editura Arves;
- Cerghit , Ioan (2006) Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași
- <https://create.kahoot.it/>
- <https://www.socrative.com/>

ROLUL PROGRAMEI ȘCOLARE -ESEU ARGUMENTATIV-

Marioara-Ana Mârza, Școala Gimnazială Nr.1 Oțelu Roșu

Programa de limba și literatura română pentru gimnaziu, în vigoare, a fost aprobată prin Ordin al ministrului nr. 3393/28.02.2017, programa pentru ciclul inferior al liceului (clasele IX-X) aprobată cu nr.5099/29.09.2009 și cel superior (clasele XI-XII) cu nr. 3252/13.02.2006 sunt aplicabile și constituie alături de planul - cadru elemente de bază ale curriculumului național.

Programa școlară de limba și literatura română este realizată pe baza modelului comunicativ-funcțional, ce presupune studiul integrat al limbii, al comunicării și al textului literar. Disciplina cuprinde în programe trei domenii specifice (limba, literatură, comunicare), care nu se predau separat, din moment ce profesorul caută modalități de a asigura o pârgie de legătură între ele, adoptând predarea integrată a acestora.

Consider că disciplina limba și literatura română are un rol deosebit de important în formarea personalității elevilor, în formarea unor deprinderi și abilități necesare a fi dobândite de elev pentru a –i asigura învățarea pe tot parcursul vieții.

Disciplina limba și literatura română face parte din Aria curriculară „Limbă și comunicare”, iar studierea ei asigură formarea competențelor de comunicare necesare în lumea contemporană, urmărind o exprimare corectă, clară și coerentă în limba română, înțelegerea și producerea unor mesaje orale și scrise, în diverse situații de comunicare.

Literatura cuprinde atât texte literare, cât și texte nonliterare care sunt folosite ca material sub aspect textual (structuraea textului-narativ, descriptiv, dialogat, argumentativ, expozitiv) , lingvistic (elementele de construcție a comunicării la nivelul propoziției și al frazei), discursiv (adaptarea discursului la diferite situații de comunicare)

Programele de limba română pentru învățământul obligatoriu au în vedere documente europene privind educația în care este descris „un profil de formare european”, documente care vizează opt competențe-cheie de bază: Comunicarea în limba maternă, Comunicare în limbi moderne, Competențe în domeniul tehnologiei informației și al comunicării, Competențe în domeniile matematică, științe și tehnologii, Educație antreprenorială, Competențe civice și de relaționare interpersonală, A învăța să înveți/Educația pe tot parcursul întregii vieți, Deschidere culturală.

Componentele programei dezvoltă competențe generale care se circumscriu competențelor-cheie, cărora le sunt subordonate competențe specifice cu conținuturile și activitățile de învățare specifice.

Noua programă de limba și literatura română are următoarea structură: Notă de prezentare, Competențe generale, Competențe specifice și exemple de activități de învățare, conținuturi și sugestii metodologice.

Principalul domeniu de interes al disciplinei de limba și literatura română este comunicarea în limba maternă, așa cum este definită în documentul european „Competențe cheie pentru învățământul pe tot parcursul vieții-Cadru european de referință, Anexă la recomandarea Parlamentului și a Consiliului European, 2006”.

Pe lângă cultivarea limbii române cu ajutorul textelor literare românești, ca principal argument în alegerea doar a textelor de literatură, după noua programă se oferă posibilitatea studierii și a textelor din literatura universală, care sunt la latitudinea profesorilor.

Programa școlară pentru limba și literatura română reprezintă oferta curriculară pentru elevii claselor V-XII, bazându-se pe cele trei componente specifice: lingvistică, interrelațională și estetică și culturală.

Putem vorbi de formarea unor competențe de lectură la elevi, fie că este abordat un text literar, fie nonliterar. Am parcurs Programa de limba și literatura română și am constatat că accentul este pus pe activități care stimulează lectura și susțin dezvoltarea competențelor elevilor în acest domeniu.

Noua programă de limba română propune modelul dezvoltării personale centrate pe individ, valorificând funcțiile literaturii (de cunoaștere a limbii, comunicativă sau cu rol de comunicare sau cu rol de delectare). Modelul de receptare al literaturii ar trebui adaptat cu noile grile de lectură care să oprească efectele negative ale accentului pus pe cantitate, formă, tipar textual, număr de limbaje.

Autorii canonici sunt și vor fi studiați în școală și indiferent de reformele curriculare la disciplina limba și literatura română, canonicii vor fi prezenți în curriculum oficial. Important este ca elevul să-și modeleze o conștiință identitară, să cunoască valorile culturii românești.

Profesorul investighează interesele, abilitățile și experiențele de lectură prin chestionare sau interviuri care reprezintă un punct de plecare în stabilirea unor liste de lecturi, chiar altele decât cele din manual. Se aleg 5-8 texte literare de bază, destinate studiului aprofundat. Între acestea sunt incluse, în mod obligatoriu, și fragmente ale scriitorilor clasici ai literaturii române. Ele pot fi însoțite de scurte texte auxiliare, literare sau nonliterare.

Autorii de manuale și profesorii au libertatea de a alege texte-suport în măsură să evidențieze noțiunile cuprinse la texte literare și text. Aceste texte trebuie să respecte criteriul valoric-estetic, formativ, adecvate vârstei elevilor.

Recomandările cu privire la libertatea profesorilor de a-și alege textele suport adecvate pentru evidențierea noțiunilor cuprinse în domeniul Lectură/literatură relevă relația dintre programa școlară și manualul școlar. Profesorii își pot orienta demersurile didactice în funcție de necesitatea de orientare a studiului către elev, atât în selectarea textelor pentru studiu (texte literare și nonliterare), cât și a metodelor activ-participative, care presupun implicare și interacțiune pentru rezolarea unor sarcini de învățare concrete.

În domeniul conținuturilor, o pondere importantă au primit formele comunicării orale, introducerea textelor nonliterare, a altor forme de comunicare artistică (teatru, film), deschiderea canonului școlar spre texte actuale din literatura română, toate acestea urmărind de fapt să-i ofere elevului o motivație mai bună pentru dezvoltarea propriei personalități și sensibilități într-o lume dinamică.

În ceea ce privește producerea de mesaje scrise și orale se vizează competențe procedurale care să poată fi transferate în contexte variate (rezumare, analiză, comparare, argumentare, descriere etc.). Textele literare și nonliterare vor fi folosite ca mijloace pentru formarea deprinderilor de receptare, care să fie aplicate adecvat și la lectura altor texte de același tip.

În concluzie, literatura are un rol esențial ca o componentă estetică și culturală necesară dezvoltării identității, precum și ca o componentă a programei școlare de limba și literatura română.

Bibliografie:

<http://programe.ise.ro>

Introducerea studiului literaturii universale în programa LLR-Puncte de vedere

Sâmihăian, Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române*, Provocări actuale pentru profesor și elev, Editura Art, București, 2014

METODE INOVATIVE FOLOSITE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

Prof. Mătălică Paula - Școala Gimnazială Gherăești, jud. Neamț

Creativitatea pedagogică definește modelul calităților necesare educatorului/cadrului didactic pentru proiectarea și realizarea unor activități eficiente prin valorificarea capacităților sale de înnoire permanentă a acțiunilor specifice angajate la nivelul sistemului și al procesului de învățământ. Ea poate fi o modalitate de prevenire a abandonului școlar timpuriu.

Abandonul școlar reprezintă conduita de evaziune definitivă ce constă în încetarea frecventării școlii, părăsirea sistemului educativ indiferent de nivelul la care s-a ajuns, înaintea obținerii unei calificări sau pregătiri profesionale complete sau înaintea încheierii actului de studii început. Elevii care abandonează școala sunt cei care s-au făcut remarcați pentru absenteism și alte dificultăți de comportament, pentru care au fost sancționați în repetate rânduri în școală. Acest abandon este cu atât mai grav cu cât are loc la nivelul formelor terminale de învățământ, căci până a ajunge acolo societatea a cheltuit cu persoana respectivă o grămadă de resurse. Chiar și cel în cauză a fost nevoit să depună anumite eforturi. Abandonul școlar reprezintă o problemă gravă cu care se confruntă societatea contemporană; școala a ajuns să fie abandonată, înainte de toate, pentru că în ziua de azi nu contează în ierarhii, nu e percepută ca valoare în sine; atât copiii, cât și elevii nu mai consideră școala un viitor.

Creativitatea face posibilă crearea de produse reale sau pur mintale, constituind un progres în planul social. Componenta principală a creativității o constituie imaginația, dar creația de valoare reală mai presupune și o motivație, dorința de a realiza ceva nou, ceva deosebit. Și cum noutatea nu se obține cu ușurință, o altă componentă este voința, perseverența în a face numeroase încercări și verificări. Rolul școlii la formarea comportamentului creator este foarte important, deoarece rămâne principalul instrument pe care societatea îl folosește pentru cultivarea creativității la membrii ei tineri, de vârstă școlară. Preocuparea de formare a independenței în gândire și exprimare implică și o legătură cu familia. Părinții trebuie convinși că tutelarea excesivă împiedică dezvoltarea intelectului, manifestarea independentă a gândirii și fanteziei lui, factori esențiali în dobândirea viitoare a unei autentice competențe profesionale. Părinții sunt cei care au un rol decisiv în prevenirea abandonului școlar timpuriu, ei putând motiva proprii copii să umeze cursurile școlare în vederea formării lor de mai târziu. În societatea contemporană, cu schimbări rapide și efecte imediate, educația și învățământul trebuie reînnoite, completate, adaptate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovație și creație în activitatea didactică. Printre factorii care favorizează abandonul școlar la nivelul elevului și al familiei se află: dificultățile materiale: familiile numeroase, dezorganizate, lipsite de resurse, au probleme în a asigura îmbrăcămintea adecvată tuturor copiilor și resimt uneori nevoia de forță de muncă (fie pe câmp, fie în gospodărie pentru a avea grijă de frații mai mici). Modelul educațional oferit de părinți: cel mai adesea, elevii care ajung să renunțe la educație provin din familii în care părinții nu au mai mult de opt clase. Dezorganizarea familiei atrage după sine dificultăți materiale. Divorțul, alcoolismul, violența în familie sunt semne ce preced adesea decizia de abandon școlar timpuriu. Migrația circulatorie nu pare a fi un factor de risc în sine, dar există probleme importante de reintegrare a copiilor de migranți care părăsesc sistemul și apoi se întorc, la vârste mai mari. Aceleași probleme sunt regăsite și în cazul în care elevii intră la vârste mai mari în sistemul de învățământ.

La nivelul comunității, cei mai importanți factori care determină abandonul școlar timpuriu sunt:

Norma mariajul timpuriu acționează ca un factor care împiedică continuarea educației, mai ales în comunitățile rurale.

Apariția unui copil tinde să fie o caracteristică a unor comunități, mai degrabă decât un act individual. Dincolo de proveniența din familii dezorganizate, sărace, tinerele fete găsesc de regulă exemple de predecesoare în comunitatea în care locuiesc.

Lipsa de securitate în zonă. Există comunități unde, datorită infraționalității ridicate, cadrele didactice se tem să interacționeze cu părinții, iar lipsa de colaborare dintre aceștia contribuie la creșterea riscurilor de abandon școlar.

La nivelul școlii, situațiile de abandon pot fi determinate de repetențiile repetate și frecvente, de integrarea insuficientă în colectivul clasei de elevi sau de calitatea relațiilor cu profesorii și cu colegii. La nivelul școlii sunt foarte puține acțiuni care să prevină abandonul școlar. Cadrele didactice pot avea un rol important în prevenirea abandonului școlar timpuriu, deoarece sunt în permanent contact cu elevii, pot identifica și diagnostica problemele acestora și pot atrage atenția autorităților sau organizațiilor non-guvernamentale competente pentru a interveni la nevoie.

Pentru elevi, școala viitorului trebuie să promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind două condiții, fundamentale din punctul lor de vedere: școala viitorului trebuie să le placă și să fie eficientă. Prioritatea învățământului o constituie informatizarea, softul educațional, reprezentat de programele informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice, ceea ce reprezintă o necesitate evidentă. Utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ facilitează realizarea scopurilor didactice și idealurilor educaționale. Formarea capacității de a utiliza calculatorul, de a folosi internetul este benefică elevilor, atât în activitatea școlară cât și în cea extrașcolară, în plan cognitiv cât și psihic, prin relaționarea cu lumea oferită de aceste instrumente de lucru ale mileniului al III-lea. În abordarea creativității în procesul educațional, elevul trebuie încurajat să gândească independent, să își asume riscuri și responsabilități în demersul său spre formare intelectuală. Evaluarea pentru asigurarea calității și rezultatele obținute trebuie să ne lărgescă perspectiva asupra situației reale din școli, să identifice nivelul de pregătire al elevilor și să ne ajute să descoperim componentele ce au nevoie de sprijin în dezvoltare. Un obiectiv important ce ar trebui stabilit pentru anii următori este de a dezvolta un indicator internațional al capacității de a învăța, toate acțiunile bazându-se pe cercetarea științifică. Învățământul modern are ca sistem de referință competențele generale și specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învață – elevul – pe parcursul și la finele unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc. Centrarea pe competențe reprezintă o preocupare majoră în triada predare-învățare-evaluare. Noua imagine a profesorului trebuie stabilită prin luarea în considerare a tuturor abordărilor de până acum, de la conceperea ca distribuitor de recompense sau ca sursă de informații, până la cea de „manager al învățării”. Pentru fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager și cel de evaluator.

Un element important în combaterea abandonului școlar este participarea tuturor copiilor la programul educativ, fiecare după forța și posibilitățile sale. Copiii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, gradul lor de adaptare și percepere este diferit, dar în grupul de la grădiniță fiecare poate avea un loc, un statut, un rol și o valoare, fapt ce îi determină să îndrăgească mediul școlar. Evaluarea pe care o poate face educatoarea se referă la competențele și capacitățile educaționale ale fiecărui copil. Trebuie plecat de la premisa că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța, indiferent de nevoile lui sociale. Pentru o mai bună prevenire a abandonului școlar trebuie cunoscute aptitudinile și nevoile fiecărui copil integrat în sistemul de educație fie el de religie sau etnie diferită față de restul copiilor. Procesul instructiv-educativ trebuie astfel conceput și desfășurat, încât să-i convingă pe elevi să prețuiască propria moștenire națională, să primească contribuțiile originale ale oricărei națiuni la civilizația modernă, pregătind atât elevii, cât și dascălii să înțeleagă valoarea diversității și a independenței de spirit. Educația este factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale a persoanei. Ea sistematizează și organizează influențele mediului, dezvoltă personalitatea. Creativitatea, în termeni generali, este un proces mental care permite generarea de idei și concepte noi sau asocieri originale între concepte și idei deja existente. Lumea modernă pune accentul pe folosirea mai eficientă a cunoașterii și a inovației. Este necesară extinderea abilităților creatoare ale întregii populații, mai ales ale acelor care le permit oamenilor să se schimbe și să fie deschiși față de idei noi într-o societate diversă din punct de vedere cultural, bazată pe cunoaștere.

Principalele obiective în cadrul unui program de prevenire a abandonului școlar:

- identificarea elevilor aflați în abandon sau risc de abandon școlar în vederea menținerii acestora în sistemul învățământului guvernamental de zi;
- implicarea sistemului familial în reabilitarea școlară și socială a elevului;

- creșterea gradului de implicare a comunității locale în soluționarea situațiilor de abandon școlar sau a situațiilor ce prezintă risc de abandon școlar.
- În măsura în care aceste obiective vor fi îndeplinite, abandonul școlar nu va mai reprezenta un pericol imediat de abandon, fiind urmărite în cadrul unui program de prevenție bine organizat, ce se desfășoară pe o perioadă foarte îndelungată.

Deși principalii factori de creștere a probabilității de a renunța la educație sunt localizați la nivelul familiei și al comunității, recomandările pentru atenuarea acestor factori se adresează în primul rând școlii. Exceptând obiectivul general al creșterii responsabilității școlii, nu există priorități absolute, iar acțiunile recomandate nu sunt substituibile, ci complementare. Accentul este pus pe prevenție, dar există și recomandări în ce privește reintegrarea elevilor care au renunțat recent la educație. Ca posibile linii de acțiune, se recomandă:

1. Creșterea flexibilității programelor “a doua șansă” – din punct de vedere a grupurilor de vârstă. Deși se adresează tuturor celor care au abandonat școala, programul “a doua șansă” este frecventat de tineri de peste 20 de ani. Aceste programe ar trebui să aibă clase speciale pe grupă de vârstă (12 – 16 ani) pentru care este dificil să se integreze în grupe cu tineri care au peste 20 de ani.
2. Creșterea flexibilității programelor “a doua șansă” – din punct de vedere al curriculei. Când elevii repetă un an de mai multe ori deoarece nu au trecut clasa la două sau trei materii (de regulă aceleași) ar trebui luate în considerare notele de trecere de la celelalte materii. De asemenea, competențele profesionale dobândite de cei care abandonează școala ar trebui recunoscute oficial.
3. Creșterea atractivității școlii – prin activități extracuriculare care au loc în școală, precum: acțiuni de renovare, de curățenie a școlii, competiții artistice și sportive.
4. Creșterea atractivității școlii – prin folosirea resurselor școlii pentru atragerea elevilor pentru activități de timp liber.

Un alt factor determinat în stimularea creativității îl constituie gradul de dezvoltare a științei, tehnicii, artei. La educarea creativității sunt importante, deopotrivă, metodele, relația profesor-elevi (autentic democratică și de cooperare), atitudinea adultului față de elev (deschisă și receptivă față de copil și de valorile creativității sale) și atmosfera pe care cadrul didactic o instaurează în clasă. Trebuie să fim conștienți și să combatem anumite piedici în calea manifestării imaginației, creativității. Asemenea obstacole exterioare sau inerente individului sunt denumite, de obicei, blocaje. Aspirația spre dezvoltarea spiritului creativ a dus la conceperea unor metode care, pe de o parte, să combată blocajele, iar pe de alta, să favorizeze asociația cât mai liberă a ideilor. Metodele de cultivare a creativității sunt tradiționale (modernizate și completate în funcție de obiectivele propuse) și speciale. În prima categorie intră regândirea și inovațiile aduse în metodologia evaluării randamentului școlar al elevului, metodele active deja cunoscute și frecvent utilizate de cadrele didactice, învățarea prin descoperire dirijată. Între tehnicile de stimulare a capacităților creatoare amintim brainstormingul (considerat un procedeu, dar mai ales ridicat la rangul de principiu), sinectica (însemnând în esență valorizarea analogiilor), testele de potențial creativ utilizate ca exerciții, o serie de alte tehnici speciale de descătușare a originalității. Pe lângă efortul tradițional de educare a gândirii critice, stimularea fanteziei apare și ea ca un obiectiv major. Aceasta implică schimbări importante, atât în mentalitatea profesorilor, cât și în ce privește metodele de educare și instruire. În primul rând, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale și emotive, puternice în școala din trecut. Se cer relații destinse, democratice, între elevi și profesori. Apoi, modul de predare trebuie să solicite participarea, inițiativa elevilor prin folosirea metodelor. Fantezia trebuie și ea apreciată corespunzător, alături de temeinicia cunoștințelor, de raționamentul riguros și de spiritul critic. Produsul creator de tip pedagogic angajează cel puțin nivelul inventivității, situat între creativitatea semnificativă doar în sens individual și cea relevantă (și) în plan social, La acest nivel „nu ajung decât puțini indivizi” și anume „cei mai flexibili și mai receptivi la prelucrări simbolice pe spații largi” (Landau, Erika). Învățământul determină creșterea numărului acestora tocmai datorită exercițiului de creativitate angajat permanent la nivelul lecției, orei de dirigiență etc., care solicită educatorului adaptarea continuă la situații noi, imprevizibile, în regim de viteză rapidă. Produsul creator reflectă complexitatea corelațiilor subiect-obiect, corelații angajate la nivelul acțiunii educaționale/didactice prin multiplicarea corespondențelor pedagogice necesare

între obiectivele pedagogice - conținuturile pedagogice - strategiile de predare-învățare-evaluare, direcționate special pentru realizarea unui învățământ prioritar formativ. Domeniul educației dezvoltă un spațiu și un timp pedagogic deschis creativității în plan individual (creativitatea cadrului didactic, creativitatea elevului), colectiv (creativitatea colectivului didactic, creativitatea clasei de elevi, creativitatea microgrupurilor de elevi) și social (creativitatea organizației școlare, creativitatea comunității educaționale, naționale, teritoriale, locale). Procesul creator de tip pedagogic este angajat la nivelul proiectării didactice/educației care presupune valorificarea etapelor de pregătire-incubație-iluminare-verificare a modului de realizare a lecției, în sens prioritar formativ. Primele două etape - pregătirea și incubația - impun un anumit (auto)control pedagogic, exercitat de cadrul didactic în diferite contexte educaționale. Etapa iluminării presupune înțelegerea deplină a situației didactice/educative create stimulând decizia originală și eficientă, condensată afectiv într-un anumit moment. de eliberare, „la care nu se poate ajunge dacă lipsesc premisele obținute în faza de incubație” (Landau, Erika). Etapa verificării definitivează procesul creator, exprimat printr-un produs specific – simbol, sens verbal, obiect, acțiune, relație socială etc. - care respectă particularitățile domeniului de referință (ciclu, disciplină de învățământ), acționând la nivelul perfecționării corelației subiect-obiect, angajată în mediul școlar și extrașcolar. Produsul creator de tip pedagogic este situat la nivelul inventivității care reflectă capacitatea educatoarelor, învățătorilor, profesorilor, de „a produce” corelații instructive și educaționale noi. Personalitatea creatoare de tip pedagogic valorifică deplin resursele sistemului psihic uman la niveluri și forme de acțiune corelate special în direcția proiectării-realizării (auto) instruirii/(auto)educației permanente. Personalitatea creatoare angajată într-un astfel de domeniu de activitate urmărește în mod special: centrarea acțiunii pedagogice/didactice asupra unor obiective prioritar formative, care presupun depășirea performanțelor și a competențelor anterioare; asigurarea corespondențelor pedagogice necesare în diferite situații și contexte concrete între: obiective-conținuturi-metodologie-evaluare; angajarea permanentă a circuitelor de conexiune inversă, externe și interne, necesare pentru (auto)perfecționarea continuă a activității pedagogice/didactice. Cosmovici, în lucrarea sa “Psihologie școlară” prezintă ca măsura de prevenire a eșecului școlar “parteneriatul școală-familie”, deoarece pentru mulți elevi factorii eșecului școlar se situează în familie, și nu în cadrul contextului școlar. Pentru buna funcționare a relației “școală-familie” este necesar ca părinții să acorde importanța școlii, să manifeste interes pentru studiile copiilor lor, să se arate preocupați de formarea profesională a copiilor, de perspectivele lor sociale. Nu mai puțin importantă este asigurarea în familie a unui cadru cultural adecvat, deoarece s-a constatat că precaritatea culturală a familiei poate provoca un retard al dezvoltării intelectuale generale a copilului. de de restructurare a realității.

Bibliografie:

Cerghit I., *Mijloace de învățământ și strategii didactice*, Ed. Univ. București, 1988

Cerghit I., Neacșu I., Negreț-Dobridor, Pânișoară I., *Prelegeri pedagogice*, Iași, Ed. Polirom, 2001

Cerghit I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Ed. Aramis, București, 2002

Dumitru I., *Psihologia educației*, Ed. Mirton, Timișoara, 2001

Panțuru S., Necșoi D., *Teoria și metodologia instruirii*, Ed. Aramis, București, 2007

Tatu, Cornelia, *Suport de curs: Consiliere școlară*, Ed. Aramis, București, 2009

Cosmovici A., *Psihologie școlară*, Iași, Ed. Polirom, 1998

UTILIZAREA METODELOR ACTIVE-PARTICIPATIVE ÎN PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Matea Tiberiu Ionel – Informatician

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "ALEXANDRU ȘTEFULESCU"

Școala românească este preocupată să găsească soluțiile cele mai potrivite, mai eficiente din punct de vedere pedagogic, să ofere cât mai multe posibilități elevilor pentru dezvoltarea gândirii creative, pornind de la ideea că nu se poate obține o calitate nouă în învățământ decât prin folosirea preponderentă a metodelor de instruire activă, participative care se bazează pe experiment, pe descoperire, pe acțiune care pun în evidență participarea elevilor la procesul de învățare, pe dezvoltarea creativității, spre deosebire de cele tradiționale care se bazează pe învățarea prin memorare, repetare, punând accentul pe predare, pe transmiterea cunoștințelor gata confecționate.

În învățământul preuniversitar din România, evaluarea joacă un rol esențial în monitorizarea progresului elevilor și în măsurarea succesului lor în atingerea obiectivelor educaționale. Pe lângă evaluarea tradițională bazată pe teste scrise și examene, în ultimii ani s-au dezvoltat metode inovative de evaluare, teorii și bune practici de organizare a conținuturilor, care aduc beneficii semnificative în procesul de învățare și dezvoltare a elevilor. Acest articol explorează câteva dintre aceste metode inovative și oferă exemple de bune practici în organizarea conținuturilor în învățământul preuniversitar din România.

Metodele inovative de evaluare au câștigat din ce în ce mai multă importanță în ultimii ani. Aceste metode reprezintă alternative la evaluarea tradițională, bazată în principal pe teste scrise și examene, și sunt concepute pentru a măsura nu doar cunoștințele elevilor, ci și competențele și abilitățile lor într-un mod mai complet și autentic. Iată câteva dintre metodele inovative de evaluare utilizate în învățământul preuniversitar din România:

1. Portofoliul educațional: Portofoliul educațional este o metodă inovativă de evaluare care implică colectarea și documentarea lucrărilor, proiectelor și a altor materiale care reflectă progresul și evoluția elevului de-a lungul unui an școlar sau al unei perioade de timp mai lungi. Acesta oferă o imagine holistică a performanțelor și progresului elevului, luând în considerare atât rezultatele obținute, cât și procesul de învățare și dezvoltare a competențelor.
2. Evaluarea prin intermediul proiectelor: Evaluarea prin intermediul proiectelor implică realizarea unor proiecte sau activități practice de către elevi, care să demonstreze competențele și abilitățile dobândite într-un anumit domeniu. Această metodă pune accent pe aplicarea practică a cunoștințelor și pe dezvoltarea capacităților de rezolvare a problemelor și de colaborare. Evaluarea se realizează prin intermediul prezentării proiectelor, rapoartelor sau a altor produse finale.

3. Evaluarea prin intermediul jocurilor și simulărilor: Utilizarea jocurilor educaționale și a simulărilor interactive reprezintă o metodă inovativă de evaluare care implică implicarea activă a elevilor într-un mediu virtual sau realist. Aceste jocuri și simulări pot recrea scenarii și situații relevante pentru domeniul de studiu și pot evalua abilitățile de luare a deciziilor, rezolvare a problemelor sau colaborare.

4. Evaluarea prin perechi sau grupuri: Evaluarea prin perechi sau grupuri implică evaluarea reciprocă sau evaluarea în echipă a lucrărilor sau proiectelor realizate de elevi. Această metodă stimulează colaborarea, comunicarea și dezvoltarea abilităților sociale. Elevii pot oferi feedback și sugestii constructive colegilor lor, ceea ce contribuie la îmbunătățirea învățării și la dezvoltarea abilităților critice.

5. Evaluarea prin autoevaluare și coevaluare: Autoevaluarea și coevaluarea sunt metode prin care elevii își evaluează propriile lucrări sau activități, sau se evaluează reciproc într-un mod obiectiv și reflectat. Aceasta îi implică pe elevi în procesul de evaluare și îi responsabilizează în privința propriilor performanțe și progrese. Autoevaluarea și coevaluarea dezvoltă gândirea critică și capacitatea de auto-reflecție.

Aceste metode inovative de evaluare au avantajele de a fi mai relevante, autentice și complete în evaluarea cunoștințelor și competențelor elevilor. Ele încurajează implicarea activă a elevilor în procesul de învățare, stimulează gândirea critică, creativitatea și abilitățile de rezolvare a problemelor. De asemenea, aceste metode oferă oportunități pentru feedback constant și pentru adaptarea procesului de învățare în funcție de nevoile și interesele elevilor. Implementarea și utilizarea lor eficientă necesită o pregătire adecvată a cadrelor didactice și o integrare corespunzătoare în programele de învățământ.

Nu orice activitate instructiv educativă poate contribui la educarea creativității, ci numai acelea care angajează gândirea flexibilă și originală, care pun în fața elevului sarcina să facă scheme mintale de acțiune cu grad sporit de generalitate.

Pentru dezvoltarea mai accentuată a învățării creative, pentru stimularea creativității la elevi, învățătorul trebuie să acționeze în următoarele direcții:

1. să-i introducă pe elevi în intimitatea proceselor gândirii și acțiunii creatoare și să le întărească convingerea că fiecare dispune de capacități creatoare;
2. să-i îndrume cu competență, tact și răbdare pe drumul cunoașterii, încurajându-i și ajutându-i să depășească greutățile prin efort propriu;

Un rol important în obținerea de rezultate deosebite îl are folosirea celor mai eficiente metode și tehnici de predare/ evaluare. În cadrul orelor de limba română se pot folosi cu succes următoarele metode: ciorchinele, cadranele, brainstorming, jurnalul cu dublă intrare, predicțiile, tehnica predării reciproce, cubul, portofoliul, eseul etc.

„**Brainstormingul**” este cea mai simplă și mai eficientă metodă de stimulare a creativității și de generare de noi idei în cadrul unui grup, făcându-i astfel să comunice cât mai mult. Se solicită exprimarea într-un mod cât mai rapid în fraze scurte și concrete a tuturor ideilor, chiar și trăsnite, absurde, fanteziste, așa cum le vin în minte legate de rezolvarea unei situații-problemă. (Exp. Geografie- Scrieți tot ce vă trece prin minte despre Munții Carpații sau legat de cuvântul „câmpie”). Totul se scrie la flip-chard sau la tablă, apoi se lasă o pauză pentru așezarea ideilor. Se reiau ideile, se analizează, se evaluează, se argumentează pro și contra, se selectează ideile originale sau cele mai apropiate de soluția corectă pentru problema pusă în discuție.

În practică se întâlnesc mai multe tipuri de brainstorming:

- metoda expunerii libere prin care se lasă libertatea membrilor de a expune ideile în mod spontan, acestea fiind notate, păstrându-se forma și ordinea în care au fost expuse;
- metoda exprimării pe rând, membrii grupului emițând ideile într-o ordine circulară, fiecare fiind întrebat despre tema pusă în discuție. Unii membri pot să nu răspundă așteptând următoarea rundă de întrebări. Brainstorming-ul se termină când participanții optează să nu mai răspundă;

Una din limitele serioase ale brainstorming-ului este inhibiția apărută, deoarece anumite persoane pot să dovedească un ritm de creativitate mai ridicat decât altele. Acestea din urmă, au tendința de a manifesta fenomene de inhibiție cauzate de fluența ideilor celor dintâi.

Tehnica „ciorchinului” (satelitul) poate fi utilizată, în mod frecvent, atât individual, cât și în grup, în scopul stimulării gândirii divergente, a sesizării și evidențierii conexiunilor dintre idei, a construirii de noi idei, sensuri și semnificații. Cum se procedează? Se scrie un cuvânt în mijlocul tablei sau la flip-chard și li se cere elevilor să noteze alte cuvinte sau idei legate de cuvântul inițial. De exemplu, la educație civică am scris la flip-chard cuvântul „persoană”, iar elevii au notat cuvintele: om, gândește, muncește, vorbește, copie, râde, plânge, citește, scrie, doarme, respiră etc. Pe măsură ce se scriu cuvintele se trasează linii ce pornesc de la cuvântul inițial. „Ciorchinele” se încheie când s-au epuizat toate ideile.

„**Cubul**” este metoda prin care un anumit subiect este prezentat și studiat din mai multe perspective. Aceasta presupune realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.

Rezolvarea fiecăreia dintre cele șase sarcini se face, fie alegându-și fiecare grupă câte o cerință, fie prin rostogolirea cubului. Cerințele se referă la :

- Descrie: culorile, mărimile, formele etc.
- Compară: Ce este asemănător? Ce este diferit?
- Analizează: La ce te îndeamnă să te gândești?
- Aplică: La ce poate fi folosită?

- Argumentează: pro sau contra și enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.

„Colțurile” este o metodă de învățare interactivă, al cărei scop este să sugereze o dezbatere cu discuții în contradictoriu și poate fi folosită la limba și literatura română, științe, educație fizică etc.

Eseul cu durată determinată se folosește de obicei la sfârșitul lecției și urmărește un dublu scop:

- îi ajută pe elevi să-și adune ideile (reflecțiile) legate de tema lecției;
- îi oferă învățătorului informații despre ce s-a întâmplat în acea lecție în plan cognitiv;

Aceste eseuri folosesc învățătorului pentru a-și proiecta lecția următoare.

Ca metodă de învățare/ evaluare este și portofoliul care poate fi realizat încă din clasa I, prin alegerea unor teme accesibile elevilor și îndrumarea lor sistematică pe parcursul realizării.

Metodele activ- participative favorizează comunicare elev- elev, elev- învățator.

Alte metode active și interactive, ce pot fi folosite cu succes sunt: știu/vreau să știu/ am învățat, ce constă în trecerea în revistă a ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă și apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în lecție; Mozaicul, Turul galeriei, Discuția, Bulgărele de zăpadă etc.

Folosind metode active și interactive, putem îmbunătăți comunicarea noastră cu elevii, dar și a elevilor între ei, înlăturând inhibiția, teama, reticența.

Metodele activ-participative stimulează participarea activă și deplină, fizică și psihică, individuală și colectivă a elevilor în procesul învățării, mobilizează energiile elevilor, îi fac să urmărească cu interes și curiozitate lecția, îi determină să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, memoria, pun accent pe procesul de cunoaștere, îi ajută pe elevi să caute, să cerceteze, să gândească singuri cunoștințele, îi învață cum să învețe, să lucreze independent și să facă schimb de informații și idei.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan – Metode de învățământ- Ed Polirom, Iași, 2006
2. Goran, Vasile – Predarea interactivă centrată pe elev – Ed Nomina, Pitești, 2007
3. Metode activ- participative folosite în procesul instructiv educativ- suport de curs- CCD Galați- noiembrie 2003
4. Învățământul primar- Ed. Miniped- București 2004

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

PROF. MATEI V. CRISTINA

DISCIPLINA: LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

ȘCOALA GIMNAZIALĂ COMUNA CISLĂU

COMUNA CISLĂU, JUDEȚUL BUZĂU

A evalua presupune a găsi dovezi că elevii au învățat ceva din conținutul lecției și vor utiliza în mod adecvat anumite procese de gândire și învățare. În practica școlară evaluarea este de multe ori un factor de stres. Nimănui nu-i place să fie observat, analizat, întrebat, raportat la niște standarde, notat, calificat.

Se știe că profesorii au evaluat întotdeauna însușirea cunoștințelor de către elevi și, de cele mai multe ori, motivele evaluării sunt legate de cei care primesc rezultatele acesteia. Astfel, ministerul educației a cerut dovezi că investițiile și politicile implementate în domeniul educației dau rezultate, directorii au vrut să știe că în școala lor se învață, părinții au dorit să afle despre copiii lor că trec cu bine peste obstacole, profesorii la rândul lor s-au preocupat de rezultatele clasei ca întreg și de fiecare elev în parte, iar elevii înșiși au ținut să afle mereu veștile bune și pe cele rele despre realizările lor în comparație cu ale colegilor, ca să știe spre ce fel de viitor să se îndrepte. Schimbările multiple din ultimii ani au provocat multe transformări ale evaluării în spațiul școlar, de aceea în zilele noastre există două forme de evaluare: cea tradițională și cea modernă, integrată procesului de învățare.

Definițiile actuale spun că evaluarea înseamnă emiterea unor judecăți de valoare despre procesul și produsul instruirii elevului, pe baza unor criterii calitative prestabilite. Astfel, între ideile celor care s-au preocupat de acest subiect (Charles Hadji, Noiset, De Ketele, Yvan Abernot, etc.) există multe asemănări precum că evaluarea verifică ceea ce a înțeles/reținut elevul estimând nivelul de competență în raport cu posibilitățile sale, cu ceilalți sau cu nivelul general.

Didactica modernă a schimbat paradigma evaluărilor de tip sumativ în favoarea unei evaluări de tip continuu, bazată pe progresul individual și cu o participare cât mai activă a elevilor în procesul de evaluare. Deși noul curriculum național din România a presupus schimbări ale paradigmei proceselor de evaluare, totuși, în practică se resimte evaluarea ca un aspect prea puțin reformat și cu puține contexte variate de învățare adaptate la specificul și așteptările elevilor, iar temperamentul elevului nici nu este luat în calcul atunci când se proiectează și se utilizează diferite strategii didactice.

În mod tradițional elevii sunt testați pentru ceea ce știu, iar punctajele obținute sunt considerate indicatori pentru ce și cât învață. Pe măsură ce dascălii încep să încurajeze învățarea mai activă și gândirea critică în orele lor, descoperă că trebuie să trateze evaluarea în maniere noi pentru că nu este ușor să măsoară și să testezi ce știu elevii atunci când ei se confruntă cu cerințe la care nu există un singur răspuns, iar când profesorul se axează pe activitatea elevilor de găsire a înțelesului, ceea ce se poate verifica după fiecare lecție se dovedește mai puțin important decât ceea ce se petrece în timpul lecției. Profesorii, în acest caz, au nevoie de o metodă ca să urmărească și să aprecieze procesele de gândire și de modelare ale elevilor, ci nu de una care evaluează doar rezultatul.

În categoria metodelor tradiționale de evaluare, literatura de specialitate include metodele de evaluare orală, de evaluare scrisă și metodele de evaluare a activității practice, iar în categoria metodelor moderne sunt cuprinse observarea sistematică a comportamentului elevilor la clasă, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea (Ionescu, 2003; Cerghitr, 2002; Stoica, 2001; etc.)

Este bine să ne gândim la o metodă de evaluare înainte de a preda lecția. O mare parte din evaluare are loc în timpul lecției. Profesorii vor să se asigure că elevii au înțeles materialul predat, dar, de asemenea, vor să știe dacă elevii învață să caute informații singuri și să gândească. Din propria experiență, mi-am dat seama că elevii trebuie să își asume răspunderea pentru felul în care învață (dacă vor să devină persoane care învață toată viața), pentru felul în care înțeleg ce anume e bine să știe și cum pot s-o face, să perceapă clar nevoile lor de dezvoltare și să fie capabili să facă planuri de îmbunătățire a propriei activități.

Preocuparea pentru o nouă evaluare coexistă cu tradiționala cultură a testelor, fiindcă guvernele, directorii, profesorii, părinții și chiar elevii vor dori să știe pe ce loc se află la nivelul clasei.

Criteriile de notare trebuie să fie explicite, iar elevii devin parteneri în procesul de evaluare. Profesorul trebuie să noteze niște lucrări la care nu se pot număra răspunsurile corecte pentru a da o notă.

Pentru cantitatea de informație există **evaluarea parțială** prin ascultarea curentă, lucrări scrise, probe practice și **evaluarea globală**, prin care se verifică o cantitate mare de cunoștințe prin examene și concursuri. În ceea ce privește axa temporală, amintim evaluarea inițială (la începutul unei etape de instruire prin teste docimologice și concursuri), evaluarea formativă (integrată în mod constant și operativ pe tot parcursul procesului instructiv) și evaluarea finală (care se realizează la sfârșitul unei perioade de formare).

Dacă ar fi să ne gândim la funcția motivațională, evaluarea realizată în mod frecvent, dar corect și obiectiv, poate determina elevii spre o implicare mai activă în procesul propriei formări și poate impulsiona învățarea ritmică. Efectele unei astfel de

evaluări se pot regăsi și în diminuarea unor stări psihice precum: teama de eșec, stările de anxietate și emotivitatea excesivă.

Evaluarea realizată în mod sistematic, formativ și obiectiv formează totodată capacitatea de autoevaluare, autoapreciere, atât pentru elev, cât și pentru profesor.

BIBLIOGRAFIE

1. Jeannie L. Steele, Kurtis S. Meredith, Charles Temple, *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, Center Education 2000+, Volumul I.
2. Dan Potolea, Ioan Neacșu, Romiță B. Iancu, Ion-Ovidiu Pânișoară, coordonatori *Pregătire psihopedagogică, Manual pentru definitivat și gradul II*, Ed. Polirom, 2008.
3. Dragoș Iliescu, coordonator proiect; Magdalena Balica, Irina Horga, Ciprian Fartușnic, *Evaluarea personalizată a elevilor, Modulul I*. Material pentru curs și exerciții workshop *Generarea de metode și tehnici de învățare*, București: Comunicare.ro.2012.
4. S.N.E.E., *Ghid de evaluare, Limba și literatura română*, coordonator Mihail Stan, Ed. Aramis, București, 2001.

DEMERSURI EVALUATIVE APLICATE INOVATIV

Prof.dr. GEORGETA MATEI

GRĂDINIȚA NR.268

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora are o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe copil, respectiv pe activitatea de învățare/educare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. Sub acest raport, reformele curriculare deschid posibilitatea orientării spre demersuri personalizate în evaluare care valorizează progresul individual (evaluarea criterială) în detrimentul raportării la norma de grup (evaluarea normativă). În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți.

Concepte cheie: evaluarea inițială, evaluarea formativă, evaluarea sumativă.

Conceperea activității de evaluare într-o viziune dinamică își propune valorificarea concomitentă (operativă) a informațiilor privind rezultatele copiilor pe cele trei momente ale „evaluării în trei timpi” (Ch. Delorme, J. Danieu, I.T.Radu, N.Manolescu):

- evaluarea inițială, care premerge un program de instruire;
- evaluarea sumativă, cumulativă;
- evaluarea continuă, formativă.

Evaluarea inițială, denumită și evaluare de plecare (de départ) sau evaluare preliminară (Y.Abernot, 1996) are rolul de a cunoaște ce tipuri de cunoștințe și competențe stăpânesc copiii la momentul t0, la începutul unei etape de instruire. Nota definitivă a evaluării inițiale este dată de organizarea sa la începutul unui program de instruire sau chiar în perspectiva acestuia. Întrucât evaluarea inițială vizează și viitorul, prin stabilirea măsurilor de selecție sau de orientare, estimarea posibilităților copiilor, evaluarea inițială este denumită evaluare didactică predictivă (J.Cardinet,1988). Importanța sa considerabilă este susținută de nenumărate puncte de vedere: „A avea sistematic un reper asupra pre-achizițiilor (pre-requis)...pentru a distinge mai bine pre-achizițiile defectuoase și a stabili un diagnostic (a le remedia sau completa – subl.ns.) asupra achizițiilor deja dobândite”.(C. Delorme, *Évaluer autrement pour assurer une formation meilleure... est/ce possible?*, în *Évaluation en question*, Paris, ESF, 1990.1990, p.25-26). Menirea activităților de evaluare inițială se îndreaptă către:

- Determinarea gradului de stăpânire a cunoștințelor, a competențelor și a capacităților colectivului de copii la începutul programului;
- Cunoașterea capacităților, a competențelor și a comportamentelor potențiale, cu preconizarea intervalelor de timp în care acestea pot fi obținute (pronostic asupra șanselor de succes într-un domeniu dat); aplicarea testelor predictive este orientată către cunoașterea adevăratului potențial, a acelor capacități aflate în stare virtuală, și care constituie baza integrării în noul program;
- Informarea cadrului didactic asupra cunoștințelor copiilor, inclusiv asupra acelor care au fost dobândite de copii în afara curriculumului preșcolar și care ar fi necesare noului program;
- Conturarea unui plan de lucru al programului viitor, adecvat potențialului de învățare al copiilor cu care urmează să se lucreze;
- (Re)structurarea conținuturilor fundamentale, astfel încât să se asigure însușirea conținuturilor următoare.

Astfel, evaluarea inițială realizează legătura între rezultatele activității anterioare și activitatea viitoare, prin verificarea și activarea acelor achiziții necesare în învățarea următoare. Rigoarea privind colectarea datelor considerate „elementele de intrare” asigură îndeplinirea, în condiții de eficiență, a funcțiilor evaluării inițiale.

a. Funcția diagnostică este relevantă prin cunoașterea potențialului de învățare, a acelor premise (pre-requis) cognitive și afectiv-atitudinale determinate pentru reușita activității viitoare. Sub raport diagnostic, evaluarea inițială stabilește calitatea procesului de predare-învățare din perioada precedentă, descrie lipsurile ce se cer ameliorate, dar nu poate localiza totdeauna cauzele insuficiențelor din pregătirea elevilor. Meritul său este de a stabili măsura în care deficitul constatat ar putea fi recuperat pe parcursul programului viitor sau, în cazuri speciale, de a propune subsecvențe de reluare a conținuturilor neachiziționate, care nu ar mai putea fi reluate în programul următor și ar îngreuna și demersul acestuia.

b. Funcția prognostică sau predictivă, bazându-se pe diagnoza efectuată, activează „gândirea previzională” a cadrului didactic în: stabilirea obiectivelor pedagogice ale noului program; identificarea condițiilor optime pentru desfășurarea sa; proiectarea unei strategii de dobândire de cunoștințe, priceperi, deprinderi, atitudini adecvate particularităților copiilor (grad de dificultate, ritm de învățare s.a.); indicarea tipurilor de studii în care educabilul va putea manifesta maximum de reușită; identificarea principalelor direcții ale programului următor; necesitatea unor măsuri recuperatorii; anticiparea rezultatelor posibile.

Dificultatea realizării evaluării inițiale constă în identificarea acelor achiziții care constituie baza/premisele cognitive, motivaționale și atitudinale necesare integrării cu șanse de

reușită în activitatea care urmează: fondul minim de reprezentări, stăpânirea noțiunilor-cheie, capacitatea de a utiliza informațiile, abilitățile formate, tipuri de competențe, grad de motivare pentru studiu, capacitatea de a lucra independent s.a. Subliniem importanța evaluării inițiale în succesul activității didactice și recunoașterea sa ca un adevărat postulat al teoriei și practicii evaluării în învățământ: „...dacă ar fi să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează cel mai mult rezultatele învățării sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință” (D. Ausubel, 1981).

Evaluarea formativă. Prin introducerea conceptului de evaluare formativă, Cronbach și Scriven (1979, Cronbach și Scriven sunt citați de G. De Landsheere în Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, 1979, p.113) desemnează cel mai bine faptul că evaluarea face parte integrantă din procesul educativ, iar erorile sunt considerate ca momente în rezolvarea de probleme (ca momente ale învățării). Ea constă în culegerea informațiilor privind cunoașterea gradului de stăpânire a obiectivelor, permițând situarea copiilor în cursul învățării în funcție de identificarea eventualelor dificultăți de învățare pentru a propune sau a descoperi modalitățile de depășire. Ea se dorește a fi un instrument util atât pentru cadrul didactic, cât și pentru cel care învață. Pentru profesor, ea permite o mai bună explicare a practicii și a acțiunilor pedagogice, astfel încât, prin verificarea eficacității acestora, să se poată adapta la caracteristicile copiilor. Pentru cel care învață, ea permite localizarea dificultăților, cu scopul de a găsi mijloacele sau metodele de a le depăși. În evaluarea formativă, scopul fiind informarea copiilor asupra dificultăților în vederea remedierii lor, eroarea ”achiziționată” are un statut diferit, în sensul că nu este sancționată imediat, ci ea devine un moment de rezolvare a unei probleme, un prilej de învățare. Acțiunile evaluative intervin, astfel, în termeni de sarcină de învățare, având drept obiectiv informarea educabilului și a educatorului asupra gradului de stăpânire așteptat și, eventual, de a descoperi unde și de ce un copil dovedește dificultăți de învățare, având în vedere propuneri sau strategii care să-i permită progresul.

Evaluarea formativă permite: discernerea dificultăților individuale de învățare, identificarea copiilor care au nevoie de explicații suplimentare și determinarea modalităților potrivite pentru fiecare din ei; permite adaptarea profesorului la ritmurile și capacitățile copiilor. Evaluarea formativă prilejuiește, deci, multe evaluări parțiale, la sfârșitul unor secvențe mici.

Evaluarea continuă are și un aspect cumulativ, cunoscând dezvoltarea copilului pe o perioadă determinată de timp și reflectând la schimbările care intervin pe acest parcurs. De asemenea, evaluarea formativă își propune să evalueze performanțele tuturor copiilor privind întreg conținutul esențial al materiei parcurse pe secvența respectivă. Cerințele acestei strategii

sunt îndreptate către: verificări frecvente pe tot parcursul programului, pe secvențe mai mici; evaluarea performanțelor să se realizeze pe toată durata preșcolarității, printr-un efort continuu. Prin utilizarea instrumentelor de evaluare sub raportul strategiei formative, educatorul are o reprezentare clară asupra elementelor de conținut și asupra dificultăților întâmpinate de copii la nivelul clasei, dar și la nivel individual. Se poate vorbi de un sistem complex de control prin care profesorul are un feedback sistematic asupra eficacității predării, iar copilul asupra eficacității învățării: ”Lăudați-vă elevii și faceți-i să se simtă bine-veniți la ora voastră și utili ca elevi, dar dacă doriți să aveți o contribuție importantă la învățare, lăsați deoparte lauda din feedbackul cu privire la învățare.” (J. Hattie, 2014, *Învățarea vizibilă*, București: Ed. Trei, p. 248)

Evaluarea formativă coordonează crearea instrumentelor evaluative pentru toate nivelurile preșcolare, în conformitate cu următoarele acțiuni:

- reduce intervalul dintre perioada de instruire și introducerea secvențelor ameliorative;
- permite cunoașterea dificultăților în asimilarea cunoștințelor;
- elimină stresul provocat de efectul de inferioritate dat de clasificare.

Prin tot ceea ce presupune (organizare, metodologie de desfășurare, efecte, valorificarea acestora), evaluarea formativă este considerată o componentă fundamentală a strategiei „învățării depline”.

La încheierea programului, format din mai multe unități de învățare, se efectuează evaluarea finală sau de bilanț: semestru, an școlar.

Bibliografie:

1. *** CNCEIP (2008), Programul National de Dezvoltare a Competențelor de Evaluare ale Cadrelor Didactice (DeCeE). <http://administraresite.edu.ro/index.php/articles/11774>
2. Căpiță, Laura (coord., 2011), *Didactici și evaluare*, http://mentoraturban.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducationale/Modul%201%20Didactici%20si%20evaluare_0.pdf
3. Cucuș, C. (2008), *Teoria și metodologia evaluării*, Iași, Editura Polirom.
4. Florea, Nadia Mirela (2010). *Valorificarea evaluărilor privind rezultatele școlare pentru ameliorarea procesului didactic*, București, Editura ArsAcademica
5. Hadîrcă,, Maria; Cazacu, Tamara (2012), *Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic*, Ministerul Educației, Institutul de Științe ale Educației Lumos Foundation, Chișinău

6. Hattie, J. (2014), *Învățarea vizibilă*, Editura Trei, București
7. Kovacs, Maria; Văcărețu, Ariana-Stanca (2010), *Evaluarea autentică în sistemul de formare continuă a cadrelor didactice. Ghid pentru furnizorii de programe de formare continuă pentru cadre didactice*, Material elaborat în cadrul proiectului Promovarea evaluării autentice în sistemul de formare continuă a cadrelor didactice din România, <http://www.alsdgc.ro/userfiles/Evaluarea%20Autentica%20Final%281%29.pdf>
8. Landsheere, G. De (1975), *Evaluarea continuă a elevilor și examenele*, Editura Didactică și Pedagogică, București
9. Loughran, J., Hamilton, Mary Lynn (eds.2016), *International Handbook of Teacher Education*, Volumul 1, Springer Singapore
10. Meyer, G.,(2000), *De ce și cum evaluăm?* Ediura Polirom, Iași
11. Potolea, D., Neacșu, I., Manolescu, M. (2011), *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general*, București, Editura ERC PRESS
12. Radu, I. T.(2000), *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică
13. Stoica, A.(2003), *Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică*, București, Editura Humanitas Educațional.
14. Văcărețu, Ariana-Stanca, Ruoho, K.; Pop, Mariana (2007), *Evaluarea în sprijinul învățării. Ghid pentru cadre didactice*, București, Editura Didactică și Pedagogică
15. Vogler, J. (coord., 2000), *Evaluarea în învățământul preuniversitar*, Iași, Polirom

SPECIFICUL ÎNVĂȚĂRII ȘI EVALUĂRII ÎN ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ STEP BY STEP

p.î.p. Lenuța Matei, Școala Gimnazială Nr.17, Galați

Step by Step este o alternativă de educație a copilului, de la naștere până la adolescență, bazată pe datele științifice ale psihologiei dezvoltării și ale pedagogiei moderne. Elaborată în Statele Unite în urmă cu câteva decenii și aplicată acum în peste 26 de țări, alternativa educațională Step by Step așază copilul- personalitatea și abilitățile acestuia- în centrul procesului de predare- învățare- evaluare, educația fiind individualizată.

Alternativa Step by Step funcționează în baza unui acord de colaborare cu Ministerul Educației Naționale și organizează învățarea în conformitate cu Curriculumul Național. Cunoștințele teoretice dobândite sunt similare celor din învățământul tradițional, în schimb este cultivată capacitatea de adaptare în societate sau în oricare alt tip de mediu educațional ulterior. În clasele din alternativa Step by Step, copiii sunt încurajați să facă alegeri, să își exprime ideile în mod creativ, să se ajute reciproc, să gândească liber și să-și dezvolte abilitățile de gândire critică. Aceștia învață prin descoperire și interacțiunile cu mediul, iar familia și comunitatea se implică activ în acest proces.

Copiilor din această alternativă li se insuflă valori precum: curiozitatea, ascultarea și gândirea critică, creativitatea, încrederea în forțele proprii, cultivarea talentului, responsabilitatea și spiritul de lider.

Bazat pe teoriile constructiviste despre învățare și pe principiile educației progresive (John Dewey), Step by Step promovează o abordare ce pune accent pe unicitatea fiecărui copil (ritm propriu de dezvoltare, temperament, stil de învățare și origini familiale proprii), pe diferite căi. Unul dintre cei mai importanți factori în reușita actului educativ este considerat mediul educațional, care este dinamic, în permanentă

schimbare/adaptare, centrat pe necesitățile copilului și favorizând experiențe variate, gândite pentru a corespunde interesului individual și stadiilor de dezvoltare ale fiecărui elev.

Întâlnirea de dimineață reprezintă momentul de trecere a copilului de la activitățile din afara școlii la cele de studiu temeinic. Toate secvențele acestei activități urmăresc „dezvoltarea aptitudinilor de comunicare ale copiilor, depășirea blocajelor psihosociale care ar putea afecta relațiile dintre ei sau dintre ei și cadrul didactic, cultivarea toleranței față de interlocutori și aprecierea corectă a colegilor”(Albulescu, 2014, p.273). Printr-o atmosferă relaxantă, elevii sunt pregătiți pentru învățare, pentru realizarea sarcinilor de lucru.

Această activitate, cuprinde o serie de momente specifice care se succedă într-o ordine prestabilită:

- Salutul (în formație de cerc);
- Calendarul naturii: discuții despre starea vremii, despre evenimente zilnice din viața lor cotidiană;
- Mesajul zilei- reprezintă provocarea lansată de profesor cu rolul de a stârni elevilor curiozitatea și interesul pentru temele din acea zi;
- Noutatea zilei: împărtășirea cu ceilalți de pe Scaunul autorului, pe baza unei liste cu înscrieri completate în momentul sosirii la școală;
- Agenda zilei, care cuprinde programul activităților din ziua respectivă.

În programul Step by Step, individualizarea instruirii este facilitată și de organizarea spațiului clasei în centre de activitate, inspirate din concepția lui Decroly. Principalele centre în clasa Step by Step, întâlnim cel mai frecvent următoarele centre: Centrul de Comunicare/Citire, Centrul de Scriere, Centrul de Matematică, Centrul de Științe, Centrul de Artă, Centrul de Construcții. Delimitarea spațială a sectoarelor implică o complementaritate a lucrului în echipă cu formarea deprinderilor de muncă independentă, asumarea responsabilității pentru ducerea la bun sfârșit a sarcinilor de lucru, încurajarea cooperării și întrajutorării, dezvoltarea stimei de sine și a respectului față de efortul celorlalți

membri ai grupului, luarea de decizii, exersarea competențelor de comunicare și de documentare.

Evaluarea continuă în alternativa Step by Step presupune evidențierea aspectelor pozitive din activitățile copiilor: modul în care elevii realizează sarcinile, demonstrând cunoștințele, aptitudinile, deprinderile dobândite.

Unul dintre instrumentele de evaluare importante din această alternativă îl reprezintă Scaunul Autorului. Aici, elevul prezintă modul de realizare a sarcinilor la fiecare centru, iar cadrul didactic, prin completări/întrebări îl ajută să înțeleagă dacă a lucrat corect sau nu. Mapa cu lucrări reprezintă un alt instrument de evaluare, ce reprezintă oglinda progresului copilului față de el însuși. Autoevaluarea îl ajută pe copil să aprecieze propriul progres raportat la criteriile stabilite, stimulând autonomia și responsabilitatea pentru acțiunile personale.

Alternativa educațională Step by Step propune o educație deschisă comunicării și colaborării, flexibilă, preocupată să asigure dezvoltarea holistică a individului.



Bibliografie: Catalano H, Albulescu I., “Alternativa educațională Step by Step- Abordări teoretice și pragmatice”, ed. Didactică Publishing House, București, 2020;

Pânișoară, I.-O., Manolescu, M. “Pedagogia învățământului primar și preșcolar”, Ed. Polirom, București, 2019;

Chateau, J., “Copilul și jocul”, ed. Didactică și Pedagogică, București, 1967;

Robinson, K.; Aronica, L., “Școli creative.Revoluția de la baza învățământului”, ed. Publica, București, 2015

ELABORAREA TESTELOR

Prof. Matei Loredana Doinita

Prof. Stan Alexandra Cristina

Colegiul Economic din Mangalia

Cadrele didactice ar trebui să aibă competențe în elaborarea unor metode de evaluare adecvate instruirii cât mai eficiente a elevilor.

Sarcina de a crea teste, pentru orice disciplină, este una importantă. Indiferent dacă testul respectiv urmează să fie standardizat pentru a fi administrat pe scară largă sau dacă este vorba de o evaluare locală pentru o singură clasă, există câteva principii generale de dezvoltare a testelor care pot ghida profesorii în elaborarea lor.

Profesorul Downing Steven de la Universitatea Illinois din Chicago a elaborat o listă cu "Doisprezece pași pentru dezvoltarea eficientă a testelor", care urmărește să sistematizeze procesul, indiferent de disciplina specifică testării. Acestea fiind spuse, există niveluri diferite de formalitate și de sofisticare tehnică care sunt justificate în funcție de contextul și scopul testării, iar etapele prezentate aici de Downing sunt definite astfel încât să funcționeze ca linii directoare generale. Acești pași, împreună cu aplicația lor în cadrul testelor la clasă, sunt:

1. Elaborarea unui plan general: Această etapă ajută la stabilirea celor mai fundamentale decizii cu privire la un test: aici, sarcina este de a defini elementele cheie a ceea ce urmează a fi măsurat, interpretările testului, formatul și scopul, împreună cu un calendar de dezvoltare.

- În clasă, planul este informat de materialul abordat, de scopul testului și de tipurile de informații pe care profesorii doresc să le cunoască despre învățarea elevilor.

2. Definirea conținutului: Domeniul care urmează să fie evaluat trebuie definit în mod explicit, deoarece validitatea inferențelor se bazează pe claritatea limitelor conținutului, din perspectiva validității.

- Definirea conținutului (dintr-o săptămână, o unitate, un semestru, un an) ajută la stabilirea limitelor atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

3. Specificațiile testelor: Specificațiile testului, cunoscute și sub denumirea de planuri de testare, ghidează toate activitățile de dezvoltare a testului referitoare la dezvoltarea itemilor și asamblarea formularelor prin identificarea formatului testului, a duratei testului, a utilizării stimulilor vizuali/audio ca și componente ale itemilor și a regulilor de notare.

- Acesta este, în esență, un plan pentru forma testului. Aici se specifică numărul de itemi, tipurile de itemi și conținutul care urmează să fie evaluat.

4. Dezvoltarea itemilor: Aici, dezvoltarea itemilor se realizează prin intermediul unor principii bine stabilite, specifice tipurilor de itemi, împreună cu o pregătire temeinică a redactorilor de itemi și un sistem robust de evaluare a itemilor înainte de utilizarea operațională.

- Indiferent de tipurile de itemi care urmează să fie utilizați, atenția acordată detaliilor în elaborarea itemilor este esențială. În cazul itemilor cu răspuns selectat, tulpina și distractorii capătă o importanță deosebită; în cazul itemilor cu răspuns construit, rubrica necesită o atenție considerabilă.

5. Proiectarea și asamblarea testelor: Mijloacele prin care se construiesc formularele de test reprezintă, de asemenea, o etapă critică, deoarece implică selectarea itemilor pentru alinierea la planul operațional.

- Această etapă este deosebit de relevantă în cazul aplicațiilor la clasă, unde dcopul unui profesor este de a asambla un set de itemi pentru a evalua obiectivele specificate.

6. Producerea testului: Această etapă are loc indiferent de mecanismul de livrare (pe hârtie sau pe calculator), în care un test este publicat și pus la dispoziție pentru utilizare. Un aspect critic al acestei etape este, de asemenea, controlul calității.

- Pentru testele livrate pe hârtie sau pe calculator, itemii trebuie să fie pregătiți pe acel suport, inclusiv instrucțiunile.

7. Administrarea testului: Tipurile de aspecte care sunt relevante pentru această etapă includ preocupări legate de mediul de testare în ceea ce privește persoanele examinate cu dizabilități, supravegherea, securitatea și sincronizarea.

- Evaluările în clasă vor varia în ceea ce privește procedurile de administrare, dar procedurile în vigoare privind modul de prezentare a testelor trebuie să fie stabilite în mod clar înainte de testare.

8. Notarea răspunsurilor: Atunci când se notează răspunsurile la test, cheia trebuie validată și controlată din punct de vedere al calității, iar analiza itemilor trebuie efectuată.

- Notarea răspunsurilor elevilor este, desigur, esențială ca parte a testării orientată spre exterior, dar, pentru uzul propriu al profesorului, o anumită revizuire a performanței sub forma unei analize a itemilor poate fi extrem de informativă pentru practica de predare, pentru a înțelege cum au fost sau nu au fost înțelese conceptele de către elevi.

9. Definirea notelor de trecere: Ceea ce constituie o performanță acceptabilă trebuie să fie determinat cu o anumită logică și atenție.

- Există o tradiție îndelungată în testarea la clasă conform căreia notele de 7 constituie un nivel general acceptabil de performanță. Acest lucru poate fi luat ca atare, sau profesorii pot alege să argumenteze în favoarea altor niveluri de performanță. Punctul critic aici este că, indiferent de nota de trecere implementată, aceasta trebuie să fie analizată și comunicată cu atenție.

10. Raportarea rezultatelor: Natura informațiilor care pot fi comunicate în mod corespunzător persoanelor examinate depinde de alegerile făcute în etapele anterioare (de exemplu, interpretările dorite ale testelor, formatele și scopul acestora), iar această etapă implică, de asemenea, publicarea în timp util a unor rezultate exacte.

11. Banca de elemente: Această etapă presupune stocarea securizată a itemilor de test pentru utilizare ulterioară.

- Un set larg de itemi poate fi construit și extras după cum este necesar în aplicații specifice de testare în clasă.

12. Raport tehnic: În cadrul testării standardizate este necesară o documentare sistematică și completă a întregii activități finalizate în legătură cu elaborarea testului. În alte contexte de testare, o variantă mai puțin formală a unui manual tehnic poate fi o referință sau o resursă utilă pentru viitor.

- În general, ideea de documentație tehnică formală nu este necesară în sălile de clasă. Cu toate acestea, o anumită compilare a deciziilor și a motivelor acestora poate fi utilă la o dată ulterioară.

Din nou, deși aceste etape cuprind toate activitățile formale care se desfășoară în dezvoltarea unui test standardizat, cadrul oferă, de asemenea, același curs care este parcurs în cazul evaluării la clasă. De exemplu, "producția de teste" pare un mod ciudat de a gândi în mod formal la specificul de livrare a testelor în cadrul unei clase, dar atunci când evaluează elevii, profesorii trebuie să facă alegeri cu privire la modul în care să pună itemii în fața elevilor și, indiferent de opțiunea preferată sau disponibilă pentru profesor, există măsuri care trebuie luate pentru ca acest lucru să se întâmple (fie că este vorba de formatarea unui sistem de livrare online sau de tipărirea de copii ale testelor pe hârtie).

BIBLIOGRAFIE

Downing, S. M.; Haladyna, T. M., *Handbook of Test Development*, Ed. Lawrance Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, USA, 2006

Kendhammer, Lisa K.; Murphy Kristen L., *Innovative Uses of Assessments for Teaching and Research*, Ed. American Chemical Society, Washington DC, USAm 2014

Evaluarea formativă în perspectiva învățării active

Prof. Tatiana Matei

Prof. Cesium Voina

Colegiul Național “ Iancu de Hunedoara” Hunedoara

Pe măsură ce cresc, copiii pun nenumărate întrebări. Au curiozități, vor să afle cât mai multe despre lumea în care trăiesc și pe care o descoperă zi de zi. Merg la școală și, treptat, învață să asculte în loc de a mai pune întrebare după întrebare, învață să se conformeze și așa, puțin câte puțin, interesul față de lume este sufocat

Un curriculum școlar ce apreciază întrebările mai mult decât răspunsurile, creativitatea mai mult decât reproducerea informațiilor, individualitatea mai mult decât conformismul și excelența mai mult decât realizările standard, sunt doar câteva provocări ale școlii zilelor noastre...

Practica demonstrează că învățarea centrată pe elev îi oferă acestuia o mai mare autonomie, fără a ne gândi, însă, că elevii pot să învețe ceea ce doresc ei, ci să primească de la profesor un nivel corespunzător de îndrumare și orientare atunci când încep să învețe, dar și pe măsură ce învață. Accentul se pune pe a-i face pe elevi responsabili pentru propriul proces de învățare, pe înțelegerea de către elevi a sensurilor noului conținut și, implicit, pe monitorizarea proceselor de gândire. În școala mileniului III elevii nu ar trebui să se bazeze pe profesorul care să le umple mintea cu diverse cunoștințe în timp ce ei stau pasivi în sala de clasă. Dimpotrivă, să folosească posibilitățile de învățare care li se oferă, să caute alte modalități de învățare, iar dacă acestea nu dau rezultate, să ceară ajutorul și îndrumarea profesorilor - însă nu pur și simplu pentru răspunsuri de-a gata, ci pentru reglarea dificultăților întâmpinate în procesul de învățare. Au nevoie, însă, să fie încurajați în a-și asuma responsabilitatea pentru ceea ce trebuie să învețe și pentru felul în care învață, să conștientizeze realizările, dar și dificultățile pe care le întâmpină. Au nevoie de profesor. Profesorul este acela care îl va învăța pe elev ce înseamnă „munca bine făcută” deoarece, acela care își face munca bine, se simte bine. Această stare apare atunci când există „obiective clare, feedback imediat și un nivel de provocare pe măsura aptitudinilor” Pentru ca elevul să știe ce înseamnă munca bine făcută, misiunea profesorului este aceea de a veghea ca fiecare elev să cunoască criteriile utilizate în evaluare, fie că este vorba despre proces sau despre produs. În acest sens, descriptorii de performanță oferă informații asupra condițiilor pe care trebuie să le îndeplinească un proces sau un produs pentru a fi considerat foarte bun, bun sau slab și cunoașterea lor de către elevi este foarte importantă pentru a ști unde trebuie să ajungă. Literatura de specialitate prezintă criteriile specifice evaluării formative ca

fiind „arhitectura informației ameliorative” atât pentru elev, cât și pentru profesor. Pentru a fi utile elevilor în procesul de învățare – evaluare, este bine să fie avute în vedere următoarele aspecte :

- să se prezinte criteriile foarte clare, pe care elevul să le înțeleagă;
- să descrie activitățile în care elevii își dovedesc cunoștințele, priceperile, abilitățile, atitudinile;
- să fie implicați și elevii în stabilirea criteriilor de evaluare.

În orice obiectiv operaționalizat după tehnica lui R.F.Mager (Tehnica celor trei „C”: cerință formulată în termeni de comportamente, condiții de realizare a sarcinii de lucru, criteriul de reușită minimală/ performanță minimă acceptată), se stabilesc praguri de reușită (Exemplu: elevul să sublinieze cel puțin 7 adjective din cele 10 dintr-un text dat etc). Criteriile de reușită exprimă un nivel de exigență pentru fiecare criteriu de realizare (a se vedea descriptorii de performanță pentru învățământul primar) și oferă elevului răspunsuri la câteva întrebări:

- Cum voi ști dacă activitatea a fost bine făcută?
- Cum voi ști dacă produsul obținut este bun?

Elevii înșiși (în grupuri mici) pot fi implicați în elaborarea criteriilor de evaluare pentru un produs bun pe care trebuie să îl realizeze (de exemplu: un eseu, un desen etc). Sloganul activității lor ar putea fi „Găsește defectele, repară și apoi mergi mai departe! ”. În contextul învățării active / prin cooperare devin esențiale aspecte precum:

- încurajarea învățării prin cooperare, a interacțiunii;
- implicarea activă a elevilor în procesul de învățare;
- stabilirea unor scopuri clare pentru fiecare activitate de învățare;
- monitorizarea progresului individual al elevilor;
- utilizarea unor metode diverse de predare-învățare - evaluare adaptate nevoilor și ritmului individual de învățare a fiecărui participant la proces
- orientare și sprijin permanent acordat a elevilor în realizarea sarcinilor de lucru și adaptarea instrucțiunilor de realizare la nevoile individuale sau de grup;

- valorificare a situațiilor de învățare pe care le oferă viața și creșterea ponderii activității evaluative în situații autentice de viață.

Cercetările în domeniu au subliniat importanța focalizării elevilor asupra îndeplinirii sarcinilor de lucru ce le revin într-o secvență de învățare, în loc de a intra în competiție cu colegii lor. Creșterea încrederii în forțele proprii, a respectului de sine, a abilităților de a-și autoevalua progresul determină creșterea motivației pentru învățare. Pentru aceasta, rolul profesorului este acela de a supraveghea permanent activitatea elevilor, de a discuta cu ei pentru a identifica problemele, de a orienta în mod diferențiat pe cei care întâmpină dificultăți. Munca diferențiată este provocare pentru toate cadrele didactice pentru că nu este deloc ușor să ai în vedere pe fiecare. Elevii sunt diferiți și nu învață cu toții în același ritm. Dacă vrem ca să învețe eficace, trebuie să acceptăm provocarea. Să creăm condiții necesare învățării într-o școală de tip incluziv, să încercăm modalități în care elevii pot lucra împreună, ajutându-se unul pe celălalt. O problemă pe care o întâlnim frecvent în școli este aceea a notării ritmice. Este esențial să se aibă în vedere că evaluarea formativă, care are caracter permanent, nu vizează acordarea de note sau calificative, ci sprijinirea elevului în actul învățării, implicarea lui în autoevaluare, cunoașterea realizărilor, dar și a greșelilor, identificarea modului în care elevul poate să își continue traseul educațional, prin implicarea ambilor actori educaționali – elevul și profesorul. Abordarea modernă a învățării implică integrarea evaluării formative în toate secvențele de învățare, colectare de date despre cum au fost atinse obiectivele prin metode variate (teste scrise, întrebări cu răspuns scurt, activități de grup etc.), implicarea activă a elevilor în proces prin autoevaluare și/sau evaluarea activității colegilor, activități suplimentare de învățare cu abordare diferențiată, urmate de activități de reglare.

Învățarea activă implică gândirea critică. Cum se face evaluarea în acest context al învățării? Ca și în cazul evaluării abilităților, unii profesori realizează liste și diagrame ale principalelor concepte cu care trebuie să opereze elevii. Când elevul utilizează conceptul, noțiunea în cadrul discuțiilor sau al unor prezentări, dezbateri, profesorul notează că elevul a utilizat informația. Acest mod de evaluare vizează învățarea și nu memoria. Astfel, se obțin informații despre felul în care elevul știe să aplice cunoștințele respective și nu despre cât de mult și cât de bine a reprodus conținutul memorat. Evaluarea formativă se întrepătrunde cu învățarea, sunt acțiuni care se pot realiza în același timp, fără a fi nevoie de precizarea altor sarcini de rezolvat de către elevi, pentru a putea fi evaluați. Elevilor trebuie să li se dea posibilitatea să discute și să verifice ce au înțeles, să dea feedback colegilor, să li se dea răspunsuri pentru clarificarea nelămuririlor, pentru ca reglarea să se poată face, pe cât posibil, chiar în cadrul lecției respective.

Având în vedere că învățarea se întrepătrunde cu evaluarea formativă, vă propunem câteva modalități simple de evaluare ce se pot utiliza pe parcursul lecției, după rezolvarea sarcinilor de învățare:

- Tehnica „Fără mâini ridicate” - când se așteaptă răspunsuri la anumite întrebări/solicitări ale cadrului didactic. Se lasă elevilor timp de gândire, apoi pot discuta în perechi sau în grupuri mici. Răspunsul se poate solicita și solicitând răspunsul de la un anumit elev putem oferi posibilitatea să se exprime și celor timizi, tăcuți sau neîncrezători în forțele proprii.

- „Metoda semaforului” - pentru stabilirea modului în care elevii înțeleg un nou concept sau sarcină de lucru. Se pune la dispoziția lor un set de trei cartonașe colorate în luminile semaforului, iar la solicitarea cadrului didactic ei ridică un cartonaș corespunzător: verde dacă înțeleg, galben dacă nu sunt siguri și roșu dacă nu înțeleg. Se poate relua secvența sau pot fi solicitați cei care au ridicat cartonașul verde să furnizeze explicații colegilor, eventual într-o activitate pe grupuri mici ce să aibă în același grup elevi ce au ridicat cele trei tipuri de cartonașe. Folosind în acest mod învățarea prin cooperare cadrul didactic oferă posibilitatea elevilor de a se implica activ în procesul de învățare, de a ajunge singuri la soluții, intervenind cu indicații când acestea sunt solicitate sau când constată că un anumit grup nu avansează în activitate sau abordarea este greșită.

- Tehnica „răspunsului la minut” sau a răspunsului scurt, la întrebări precise, clare, ce se adresează fiecărui elev, convenind cu elevii că răspunsurile la aceste întrebări nu se comentează sau corectează, permițând cadrului didactic să sesizeze ce parte din lecție/temă trebuie reluată sau clarificată.

Evident, evaluarea formativă poate fi realizată și la încheierea unei activități de învățare sau la final de lecție, prilej cu care profesorul poate evalua atât conținutul însușit de elev, cât și modalitatea în care a fost însușit. Pentru evaluarea conținutului ar putea propune alte experiențe de învățare, prin formulare de întrebări de nivel superior (analiză, sinteză, evaluare) în scopul evaluării gradului de înțelegere al conținutului, deprinderile de utilizare a conținutului, abilitățile . Sarcinile de lucru ar putea fi: rezolvare de probleme, elaborarea unui eseu structurat sau liber, dezbaterăa unei idei sau a unei situații controversate, care solicită atât cunoașterea conținutului, cât și capacitatea de aplicare, analiză, sinteză și evaluare a elevului.

Bibilografie:

1. Manolescu, M – (2010), Teoria și metodologia evaluării, Editura Universală, București
2. Văcărețu, A. S., Ruoho, K, Pop, M – (2007), Evaluare în sprijinul învățării, Editura Didactică și Pedagogică, București

CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI EVALUAREA ELEVILOR SUPRADOTAȚI

Daniela Florina Mateșescu-Pașcalău

CJRAE-CJAP Timiș

Termenul *supradotare* se folosește pentru a caracteriza o persoană care posedă abilități și capacități intelectuale superioare mediei populației. Tradițional, dotarea intelectuală a unei persoane se aprecia în funcție de coeficientul ei de inteligență dar mai târziu s-a constatat că supradotarea este un fenomen mult mai complex, iar cercetările ulterioare în domeniu au demonstrate acest lucru.

Un moment important în clarificarea conceptului de dotare supramedie l-a constituit ”Raportul Marland 1971” al Comisiei de Educație a Congresului SUA care precizează: copiii capabili de performanță înaltă sunt cei care au realizări și/sau aptitudini potențiale în oricare dintre următoarele domenii, izolate sau în combinație:

- Capacitate intelectuală înaltă
- Aptitudini academice specifice
- Gândire productivă sau creativă
- Abilitate în leadership
- Talent pentru arte vizuale sau scenice
- Aptitudini psihomotrice

În același document se recomandă programe diferențiate și/sau servicii suplimentare celor oferite în școală, în vederea “realizării contribuției lor față de sine și față de societate”.

Elevii supradotați au și ei nevoie de *consiliere psihopedagogică*. Chiar dacă dispun de un potențial foarte înalt au adesea dificultăți de adaptare la realitate, de relaționare cu ceilalți, de gestionare a propriilor abilități și capacități într-un mediu școlar și social normalizat, care induce standardizare, conformism și chiar obediență.

Consilierea psihopedagogică a elevilor supradotați vizează, în primul rând, acordarea unui sprijin și a unei înțelegeri particulare în plan afectiv dar și o instrumentare cu metodele și tehnicile de muncă intelectuală în plan cognitiv pentru:

- a se autocunoaște în mod realist
- a se accepta așa cum sunt, cu calități și defecte

- a conștientiza că potențialul propriu poate fi îmbunătățit și dezvoltat prin activități educațional-formative specifice, prin învățare, ceea ce presupune angajare și efort
- a înțelege faptul că atunci când condițiile o cer, schimbarea propriilor atitudini și comportamente este necesară și în măsura să asigure adaptarea la realitate.
- a învăța să ia decizii privind cariera, stilul de viață și să-și assume responsabilitatea și efectele deciziilor adoptate.

Consilierea psihopedagogică a elevilor supradotați se centrează pe dezvoltarea și armonizarea personalității copilului cu potențial înalt, precum și modalitățile de punere în valoare a performanțelor acestuia.

Specificul consilierii psihopedagogice a elevilor supradotați

Activitatea de consiliere psihopedagogică a elevilor supradotați are ca scop identificarea tuturor aspectelor pozitive ale activităților elevilor ca premise pentru potențarea viitoarelor performanțe (Cretu, Carmen, 1998).

În general mediul școlar nu satisface nevoile sociale și emoționale ale acestora , provocându-le, dimpotriă oboseală și apatie (Stanescu, 2002).

Problemele cu care se confruntă elevii supradotați și care pot să constituie obiective ale consilierii psihopedagogice a acestora sunt referitoare la: (Cretu, 1997)

- Conceptul de sine
- Supraexcitabilitatea psihică
- Dezvoltarea emoțională și adaptarea
- Subrealizarea școlară și /sau profesională
- Perfecționismul și “povara” propriei dotări intelectuale.

Conceptul de sine la elevii supradotați

Elevii supradotații au un self-concept academic, dezvoltat care se manifestă prin obținerea unor performanțe intelectuale ridicate , dar un self-concept nonacademic (ce ține de emoționalitate și de relaționarea socială) care nu se ridică la același nivel cu cel academic.

Supraexcitabilitatea psihică

Disponând de abilități intelectuale înalte supradotatul trăiește mai intens sentimentele, este mai preocupat de propria dezvoltare. Dar sensibilitatea ridicată și intensitatea crescută a trăirilor sale

emoționale poate determina o anumită vulnerabilitate a supradotatului. Întâlnim elevi supradotați neadaptați social și nemulțumiți de ei înșiși și de realitatea existentă.

Consilierea psihopedagogică trebuie să valorifice maximal potențialul de dezvoltare al supradotaților , ajutându-i să se realizeze profesional și social și să aibă sentimentul autoîmplinirii personale (Dumitru I.,2008).

Dezvoltarea emoțională și adaptarea

Se constată că elevii supradotați au un intelect de adult, dar emoțiile lor sunt asemănătoare celor ale unui copil. Astfel există o discrepanță între dezvoltarea intelectuală și cea afectivă a elevilor supradotați . Acest lucru trebuie cunoscut de către consilierii școlari pentru a oferi sprijin, ajutor și îndrumare elevilor aflați în această situație.

Subrealizarea școlară

Chiar dacă au un potențial intelectual și aptitudinal ridicat, elevii supradotați pot uneori să aibă o subrealizare școlară. Nu reușesc întotdeauna să obțină performanțe la nivelul posibilităților pe care le au.

Cauzele pot fi interne, ce țin de individ, și externe, ce țin de mediul în care trăiește.

Cauzele interne ale subrealizării școlare sunt:

- imaginea de sine și stima de sine a supradotatului
- motivația lui scăzută pentru anumite activități
- angajarea insuficientă în realizarea unor sarcini
- perseverența scăzută în activitate
- dificultăți de realizare pozitivă etc.

Cauzele externe pot fi:

- de ordin familial: severitatea crescută a părinților, așteptări ridicate ale părinților, atitudini necorespunzătoare față de școală etc
- de ordin educațional insuficientă valorificare a potențialului intelectual al supradotaților, tendința profesorilor de a-i trata la fel ca pe ceilalți, presiunea școlii spre conformism etc
- de natură socială: o anumită “ostilitate” a oamenilor față de supradotați, pe care ii consideră adesea aroganți etc

Dar principala cauză a subrealizării școlare o reprezintă substimularea și subsolicitarea supradotaților în raport cu posibilitățile lor, în cadrul unor activități educaționale nediferențiate,

cea ce duce la plictiseală generată de mediocritatea și rutina programelor instructive, comune pentru întreaga populație de elevi “ (Cretu, 1997)

Perfecționismul și “povara” supradotării

Elevii supradotații simt că “sunt presați” să-și valorifice potențialul intelectual de care dispun, să nu își irosească talentele, să se afirme pe plan profesional și social.

Elevii supradotații sunt preocupați de realizarea activităților la un nivel de performanță cât mai ridicat, care tinde către perfecționism. Căutând perfecțiunea elevii supradotații simt adesea “povara” propriei dotări intelectuale. Ei urmăresc să-și formeze o imagine de sine corespunzătoare potențialului intelectual.

Capacitatea și ritmul ridicat de asimilare a informațiilor determină supradotatul să realizeze sarcinile școlare în timp scurt și să se plictisească, să trăiască un sentiment de frustrare generat de substimulare. Pentru a se dezvolta optim elevul supradotat are nevoie de experiențe de învățare care să-i antreneze capacitățile de care dispune.

Activitățile de consiliere psihopedagogică trebuie adaptate elevului și problemelor acestuia, instituindu-se ca activități educațional-formative particularizate și personalizate. Eficiența lor ține de capacitatea consilierului de a-și adapta modalitățile de lucru, metodele și tehnicile fiecărui caz în parte.

Consilierea psihopedagogică a elevilor supradotații se poate realiza fie sub forma remedierii însușirilor nedorite, fie sub aceea a dezvoltării potențialului supradotării. Remedierea constă în ajutorul acordat în rezolvarea unor situații problematice.

Acestea se pot face prin programe specifice de consiliere psihopedagogică care presupun acțiunea în următoarele direcții:

- realizarea unor activități de consiliere psihopedagogică individuală având ca obiective compensarea imaginii de sine diminuate a persoanelor cu abilități înalte și instrumentarea lor cu anumite strategii și modele acționale de automonitorizare și autocontrol al impulsurilor negative;
- realizarea unor activități de consiliere de grup, care au un potențial puternic în tratarea sau tranzacționarea intereselor interpersonale. N. Colangelo (1991) consideră că “grupul de consiliere este singura cale eficientă de comunicare între cei talentați, deoarece ei își împărtășesc din experiențe și își definesc și explică percepțiile. În astfel de sesiuni de consiliere supradotații își pot explora sentimentele și pot conștientiza percepția celorlalți despre persoana sa.

- diferențierea instruirii și a asistenței psihopedagogice pe grupe de persoane și având aproximativ aceleași probleme, generate de aproximativ aceleași cauze.

În cazul elevilor creativi, rolul consilierului este de a-i ajuta să-și înțeleagă propria divergență, de a-i face să conștientizeze că talentul este recunoscut, de a-i lăsa să-și comunice ideile și de a-i ajuta pe părinți sau pe ceilalți să-și înțeleagă la rândul lor. Consilierii școlari devin avocați ai elevilor supradotați facilitând comunicarea dintre ei și celelalte cadre didactice, ceilalți elevi și părinții acestora.

Un rol deosebit de important în educația și consilierea psihopedagogică a elevilor supradotați și talentați îl are atitudinea profesorilor, a colegilor și a familiei față de aceștia. Elevii supradotați sunt persoane diferite de majoritate, care au trebuințe, interese și aspirații specifice și care trebuie ajutați, orientați și îndrumați să și le satisfacă la nivelul dorit (Dumitru I., 2004)

De asemenea în solutionarea problemelor elevilor supradotați foarte importantă este relația părinți-școală, cooperarea între părinți și școală, ambele trebuie să fie active în educația elevilor cu potențial înalt.

La rândul lor profesorii care lucrează cu elevii supradotați trebuie să fie facilitatori ai instruirii și formării acestora și, în același timp, consilierii lor. Diferențierea instruirii, mergând până la individualizarea acesteia, centrarea activității educaționale pe elev, valorificarea maximală a potențialului fiecăruia, flexibilitatea serviciilor educaționale, etc, sunt modalități de creștere a eficienței activității instructiv-formativă a elevilor supradotați și talentați

O importanță deosebită în activitatea de consiliere o are și consilierea părinților copiilor supradotați dar și a profesorilor care lucrează cu acești copii.

Consilierea psihopedagogică și evaluarea elevilor supradotați trebuie să valorifice maximal potențialul de dezvoltare al acestor elevi, ajutându-i să se realizeze profesional și social și să aibă sentimentul autoîmplinirii personale.

Bibliografie:

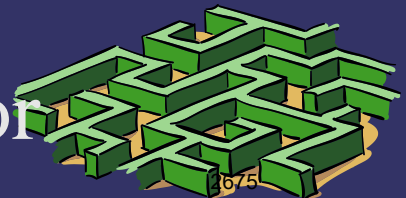
Crețu, C., Psihopedagogia succesului, Editura Polirom, Iași, 1997.

Crețu, C., Curriculum diferentiat și personalizat. Ghid metodologic pentru învățătorii, profesorii și părinții copiilor cu disponibilități aptitudinale înalte, Editura Polirom, Iași, 1997.

Dumitru, I. Al., – Consiliere psihopedagogică, Editura Polirom, Iasi, 2008.

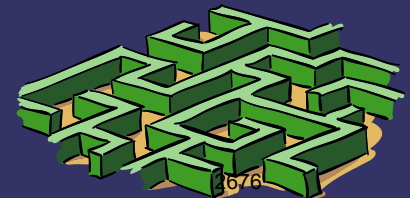
MANOPERE CHIRURGICALE DE BAZĂ – TIPURI DE INJEȚII

- Injecțiile introduc medicamentele în organism cu ajutorul seringilor.
- Avantaje:
 - Mod rapid de administrare
 - Absorbție ridicată a medicamentelor
 - Dozare exactă
 - Evitarea barierei hepatice
- Dezavantaje:
 - Instrumentar adecvat
 - Personal calificat
 - Accidente grave la nerespectarea dozelor



CONDIȚII NECESARE EXECUTĂRII INJEȚIILOR

- Grad de puritate ridicat al medicamentelor
- Să fie perfect sterile
- Să nu producă hemoliză
- Să se absoarbă bine la locul inoculării
- Necesită seringi de diferite capacități și ace de diferite mărimi, sterile
- Pregătirea locului de inoculare (tundere, radere) și dezinfecția cu un tampon îmbibat în soluție antiseptică (tinctură de iod, alcool medicinal)

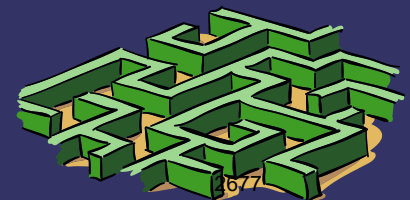


TEHNICA DE LUCRU

Indiferent de calea de introducere a medicamentelor, animalele se contenționează corespunzător, pentru a evita mișcările bruște ale animalelor care ar putea rupe acul sau producerea hematoamelor.

CALEA INTRADERMICĂ

- Pentru medicamente cu acțiune revelatoare (tuberculină, maleină)
- La cabaline – marginea pleoapei inferioare
- La bovine – laturile gâtului în treimea mijlocie
- La suine – fața externă a pavilionului urechii, la baza ei
- La păsări – creasta și bărbițele
- Se folosesc seringi de 1 sau 2 ml care se divizează până la 0,1 ml sau seringi automate, cantitățile inoculate fiind mici.
- După injectare, zona apare cu o bulă mică, corespunzătoare cantității de lichid inoculat, mobilă și ușor de palpat.



CALEA SUBCUTANATĂ

Se folosește pentru injectarea de:

- Soluții apoase, hidroalcoolice, eterice, uleioase
- Condiția – să nu fie iritante
- Absorbția este lentă, fiind folosită pentru tratamentele cu vitamine, hormoni, anestezice locale, rehidratante, unele vaccinuri.
- Locul de inoculare este reprezentat de regiunile cu pielea mobilă, bogate în țesut conjunctiv.
- La cabaline: laturile gâtului (1/3 mijlocie și inferioară, presternal, regiunea spetei)
- La bovine: laturile gâtului, pliul cozii
- La rumegătoarele mici: fața internă a coapsei, pliul cozii
- La suine: fața internă a coapsei, baza urechii, fața inferioară a abdomenului, pliul iei.
- La câine și pisică: laturile gâtului, peretele toracelui, fața internă a coapsei, între spete.
- La păsări: regiunea pectorală, laturile gâtului, fața internă a coapsei

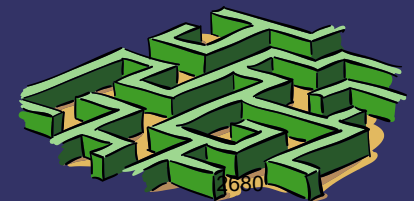


CALEA SUBCUTANATĂ

Tehnica de lucru

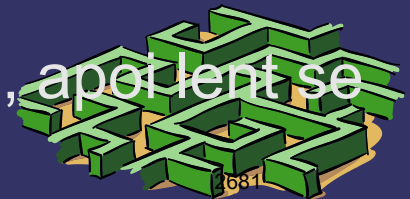
- Se apucă cu trei degete pielea unde se face inocularea, pentru a forma un pli, iar la baza pliului, oblic se introduce printr-o mișcare bruscă acul.
- Se controlează ca vârful acului să fie în țesutul conjunctiv și se introduce substanța lent.
- Acul se scoate brusc sub tampon cu soluție antiseptică și se masajează ușor locul.
- Cantitatea maximă care se poate injecta într-un singur loc este de 50 ml la A.M. și 10 ml la a.m și mijlocii. O cantitate mai mare se inoculează în 2-3 puncte separate.





CALEA INTRAMUSCULARĂ

- Pentru toate tipurile de soluții, cu condiția să nu producă necroza țesuturilor. Absorbție mai rapidă decât s.c. Locul de inoculare cu țesut muscular în strat gros:
 - La A.M. : mușchii coapsei, laturile gâtului, mușchii pectorali
 - La animalele de talie mijlocie și mică: mușchii coapsei, fesieri
 - La păsari : pectoralii
- Tehnica de lucru:
 - Palpația locului de inoculare pentru a simți și evita pulsațiile unui vas de sânge
 - Acul se introduce brusc, ușor oblic pe laturile gâtului și perpendicular în restul regiunilor
 - Se aspiră ușor, pentru a nu fi într-un vas de sânge, apoi lent se introduce soluția medicamentoasă
 - Se retrage acul brusc sub tampon cu soluție antiseptică, se



CALEA INTRAMUSCULARĂ

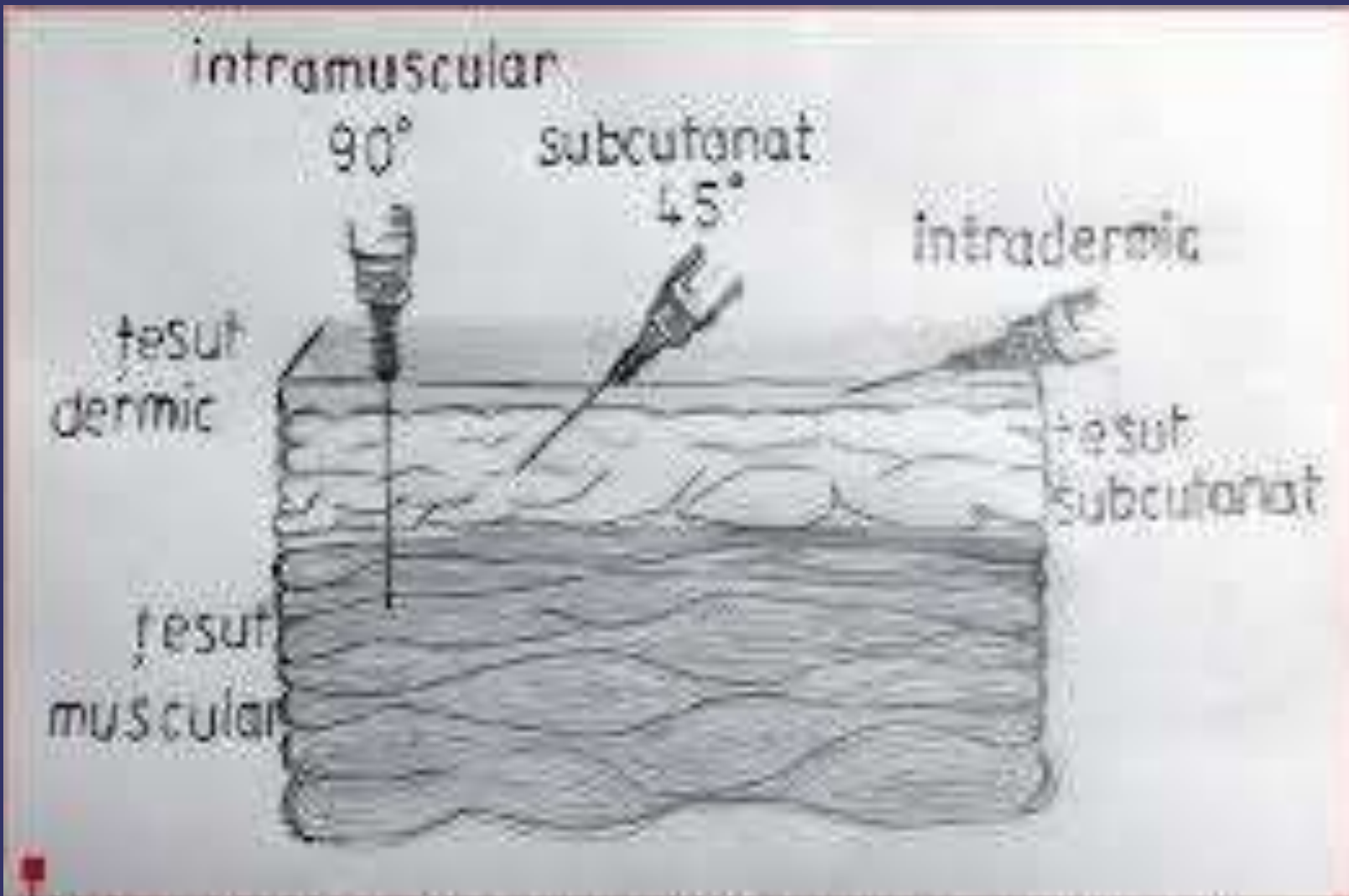


Figura 5. Poziția acului pentru vaccinul intramuscular, subcutanat și intradermic - OMS, 2001, Immunization in Practice, Module 2, EPI Vaccines, Figure 2-G, p.21(10)



CALEA INTRAVENOASĂ

- În stări de maximă urgență sau nu se pot administra pe altă cale
- Absorbție integrală a medicamentelor
- Soluții calde la 37 - 38°C
- Ace cu lumen mai gros și seringi de capacități mari: 50, 100, 150 ml sau aparat de perfuzie
- **Tehnica de lucru**
- Pregătirea locului de elecție
- Se face staza pentru o bună evidențiere a venei cu un garou
- Acul se introduce oblic față de peretele venei până pătrunde în lumenul vasului, apoi se poziționează paralel cu vasul de sânge, se aspiră ușor
- Se desface staza și se adaptează acul la seringă sau tubul de perfuzie și se introduce lent soluția
- Pentru tratamente de lungă durată se fixează branule
- Se scoate acul sub tampon cu ușoară presiune și se menține tamponul până la încetarea sângerării



CALEA INTRAVENOASĂ

Locuri de elecție

La cabaline:

- Vena jugulară superficială
- Vena subcutanată toracică
- La rumegătoarele mici și câine:

- Vena safenă externă
- Vena jugulară

• La porci și pisică:

- Vena auriculară
- Vena safenă externă

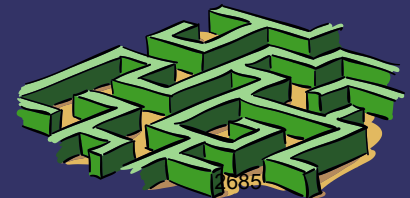
• La păsari:

- Vena axilară



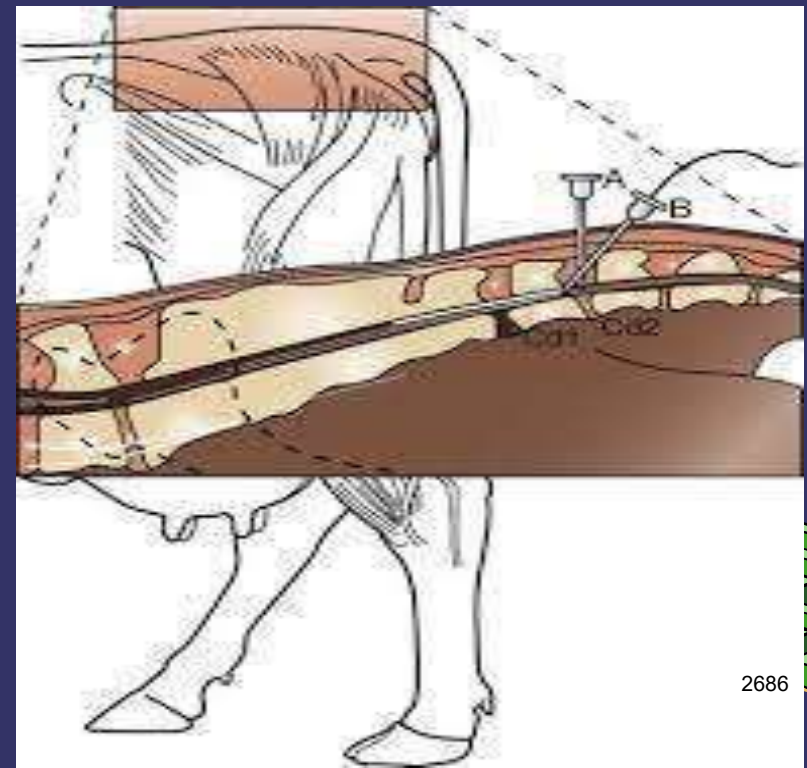
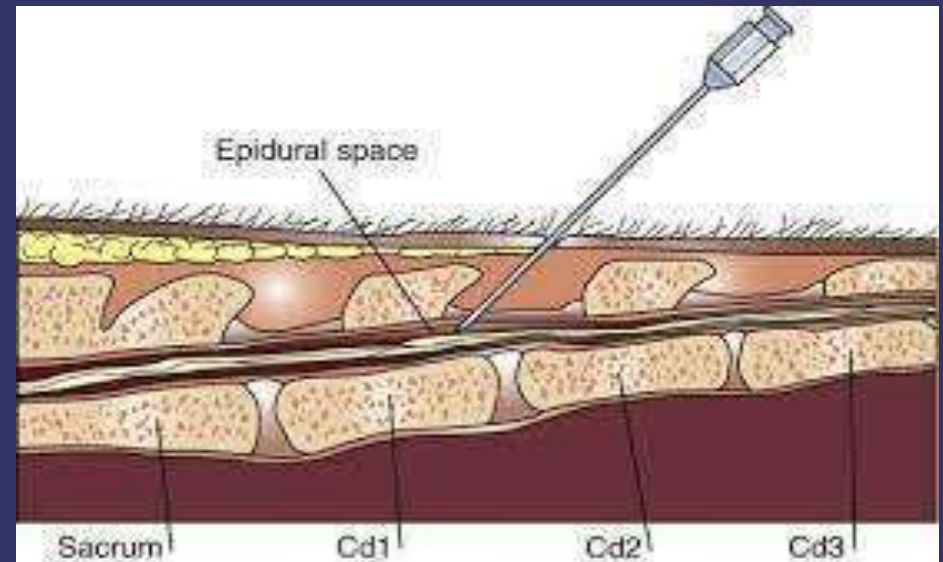
CALEA INTRAPERITONEALĂ

- Absorbție bună și destul de rapidă, poate înlocui calea i.v.
- La cabaline:
 - Flancul stâng
 - La taurine:
 - Flancul drept, la egală distanță de unghiul extern al iliumului, apofizele lombare și ultima coastă
- La suine și câini:
 - În spatele apendicelui xifoidian, la 2 cm dreapta sau stânga de linia albă



CALEA EPIDURALĂ

- Pentru anestezia regională
- Se practică la rumegătoarele mari în intervenții chirurgicale sau obstetricale
- Locul de elecție este între ultima vertebră sacrală și prima coccigiană



CALEA INTRAARTICULARĂ

- Pentru tratamentul local al artritelor
- Acul se introduce în sacul articular, se extrage o cantitate de lichid sinovial egală cu cantitate de soluție care se va inocula, fără să scoatem acul se atașează seringă cu



JOCURILE DE MIȘCARE – MILOACE ALE EDUCAȚIEI FIZICE ȘI SPORTULUI

*Prof. Medvediu Laura Cătălina,
Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret”, Buzău*

Jocul dinamic este considerat o activitate complexă, predominant motrică, și emoțională, desfășurată spontan sau organizat după reguli prestabilite, în scop recreativ, sportiv și totodată de adaptare la diferite contexte sociale (Terminologia educației fizice și sportului, 1973).

Jocurile de mișcare sunt definite ca activități motrice naturale prin care se refac resursele psihologice ale individului, datorită cadrului pe care îl generează. Jocul implică o ieșire din atitudinile comune și o proiectare într-un alt univers, care solicită spontaneitatea individului, imaginația acestuia, capacitatea de reacție rapidă la diferiți stimuli și posibilitatea de a interacționa cu adversarii și cu coechipierii (Dragnea, A., Bota, A., 1999).

Modalitatea prin care copilul cunoaște realitatea și mediul în care trăiește, este jocul, pe care cel mic îl abordează cu seriozitate maximă. Cea mai mare parte din timpul copilăriei este alocată jocului, acesta devenind un instrument în formarea personalității copiilor, prin solicitarea permanentă a proceselor cognitive, afective și volitive.

Prin joc, copilul imită și treptat adoptă modelele sociale la care asistă. Această afirmație este întărită de opinia lui Chateau J. (1967) care spunea că „activitatea ludică are o semnificație morală prin care copilul urmează un model sau o regulă socială care antrenează o moralitate voalată,,.

Ca elemente fundamentale ale jocului, Epuran M. și Horghidan V. (1994) enumeră:

- activitate liberă, voluntară, declanșată de nevoia de a se juca;
- activitate spontană, generată de tendințe și trebuințe umane;
- activitate atractivă, care declanșează stări afective benefice,
- activitate interesată doar de bucuria trăirii distracției unor activități autonome și gratuite;
- activitate recreativă care asigură individului relaxare și distracție;
 - activitate complexă, care stimulează funcțiile cognitive, psihice, afective, volitive, motrice.

Bota A., Teodorescu S. (2011) abordează funcțiile jocurilor dinamice pe care le considerăm importante pentru tema aleasă și pe care le prezentăm în cele de mai jos.

1. **Funcția cognitivă** face trimitere la însușirea practică și intelectuală a proprietăților lumii înconjurătoare; curiozitatea, interesul manifestat de către copil atribuie activității ludice o anumită curbă de viabilitate;

2. **Funcția de stimulare a creșterii și dezvoltării** – este activată în cazul desfășurării jocurilor dinamice sub formă de întrecere;

3. **Funcția formativ – educativă** – este explicată prin influențele jocului asupra personalității copilului;

4. **Funcția de echilibrare și tonifiere** – plasează jocul în sfera activităților de loisir;

5. **Funcția terapeutică** se referă la recuperarea diferitelor afecțiuni sau deficiențe prin activități ludice.

Barbu H. (1994), citat de Sabău, amintesc în plus următoarele:

6. **Funcția de adaptare** – presupune asimilarea realului la eu și acomodarea eu-lui la real;

7. **Funcția formativ-informativă** – jocul poate constitui o sursă informațională valoroasă pentru copil;

8. **Funcția afectivă** – jocul oferă un cadru propice descărcării emoționale și rezolvării conflictelor afective de compensare și de trăire intensă;

9. **Funcția de socializare** - jocul răspunde nevoii copilului de a interacționa cu ceilalți și de a lega relații de amicitie.

Cunoscând aceste funcții ale jocurilor dinamice, profesorul de educației fizică și sport conștientizează importanța utilizării acestor mijloace pentru rezolvarea obiectivelor lecțiilor, la ciclul primar.

Recomandările specialiștilor privind aplicarea jocurilor dinamice în lecția de educație fizică sunt legate de utilizarea acestora în concordanță cu obiectivele operaționale, de stimularea complexă a organismului, prin angrenarea în efort a marilor funcții ale organismului, de păstrarea integrității corpului, prin norme de protecție suplimentare și reguli clar stabilite.

Locul jocurilor de mișcare este atât în primele trei verigi ale lecției, cât și în verigile tematice. Astfel, la organizarea colectivului de elevi, respectând durata acesteia, pot fi utilizate jocuri pentru captarea atenției, pentru orientare spațio-temporală, pentru atragerea activă a copilului în lecție, pentru stimularea sferei afective a acestuia. În cazul pregătirii organismului pentru efort, sunt recomandate jocuri prin care frecvența cardiacă să ajungă la valori de 110-120 pulsații/minut. Deoarece jocurile de mișcare sunt cele mai adecvate pentru predarea conținuturilor la ciclul primar, verigile tematice pot include mijloace cu caracter ludic care pot viza calitățile motrice și deprinderile motrice. În egală măsură, jocul poate reprezenta o categorie de mijloace și pentru veriga de încheiere a lecției, dacă dozarea efortului fizic este una corespunzătoare (Stănescu, M., Ciolcă, C., Urzeală, C., 2004).

Tipologia jocurilor de mișcare

Gama variată a jocurilor de mișcare se reflectă în diversitatea clasificărilor acestora, din literatura de specialitate.

Partens J.M., citat de Șchiopu U. (1995), prezintă tipologia jocurilor de mișcare, după șase categorii de comportamente ludice, corespunzătoare anumitor etape de vârstă:

- jocul fără preocupare (copilul efectuează mișcări fără un scop anume, fără a fi implicat într-o activitate);
- jocul solitar (cel mic se joacă fără a interacționa cu alții);
- jocul paralel (copilul se joacă simultan cu un alt copil, cu jucării asemănătoare, dar fără colaborare în acțiunile lor);
- jocul asociativ (copilul interacționează cu partenerii de joc);
- jocul de cooperare (copilul se joacă, aparținând unei echipe în cadrul căreia colaborează).

Bota A. și Teodorescu S. (2011), au realizat o clasificare a jocurilor, ținând cont de maniera de organizare și de obiective:

- jocuri cu și fără reguli;
- jocuri imitative;
- jocuri simbolice;
- jocuri senzori-motrice;
- jocuri intelectuale, afective, de voință;
- jocuri de construcție.

Aceste jocuri pot fi combinate, modificate, înlocuite cu altele noi, în funcție de imaginația celor implicați în desfășurarea acestora.

Categoria jocurilor de mișcare se înscrie, încă din cele mai vechi timpuri, printre cele mai eficiente mijloace de însușire a conținuturilor specifice educației fizice și sportului, fiind cunoscute în literatura de specialitate și sub denumirile de jocuri motrice și jocuri de mișcare.

Jocurile de mișcare se disting prin conținutul propriu-zis care se bazează pe sarcini motrice exacte și pe acțiuni motrice cu rol precis exprimat.

Stănescu M., Ciolcă C., Urzeală C. (2004), prezintă următoarea clasificare a jocurilor de mișcare, sintetizând opiniile mai multor autori, care se regăsește în tabelul 4.1.

Clasificarea jocurilor de mișcare

Autor	Criteriu de clasificare	Tipuri de jocuri, exemple
N. Mujicov (1968)	După relațiile reciproce	Frontale (Năvodul, Buchețelele) Cu împărțire pe echipe, grupe (cursa pe numere)
	După materialul folosit	Fără obiecte, materiale (ștafete cu alergare) Cu obiecte (ștafete cu dribling)
	După mediul în care se desfășoară	În apa Pe uscat Pe zăpadă
A.D. Novicov L.P. Matveev	După numărul de participanți	Individuale (statuile) Pe perechi (lupta cocoșilor) Colective (leapșa)
	După relațiile reciproce	Fără împărțire (năvodul) Cu trecere la cele pe echipe (rațele și vânătorii, cuiburile) Cu împărțire pe echipe (ulii și porumbeii)
V. Epuran	După natura sarcinilor de rezolvat	Jocuri pentru formarea deprinderilor de bază Jocuri pentru deprinderi utilitar aplicative Jocuri pentru formarea deprinderilor specifice ramurilor de sport Jocuri pentru dezvoltarea calităților motrice Jocuri pentru dezvoltarea unor funcții și procese psihice
	După efortul solicitat	Efort maximal Efort mediu

		Efort minimal
	După cadrul organizatoric	În lecție În momentul de educație fizică În recreația organizată În excursii, tabere În timpul liber
	După mediul ambiant în care se joacă	Numai în exterior Numai în sală Pentru exterior și în sală
Q.Hawkins P. Luo (2000)	După sarcina motrică dominantă	De invadare a teritoriului advers De aruncare la țintă De vânatoare\ prindere La fileu\la perete De teren

Jocuri de mișcare pentru dezvoltarea capacităților coordinative

Literatura de specialitate pune la dispoziția profesorului de educație fizică și sport un ansamblu complex de jocuri de mișcare care pot contribui la îndeplinirea obiectivelor de dezvoltare a capacităților coordinative. Amintim în acest sens monografiile precum cele ale lui Mujicov N., Zapletal M., Epuran V., Stănescu M., Ciolcă C., Moanță A.

Pentru lucrarea noastră, am considerat oportună prezentarea acestor mijloace după Urzeală C. (2005), având în vedere structurarea caracteristicilor. Astfel, detaliem în continuare câteva exemple de jocuri de mișcare, adecvate vârstei școlarului mic și orientate spre îmbunătățirea coordonării generale și a capacității de apreciere a distanței.

GĂSEȘTE-ȚI PERECHEA!

Valențe instructiv-educative:

- *în plan motric:* dezvoltarea capacității de orientare spațio-temporală;
- *în plan cognitiv:* educarea atenției;
- *în plan afectiv și motivațional:* educarea capacității de colaborare cu un partener.

Se recomandă la **8-10 ani**.

Materiale: casetofon.

- **Sarcina motrică:** pe un fond muzical ales de profesor, copiii vor alerga liber și se vor grupa câte doi, atunci când muzica se întrerupe. De fiecare dată un elev va rămâne fără pereche, datorită numărului de participanți. Pentru cazul în care numărul copiilor este par, profesorul va desemna pe unul dintre aceștia să oprească și să pornească muzica, schimbând frecvent rolurile elevilor.

CĂLUȚII ÎN MANEJ

Valențe instructiv-educative:

- *în plan motric:* dezvoltarea coordonării segmentare;
- *în plan cognitiv:* educarea atenției și a capacității de imitare;
- *în plan afectiv și volitiv:* educarea capacității de respectare a ordinii și disciplinei.

Se recomandă la **6-8 ani**.

Materiale: spațiu special amenajat pentru educație fizică și sport.

Sarcina motrică: copiii vor imita niște căluți, deplasându-se prin pași de galop, în cerc. La semnalul profesorului se va schimba sensul deplasării, distanța dintre elevi, formația de lucru.

COVORUL COLORAT

Valențe instructiv-educative:

- *în plan motric:* dezvoltarea capacității de orientare spațio-temporală;
- *în plan cognitiv:* educarea atenției și a capacității de analiză rapidă a unui stimul;
- *în plan afectiv și volitiv:* educarea capacității de rezistență la frustrare.

Se recomandă la **8-10 ani**.

Materiale: spațiu special amenajat pentru educație fizică și sport.

Sarcina motrică: pe sol se vor desena cu cretă colorată, aleator, figuri geometrice: cercuri, pătrate, dreptunghiuri, stelute, linii, buline etc. printre care copiii trebuie să alerge și să le ocupe la semnalul profesorului. Profesorul poate specifica anumite forme spre care să se îndrepte elevii, poate schimba modalitatea de deplasare, poate acorda penalizări sau recompense pentru cel care ajunge primul.

CURSA ÎN CERC

Valențe instructiv-educative:

- *în plan motric:* dezvoltarea capacității de apreciere a distanței;
- *în plan cognitiv:* dezvoltarea aspectelor intuitive ale gândirii;
- *în plan afectiv și volitiv:* educarea voinței și perseverenței.

Se recomandă la **6-10 ani**.

Materiale: spațiu special amenajat pentru educație fizică și sport.

Sarcina motrică: copiii formează două cercuri, cu o distanță de 2-3 m între ei, înapoia unei linii de start de unde vor pleca la semnalul profesorului alergând în cerc, spre dreapta și încercând să își depășească colegul dinaintea prin atingerea cu mâna a umărului acesta. Profesorul acordă puncte în funcție de numărul depășirilor și poate schimba sensul deplasării sau modalitatea prin care se efectuează aceasta.

CURSA ÎN TREI PICIOARE

Valențe instructiv-educative:

- *în plan motric:* dezvoltarea coordonării segmentare;
- *în plan cognitiv:* dezvoltarea capacității de anticipare;
- *în plan afectiv și volitiv:* dezvoltarea capacității de colaborare cu un partener. Se recomandă la **10-11 ani**.

Materiale: spațiu adecvat educației fizice și sportului, corzi sau eșarfe.

Sarcină motrică: copiii, pe perechi, în cadrul a două echipe, aleargă de la o linie de start, pe distanța de 10 m și înapoi, la comanda profesorului, având picioarele din interiorul perechii legate între ele, cu o eșarfă sau cu o coardă. Profesorul acordă atenție parcurgerii integrale a distanței și sensului de întoarcere la coada șirului, astfel încât perechile să se lovească între ele. Este declarată câștigătoare echipa care încheie prima.

BROSCUȚA FERMECATĂ

Valențe instructiv-educative:

- *în plan motric:* educarea capacității de apreciere a distanței;
- *în plan cognitiv:* dezvoltarea atenției;
- *în plan afectiv și volitiv:* educarea fair play-ului.

Se recomandă la **6-10 ani**.

Materiale: spațiu special amenajat pentru educație fizică și sport.

Sarcina motrică: un copil se află în ghemuit, în mijlocul unui cerc desenat pe sol cu creta și joacă rolul unei broscuțe care își păzește teritoriul; ceilalți elevi încearcă să se apropie de broscuță și să calce cercul, din alergare, în timp ce broscuța execută sărituri din ghemuit în ghemuit pentru a-i prinde; jucătorii care au fost prinși sunt fermecați și transformați în broscuțe, fiind nevoiți să treacă în cerc. Profesorul acordă puncte în funcție de cât de rar se regăsesc jucătorii în ipostaza de broscuță.

PĂIANJENUL ÎȘI ȚESE PÂNZA

Valențe instructiv-educative:

- în plan motric: dezvoltarea coordonării generale, dezvoltarea capacității de apreciere a distanței;
- în plan cognitiv: dezvoltarea creativității;
- în plan afectiv și volitiv: educarea voinței.

Se recomandă la **6-10 ani**.

Materiale: spațiu adecvat desfășurării educației fizice.

Sarcina motrică: copiii, pe șiruri înapoia unei linii de start, se vor deplasa imitând mersul păianjenului pe o distanță de 10-15 m distanță, la finalul căreia se află, pentru fiecare echipă separat, niște corzi încurcate. La semnalul profesorului, primul de la fiecare echipă se deplasează până la grămada de corzi, desfăce una singură pe care o întinde pe sol și o trage după el în timp ce se întoarce la șir. Apoi obiectul este preluat de următorul coleg, care se deplasează până la grămada de corzi, alege o altă coardă, o înnoadă de cea cărată și trage pânza astfel formată înapoi la coechipieri. Ceilalți copii vor executa aceleași acțiuni până ce toți au contribuit la țesutul pânzei.

BIBLIOGRAFIE

1. BOTA, A., TEODORESCU, S., 2011, *Orientări actuale în predarea educației fizice din învățământul primar*, Ed. Discobolul, București
2. BURK, M.C., 2002, *Station games – fun and imaginative PE lessons*. Human Kinetics, Illinois
3. CHIRIȚĂ, G., 1983, *Educația prin jocuri de mișcare*, Editura Sport – Turism, București
4. CIOLCĂ, C., 2004, *Jocul de mișcare în kinetoterapie*, Ed. Cartea Universitară, București
5. Dicționar explicativ al limbii române. 2009, Editura Univers Enciclopedic Gold, București
6. DRAGNEA, A., BOTA, A., 1999, *Teoria activităților motrice*, EDP, București
7. EPURAN, V., 1973, *Jocuri de mișcare*, Editura I.E.F.S., București
8. MUJICICOV, N., și colab. 1966, *Jocuri pentru copii și tineret*, Ed. Uniunii de cultură fizică și sport, București
9. STĂNESCU, N., CIOLCĂ, C., URZEALĂ, C., 2004, *Jocul de mișcare, metodă și mijloc de instruire în educație fizică și sport*, Ed. Cartea Universitară, București
10. ȘCHIOPU, U., 1995, *Probleme psihologice ale jocului și distracțiilor*, EDP, București
11. TEODORESCU, S., *Antrenament și competiție*. Ed. Moroșan, București, 2006
12. Terminologia educației fizice și sportului, 1973, Ed. Stadion, București
13. TUDOR, V., 1999, *Capacitățile condiționale, coordinative și intermediare, componente ale capacității motrice*, Ed RAI, București
14. URZEALĂ, C., 2005, *Jocul de mișcare – metodă și mijloc de formare a deprinderilor motrice fundamentale*, Ed. Cartea Universitară, București
15. ZAPLETAL, M., 1980, *Mică enciclopedie a jocurilor*, Editura Sport Turism, București

PROIECT DIDACTIC

-educație fizică –

Prof. Laura Cătălina Medvediuc

Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret,, Buzău

CLASA : a III- a

ARIE CURRICULARĂ:Educație fizică

DISCIPLINA:Joc și mișcare

SUBIECTUL LECȚIEI: Capacități coordonative- echilibrul

OBIECTIVE:

O1: Să își dezvolte echilibrul dinamic prin jocuri de mișcare ;

O2: Să execute, conform indicațiilor, exercițiile propuse, respectând direcția și ritmul indicate;

O3: Să respecte poziția corectă a corpului în executarea exercițiilor fizice de încălzire, antrenând diferite segmente ale corpului.

COMPETENȚE SPECIFICE:

1.1.Aplicarea deprinderilor locomotorii în cadrul unor jocuri de întrecere

1.3. Utilizarea deprinderilor motrice de bază pentru realizarea unor activități ludice, cu caracter complex și eforturi diferite

STRATEGII DIDACTICE:

METODE ȘI PROCEDEE: conversația, explicația, demonstrația, exersarea

MIJLOACE DIDACTICE: exercițiul fizic

RESURSE MATERIALE: fluier, laptop, carte cartonată individuală

FORME DE ORGANIZARE: individual

TIMP: 30 min

Veriga	Conținut	Dozare	Formații de lucru și indicații	Evaluare/ Observații
Organizarea colectivului de elevi 2 minute	Se realizează: - verificarea echipamentului sportiv - verificarea stării de sănătate	1 min 1 min	individual	
Pregătirea organismului pentru efort 2 minute	Din alergare ușoară pe loc, copiii trebuie să răspundă la următoarele semnale sonore: - la un semnal sonor -> sar în înălțime de două ori - la două semnale sonore-> se opresc în poziție ghemuit - la trei semnale sonore -> se opresc într- un picior	35'' 35'' 35''	individual	
Influențarea selectivă a aparatului locomotor	Influențarea selectivă a aparatului locomotor se va desfășura pe un cântecel.			

<p>5 minute</p>	<p>https://youtu.be/YhGsGG4qgN8</p> <p>Începem cu partea superioară a corpului (poziția corpului este cu spatele drept, picioarele în depărtat, palmele pe șolduri).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mișcări ale musculaturii T1: extensie T2: aplecare T3: îndoire T4: îndoire • Rotirea capului T1- T4: spre stânga T5- T8: spre dreapta <p>Încălzirea continuă cu membrele superioare</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rotirea brațelor înainte (T1- T4) • Rotirea brațelor înapoi (T5- T8) <p>După acestea, vom efectua mișcările indicate de cântecel:</p> <p>o întoarcere spre stânga, o întoarcere spre dreapta, un pas spre stânga și o săritură în înălțime cu mâinile sus.</p> <p>Urmează rotirea și arcuirea corpului spre stânga, apoi spre dreapta, pe versurile „Vâj, vâj,</p>	<p>2X4</p> <p>1X8 T</p>	<p>Individual</p> <p>Individual</p> <p>Individual</p>	
-----------------	--	-------------------------	---	--

	<p>ca o frunză-n copac”, apoi patru genoflexiuni pe versurile “Vâj, vâj, ca un mic gandac”.</p> <p>Pe versurile “Vâj, vâj, ca o pasăre”, copiii vor duce brațele în lateral și le vor ridica și coborî</p> <p>T1: coboară brațele</p> <p>T2: ridică brațele</p> <p>T3: coboară brațele</p> <p>T4: ridică brațele</p> <p>Pe următorul refren. copiii vor efectua alergare ușoară pe loc. După aceea, se reiau exercițiile de mai sus încă o dată</p> <p>Vom efectua mișcările indicate de cântecel:</p> <p>o întoarcere spre stânga, o întoarcere spre dreapta, un pas spre stânga și o săritură în înălțime cu mâinile sus.</p> <p>Urmează rotirea și arcuirea corpului spre stânga, apoi spre dreapta, pe versurile „Vâj, vâj, ca o frunză-n copac”, apoi patru genoflexiuni pe versurile “Vâj, vâj, ca un mic gandac”.</p> <p>Pe versurile “Vâj, vâj, ca o pasăre”, copiii vor duce brațele în lateral și le vor ridica și coborî</p> <p>T1: coboară brațele</p>	<p>4X1 T</p> <p>1X4 T</p> <p>1X4 T</p> <p>1X4 T</p>	<p>Individual</p> <p>Individual</p> <p>Individual</p> <p>Individual</p>	
--	--	---	---	--

	<p>T2: ridică brațele</p> <p>T3: coboară brațele</p> <p>T4: ridică brațele</p> <p>După aceea, copiii vor sări în înălțime pe comenzile “Sari, sari!”, “Vâj, vâj!”, “Hai, hai!”, “Hop, hop!”</p> <p>Pe ultimul refren va avea loc încălzirea membrelor inferioare va fi făcută prin fandări laterale, din poziția inițială “stând ghemuit”:</p> <p>T1: fandare laterală spre dreapta, cu brațele întinse în lateral</p> <p>T2: revenire în poziția inițială</p> <p>T3: fandare laterală spre stânga, cu brațele întinse în lateral</p> <p>T4: revenire în poziție inițială</p>	<p>4X1 T</p> <p>1X4 T</p> <p>1X4 T</p> <p>2X8 T</p>	<p>Individual</p> <p>Individual</p> <p>Individual</p> <p>Individual</p>	
--	---	---	---	--

		2X4 T	Individual	
Îmbunătățirea echilibrului	<p>Copiii își vor pregăti câte o carte cartonată, pe care și-o vor pune pe cap. Vor rămâne în poziție dreapți pentru 30 de secunde. Apoi, jocul se va complica. Elevii vor sta cu un picior sus, cu genunchiul îndoit, încercând să nu scape cartea</p> <p>Elevii vor sta și pe vârfuri, pe călcâie și cu un picior întins înainte.</p> <p>Vom juca jocul “Simon spune...”. Le voi explica elevilor că ei trebuie să facă doar ce spune Simon, nu ceea</p>	30”	Individual	
15 minute		30”	Individual	
		30”		
		30”		

	<p>ce face el. În acest joc vor fi introduce exerciții de echilibru (“Simon spune stai într- un picior”, “Simon spune stai pe vârfuri cu mâinile sus”). Jocul va testa și atenția elevilor.</p> <p>La final, le voi pune elevilor un filmuleț, care le va arăta ce trebuie să facă.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=pwBgjZIVIs</p> <p>După ce își modifică poziția corpului, copiii trebuie să reacționeze la comanda “statuie” și să rămână nemișcați.</p>	10 min		
		2 min		

Revenirea organismului după efort 2 minute	Elevii vor inspira adânc și vor expira.			
Concluzii/ Aprecieri 3 minute	Copiii sunt apreciați pentru efortul depus pe tot parcursul lecției.			

AVIZAT,
INSPECTOR DE SPECIALITATE,
PROF.NITULESCU CLAUDIA

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

NUMELE ELEVULUI: M.R.

DATA NAȘTERII: 23.07 .2011

GRUPA: mare

DOMICILIUL: NEGRENI -Olt

INFORMAȚII DESPRE MEDIUL SOCIAL: Locuiește împreună cu familia lui, având în componența sa mama, tata . Mama îi acordă o atenție deosebită fiind tot timpul în preajma lui ,nelăsându-l nesupravegheat. Este un copil îngrijit și iubit de părinți.

DIAGNOSTIC PSIHOLOGIC:

Deficit psihomotric sever (dizabilitate auditiva + tetrapareză spastică)

ECHIPA DE INTERVENȚIE:

Profesor pedagog ---

Numele cadrului didactic: *prof. OI*

Data elaborării P.I.P.: 1 octombrie 2015 – 19 iunie 2016

MOTIVE DE REFERINȚĂ:

- dreptul fiecărui copil, în contextul reformei, la procesul instructiv-educativ prin respectarea structurilor și particularităților bio-psiho-pedagogice;
- se ține seama de principiile de maximă generalitate cuprinse în Rezoluția O.N.U. nr. 48/96 din 1993:
- principiul drepturilor egale (accesul la educație și la alte servicii comunitare);
- principiul egalizării șanselor în domeniul educației;
- principiul asigurării serviciilor de sprijin(resurse umane, instituționale, materiale, financiare, servicii guvernamentale);
- principiul intervenției timpurii;
- principiul cooperării și parteneriatului (colaborare permanentă între cei implicați).

DOMENIUL DE INTERVENȚIE : educațional

INFORMAȚII EDUCAȚIONALE

COMPORȚAMENT COGNITIV:

- elevul are minime reprezentări despre mediul înconjurător corespunzătoare vârstei și nu are capacitatea de a observa sistematic;
- volumul limbajului este foarte sărac, se exprimă foarte greoi, are tulburări de pronunție;
- gândirea se manifestă doar în cazuri concrete, intuitive;
- atenția este slab dezvoltată.

COMPORȚAMENT PSIHO MOTRIC

- deficiență fizică datorată bolii (tetrapareză spastică gravă);

- nu cunoaște schema corporală;
- întâmpină dificultăți în orientarea spațială;
- are deprinderi de igienă personală slab dezvoltate

RELAȚII SOCIALE:

- este sociabil doar cu unele persoane
- este un copil atașat și de mama, și de tata
- are uneori crize de nesiguranță

OBIECTIVE PE TERMEN LUNG:

- ameliorarea pronunției și dezvoltarea exprimării orale;
- dezvoltarea operațiilor gândirii și a calității acesteia;
- recuperarea lacunelor datorate handicapului sever de care suferă;
- exersarea capacității de orientare spațială și temporală;
- educarea comportamentului civilizat.

DOMENIUL DE INTERVENȚIE: Educarea limbajului

- să „citească” imagini și să depisteze sunetele inițiale;
- să copieze litere și cuvinte cu ajutorul alfabetarului;

DOMENIUL DE INTERVENȚIE: Domeniul științe

- exerciții de numărare cu obiecte de la 0 la 10;
- să asociază mulțimi (alcătuite din obiecte identice, ușor de numărat), cu numărul lor (cardinalul mulțimii);
- să denumească părțile componente ale corpului omenesc, al unui animal, ale unei plante ;

Metode și instrumente de evaluare

- evaluare orală;
- observație directă;
- evaluarea rezultatelor concrete: desene, lucrări practice, portofoliul copilului, etc;
- se face prin exerciții susținute, prin jocuri educative având ca puncte tari automatismele întreținute, convorbiri cu copiii, povești, conversații, convorbiri cu părinții, convorbiri cu medicul și psihologul.

Evaluarea periodică

- discuții despre comportamentul copilului;
- exemplificări despre activitatea desfășurată, despre progresele obținute pas cu pas;
- explicații despre metodele aplicate, de răbdarea de care este nevoie, de încurajarea permanentă la adresa copilului, de laude și mângâieri și multă atenție din partea familiei;

Acest „Plan de intervenție personalizat” va fi revizuit periodic, în funcție de progresele obținute în dezvoltarea copilului, în funcție de comportamentele atinse, a integrării în colectivul de copii.

La această structură generală se adaugă conținutul propriu-zis al activității, în pași mici, întocmind o planificare săptămânală.

. Obiective realizate -pregătirea copilului de a răspunde pozitiv în grupul de copii ,de a face față în mod natural la integrarea în grupă ,promovarea unei atitudini deschise, de acceptare a copiilor cu nevoi speciale și restul grupului.

Dificultăți întâmpinate:

-munca susținută, posibilități de modulare a programului zilnic,adaptare curriculară individualizată;

Metode cu impact ridicat:

-învingerea timidității,de a nu se izola de grup,încredere în sine, acceptarea celorlalți copii.
-necesită timp și implicare uneori în defavoarea celorlalți,tehnici speciale de predare, de lucru prin schimbarea regulilor.

Recomandări particulare:

-îmbunătățirea comunicării și cooperării cu părinții copiilor pentru program susținut pentru ameliorare și progres.

Rolul și modul de implicare a părinților în program:

-stimularea dezvoltării atitudinilor pozitive ale părinților de a fii alături de copil, de cerințele speciale ale copilului,să aibă multă răbdare, încredere,să acorde atenție pozitivă la eforturile copilului,să conștientizeze că este nevoie de timp și efort din partea lor,de a sesiza ,anticipa și a repeta situații educative pentru înțelegerea manifestărilor copilului.

DIRECTOR,

Educatoare,

Activitate de învățare: Alcătuirea unui plan de idei pe baza unor imagini. - 100 de min.

1. Priviți, cu atenție, imaginile alăturate. Notează, pe o foaie A4, un enunț despre locul prezentat, inspirat de aceste poze. Îndoiaie puțin pagina, încât să ascunzi fraza notată de tine și dă mai departe colegului/colegei de bancă. El/ea va proceda la fel. După ce toți elevii din clasă și-au notat ideile, profesorul le va deschide și le va lectura pe toate, formulând o concluzie. - 20 de min.
2. Credeți că mai există această clădire?
3. Se împart elevii în grupuri de câte patru. fiecare grup trebuie să realizeze câte 5 idei principale, pornind de la imagini. - 30 de min.



ENIGMA OTILIEI

de George Călinescu

Într-o seară de la începutul lui iulie 1909, cu puțin înainte de orele zece, un tânăr de vreo optsprezece ani, îmbrăcat în uniformă de licean, intra în strada Antim, venind dinspre strada Sfinții Apostoli cu un soi de valiză în mână, nu prea mare, dar desigur foarte grea, fiindcă, obosit, o trecea des dintr-o mină într-alta. Strada era pustie și întunecată și, în ciuda verii, în urma unor ploi generale, răcoroasă și foșnitoare ca o pădure. Într-adevăr, toate curțile și mai ales ograda bisericii erau pline de copaci bătrâni,

ca de altfel îndeobște curțile marelui sat ce era atunci Capitala. Vântul scutura, după popasuri egale, coamele pomilor, făcând un tumult nevăzut, și numai întunecarea și reaprinderea unui lan de stele dădea trecătorului bănuiala că mari vârfuri de arbori se mișcau pe cer. Tânărul mergea atent de-a lungul zidurilor, scrutând, acolo unde lumina slabă a felinarelor îngăduia, numerele caselor. Uniforma neagră îi era

25

strânsă bine pe talie, ca un veșmânt militar, iar gulerul tare și foarte înalt și șapca umflată îi dădeau un aer bărbătesc și elegant. Fața îi era însă juvenilă și prelungă, aproape feminină din pricina șuvițelor mari de păr ce-i cădeau de sub șapcă, dar culoarea măslinie a obrazului și tăietura elinică a nasului corectau printr-o notă voluntară întâia impresie. Din chipul dezorientat cum trecea de pe un trotuar pe altul în căutarea unui anume număr, se vedea că nu cunoștea casa pe care o căuta. Strada era pustie și lumea părea adormită, fiindcă lămpile de prin case erau stinse sau ascunse în mari globuri de sticlă mată, ca sa nu dea căldură. În această obscuritate, strada avea un aspect bizar. Nici o casă nu era prea înaltă și aproape nici una nu avea cat superior. Însă varietatea cea mai neprevăzută a arhitecturii (operă îndeobște a zidarilor italieni), mărimea neobișnuită a ferestrelor, în raport cu forma scundă a clădirilor, ciubucăria, ridiculă prin grandoare, amestecul de frontoane grecești și chiar ogive, făcute însă din var și lemn vopsit, umezeala, care dezghioca varul, și uscăciunea, care umfla lemnăria, făceau din strada bucureșteană o caricatură în moloz a unei străzi italice. În apropierea mănăstirii și peste drum de ea, o casă cu ferestre înalte era încă luminată. În fața ei staționa o trăsură luxoasă cu doi cai albi, înăuntrul căreia dormea, cu capul în piept și cu hățurile în mină, un birjar gros, înfășurat în tipicul veșmânt lung și încrețit de catifea. Tânărul ajunsese cu greaua lui valiză în chip de balercă în dreptul eiși, după oarecare examen, se opri lăsând o clipă jos povara. Casa avea un singur cat, așezat pe un parter scund, ale cărui geamuri pătrate erau acoperite cu hârtie translucidă, imitând un vitraliu de catedrală. Partea de sus privea spre stradă, cu patru ferestre de o înălțime absurdă, formând în vârful lor câte o rozetă gotică, deși deasupra lor zidăria scotea tot atâtea mici frontoane clasice, sprijinite pe câte două mensole. La fațadă, acoperișul cădea cu o streășină lată, rezemându-se pe mensole despărțite de casetoane, totul în cel mai antic stil, dar mensole, frontoane și casetoane erau vopsite cu un ulei cafeniu. Zidăria era crăpată și scorojită în foarte multe locuri, și din crăpăturile dintre fațada casei și trotuare se vedeau îndrăzneț buruienile. Un grilaj înalt și greoi de fier, ruginit și căzut puțin pe spate, dovedea, pe dreapta, existența unei curți, în care se zărea prin întuneric atâtea frunziș și atâtea trunchiuri, încât întinderea ei, deocamdată, nu se putea calcula, impresia trecătorului fiind totuși de pădure fără fund. Grilajul avusese o poartă mare cu două aripi, legată acum cu un lanț. O porțiță mai mică numai era deschisă, și pe aceea, luându-și sacul în mână, intră tânărul, după oarecare chibzuială. Ajungând în fața ușii de la intrare, el se codi să urce cele două trepte de piatră și porni spre fundul curții spre a vedea dacă putea da de cineva în odăile de serviciu. Acolo putu să-și dea seama că partea de din dos a casei avea o înălțime mai mare decât a restului, parter și cat formând două coridoare suprapuse, cu geamlâc. Numai în catul de sus o lampă cu petrol ardea, restul mocnea în întuneric. Tânărul se întoarse spre intrarea din față și medită un mijloc de a-și vesti prezența. Însă nu văzu prin apropiere nici o sonerie, și a bate în ușă i se păru, cum era și natural, o absurditate. Într-adevăr, ușa, de forma unei enorme ferestre

gotice de lemn umflat și descleiat de căldură sau ploaie și bubos de vopsea cafenie, se întindea de la cele două trepte de piatră, tocite în modul convexității, până aproape sub streșină. Nici o perdea nu acoperea ochiurile de geam, pline de un praful străvechi, pe care se vedeau bine urmele picăturilor de ploaie și ale melcilor fără casă. Neavând alt chip de ales, tânărul apăsă clanța moale și dădu să tragă ușa. Dar spre spaima lui, ușa cea uriașă se mișcă aproape de la sine, căzând spre el cu un scârțâit îngrozitor. Intimidat, așteptă ca lumea din casă, intrigată de zgomot, să năvălească jos, dar nu se întâmplă nimic. Tânărul intră atunci, încercând să închidă cât mai bine infernala ușă, și abia înăuntru făcu uimitoarea descoperire că mânerul de os al unui probabil clopoțel interior atârna în sală.

26



Se accesează

<https://bucurestiivechisinoi.ro/2010/03/destinul-dramatic-al-strazii-antim/>

ITINERARIUL VITORIEI LIPAN

MENAEF - RĂDULESCU ELENA

În timpul activităților desfășurate la clasă, pentru a putea integra elevi cu cerințe educaționale speciale se pot utiliza o serie de metode sau tehnici de lucru adaptate vârstei elevilor și nivelului lor de performanță. În cadrul activităților, se pot aplica metode activ-participative care stimulează interesul pentru cunoaștere, facilitează interacțiunea cu realitatea înconjurătoare. Este important lucrul în perechi sau în echipe, deoarece facilitează comunicarea între ei, determinându-i să colaboreze sau să se sprijine reciproc în realizarea sarcinilor de lucru. De aceea, metodele abordate mai jos pot fi aplicate atât elevilor cu cerințe educaționale speciale cât și celor aflați în situații de vulnerabilitate: aparținând comunității rome, școlarizați la domiciliu sau în spitale, aflați în perioadă de recuperare post intervenții medicale, , elevi aflați în risc de abandon școlar. Rolul lor este de a integra elevii aflați în situații de vulnerabilitate, determinându-i pe aceștia să fie toleranți unii cu alții, luând decizii prin consultarea, exprimând opinii și realizând o participare activă și înțelegerea realității înconjurătoare.

Activitățile de învățare propuse urmăresc capacitatea fiecărui elev de a produce și de a recepta în textele literare indicii spațio-temporali, realizând hărți conceptuale, urmărind traseul parcurs de personaje, punându-le pe acestea în raport cu mediul din care fac parte și cu tipologia personajelor, ilustrându-se verosimilitatea și veridicitatea întâmplărilor deschis, corect, coerent și expresiv. De asemenea, conținutul propus corelează cunoștințele dobândite de elevi atât în orele de literatură română, cât și în orele de geografie, oferindu-le, totodată, informații și cunoștințe noi, oportunități de a descoperi și investiga, în cadrul unor activități care să stimuleze capacitățile cognitive, finalizând cu realizarea unor oferte turistice care să cuprindă un traseu. Activitățile de învățare au fost concepute pe baza a patru texte literare studiate în clasa a X-a care se încadrează în unitatea de învățare **LECTURA PROZEI NARATIVE. ROMANUL**

Mijloace de învățământ folosite sunt, în primul rând, cele digitale cum ar fi laptop, videoproiector, grafice (desene, ilustrații) care surprind imagini, citate sau simboluri relevante, apoi, tablă, caiete;

Formele de organizare sunt activitatea frontală, activitatea individuală și activitatea pe grupe. Activitatea pe grupe are ca scop colaborarea elevilor cu cerințe speciale cu ceilalți colegi. Datorită faptului că elevii cu cerințe speciale au nevoie de sprijin, ei vor fi avantajați prin orientarea activității de predare asupra nevoilor speciale. Astfel, în timpul ce clasa lucrează la o activitate, profesorul poate trece pe la fiecare elev cu nevoi speciale, reluând punctele principale ale lecției și încurajându-i să rezolve alături de ceilalți colegi sarcinile de lucru.

CE ȘTIU	CE VREAU SĂ ȘTIU	CE AM ÎNVĂȚAT
----------------	-------------------------	----------------------

Prezentarea unui ppt cu informații despre curentul literar realism- apariție - trăsături. Se actualizează cunoștințele anterioare. Este o activitate de învățare care se poate aplica în cazul tuturor textelor propuse. Se aplică metoda CE ȘTIU / CE VREAU SĂ ȘTIU / CE AM ÎNVĂȚAT. Profesorul le solicită elevilor să noteze pe o foaie de flipchart și pe fișa lor în prima coloană trăsături ale realismului.

1. Se va urmări o secvență din filmul *Baltagul*, ecranizare după romanul scris de Mihail Sadoveanu, accesând următorul link: [Baltagul 1969 – YouTube](#) - se vizionează 10 de minute.

2. Spargerea gheții: joc de atenție: fiecare elev primește un cartonaș pe care va completa cel puțin un element spațial auzit în film, apoi sunt rugați să citească în fața colegilor ce au notat și să lipească bilețelele în cea de-a doua coloană a tabelului. Se acordă atenție deosebită copiilor cu CEs, urmărindu-se dacă au înțeles cerința și dacă și-au notat un toponim.

Se citește textul cu atenție. Se identifică toponimele menționate în textul de mai jos.

BALTAGUL

de Mihail Sadoveanu

-Lumea-i rea, draga mătușii, se tângui ea cu jale, făcându-și gura pungă și clătinând din cap. Am înțeles despre soțul dumitale, Nechifor Lipan, că a ajuns cu bine în locul acela la Dorna, unde trebuia să cumpere oi de la niște ciobani. Dar după aceea s-a găsit una cu ochii verzi și cu sprâncenele îmbinate, care s-a pus prag și nu-l lasă să treacă.

După răsăritul soarelui, a doua zi, a fost în Piatra. Târgul îl mai văzuse, la iarmaroace.[...] Cum a deschis gura să întrebe, Vitoria a aflat îndată unde poate găsi pe domnul prefect.

-Nu m-aduce vânt bun, domnule prefect. Mi-a plecat soțul de-acasă acu șaptezeci și trei de zile și încă nu s-a întors. S-a dus la Dorna după niște oi. Nu mi-a scris, n-am aflat de la nimeni. Stau așa; îl aștept și nu vine.

Drumul acela la Sfânta Ana și la Piatra i-a fost de cel mai mare folos. Având într-însa știința morții lui Nechifor Lipan și crâncenă durere, se văzu totuși eliberată din întuneric. Cum ajunsese acasă, își lăsă numai o zi de odihnă, apoi începu a pune la cale îndeplinirea unor hotărâri mari. Toate erau în dosul ochilor acelora aprigi și ieșeau una după alta.

Da. După ce trimet jalba, îmi isprăvesc toate câte am de isprăvit și m-oi duce singură la Dorna. Am și primit eu hotărâre în inima mea. N-am să mai am hodină cum n-are pârăul Tarcăului, pân'ce l-oi găsi pe Nechifor Lipan.[...] Iau cu mine și pe băiet; să am alături o putere bărbătească. Mâni dau faurului o bucată de fier să bată din el baltag, și sfinția-ta vei face un bine, să-l blagoslovești.

În zori de ziuă, vineri în 10 martie, munteanca și feciorul ei au închingat caii cei pagi și au încălecat. Au trecut pe la părintele Dănilă, și Gheorghită a adus maică-sa tașca de la cucoana preuteasă Aglaia. Au coborât la crâșmă și-au trezit pe negustor. Au cerut domnului Iordan rachiu într-o ploscă de lemn. Și când răsărea soarele, se aflau afară din sat, în lungul pârăului, cătră apa Bistriței.

Dintre toate câte-mispui, domnu negustor, eu înțeleg că vrei așa să mă mângâi, ca un om cu inimă bună. Să știi dumneata că eu am pornit după semne și după porunci. Mai ales dacă-i pierit, cată să-l gădesc; căci, viu, se poate întoarce și singur.

- Nu s-a oprit cumva la covălia dumitale, astă-toamnă, un om cu un cal negru țintat în frunte? -Ba s-a oprit.

-Și-ți aduci aminte cum era îmbrăcat acela om?

-Îmi aduc aminte. Purta căciulă brumărie. Avea cojoc în clinuri, de miel negru, scurt până la genunchi, și era încălțat cu botfori.

-Acela, moș Pricop, a fost soțul meu.

Locuitorii aceștia de sub brad sunt niște făpturi de mirare. Iuți și nestatornici ca apele, ca vremea; răbdători în suferinți ca și-n ierni cumplite, fără griji în bucurii ca și-n arșițele lor de cuptor, plăcându-le dragostea, și beția, și datinile lor de la începutul lumii, ferindu-se de alte neamuri și de oamenii de la câmpie și venind la bârlogul lor ca fiara de codru - mai cu samă stau ei în fața soarelui c-o inimă ca din el ruptă: cel mai adesea se desmiardă și lucește - de cântec, de prietinie. Așa era și acel Nechișor Lipan, care acuma lipsea. Așa au întâmpinat-o în drumul ei pe Vitoria și alții, nu numai moș Pricop.

-De-acu mă duc, îi lămuri ea, pe drumul acelor oi. Zici că s-au dus tot la vale? -Da, mă rog.

-Tot la vale, înspre un loc de iernat?

-Da, mă rog. Pe cât i-am înțeles, au apucat pe drumul spre Neagra.

-Cred că m-a ajuta Dumnezeu și mi-a da miros, să le-adulmec din urmă în urmă. -Da, mă rog, hm! făcu bătrânelul rămânând singur, ca să se minuneze și mai mult de asemenea muiere ciudată.

Omul își aducea tare bine aminte;și obrazul muntenceise însenină puțințel. Cătră Sfinții Arhangheli Mihail și Gavril, într-adevăr a făcut popas mai la vale, pe toloacă, asemenea turmă cum o prubuluia nevasta. Când ciobanii s-au mișcat înspre crâșmă, au

sosit din urmă și stăpânii, în număr de trei. Da-da! unul era pe-un cal negru țintat și purta căciulă brumărie. Acela a dat poruncă pentru rachiu și-a cinstit pe ciobani. A cerut o litră deosebită pentru el și pentru ceilalți doi tovarăși.[...] Unul era mai puțintel la trup și negricios ca mine. Celălalt, mai voinic decât toți șirâdea desși tare. Avea buza de sus despicață ca la iepure. Mai ales acestuia îi plăcea tare băutura. Multe vorbe nu spunea. Râdea și bea. Meșter la vorbă era cel cu căciulă."

A găsit amintirea celor trei tovarăși călăreți și la Borca. Iar de-aici turma a apucat spre stânga, părăsind apa Bistriței. Acuma Vitoria se abătea iarăși într-o țară cu totul necunoscută, cu nume de sate și munți pe care nu le mai auzise.

A făcut popasul obișnuit într-un sat căruia îi zicea Sabasa și-a aflat și-acolo urma oilor și a călăreților.

În întuneric, începea să i se facă lumină. La Sabasa fuseseră trei. Dincoace, peste muntele Stânișoara, la Suha, Nechifor Lipan nu mai era. Se înălțase deasupra? Căzuse dedesubt? Aici, între Sabasa și Suha, trebuia să găsească ea cheia adevărului. Nu i se părea nici greu: căci Calistrat Bogza și tovarășul său puteau fi găsiți la casele lor, ori în valea din dreapta ori în valea din stânga.

Vitoria s-a uitat și-a cunoscut pe Calistrat Bogza. L-a cunoscut și pe cel mărunț și negricios. Primarul și notarul, oameni bine hrăniți și groși, erau îmbrăcați orășenește. Calistrat Bogza afirmă:

-Ce-aș putea să-ți spun? zise el săltând din umeri. Pe drum, venind de la Dorna, ne-am înțeles asupra vânzării oilor. I-am numărat paralele. A dat o parte Cuțui, care-i de față. Altă parte am dat eu. Ne-am despărțit. Lipan încă arăta grabă mare.

-Dumneata vrei să știi cam multe, râse Calistrat. De unde vrei să știi eu chiar în ce loc? Pe cât țin minte, ne-am oprit la Crucea Talienilor.

-Mă duc, ce să fac? Musai să-l caut, că numai unul am. L-am căutat pe drumul mare, acuma am să-l caut pe poteci, ori prin râpi. Sfânta Ana de la Bistrița are să mă îndrepte unde trebuie.

Vitoria Lipan afirmă în dialogul cu soția lui Iorgu Vasiliu:

-Lipan avea o vorbă, grăi Vitoria, cu privirea ei de vis.

-Care vorbă?

-Nimene nu poate sări peste umbra lui. Aceasta-i și pentru noi; poate și pentru alții.

-Adevărat cuvânt, bun cuvânt.

Vitoria închise ochii, zguduită. Din întunericul lui, în care se depărta, pentru întâia oară Lipan se întorsese arătându-și fața și grăind lămurit numai pentru urechile ei. În vremea nopții ș-a somnului, această vedenie s-a mai produs o dată. S-a adevărit și altă așteptare a muntencii. Vântul a pornit din nou, venind acuma de cătră miazăzi. Potrivit sfaturilor și hotărârilor, mama și feciorul au lăsat cojoacele cele grele și o parte din tărhat la hanul lui domnu Iorgu Vasiliu, și au trecut pe câteva zile dincolo de munte, la Sabasa. Vitoria își trecu bețișorul în stânga și întinse spre el mâna dreaptă.

-Lupu!

Strigase c-un glas pe care abia îl auzi domnu Toma. Totuși strigase din toate puterile ei lăuntrice.

Cunoscând-o, cânele lui Lipan veni drept la dânsa și i se așternu la picioare. Scheună încet, plângând; înălță botul și linse mâna care-l mângâia. Femeia avea în ea o sfârșeală bolnavă și-n același timp o bucurie, găsind în animal o parte din fînța celui prăpădit.

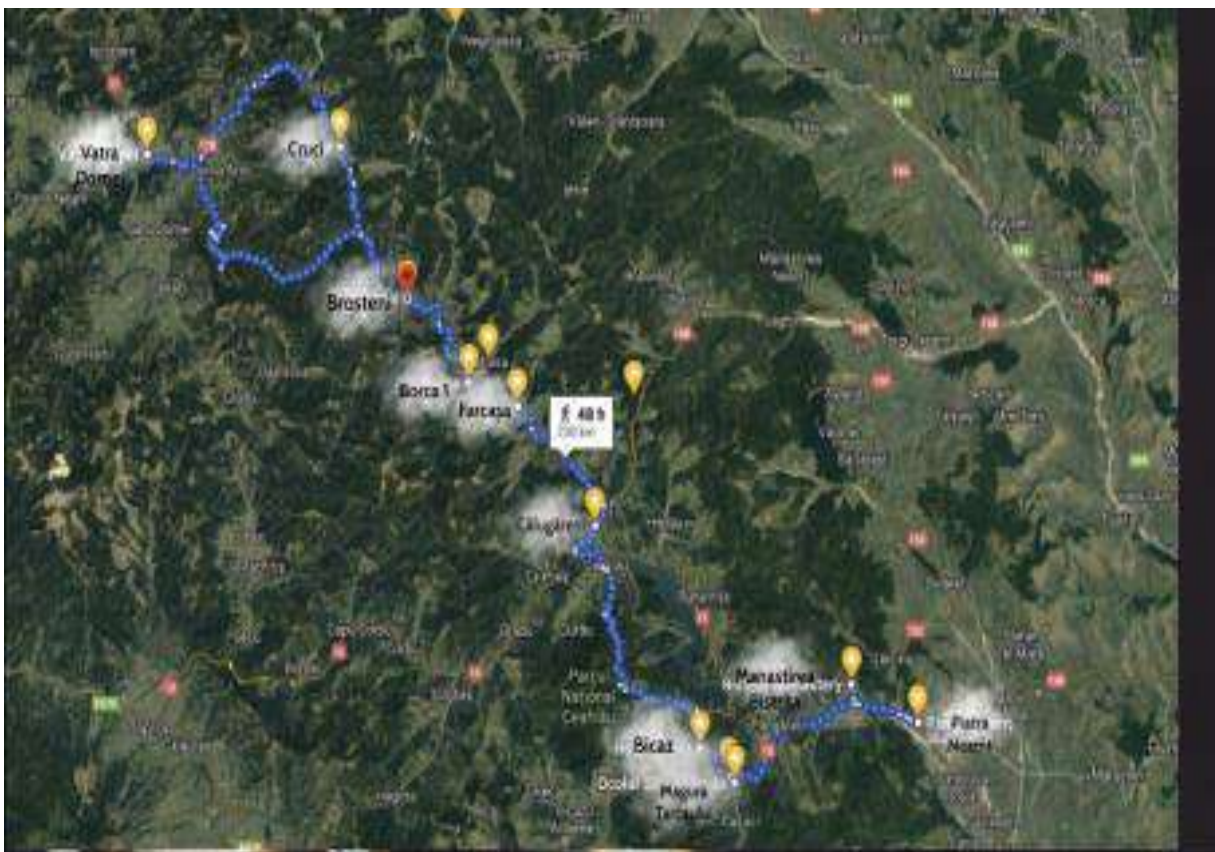
4. Metoda **Gândiți - lucrați în perechi, comunicați** - presupune o activitate de învățare prin colaborare, parcurgând anumiți pași. Fiecare elev dintr-o pereche rezolvă sarcina de lucru, apoi își citesc răspunsurile și aleg răspunsul corect. - Elevii primesc cartonașe cu denumirile localităților. Se cere acestora să precizeze scopul trecerii personajelor prin localitățile respective. Apoi, să așeze în ordine localitățile prin care trece Vitoria Lipan. - 20 de min.

- MĂGURA TARCĂULUI - satul din care pornește Vitoria Lipan, situat în Moldova, în Munții Tarcăului
- MĂNĂSTIREA BISTRIȚA – pentru a se ruga și pentru ca Sfânta Ana să-i lumineze mintea și să-i arate calea pe care s-o urmeze.

- BICAZ – opresc la un han și întreabă de prefect căruia îi cere ajutorul. Acesta îi promite că o să cerceteze și că va scrie o jalbă (plângere).
- CĂLUGĂRENI (la David),
- FĂRCAȘA (la fierarul satului, moș Pricop, care le povestește că potcovise calul lui Lipan)
- BORCA (participă la un botez)
- CRUCI (participă la o nuntă, căci nuntașii *au întins ploșca și au ridicat pistoalele. Ori beau, ori îi omoară acolo*)
- VATRA DORNEI (află că Lipan cumpărase 300 de oi și vânduse o sută dintre ele altor doi gospodari cu care a plecat mai departe - în noiembrie),
- NEAGRA, BROȘTENI, PĂLTINIȘ, DÂRMOXA – întreabă din loc în loc de soțul ei. □ la SABASA – îl găsește pe Lupu, câinele de încredere al lui Lipan, în curtea unui gospodar. Aici fuseseră trei ciobani.
- SUHA – locul unde rămăseseră doi ciobani.

Profesorul le solicită elevilor să realizeze traseul Vitoriei Lipan pe o hartă pe care o primesc fiecare dintre ei. - 5 min.

Unul dintre elevi (de preferat cu CES) realizează drumul acesteia pe Google maps, cu ajutorul tablei interactive. - 10 min.



Pornind de la aceste activități de lucru, se constată că traseul urmat de Vitoria Lipan împreună cu Gheorghiuța pe urmele lui Nechifor, conține toponime existente pe hartă, ceea ce susține veridicitatea și caracterul romanului realist.

Cu ajutorul schemei de pe tablă se vor recapitula principalele caracteristici ale romanului realist în care se încadrează opera studiată și vor completa rubrica CE AM ÎNVĂȚAT din tabel.

Tema pentru acasă constă în realizarea unui eseu de 10 rânduri în care să demonstreze că studierea romanului *Baltagul* îi ajută în viața reală.

Activitatea de învățare II: Extragerea toponimelor din textul oferit și utilizarea lor în diferite situații - 100 min.

METODOLOGIA DIDACTICĂ ÎNTRE TRADIȚIE ȘI INOVAȚIE

Economist Mereșan Mihaela

Colegiul Tehnic "Gheorghe Asachi" Onești

Evoluția societății în ansamblul său, evoluția științelor ca motor al dezvoltării acesteia nu putea avea loc fără schimbările de abordare în științele educației. Drept urmare, știința și arta de a învăța pe alții, de a-i învăța să învețe dar mai ales de a insufla dragoste pentru cunoaștere a urmat și în același timp a determinat evoluția omenirii. Științele educației în integralitatea lor dar și separat, principiile și metodele prin care societatea la un anumit moment al evoluției sale consideră și acceptă să formeze noua generație (și nu numai) sunt expresia cea mai concludentă a viziunii despre om și proiecția lui viitoare.

Premisele utilizării metodelor în cadrul sistemelor de instruire actuale trebuie raportate la didactica post-modernă care subliniază legătura dintre cele trei componente ale procesului de învățământ: predare – învățare - evaluare, și teoriile învățării, care reprezintă fundamentele sistemelor de instruire.

Instruirea înseamnă modul de selectare, aranjare, echilibrare, conectare și transpunere în practică a următoarelor patru categorii de componente:

- Obiectivele instruirii
- Conținuturile
- Strategiile și metodele
- Evaluarea

Eficiența metodei didactice este relevantă în măsura în care are calități transformatoare, fiind înțeleasă drept modalitatea folosită de profesor pentru a-i determina pe elevi să găsească ei înșiși calea proprie de urmat în vederea construirii propriei cunoașteri. Astfel elevul devine conștient nu numai de conținutul unui domeniu ci trăiește și emoția de a-l studia, motivându-și alegerile, realizând o învățare temeinică.

Atunci când alege o metodă didactică, profesorul are în vedere realizarea unor finalități bine precizate, specificate și concretizate sub formă de obiective.

Metodele expozitive (de exemplu: povestirea, *descrierea, explicația, prelegerea, instructajul, cursul etc.*) au avantajul prezentării conținuturilor unui număr mare de auditori, într-un timp relativ scurt, cu accent pe elementele esențiale. Rolul profesorului în acest caz se rezumă la cel de emițător/transmițător al mesajului educațional. Esențială este însă modalitatea în care reușește să

capteze și să mențină interesul și atenția concentrată a elevilor pe parcursul expunerii. O condiție a eficienței metodelor de tip expozitiv o constituie adaptarea limbajului la particularitățile auditoriului, folosind un repertoriu comun.

În cazul folosirii unei metodologii interactive, rolurile cadrului didactic se diversifică, se îmbogățesc, astfel că el devine animator, consilier, moderator, participant alături de elevii săi la soluționarea problemelor, chiar membru în echipele de lucru. Crește gradul de activism și de implicare a elevului la activitate, de la simplu receptor la participant activ.

Interactivitatea presupune și o atitudine pozitivă față de relațiile umane, față de importanța muncii în echipă și o deschidere față de cooperare, o atitudine de susținere a ideilor apărute prin colaborarea cu ceilalți. Specifică metodelor didactice interactive este și multirelaționalitatea între profesor și elevi, între elev și colegii săi, pe de o parte, dintre elevi și conținut pe de altă parte. Metodele expozitive nu solicită schimburi între agenții educaționali, fiind unidirecționale, mesajul circulând doar dinspre profesorul – emițător către elevul – receptor.

Metodologia interactivă țintește, pe lângă realizarea obiectivelor de ordin cognitiv (stimularea proceselor cognitive superioare, dezvoltarea capacității de a lega cunoștințele între ele și de a crea rețele conceptuale, dezvoltarea inteligențelor multiple etc.) și atingerea obiectivelor de ordin socio-afectiv (dezvoltarea capacităților de comunicare, de dialogare interpersonală și intrapersonală, stimularea încrederii în sine, stimularea capacităților de reflectare asupra propriilor demersuri de învățare – metacogniția și asupra relațiilor interumane etc.)

Există o relație strânsă între organizarea și structurarea conținutului informațional, nivelul de abstractizare și generalizare a cunoștințelor, dozarea și prelucrarea metodologică a acestora în manualele școlare și luarea unor decizii metodologice din partea profesorului.

Maniera tradițională, lineară, bazată cu precădere pe prezentarea, descrierea, exemplificarea conținuturilor impune cu precădere în procesul de transmitere – asimilare a cunoștințelor folosirea metodelor tradiționale și de multe ori pasive (metode de expunere orală și continuă a cunoștințelor, demonstrația, exemplificarea etc.). Dacă decizia cadrului didactic vizează prezentarea informațiilor într-o manieră activ-problematizantă, impunând participarea directă a elevilor în redescoperirea cunoștințelor, atunci și metodologia utilizată implică metodele active și interactive (problematizarea, descoperirea, colaborarea, studiul de caz, învățarea reciprocă, etc.)

Comunicarea expozitivă a cunoștințelor are avantajul că scurtează drumul de acces la valorile culturii, la cunoașterea științifică care este mai greu accesibilă prin alte metode. Învățământul modern pune accent pe poziția elevului ca subiect activ al propriei formări, pe descoperire și cercetare, pe creație, pe refacerea parcursului științific în laborator al cercetătorului, însă de multe ori, acestea necesită un timp mai îndelungat care nu se suprapune cu timpul școlar disponibil. Valențele informative ale metodelor expozitive le conferă acestora o poziție viabilă în ansamblul metodelor

didactice, deoarece, într-un timp relativ scurt, un singur profesor poate transmite unei colectivități o cantitate mare de date. Acest lucru apare ca o necesitate mai ales în condițiile exploziei informaționale, a accelerării ritmului de dezvoltare culturală și a aparițiilor de noi descoperiri, fapt ce se reflectă în volumul sporit de cunoștințe cuprins în programele și manualele școlare. Un alt avantaj al metodelor expozitive îl constituie faptul că există și adevăruri care nu pot fi supuse unei verificări directe din partea elevilor.

Pe de altă parte, comunicarea de tip expozitiv, prin însăși faptul că oferă o cale mai scurtă de învățare, poate avea dezavantajul formalismului, al superficialității sau al lipsei operaționalității, elevul acumulând un bogat bagaj de cunoștințe ce nu-și găsesc corespondentul în practică sau pe care nu știe cum să le folosească. Ține de măiestria cadrului didactic felul în care va reuși să confere metodelor expozitive valențe formative, motivând elevii să recepționeze activ mesajele, prin prelucrare personală și redare originală. Nu metoda în sine este criticată, ci modul în care este aplicată și maniera în care este solicitat elevul să răspundă cerințelor și sarcinilor de învățare. În situațiile în care cadrul didactic alege să transmită elevilor săi cunoștințe „de-a gata elaborate” și combină acest fapt cu un stil autoritar prin care impune reproducerea acestora în aceeași manieră în care ele au fost predate, intervine dogmatismul și rigiditatea specifice unui învățământ bazat pe memorizare și reproducere, lipsit de aspectele formative-educative ce au în vedere stimularea gândirii și a operațiilor ei (analiza, sinteza, abstractizarea, generalizarea, concretizarea), a imaginației, a creativității.

În același timp, metodele interactive accentuează latura formativ-educativă de dezvoltare a personalității atât prin oferirea de ocazii de a descoperi și a valida în practică cunoștințele teoretice cât și prin oportunitățile sociale de dezvoltarea a trăsăturilor de caracter, de voință și perseverență.

Specificul *metodelor interactive de grup* este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină identificarea elevului cu situația de învățare în care acesta este antrenat, ceea ce duce la transformarea acestora în stăpânii propriilor transformări și formări.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate. Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare. Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual. În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună ce se constituie într-o componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor

profesională viitoare. Grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță și de antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și curajul de a-și asuma riscul, reducând la minim fenomenul blocajului emoțional al creativității. Lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile; interrelațiile dintre membrii grupului, emulația sporesc interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare.

Pe de altă parte, metodele interactive solicită anumite condiții de timp mai îndelungat față de cele expositive (de exemplu: timp de gândire acordat elevilor, timp de interrelaționare, timp de expunerea a ideilor individuale și comune, timp de evaluare etc.), anumite aptitudini ale elevilor de lucru în colaborare, dorință de socializare, capacități de comunicare și interrelaționare, precum și resurse materiale adecvate. Din partea profesorului, metodele didactice interactive necesită poate mai mult decât alte tipuri, un efort de proiectare și corelare atentă a resurselor în concordanță cu metodele, tehnicile și forma de organizare grupală a elevilor, pentru a menține constant și pentru mai mult timp interesul elevilor pentru activitate.

În lipsa acestui interes de participare din partea elevilor pentru a colabora și a lucra împreună, metodele interactive nu-și satisfac condițiile de eficiență și de eficacitate dorite. Ținând cont că scopul interactivității este cel de stimulare a participării la interacțiuni și la găsirea unor soluții prin cooperare, mijloacele de învățământ trebuie să se constituie în factori de sprijinire a lucrului în grup și de stimulare a învățării individuale și colective. Lipsa resurselor materiale adecvate poate conduce la renunțări și la disconfort cu efecte nedorite asupra învățării.

Didactica post-modernă determină anumite schimbări de paradigmă la nivelul managementului clasei de elevi, conform tabelului:

PERSPECTIVE ASUPRA CLASEI DE ELEVI

Perspectiva clasică	Perspectiva romantică	Perspectiva postmodernă
Clasă de predare	Învățare individualizată	Abordare a clasei aproape flexibilă
Stil autocratic	Atmosferă degajată	Participativă
Conservator	Abdicare	Liberală
Accent pe disciplina predată	Subliniază metoda	Subliniază procesul de învățare
Rolul profesorului este dominant	Domină rolul elevului-centrată pe elev	Centrată pe investigare-cercetare

Materiale ajutătoare pentru predare	Audio-vizuale	Resurse pentru învățare
Disciplină	Libertate	Experiență
Deprinderi	Descoperire	Creativitate
Abordare activă	Reactivă	Transactivă
Siguranță	Confuză	Probabilitate
Competitivă	Cooperare	Creștere-dezvoltare
Activitate didactică orientată înspre alții	Orientată înspre sine	Realizare de sine
Disciplină	Libertate	Responsabilitate
A face lucruri la solicitarea cadrului didactic	A face lucruri pentru	A face lucruri cu (ajutorul)

După Davies , I.K., *Objectives in Curriculum Design*.New York, McGrawHill. Citat în Louis Cohen and Lawrence Manion(2002), *A Guide to Teaching Practice*, Routledge, London, 3rd Edition. pag.23.

BIBLIOGRAFIE:

1. Vîrtop Sorin-Avram: Caiet de practică pedagogică pentru Nivelul I și Nivelul al II-lea (liceal) *al programului psihopedagogic în vederea certificării pentru profesia didactică prin Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic*. Editura Academica Brâncuși, Târgu-Jiu, 2012 ISBN 978 -973-144-539-7, Ediția a III-a
2. Ioan Cerghit – *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. Editura Aramis, Bucuresti, 2002.
3. Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*. Editura Polirom, Iași, 2004.
4. Ioan Cerghit, Ioan Neacșu, Ion Negreț Dobridor, Ion Ovidiu Pânișoară – *Prelegeri pedagogice*. Editura Polirom, Iași.
5. Sorin Cristea- *Dicționar de termeni pedagogici*. Ed. D.P., București, 2000.
6. Sorin Cristea – *Teorii ale învățării. Modele de instruire*. Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, 2005.
7. Sorin Cristea – *Curriculum Pedagogic*. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.
8. Romiță Iucu – *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Ed. Polirom, Iași, 2002.

9. Elena Joița – *Educația cognitivă*. Editura Polirom, Iași,
10. Elena Joița – *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*. Editura Aramis, 2006.
11. Ioan Neacsu – *Instruire si invatare*. Ed. Stiintifică, București, 1990.
12. N. Mitrofan- *Aptitudinea pedagogica*, Ed. Didactică și Pedagogică, 1988.
13. Ion Negreț-Dobridor – *Didactica Nova*. Editura Aramis, 2005

EVALUAREA PERFORMANTELOR ELEVILOR ÎN TIMPUL

ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE PROIECTE

Mereuță Mihaela Emilia, Liceul cu Program Sportiv Galați

Învățarea bazată pe proiecte, apărută la sfârșitul secolului al XIX-lea sub influența cercetărilor lui Piaget în domeniul psihologiei dezvoltării, se bazează pe ideea că un individ își construiește cunoștințele pe baza experienței. Spre deosebire de sala de clasă standard cu care suntem obișnuiți și în care majoritatea dintre noi s-a instruit, “sala de clasă” în care se desfășoară învățarea bazată pe proiecte, este orientată spre elevi, oferind atât spațiul cât și contextul în care pot colabora și explora probleme și provocări din lumea care-i înconjoară. Este vorba despre o abordare complet diferită a învățării, deoarece în loc să transmită fapte, se favorizează procesele de cercetare, interogare și cooperare activă la soluționarea unei provocări sau probleme.

Avantajele metodei:

- ✓ Este o metodă alternativă de evaluare ce pune elevii în situația de a acționa și rezolva sarcini în grup, autotestându-și capacitățile cognitive și practice;
- ✓ Oferă șansa de a analiza în ce măsură elevul folosește în mod adecvat cunoștințele instrumentele și materialele disponibile în atingerea finalităților propuse;
- ✓ Se dezvoltă abilități de cooperare și comunicare între elevi;
- ✓ Creșterea responsabilizării elevului față de propria învățare și față de grup;
- ✓ Elevii învață unii de la alții.

Dezavantajele metodei:

- ✓ Rezolvarea sarcinilor necesită resurse mai mari de timp și resurse materiale;
- ✓ Facilitează erorile de învățare;
- ✓ Unii membri ai grupului nu-și realizează sarcinile, membrii grupului preluându-le pentru a finaliza proiectul;

- ✓ Profesorul nu evaluează în întregime rezultatele.

Evaluarea performanțelor elevilor în timpul învățării bazate pe proiecte. Greșeala mare pe care o aduce cu ea fiecare activitate de grup este modul tradițional de notare. În practică, variază între două extreme:

Una se reflectă în opinia că pentru fiecare lucrare de grup ar trebui acordată o „notă de grup”, care poate fi cea mai mare dacă se obține un rezultat, dar cu siguranță va fi nedreaptă și nu va reflecta adevărata stare de progres a fiecărui elev. În același timp, o astfel de practică face lipsită de sens evaluarea celor mai activi elevi și îi privește pe cei care sunt mai puțin activi pentru feedback util din care ar putea învăța ceva.

Cealaltă extremă este că, de-a lungul liniei celei mai puțin rezistente, și totuși, din motive de corectitudine, nota este complet absentă. Din nou, nu există feedback adecvat, care trebuie individualizat, astfel încât procesul de evaluare este adesea lipsit de sens, de această dată indiferent de rezultatul final, care poate afecta motivația elevilor.

Pe parcursul realizării proiectului, profesorul trebuie să ofere consultanță grupelor de elevi încurajându-i permanent. Va discuta dificultățile întâmpinate și va ajuta elevii să realizeze în timp util proiectele. Evaluarea trebuie justificată și explicată public. Evaluarea se face în urma prezentării proiectelor. Prezentarea proiectelor se poate realiza și prin metoda „Turul galeriei”. Profesorul urmărește modul de realizare, creativitatea, acuratețea produsului, materialele și mijloacele folosite, rezultatele obținute, gradul de implicare a membrilor grupului, modul de prezentare. Profesorul motivează notele acordate elevilor.

Se va urmări comportamentul elevului în echipă, cum a comunicat, dacă și în ce măsură a fost responsabil, orientat spre rezultate, rapid la acorduri și pregătit să accepte responsabilități; Se vor observa micile succese în lupta împotriva emoțiilor sau un moment strălucitor când cineva a venit cu o idee care „a salvat lucrurile”. Toate acestea sunt elemente importante pe care, dacă se dorește, se pot descrie în detaliu și pot fi transformate într-o notă. În orice caz, aceste observații vă vor ajuta să le oferiți în timp util un comentariu și un feedback stimulat cu privire la lucrările din cadrul proiectului.

Bibliografie

1. Ghid pentru învățarea bazată pe proiecte și învățarea la distanță, p. 10, 11, 43, pregătit de: Milan Petrović și Deniz Hoti Colaboratoare de specialitate: Olivera Todorović / [Prirucnik_za_nastavu_RUM\(002\).pdf\(jpd.rs\)](#)

2. Cerghit, I. „*Metode de învățământ*”, Editura Polirom, Iași, 2006
3. *DEX*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1996
4. Ionescu, M. „*Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect*,” Editura Humanitas, București, 2003
5. Metoda învățării pe bază de proiecte | EduȘcoală (eduscoala.ro)

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR ȘI COMPETENȚELOR PENTRU EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE

Sultana MERGEANI

Colegiul Comercial Carol I Constanța

Dezvoltarea abilităților pentru evaluare reprezintă un sector vital în procesul de evaluare. Cu toate că aceasta asigură legitimitatea evaluatorilor și se folosește în mod eficient de rezultatele evaluării, nu primește atenția cuvenită. Este nevoie atât de timp cât și de implicare substanțială din partea autorităților responsabile cu educația pentru a dezvolta abilități și competențe cu privire la evaluare, dincolo de sistemul școlii. Procesul de evaluare necesită o perioadă generoasă de timp pentru a fi explicat și implementat, deoarece implică atât părțile interesate de indicatori și reguli referitoare la școală și la calitatea profesorilor, cât și părți interesate de instruirea evaluatorilor cu privire la normele metodologice, la tehnicile și abordările și de asemenea asigurarea resurselor și a timpului necesar școlilor și profesorilor pentru a fi pregătiți să-și înțeleagă instrumentele.

Pentru ca procesul de evaluare a cadrelor didactice să fie eficient, depinde în mare parte de pregătirea profesională a evaluatorilor. Acest fapt, presupune existența unor caracteristici și competențe specifice referitoare la:

- Experiență în domeniul pedagogic;
- Cunoașterea noțiunilor teoretice și metodologice privind procesul de evaluare;
- Stăpânirea conceptelor privind calitatea predării;
- Deprinderi cu privire la sistemele educaționale și la procedurile operaționale, inclusiv cele care se referă la calitatea școlii și rolul asigurării calității predării în dezvoltarea personală;
- Cunoașterea instrumentelor de dezvoltare și asigurarea credibilității și valabilității observațiilor și a altor instrumente de evaluare;
- Informare cu privire la aspecte psihologice ale evaluării;
- Aprecierea cantitativă a unei evaluări;
- Guvernarea comunicării în privința evaluării și a abilităților referitoare la feedback.

În vederea pregătirii și specializării evaluatorilor, aceste aspecte trebuie să fie considerate oportunități. De asemenea și în cazul managerilor școlari, directori și directori adjuncți, cu rol important în evaluare se impune a fi necesar să beneficieze de pregătire specifică. În general, ofertele de perfecționare adresate directorilor de școli sunt orientate către dezvoltarea resurselor umane și asigurarea procesului de îmbunătățire a calității în școli. Implicarea în acest proces constă în următoarele aspecte: stabilirea obiectivelor, conectarea obiectivelor școlare cu planul de dezvoltare al școlii, utilizarea în mod eficient a diferitelor surse de informații referitoare la calitatea

predării și la performanțele școlii, dezvoltarea instrumentelor necesare și folosirii rezultatelor procesului de evaluare. Este foarte important pentru cadrele didactice să primească garanții că sunt sprijiniți în cunoașterea procedurilor de evaluare și să beneficieze de rezultatele evaluării. Astfel, profesorii pot fi informați asupra modului de pregătire, primind ceea ce se așteaptă de la ei pentru a fi clasați ca profesori ”buni”, și pentru a fi instruiți să se folosească eficient de feedback-ul primit. De aceea, evaluarea și feedback-ul trebuie considerate aspecte cheie în educația inițială și dezvoltarea activităților profesionale ale cadrelor didactice.

Utilizarea rezultatelor obținute în urma evaluării

La nivelul procesului de evaluare apar o serie de provocări cum ar fi: utilizarea într-un mod cât mai eficient a rezultatelor obținute ca urmare a evaluării cadrelor didactice, comunicarea informațiilor cu privire la performanță responsabililor ce prestează servicii educaționale, în special profesori și directori, dezvoltarea și implementarea procedurilor de îmbunătățire a practicilor pedagogice, formarea și dezvoltarea profesională a profesorilor, stabilirea unui sistem de recompense, a unui sistem de susținere în urma rezultatelor evaluării și dezvoltarea unor mecanisme menite să asigure faptul că informațiile obținute în urma evaluării sunt folosite pentru dezvoltarea politicilor de educație. Așadar, aceste provocări evidențiază importanța utilizării eficiente a cunoștințelor în orice cadru de evaluare al profesorilor. În vederea unei analize clare a utilizării rezultatelor din evaluare, se vor descrie următoarele aspecte: utilizarea formativă a rezultatelor și utilizarea sumativă a rezultatelor.

Utilizarea formativă a rezultatelor

O țintă principală a procesului de evaluare o reprezintă identificarea domeniilor ce necesită îmbunătățire pentru profesor, conducând astfel spre pregătirea planurilor de îmbunătățire individuală, având în vedere planul general de dezvoltare a școlii. Fără a ține cont de puntea spre oportunitățile de dezvoltare personală, procesul de evaluare trebuie privit nu ca un proces de îmbunătățire a performanțelor profesorilor și ca rezultat, ci este un exercițiu fără sens ce înfruntă lipsa de încredere sau cel mai rău, apatia din partea profesorilor evaluați (Danielson, 2001; Milanowski și Kimball, 2003; Margo et al. 2008). În general, unitățile școlare dau dovadă de autonomie atunci când apreciază modul în care rezultatele obținute de către profesorii evaluați ajută la realizarea planului de dezvoltare a școlii și a planului de dezvoltare profesională a cadrelor didactice. Eficiența acestei legături este în mare parte asigurată de leadership-ul școlii (Pont et al., 2008). De asemenea o contribuție importantă o au resursele disponibile alocate pentru formarea și dezvoltarea profesională.

Utilizarea sumativă a rezultatelor

Scopul evaluării performanțelor profesorilor poate fi și acela de a efectua potențiale avansări în carieră, sau pentru a lua măsuri și a stabili sancțiuni în cazul profesorilor care nu reușesc să îndeplinească standardele minime. În acest mod, ia naștere oportunitatea de a da recunoaștere

profesorilor și de a-i recompensa pe acei cu competențe și performanțe, un aspect esențial pentru ca în școală să existe profesori eficienți și pentru a face această profesie cât mai atractivă (OECD, 2005).

De menționat este faptul că, situațiile ce apar în stabilirea unei relații mai apropiate între performanță și recompense sunt dezbătute în toate țările, iar cercetarea în acest domeniu este anevoioasă și a produs rezultate mixte. Însă, există totuși consensul că designul și implementarea recompensei bazate pe performanță sunt vitale pentru obținerea succesului, fapt explicat în Harvey-Beavis (2003), arătând că există un acord în ceea ce privește încercări din trecut pentru implementarea programelor de performanță bazate pe recompensă, acestea fiind prost realizate și aplicate (Mohman et al. 1996; Ramirez, 2001). O consecință care a fost identificată este reprezentată de lipsa de claritate în stabilirea obiectivelor din cauza prezenței unui număr mare de criterii, apărând astfel limitarea profesorilor în ceea ce privește ”înțelegerea programului, conducând la o implementare dificilă”. Argumentarea modului de evaluare a profesorilor și a criteriilor privind evaluarea acestora este dificilă și anevoioasă. În situația în care se întâmplă acest lucru, devine aproape imposibil să restitui un feedback constructiv și să păstreze sprijinul profesorilor pentru program (Chamberlin et al., 2002).

BIBLIOGRAFIE

1. Chamberlin, R., T. Wragg, G. Haynes and C. Wragg, (2002), “*Performance-related Pay and the Teaching Profession: a Review of the Literature*”, *Research Papers in Education*, 17(1), pp. 31-49.
2. Danielson, C., (2001), “*New Trends in Teacher Evaluation*”, *Educational Leadership*, Vol. 58, No. 5, pp. 12-15.
3. Mohrman, A., S. Mohrman and A. Odden, (1996), “*Aligning Teacher Compensation with Systemic School Reform: Skill-Based Pay and Group-Based Performance Awards*”, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 18(1), pp. 51-71

COMUNICAREA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Autor: Prof. MERILĂ CARMEN ELENA

RENCIU LILIANA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Făgăraș

La începutul fiecărei acțiuni stă de fapt cuvântul. Exprimat sau nu, cuvântul sau noțiunea dă sens lumii din jurul nostru. Mai întâi pe verticală (Divinitate–Om), apoi și pe orizontală (liant între semeni), comunicarea a reprezentat și reprezintă principala metodă de înțelegere între ființele umane, elementul indispensabil pentru funcționarea optimă a oricărei colectivități umane. Prin comunicare se realizează coordonarea unitară a comportamentului organizațional eficace.

Studiul comunicării interpersonale în mediul școlar a apărut din necesitatea normală de a obține performanță.

Prin cuvânt, omul are la îndemână cel mai puternic și mai comod mijloc de influențare a semenilor. Prin comunicare se influențează și se transformă percepțiile, atitudinile, conduita sentimentele, starea de spirit și opiniile oamenilor și grupurilor să determine o unitate a punctelor de vedere și acțiuni coerente.

Tema studiului

Studiul își propune să verifice *existența unei legături directe între stilul de comunicare și climatul de comunicare*, luându-se în calcul și capacitatea de comunicare interpersonală actuală atât a cadrelor didactice și nedidactice, cât și a elevilor.

Obiectivele studiului

În partea teoretică, printr-o prezentare analitică și descriptivă a influențelor comunicării interpersonale, a locului și rolului acesteia și a influențelor pe care stilul și capacitatea de comunicare le au asupra comunicării în structurile conduse, am încercat să construiesc cadrul teoretic în perimetrul căruia să abordez obiectivele cercetării. Pornind de la o delimitare cât mai realistă a scopului urmărit în studiul de față, am stabilit următoarele *obiective*:

1. Cunoașterea stilului de comunicare profesor-elev și a capacității generale de comunicare interpersonală.

2. Cu cât comunicarea interpersonală este mai eficientă, cu atât rezultatele elevilor vor fi mai bune.

Corelația comunicare - cunoaștere - motivație

Cunoașterea fiind o condiție a acțiunii, un profesor poate acționa eficient doar dacă în câmpul cunoașterii, alături de alte domenii și probleme în prim planul efortului cognitiv, se situează cunoașterea celor din subordinea sa. Oamenii nu pot comunica eficient dacă nu se cunosc reciproc, dar nici nu se pot cunoaște bine dacă nu comunică.

Intercunoașterea permite o abordare operațională dacă se urmăresc „planurile intercunoașterii¹” care pot fi măsurate.

„*Vorbește ca să te cunoască*”, este un aforism prin care Socrate ne spune că prin comunicare, omul poate fi descoperit la fel cum am privi printr-o fereastră și ne dăm seama cum arată încăperea.

În acțiunea de cunoaștere a subordonaților, comandantul trebuie să respecte următoarele principii de bază:

principiul permanenței, principiul esențializării, principiul relativității datelor dobândite, principiul optimismului în cunoaștere, principiul utilității certe, principiul individualizării, principiul oportunității

spune că individul s-a socializat greșit). Expresia relației dintre o bună maturizare intelectuală și o bună socializare este un înalt nivel al motivației.

2.2. Rolul comunicării interpersonale în motivarea elevilor:

Succesul acțiunilor individuale și de grup depind de măsura în care subiecții sunt pregătiți în aceste scop, sub câteva aspecte printre care:

- sunt informați asupra obiectivului de atins;
- dețin cunoștințele și deprinderile necesare;
- dispun de baza materială necesară;
- au fost organizați în mod corespunzător;
- sunt motivați pentru îndeplinirea obiectivelor.

Presupunându-le rezolvate pe celelalte, o atenție deosebită trebuie acordată ultimei condiții - *motivarea* - starea de disponibilitate pentru ca subiectul sau subiecții să treacă la schimbarea avută în vedere.

Psihicul uman este caracterizat de faptul că forța dinamizatoare a unor lucruri înțelese și acceptate, la un moment dat, nu rămâne neschimbată. Ea suferă, de obicei, o slăbire în timp, din cauza apariției altor interese, a oboselii fizice ori psihice, a devierii atenției în direcții diferite.

2.3. Modalități de motivare

Este important să se analizeze și *nivelul emoțional* al destinatarului.

Pentru a ști mai multe în legătură cu *emoțiile* trăite de destinatar, pot fi utile răspunsurile la câteva întrebări, cum sunt cele de mai jos:

- Cât este de interesat destinatarul de mesaj; are importanță pentru el? Cât de mult este afectat, implicat sau interesat de rezultatul comunicării?
- Care este atitudinea lui probabilă vis-à-vis de comunicarea emitorului?
- Cât de complex sau dificil este mesajul pentru destinatar și cât timp necesită din partea acestuia efectuarea a ceea ce se urmărește prin mesaj?

Pentru gestionarea comunicării ar trebui să se includă acțiuni prin care:

- să se dezvolte atașamentul oamenilor față de buna funcționare a organizației, care să determine evitarea atitudinilor pasive și, mai rău, a celor intenționat dăunătoare organizațiilor;
- să se stimuleze interesul personalului pentru inovare, în vederea dezvoltării organizației;
- să se favorizeze evaluarea corectă a competenței oamenilor cu funcții gestionare și a concepțiilor ce sunt implementate în organizație.

Cel care gestionează comunicarea, trebuie să posede următoarele calități:

- să fie o persoană plăcută;
- să fie un bun comunicator;
- să inspire încredere, prin capacitatea de a se face ascultat;
- să aibă capacitatea de autocunoaștere și autoconducere.

Pentru gestionarea comunicării, profesorul trebuie:

- ***să stabilească un diagnostic al comunicării*** în structura pe care o conduce (să cunoască fiecare individ în parte, să cunoască cum se comunică, care este climatul comunicării și coeziunea structurii conduse și aceasta să o facă științific);
- ***să proiecteze starea dezirabilă*** – obiectivele de îndeplinit (ce poate să facă pentru îmbunătățirea comunicării – generarea unui climat de comunicare sănătos și întărirea coeziunii);
- ***să proiecteze drumul optim spre atingerea stării dezirabile*** (modalitatea de îndeplinire a obiectivelor).

DESCRIEREA CERCETĂRII:

Stilul de comunicare interpersonală al cadrelor didactice a fost diagnosticat cu ajutorul chestionarului: „**Știți să comunicați oral**”, aplicat unui lot de **6 cadre didactice** ce predau discipline diferite (persoane alese pe bază de voluntariat), iar unui număr de **14 elevi** li s-a aplicat un chestionar cu titlul: „**Sunt o persoană asertivă?**”. Din chestionar va reieși *modul de participare al elevilor la comunicare, calitatea și sinceritatea comunicării, participarea la luarea deciziilor.*

Am folosit „**Testul diagnostic de evaluare a stilului personal de comunicare orală**”, pentru a identifica *predominanța unuia dintre stilurile de comunicare extreme*, și anume: de „blamare” sau „rezolvare de probleme”. În acest scop, am administrat testul unui lot de 6 persoane (**6 cadre didactice, printre care și managerul unității**);

Pentru a vedea în ce măsură oamenii acceptă și uzitează capacitatea de a folosi comunicarea asertivă, am administrat chestionarul de asertivitate: „**Cât de asertiv(ă) ești?**”, unui număr de 6 cadre didactice; pentru evaluarea *competenței interpersonale la elevi*, am aplicat testul „**Competența interpersonală**” unui număr de 10 elevi din aceeași clasă.

REZULTATELE CERCETARII:

Din motive obiective nu am putut aplica teste statistice care să ofere semnificația reală a diferențelor obținute prin calculul marjei de eroare, iar concluziile mele se bazează pe interpretarea chestionarelor menționate și pe observarea directă a performanțelor și a evoluției colectivului de elevi în cadrul orelor de dirigenție, la orele de curs și în afara orelor de curs, pe evaluarea rezultatelor la învățătură și disciplină. De asemenea rezultatele la învățătură s-au îmbunătățit simțitor și am observat încercări de reconciliere în cadrul grupului, prin îmbunătățirea comunicării interpersonale. Comunicarea asertivă în cadrul orelor de dirigenție, studiile de caz, dezbaterile, interpretarea rezultatelor obținute în urma chestionarelor au avut impactul scontat în sensul conștientizării necesității comunicării asertive în soluționarea conflictelor. Mai mult, atenția pe care elevii o acordă pregătirii pentru orele de consiliere și orientare, luările de cuvânt, exprimarea propriilor idei și propuneri, precum și chestionarul privind satisfacția muncii, aplicat la sfârșitul orei, demonstrează că asertivitatea este într-adevăr un set de atitudini și comportamente învățate, fiind strâns legată de eficiența comunicării didactice.

Concluzii și recomandări

În general, există o bună capacitate de comunicare profesor-elev, iar climatul comunicării este influențat de stilul de comunicare al cadrului didactic. Pe lângă stilul de comunicare al cadrului didactic, mai intervin și alți factori, ca: situația colectivului de elevi la un moment dat, condițiile de lucru, istoria personală a elevilor, etc. Din acest moment capacitatea de a

comunica asertiv poate detensiona eventualele conflicte apărute în grup. Din nefericire, prea puține persoane din totalul cadrelor didactice și din totalul elevilor chestionați dispun de capacitate de comunicare asertivă la momentul potrivit.

Situarea rezultatului total corespunzător grupajului de trăsături caracteristice climatului de cooperare pe coordonatele climatului de comunicare neutru-defensiv, poate fi interpretată pe de o parte prin prisma particularităților individuale și de vârstă ale elevilor (respingerea autorității, afirmarea propriei identități), dar și prin prisma percepției pe care societatea o are asupra educației (școala responsabilă fiind să „pompeze” informație, iar elevul având obligația să absoarbă cât mai multă informație în cele 6 ore pe zi pe care le petrece la școală.)

E nevoie de un număr mai mare de ore destinate autocunoașterii, perfecționării comunicării interpersonale și educării asertivității și acest lucru să nu depindă doar de săptămânala oră de dirigenție.

Învățământul românesc nefiind încă perfect orientat spre calitatea formării priceperilor și deprinderilor necesare vieții ca adult și nici pe o adevărată formare profesională prin alocarea unui număr mai mare de ore destinate formării de capacități, priceperi și deprinderi, nu e de mirare că orice sarcină în plus trezește în rândul elevilor atitudinea defensivă.

Pentru a se ajunge la un climat de comunicare predominant de tip cooperare, ar trebui diminuată afișarea atitudinii de superioritate, indiferent de moment, situație, insistarea pe înțelegerea funcționării organizației școlare, autoconștientizarea rolului fiecăruia în cadrul ei și crearea unei atmosfere propice manifestării empatiei și spontaneității.

Caracteristicile stilului de conducere a colectivului de elevi se reflectă în stilul de comunicare al cadrului didactic. Eficiența stilului de conducere nu depinde doar de calitățile organizatorice ale cadrului didactic, ci și de relațiile sale cu elevii, relații care se formează și se întrețin prin comunicarea interpersonală.

Stilul de comunicare nu reprezintă un dat. Cunoscându-se tendințele spre un anumit stil, capacitatea de comunicare și climatul existent în structura condusă se pot modifica, perfecționa, învăța, însuși acele caracteristici care fac comunicarea să fie adaptată situației, adică să fie eficientă.

Câteva **modalități** prin care se poate diminua „climatul defensiv”: evaluarea corectă, de către profesor, a funcționării structurii conduse; manifestarea spontaneității și empatiei, în comunicare; potențarea încrederii în propria persoană, relaționarea să respecte actele normative și baza regulamentară; potențarea raporturilor de cooperare profesor-elev.

BIBLIOGRAFIE

- DE LASSUS, René. *Programarea neuro-lingvistică și arta comunicării*.: Teora, București, 2004.
- FERRÉOL Gilles, FLAGEUL Noël. *Metode și tehnici de exprimare scrisă și orală*, Polirom, Iași, 2007.
- KRUEGER, Richard A., CASEY, Mary Anne. *Metoda focus grup*, Polirom, Iasi, 2005.
- Mucchielli, Roger. *Metode active în pedagogia adulților*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982.
- PÂNISOARĂ, Ion Ovidiu. *Comunicarea eficientă – Metode de interacțiune educaționale*, Polirom, Iași, 2003.
- Redl Fritz, *Emoție de grup și leadership* apud De VISSCHER, NECULAU A. (coord.), *Dinamica grupurilor*. Polirom, Iași, 2001.
- SOITU, Laurențiu. *Pedagogia comunicării*, Institutul European, Iași, 2001.
- STOICA-CONSTANTIN, Ana, *Psihologia rezolvării conflictelor* după Cursurile anului II, semestrul I, ID. Universitatea „Al. I. Cuza”-Facultatea de Psihologie și Științe ale educației, Iași, 2006.
- BĂBAN Adriana, PETROVAI Domnica, LEMENI Gabriela, *Consiliere și orientare, Ghidul profesorului*, Ed. Humanitas Educational, București, 2002.
- BĂBAN Adriana., *Consiliere educațională*, Editura Ardealul, Cluj-Napoca, 2001.
- ABRIC, J., *Psihologia comunicării*, Editura Polirom, Iași, 2002.
- <http://psihologie.weebly.com/teste.html>

ABORDARI INOVATIVE DE PREDARE –INVAȚARE- EVALUARE LA CICLUL PRIMAR

Prof. inv. primar Merlușca Mioara Irina
Școala Gimn. „Costachi s. Ciocan”

Un reputat reprezentant al UNESCO (Edgar Faure, președintele unei comisii internaționale UNESCO, care a elaborat un Raport asupra dezvoltării educației, publicat în anul 1972) atrage atenția asupra faptului că educația și învățământul, în toate componentele lor, pot fi cu adevărat eficiente numai în măsura în care vor reuși să pregătească noile generații pentru viitor, pentru a fi capabili să muncească, să trăiască și să se realizeze în sisteme sociale care nu există în prezent. Reluând aceste evaluări, Gaston Berger, psihopedagog francez, într-o lucrare consacrată omului modern și educației sale, arată că noi, școala și educatorii "trebuie să pregătim tineretul în vederea rezolvării unor sarcini pe care nu le putem prevedea exact; nu putem învăța pe copiii noștri tot ce vor trebui să știe timp de 30-40 de ani de activitate profesională, pentru că nu știm încă în ce va consta această activitate și pentru că o parte importantă din cunoștințele indispensabile pentru această perioadă nici nu sunt descoperite."

Referindu-ne la strategiile instruirii putem spune că acestea sunt "un mod de abordare a învățării și predării, de combinare și organizare optimă a metodelor și mijloacelor avute la dispoziție, precum și a formelor de grupare a elevilor în vederea atingerii obiectivelor urmărite"(după I. Parent și Ch. Nero, 1981).

În cadrul predării - învățării se pot utiliza metode care sunt expresia celor mai noi inovații pedagogice și care pun accent pe dezvoltarea personalității elevului. Acestea intră din ce în ce mai mult în practica educațională, în diferite grade de aprofundare sau în combinație cu unele dintre metodele tradiționale.

Dezvoltarea continuă a tehnologiilor, în epoca digitală, pune în fața sistemului educațional noi provocări, care vin să ne spună că noua generație de educabili are "necesități deosebite". Și aici, în acest domeniu de "necesități deosebite", facem referință la noile tendințe ale Educației. În acest secol nu mai vorbim despre o învățare oarbă a conținuturilor, despre memorarea involuntară a teoriei. A sunat ceasul să punem acțiune în pedagogia formării competențelor, să vorbim despre o nouă educație.

Motto: „Să nu-i educăm pe copii pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari. Și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori)

În ultimele decenii a crescut interesul pentru așa-numitele metode moderne. Sunt considerate moderne toate acele metode care sunt capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate lecția, să-i câștige adeziunea logică și afecțiunea față de cele nou învățate, care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria etc. Aceste metode pun mai mult accentul pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, prin manipulare în plan manual și mintal a obiectelor, acțiunilor etc.

În procesul de învățământ profesorul, ca și elevii, acționează prin intermediul unor metode de predare și învățare. Calitatea muncii lor este în funcție de aceste metode, ele constituind o sursă însemnată de creștere a capacității și eficienței învățământului. Aplicându-se metode deosebite, se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor.

Principala metodă de educare a gândirii în învățământul tradițional o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, convorbirea cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, dar elevii sunt ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor.

Ulterior s-au preconizat diverse moduri de organizare a învățământului, denumite școli active, în care accentul cade pe studiul individual efectuat de elevi. Modul nou, activ, de organizare a învățământului se dovedește superior, dar solicită mult timp. Odată cu descongestionarea programelor școlare în cadrul reformei învățământului, se va începe și activizarea predării în școala românească.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare îi ajută pe elevi să-și exprime opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor.

Pentru elevi, școala viitorului trebuie să promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind două condiții, fundamentale din punctul lor de vedere: școala viitorului trebuie să le placă și să fie eficientă. Prioritatea învățământului o constituie informatizarea, softul educațional, reprezentat de programele informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice, ceea ce reprezintă o necesitate evidentă. Utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ facilitează realizarea scopurilor didactice și idealurilor educaționale. Calculatorul nu este utilizat pentru a înlocui activitatea de predare a cadrului didactic, ci pentru a veni tocmai în sprijinul predării, ajutându-l astfel să-și îndeplinească mai bine funcția sa didactică fundamentală. Programul de calculator poate deveni un suport important pentru o predare eficientă.

BIBLIOGRAFIE

- Cerghit, I., Metode de învățământ, editura Polirom, Iași, 2006
- Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- Moise, C., 1996, Concepte didactice fundamentale, Ankarom, Iași
- Văideanu, G., 1986, Pedagogie- ghid pentru profesori, ed. Universității Al. I. Cuza, Iași.

ORGANIZATORII GRAFICI- INSTRUMENTE ALTERNATIVE DE EVALUARE

prof. Nicoleta-Eugenia MESEȘAN

Colegiul Național Pedagogic „Gheorghe Lazăr”

Cluj-Napoca

Evaluarea, alături de predare și învățare, reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ.

„Evaluarea didactică este (...) un procedeu psihopedagogic complex de stabilire a valorii unor procese, comportamente, performanțe de ordin instructiv educativ prin raportarea acestora la un set de criterii prestabilite, cu valoare de etalon” (Stan, p. 460, 2020).

Modalitățile și strategiile de evaluare s-au multiplicat treptat, considerându-se că îmbinarea metodelor tradiționale cu metodele moderne surprind și cuprind cât mai realist performanțele unui elev, trecând dincolo de cuantificarea într-o notă doar a informațiilor teoretice. Aplicabilitatea informațiilor, transpunerea în situații noi sau conectarea între informații sunt elemente care stau la baza unei evaluări moderne, care acordă importanță, dincolo de cantitatea de informații înmagazinată de către un elev, modului în care sunt procesate datelor, iar argumentarea personală e considerată element esențial în evaluarea unei competențe.

Astfel, din nevoia de-a diversifica instrumentele de evaluare în cadrul metodelor de evaluare scrisă, am optat pentru evaluarea prin intermediul organizatorilor grafici.

Din perspectiva activității de predare-învățare, organizatorii grafici și-au dovedit utilitatea deoarece susțin învățarea prin stabilirea și reprezentarea informațiilor în raporturi de subordonare. Pot fi utilizați în activitatea de predare, în învățare, dar și ca instrument de evaluare (Meseșan, 2020).

„Organizatorii grafici scot în evidență moduri de prezentare a diferitelor relații între termeni, idei, probleme, factori, cauze-efecte într-o problemă care trebuie cunoscută rațional, cum se vizualizează procesarea informațiilor. Iar reprezentarea grafică este imaginea globală, de ansamblu a problemei, ca produs final (...) al construcției înțelegerii respectivei sarcini” (Joița, 2008, p. 21).

Reprezentările grafice ale conceptelor au rolul de a reda sintetic relațiile între idei, date, informații și concepte într-o hartă vizuală sau într-o diagramă. Se utilizează în actul didactic, și nu numai, fiindcă sunt ușor de înțeles. Modul în care informația va fi reprezentată, va depinde de tipul de

informație, domeniul de învățare, de vârsta elevilor. Organizatorii grafici pot fi considerate una dintre cele mai eficiente strategii de învățare, dar și de evaluare (Meseșan, 2019).

Prin capacitatea de-a conecta informațiile sau reprezentându-le în diverse relații de subordonare, elevii pot să dovedească un nivel profund de procesare a informației. Depinde de modul în care profesorul formulează cerințele.

Din multitudinea de variante de organizatori grafici, vor fi prezentate, în continuare două variante, mai puțin întâlnite în practica școlară, dar care pot avea o utilitate crescută în activitatea de evaluare: *harta de defnire a conceptului și modelul Frayer*.

Harta de defnire a conceptului „este o diagramă care conține sensul unui cuvânt, caracteristici ale conceptului și exemple potrivite acestei noțiuni. Scopul unei hărți a cuvântului este de a construi sensuri personale prin conectarea cunoștințelor noi cu informațiile anterioare” (Meseșan, p 100, 2020). (Fig 1).

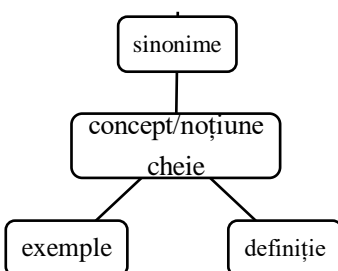


Figura nr. 1: Harta de defnire a conceptului- adaptare după

(adaptare după *Instructional Strategies*, <https://www.kean.edu/~tpc/Instructional%20Strategies.pdf>, Meseșan, 2020)

În varianta utilizării acestui organizator grafic ca strategie de predare, profesorul permite elevilor să aleagă dintr-un text științific nou studiat, o noțiune pe care doresc să o detalieze. Astfel, elevii vor formula propria definiție, după studiul textului, vor găsi câteva sinonime pe care le vor discuta cu profesorul și/sau cu ceilalți colegi, apoi vor exemplifica noțiunea, vor prezenta situații din realitatea înconjurătoare în care noțiunea își găsește aplicabilitate. La final, se va analiza harta de defnire a conceptului obținută de către elevi și se va stabili o formă finală, acceptată de către elev și profesor. Analizând organizatorul grafic menționat, harta de defnire a conceptului (*Concept of Definition Map - https://www.wcupa.edu/education-socialwork/assessmentAccreditation/documents/Instructional_Strategies.pdf*), ca instrument de evaluare, poate avea aceeași structură: noțiunea de bază, definiție, sinonime, exemple. În această

situație, profesorul va decide noțiunea pentru care se va stabili harta de definiție a conceptului. Se poate preciza numărul de sinonime care ar trebui menționat de către elevi, precum și numărul exemplurilor și tipul acestora care ar fi necesar să fie prezentat.

Dacă în activitatea didactică de predare, profesorul a utilizat această strategie, pentru evaluare va fi solicitată o altă noțiune decât cea prezentată în clasă, pentru a nu genera o evaluare bazată doar pe memorarea mecanică și apoi pe reproducere.

Se remarcă faptul că prin acest instrument de evaluare se pot verifica atât cunoștințele teoretice (definiția conceptului), conectarea informațiilor cu alte noțiuni deja învățate (sinonime), precum și aplicabilitatea acestor informații (exemple practic-aplicative). Acest model de organizator grafic constituie și o variantă utilă pentru evaluarea unei competențe, conținând toate elementele specifice: cunoștințe, abilități, atitudini.

Harta de definiție a conceptului poate fi prezentat în două variante. Prima variantă este de a utiliza harta de definiție a conceptului ca o probă de evaluare de sine stătătoare, concepută într-o fișă de lucru. Astfel, fiecare cerință va avea un grad de complexitate diferit și verificând un anumit nivel de profunzime în procesarea informațiilor, de la redarea unei definiții, până la transpunerea practic-aplicativă a noțiunii respective. În baremul de evaluare se pot menționa atât elemente de corectitudine a definițiilor și a altor informații, dar și aspecte care urmăresc creativitatea sau rezolvarea de probleme și nu în ultimul rând, acordarea de puncte în barem pentru scrierea corectă ortografică sau pentru exprimare. O altă variantă ar fi ca *harta de definiție a conceptului* să constituie un item semiobiectiv inclus într-o probă de evaluare mai amplă, aplicată la finalul unei unități de învățare. Poate fi un item semiobiectiv cu valoare crescută pentru evaluarea nivelului de formare a unei competențe.

Al doilea organizator grafic este *modelul sau matricea Frayer*. Organizatorul grafic a fost creat de către Dorothy Frayer și colegii săi de la Centrul de Cercetări Educaționale din Wisconsin, în anul 1969, pentru a facilita activitatea studenților de învățare a vocabularului de specialitate (Main, 2022). Acest instrument este utilizat în activitatea de predare-învățare, ca strategie de literație pentru descifrarea unui text științific, dar și ca modalitate de-a organiza informațiile în lecțiile de recapitulare. „Modelul Frayer este un organizator grafic pentru construirea și dezvoltarea vocabularului elevului. Prin această tehnică se cere elevilor să definească noțiunile-cheie și să-și aplice cunoștințele prin generarea de exemple și non-exemple, oferind caracteristici și/sau desenarea unei imagini pentru a ilustra semnificația cuvântului. Aceste informații sunt plasate pe o diagramă care este împărțită în patru secțiuni pentru a oferi elevilor o reprezentare vizuală” (Meseșan, p. 104, 2020).

Într-un organizator garfic de tip Modelul Frayer, se stabilește noțiunea-cheie pentru care elevii vor nota detalii: definiție, caracteristici, exemple și non-exemple. Datele sunt aranjate într-un spațiu împărțit în patru cadrane care asigură și o formă vizuală ușor de urmărit (Fig 2).

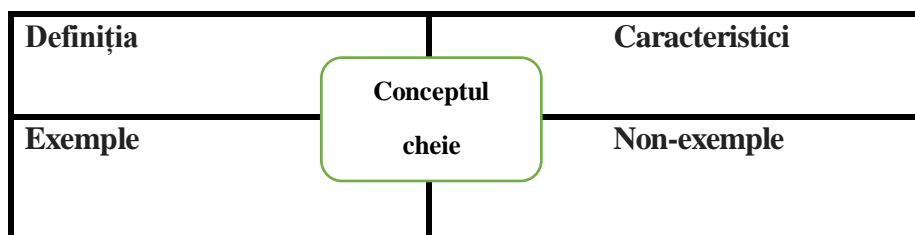


Figura nr. 2. Organizator grafic – Modelul Frayer

(adaptare după https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/ela/bank/6-12_L.VAU_Frayer_Model.pdf)

Analizând cerințele acestui organizator grafic, observăm că solicită elemente diverse despre o anumită noțiune, cu o complexitate din ce în ce mai ridicată, cum ar fi caracteristici, exemple și non-exemple. Faptul că nu se limitează doar la a exemplifica situații practic-aplicative, ci sunt solicitate non-exemple acest aspect marchează o bună delimitare a noțiunii. Se evită astfel, confuziile în sistemul conceptual al elevilor, asigurând discriminarea noțiunii studiate.

O altă variantă de aplicare a acestui organizator garfic este de a-l oferi elevilor completat total sau parțial, iar cerința poate fi de-a identifica noțiunea și de a-l completa unde este necesar.

Acest organizator grafic poate fi utilizat ca instrument de evaluare de sine stătător, transpus într-o fișă de lucru sau poate fi inclus într-o probă de evaluare ca item semiobiectiv, situație în care se poate evalua nivelul de formare a unei competențe. În barem pot fi menționate criteriile de evaluare atât legate de corectitudinea științifică a informațiilor prezentate, cât și de modul de exprimare, de limbajul științific sau de respectarea regulilor ortografice.

Cele două tipuri de organizatori grafici sunt ușor de utilizat ca instrumente de evaluare, dar cu valoare crescută pentru activitatea de evaluare. După cum am menționat anterior, sunt verificate niveluri diferite de procesare a informației, de la capacitatea elevului de-a reda informațiile până la evidențierea unor elemente practic-aplicative. Astfel se pot emite judecăți de valoare asupra mai multor aspecte din achizițiile elevilor din domeniul unei discipline. Forma grafică a modului de prezentare a informațiilor face acțiunea de evaluare mai apropiată de elevi, putând chiar reduce emoțiile negative generate de procesul evaluativ.

Evaluarea, ca „act didactic complex (...), vizează, practic, cunoașterea efectelor acțiunilor desfășurate, pentru ca pe baza informațiilor obținute, aceste acțiuni să poată fi ameliorate în timp” (Radu, 2017) necesită o diversificare constantă și o adaptare a strategiilor aplicate pentru a-și atinge toate funcțiile specifice, iar instrumentele prezentate se pot alătura cu succes variantelor consacrate de evaluare.

Bibliografie:

- Stan, C., Manea, A-D., Catalano, C (2021). *Teoria și practica evaluării educaționale- o perspectivă globală*, în Albulescu, I., Cataclano, H. (2021). Sinteze de pedagogie generală, ghid pentru pregătire a examenelor de titularizare, definitivat și gradul didactic II, profesori de toate specializările, (cap XII, pp 449-488), București, Editura Didactica Publishing House
- Meseșan, N. (2020). *Formarea competenței profesionale la elevii din învățământul liceal pedagogic prin strategii de literație la disciplinele de specialitate*, Cluj-Napoca, Editura Limes
- Radu, I. (2017). *Evaluarea activității diadei profesor-elev (elemente de docimologie didactică)*, în Ionescu, M., Bocoș, M. (coord). (2017). *Tratat de didactică modernă*, (cap XI, pag 383-413), Editura Paralela 45, Pitești

Resurse Web:

- Main, P. (2022). *Fraye Model*, vizibil la <https://www.structural-learning.com/post/frayer-model>, accesat 27 iunie, 2023
- Frayer model: <http://www.theteachertoolkit.com/index.php/tool/frayer-model>, accesat la 16.04.2017
- Modelul Frayer: https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/ela/bank/6-12_L.VAU_Frayer_Model.pdf, accesat iunie, 2023;
- Modelul Frayer: https://www.nbss.ie/sites/default/files/publications/frayer_model_vocabulary_strategy_handout_copy_3.pdf, accesat in iunie 2023

DEZVOLTAREA STIMEI DE SINE LA ELEVI

Prof. Mihai Alexandra

Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret” Buzău

Conform dicționarului Webster stima de sine presupune să găsești încredere și satisfacție în propria persoană. Dacă aceste aspecte nu sunt la cote ridicate avem de-a face cu o mare problemă. Pentru ca să vă puteți da seama mai ușor vă punem la dispoziție o listă de caracteristici din literatura de specialitate pentru a vedea exact ce se întâmplă:

Rosenberg (1979) reliefează aspectele distinctive dintre stimă de sine ridicată (pozitivă) și stimă de sine scăzută (negativă). Persoanele care au încredere în forțele proprii învață cu mai multă eficiență decât cele lipsite de încredere în propriile forțe, chiar dacă, în realitate, acestea din urmă sunt la fel de capabile. Așadar trebuie să-i învățăm pe elevi să aibă încredere în propriile puteri și să-i orientăm către cunoașterea și conștientizarea acestora. Cercetările efectuate evidențiază faptul că „nivelurile înalte ale stimei de sine contribuie la sănătatea mintală în multe feluri, încurajând oamenii să realizeze mai mult și să fie mai mulțumiți cu ceea ce au realizat”. Un elev optimist, care-și cunoaște propriile posibilități, care are încredere în forțele proprii, va căuta să-i depășească limitele, să obțină performanțe cât mai înalte. Acestea se pot realiza numai pe fondul unei stabilități emoționale, capabilă să suporte tensiuni psihice intense produse de sarcinile dificile la care este supus și să înfrunte eventualele înfrângeri sau eșecuri. Când elevul se va confrunta cu dificultăți la școală, stima de sine ridicată îi va asigura manifestarea comportamentelor de adaptare, a capacităților de refacere, a confruntării active cu realitatea. Dimpotrivă, o stimă de sine scăzută va asocia atitudini mai puțin productive și agravarea situației prin evitări ale problemelor, prin anticipări negative, chiar fatalism.

Stima de sine a elevului și modul în care acesta se vede pe sine în relație cu ceilalți și cu activitățile pe care le desfășoară zi de zi își va pune amprenta asupra stării de spirit, dar și asupra succesului sau insuccesului activităților desfășurate. O imagine de sine bună, încurajată de profesor (atât verbal, cât și prin modalități non-verbale care, de multe ori, au un efect mai puternic) va duce la efectuarea cu succes a unor activități diverse, iar sentimentul de împlinire generat va genera noi și noi împliniri.

Pentru a dezvolta stima de sine a unui elev, profesorul trebuie, în primul rând, să îl încurajeze să își dezvolte propriul mod de a se evalua, independent de ce se întâmplă în exterior, de ce aude de la ceilalți sau de ce i se repetă în mod constant, pe baza experiențelor mai puțin plăcute pe care le-a avut în domenii mai puțin potrivite lui de-a lungul timpului. În al doilea rând, amintirea faptului că greșelile sunt pași normali spre învățare dar și spre dezvoltare personală este un alt mod

prin care stima și imaginea de sine a unui elev pot crește în momentul întâmpinării unui insucces. În al treilea rând, pentru a putea modela concepția elevului față de sine este necesar ca profesorul să cunoască modul în care elevul gândește, vede viața, se vede pe sine, vede întâmplările zilnice din jurul său și le interpretează. Discuții deschise cu elevul prin care profesorul descoperă modul său de a gândi sunt o oportunitate a a-i modela gândirea și percepția despre viață și lume, astfel încât să dezvolte o imagine benefică a încrederii și stimei de sine. În al patrulea rând, stima de sine și imaginea de sine vor fi îmbunătățite dacă elevului i se explică faptul că munca depusă constant (fie ea intelectuală sau fizică, în domeniul școlar sau în domeniul preferat de elev) este necesară pentru îmbunătățire, și nu pentru perfecțiune.

Ce se poate face concret în cadrul unei ore de dirigenție, de exemplu, pentru a veni în sprijinul elevilor? Se pot realiza o serie de jocuri/activități pentru dezvoltarea stimei de sine, ca de exemplu „Schimbarea vorbirii de sine”, care ajută la schimbarea conversațiilor negative cu sine în unele pozitive. Fiecare elev va realiza, pe o foaie de hârtie, un tabel cu două coloane. Pe de o parte, scriu „Convorbire de sine proastă sau negativă”, iar pe de altă parte, „Discuție personală bună sau pozitivă”. Elevii sunt solicitați să enumere toate afirmațiile negative pe care le fac despre ei înșiși în coloana Discuție proastă. Apoi, li se cere să transforme afirmațiile negative în afirmații pozitive. Declarațiile ar trebui să fie clare și specifice talentelor sau abilităților personale. Elevii pot fi ajutați oferindu-le un exemplu la început. Pot să împărtășească cum și-au schimbat vorbirea de sine negativă într-una pozitivă și cum îi ajută acest lucru.

Atât timp cât elevul are o imagine bună de sine, fiind ghidat de profesor și nu numai în acest proces de auto-descoperire, viața lui va fi mult mai echilibrată, comportamentul lui la ore și nu numai se va îmbunătăți semnificativ și, prin urmare, succesul, realizările dar și raportarea potrivită la insucces vor fi abordate cu inteligență, iar drumul spre perfecționare și continuă îmbunătățire va fi mult mai ușor și mai plăcut.

Bibliografie:

<https://revistaprofesorului.ro/stima-de-sine-si-succesul-scolar/>

<https://englishclub.md/ro/blog/stima-de-sine-la-elevi-si-succesul-scolar>

https://ccdtulcea.ro/wp/wp-content/uploads/revista/9/04-Bontea-Mihaela_Relatia-dintre-performanta-scolar%C4%83-si-stima-de-sine-a-elevilor.pdf

<https://performante.ro/stima-de-sine-si-dezastrul-din-spatele-ei>

LES ACCENTS DU DÉMARCHE DIDACTIQUE

PROF. ELENA-DANIELA MIHAI

LICEUL TEORETIC „ ION BORCEA” BUHUȘI

Dans la cadre de la recherche théorique , le concept de démarche didactique a été défini comme suit : il s'agit d'une séquence d'opérations réalisées par l'enseignant afin de favoriser l'harmonisation des composantes de la situation pédagogique, condition essentielle de l'apprentissage. Ce sont ces étapes que l'enseignant suit presque instinctivement quand il planifie son enseignement.

En ce qui concerne les compétences généralés du programme scolaire (compréhension et production des messages oraux/ écrits), j'ai essayé toujours de les atteindre, de les viser systématiquement, biensûr, en tenant compte du niveau et du bésoin de l'apprenant. À mon avis, c'est important de diversifier, dans la classe de français, les compétences visées pourque les apprenants ne s'ennuient pas.

Pour développer ces compétences, il est nécessaire de les corréler aux contenus, mais ce sont les compétences qui comptent plus.

Par exemple, je vous propose une activité pour les apprenants de VII ème, L2, ayant comme thème *Les Loisirs*. Pour rendre la classe de français plus attrayante, j'utilise des sources humoristiques sur l'Internet ou d'autres manuels. En ce qui concerne l'humour, les documents humoristiques utilisés sont quelques BD avec Astérix et Obélix et un petit et drôle film sur les loisirs sur <https://youtu.be/SbNjfkzxjLI>. Le but de ce projet est de développer les habilités communicationnelles, enrichir le vocabulaire des élèves avec de nouveaux mots.

En ce qui concerne le démarche didactique, pour éveiller l'attention de mes élèves, après d'avoir préparé les matériels nécessaires pour la leçon, je leur ai distribué la fiche d'apprentissage et ainsi, j'ai introduit la première activité : je leur ai proposé de regarder les BD avec Astérix et Obélix. Après avoir observé comment ils réagissent à la vue de ces images je leur ai demandé de les décrire. Puis, je leur ai demandé de trouver un synonyme pour temps libre . Les dessins humoristiques ont attiré l'intérêt de mes élèves et ont déclanché des diverses réactions. La première réaction de mes élèves a été de rire à la vue de ces dessins humoristiques. Je leur ai demandé quelle était la raison de leur rire et ils m'ont dit que les dessins étaient très comiques. À partir de ce moment-là, le déroulement de la classe de français a été très détendu et plein de vie. Les élèves se sont impliqués activement et avec plaisir dans les activités proposées.

Pour la deuxième activité, j'ai divisé la classe en petits groupes et je leur ai demandé de regarder un petit drôle film. Il s'agit du Célestin: Les loisirs et les vacances en toute sécurité. En ce qui concerne l'humour de cette activité, ce sont les personnages caricaturisés et les situations dans

laquelles ils se trouvent, qui sont amusantes et qui ont déclenché le rire de mes élèves dès le commencement du film. En plus, mes élèves ont beaucoup apprécié le film et ils ont travaillé en groupe, ce qui les amusait et les faisait rire.

La troisième activité proposée était de lire un texte à haute voix et de jouer les rôles. Le jeu de rôle a beaucoup plu à mes élèves et ainsi on a travaillé sur leur prononciation aussi. Ensuite, je leur ai demandé de lire les définitions du mot loisir. J'ai écrit au tableau noir le mot loisirs et j'ai invité mes élèves à compléter la grappe de loisir par des termes liés à ce thème.

L'activité 4 supposait de barer l'intrus. Cette activité contenait des mots mélangés et les élèves se sont amusés en les barant à ceux qui ne correspondaient à aucun loisir.

Pour les activités 5 et 6, j'ai divisé encore une fois la classe en des petits groupes, ce qui faisait du plaisir à mes élèves, puisqu'ils aiment toujours travailler en groupe. L'activité 5 supposait de classer les loisirs donnés en des activités artistiques, des activités au milieu de la nature et des activités sportives. Ce type d'activité attire toujours l'intérêt des apprenants, puisqu'ils se trouvent en compétition et ils s'amusent en écoutant les variantes finales. La dernière activité que j'ai proposée, celle de réaliser la correspondance mot-étiquette et image, en regardant attentivement les images données, ce qui a été une activité très amusante pour mes élèves.

Bibliographie:

1. *Un Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Division des Politiques linguistiques, 2000.
2. **Chabeli, Mary**, *Humor: A pedagogical tool to promote learning*. In: *Curationis*, Sept. 2008.
3. **Escarpit, Robert**, *L'Humour*. PUF : Paris, 1991.
4. **Evrard, Franck**. *L'Humour*, Hachette Education, Contours littéraires, octobre 1996.
5. **Faure, Pascaline**, Cahiers de l'APLIUT, Pédagogie et recherche, 2000.
6. **Robert, Jean Pierre**, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, OPHRYS, 2008.

www.larousse.fr

PROFESORUL ȘI PROCESUL DE EVALUARE

Prof. MIHAI MARIANA
Școala Gimnazială nr. 1 Cernavodă
Școala Gimnazială „C-tin Brâncuși” Medgidia

Evaluarea rezultatelor școlare reprezintă o componentă foarte importantă a procesului de instruire, utilă atât pentru profesori, cât și pentru elevi. Scopul evaluării este măsurarea și aprecierea rezultatelor obținute de elevi în raport cu competențele adoptate, spre a putea interveni din timp asupra procesului didactic. Prin evaluare înțelegem “o sarcină fără sfârșit, care presupune o muncă complexă în alegerea celor mai optime tehnici și instrumente de evaluare. Evaluarea trebuie gândită ca un feedback al acțiunii educative, atât în planul gestiunii de ansamblu, prin studierea efectelor deciziilor politice, cât și în cel pedagogic, în care se dorește ca ea să consolideze procesul de învățare, prin informațiile transmise celui care învață”. În zilele noastre evaluarea se află într-un proces de schimbare, când au fost elaborate foarte multe lucrări pe această temă și când au fost realizate numeroase cercetări care să investigheze o serie de aspecte ale evaluării. În contextul cerințelor europene, evaluarea rezultatele școlare trebuie înregistrate la finele procesului de predare-învățare-evaluare. Fiecare cadru didactic are datoria să-i trezească elevului setea de cunoaștere, să-l ajute să se cunoască prin propria experiență, să-l învețe cum să rezolve problemele cu care se întâlnește în viața de zi cu zi. La școală elevii nu învață numai disciplinele predate de profesorii, ci urmează și “școala vieții”. De aceea, tinerii trebuie să cunoască valențele verbelor “a ști” și “a putea”, astfel încât trebuie învățați să-și folosească înțelepciunea pentru a lua din școală tot ceea ce au nevoie pentru viitor, pentru momentul când profesorii și părinții nu vor mai fi lângă ei. Măsurarea nivelului de pregătire a elevilor este o activitate complexă care implică identificarea celor mai adecvate metode și tehnici de măsurare, dar și a factorilor susceptibili ce le pot influența. Analiza notelor/ calificativelor acordate elevilor în cadrul verificărilor de la clasă, a mediilor de la final de an școlar, a rezultatelor obținute la examene, dar și cele de la diferite concursuri, olimpiade, teste naționale și internaționale este una dintre metodele de măsurare a nivelului de pregătire a elevilor dintr-o instituție de învățământ sau chiar din întreg sistemul de învățământ din țara noastră.

Evaluările școlare din România au o serie de deficiențe majore, cum ar fi:

- se evaluează mai degrabă informațiile reținute și nu se pune accentual pe competențele formate;
- nu există nicio legătură între ritmul evaluărilor și ciclurile curriculare de dobândire a competențelor;

- evaluările sunt utilizate doar pentru a stabili ierarhii, în loc să fie utilizate pentru a oferi feedback elevilor și părinților și pentru a întemeia planuri individuale de învățare.

În plus, supralicitarea lor atât de către profesori, cât și de către părinți, au generat tot mai multe fraude și acte de corupție. Se impune să acordăm atenție și felului în care este abordată evaluarea, referindu-ne la necesitatea percepției corecte a scopului evaluării, de toate părțile implicate în ea; credibilitatea evaluatorilor în fața persoanelor evaluate, a culturii organizaționale, a sistemului de valori la care aderă membrii organizației. Întreaga strategie de evaluare trebuie să fie în concordanță, să se raporteze la cultura organizației evaluate. Este bine să fie evitate două capcane în procesul de evaluare: cea a obiectivității exagerate, când evaluatorul uită că evaluarea nu poate fi un proces exclusiv obiectiv și ceea ce a tehnicității, când evaluatorul consideră că este de ajuns să ai competențe instrumentale pentru a face o bună evaluare. Evaluarea eficientă este o îmbinare armonioasă a obiectivului cu subiectivul. În activitatea de evaluare își pot face simțită prezenta următoarele tipuri de erori:

- efectul halo- acesta constă în supraaprecierea rezultatelor sub influența impresiei generale, în realitate rezultatele fiind diminuate în raport cu evaluarea realizată;
- efectul Pygmalion, în acest caz aprecierea rezultatelor angajatului este influențată de percepția evaluatorului în ceea ce îl privește, opiniile evaluatorului tind să determine apariția fenomenului. Un exemplu relevant este conformarea evaluatului în timp la eticheta pusă. Evaluarea în acest caz este centrată pe percepția evaluatorului și nu pe realitatea existentă. O altă formă de manifestare a acestei erori este efectul primei impresii, evaluatorul poate fi influențat de impresia inițial formată și aplicată evaluării actuale. În timp există posibilitatea creșterii sau diminuării rezultatelor și a deplasării evaluării, în aceste condiții de la obiectivitate.
- efectul bland, această eroare apare în cazul evaluării formatorului, mai ales dacă acesta își desfășoară activitatea în cadrul companiei în care realizează și formarea.
- efectul asprimii se manifestă prin tendința de a aprecia orice acțiune ca fiind lipsită de valoare, chiar greșită, fapt care conduce frecvent la scăderea motivației, datorită caracterului nedrept, incorect al evaluării.
- eroarea tendinței centrale- evaluatorul elimina în acest caz tendințele extreme și oferă calificativul mediu oricărei persoane /situații/sesiuni de formare, aceasta întâmplându-se în timp ce statisticienii atestă că în orice grup evaluat există performanțe foarte bune, bune, medii, slabe, și foarte slabe.
- ecuația personală a evaluatorului, în cadrul acestei erori intervine subiectivitatea persoanei care evaluează, diferențele între evaluatori fiind făcute de concepțiile și manifestările personale ale acestora, concretizate în evaluare prin criteriile și modalitățile de interpretare. Unii evaluatori se dovedesc a fi

mai generoși, considerând eforturile oamenilor, originalitatea lor și alte aspecte complementare evaluării propriu-zise, în timp ce alții sancționează cele mai mici erori.

- efectul de similaritate a standardelor subiective selective- în acest caz criteriile folosite sunt unitare, identice pentru toții subiecții evaluați, dar gradul de indulgență sau severitate tinde să fie diferit de la subiect la subiect, evaluările în acest caz sunt dependente de similaritatea dintre evaluator și evaluat.

- efectul de contrast, dacă o persoană este evaluată după un coleg care a avut răspunsuri foarte bune, standardul de evaluare tinde să crească următoarea persoană fiind defavorizată în aceste condiții de poziția sa în programul de evaluare. Această eroare are și varianta inversă celei anterior menționate, atunci când evaluatul este apreciat în condițiile în care înaintea sa a fost evaluată o persoană care prin prestația avută a coborât standardul de evaluare, situație în care cel evaluat în prezent este avantajat. Se poate întâmpla atunci când se evaluează personalul unui departament și acesta are răspunsuri excelente oferite de marea majoritate a celor evaluați, aceasta impresie pozitivă poate favoriza un membru al departamentului respectiv, chiar dacă răspunsurile acestuia nu s-au ridicat la nivelul calitativ evidențiat de majoritatea evaluată.

- evaluarea logică se manifestă atunci când în procesul evaluării intervin aspecte ne semnificative, pentru obiectivele de evaluare fixate. Această eroare s-a dovedit a fi frecventă la evaluatorii externi.

Pentru corectarea și eliminarea acestor erori se impune o metodologie de evaluare adaptată complexității procesului de învățământ prin: creșterea ponderii evaluării formative; corelarea evaluării formative cu cea sumativă; asigurarea anonimatului probelor scrise; introducerea unor bareme de notare; utilizarea probelor standardizate și testelor docimologice; prelucrarea rezultatelor, prin reprezentarea grafică și interpretarea lor adecvată, care conduc la descoperirea cauzelor; dezvoltarea la elevi a capacității de autoevaluare, prezentarea criteriilor și a grilelor de corectare; verificarea ritmică a elevilor și informarea operativă asupra lacunelor sau progreselor înregistrate. Scopul final al evaluării este de a ajuta elevii să devină cât mai independenți astfel încât să-și poată controla propria învățare.

Bibliografie

1. Cerghit Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Aramis, București, 2002
2. Cucuș Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996
3. Alexandru Ion Dumitru, *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000
4. Radu I., *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981
5. Nicu Adriana, *Strategii de formare a gândirii critice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007

Tehnici de lectură a textelor artistice

Profesor: Mariana MIHAI
Școala Gimnazială Nr. 28, Galați

Starea emoțională anterioară lecturii își pune amprenta asupra modului de performare perceptivă și cognitivă a elevului, aceasta fiind strâns legată de formarea emoției estetice. Unii psihologi consideră că afectivitatea are rol de a accelera sau de a încetini formarea structurilor cognitive.¹ Captarea atenției celui care învață până la sfârșitul activității presupune declanșarea unei motivații puternice care să-l facă pe elev să-și mențină atenția și interesul pe tot parcursul instruirii.

Textele în care se evocă trecutul îndepărtat au nevoie pentru a putea fi înțelese de elevi de anumite informații cu caracter istoric. Comunicarea unor asemenea informații se face pentru ca elevii să înțeleagă mai ușor aspectele sociale și caracteristicile epocii zugrăvite de scriitor.

Fără a le transforma în lecții „pure” de istorie, fără a abandona exersarea anumitor abilități, la aceste lecții este bine ca lectura literară să se folosească în așa fel, încât să fie atinse la nivelul necesar obiectivele urmărite în studiul istoriei.

„Pregătirea tematico-afectivă cuprinde: 1. stabilirea unei legături între experiența de viață și trăirile elevilor și textul studiat; 2. comunicarea de informații istorice, biografice sau bibliografice; 3. referiri la epoca în care a fost scrisă opera și la intențiile autorului.”²

Este foarte important momentul de pregătire, de captare a atenției, înainte de contactul cu textul, înainte de prima lectură. Profesorul va „construi” punți de legătură cu universul imaginar apelând la cunoștințele despre istorie ale elevilor. Dacă acestea nu există, le va oferi profesorul, prilej de a explica aspecte de vocabular (arhaismele, regionalismele). Astfel se va proceda înaintea contactului cu operele inspirate din trecutul istoric: legenda *Dragoș-Vodă*, *Pașa Hassan*, de George Coșbuc, *Sobieski și românii*, de Costache Negruzzi etc. Un rol deosebit îl au și ilustrațiile oferite de manual sau de către profesor, e vorba de costume, de arme, unelte de epocă, scene de luptă sau de confruntări verbale etc. Acolo unde este necesar, de exemplu în studiul fragmentelor din *Scrisoarea III*, de Mihai Eminescu sau din *Romanii supt Mihai-Voievod Viteazul*, de Nicolae Bălcescu profesorul le va încadra prin scurte explicații cu caracter informativ, ori prin dialog cu unii elevi care au citit opera în întregime. Se vor aminti și alte opere de același autor care au

¹ vezi Paul Cornea, *Introducere în teoria lecturii*, Editura Minerva, București, 1988, p.187-188

²Vistian Goia, Ion Drăgotoiu, op. cit., p. 57

tematică istorică sau alte opere care au tratat aceeași personalitate sau același eveniment.

O formă a pregătirii lecturii este și comunicarea de informații privind viața și activitatea scriitorilor. Un astfel de moment introductiv este necesar atunci când elevii iau cunoștință de opera unui scriitor necunoscut lor (de exemplu Nicolae Bălcescu). Dar chiar dacă scriitorul le este cunoscut elevilor, să spunem din clasa a V-a, ei stăpânesc prea puține date despre viața și opera acestuia și mai ales nu au cunoștință despre acelea necesare înțelegerii textului literar ce urmează a fi studiat. În clasele V-VII nu se face o biografie a scriitorului, ci numai o schiță biografică care să cuprindă câteva date privind epoca în care a trăit scriitorul, mediul în care a crescut și și-a desfășurat activitatea, momente importante din viața sa, câteva teme și titluri mai de seamă din opera sa.

Pentru unele texte, o formă a activității pregătitoare este încadrarea fragmentului (ce se va studia) în opera din care face parte. Aceasta se face prin prezentarea subiectului întregii opere, activitate ce poate fi realizată chiar de către elevi, care au primit această sarcină într-o oră anterioară (de exemplu, la studierea fragmentului din *Scrisoarea III*, de Mihai Eminescu, la clasa a VII-a).

În general, grafica și coloritul din manuale nu sunt întotdeauna atractive, de aceea profesorul trebuie să aducă la clasă imagini mai interesante, tablouri ale pictorilor noștri (N. Grigorescu - *Atacul de la Smârdan*, Th. Aman, N. Pătrașcu ș.a.), care să suscite o conversație asupra acestora și un interes implicit asupra textului. Interesant pentru elevi este să vizioneze o secvență dintr-un film istoric, de exemplu filmul *Mihai Viteazul*, *Mircea* sau să asculte o caseta audio în lectura lui Mihail Sadoveanu despre viața lui Ștefan cel Mare înaintea lecturării poeziei *Imn lui Ștefan cel Mare*, de Vasile Alecsandri. Adepții vizionării unei ecranizări literare susțin că filmul îmbogățește lectura prin imagine concret-senzorială – imagini vizuale, coloană sonoră, joc actoricesc. „Trăirile afective, conștiente sau nu, acompaniază adesea întreaga desfășurare a situației, dar se și pot modifica pe parcurs; ele își pot pierde funcția de impulsivitate, după cum pot căpăta și o funcție de întărire.”³ Propunem aici și metode moderne de începere a lecției. Prima ar fi un exercițiu de încălzire numit „Votați un citat!”. Așadar înaintea citirii textului *Deșteaptă-te, române!* se propune o listă de proverbe care să aibă legătură cu tema textului. Aceasta poate fi următoarea:

1. Numai acela este liber care iubește libertatea pentru el și e bucuros s-o extindă și asupra altora.

³ Ștefan Mircea, *Teoria situațiilor educative*, Editura Aramis, București, p. 29

2. *Eu devin liber în adevăratul sens doar în virtutea libertății altora, astfel încât libertatea mea devine mai mare și mai profundă cu cât numărul de oameni liberi din jurul meu este mai mare și libertatea lor este mai profundă și mai extinsă.*

3. *Sărăcia limbajului ne face slabi: riscăm să devenim sclavii ideilor altora.*

1. *Speranța este virtute de sclav.*

2. *Trecutul are umbre lungi.*

3. *Prețul măreției este responsabilitatea.*

Fiecare elev va alege o idee cu care este de acord sau care exprimă o trăsătură importantă a propriei personalități, apoi se vor argumenta alegerile.

La fel de bine se poate opta și pentru metoda „discuție de tip piramidă”, prin care fiecare elev optează pentru 3 din cele 6 citate propuse de profesor, apoi, prin negociere cu un alt coleg, se va mai renunța la un citat. Grupul de negociere mărindu-se la 5-6 elevi, va fi ales în final doar un citat, care va genera discuții pro și contra.

Alta metodă atractivă este aceea a interviului, care presupune o documentare asupra subiectului. Elevul - sau elevii pereche - construiește/construiesc ghidul de interviu, 6-7 întrebări care cer răspunsuri deschise. Iată o serie de întrebări care pot fi formulate despre Ștefan cel Mare (unul dintre elevi poate juca rolul domnitorului):

1. *Cine a fost Ștefan cel Mare?*

2. *Care sunt realizările intrate în memoria poporului?*

3. *În ce relații a fost cu supușii (boierii / țărani)?*

4. *Care au fost cele mai importante bătălii?*

5. *De ce a fost ales „cel mai mare român”?*

6. *Ce altceva s-ar dori să se întrebe?*

7. *Ce ar recomanda Ștefan actualei generații?*

Acest interviu ar putea fi evaluat de către profesor, prin notarea participanților.

„Anticiparea” este o metodă activă care necesită mai puțin timp. Elevilor li se cere ca, pornind de la titlul unui text (de exemplu *Dreptatea lui Tepeș* sau *Dan, căpitan de plai*, de V. Alecsandri) să facă predicții în legătură cu tema acestuia. Răspunsurile, scrise pe o jumătate de pagină, vor fi revăzute după parcurgerea textului și se va explica raționamentul pe baza căruia au făcut predicția.

Va urma, bineînțeles, „lectura model” realizată de către profesor sau de către elevi înzestrați cu voce plăcută și cu abilități corespunzătoare, dar de mare efect sunt și înregistrările audio lecturate de un mare autor sau de autorul însuși. Astfel, toate aceste aspecte pot constitui repere în evaluarea lecturii expresive.

VALENȚE FORMATIVE ALE ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE PORNIND DE LA TEXTELE EPICE

Autor profesor Mihăilescu Luminița

Școala Gimnazială „Alec Russo” Iași

Lecturile suplimentare, modalitate de valorificare a valențelor textelor literare epice

Formarea deplină specifică vârstei școlare a elevilor se desăvârșește și cu ajutorul activităților extracurriculare, care au o mare relevanță în conturarea personalității școlarii mici. Aceste activități extracurriculare au mare succes în cadru organizat sub îndrumarea profesorului pentru învățământ primar. Profesorul pentru învățământ primar trebuie să găsească cele mai bune conținuturi, să le stabilească durata și dificultatea, să găsească cele mai bune metode și forme de organizare pentru realizarea obiectivelor propuse și pentru evaluarea rezultatelor. Așadar activitățile extracurriculare se realizează în funcție de aptitudinile dobândite până în acel moment, în funcție de preferințele copiilor. Participarea la aceste activități este opțională, profesorul împreună cu elevii alegând ceea ce vor să aprofundeze sau să cunoască, programul fiind unul recreativ, atractiv în funcție de disponibilitățile elevilor. Pentru evaluarea activităților se folosesc alte modalități specifice celor din timpul orelor și anume aprecieri verbale laudative, participări la șezători literare, expoziții, serbări școlare, concursuri extrașcolare care au o tematică comună.

Activitățile extracurriculare se desfășoară pe perioada unui an sau a mai multor ani sau pot fi realizate în preajma sărbătorilor naționale, comemorări, aniversări, parteneriate realizate între școală și diverse edituri, care pot furniza material diversificat și etapizat. Respectându-se particularitățile de vârstă, activitățile artistice se pot prezenta sub mai multe forme (șezătoare literară, gupuri de povestitori, de recitatori, cerc de creație literară, folclor, teatru, etc.)

O altă formă de activitate extracurriculară de mare succes în rândul școlarii o reprezintă excursia și vizita la monumentele istorice, case memoriale, cetăți, care le întregesc cunoștințele de la clasă prin prezentarea directă, cunoașterea vecinătăților, a locurilor cu importanță religioasă istorică și culturală. Foarte importante sunt fișele de lucru/jurnalele de lectură realizate în urma colaborărilor dintre edituri, elevi și învățator. Colaborare cu Editura Art care ne-a furnizat trimestrial o listă de cărți atractive, din universul copilăriei, prevăzute cu jurnale de lectură proiect la care elevii au participat în proporție de 70%. Cel mai mare succes a avut pe parcursul colaborării Cartea cu Apolodor de Gellu Naum, carte citită de 15 elevi dintr-un efectiv de 20. Trimestrial am primit un play-list din care copii și-au ales cărțile preferate, după ce inițial am citit împreună prefața cărților.

Elevii au citit cu drag aceste cărți, apoi au completat jurnalele de lectură, pe care le-au prezentat în cadrul șezătorii literare organizată în fiecare vineri. Colaborarea a avut un mare succes și datorită părinților care au fost foarte receptivi față de acest proiect sprijinind întru-totul elevii.

Cele mai plăcute volume au fost:

Cartea cu Apolodor de Gellu Naum

Cronicile din Narnia I: Nepotul Magicianului de C.S.Lewis

Dosarul clopoțelilor de Crăciun de Ana Rotea

Domnul Fox, vulpoi fantastic de Roald Dahl

Confesiunile unui prieten imaginar de Michell Cuevas

Povești la telefon de Gianni Rodari

Marele Uriăș Prietenos de Roald Dahl

Dragă domnule Henshaw de Beverly Cleary

Eroina Clementina de Sara Pennypacker .

Am folosit în această cercetare următoarele metode:

Observarea elevului în timpul activităților nu s-a făcut la întâmplare, ci pe baza unui protocol de observare. Am urmărit: atenția, spiritul de observație, intervențiile verbale, reacțiile emoționale, actele de încălcare a regulilor.

Analiza produselor activității elevilor au adus informații utile despre abilități, creativitate, imaginație, gândire, memorie etc. Într-un portofoliu fiecare copil, a adunat desenele, artizanatul, colajele, exercițiile grafice, testele, fișele de lucru care m-au informat despre realizările și evoluția în timp a aptitudinilor.

Conversația curentă, directă cu copilul a adus multe informații nesistematice. Le-am reținut pe cele semnificative și le-am sistematizat.

Ancheta și chestionarul în rândul părinților au adus informații complementare despre copii. În cadrul anchetei sociologice am utilizat un chestionar construit de mine pe baza practicii la clasă și în urma studierii literaturii de specialitate.

Metoda analizei de documente

În cadrul acestei metode utilizate, am analizat documentele școlare, dosare de înscriere, registrul de înscriere, catalogul școlar. Prin intermediul acestei metode am aflat date importante pentru cercetare: date despre elevi, rezultate școlare (mediile pe discipline și media generală), media la purtare, pe care am considerat-o ca un indice al adaptării școlare a elevilor.

ACTIVITĂȚILE DE TIP STEAM ÎN GRĂDINIȚĂ

Mihailov Viviana Arabela, Școala Gimnazială Nr 6. Nicolae Titulescu - Constanța

„Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline” - Jean Moffet

STEAM reprezintă combinația de știință, tehnologie, inginerie, artă și matematică. **Știința** este procesul de învățare și înțelegere a lumii naturale. Activitățile științifice includ explorarea apei, nisipului și a altor materiale naturale precum rocile și solul. **Tehnologia** se folosește pe parcursul activităților, prin folosirea calculatorului, a tablei inteligente, dar se referă de asemenea la instrumente simple care sunt folosite pentru a ușura munca. Foarfecele, roțile și scripetele sunt modalități practice de a experimenta tehnologia. **Ingineria** este procesul de construire și proiectare a ceva pentru a rezolva o problemă. Activitățile de inginerie se realizează în mod regulat în jocurile de construcție în timp ce copiii planifică și proiectează structuri și clădiri. **Arta** este procesul de proiectare a soluțiilor creative la o problemă dată. Activitățile artistice libere permit noi moduri de a dezvolta autoexprimarea și experimentarea. **Matematica** este procesul de înțelegere a relațiilor dintre modele, numere și forme.

Includerea artei la disciplinele de bază STEM este esențială pentru încurajarea la preșcolari a abilităților de gândire creativă și critică. Activitățile STEAM susțin curiozitatea, creativitatea și gândirea inovatoare. Abordarea STEAM integrează toate domeniile implicate într-o paradigmă de învățare coerentă bazată pe aplicații desprinse din realitate. Prin urmare, conceptele de bază în această abordare sunt interdisciplinaritate și aplicare în contexte diferite. Copiii din zilele noastre sunt mult mai motivați dacă subiectele sunt predate din perspective diverse și dacă sunt bazate pe fapte din viața de zi cu zi.

Se știe că orice copil e motivat să învețe dacă informațiile sunt bazate pe fapte din viața cotidiană și dacă el va descoperi importanța acelei informații în viața lui. STEAM face acest lucru, ceea ce argumentează din nou beneficiile acestor activități în rândul copiilor. STEAM este, în același timp, o nouă abordare în educație, aplicată de la cele mai mici vârste, bazată pe observație directă, experiment, logică, înțelegerea lucrurilor și fenomenelor ca făcând parte dintr-un sistem. Astfel, sunt incluse în categoria competențelor STEAM: gândirea critică,

argumentarea, gândirea creativă, gândirea analitică. Activitățile STEAM ne pot ajuta să ne pregătim copiii pentru un viitor necunoscut. Oamenii de știință, matematicienii, inginerii și liderii de afaceri trebuie să dezvolte gândirea creativă, gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor pentru a avea succes în crearea de soluții noi și unice legate de domeniul sau industria lor. Copiii trebuie învățați cum să gândească creativ și cum să rezolve problemele singuri. Acesta este modul în care sunt pregătiți pentru un viitor necunoscut. Indiferent de tehnologiile, industriile sau carierele necunoscute pe care le așteaptă, gânditorii creativi și cei care rezolvă problemele vor fi viitorii inovatori și lideri.

Încurajarea creativității prin utilizarea activităților STEAM nu necesită mult timp, pregătire sau materiale costisitoare. Se pot folosi obiecte de uz casnic pentru a crește curiozitatea naturală a copiilor.

Activitățile STEAM nu sunt cu adevărat diferite de alte activități. Pentru a realiza activități de tip STEAM, economisind timp și a maximizând învățarea copiilor preșcolari trebuie urmate o serie de etape:

- *Planificarea activității STEAM.* Nu sunt necesare materiale costisitoare pentru activitățile STEAM. Preșcolarii pun o mulțime de întrebări și de aceea putem pleca de la întrebările copiilor pentru a începe o activitate STEAM, cum ar fi ”unde au trăit dinozaurii?” sau ”de ce nu îngheață oceanul?”.
- *Pregătirea activității STEAM.* Dacă activitatea este nouă, trebuie realizată înainte de a o prezenta copiilor, de aceea trebuie să ne asigurăm că avem toate materialele pregătite înainte de a începe activitatea. Materialele se vor așeza într-un mod vizibil pentru ca cei mici să le poată explora.
- *Acordarea unui timp suficient pentru experimentare/explorare.* Copiii au nevoie de timp să experimenteze și să exploreze materialele, să încerce și să-și dea seama cum să folosească materialele fără instrucțiunile oferite de educatoare.
- *Adresarea de întrebări.* Pe măsură ce copiii experimentează, este necesar să le adresăm întrebări deschise pentru a stimula o gândire mai profundă. Procesul activității este mai important decât rezultatul final.
- *Evaluarea activității.* Activitatea se va evalua împreună cu copiii. Ce v-a plăcut sau nu la activitate? Ce ați învățat? Activitatea i-a determinat pe copii să pună întrebări noi? Se pot nota aceste observații, deoarece ne pot ajuta în planificarea următoarelor

activități STEAM.

Pentru a realiza activități de tip STEAM axate pe Știință nu este necesar să avem la dispoziție un laborator complet echipat sau de materiale costisitoare. Se pot face multe activități folosind instrumente și materiale simple: pipete mici și mari, lupă, pensetă, clești, castroane de plastic, pahare de plastic, câni de măsurare, ochelari de protecție, tăvi, câni gradate, microscop, bicarbonat de sodiu, oțet, colorant alimentar, sare, gheață, apă, săpun, amidon, aluat, materiale din natură. Exemple de activități STEAM axate pe știință ce se pot desfășura la grădiniță: ”Construim un stup”, ”Munții și vulcanii”, ”Cum se formează gheața”.

Tehnologia în cadrul activităților STEAM se referă la utilizarea instrumentelor, nu doar a electronicelor. Nu este necesar cel mai recent computer, tabletă sau aplicație pentru a încuraja gândirea tehnologică a copiilor. Instrumente tehnice simple pe care le putem folosi pot fi: lanterna, cronometrul, periuța de dinți electrică, iar cele complexe: calculator, videoproiector, telefon, cameră foto. Exemple de activități STEAM concentrate pe tehnologie: ”Cartea digitală”, ”Albumul foto digital”, ”Tablou digital”.

Ingineria este procesul de construire și proiectare a ceva pentru a rezolva o problemă. Preșcolarii sunt ingineri înnașcuți. Materiale folosite în activitățile STEAM axate pe inginerie pot fi: bețe de lemn, pahare de plastic, scobitori, mărgelile, materiale reciclate, plăci magnetice, mulaje, jucării care se assemblează, cuburi LEGO. Unele activități ce se pot desfășura: construirea unor jucării, o cascadă, o peșteră ș a.

Arta le permite preșcolarilor să-și exprime creativitatea, să-și comunice vizual propria idee originală. Materialele specifice ce se pot folosi în activitățile STEAM axate pe artă, pot fi: creioane, markere, cretă colorată, pensule, coli de hârtie, carton colorat, ața colorată, pene, mărgelile. Exemple de activități ce se pot realiza cu cei mici sunt: pictură cu ața, cu periuța de dinți, cu buretele, spuma de ras; folosirea diferitelor tehnici care implică ustensile și suprafețe de lucru variate; pictura cu un pendul; confecționarea de haine pentru păpuși, tablouri.

Matematica, este procesul de înțelegere a relațiilor dintre modele, numere și forme, este un subiect abstract, dar a avea obiecte „practice” cu care copiii să se joace îi poate ajuta să înțeleagă conceptele matematice într-un mod concret. Materiale și instrumente ce se pot folosi sunt: monede, seturi de numărare, zaruri, rigle, metru, ceas, numere, scara numerică, tablă magnetică și cifre magnetice, cuburi, scară numerică. Activități STEAM concentrate pe matematică pot fi: realizarea unui robot de jucărie, construirea cu forme, coding.

Activitățile STEAM sunt combinația a două sau mai multe materii de Știință, Tehnologie, Inginerie, Artă și Matematică. Prin stabilirea de legături între aceste subiecte și folosind procesul științific sau procesul de proiectare copilul preșcolar va învăța să întrebe, să investigheze, să analizeze și să evalueze. Prin acest proces, putem contribui la promovarea dragostei de a învăța și a descoperi pe tot parcursul vieții în rândul copiilor.

Bibliografie:

1. Cepraga, L. Produse școlare din secolul XXI între tradițional și digital. ACROSS 2.1, 2019.
2. Cucuș C., Pedagogie-ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, București, 2014
3. Lamberg, T., & Trzynadlowski, N., How STEM academy teachers conceptualize and implement STEM education. Journal of Research in STEM Education, 2015
4. Suport de curs ”Erasmus +”, Proiectul ”Education for all in a European school”(educație pentru toți într-o școală europeană), Inovative Math and Science Application at Schools (STEM), Barcelona, 2019
5. <https://www.kinderpedia.co/ro/stem-educatie-invatare-investigatie.html?format=html>

METODA STUDIULUI DE CAZ ÎN ORELE DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Iuliana Corina Mihalache

Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța

Activitatea didactică, indiferent de disciplina predată, presupune o interrelaționare a caracteristicilor și funcțiilor celor trei componente de bază ale procesului didactic: predare, învățare, evaluare. Evaluarea implică în mod egal profesorii și elevii și reprezintă momentul bilanțului, al măsurării efortului depus pe parcursul diverselor etape de învățare. Evaluarea are un rol reglator, funcționând ca prognoză pentru noile etape de predare-învățare, fiind capabilă să realizeze cunoașterea și aprecierea schimbărilor produse la elevi în toate planurile personalității lor. Fiecare etapă a evaluării obligă la luarea unor decizii care privesc modalitățile de acțiune noi pentru a obține rezultate bune în etapa următoare a pregătirii.

De asemenea, funcțiile generale și specifice ale evaluării sunt: funcția diagnostică (în care se depistează greșelile, lacunele și se vizează înlăturarea lor), funcția prognostică (în care se anticipează performanțele), funcția de selecție (cu scopul de elaborare a deciziilor pentru orientarea școlară și profesională, dar și de clasificare și admitere la examene și concursuri), funcția motivațională (de stimulare a activității de învățare).

În procesul de evaluare se ține seama de câteva repere importante:

- ce evaluăm: volumul de cunoștințe teoretice, înțelegerea lor, posibilitățile de interpretare și aplicabilitate ale informațiilor însușite, abilitățile intelectuale;
- cum evaluăm, prin ce mijloace: probe orale și scrise, observația directă în clasă, tehnici autoevaluative, portofolii, fișe de lucru, sinteze etc.;
- în funcție de ce evaluăm: de competențele generale și specifice, de standarde și criterii, de evaluarea formativ-educativă;
- când evaluăm: periodic și continuu, la începutul anului școlar, pe parcurs, secvențial, la final de an școlar.

Una dintre metodele prin care se asigură interrelaționarea celor trei componente ale procesului didactic este metoda studiului de caz, o tehnică de cercetare care cere elevilor să analizeze diferite situații problemă și să ajungă la propriile concluzii referitor la modalitățile de rezolvare și consecințele acestora. Astfel, elevii sunt sprijiniți să-și exploreze propriile idei, să aplice ceea ce au învățat, metoda contribuind la dezvoltarea aptitudinilor lor de a raționa, de a analiza independent, de a gândi critic și de a lua decizii.

Metoda studiului de caz se bazează pe parcurgerea următoarelor etape: selectarea materialelor referitoare la caz; expunerea datelor; identificarea problemelor ridicate de caz;

discutarea argumentelor pro și contra pentru fiecare punct de vedere; luarea deciziilor și evaluarea lor.

Metoda își găsește aplicabilitate în cadrul lecțiilor de limba și literatura română, în discutarea unor aspecte diverse și a unor situații complexe, în care sunt puse personajele dintr-un text narativ sau dramatic, dar și a interpretării unor structuri și secvențe deosebite din textele lirice.

Exemplu de aplicare a metodei la romanul „Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război” de Camil Petrescu.

Tema de discuție: Ștefan Gheorghidiu între orgoliu și iubire.

Etapa 1: *selectarea materialelor referitoare la caz.*

Elevii vor citi romanul și vor realiza fișe cu citate din operă, în care este implicat personajul, de exemplu, discuția despre iubire de la popota ofițerilor; momentul în care recunoaște că la baza iubirii sale pentru Ela a stat orgoliul că este iubit de una dintre cele mai frumoase fete din universitate; prima perioadă a poveștii de iubire; moștenirea de la unchiul Tache și efectele ei asupra căsniciei; excursia de la Odobești; întoarcerea de la Azuga; întâlnirea de la Câmpulung; războiul și consecințele sale în planul conștiinței; finalul.

Etapa 2: *expunerea datelor.* Se trec în revistă datele problemei.

Etapa 3: *identificarea problemelor ridicate de caz.* Elevii trebuie să răspundă la întrebări precum: ce s-a întâmplat?, care sunt părțile implicate?, care din datele prezentate sunt importante/ nu sunt importante?, lipsește vreo informație importantă? etc.

Etapa 4: *discutarea argumentelor pro și contra pentru fiecare punct de vedere.* Elevii își vor expune argumentele pro/ contra pentru fiecare punct de vedere.

De exemplu, pentru argumentele pro iubire, imaginea pe care personajul-narator Ștefan Gheorghidiu i-o creează Elei la început (o ființă frumoasă, superioară moral, generoasă, sensibilă la suferința altora, pasională: *“Cu ochii mari, albaștri, vii ca niște întrebări de cleștar, cu neastâmpărul trupului tânăr, cu gura neconținut umedă și fragedă, cu o inteligență care irumpea, izvorâtă tot atât de mult din inimă cât de sub frunte, era de altfel un spectacol minunat. Izbutea să fie adorată de camarazi, băieți și fete deopotrivă, căci înfrumuseța toată viața studentească.”*), dezamăgirea când ea se arată interesată de avere (*„Riposta indignată, amenința, cu un fel de maturitate care mă jignea oarecum.”*; *„Aș fi vrut-o mereu feminină”*), adaptarea ei la viața mondenă și suferința lui când bănuiește că este înșelat (*“Sufeream ca supus unui tratament dureros”. “Îmi descopeream nevasta cu o uimire dureroasă”*) etc.

Argumente pro orgoliu și contra iubire ar putea fi: momentul când își alege iubita după criteriul iubirii de sine, pentru că este admirat de ceilalți, fiind iubit de una dintre cele mai frumoase



studente („începusem totuși să fiu măgulit de admirația pe care o avea mai toată lumea pentru mine, fiindcă eram atât de pățimaș iubit de una dintre cele mai frumoase studente și cred că acest orgoliu a constituit baza viitoarei mele iubiri.”), secvențele în care orgoliul îl face să creadă că fericirea femeii nu poate veni decât de la el și prin el („Femeia aceasta începuse să-mi fie scumpă tocmai prin bucuria pe care i-o dădeam eu...”; „Să tulburi atât de mistuitor o femeie dorită de toți, să fii atât de necesar unei existențe, erau sentimente care mă ademeneau în jocul intim al ființei mele”); orgoliul este prezent în întreaga viață sufletească a personajului și se manifestă și în relația cu ceilalți ofițeri de la popotă, când li se adresează cu superioritate, folosind termeni din sfera psihologiei și filozofiei, recomandându-le să vorbească despre lucruri la care se pricep („Discuția dumneavoastră e copilăroasă și primară. Nu cunoașteți nimic din psihologia dragostei. Folosiți un material nediferențiat”); în război are, de asemenea, orgoliul de a trece printr-o nouă experiență absolută, de aceea nu poate dezerta (“Orgoliului meu i se pune acum, de altfel, și o altă problemă. Nu pot să dezertez, căci, mai ales, n-aș vrea să existe pe lume o experiență definitivă, ca aceea pe care o voi face, de la care să lipsesc, mai exact, să lipsească ea din întregul meu sufletesc”).

În timpul analizei argumentelor elevii vor fi încurajați să asculte, să analizeze și să evalueze toate punctele de vedere.

Etapa 5: luarea unei decizii. Elevii trebuie să găsească o soluție cazului prezentat, apoi să o evalueze, răspunzând la întrebarea: Sunt de acord cu soluția găsită?

De exemplu, elevii pot ajunge la concluzia că personajul este mai degrabă un orgolios, trăsătură distinctivă, manifestată atât în viața publică, cât și în cea privată. Relația cu Ela se stabilește din orgoliu, își vede nevasta ca pe o reflectare a sa, ea trebuie să fie așa cum și-o dorește el, să ofere imaginea standardizată a unei ființe slabe, neajutate, ascultătoare și în permanentă adorație față de bărbat. El își păstrează superioritatea și în iubire, ca în tot ceea ce face, bărbatul trebuind să devină obiectul admirației necondiționate a femeii. În caz contrar, dezamăgirea personajului este patetică, suferința devine paroxistică, o suferință provocată de orgoliu, de faptul că și-a pierdut calitatea de proprietar asupra Elei, o suferință aproape imorală, dar pe care el o trăiește cu o subînțeleasă plăcere, lucru pe care îl și recunoaște („Era o suferință de neînchipuit care se hrănea din propria ei substanță”; „Evident, mă întreb uneori dacă eu nu-mi fac singur această suferință”). Orgoliul de a nu mai fi unicul punct de interes în viața Elei îl face să devină misogin („Sunt clipe când ura și dezgustul meu pentru femei devin atât de absolute, că socotesc că de la oricare dintre ele te poți aștepta la orice”; „Ce tristă experiență să-ți condiționezi fericirea și cinstea ta de sexul capricios al femeii!”). În ochii lui Ștefan Gheorghidiu, Ela nu mai este decât „un cap străin și vulgar”, imaginea-simbol a tuturor femeilor nedemne, incapabile să facă fericiți bărbații, deși trădarea ei nu este o certitudine, este doar socializare exagerată, dar în imaginația lui este reală și constă dintr-o sumă de informații, gesturi interpretate de erou din perspectivă proprie.

În concluzie, studiul de caz se impune ca o metodă activă care apropie învățarea de viața reală, stimulează gândirea critică a elevilor, putând fi utilizată ca suport atât al cunoașterii deductive, cât și al celei inductive. Apropriindu-se de problematizare, metoda studiului de caz transformă elevul într-un element esențial al actului de predare-învățare-evaluare, având și capacitatea de a corecta informații greșit asimilate, opinii și impresii eronate, tocmai datorită necesității demonstrării acestora pentru a-i convinge pe colegi și pe profesor.

Bibliografie:

1. Petrescu, Camil – Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război, vol. I-II, Editura pentru Literatură, București, 1965
2. Martin, Mircea (coord.); Rădulescu, Carmen Ligia; Roșca, Elisabeta; Zane, Rodica – Limba și literatura română. Manual pentru clasa a X-a, Editura Rosetti, București, 2004

METODA STUDIULUI DE CAZ ÎN ORELE DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Iuliana Corina Mihalache
Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța

Activitatea didactică, indiferent de disciplina predată, presupune o interrelaționare a caracteristicilor și funcțiilor celor trei componente de bază ale procesului didactic: predare, învățare, evaluare. Evaluarea implică în mod egal profesorii și elevii și reprezintă momentul bilanțului, al măsurării efortului depus pe parcursul diverselor etape de învățare. Evaluarea are un rol reglator, funcționând ca prognoză pentru noile etape de predare-învățare, fiind capabilă să realizeze cunoașterea și aprecierea schimbărilor produse la elevi în toate planurile personalității lor. Fiecare etapă a evaluării obligă la luarea unor decizii care privesc modalitățile de acțiune noi pentru a obține rezultate bune în etapa următoare a pregătirii.

De asemenea, funcțiile generale și specifice ale evaluării sunt: funcția diagnostică (în care se depistează greșelile, lacunele și se vizează înlăturarea lor), funcția prognostică (în care se anticipează performanțele), funcția de selecție (cu scopul de elaborare a deciziilor pentru orientarea școlară și profesională, dar și de clasificare și admitere la examene și concursuri), funcția motivațională (de stimulare a activității de învățare).

În procesul de evaluare se ține seama de câteva repere importante:

- ce evaluăm: volumul de cunoștințe teoretice, înțelegerea lor, posibilitățile de interpretare și aplicabilitate ale informațiilor însușite, abilitățile intelectuale;
- cum evaluăm, prin ce mijloace: probe orale și scrise, observația directă în clasă, tehnici autoevaluative, portofolii, fișe de lucru, sinteze etc.;
- în funcție de ce evaluăm: de competențele generale și specifice, de standarde și criterii, de evaluarea formativ-educativă;
- când evaluăm: periodic și continuu, la începutul anului școlar, pe parcurs, secvențial, la final de an școlar.

Una dintre metodele prin care se asigură interrelaționarea celor trei componente ale procesului didactic este metoda studiului de caz, o tehnică de cercetare care cere elevilor să analizeze diferite situații problemă și să ajungă la propriile concluzii referitor la modalitățile de rezolvare și consecințele acestora. Astfel, elevii sunt sprijiniți să-și exploreze propriile idei, să aplice ceea ce au învățat, metoda contribuind la dezvoltarea aptitudinilor lor de a raționa, de a analiza independent, de a gândi critic și de a lua decizii.

Metoda studiului de caz se bazează pe parcurgerea următoarelor etape: selectarea materialelor referitoare la caz; expunerea datelor; identificarea problemelor ridicate de caz; discutarea argumentelor pro și contra pentru fiecare punct de vedere; luarea deciziilor și evaluarea lor.

Metoda își găsește aplicabilitate în cadrul lecțiilor de limba și literatura română, în discutarea unor aspecte diverse și a unor situații complexe, în care sunt puse personajele dintr-un text narativ sau dramatic, dar și a interpretării unor structuri și secvențe deosebite din textele lirice.

Exemplu de aplicare a metodei la romanul „Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război” de Camil Petrescu.

Tema de discuție: Ștefan Gheorghidiu între orgoliu și iubire.

Etapa 1: *selectarea materialelor referitoare la caz.* Elevii vor citi romanul și vor realiza fișe cu citate din operă, în care este implicat personajul, de exemplu, discuția despre iubire de la popota ofițerilor; momentul în care recunoaște că la baza iubirii sale pentru Ela a stat orgoliul că este iubit

de una dintre cele mai frumoase fete din universitate; prima perioadă a poveștii de iubire; moștenirea de la unchiul Tache și efectele ei asupra căsniciei; excursia de la Odobești; întoarcerea de la Azuga; întâlnirea de la Câmpulung; războiul și consecințele sale în planul conștiinței; finalul.

Etapa 2: *expunerea datelor.* Se trec în revistă datele problemei.

Etapa 3: *identificarea problemelor ridicate de caz.* Elevii trebuie să răspundă la întrebări precum: ce s-a întâmplat?, care sunt părțile implicate?, care din datele prezentate sunt importante/ nu sunt importante?, lipsește vreo informație importantă? etc.

Etapa 4: *discutarea argumentelor pro și contra pentru fiecare punct de vedere.* Elevii își vor expune argumentele pro/ contra pentru fiecare punct de vedere.

De exemplu, pentru argumentele pro iubire, imaginea pe care personajul-narator Ștefan Gheorghidiu i-o creează Elei la început (o ființă frumoasă, superioară moral, generoasă, sensibilă la suferința altora, pasională: *“Cu ochii mari, albaștri, vii ca niște întrebări de cleștar, cu neastâmpărul trupului tânăr, cu gura neconținut umedă și fragedă, cu o inteligență care irumpea, izvorâtă tot atât de mult din inimă cât de sub frunte, era de altfel un spectacol minunat. Izbutea să fie adorată de camarazi, băieți și fete deopotrivă, căci înfrumuseța toată viața studentească.”*), dezamăgirea când ea se arată interesată de avere (*„Riposta indignată, amenința, cu un fel de maturitate care mă jignează oarecum.”*); *„Aș fi vrut-o mereu feminină”*), adaptarea ei la viața mondenă și suferința lui când bănuiește că este înșelat (*“Sufeream ca supus unui tratament dureros”. “Îmi descopeream nevasta cu o uimire dureroasă”*) etc.

Argumente pro orgoliu și contra iubire ar putea fi: momentul când își alege iubita după criteriul iubirii de sine, pentru că este admirat de ceilalți, fiind iubit de una dintre cele mai frumoase studente (*„începusem totuși să fiu măgulit de admirația pe care o avea mai toată lumea pentru mine, fiindcă eram atât de pătimaș iubit de una dintre cele mai frumoase studente și cred că acest orgoliu a constituit baza viitoarei mele iubiri.”*), secvențele în care orgoliul îl face să creadă că fericirea femeii nu poate veni decât de la el și prin el (*„Femeia aceasta începuse să-mi fie scumpă tocmai prin bucuria pe care i-o dădeam eu...”*); *„Să tulburi atât de mistuitor o femeie dorită de toți, să fii atât de necesar unei existențe, erau sentimente care mă ademeneau în jocul intim al ființei mele”*); orgoliul este prezent în întreaga viață sufletească a personajului și se manifestă și în relația cu ceilalți ofițeri de la popotă, când li se adresează cu superioritate, folosind termeni din sfera psihologiei și filozofiei, recomandându-le să vorbească despre lucruri la care se pricep (*„Discuția dumneavoastră e copilăroasă și primară. Nu cunoașteți nimic din psihologia dragostei. Folosiți un material nediferențiat”*); în război are, de asemenea, orgoliul de a trece printr-o nouă experiență absolută, de aceea nu poate dezerta (*“Orgoliului meu i se pune acum, de altfel, și o altă problemă. Nu pot să dezertez, căci, mai ales, n-aș vrea să existe pe lume o experiență definitivă, ca aceea pe care o voi face, de la care să lipsesc, mai exact, să lipsesc ea din întregul meu sufletesc”*).

În timpul analizei argumentelor elevii vor fi încurajați să asculte, să analizeze și să evalueze toate punctele de vedere.

Etapa 5: *luarea unei decizii.* Elevii trebuie să găsească o soluție cazului prezentat, apoi să o evalueze, răspunzând la întrebarea: Sunt de acord cu soluția găsită?

De exemplu, elevii pot ajunge la concluzia că personajul este mai degrabă un orgolios, trăsătură distinctivă, manifestată atât în viața publică, cât și în cea privată. Relația cu Ela se stabilește din orgoliu, își vede nevasta ca pe o reflectare a sa, ea trebuie să fie așa cum și-o dorește el, să ofere imaginea standardizată a unei ființe slabe, neajutorate, ascultătoare și în permanentă adorație față de bărbat. El își păstrează superioritatea și în iubire, ca în tot ceea ce face, bărbatul trebuind să devină obiectul admirației necondiționate a femeii. În caz contrar, dezamăgirea personajului este patetică, suferința devine paroxistică, o suferință provocată de orgoliu, de faptul că

și-a pierdut calitatea de proprietar asupra Elei, o suferință aproape imorală, dar pe care el o trăiește cu o subînțeleasă plăcere, lucru pe care îl și recunoaște („*Era o suferință de neînchipuit care se hrănea din propria ei substanță*”; „*Evident, mă întreb uneori dacă eu nu-mi fac singur această suferință*”). Orgoliul de a nu mai fi unicul punct de interes în viața Elei îl face să devină misogin („*Sunt clipe când ura și dezgustul meu pentru femei devin atât de absolute, că socotesc că de la oricare dintre ele te poți aștepta la orice*”; „*Ce tristă experiență să-ți condiționezi fericirea și cinstea ta de sexul capricios al femeii!*”). În ochii lui Ștefan Gheorghidiu, Ela nu mai este decât „un cap străin și vulgar”, imaginea-simbol a tuturor femeilor nedemne, incapabile să facă fericiți bărbații, deși trădarea ei nu este o certitudine, este doar socializare exagerată, dar în imaginația lui este reală și constă dintr-o sumă de informații, gesturi interpretate de erou din perspectivă proprie.

În concluzie, studiul de caz se impune ca o metodă activă care apropie învățarea de viața reală, stimulează gândirea critică a elevilor, putând fi utilizată ca suport atât al cunoașterii deductive, cât și al celei inductive. Apropiindu-se de problematizare, metoda studiului de caz transformă elevul într-un element esențial al actului de predare-învățare-evaluare, având și capacitatea de a corecta informații greșit asimilate, opinii și impresii eronate, tocmai datorită necesității demonstrării acestora pentru a-i convinge pe colegi și pe profesor.

EVALUATING CREATIVE WRITING

Prof. Mihalea Anca-Măriuca, Colegiul Național Pedagogic Ștefan cel Mare,, Bacău

Creative writing is *imaginative, purposeful, original and of value*.

Creative writing is *imaginative* as it brings about something that did not exist or was not known before, so it had to be imagined first.

Creative writing is not daydreaming. It has *a purpose*, an objective, which can be a variety of things from writing about surviving after your boat has sunk to writing about how to open a bottle of wine without a corkscrew.

The third feature, *originality*, highlights that creativity has individuality built in it. It grows out of the individual as a plant grows out from a seed, and it is a characteristic of the individual, too.

The last feature, which says that *the product has to be of value*, adds the element of evaluation into creative writing. When evaluating our creation, we need to see how it serves the purpose.

Generally speaking, my experience is that the more varied yet more focused the evaluation is the more motivating and more formative it is for the learners. By varied I mean that it comes from different sources: it combines self-evaluation, peer-evaluation and teacher –evaluation. It aims at different things: we evaluate the *end-product, language use* and *the process* (how learners worked together and contributed individually)using different criteria, which we preferably previously agreed on with the learners.

The correction of written work can be organized on much the same basis as the correction of oral work. In other words there may well be times when the teacher is concerned with accuracy and other times when the main concern is the content of writing. Certainly, the tendency is for teachers to be over-preoccupied with accuracy. This means that the student's work is often covered with red ink and no comment is made about whether the work was interesting or succeeded in its purposes. Correction of written work can be done by both teacher and student.

a. Teachers should involve the writer himself/herself in the correction process. Enabling the writer to edit their own language mistakes has a long term effect. Peers also respond to

other 's writing. Teachers should develop strategies to make the students less dependent on the teachers.

b. After collecting the written work, teacher underlines some mistakes in the students' writing. In the next class he/she prepares a worksheet which has got one sentence from each student's written work; most of the sentences have at least one mistake. There will also be some sentences which are absolutely correct.(good examples).In pairs, students identify the mistakes/the correct sentence.

c. Correcting writing becomes a herculian task for the teacher if there are a lot of mistakes. So, if teachers do correction in a traditional way by using red ink such as underlining, circling, striking out, the notebook will look so ugly and the students might lose interest. So it is better to classify the mistakes. For instance, spelling, structure, collocation, punctuation and so on. Then teachers can correct each category each week. For that they have to prepare students. Teachers can tell them in advance which area we are focusing in a particular week.

d. In a group class I will often make correction of written work an interactive activity. I get the students to mark each others work individually. This helps students to see the common mistakes that are made and understand that to make a mistake can be a good learning curve. Then I correct the work as a class and discuss any grey areas, allowing students to explain to each other what they did wrong.

e. Corrections need to be made, but teachers should hint at errors and see if students can correct their own work. Students should always find some area to praise e.g. good ideas in a composition, even if there are errors in structure/spelling. Students need praise for self esteem and encouragement to keep writing.

g. Writing is, most of the time, a neglected Cinderella in classrooms. Teachers deprive their students of fun and real demonstration of what they can do with their language by assigning it as homework. Writing is a labyrinth and the fewer mistakes students make the easier and safer for them to get out of the maze. To give marks to the students' writings, I depend on a rubric. Also, in answer to the writing, I write some remarks in the form of questions requiring modification, explanation, correction, exemplification of some information that occurs in the writing. Praise is part of the job.

There are three types of evaluation as far as creative writing is concerned: teacher-student evaluation, self- evaluation and peer evaluation.

Teacher-student evaluation

Teachers must check if the students followed the steps indicated by them. Some of the elements that should be taken into account are *grammar correctness, spelling, vocabulary adaptability* of the students and their *final achievement*.

Self-evaluation

The students check the might-mistakes after the oral evaluation of several papers of the students in the class as model checking.

Peer evaluation

There is a preliminary checking made by the desk mates; so, students exchange the works between them and check the grammar correctness, spelling, use of vocabulary, etc. Likes, dislikes, opinions, dreams, goals, creative thoughts, all these can be expressed in writing tasks, and through reading each other's work, students can build stronger relationships. Having the students read each other's work provides a wide readership who will respond to the writing in a variety of ways, giving a richer response than just a single person.

Here are some possible criteria for evaluating a piece of creative writing, an essay, for example.

task achievement. Two aspects should be evaluated: *relevance of ideas to topic* and *coverage of task points*. Students need to understand clearly what the teacher is asking them to do and why. This will keep the writing and responding activity focused and forward – moving.

language accuracy. Here, again, teachers should take into account two problems: *correct grammar structures* and *the range of grammar structures*.

register and vocabulary

One of the most important areas to master in terms of register is the difference between formal and informal English. Of course, there are many degrees of formality, and most written English (including newspapers, magazines and novels) is situated somewhere between the two extremes.

Here is a list of some of the most characteristic features that differentiate formal and informal English.

Formal:

- words of Latin/French origin;
- single-word verbs;

- formal connecting words;
- impersonal constructions: *"It is said that"; "The price has been increased"; "One never knows";*
- abstract nouns: *"Is happiness possible during unemployment?"; "After clarification of the problem areas...";*
- not ending with preposition; use of whom: *"To whom were you speaking?";*
- complex sentences;
- use of inversion for conditionals and emphasis: *"Should you require further information, please contact...";*
- no contractions in writing: *"I will", "We would".*

Informal:

- words of Anglo-Saxon origin;
- phrasal verbs, idioms with get;
- informal connecting words;
- active constructions: *"They say that..."; "They've put the price up"; "You never know";*
- modal verbs, adjectives, clauses: *"Can people be happy when they haven't got a job?"; "When the bits everyone was getting wrong had been explained...";*
- ending with preposition: *"Who were you speaking to?";*
- simple sentences;
- inversion sometimes used for emphasis: *"Only then did I realize...";*
- contracting in writing: *"I'll"; "We'd "*

One of the most common register mistakes made by inexperienced students involves using too personal a manner in a piece of formal writing. A chatty style, characterized by the use of the words I and you, could be inappropriate and even offensive in a formal letter or a magazine article.

overall effect /presentation

5 points would be given for minimal errors: resourceful, controlled and natural use of language, showing good range of vocabulary and structure. Task fully completed, with good use of cohesive devices, consistently appropriate register. A flawless performance is not necessary. There should be a very positive effect on target reader.

4 points would mean sufficiently natural errors only when more complex language attempted. There should be some evidence of range of vocabulary and structure. A good realization of task is required, only minor omissions are allowed. Attention paid to organization and cohesion, and register to be usually appropriate. A positive effect on target reader is to be achieved.

3 points would be given either for a task reasonably achieved, accuracy of language satisfactory and adequate range of vocabulary and range of structures or for an ambitious attempt at the task, causing a number of non-impeding errors, but a good range of vocabulary and structure demonstrated. There may be minor omissions, but the content clearly organized. The required effect on the target reader would be achieved.

2 points go for some attempt at task but lack of expansion and/or notable omissions/irrelevances, sometimes obscure communication and/or language too elementary for that level, content not clearly organized. The piece of writing would have a negative effect on target reader.

1 point would be given for serious lack of control and/or basic errors, narrow range of language and inadequate attempt at task. A very negative effect on the reader would be created.

0 points would go for a totally illegible work and total irrelevance.

BIBLIOGRAPHY

1. Evans, Virginia ,(1998): *“Successful Writing”*, Express Publishing
2. Harmer, Jeremy,(1999): *“The Practice of English Language Teaching”*, Longman, London
3. Harmer,J,(1998): *“How to Teach English”*, Longman, London

INEGALITĂȚI ÎN ACCESAREA CURRICULUMULUI ȘCOLAR: PERSPECTIVE ȘI REALITĂȚI INTERNAȚIONALE

Miko Simina Maria

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Bihor

O trăsătură definitorie a sistemelor generale de învățământ este accesul neselectiv la curriculum, elevii beneficiind de aceleași experiențe de învățare și asimilare a cunoștințelor, indiferent de unitatea școlară la care se înscriu sau de performanța academică anterioară (Young, 2013). Cu toate acestea, cu precădere la nivelul învățământului secundar superior, accesul poate avea un caracter diferențiat pentru că școlile tind să ofere un curriculum cât mai apropiat de aspirațiile și interesele elevilor (Anders, Henderson, Moulton & Sullivan, 2018).

Oferta diferențiată de studiu constituie în sine o inechitate educațională, fiind coroborată cu particularități ale elevilor de tipul etniei, veniturilor și clasei sociale, dar și ale școlii, cum ar fi localizarea sau compoziția socio-economică (Perry & Lubienski, 2020).

În Anglia, studierea unor discipline școlare ca matematica, științele, istoria, geografia, limbile facilitează admiterea în universități mai prestigioase și competitive (Dilnot, 2018). Aceste materii se regăsesc în oferta anumitor licee, ai căror elevi prezintă specificități socio-economice. De exemplu, 92% din colegiile englezești predau matematică avansată elevilor săi, în timp ce doar 56% din școlile generale aprofundează această materie (Gil, 2015). În Irlanda, liceele care școlarizează elevi dezavantajați social alocă mai puține ore de fizică și chimie (Smyth & Hannan, 2006).

Kolluri (2018), Rumberger & Thomas (2000), Monk & Haller (1993) constată că școlile nord-americeane cu o bază materială solidă, oferă elevilor o pregătire academică mai diversificată comparativ cu unitățile de învățământ mai puțin dotate. Tot în Statele Unite ale Americii, Adelman (2006) constată că, în timpul liceului, doar 44% din populația școlară vulnerabilă învață calcul matematic comparativ cu 72% din elevii familiilor prospere.

Inechitățile interșcolare în accesarea curriculumului liceal de elevi cu apartenență socială mediocră au fost remarcate și în educația australiană (Lamb, Hogan & Johnson, 2001; Perry & Southwell, 2014), unde, de regulă, școlile cu bogate resurse materiale aprofundează curriculumul academic. Accesul la oferta curriculară este modelat de mecanisme structurale ce țin de caracterul public sau privat al instituției școlare, cele private oferind o instruire teoretică extinsă.

Explicații elocvente privind inegalitatea accesării curriculumului le aduce **teoria marketizării** (Whitty & Power, 2000). Pe scurt, ea se referă la aplicarea principiilor de funcționare a pieței libere în instituțiile și managementul serviciilor publice cu scopul inovării și eficientizării lor. Chubb & Moe (1990) menționează trei dimensiuni ale marketizării educației: alegerea școlii de către familie,

autonomia de funcționare a unității de învățământ și competiția interinstituțională. Libertatea în opțiunea școlară creează competitivitate între școli pentru atragerea elevilor, care la rândul ei, determină inovare și în ansamblu, îmbunătățirea predării și învățării, totul în beneficiul elevului (Carnie, 1996; Christensen, Horn & Johnson, 2008). Atât indivizii, cât și instituțiile sunt stimulați să-și urmărească interesele și să crească eficacitatea evitând proceduri birocratice (Moe, 2008).

Descentralizarea școlilor implică autonomia în gestionarea resurselor, angajarea profesorilor și luarea deciziilor pedagogice, concomitent cu responsabilitatea crescută față de elev și familia lui, care oricând pot alege să plece. În sfera responsabilității intră atingerea indicatorilor de performanță academică la teste standardizate aplicate copiilor, și implicit, rezultate comparabile între școli, regiuni, țări. Miza o reprezintă, de fapt, performanțele școlare, evidențiate în note, procente de absolvire, ocuparea unor poziții de top în clasamentele școlilor etc., ierarhizări care fac obiectul unor rapoarte publice despre învățământ, devenind astfel o importantă sursă de informare și decizie educațională pentru familii.

Dincolo de beneficii, marketizarea educației generează riscuri și dezavantaje deloc de neglijat. Potrivit lui Lubienski (2007), ea induce mai degrabă conformitate, și nu inovare la clasă; respectiv procese selective de înscriere cu efecte de discriminare a copiilor dezavantajați economic (Lubienski, Gordon & Lee, 2013). Alți autori citează segregarea socio-economică a școlilor (Allegre & Ferrer, 2010; Lamb, 2007; OECD, 2014); etnică (Bifulco & Ladd, 2006; OECD, 2004); reducerea efectivelor în școli cu infrastructură educațională redusă (Lamb, 2007); restricționarea accesului în școli din comunități foarte populate (Lind, 2019); distribuție inechitabilă a resurselor educaționale și a oportunităților de învățare pentru copii din clase sociale diferite (Gewirtz, Ball & Bowe, 1995).

Chiar în sisteme educaționale de stat, Powell, Farrar & Cohen (1985) arată că școlile dezvoltă oferte curriculare foarte diversificate din care elevii pot alege. Însă cu toată autonomia instituțională, școlile cu resurse reduse își limitează oferta academică cu scopul logic de a-și acoperi costurile. Ca atare, la nivel sistemic regăsim diversificare curriculară, însă nu neapărat într-o anume școală.

De fapt, diferențele interșcolare sunt puternic asociate cu compoziția socioeconomică a școlii și forma de finanțare publică sau privată, ceea ce le face inegalități educaționale (Perry & Southwell, 2014). Școlile care educă elevi înstăriți au un curriculum mai bogat în timp ce elevii mai vulnerabili învață în școli cu ofertă mai limitată, în care chiar și materiile tradiționale (limba engleză, fizică, matematică) se regăsesc mai rar în planul de studiu (Monk & Haller, 1993).

Studiul lui Perry & Lubienski (2020) remarcă diversitatea curriculară dintr-un sistem general de educație, dar și distribuția ei inegală la nivelul școlilor. Astfel, oferta curriculară este determinată primordial de cererea și preferințele elevilor, mai apoi de încadrarea în cheltuieli, cei mai „relaxați” fiind directorii școlilor private care pot apela la profesori externi care să predea discipline de învățământ cu participarea unor efective reduse. Prioritizarea materiilor ține de cont de percepția

nevoilor și aspirațiilor educaționale ale elevilor. Cum cei mai mulți elevi din școlile private (caracterizate de impunerea unor taxe) au aspirații universitare, școlile și-au construit oferta curriculară din cursuri și ore care să asigure viitorilor studenți pre-rechizitele necesare formării universitare, cum ar fi mai multe ore de științe exacte și umaniste.

Liderii școlilor în care învață elevii dezavantajați socio-economic se orientează preponderent spre discipline vocaționale pentru a servi majoritatea interesată de obținerea unei calificări tehnice. Fiind constrânse de buget și de numărul mic de elevi înmatriculați, aceste școli nu pot oferi un curriculum academic și profesional deopotrivă, chiar dacă există o minoritate de elevi aspiranți la studii superioare. Tot ei vorbesc de mecanisme alternative de supraviețuire a școlilor prin consorții școlare, folosirea în comun a spațiilor și resurselor educaționale, „împrumutarea” cadrelor didactice, combinarea claselor de elevi din școli diferite, învățarea la distanță.

În concluzie, teoria marketizării sugerează că școlile folosesc oferta curriculară pentru a-și securiza un avantaj competițional pe piața educațională. Toate școlile ținesc atragerea elevilor capabili de performanțe pentru că rezultatele lor la evaluări externe și testări standardizate plasează instituția școlară în topurile pieței și ale publicului. Iar curriculumul teoretic este o strategie de piață pentru a câștiga interesul elevilor abili, practică de mai ales de școli cu compoziție socio-economică de nivel mediu și superior (Perry & Lubiesnki, 2020). De asemenea, un portofoliu diversificat de materii de studiu constituie o altă modalitate de atragere elevilor spre un curriculum teoretic și de obținerea a unor avantaje competiționale.

Factori care modelează oferta curriculară

Studiul calitativ pe manageri școlari realizat Perry & Lubienski (2020) evidențiază jocul complex al politicilor de curriculum și de piață în influențarea ofertei de studiu. Inițial oferta școlară este trasată de interesele academice ale elevilor. Se oferă materiile care în mod tradițional au fost și sunt cerute de elevi; alte discipline fiind disponibile doar dacă școala are suficiente resurse financiare sau le consideră o opțiune strategică. În același timp și școala decide ce materii oferă, bazându-se pe percepția liderilor cu privire la nevoile și dorințele elevilor. Se creează un cerc al opțiunilor: alegerea elevului este constrânsă de oferta școlii și vice-versa.

În crearea ofertei de instruire, autonomia școlară se asociază cu opțiunea elevului determinând reproducerea inegalităților educaționale și sociale. Preluând teoria marketizării, interesul competițional determină școlile să răspundă atât nevoilor consumatorului, cât și presiunii concurenței care, de exemplu, are alternative de studiu disponibile în aceeași localitate (Gulosino & Lubienski, 2011; Lubienski, 2006). Nu este doar o relație cauzală cerere-ofertă. Liderii școlari modelează interesele elevilor prin diverse tehnici de marketing (cum ar fi, limbile străine și artele, tocmai pentru a atrage elevi din clasele mai mici, chiar dacă știu că la liceu nu le vor aprofunda), respectiv consideră curriculumul un instrument puternic de promovare a școlii raportat la imaginea pe care o au despre

concurență. Deci, sunt luate în considerare nu doar opțiunile elevilor, ci și interesele percepute ale elevilor la care directorii și școlile aspiră, elevii „devenind” astfel nu simpli consumatori, ci produse cu valoare diferențiată.

Autonomia curriculară se subordonează scopurilor competiționale: un curriculum teoretic servește recrutării celor mai performanți elevi, dar e important să fie și atractiv pentru un număr cât mai mare de elevi. Mai mulți copii înscriși generează și un buget mai bogat pentru instruire și resurse educaționale. Rezultatele foarte bune la examene și testări externe ale elevilor asigură școlii un loc în topul clasamentelor școlare ceea ce înseamnă un plus de vizibilitate și un mijloc de recrutare a viitorilor elevi. Și nu în ultimul rând, performanțele la aceste evaluări reprezintă adesea criteriul de admitere în universități.

Pentru cei vulnerabili, opțiunea școlii de a-și construi curriculumul reduce în mod paradoxal posibilitățile de a alege. Școlile care înmatriculează elevii dezavantajați au o ofertă curriculară limitată, preponderent orientată spre pre-profesionalizare, bazându-se că doar o treime din elevii săi ar fi interesați de studii superioare.

Așadar, accesul discreționar al tuturor elevilor la un portofoliu curricular, fie el și unul restrâns, rămâne în continuare un deziderat. Tot mai multe dovezi științifice susțin asocierea dintre marketizarea educației și reducerea oportunităților de învățare pentru unii elevi (Carter, Welner & Ladson-Billings, 2013). Marketizarea educației prin opțiunea pentru o școală și competiția interșcolară erodează caracterul generalizat al învățământului secundar superior în țări precum Australia (Edwards, 2006; Campbell, 2005), Statele Unite ale Americii și altele. Opțiunea elevului, competiția interinstituțională și autonomia școlară rămân principalii factori ai stratificării interșcolare pe criterii de curriculum.

Și totuși, accesul egal la instruire uniformă este esențial dezvoltarea capitalului uman. Majoritatea suntem de acord că accesul la curriculum nu ar trebui să fie determinat de statusul social al persoanei, averea sau locul de rezidență. Tot mai multe cercetări, arată că elevii ajung pe traiectorii educaționale și profesionale în virtutea originilor lor sociale, perpetuând astfel inegalitățile sociale pe care sistemul public de învățământ ar trebui să le reducă. Dacă unele bariere în construirea ofertei curriculare sunt de natură culturală fiind determinate de percepția abilităților, interesele și planurile educaționale ale elevilor, altele depind de autonomia școlară, caracterul descentralizat și de marketingul educațional.

Bibliografie

Adelman, C. (2006). *The toolbox revisited: Paths to degree completion from high school through college*. US Department of Education.

Anders, J., Henderson, M., Moulton, V., & Sullivan, A. (2018). The role of schools in explaining individuals' subject choices at age 14. *Oxford Review of Education*, 44(1), 75–93.

Bifulco, R., & Ladd, H. F. (2006). School choice, racial segregation, and test-score gaps: Evidence from North Carolina's charter school program. *Journal of Policy Analysis and Management*, 26(1), 31–56.

Campbell, C. (2005). Changing school loyalties and the middle class: A reflection on the developing fate of state comprehensive high schooling. *Australian Educational Researcher*, 32(1), 3–24.

Carnie, F. (1996). Educational freedom across Europe. In F. Carnie, M. Tasker, & M. Large (Eds.), *Freeing education: Steps towards real choice and diversity in schools* (pp. 47–53). Hawthorn Press.

Carter, P. L., Welner, K. G., & Ladson-Billings, G. (Eds.). (2013). *Closing the opportunity gap: What America must do to give every child an even chance*. Oxford University Press.

Christensen, C. M., Horn, M. B., & Johnson, C. W. (2008). *Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns*. McGraw-Hill.

Chubb, J. E., & Moe, T. M. (1990). *Politics, markets, and America's schools*. Brookings Institution Press.

Dilnot, C. (2018). The relationship between A-level subject choice and league table score of university attended: The 'facilitating', the 'less suitable', and the counter-intuitive. *Oxford Review of Education*, 44(1), 118–137.

Edwards, D. (2006). Competition, specialisation and stratification: Academic outcomes of the government school system in Melbourne, Australia [Paper presentation]. In *Comparative Education Society in Europe (CESE)*. Granada, Spain

Gewirtz, S., Ball, S., & Bowe, R. (1995). *Markets, choice and equity in education*. Open University Press.

Gill, T. (2015). *Provision of GCE A level subjects 2014: Statistics report series no. 83*. Cambridge Assessment.

Gulosino, C., & Lubienski, C. (2011). Schools' strategic responses to competition in segregated urban areas: Patterns in school locations in metropolitan Detroit. *Education Policy Analysis Archives*, 19(13), 13.

Kolluri, S. (2018). Advanced Placement: The dual challenge of equal access and effectiveness. *Review of Educational Research*, 88(5), 671–711.

Lamb, S. (2007). School reform and inequality in urban Australia: A case of residualising the poor. In R. Teese, S. Lamb, & M. Duru-Belat (Eds.), *International studies in educational inequality, theory and policy* (Vol. 3, pp. 1–38). Springer.

- Lamb, S., Hogan, D., & Johnson, T. (2001). The stratification of learning opportunities and achievement in Tasmanian secondary schools. *Australian Journal of Education*, 45(2), 153–167.
- Lind, T. (2019). Upper secondary schools and sparsity: The case of northern Sweden. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(3), 333–346.
- Lubienski, C. (2006). Incentives for school diversification: Competition and promotional patterns in local education markets. *Journal of School Choice*, 1(2), 1–31.
- Lubienski, C. (2007). Marketing schools: Consumer goods and competitive incentives for consumer information. *Education and Urban Society*, 40(1), 118–141.
- Lubienski, C., Gordon, L., & Lee, J. (2013). Self-managing schools and access for disadvantaged students: Organisational behavior and school admissions. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 48(1), 82–98.
- Moe, T. M. (2008). Beyond the free market: The structure of school choice. *Brigham Young University Law Review*, 2008(1), 557–592.
- Monk, D. H., & Haller, E. J. (1993). Predictors of high school academic course offerings: The role of school size. *American Educational Research Journal*, 30(1), 3–21.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development. (2004) . What makes school systems perform? Seeing school systems through the prism of PISA.
- Perry, L. B., & Southwell, L. (2014). Access to academic curriculum in Australian secondary schools: A case study of a highly marketised education system. *Journal of Education Policy*, 29(4), 467–485.
- Powell, A. G., Farrar, E., & Cohen, D. K. (1985). The shopping mall high school: Winners and losers in the educational marketplace. Houghton Mifflin.
- Rumberger, R. W., & Thomas, S. L. (2000). The distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools. *Sociology of Education*, 73(January), 39–67.
- Smyth, E., & Hannan, C. (2006). School effects and subject choice: The uptake of scientific subjects in Ireland. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 303–327.
- Whitty, G., & Power, S. (2000). Marketization and privatization in mass education systems. *International Journal of Educational Development*, 20(2), 93–107.
- Young, M. (2013). Powerful knowledge: An analytically useful concept or just a ‘sexy sounding term’? *Cambridge Journal of Education*, 43(2), 195–198.

ASPIRAȚII OCUPAȚIONALE ȘI REALIZAREA DE STATUS

Simina Maria Miko

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Bihor

Definirea aspirațiilor

Aspirațiile profesionale sunt ocupațiile dorite de indivizi pe baza circumstanțelor ideale de viață (Rojewski, 2007). Puternic orientate spre viitor, ele acționează ca scopuri care ghidează dezvoltarea carierei adolescenților (Ford, 1992) spre ocupații specifice. Odată luată decizia de carieră, persoana este mai motivată și mai dispusă să facă efort pentru pregătirea ocupațională, care în final, conduce la creșterea șanselor de a obține profesia respectivă mai târziu în viață.

Aspirațiile educaționale ale adolescenților se dovedesc a fi predictorii semnificativi ai rezultatelor școlare (Garg, Melanson & Levin, 2007; Mau & Biksos, 2000; Wigfield & Eccles, 2000) și în carieră (Eccles, 2009; Klerman & Karoly, 1995; Schoon & Parson, 2002), ai participării școlare (Bui, 2007; Tinto, 1993) și ai motivației academice (Domene, Socholotiuk & Woitowicz, 2011).

Sewell, Haller & Portes (1969) consideră aspirațiile o categorie specifică de atitudini cu funcții de mediere a unor factori sociali și psihologici fundamentali în realizarea de status.

Întrucât aspirațiile pot fi practic nelimitate, expectanțele au rolul de a le aduce la realitate centrându-se pe fezabilitatea aspirațiilor. Aspirațiile de carieră se asociază cu cele educaționale, fiind constrânse de expectanțele de carieră (Coleman 1988, Duran & Weffer, 1992, U.S. Dept. of Education, 1991).

Haller (1968) distinge între aspirații realiste și idealiste sau între aspirații și expectanțe. În măsura în care aspirațiile sunt rezultatul interacțiunilor sociale, atât ele, cât și expectanțele reflectă mai degrabă convingerile despre realitate, decât realitatea în sine. Valorificând resursele teoretice ale lui Bourdieu de „doxă” înțelesă ca „o stare de aderență imediată” (1990, p. 68), „o glorificare a jocului”, „o convingere care scapă îndoielilor” (Bourdieu & Wacquant, 1992, p.98) și de „habitus” ca „fel de a fi ... predispoziție, tendință, propensiune sau înclinație” (Bourdieu, 1984, p. 562) sau practici comportamentale și de socializare; Zipin, Sellar, Brennan, and Gale (2013) avansează aspirațiile „doxice” și „habituale” cărora le asumă o logică diferită. Potrivit autorilor, logica aspirațiilor s-ar întemeia pe medieri populist-ideologice, în timp ce a expectanțelor, pe condiții istoric-biografice. Din acest punct de vedere, noua reconceptualizare subliniază capacitatea culturală a aspirațiilor și mai puțin pe cea personală, individuală (Appadurai, 2004).

În mod specific, aspirațiile *doxice* sunt rezultatele credințelor și presupunerilor dominante care circulă la nivel de simț comun. Sunt răspunsurile copiilor la întrebarea „ce vrei să fii când crești mare?”, de fapt acele răspunsuri pe care știi că ar trebui să le dea, socotite a avea cea mai mare valoare în societate și care poartă „distanție” (Bourdieu, 1984). De exemplu, studiul lui Gale, Parker, Rodd, Stratton & Sealey, (with Moore, T.) (2013) arată că elevii exprimă aspirații pentru viitor la fel de prestigioase fie că optează dintr-o listă de ocupații, fie că le nominalizează. Deși ușor mai mici în cazul ultimelor, în ambele situații investigate, adolescenții australieni aspiră la ocupații precum expert criminalist, pilot, antropolog sau terapeut ocupațional.

Cât privește aspirațiile habituale, ele reflectă atât moduri de a fi ale tinerilor, derivate din condițiile lor familiale și socioculturale (Zipin, Sellar, Brennan & Gale, 2013); cât și diferitele poziții structurale ale indivizilor în societate, care tind să fie reproduse. Rezultatul logic este: ce a fost, va fi. Prin urmare, aspirațiile elevilor vor exprima dorințe pentru ocupații cu aceeași sau de o importanță similară cu cea a părinților lor. Acest lucru este confirmat și de studiul lui Gale & Parker (2014) cu privire la opțiunile de carieră ale elevilor în situațiile de nerealizare a carierei visate. În mare parte, răspunsurile lor au reprodus statutul socio-economic existent: doar 36.4% din respondenți au preconizat ocupații plasate în treimea superioară a scalei de prestigiu, în timp alți aprox. 30% au nominalizat munci necalificate și manuale. Altfel spus, elevii au avut tendința să se aștepte la ocupații de prestigiu similar cu al părinților, dar oricum peste reputația ocupațiilor curente ale părinților.

Datele arată că cele două tipuri de aspirații sunt mai degrabă categorii analitice decât empirice, aspect recunoscut de Zipin, Sellar, Brennan & Gale, 2013. Scăderea prestigiului ocupațional odată cu „tranziția” de la simpla opțiune dintr-o listă de ocupații la nominalizarea efectivă evidențiază rolul determinat al habitusului asupra aspirațiilor *doxice* ale elevilor; în timp ce expectanța unor profesii superioare ocupațiilor actuale ale părinților reflectă influența stării / statusului („doxa”) asupra aspirațiilor habituale. Este interacțiunea dintre „dorință” și „posibilitate” sau ceea ce Bourdieu et al. (1990) numea „disparitatea între aspirații și realizarea lor”. Ceea ce este dezirabil și ceea ce este posibil nu sunt întotdeauna la fel, deși adesea sunt relaționate. Ceea ce reprezintă „posibilitate rezonabilă” pentru o clasă socială devine posibilitate pentru un grup marginalizat doar dacă acesta este plasat „în condiții diferite de existență” (Bourdieu et al., 1990). Dacă pentru elită, simpla dorință devine imediat fezabilă, pentru cei săraci, contextul limitează aspirația doar la ceea ce e realizabil și accesibil (Sellar & Gale, 2011).

Adolescența este o perioadă critică în formarea aspirațiilor de viitor și îndeosebi ale celor de carieră (Schulenberg, Goldstein, & Vondracek, 1991; Vondracek & Lerner, 1982). Rezultatele școlare devin un mecanism cheie prin intermediul căruia adolescenții devin conștienți de competențele și abilitățile lor, ca parte a procesului de dezvoltare a aspirațiilor de carieră (Gottfredson, 1981; Lent, Brown, & Hackett, 1994). Potrivit lui Young & Friesen (1992), implicarea parentală în viața școlară

a copiilor poate asigura dobândirea unor deprinderi și cunoștințe care le-ar permite mai departe tinerilor să ocupe poziții ocupaționale mai înalte. Mai multe studii (Mau, 1995; Trusty, Robinson, Plata, & Ng, 2000) au arătat că performanța școlară și aspirațiile de carieră ale adolescenților sunt frecvent corelate.

Relații structurale în realizarea de status

Exercitarea unei profesii reprezintă o activitate esențială a oamenilor pentru că în opțiunea profesională reflectăm caracteristici ale personalității și identității noastre (Super, 1953). Totodată, alegerea carierei nu este un eveniment inopinat în viața adultului, ci un rezultat al dezvoltării continue din copilărie și adolescență. În procesul realizării ocupaționale intervin deopotrivă factori personali și contextuali într-un joc complex, fără să existe deocamdată un consens cu privire la cine are cel mai puternic efect: trăsăturile de personalitate (Holland, 1959), procesele sociocognitive (Lent, Brown & Hackett, 1994), factorii familiali, școlari sau cei sociali.

Predicția realizării de status în baza aspirațiilor tinerilor este o tematică intens disputată, cu rezultate limitate (Schoon & Parsons, 2002). Realizarea de status poate fi asociată cu factori contextuali, cum ar fi resursele materiale ale familiei și traseul școlar (Vondracek, Lerner, & Schulenberg, 1986). De asemenea, statusul socio-economic al familiei se asociază cu realizarea în carieră a tinerilor (Bryant, Zvonkovic, & Reynolds, 2006), iar traseul școlar contează în termeni de status ocupațional atins (Schindler, 2017).

a. Aspirațiile tinerilor și realizarea de status

În general, studiile interesate de legătura dintre aspirații și realizarea în carieră au confirmat o relație pozitivă: persoanele care își formulează scopuri ocupaționale înalte au o probabilitate mai ridicată de a le atinge (Ashby & Schoon, 2010; Rojewski, 2007). Altele au identificat rolul predictor al aspirațiilor pentru realizarea educațională (Beal & Crockett, 2010), care, la rândul ei, previzionează, dobândirea unei poziții profesionale superioare (Inoue, 1999). În același timp, lipsa aspirațiilor sau incertitudinea lor în adolescență se asociază pe termen lung cu riscuri de inactivitate pe piața muncii (Staff, Harris, Sabates, & Briddell, 2010).

În schimb, alte cercetări au evidențiat un efect modest sau cel mult moderat al aspirațiilor în determinarea carierei adultului (Rojewski, 2007), precum și unele particularități contextuale socioculturale (Mello, 2008; Schoon & Parsons, 2002; Lee & Byun, 2019).

b. Mediul socio-economic de origine și realizarea de status

Familia reprezintă mediul proxim de modelare a carierei copiilor și adolescenților (Bryant et al., 2006). Potrivit ipotezei transmiterii intergeneraționale a statusului ocupațional, descendenții părinților cu locuri de muncă mai prestigioase tind în mai mare măsură să aspire la profesiile observate și practicate în familie, decât copiii și adolescenții ai căror părinți au un status ocupațional mai slab

cotat (Kohn & Schooler, 1969; Lueptow, McClendon, & McKeon, 1979). Explicațiile posibile rezidă în capitalul uman, social și financiar mai solid al familiilor realizate profesional, dar și în procesele de socializare și învățare observațională care îi fac pe copii să perceapă lumea muncii prin „lentilele” profesiei părinților (Lee & Porfeli, 2005). Altfel spus, experiențele profesionale ale părinților influențează și conturează aspirațiile de viitor ocupațional ale copiilor lor. Acești părinți creează activități educaționale mai antrenante și mai diversificate (McNeal, 1999; Park et al., 2011) și, în plus, au convingerea că dețin roluri cheie în dezvoltarea copilului, ceea ce îi face mai implicați și mai suportivi (Hoover-Dempsey et al., 2001; Lareau, 2003).

Per ansamblu, literatura teoretică și cercetările de specialitate, consemnă o asociere pozitivă între statusul socio-economic ridicat al familiei, aspirații înalte ale copiilor și ocupații mai prestigioase pentru urmașii acestora (Croll, 2008; Howard et al., 2011; Lee & Byun, 2019).

Modelul conceptual al realizării de status avansat și testat de studiul lui Lee & Byun (2019) pe tineri coreeni, integrează factori contextuali și individuali, cu evidențierea relațiilor dintre aceștia. Astfel, studiul lui Lee & Byun (2019) recunoaște efectul determinant al statusului socio-economic al mediului familial de proveniență în realizarea ocupațională a adulților sud-coreeni, indiferent dacă este direct sau indirect, prin aspirațiile de carieră și traseul școlar. Cu alte cuvinte, contextul familial este crucial în dezvoltarea carierei adolescenților (Bryant et al., 2006); părinții înalt profesionalizați sunt o sursă de învățare, socializare explicită pentru cunoștințe, abilități și valori esențiale în accesarea unor oportunități și competențe de muncă la copiii lor (Kohn & Schooler, 1969).

Limitele studiului lui Lee & Byun (2019) privesc posibile erori de selecție a eșantioanelor și de vârsta tânără a populației studiate (25,8 ani fiind media vârstei de culegere a datelor privind indicele prestigiului ocupațional), care coincide unei etape incipiente de carieră.

c. Diferențe de gen în realizarea statusului profesional

De regulă, bărbații prezintă șanse mai mari de realizare în plan profesional decât femeile. Specificități de gen au fost remarcate de unele studii în domeniu, accentuate mai ales de elementele culturale. De exemplu, Lee & Byun (2019) citează totuși magnitudinea statusului ocupațional în favoarea femeilor tinere, argumentându-și rezultatele cu declinul brusc al forței de muncă feminine în jurul vârstei de 30 ani, urmat de preferințe pentru munci cu timp parțial de lucru, prestații manuale între 40-50 ani, și cu stagiul militar obligatoriu pentru bărbați efectuat în perioada adultă tânără.

d. Traseul școlar și realizarea statusului

În dezbaterile privind factorii care determină statusul socio-ocupațional al individului, explicația potrivit căreia traseul școlar reprezintă un determinant principal este în general acceptată, în special în țările vestice. Este de așteptat să existe o relație pozitivă între itinerariul educațional și carieră. Cercetările lui Lee & Byun (2019), Byun & Park (2017) arată că absolvenții liceelor teoretice se orientează preponderent spre studii superioare și ocupații manageriale, înalt profesionalizate,

comparativ cu colegii lor din școlile profesionale care ajung de cele mai multe ori să presteze munci manuale și non-manuale. Totodată, acesta nu este întotdeauna alegerea elevului, mai ales în cazul celor dezavantajați material care sunt înmatriculați cu precădere în școli profesionale (Byun & Park, 2017); ceea ce întărește ideea că traiectoria educațională este factor mediator al relației dintre condiția economică a familiei de origine și realizarea în carieră.

Pentru numeroase culturi (sud-coreeană, din Shanghai etc) și societăți, oferirea unei bune educații pentru copiii lor a devenit un deziderat, din argumentul că doar educația reprezintă cel mai eficient mijloc de a dobândi un status social ridicat. Este de înțeles că părinții manifestă interes major pentru rezultatele școlare ale copiilor (Park, Byun & Kim, 2011). Dincolo de implicațiile anilor de școală în ascensiunea socială, numeroase societăți (română, coreeană) stigmatizează școlile profesionale, le percep mai problematice și inferioare academic (Eichhorst, 2015). În rândul clasei de mijloc există chiar o reticență față de școlile vocaționale, poate și din teama față de viitorul imprevedibil și fluctuant al pieței muncii, puternic marcat de tehnologizare și automatizarea unor munci. Părinții doresc pentru copiii lor cunoștințe avansate, dobândite de regulă prin studii universitare deoarece presupun că educația universitară le va forma tinerilor abilități pentru mult mai multe oportunități profesionale.

Toate acestea, subliniază importanța crucială a familiei și ai rutei școlare în modelarea aspirațiilor și a realizării în carieră a tinerilor.

Bibliografie selectivă:

Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice: Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie*, 325-347. Publicat în *Post/h/um Jurnal de studii umaniste*, vol. 3, 7-36, traducere în română de Sînziana Cotoară, disponibil online la <http://pravaliaculturala.com/wp-content/uploads/2017/03/Posthum-3-FINAL.pdf>

Bourdieu, P. (1986). The forms of social capital. In *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, de John Richardson. New York: Greenwood Press, pp. 241-258.

Buchmann, C., & Dalton, B. (2002). Interpersonal influences and educational aspirations in 12 countries: The importance of institutional context. *Sociology of education*, 99-122.

Buchmann, C., & Park, H. (2009). Stratification and the formation of expectations in highly differentiated educational systems. *Research in Social Stratification and Mobility*, 27(4), 245-267.

Lee, B., & Byun, S. Y. (2019). Socioeconomic status, vocational aspirations, school tracks, and occupational attainment in South Korea. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 1494-1505.

Nygaard, O. (2017). Early tracking and immigrant optimism: A comparative study of educational aspiration among students in disadvantaged schools in Sweden and the Netherlands. *Comp. Migr. Stud.*, 5, 2-18. <https://doi.org/10.1186/s40878-017-0063-1>

Park, H., Byun, S. Y., & Kim, K. K. (2011). Parental involvement and students' cognitive outcomes in Korea: Focusing on private tutoring. *Sociology of Education*, 84(1), 3-22.

Rojewski, J. W. (2007). Occupational and educational aspirations. In *Career development in childhood and adolescence* (pp. 87-104). Brill.

IS EVALUATION A FRIEND OR AN ENEMY?

Prof. Corina Milicin,

Colegiul National de Informatica "Tudor Vianu", Bucuresti

Evaluation is a continuous process which undoubtedly plays a major role in our lives.

This complex process helps us determine what works well and what could be improved regarding the effectiveness of a student's way of gaining knowledge, different initiatives, programmes, projects, etc.

Evaluation has been compared to a medical check-up when the doctor wants to find out if everything works properly and tries to make a recovery plan in order to fix the problem if that is the case. That's exactly the task of any teacher who is supposed to evaluate the students' progress and provide constructive and encouraging feedback that helps them to improve their skills and confidence.

At a deeper level we acknowledge that in every walk of life the process of evaluation takes place in one form or another. The whole circle of social development revolves around the evaluation process. In education, it is only through evaluation that we can determine how much a child has succeeded in his pursuit of education. Thus, there is a close relationship between evaluation and aims. Evaluation is considered as an investment in human beings in terms of development of human resources, skills, motivation, knowledge and the like. Evaluation helps to build an educational programme, assesses its achievement and improves upon its effectiveness.

Therefore, evaluation is so important in the education process that we cannot do without it. However, there is a major problem which arises when coming to the way in which students regard this process which most of them seem to hate. Having done some research into this, I have discovered that evaluation is indeed a monster-like threat which unfortunately, they have no idea how to address. Here are some examples of the questions they keep asking themselves:

"I love learning, but I hate exams. What's wrong with me?"

"I don't feel like exams can judge me and I hate going to college. What should I do?"

“How do I overcome my hatred of studying although I love learning? Whenever I have got to study for something that’s going to be tested, I feel like exploding.”

Consequently, there is crystal clear that evaluation comes the hard way when, as a teacher, you need to find the right method to avoid the outburst of such feelings as much as possible.



Common approaches to evaluation can range from ‘quick and often’ to ‘comprehensive and periodic’. Quick methods include end-of-session student responses to one or two questions, whereas comprehensive methods include questionnaires, surveys and focus groups. Clearly, the former could be used on

a regular, frequent, basis, whereas the latter would only be undertaken towards the end of a programme of learning, or at most twice during the programme. There are various other methods of evaluating students but which of these could make them feel less stressed and afraid?

Well, the perfect recipe hasn’t been found yet but there is one major aspect that evaluators should consider, and this is students’ motivation. It is not just a matter of asking the students if they enjoy what they are doing, but we might look at motivating factors such as working collaboratively, receiving positive feedback, working on a realistic challenge, having some control over what they learn and how they go about learning it.

Considering all this, the evaluation methodology should be carefully constructed so that it will be effective in providing the information we require to assure and enhance the quality of our teaching. It will also ensure that we have developed a valid and rigorous evaluation scheme that will stand up to the rigours of academic scrutiny and provide robust evidence of our good practice.

BIBLIOGRAPHY:

- Ivan Moore - A Guide to Practice: Evaluating your Teaching Innovation, Published by The National HE STEM Programme, University of Birmingham, Edgbaston, Birmingham, April 2011
- Ehiemere Francisca Ifeoma -- The Role of Evaluation in Teaching and Learning Process in Education, International Journal of Advanced Academic and Educational Research, ISSN: 2360-9909, Volume 13, Issue 5, (October 2022) pages 120 - 129

- Chigeru, W.C. (2020). - The role of evaluation in teaching and learning. *Journal of education and society*. Vol. 10 (3), 583 – 574.

ROLUL EVALUĂRII ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

Prof. Corina Milicin,

Colegiul Național de Informatică "Tudor Vianu", București

“Cu cât un copil a văzut și a înțeles mai mult, cu atât vrea el să vadă și să înțeleagă mai mult”, afirma celebrul psiholog și filosof Jean Piaget făcând referire la faptul că dezvoltarea rapidă a copiilor are loc în primii ani de viață, nu doar fizic, ci și în ceea ce privește abilitățile lor de comunicare precum și din punct de vedere socio-emoțional. Desfășurând un studiu amplu cu privire la dezvoltarea cognitivă a copiilor, Piaget a observat că pe măsură ce aceștia interacționează cu oamenii din jurul lor, ei fac descoperiri care îi ajută să înțeleagă cum funcționează lumea. Tot acest proces conduce la dobândirea cunoștințelor necesare, dezvoltarea abilităților esențiale și a capacității de rezolvare a problemelor astfel încât copiii dezvoltă un mod de gândire sănătos.



Fără îndoială, este extrem de important ca părinții și profesorii să susțină și să stimuleze dezvoltarea cognitivă a copiilor întrucât acest sprijin este esențial, reprezentând fundația pe care se va clădi succesul copiilor atât la școală cât și mai târziu în viață.

Având în vedere rolul școlii, asimilarea cunoștințelor se realizează prin procesul instructiv-educativ, ce cuprinde etapele esențiale predare-învățare-evaluare. Întregul proces de învățământ are la bază cooperarea dintre elevi și profesori în efortul comun de instruire și autoinstruire.

În didactica tradițională, predarea a fost considerată multă vreme activitatea esențială având la bază transmiterea informațiilor, prezentarea materiei ce trebuie predată de către profesor. În prezent, observăm că accentul se pune pe funcția învățării, participarea elevilor în dobândirea cunoștințelor și formarea de priceperi și deprinderi. Astfel, predarea poate fi privită drept o activitate de inițiere a elevului în universul lumii valorilor, profesorul fiind cel care îl îndrumă și îl sprijină, pe tot parcursul drumului său către cunoaștere.

În ceea ce privește învățarea, au fost elaborate numeroase teorii, toate având ca punct comun faptul că acest proces se bazează pe o motivație conștientă și urmărește un scop. Departe de a fi o acumulare pasivă de informații, învățarea presupune concomitent cu dobândirea de cunoștințe, efortul de a organiza și integra noile achiziții în propriul sistem de cunoștințe și deprinderi.

Ciclul predare-învățare se încheie cu evaluarea, care reprezintă ultima etapă. Activitate fundamentală a procesului de învățământ, evaluarea poate fi descrisă drept un proces de autoreglare. Prin evaluare profesorul obține informațiile strict necesare privitoare la rezultatele activității de învățare (cunoștințe, deprinderi, abilități etc.) și ca urmare, reglează activitatea următoare în vederea obținerii unor performanțe superioare. Cunoașterea performanțelor obținute la un moment dat, cât și a eventualelor lacune, a cauzelor acestora constituie indicatorii care stau la baza aprecierii profesorului.



În ciuda faptului că în perioada actuală există tendința de a muta accentul de pe latura informativă pe cea formativă, acest lucru nu ar trebui înțeles în sensul diminuării rolului informației. Formarea nu poate fi realizată independent de informare. Pentru a exersa și a stimula gândirea în vederea formării unor abilități, ea trebuie să opereze asupra unui material. Noțiunile reprezintă în fapt informațiile, acestea fiind ceea ce constituie conținutul cu care operează gândirea. Prin modul în care elevii operează cu ele, informațiile dobândesc funcționalitate, integrându-se și structurându-se în ansamblul sistemului de cunoștințe, conducând la producerea unor modificări corespunzătoare în comportamentul lor. Prin urmare, este firească atenția care trebuie acordată creșterii eficienței formative a procesului de învățământ, îmbogățirea informațiilor cu cât mai multe valențe formative.

Astăzi, o evaluare de tip clasic este, de fapt, imposibilă, afirmă E. Stan, deoarece lecția postmodernă nu vizează transmiterea de cunoștințe, ci participarea elevilor la producerea cunoștințelor. Așadar, dacă nu se identifică un adevăr pe care profesorul să îl transmită, dacă se pune accentul pe perspectivele pe care elevii le construiesc, atunci evaluarea prin raportare la standardele anterioare devine, fără doar și poate, inadecvată și imposibilă.

Este evident faptul că educația este interdisciplinară iar singura cale viabilă de a măsura învățarea constă în a transforma evaluarea într-o componentă a învățării, furnizând astfel elevilor informații despre calitatea propriei învățări.

Modernizarea procesului instructiv-educativ este o dovadă a preocupării pentru îmbunătățirea educației ca activitate socială complexă. În trecut, societatea nu a dispus de schemele complexe de valorizare la care avem acces astăzi. În acest context, C. Cucoș se întreabă, cum ar fi făcut față examenelor și concursurilor actuale personalități precum Socrate, Platon, Aristotel și alții. Cu siguranță, mulți ar fi eșuat sau ar fi ratat asemenea examene, concluzionează el. Și aceasta deoarece se învață ceea ce apreciază ceilalți că este important să înveți.

În concluzie, este esențială dobândirea de cunoștințe și deprinderi în ceea ce privește activitatea de evaluare școlară, precum și însușirea unor criterii de selectare a metodelor de evaluare tradiționale și recente. La aceasta se adaugă evitarea disfuncțiilor ce pot apărea pe parcursul activităților de evaluare, precum și creșterea autonomiei profesorilor în gândirea și aplicarea unor instrumente și tehnici de notare a performanțelor elevilor.

Bibliografie:

- Jean Piaget, Barbel Inhelder - Psihologia copilului, Ed. Cartier, 2005
- Stan, E.- Pedagogie postmodernă, Institutul European, Iași, 2004.
- Cucos, C.- Teoria și metodologia evaluării, Ed. Polirom, Iași, 2008.

A BRIEF HISTORY OF EVALUATION

Prof. Corina Milicin,

Colegiul National de Informatica "Tudor Vianu", București

Going back in time, we discover that the concept of Evaluation is not a recent one. It seems to date back since time out of mind when everything was created as God set up the process into his scheme of things as he embarked upon creation. As we all know, one of the things that God did at the end of the day was to take a look at his project of the day, evaluate it and say, "Good". Therefore, even the Creator felt the need to take time and consider what He had accomplished.

Later on, after God created the first human beings, Adam and Eve, the woman made the wrong decision when tempted by the serpent to eat from the forbidden tree. What she actually did was to evaluate the situation, to weigh the information she had at that point but unfortunately did not foresee the consequences of her decision.

Over time, evidence of evaluation has been documented as far back as 2200 BCE when the Emperor of China decided to evaluate his staff every three years. About one thousand years later, the Chan dynasty began to test staff before hiring them. After that, in the 1700s and early 1800s, France and then Britain adopted a similar assessment system for selecting servants.

Before the middle of the 19th century France and then Britain started evaluating not only people but also programmes and policies. Also, in the 1840s, Great Britain created commissions to focus on social problems. As an example, The Health of Towns Commission was formed to examine and improve conditions so as to decrease death rates in urban areas across England.

In the United States, during the 1830s and 1840s, the American educational reformer Horace Mann advocated for education reform and pushed for objective assessment of student learning as a way to examine the effectiveness of Boston schools.

In the early to middle 20th century, the first comprehensive, long-term evaluation in the field of education was conducted in Chicago. One of the most influential educators of the 20th century, Ralph Tyler, was the one who headed the evaluation staff of the "Eight-Year Study" (1933–1941), a national program, involving 30 secondary schools and 300 colleges and universities, that addressed narrowness and rigidity in high school curricula.

Due to calls for educational reform and the proliferation of social programmes in the 1960s, the need for critical examination of the effectiveness and impact of these reforms and programmes

became apparent. However, it was obvious that there weren't enough professionals with the necessary evaluation skills. Moreover, the field lacked evaluative tools and methodologies.

During the 1970s, professionals from many domains –psychologists, educators, sociologists - contributed to the development of evaluation.

It is common knowledge that educational testing and assessment in the 20th century started to revolve around standardized commercial tests which have been widely used since then in order to measure the students' achievement. There have been specific technical developments in the areas of test development, format and scoring that have contributed to the rise of standardized testing since the 1900s. Developments such as the invention of the multiple choice format in 1914 ,the optical scanner in the 1950s and the rise of computer-adaptive testing (CAT) in the 1990s have impacted how the domain to be tested is operationalized and how test scores are interpreted. The emergence of computer technology and the possibilities it presents for the design, administration and scoring of tests has had perhaps the greatest impact on the testing industry in recent times.

From around the early1980s, computers began to move from being part of the technical hardware that supported data analysis and test-score reporting to being an integral part of the test development and administration process. Innovations such as computer-based testing (CBT) and computer adaptive testing (CAT) mean that computers became part of the very process of testing itself.

As Bennett points out,” Like many innovations in their early stages, today's computerized tests automate an existing process without reconceptualizing it to realize the dramatic improvements that the innovation could allow. Thus, these tests are substantively the same as those administered on paper; they measure the same skills, use the same behavioural designs, and depend primarily on the same types of tasks.”

Researchers in the domain consider that the next generation of large-scale electronic tests, will steadily incorporate advances in technology.

To sum up all the aforementioned aspects we could draw the conclusion that it is obvious that to this day, the role of evaluation has been of a major importance as it is absolutely necessary to ascertain how much has been achieved against the set target or key performance indicators. Every project, program, process and person is bound to be evaluated in an organisation which is the norm without which there is no moving forward.

“Knowing yourself is the beginning of all wisdom.”, wrote Aristotle, pointing out that honest self-reflection and review is a powerful tool for success and change. Even though sometimes it might

be hard and even scary, evaluating your progress might just be the difference between learning from your experience and repeating your mistakes. You cannot possibly know whether what you are doing is effective unless you measure and evaluate it.

While action is regarded as the foundational key to all success, as Pablo Picasso put it, evaluation is what certifies whether what we did is of a real value or not.

Bibliography:

- R. Jeyakaran- Evaluation - A Biblical Perspective, LinkedIn, September 2015
- <https://us.sagepub.com>,Chapter 2,History of Evaluation - SAGE Publications,Inc,2021
- Bennett R.E. - Reinventing Assessment: Speculations on the Future of Large-Scale Educational Testing (Princeton, NJ: Educational Testing Service),1999
- Baker F. - Computer technology in test construction and processing. In R.Linn (ed.), Educational Measurement, Macmillan, New York,1989

METODE CLASICE ȘI MODERNE ÎN PREDARE-EVALUARE

Școala reprezintă un factor important pentru modelarea personalității elevului și a trăsăturilor lui. Primii ani de școală au un rol important în întreg procesul de formare a omului nou și a personalității sale.

Metodele interactive sunt modalități moderne ce ajută la stimularea dezvoltării creativității copiilor, la stimularea învățării experiențiale și la exersarea capacităților de analiză. Aceste metode promovează interacțiunea dintre elevi, schimbul de cunoștințe și de idei, asigurând în același timp un demers interactiv al procesului de predare- învățare- evaluare.

Rolul folosirii acestor metode este acela de a dezvolta comunicarea, independența în gândire, creativitatea, îi ajută în luarea deciziilor corecte și în posibilitatea de a argumenta aceste decizii.

Pentru ca aceste metode să funcționeze cu succes este necesar să ținem cont de particularitățile de vârstă ale copiilor, de combinarea diferitelor forme de activitate, combinarea muncii individuale cu munca în grup.

Promovarea acestor metode moderne de instruire a devenit o adevărată necesitate. De precizat este faptul că importantă nu este cantitatea de informație pe care elevul o asimilează, ci valoarea informației.

În ajutorul cadrului didactic, în ceea ce privește împărtășirea cunoștințelor vin metode interactive, printre care amintim: brainstormingul, cubul, cvintetul, mozaicul metoda pălăriilor gânditoare, metoda cadranelor, metoda ciorchinului, explozia stelară, diamantul, floarea de lotus, metoda R A I , cvintetul, bula dublă, etc.

Cheia unei ore reușite constă în colaborarea și înțelegerea profesorului cu elevii, în participarea efectivă a acestora, strategia și metodele folosite de profesor fiind esențiale. Astfel, se recomandă o „împlertire” a metodelor tradiționale de predare-învățare cu cele noi și nu o respingere totală a acestora, cât și o adaptare a metodelor tradiționale la contextul actual.

Prelegerea, metodă didactică tradițională, poate fi modernizată și îmbunătățită prin preocuparea profesorului de a stimula interesul elevului prin introducerea unor povești sau a unor glume, a

unor imagini captivante în legătură directă cu ceea ce urmează a fi prezentat, sau prin lansarea unor întrebări incitante ce determină participarea elevilor.

Brainstorming-ul (sau „asaltul de idei”), metodă ce constă în formularea câtor mai multe idei legate de o temă dată, reprezintă o activitate ce presupune o serie de avantaje: -toți elevii participă în mod activ, -își dezvoltă capacitatea de a trăi anumite situații, de a le analiza și de a lua decizii privind alegerea unor soluții optime, -își exprimă personalitatea,-se eliberează de anumite prejudecăți, -își exersează creativitatea, -se dezvoltă relațiile interpersonale,prin valorizarea ideilor fiecăruia, -se creează o atmosferă propice lucrului.Brainstorming-ul presupune parcurgerea mai multor etape și a unui timp mai mare de realizare(ore sau zile). Profesorul trebuie să încurajeze exprimarea ideilor, să nu permită inhibarea intervențiilor elevilor, să stimuleze explozia de idei, să motiveze învățarea elevilor începând o lecție nouă cu un brainstorming.

R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă activ- participativă folosită pentru fixarea cunoștințelor deja predate. Are avantajul de a-i apropia pe elevi unul de altul prin comunicarea directă între ei, clasa devenind mai unită, predominând o stare de prietenie și de armonie. Jurnalul cu dublă intrare este o metodă modernă de predare- învățare prin cooperare ce stabilește o legătură strânsă între text și propria curiozitate și experiență a elevilor. Elevii vor lucra pe foi împărțite în două, trăgând pe mijloc o linie verticală.

Ciorchinele este o metoda de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei și care presupune mai multe etape:

1. se alege o temă/ un cuvânt ce urmează a fi cercetat și se scrie în mijlocul tablei sau a unei fișe de lucru,
2. se cere elevilor să scrie toate ideile care le vin în minte în legătură cu tema sau cuvântul respectiv, trăgând linii între acestea și cuvântul dat,
3. activitatea se oprește atunci când se epuizează toate ideile sau când s-a terminat perioada de timp acordată.

Elevii pot fi împărțiți în grupuri mici sau în perechi, fiecare grup având cretă de o anumită culoare, fiind astfel în competiție (care grupă a scris cele mai multe și mai bune idei- tabla va

arăta la sfârșit ca un curcubeu, La sfârșitul lecției, ideile pot fi reorganizate în funcție de anumite criterii stabilite de elevi sau de profesor, reorganizându-se astfel ciorchinele.

Cubul este o metodă ce presupune explorarea unei teme, a unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Metoda cubului presupune mai multe etape:

1. realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: „Describe”, „compara”, „analizează”, „asociază”, „aplică”, „argumentează”,
2. se anunță tema, subiectul despre care se discută,
3. se împarte clasa în 6 grupe, fiecare grupă examinând tema dintr-un anumit unghi: a) descrie: culorile, formele, mărimile etc., b) compara: ce este asemănător, ce diferă?, c) analizează: din ce este făcut, din ce se compune, d) asociază: la ce te îndeamnă să te gândești?, e) aplică: ce poți face cu ...?, la ce poate fi folosit ?, f) argumentează: ești pro sau contra, de ce?. Se notează ideile și se afișează forma finală pe tablă sau pe foi afișate pe pereții clasei.

Bulgărele de zăpadă este o metodă ce presupune reducerea numărului de elemente ale unei situații pentru concentrarea asupra celor esențiale. Presupune mai multe etape: 1. se împart elevii în grupe de 7-8, 2. se anunță tema, 3. fiecare elev notează pe o foaie ideea sa în legătură cu tema și o pune pe masă, 4. fiecare elev citește toate ideile și le ierarhizează, reținându-le pe primele doua-trei, 5. se reunește tot grupul cu cele două idei de la fiecare elev și se repetă operațiunea astfel încât, în final, vor fi reținute doar ideile esențiale referitoare la tema respectivă.

Discuția, metodă ce constă într-un schimb organizat de informații și de idei în jurul unei teme, cu scopul examinării și clarificării în comun a unor noțiuni și idei, este fundamentală pentru învățarea interactivă. Discuția conduce la crearea unei atmosfere destinate în clasă, facilitează intercomunicarea, optimizează relațiile dintre profesor și elevi, favorizează realizarea unui climat democratic la nivelul clasei, dezvoltă abilitățile de ascultare activă și de respectare a regulilor de dialog. Profesorul trebuie să încurajeze elevii să-și exprime corect și clar ideile, să vegheze asupra respectării regulilor de dialog, să reamintească și să rezume ideile principale.

Evaluarea este, alături de instruire-învățare, o componentă importantă a procesului de învățământ deoarece ajută la reglarea din mers a metodologiei folosite.

Evaluarea rezultatelor activității instructive-educative este un act necesar aflat în strânsă legătură cu luarea deciziilor privind perfecționarea metodologiei, deoarece, cu cât profesorul va dispune de posibilități mai bune de informare continuă, cu atât își va da seama fără întârziere de eficacitatea și eficiența sau ineficiența activității sale.(I. Cerghit)

Bibliografie:

<https://eduform.snsr.ro/sesiuni-online/metode-moderne-folosite-in-predare>

Ghid de evaluare la chimie - Ministerul Educației Naționale

ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR ÎNVĂȚĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Maria Mîncilă, Școala Gimnazială "Alexandru Moruzi", Pechea

Programele școlare pentru clasele primare sunt elaborate potrivit unui nou model de proiectare curriculară, centrat pe competențe. Construcția acestora este realizată astfel încât să contribuie la dezvoltarea profilului de formare al elevului din ciclul primar. În orientarea demersului didactic, pornirea de la competențe permite accentuarea scopului pentru care se învață și a dimensiunii acționale în formarea personalității elevului.

Programele școlare sunt structurate astfel:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice

Competențele sunt ansambluri structurate de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în diverse contexte particulare.

Competențele generale vizate la nivelul fiecărei discipline jalonează achizițiile elevului pentru întregul ciclu primar.

Competențele specifice sunt derivate din competențele generale, reprezintă etape în dobândirea acestora și se formează pe durata unui an școlar.

Exemplele de activități de învățare sunt propuse cu scopul realizării competențelor specifice, valorifică experiența concretă a elevului și integrează strategii didactice adecvate unor contexte de învățare variate.

Conținuturile învățării constituie inventarul achizițiilor necesare elevului pentru dobândirea competențelor de bază.

Sugestiile metodologice includ strategii didactice, proiectarea activității didactice, precum și elemente de evaluare continuă.

Abordarea conținuturilor din cadrul programelor școlare se poate realiza, conform lui D'Hainault:

- **intradisciplinar**, pe verticală, în cadrul unei singure discipline;
- **interdisciplinar**, pe orizontală, pe concepte și principii generale;
- **transdisciplinar**, demers transversal în care se abordează concepte și principii determinate de situații.

Intradisciplinaritatea s-a dovedit a fi o metodă facilă de structurare a cunoștințelor. Aceasta reprezintă o formulă cu avantaje importante în cazul specializării profesionale, dar în cazul unui învățământ general predomină dezavantajele.

Interdisciplinaritatea poate fi ușor adoptată în cadrul domeniilor de graniță și a celor cu un grad mare de generalitate. În învățământul primar poate fi utilizată prin perspectiva pluridisciplinară sau tematică.

Transdisciplinaritatea reprezintă acea abordare centrată pe demersurile intelectuale afective sau psiho-motorii ale elevului, care se substituie ca dimensiuni organizatoare. Demersurile sunt centrate pe necesitatea deprinderii elevului cu situațiile de comunicare de diferite tipuri, de reacție, operativă și conștientă la mediu, de exersare a spiritului critic. Demersul transdisciplinar poate fi la rândul lui vertical, luând ca fire directe disciplinele sau orizontal, într-o abordare interdisciplinară.

D'Hainault a stabilit pentru fiecare dintre aceste abordări atât avantaje cât și dezavantaje.

În cazul **transdisciplinarității** avem :

a) Avantaje:

- centrarea pe elev, pe interesele directe ale acestuia;
- disciplinele au rolul de a furniza obiectele și situațiile de învățare, conținând relații care leagă și organizează aceste situații;
- introducerea ca dimensiune majoră a demersurilor intelectuale sau afective;
- desființarea compartimentărilor, favorizându-se transferul (variante orizontală);
- sprijinirea pe structuri conferite de discipline (perspectiva verticală);
- perspectiva transdisciplinară tematică permite o libertate totală față de disciplină (poate fi și un dezavantaj).

b) Dezavantaje:

- schema de organizare este arbitrară;
- prezintă un risc major de revenire la predarea intradisciplinară (perspectiva verticală);
- în aceeași perspectivă rămâne compartimentată și nu favorizează transferurile.

Cu toate acestea, transdisciplinaritatea este privită ca o formă superioară a interdisciplinarității și presupune concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale. Finalitatea ei este înțelegerea lumii prezente, unul din imperativele sale fiind unitatea cunoașterii. Prin intermediul transdisciplinarității se asigură formarea la elevi a competențelor transferabile, dezvoltarea competențelor de comunicare, intercunoaștere, autocunoaștere, asumarea rolurilor în echipă, formarea comportamentului prosocial, evaluarea formativă. Astfel, elevul va fi capabil să interpreteze, să analizeze, să formuleze,

să exprime opinii personale, să utilizeze informația în scopul rezolvării unei probleme date, să identifice și să soluționeze probleme.

Rolul unei astfel de abordări este formarea unor personalități moderne, cu gândire critică, analitică, sistemică, cu capacități de înțelegere profundă și aptitudini de modelare a fenomenelor, a proceselor ce ne înconjoară, contribuind la crearea premiselor pentru conștientizarea tabloului integru al lumii vii.

Bibliografie:

1. Ghidul programului de informare/formare a institutorilor/învățătorilor, MECT, București, 2003
2. Ordinul nr. 3418/2013 privind aprobarea programelor școlare pentru învățământul primar
3. Petrescu, P., Pop, V. Transdisciplinaritatea - o nouă abordare a situațiilor de învățare. București: E.D.P., 2007.

Interventia in cazul copiilor cu tulburari de conduita

Decizia care sta la baza actului de interventie este una dificila.

Decizia este un proces de alegere in mod deliberat a unei linii de actiune, pentru a ajunge la un anumit rezultat, obiectiv.

Ea reprezinta selectarea unui anumit curs al actiunii dintr-un numar de alternative.

O definitie operationala a deciziei este data de Ioan Jinga (Jinga, Ioan, Conducerea invatamantului, E.D.P., Bucuresti, 1993), conform careia aceasta prezinta ca "activitate constienta de alegere a unei modalitati de actiune, din mai multe alternative posibile, in vederea realizarii obiectivelor propuse."

La nivelul invatamantului, decizia are un caracter mai complex decat in alte domenii, pentru ca procesul condus vizeaza omul in formare.

Consecintele deciziilor au influenta directa asupra personalitatii viitorului adult, elevul in formare.

Semnificatiile generale ale deciziei educationale sunt:

-in plan social, indivizii pregatiti pentru scoala vor active dupa absolvire intr-o colectivitate in care se vor integra dupa maniera in care au fost socializati;

-in plan moral, decizia educationala poate schimba in bine sau in rau un destin scolar sau uman pentru o lunga perioada a existentei.

Deciziile se pot clasifica, dupa urmatoarele criterii:

A. dupa gradul de cunoastere a efectelor:

-decizii de rutina:

-decizii creatoare

B. dupa campul de actiune, nivel ierarhic implicat:

a. decizii strategice;

b. decizii tactice

Decizia este socotita ca un moment-cheie in orice activitate de conducere si consta in alegerea unei modalitati de actiune din mai multe posibile.

Ea are un caracter procesual si cuprinde o succesiune de activitati etapizate:

-pregatirea deciziei include: identificarea problemelor, obtinerea informatiilor necesare despre aceste probleme, selectionarea, organizarea si prelucrarea informatiilor, elaborarea variantelor de actiune si a proiectelor planurilor de masuri;

-adoptarea deciziei –implica o activitate de analiza si comparare a avantajelor si dezavantajelor fiecarei variante,urmata de alegerea variantei celei mai avatajoase sau celei mai putin avatajoase. Dupa exprimarea optiunii,se trece la stabilirea masurilor prin care se asigura aplicarea deciziei.

-aplicarea deciziei-implica o succesiune de activitati de natura organizationala si motivationala,intre care trebuie mentinate:comunicarea deciziei,explicarea si argumentarea ei,organizarea actiunii practice,controlul deciziei si reglarea actiunii atunci cand apar abateri de le “traseul” stability,adoptarea unor decizii de corectare a deciziei initiale.

Situatiile de criza sunt caracterizate printr-un grad foarte ridicat de risc .

Riscul este definit de Jean Marie Choffray,ca fiind o variatie a valorilor reale fata de valorile medii sau cele pe care le asteptam,variati care sunt datorate unor cauze intamplatoare.

Incertitudinea este definita, in acelasi context bibliografic, ca o variatie a valorii reale cauzate de erorile de estimare si aceasta datorita putinelor informatii asupra factorilor de influenta sau a imposibilitatii de a lua in considerare toti acesti factori.

Atunci cand avem de-a face cu o decizie in situatii de risc sau de incertitudine este recomandabil sa se determine in ce masura modificarile dintr-o estimare ar afecta decizia, deci este importanta descifrarea sensibilitatii unei situatii la modificarile unui anumit factor ce nu este cunoscut cu rigurozitate stiintifica. O situatie este certa, atunci cand nu exista nici un dubiu fata de rezultatul asteptat.

Parametri dupa care poate fi analizata o situatie care implica dintr-un punct de vedere finalist, interventia sau noninterventia, in asemenea cazuri sunt:

- durata abaterii comportamentale;
- frecventa abaterilor;
- susceptibilitatea de "contaminare" la nivel de grup;
- structurile personalitare afectate;
- consecintele in planul evolutiei longitudinale a elevului respectiv

Toate elementele anterior prezentate sunt dependente si de ceea ce noi numim in sens psihopedagogic, copii cu tulburari comportamentale.

Exista mai multe *subtipuri* ale tulburarilor de conduita.

Unul se refera la tendinta tanarului de a comite acte antisociale prin coalizarea cu altii - fiind capabil sa mentina relatii sociale - sau de a comite actele antisociale singur - nefiind capabil sa stabileasca raporturi sociale cu altii.

O a doua distinctie se realizeaza intre cei care au tulburari de conduita insotite de agresivitate si cei neagresivi.

Combinatia intre tendinta de a comite acte antisociale singuri si agresivitate prezinta cea mai mare rezistenta la tratament (Ollendick,1998).

Manifestarile comportamentale opozante sunt relationate cu tulburarea de conduita. Cele doua tulburari au o serie de puncte comune sub raportul etiologiei, al factorilor de mentinere si al manifestarii.

In ce priveste caracteristicile comportamentelor opozante, putem spune ca nu ar fi de dorit ca un copil sa nu fie *niciodata* agresiv. La unii copii insa, problemele sunt mai accentuate decat la cei de aceeasi varsta si afecteaza semnificativ relatiile cu ceilalti (Dopfner, 2004).

Manifestarile comportamentale opozante sunt definite printr-un comportament negativist, de nesupunere, neascultare si ostilitate fata de o figura autoritara.

COMPORTAMENTE PROBLEMATICE IN TULBURARILE DE CONDUITA

Comportamentele violente la copii si adolescenti

Copiii pot prezenta comportamente violente de la varsta prescolara. Cu toate ca **pot** fi trecatoare, nu trebuie neglijate. Preventia este cu atat mai eficienta, cu cat este mai timpurie.

Comportamentele violente la copii si adolescenti pot include un spectru larg: crize de furie violente, agresivitate fizica, **batai**, amenintari de a rani alte persoane ,folosirea armelor, cruzime fata de animale, incendierea, distrugerea intentionata a proprietatii si vandalismul.

Factori care cresc riscul comportamentelor violente

Numeroase studii au concluzionat ca o interactiune complexa sau o combinatie de factori duce la un risc crescut pentru comportamente violente la copii si adolescenti. Acesti factori includ:

- comportament violent sau agresiv anterior;
- a fi victima abuzului fizic sau sexual;
- expunerea la violenta, acasa sau in comunitate;
- factori genetici;
- expunerea la violenta prin mass-media (TV, filme etc.);
- consumul de alcool si alte droguri;
- detinerea unor arme acasa;
- combinatie a unor factori socio-economici care genereaza stres in familie (saracia,

destramarea familiei, somajul, lipsa suportului social);

- leziuni cerebrale care apar in urma unor raniri.

Semnalele de alarma ale comportamentelor violente la copii

Copiii care sunt sub incidenta unor factori de risc prezinta:

- furie intensa;
- pierderea frecventa a calmului;
- iritabilitate extrema;
- impulsivitate crescuta;
- toleranta scazuta la frustrare.

Furtul

O alta categorie de copii care creeaza probleme este cea a copiilor/adolescentilor care fura. Parintii se intreaba ce ii determina pe copii sa fure si in ce masura copilul lor este un «delincvent» datorita acestui comportament.

Pentru un copil mic, este normal sa isi insuseasca ceva care ii starneste interesul.

Acest lucru nu trebuie privit ca flirt pana cand copilul nu are 3-5 ani, cand poate intelege ca a lua ceva ce apartine altei persoane este gresit. Educatorii trebuie sa ii invete pe copii despre dreptul la proprietate si respectarea celorlalti. De asemenea, parintii reprezinta modele pentru copiii lor. Ei nu trebuie sa le dea copiilor exemple negative de tipul: a aduce pixuri sau diverse obiecte de la serviciu acasa, a se lauda cu greseala unei vanzatoare care a dat un „rest” mai mare decat trebuia iar parintele nu a attentionat-o.

ETIOLOGIA TULBURARILOR DE CONDUITA :

Dupa factorii de mediu

a.Disfunctii in interactiunile din cadrul familiei

Influenta familiei asupra aparitiei simptomelor tulburarii de conduita se manifesta **bidirectional**: copilul este influentat de factori cauzali sau de risc din familie (ex. depresia parintelui, metodele disciplinare folosite, abuzul de alcool si criminalitatea in familie etc.), iar comportamentul copilului influenteaza contextul familial. De exemplu, cercul vicios reprezentat prin intarirea comportamentului negativ al copilului de catre parinti (parintele nu mai pretinde copilului sa respecte regulile pentru a evita crizele de nervi manifestate de acesta) si prin intarirea comportamentului inadecvat al parintelui de catre copil (copilul asculta doar dupa ce este pedepsit aspru).

b.Respingerea din partea celorlalti si asocierea cu grupuri de delinventi

Exista o corelatie puternica intre comportamentul antisocial al copilului si comportamentul antisocial adoptat de cei din grupul sau de apartenenta. Nu se poate sti exact daca asocierea cu grupul este o cauza sau o consecinta a comportamentului antisocial . O explicata ar fi faptul ca o persoana cu tulburari de conduita este respinsa de cei care adopta comportamente prosociale. Aceasta respingere o determina sa caute acceptarea din partea persoanelor care au un comportament antisocial, ceea ce va duce la cresterea frecventei si severitatii conduitei antisociale proprii.

c.Mediul in care traieste copilul/ adolescentul

Saracia si mediul saturat cu probleme de delinventa pot influenta comportamentul antisocial al copilului, chiar daca nu constituie intotdeauna un factor cauzal al tulburarilor de conduita. Acesti factori actioneaza direct, sau pot media doar aparitia simptomelor, prin impactul lor asupra functionarii relatiilor din cadrul familiei.

INTERVENTIILE IN TULBURARILE DE CONDUITA

Rezultatele cele mai bune se regasesc in randul copiilor care prezinta tulburari de conduita la nivel mediu (comportamente opozante, lipsa compliantei si agresivitate de intensitate medie) si care provin din familii lipsite de probleme majore (care nu sunt familii dezavantajate socio-economic, in care nu este prezenta o psihopatologie accentuata a parintilor, nu exista conflicte maritale sau un nivel scazut al suportului social).

Factorii care asigura succesul interventiei in tulburarile de conduita sunt:

1. orientarea interventiei spre franarea influentei cat mai multor factori care determina sau favorizeaza tulburarile de conduita;
2. tratamentul este suficient de flexibil incat sa raspunda nevoilor specifice ale copilului;
3. interventia este orientata inspre prevenirea agravarii tulburarii si a comportamentelor cu risc antisocial.

Dupa Ollendick, 1998, cele mai eficiente metode de interventie in tulburarile de conduita sunt urmatoarele:

1. Training-ul parintilor

Cercetarile au demonstrat eficacitatea acestui tip de interventie, intrucat e printre putinele modalitati prin care comportamentul copilului este adus intre limite

Training-urile pentru parinti in scopul remedierii tulburarilor de conduita ale copiilor se axeaza pe invatarea de catre parinti a unor abilitati care sunt importante in socializarea copilului. Astfel, parintele este incurajat:

- sa fie implicat cat mai mult in relatia cu copilul;
- sa utilizeze recompensele pentru incurajarea comportamentului prosocial;
- sa utilizeze metode de disciplinare nepunitive pentru a reduce probabilitatea ocurentei comportamentelor problematice;
- sa ii invete pe copii sa isi asume responsabilitatea pentru comportamentul lor;
- sa invete metode de monitorizare a comportamentului copilului.

Training-ul se poate face individual sau in grup.

Factorii care influenteaza eficienta training-urilor pentru parinti sunt:

-focalizarea pe insusirea in paralel a metodelor prin care este incurajat comportamentul dezirabil si a celor care asigura scaderea frecventei, intensitatii si duratei comportamentului problematic;

-cunoasterea unor principii generale legate de modul in care se insusesc anumite comportamente prosociale;

-insusirea metodelor de management al comportamentului copilului;

-organizarea unor sedinte de urmare a progresului (follow-up);

-dezvoltarea unor abilitati generale de relationare ale parintelui:

tehnici de rezolvare a conflictului (ex. exprimarea emotiilor, ascultarea reflexiva, negocierea) si de autocontrol (ex. stabilirea de scopuri, automonitorizarea, autoadministrarea de recompense);

-abordarea problemelor psihice/psihiatrice cu care se confrunta parintii (depre-sie, abuz de substante etc.), a conflictelor maritale, a stresorilor extrafamiliali (ex. lipsa unui loc de munca, suport social scazut).

2. Antrenament in rezolvarea de probleme

Antrenamentul in rezolvarea de probleme (ARP) este una dintre cele mai eficiente metode care pot fi utilizate direct cu copilul. Aceasta metoda se bazeaza pe asumptia ca distorsiunile de gandire aparute in atribuirile pe care copilul le face in situatiile sociale pot duce la comportamente agresive si antisociale. Programul ARP za modificarea acestor distorsiuni.

In demersul ARP, copiii sunt asistati in:

- identificarea situatiei problematice;

- utilizarea unor formule verbale prin care sa isi poata controla raspunsurile impulsive;
 - generarea cat mai multor solutii la problemele cu care se confrunta;
 - evaluarea posibilelor consecinte ale comportamentului;
 - observarea si luarea in considerare a perspectivei altor persoane intt-o situatie data.
- Prin aceasta metoda, efectele pozitive pot persista in medie un an. In schimb, eficienta ei este limitata in ceea ce priveste aducerea comportamentul copilului intre limitele functionarii normale

3. Combinarea interventiilor la nivel familial cu cele efectuate la nivelul scolii

Programul de interventie la nivel familial si scolar este conceput pentru copiii cu probleme comportamentale si de relationare cu alti copii. In acest scop, sunt implicate persoanele care pot avea un impact pozitiv asupra copilului in ceea ce priveste socializarea lui.

Întocmit

Prof.Mintariu Laura

TURUL GALERIEI

Profesor Miron Cristina, Clubul Copiilor Săbăoani

Aceasta este o metodă de evaluare, care stimulează învățarea în grup. La clasă, Turul Galeriei presupune ca elevii să fie împărțiți în grupuri mici, echipe care lucrează la rezolvarea unei probleme. Este de preferat să se opteze pentru o problemă dificilă, controversată (care are, firească, mai multe soluții posibile). Elevii emit idei și acestea sunt notate pe câteva foi mari /file de flipchart. Când listele fiecărui grup sunt gata ele se afișează (agățate sau lipite în vreun fel pe pereții clasei) similar modului în care sunt expuse tablourile într-o expoziție/galerie de artă (de unde și numele metodei). Unul dintre elevii din cadrul fiecărei echipe rămâne în postura de „ghid” așteptând „vizitatorii” (elevi din celelalte echipe). Aceștia vin, pun întrebări, notează în partea de jos a fiecărei file (ori pe altă foaie alăturată) comentarii, idei, critici și soluții. La încheierea „turului” fiecare echipă își reexaminează rezultatele prin comparație cu soluțiile văzute la ceilalți, prin utilizarea listei de comentarii făcute de cei care au vizitat „standul” lor etc. Această tehnică reprezintă un motivator important pentru învățare și aduce cu sine o implicare majoră a cursanților.

O variantă a turului galeriei presupune că fiecare dintre cursanți să primească o filă de flipchart și să scrie pe ea rezolvările la problema pe care a primit-o spre soluționare (tot grupul primește aceeași problemă). Atunci când i se pare că a rămas „blocat”, că este în „pană de idei” el se poate ridica de la locul lui și să viziteze „atelierelor” celorlalți, privindu-le munca, prin asociație de idei găsim noi resurse pentru propriul demers. Ulterior tehnica poate să continue ca în exemplul de mai devreme.

Am văzut modul în care se poate desfășura această tehnică didactică în sala de clasă. Însă cum pot să o utilizeze părinții? Putem discuta problemele cu care se confruntă familia (fără să fie unele traumatizante pentru micuț) și să aplicăm modalitatea a doua de desfășurare a turului galeriei. Subiectele pot să includă: cum să nu ne mai certăm, cum să fim mai ordonați, cum să avem un managementul mai bun al timpului etc.

Învățarea este definită, adeseori, drept o modificare de comportamente și în comportamente, obținută pe baza unei experiențe trăite personal. Când vorbim despre învățare ne gândim, deci, la schimbările pe care le prevedem că se vor produce la cel care învață, schimbări ce pot avea loc în planul activității intelectuale, al vieții afective ori al acțiunii practice. Asemenea schimbări nu pot avea loc dacă subiectul (cel care învață) nu face nimic. Ele nu se produc „atâta vreme cât elevul rămâne doar în postura unui simplu spectator la lecție, rezumându-se doar să urmărească cele predate, să asculte, să noteze, să repete, să reproducă pe de rost, să execute

mecanic sarcini impuse” (I. Cerghit). Învățarea se produce ca urmare a unui efort personal depus în acest sens, numai pe baza unei participări proprii.

Metodele activ-participative sunt cele mai în măsură să solicite plinar, dar și să valorifice maximal și pe multiple planuri potențialul uman de cunoaștere, de simțire și de acțiune cu care un elev sau altul vine la școală.

Specific acestor metode este faptul că pot stimula și dezvolta învățarea prin cooperare, lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi, facilitând astfel comunicarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme sau pentru explorarea unor teme noi, care duc la cunoașterea dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă.

Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare prezintă câteva caracteristici importante:

-Răspunderea individuală – se evaluează frecvent performanța fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, iar rezultatul se comunică atât elevului cât și grupului din care face parte;

-Interacțiunea directă – elevii se ajută unii pe alții încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții;

-Interdependența pozitivă – elevii realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit sarcina grupului. Învățătorii pot structura această interdependență pozitivă stabilind scopuri, recompense, resurse comune, roluri distribuite în grup;

-Deprinderi interpersonale și de grup mic – grupurile nu pot exista și nici nu pot funcționa eficient dacă elevii nu au și nu folosesc anumite deprinderi sociale (conducerea, luarea deciziei, încrederea reciprocă, comunicarea, managementul conflictelor);

-Procesarea în grup – elevii au nevoie de momente pentru a vedea cât de bine și-au atins scopurile și cât de eficienți au fost în grup. Învățătorul monitorizează în permanență activitatea de învățare a grupurilor, le oferă feed-back (lor și întregii clase), intervine și corectează eventualele confuzii sau răspunsuri incomplete.

Momentele principale ale unei lecții care include metode specifice dezvoltării gândirii critice corespund, după M. Stanciu, unor etape bine definite:

- faza pregătitoare (evocarea) – interpretarea cunoștințelor noi prin prisma cunoștințelor anterioare;
- realizarea sensului – participarea activă din partea elevului;
- reflecția – consolidarea noilor cunoștințe, schimb de idei.

Una dintre aceste metode, folosite cu succes la orice clasă din ciclul primar, în recapitularea și consolidarea cunoștințelor, este „TURUL GALERIEI”. Aceasta presupune parcurgerea unor anumiți pași:

1. brainstorming individual;
2. interviu de grup;
3. producerea planșelor,
4. susținerea produselor de către un raportor;
5. afișarea produselor;
6. efectuarea turului galeriei;
7. dezbateră.

Elevii lucrează în grupe de câte 3-4. Se propune un subiect pentru care elevii generează cât mai multe idei. De exemplu, artă textilă, subiectele pot fi:

-motive populare și semnificația lor

- tehnica picturii naive pe sticlă- pași

-tipuri de noduri , etc.

Expunerea subiectului trebuie să cuprindă toate datele necesare și toate criteriile implicate. Fiecare grup își alege sau primește o anumită temă din subiectul propus, dar și toate grupurile pot avea aceeași temă.

Un secretar, ales de elevii grupei, notează rezultatele brainstormingului pe o coală de hârtie (de preferat cât mai mare), folosind markere de diferite culori. Șeful grupei susține produsul realizat în fața celorlalte grupe. Posterele sunt apoi expuse în diferite locuri din clasă, accesibile elevilor și la anumite distanțe.

După expunerea produselor obținute, fiecare grup examinează cu atenție produsele celorlalte grupe, grupele se rotesc de la un produs la altul, se discută și, eventual, se notează comentariile, neclaritățile, întrebările care vor fi adresate celorlalte grupe.

După turul galeriei, fiecare grup răspunde la întrebările celorlalți și clarifică unele aspecte solicitate de colegi, apoi își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte. În acest mod, prin feed-back-ul oferit de colegi, are loc învățarea și consolidarea unor cunoștințe, se valorizează produsul activității în grup și se descoperă soluții alternative la aceeași problemă sau la același tip de sarcină.

Atmosfera din clasă trebuie să le permită elevilor să gândească critic. Astfel, ajung să înțeleagă că atunci când investesc suficientă energie în învățare și se implică în mod activ, procesul devine agreabil și dă naștere unui sentiment de împlinire. Elevii trebuie să creadă că opiniile lor au valoare. Comunitatea învățării îi îmbogățește pe toți membrii ei.

„A-l învăța pe copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea.” (I. Cerghit)

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, E.D.P., București, 1980, pag. 75; pag.60;
2. Stanciu, Mihai, Didactica postmodernă. Fundamente teoretice, Editura Universității Suceava, 2003, pag. 189

NECESITATEA MOTIVAȚIEI PENTRU ÎNVĂȚARE

Profesor Miron Cristina, Clubul Copiilor Săbăoani, Neamț

Motivația față de învățarea școlară a prezentat interes pentru cercetătorii acestui domeniu din toate timpurile și, în perioada actuală, a devenit o problemă pentru toți cei implicați în actul învățării școlare, mai ales pentru furnizorii de educație care constată o lipsă acută a motivației față de învățarea școlară și caută soluții pentru creșterea ei în vederea atingerii scopului învățării într-o manieră mai eficientă. Crearea motivației învățării în cadrul școlar și crearea unui cadru propice pentru creșterea percepției asupra eficacității în activitățile școlare asigură succesul școlar al elevului, în calitate de beneficiar direct al actului educațional, dar și satisfacția furnizorilor de educație –instituția școlară, cu tot ce implică aceasta, precum și a familiei, în calitate de beneficiari indirecti ai învățării școlare.

A învăța presupune a asimila cunoștințe, priceperi, deprinderi ca urmare a implicării într-o activitate de învățare. Învățarea se explică drept un proces care presupune participarea individuală a persoanei la „construcția și deconstrucția, destructurarea și restructurarea, integrarea și reintegrarea de structuri cognitive și operaționale” (cf. www.rasfoiesc.com) în vederea depășirii limitelor individuale și a progresului personal. Ioan Neacșu definește învățarea școlară drept o „activitate cu valoare psihologică și pedagogică, condusă și evaluată în mod direct sau indirect de educator, care constă în însușirea, transformarea, acomodarea, ameliorarea, reconstrucția, fixarea și reproducerea conștientă, progresivă, voluntară și relativ interdependentă a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor și atitudinilor „(I. Neacșu, 1999, p. 24). Învățarea școlară rezează veriga cheie, centrală a procesului instructiv educativ, alături de predare și evaluare.

Perspectiva didactică prezintă o triplă ipostază a învățării școlare, fiind studiată ca proces, produs și condiție a învățării. Din perspectivă procesuală, învățarea școlară reprezintă o succesiune de acțiuni, operații, stări, transformări ce modifică structurile cognitive, mentale a modului de percepere și exprimare a realității, dar și în comportamentul subiectului învățării (elevul). Ca produs, învățarea aduce efecte materializate prin schimbări din punct de vedere cantitativ și calitativ, care capătă permanență și stabilitate, concretizate prin cunoștințe, priceperi, deprinderi, comportamente. Condiționare învățării școlare poate fi una de natură internă: la nivel biologic și psihic și externă: factori de mediu, proximali și distali.

Prin implicare în acest proces al învățării școlare au loc transformări la nivelul cunoașterii sistematice, se produc achiziții de fapte, abilități, metode care pot fi aplicate și în alte contexte, realizări de sensuri, semnificații și, mai ales, competențe superioare de comprehensiune, interpretare și reinterpretare a realității în acord cu personalitatea și nevoile celui care învață. Transformările se produc la toate nivelurile și contribuie la dezvoltarea armonioasă a individului.

Așa cum prezentam anterior, una din caracteristicile învățării școlare este dependența de motivația pentru acest domeniu. O echipă de cercetători științifici ai Institutului de Științe ale Educației- Laboratorul Teoria Educației au conceput și aplicat, în perioada 2015-2016, un proiect de instruire în vederea dezvoltării motivației în învățarea școlară. Broșura elaborată, „Motivația elevilor și învățarea”, prezintă teoriile care stau la baza creării motivației față de învățarea școlară și, în baza unui studiu de echipă realizat, cercetătorii prezintă rezultatele obținute în urma multor cercetări în domeniul motivației față de învățarea școlară, pe teme, sectoare și poțiuni diverse prin care conturează o privire de ansamblu asupra factorilor care intervin, influențează și stimulează sau inhibă motivația în învățare.

În această direcție se naște, în primul rând, o întrebare: „*De ce este necesară motivația în învățare?/ Care este rolul ei (al motivației) în acest domeniu?*”. Este necesar ca, înainte de toate, să fie înțeles acest rol, această necesitate pentru ca apoi să fie găsite soluții prin care să fie favorizată, stimulată, potențată motivația față de învățarea școlară. Trebuie avut în vedere faptul că „slujba” de elev presupune angajarea în activități de învățare la randament maxim și finalizarea lor fără a se da bătăuși și, totodată, a depune efort în confruntarea cu probleme, eșecuri, urmărind progresul și, în niciun caz, renunțarea sau abandonul în soluționarea lor.

Școala, în calitate de furnizor al cadrului specific învățării școlare, se așteaptă să lucreze cu elevi motivați, dispuși și decizi să urmărească succesul/progresul, iar aceste așteptări sunt de multe ori neatinsse. Chiar dacă practică arată că există și elevi/studenti care sunt dornici să învețe și depun efort în această direcție, în mod cert, aceasta nu este o generalitate, ci se observă o demotivare crescândă în domeniu. Dacă pentru unii, motivația există și contribuie la atingerea scopurilor propuse, pentru alții motivația scade gradual, în timp ce pentru alte categorii, este inexistentă.

Având rol specific în declanșarea acțiunii, orientarea acesteia către scop, intensificarea și persistența dorinței de realizare, motivația implică, în plan școlar, ideea de mișcare, de generare a unei energii care împinge către acțiune și care ajută la finalizarea sarcinilor.

În concepția lui Rolland Viau, profesor cercetător al Universității Sherbrooke din Canada, preocupat de domeniul antropologiei și al progresului uman, identifică o serie de trăsături ale motivației școlare care, în viziunea sa, reprezintă ansamblul factorilor determinanți care „împing” elevul în a se angaja activ în procesul învățării, a adopta comportamente specifice care îl vor dirija către realizarea propriilor obiective de învățare și a persevera în față dificultăților (Viau, 1994). Motivația școlară are drept fundament așteptările și valorile elevului- așteptări legate de învățare, de propriile abilități și valorile care o susțin: școala, disciplinele de studiu, sarcinile de îndeplinit și scopul/scopurile lor.

Acceptând că sfera comportamentelor în învățare are multiple motivații, devine necesar să evidențiem și complexitatea mecanismului motivațional al învățării. Motivele care declanșează învățarea pot fi:

-de natură intrinsecă- din însuși conținutul activității

-de natură extrinsecă- factori sau elemente externe care dinamizează activitatea de învățare

-motive stimulatorii: lauda, aprecierea obiectivă, încurajarea, relații socio-afective pozitive

-motive inhibitive: teama de eșec, situații contradictorii, pedeapsa, acuza, indiferența, aprecierea subiectivă, monotonia

-motivație înaltă, medie sau scăzută, raportat la gradul de implicare în sarcină, statutul, situația de învățare în care se regăsește subiectul învățării

-motive adaptative- de semn pozitiv

-motive dezadaptative- de semn negativ

* Polaritatea lor este dată de tipul și structura metodologiei educaționale, finalitățile procesului instructiv-educativ, gradul de satisfacție/insatisfacție pe care relațiile educative îl generează în personalitatea elevului, valoarea pe care factorii educaționali (școală-familie-societate) o acordă școlii sau stările energetice ale elevului

Învățarea școlară este condiționată de nivelul de aspirație care, la rândul său, condiționează atingerea scopului. Un nivel de aspirație scăzut generează rezultate sub așteptări și submotivare, nivelul mediu al aspirației crează o punte de echilibru între posibilă și realizări, iar un nivel ridicat de aspirație este evidențiat când subiectul are așteptări mai mari raportate la propriul potențial; în acest caz, atingerea scopului rezultat din nivelul de aspirație al subiectului reprezintă un stimul motivațional și are ca efect progresul în învățare. (Schipor, 2012, pag.104)

Motivația elevului are ca surse principale imaginea acestuia despre sine și situația sau contextul de lucru (de realizare a sarcinii). Este de dorit ca profesorul să aibă o imagine clară despre ceea ce crede elevul în ceea ce îl privește și gradul de dificultate pe care îl atribuie sarcinii. Dacă elevul se consideră competent în rezolvarea sarcinii, există posibilitatea reușitei, iar aceasta îl face să fie motivat.

Existența motivației în învățarea școlară este considerată de foarte mulți specialiști unul dintre factorii noncognitivi ai învățării de o maximă importanță în atingerea și realizarea scopului. Motivația învățării are rolul de a provoca, întreține și orienta, de a decalșa activitatea de învățare prin susținerea ei la nivel energetic.

Identificarea modalităților și strategiilor de motivare a elevilor în învățare este o condiție esențială în reușita activităților didactice. Un demers educativ eficient este rezultatul angajării în activitatea de învățare a unor elevi motivați, doritori, interesați să învețe, care au descoperit necesitatea informațiilor care le sunt prezentate.

Bibliografie:

- Cucuș, C., coord., (2009), Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ediția a III-a, Editura Polirom, Iași
- Cuciureanu, M., coord., (2015), Motivația elevilor și învățarea, Institutul de Științe ale Educației, București
- Jinga, I., Istrate, E., coord., (2006), Manual de PEDAGOGIE, Editura ALL, Timișoara
- Schipor, D., (2012), Psihologia educației- ediția a II-a , Editura Didactica Si Pedagogica, București
- Viau, R., (2009). La motivation en contexte scolaire, Éditions De Boeck, Bruxelles

IMPORTANȚA EVALUĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Grădinița P.P. „Curcubeul copiilor” Arad

Educatoare: prof. Mișcoi Ioana Larisa

Evaluarea este un proces didactic complex, integrat, structural și funcțional în activitatea din grădiniță.

În activitatea din grădiniță, evaluarea are drept scop măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de copii în cadrul actului educațional, urmărind și aspectele formative ale muncii educatoarei, concretizată în atitudinile și comportamentele dobândite de copilul preșcolar prin procesul de învățământ.

Evaluarea nu trebuie să-i inhibe pe copii, ci să-i stimuleze să învețe mai bine. Evaluarea trebuie concepută și prezentată copiilor ca o sarcină comună firească și nu ca o sancțiune sau pedeapsă.

Evaluarea constituie o acțiune complexă care presupune măsurarea fenomenelor vizate de evaluare, interpretarea și aprecierea datelor obținute și adoptarea deciziilor ameliorative.

Evaluarea inițială sau predictivă se realizează la începutul anului școlar și are rol de a stabili nivelul de cunoștințe, priceperi și deprinderi, de a cunoaște capacitățile de învățare ale copiilor. Concluziile în urma evaluării inițiale ajută la realizarea predicției, stabilirea coordonatelor esențiale ale activității viitoare, a obiectivelor, alegerea strategiilor adecvate pentru obținerea performanței copiilor, ritmul de parcurgere a conținuturilor.

Obiectivele evaluării inițiale sunt orientate spre cunoașterea capacităților generale de învățare ale copiilor, a nivelului de cunoștințe, deprinderi, abilități necesare desfășurării programului de instruire. Se desfășoară oral sau scris și stabilește un diagnostic real și obiectiv care poate îndeplini funcția predictivă, deci va indica traseul demersului didactic ce va fi desfășurat în trei planuri: modul adecvat de predare-învățare, continuarea unui program de

recuperare pentru tot colectivul de copii, măsuri de sprijinire și recuperare pentru o parte din copii.

Evaluarea continuă sau formativă o găsim în derularea tuturor activităților curente din cadrul grădiniței și care operează în diferite forme: a observației continue a comportamentului copiilor, a surprinderii reacțiilor pe care ei le au la solicitări diverse, semnalării progreselor pe care le obțin prin trecerea de la o sarcină la alta, a recompensării succeselor pe care copiii le dețin în învățare prin formulele de genul „bravo!”, „foarte bine!”, a atitudinii de sprijin, de încurajare pentru depășirea anumitor obstacole și dificultăți de învățare prin formulele „se poate și mai bine!”, „mai încearcă o dată!”.

Evaluarea sumativă sau finală intervine de obicei la capătul unei componente tematice care se desfășoară pe o durată mai mare de timp sau la sfârșit de semestru când sunt revizuite cunoștințele, deprinderile, abilitățile dobândite în acest interval cu scopul explicit al întârzierii și stabilizării noilor comportamente achiziționale.

La această formă de evaluare se recurge la sfârșitul anului pregătitor când se verifică parametrii generali ai dezvoltării și când se sintetizează cele mai înalte niveluri de performanță în baza cărora copilul este declarat apt pentru a fi școlarizat.

Bibliografie:

Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – „Metode interactive de grup”, Editura Arves

Ilica Anton, Preda Viorica, Cozma Janina, Sorițeu Emilia, Kelemen Gabriela – „Didactica Învățământului Preșcolar”, Editura Univesității „Aurel Vlaicu”, Arad 2005

Ionescu Miron – „Instrucție și educație”, Editura „Vasile Goldiș” University Press, Arad 2005

METODE MODERNE DE ÎNVĂȚARE LA DISCIPLINA ISTORIE:
STUDIUL DE CAZ

Prof. Mitrofan Nicoleta Zoica
Colegiul Național „Eudoxiu Hurmuzachi” Rădăuți, jud. Suceava

Termenul de metodă reprezintă calea prin care se atinge un scop,adică ansamblul procedeeleor adecvate realizării învățării. Metoda este un instrument prin care elevii, sub îndrumarea profesorului își însușesc noțiuni și concepte istorice, își formează capacități, aptitudini și atitudini legate de conținuturi istorice.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de diferite criterii.

I. după criteriul istoric: metode clasice (tradiționale): expunerea, conversația, exercițiul etc.; metode moderne: studiul de caz, metoda proiectelor, metode de simulare, modelarea etc.;

II. după funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:

1) metode de predare-învățare propriu-zise, dintre care se disting:

a) metodele de transmitere și dobândire a cunoștințelor: expunerea, problematizarea, lectura etc.;

b) metodele care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor: exercițiul, lucrările practice etc.;

2) metode de evaluare;

III. după modul de organizare a activității elevilor: metode frontale (expunerea, demonstrația); metode de activitate individuală (lectura); metode de activitate în grup (studiul de caz, jocul cu roluri); metode combinate, care se pretează mai multor modalități de organizare a activității (experimentul);

IV. după tipul de strategie didactică în care sunt integrate: algoritmice (exercițiul, demonstrația); euristice (problematizarea);

V. după sursa cunoașterii:

1) metode de comunicare orală: expositive, interogative (conversative sau dialogate); discuțiile și dezbaterile; problematizarea;

2. metode de comunicare bazate pe limbajul intern (reflecția personală);

3. metode de comunicare scrisă (tehnica lecturii);

4. metode de explorare a realității;

a) metode de explorare nemijlocită (directă) a realității: observarea sistematică și independentă; experimentul; învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice;

b) metode de explorare mijlocită (indirectă) a realității: metode demonstrative; metode de modelare;

5. metode bazate pe acțiuni (operaționale sau practice): a) metode bazate pe acțiune reală / autentică): exercițiul; studiul de caz; proiectul sau tema de cercetare; lucrările practice; b) metode de simulare (bazate pe acțiune fictivă): metoda jocurilor: metoda dramatizărilor; învățarea pe simulatoare. Foarte importantă din această ultimă categorie este studiul de caz, metodă care se folosește cu succes în predarea istoriei de la ciclul primar la ciclul liceal.

Studiul de caz este o metodă de învățare activă și interactivă care permite elevilor să exploreze și să înțeleagă evenimente istorice prin intermediul unor exemple concrete și relevante. Această metodă este importantă întrucât poate dezvolta abilități critice și analitice la elevi.

Studiul de caz oferă elevilor oportunitatea de a se implica activ în procesul de învățare, de a analiza surse primare și secundare, de a dezvolta abilități de cercetare și de a-și forma propriile lor concluzii bazate pe dovezi. Această metodă îi ajută pe elevi să înțeleagă mai bine contextul istoric, să se conecteze emoțional cu evenimentele și să înțeleagă impactul acestora asupra societății.

Beneficiile studiului de caz în predarea istoriei:

1. Dezvoltarea abilităților critice și analitice: Studiul de caz încurajează elevii să gândească critic și să analizeze diferite perspective și surse de informații.
2. Învățarea contextualizată: Prin studiul de caz, elevii pot înțelege mai bine contextul istoric și pot face conexiuni cu evenimentele și ideile din alte perioade.
3. Implicarea activă a elevilor: Studiul de caz îi implică pe elevi în procesul de învățare, încurajându-i să fie activi, să pună întrebări și să-și exprime opinii.
4. Dezvoltarea abilităților de cercetare: Studiul de caz îi ajută pe elevi să dezvolte abilități de cercetare și să lucreze cu surse primare și secundare.
5. Învățarea cooperativă: Prin lucrul în grupuri, studiul de caz promovează colaborarea și comunicarea între elevi.

Studiul de caz la istorie se poate defini ca metodă ce constă din confruntarea elevului cu o situație reală de viață, prin a cărei observare, înțelegere, interpretare, urmează să realizeze un progres în cunoaștere. Spre exemplu, un tip de stat, un rege sau curent cultural, o situație politică

dată, un elev care se comportă într-un anumit fel, toate la un loc pot constitui punctul de plecare pentru niște studii de caz. Sunt exemple care ne conving că metoda are aplicabilitate în toate componentele de educație. Studiul de caz a fost dezvoltat la Universitatea din Harvard din SUA și pornește de la ideea dezvoltării învățării în direct cu realitatea concretă a fenomenelor studiate. În plan general studiul de caz reprezintă un mod aparte de a privi tehnica rezolvării de probleme – un plus adus învățării constă în faptul că elevul dobândește și exersează o multitudine de strategii de acțiune.

Există mai multe variante ale studiului de caz (după gradul de angajare a elevilor):

- a) Metoda situației. Când elevii primesc toate informațiile, când sunt mai mult receptori la prezentarea de către profesor a diferitelor aspecte ale cazului vizat; este specifică pentru începutul activității de învățare a elevilor și se folosește în prima parte a orei de curs sau la începutul temei.
- b) Metoda incidentului. De această dată, deși se face o prezentare completă a cazului și a unei părți din informație, restul activității cade în sarcina elevilor. Aceștia sînt obligați să caute și partea de informație care nu le-a fost prezentată, să efectueze și analizele cauzale necesare și corelațiile de tot felul, existente în cadrul "cazului".
- c) A treia situație este când elevilor li se propun doar sarcini de rezolvat concret, indicându-le eventual sfera din care să aleagă cazurile de lămurit. Identificarea și analiza, interpretarea, concluziile de stabilit revin în exclusivitate elevilor. Este caracteristic fazei de cea mai înaltă dezvoltare a capacităților de cercetare ale elevilor. Este cea mai productivă metodă dar este dificil de pus în practică.

Pentru a fi utilă metoda studiului de caz la disciplina istorie trebuie avute în vedere mai multe principii:

1. Un caz bun e construit pe structura unei povești;
2. Cazul trebuie să fie interesant;
3. Cazul trebuie să fie situat în ultimii 5 ani;
4. Un caz bine construit crează empatie cu personajele centrale;
5. Cazul trebuie să conțină citate din persoanele implicate în el;
6. Cazul trebuie să fie relevant;
7. Cazul trebuie să fie provocator;
8. Un caz bine construit trebuie să forțeze decizia, să oblige elevii să ia poziții;
9. Cazul trebuie să posedă generalitate;

10. Un caz trebuie să fie scurt deoarece elevii trebuie să aibă o privire globală asupra fenomenului.

În cadrul lecțiilor de istorie studiul de caz se află la loc de cinste deoarece prin analiza unei situații clare, specifice se poate înțelege o noțiune în general. De exemplu la clasa a V-a când se are în vedere apariția statului în Orientul antic și se discută despre orașele-state se alege ca studiu de caz un anumit oraș-stat, Babilonul de exemplu, iar imaginea acestuia poate fi văzută de elevi oricând se vorbește de orașele-state. Exemplele sunt multiple, esența este că studiul de caz ajută elevul să înțeleagă bine o situație în care nu s-a aflat dar în care se poate afla oricând.

Bibliografie:

1. Constantin Cucuș(coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, ed. III, Editura Polirom, 2009
2. Elena Joia(coord.), *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, 2003
3. Mihai Manea, Eugen Paladi, Nicoleta Sasu, *Istorie. Predarea istoriei și educația pentru cetățenie democratică: demersuri didactice inovative*, Ed. Educația 2000+, București, 2006

Hazarduri geomorfologice în bazinul inferior al râului Uz

Prof. Mocanu Nicoleta Paraschiva, Școala Gimnazială „George Bacovia” Bacău

Hazardele geomorfologice sunt de natură: geologică (tipul materialelor, rezistența și structura acestora), geomorfologică (morfologia și morfometria versanților), hidrologică (regimul apelor subterane) și antropică (acțiuni care slăbesc stabilitatea versanților). Acestea pot pune în pericol unele așezări situate la baza versanților, pot bloca drumuri, pot forma lacuri cum au fost situațiile de pe Izvorul Negru în 1883 când în urma unei alunecări s-a format Lacul Bălătău.

Deplasările în masă

Deplasările gravitaționale sau în masă, sunt mișcările materialelor scoarței de meteorizare de la partea superioară a versantului spre partea inferioară, sub influența forței de gravitație fără influența apei, aerului sau gheții (Dumitriu et al, 2020).

Ea se realizează simplu prin intermediul unui agent transportor, apa sau vânt sau prin autodeplasare sau deplasare în masă.

O primă clasificare originală a deplasărilor de teren (pe care le denumește pornituri) de la noi a fost făcută de V. Mihăilescu (1938, 1946 din Dumitriu et al, 2020). Criteriul lui este conținutul de apă, distingând astfel: a) pornituri seci (uscate sau semiuscate) care înglobează rostogolirile, surpările și tasările și b) pornituri umede care cuprind solifluxiunile, curgerile de noroi și alunecările.

Descrierea tipurilor de mișcări de materiale în masă identificate în bazinul inferior al Râului Uz:

Creep-ul, deplasare lentă de 2-5 m/an, se observă când arborii și stâlpii se înclină, sau așa numitele „cărări de oi”, adică micile terasete de 70-80cm care accelerează deplasarea depozitelor pe versant. Procesul este foarte prezent în punctul numit Chiscul Boiștii, Balta Verde, Ciritei, Văcărie, Humărie, Chitici, unde primăvara turmele staționează două luni înainte de urcarea la munte.

Alunecările de teren sunt cele mai variate și complexe procese de mișcare în masă, prezente în diferite condiții morfogenetice sau climatice, pot fi rapide (cum a fost cazul în cartierul Brătulești când o porțiune de versant a alunecat cu pădure cu tot, după o primăvară ploioasă când o mai veche alunecare s-a reactivat și a blocat drumul de acces pe Strada Valea Uzului), sau lente (doar câțiva cm/an).

Cele mai active alunecări de teren sunt întâlnite în punctele numite: Humărie, Gloduri, Balta Verde, Pânca, Schendre, Dealu Mare, La Rupturi, Groapa Floarei, Chiscul Boiștii, Văcărie, Ciritei, acolo unde pășunatul intensiv și utilizarea terenului ca fânaț (a fost defrișată vegetația

forestieră) au dus la alunecarea stratului de sol argilos, în prezența unor izvoare situate la suprafață sau a solului îmbibat cu apă primăvara la topirea zăpezii.



Foto nr. 1 Alunecare de teren la Humărie

Căderile, prăbușirile de roci sau surpările sunt foarte prezente în zona montană sau cu exploatare forestieră, acolo unde au fost făcute drumuri noi pentru exploatarea lemnului și nu s-a ținut cont de substratul litologic și în malurile râurilor sau pâraielor, în special la viituri. Tot în zona montană sunt prezente și rostogolirile directe, prin căderi sau surpări, prin sărituri pe versant, sau prin rostogoliri, dar pe arii mai mici, nefiind caracteristice regiuni cu trene de grotiș ca în alți munți, în schimb, există situații când se produc desprinderi și rostogoliri de pietre în timpul ploilor abundente, de pe versanți direct în căile de acces.



Foto nr. 2 Prăbușiri de roci în drum în Dealu Mare

Curgerile noroioase au fost prezente în regiunile fostelor mine din bazinul Pârâului Chitici dar în prezent sunt conservate, procesul fiind blocat. Din ravenele de pe Dealul

Măguricea au loc curgeri noroioase în urma ploilor torențiale iar acestea ajung în unii ani la câteva sute de metri, la drumul principal punând în pericol circulația pe carosabilul alunecos.

Eroziunea în suprafață și în adâncime

Eroziunea solului poate fi: de suprafață, atunci când solul este îndepărtat omogen de pe suprafețe mari și pe aceeași grosime a orizontului și eroziunea de adâncime, când îndepărtarea solului se face concentrat, pe anumite fâgașe. Eroziunea de suprafață este mai puțin observabilă deoarece stratul îndepărtat de la suprafață este înlocuit de stratul adus din adâncime. Când stratul de humus este îndepărtat, scade și fertilitatea solului iar apa care se scurge pe versant formează mici fâgașe, care ulterior se adâncesc și se unesc, nu mai pot fi arate și se ajunge la eroziunea de adâncime, se formează ogașe iar când malurile acestora se surpă se formează ravene. Acest fenomen poate fi cauzat de acțiunea apei sau a vântului. Principala consecință constă în scăderea fertilității solului și a recoltelor pe versanții supuși eroziunii de suprafață, până la scoaterea din folosință temporară sau redusă a terenului respectiv. Suprafețele cu eroziune în adâncime sunt scoase definitiv din folosință. Astfel de terenuri sunt în: Coasta Arșiței, Dealul Pânca, la poalele Dealului Măguricea, La Țigmă, areale din bazinul Pârâului Chitici. Ravenele sau adâncit, iar mașinile agricole sau atelajele trase de animale nu mai pot pătrunde în zona de exploatare. Agricultorii au lăsat astfel de terenuri, fără să mai fie cultivate și s-a instalat o vegetație arbustivă formată din alun, arin, salcie sau a fost plantată cătină ori salcâm. Cele mai multe greutăți sunt produse în regiunile unde drumurile folosite pentru exploatarea lemnului se adâncesc și nu mai pot fi utilizate sau aceste drumuri sunt împotmolite de către materialul erodat. Barajul de la Poiana Uzului este într-un avansat stadiu de colmatare deoarece bazinul de recepție al Uzului este situat într-o regiune cu eroziune puternică (și pâraiele care debușează direct în lac).

Măsurile de combatere a eroziunii, atât de suprafață cât și de adâncime se pot face printr-o serie de lucrări ca: împăduriri, lăsarea unor pajiști să se înțelenească (să se refacă), interzicerea pășunatului primăvara devreme sau imediat după ploi, folosirea unor drumuri în zig-zag, nivelarea pantei unde este posibil, construirea unor mici diguri, schimbarea culturilor prășitoare (porumb și cartof) cu unele care apără mai bine solul (ca păioasele), terasarea versanților pentru culturile de viță-de-vie și pomi fructiferi, pentru pante mai mari de 22%, cum sunt cele de pe Dealurile Ciungi, Măguricea sau Cărăboia. Din păcate, cele mai multe dintre suprafețele afectate de eroziune din bazinul inferior al Râului Uz, sunt folosite în continuare fără să fie aplicate măsuri pentru combaterea eroziunii. În Dealu Mare a fost construit un drum forestier de către Ocolul Silvic (privat) Lignum, fără să fie luate măsuri pentru consolidarea versanților, împăduriri pe margini și construirea unor podețe betonate, iar după 5-6 ani de la finalizare, ravenarea este deja instalată. La fel se întâmplă și în urma exploatărilor forestiere,

nu sunt nivelate drumurile care au produs și adâncit eroziunea iar la câțiva ani sunt impracticabile.

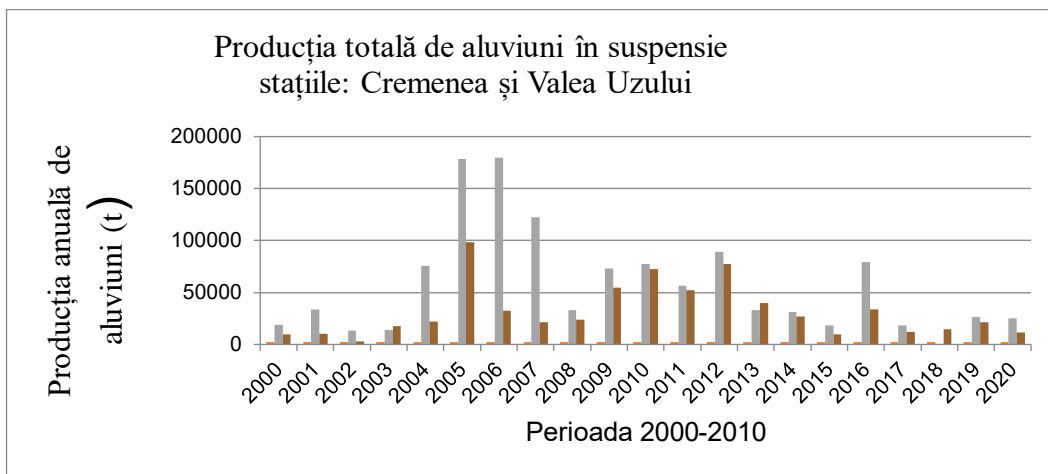


Fig. Nr. 3 Producția totală de aluviuni în suspensie

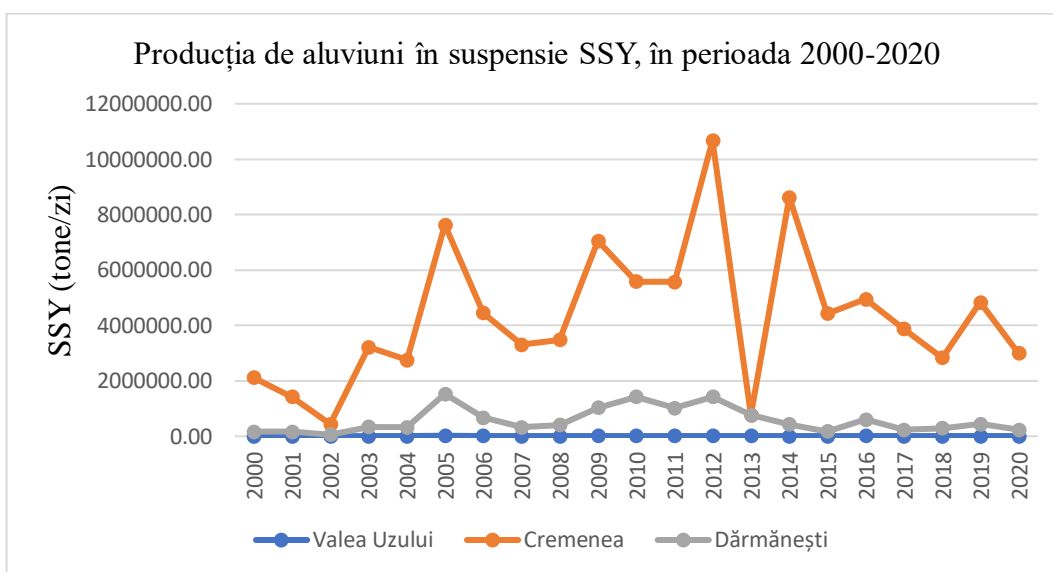


Fig. Nr. 4 Producția de aluviuni în suspensie SSY

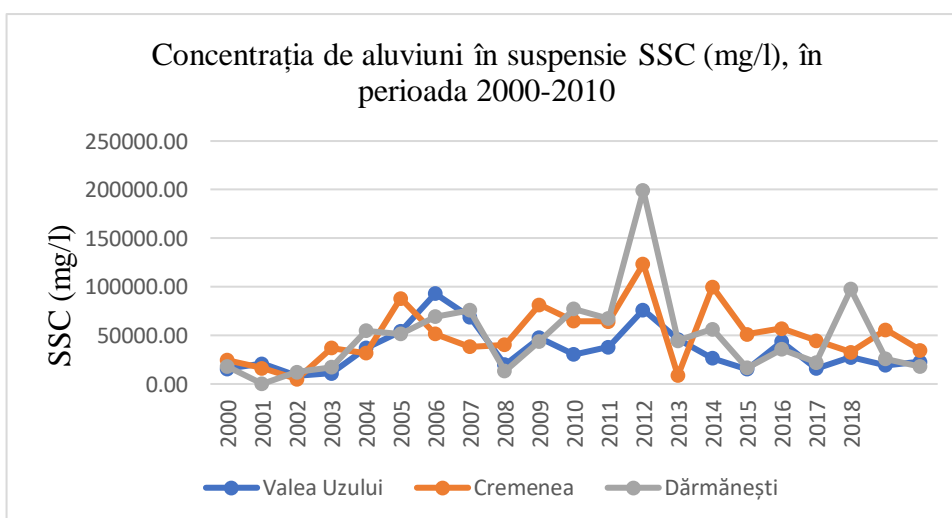


Fig. nr. 5 Concentrația de aluviuni în suspensie SSC

Bibliografie:

- 1.ALEXA, V., ALEXA V, CREANGĂ L., ALEXA, I., BUZATU, M., (2008), *Monografia Dărmăneștene*, Editura Grapho, Bacău, vol I.
- 2.APOPEI, V., PANTAZI, E., (1985) – *Evaluarea cantitativă a precipitațiilor și a scurgerii lichide din bazinul hidrografic al râului Trotuș*. Lucr. Staț. „Stejarul”,(8).
- 3.APOSTOL, L., (2000) – *Precipitațiile atmosferice în subcarpații Moldovei*, Editura Universității Suceava.
- 4.BOIA, L., (2020) – *Scurtă istorie a dezastrelor naturale, Epidemii, cutremure și deregleri climatice*. Editura Humanitas, p. 64 - 87.
- 5.BOJOI, I., (2000), *Geografia fizică a României*, Editura Universității A. I. Cuza, Iași, p. 75-88.
6. BURTON, I., KATES, R. W., WHITE, G. F., (1978), *The Environment as Hazard* (New York: Oxford University Press.
7. CIULACHE, S., (1989), *Precipitațiile atmosferice în Depresiunea Dărmănești*, Analele Uni. București, Seria Geografie an XXXVIII.
- 8.DUMITRIU, D., (2007) – *Sistemul aluviunilor din bazinul râului Trotuș*. Editura Universității Suceava, 260 p.
- 9.DUMITRIU, D., (2020). *Sediment flux during flood events along the Trotuș river channel: hydrogeomorphological approach J.Soils Sediments*, 20,4083-410.
- 10.DUMITRIU, DAN., (2021) – *Floods events as geomorphologic thresholds for channel bed level change. Carpathian Journal of Earth and Environmental Sciences februarie (2021)*, 16 (1). p. 77-92.

SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT MODERN - METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Lucia Corina Modoeanu, Liceul Tehnologic Sebeș

Baza sistemului de învățământ modern de astăzi, unul dintre elemente este, fără îndoială, noul, adică metodelor educaționale inovatoare, în special cele de evaluare. Știința, tehnologia și producția. Dezvoltarea mare a producției de astăzi îndeplinește automat noile cerințe sociale punând-o în ordine. Aceasta este societatea socială în timpul cerințelor, în plus, se bazează pe dezvoltarea industriilor de forță motrice - pregătirea personalului calificat în acest scop îmbunătățirea sistemului dirijat este importantă. Onorabil, în cuvintele președintelui nostru, Oamenii sunt inovatori în viziunea lor, crearea unei atmosfere este sarcina noastră cea mai importantă. Nu există inovație în niciun domeniu, nu va exista concurență sau dezvoltare. Dacă nu o facem, oamenii își vor dezvolta abilități dacă nu o facem, intensitatea de astăzi, știința nu putem ține pasul cu progresele fără precedent în tehnologie. În epoca actuală, procesele de inovare aflate în desfășurare soluționând problemele sistemului educațional la informații noi la care să ajungă stăpânesc aceste informații prin ele însele, capabile să evalueze de către factorii de decizie necesar, indivizii independenți și liber gânditori au nevoie În acest sens, învățământul este inovator în procesul de management al metodelor pedagogice, locul și importanța acestuia sunt incomparabile.

În același timp, viața publică este intensă, fluxul de informații vine cu viteză mare și acoperă o gamă largă. Primirea informațiilor într-un ritm rapid primiți, analizați, procesați, generalizați teoretic, concluzionați și transmiteți elevului din fața. Este considerate una dintre problemele actuale ale sistemului educațional. Aplicare metodelor pedagogice procesului educațional este problema actuală menționată mai sus, care dorește o soluție pozitivă.

Academicianul A.N. Leontev spunea că prima condiție a percepției este activitatea, a doua condiție este educația. Activitatea capacității, cunoștințele și abilitățile oamenilor sunt formate, prin urmare, activitatea este un fenomen social, o luptă de viață este condiția principală. Acest articol este despre învățământ și introducerea metodelor inovatoare, a metodelor moderne de observare în educație în metoda analizei reformei, metoda de analiză și chestionarul utilizat. Aceste documente sunt sistematice și prin metode de generalizare se determină probleme legate de procesul de învățare. Astfel, autorilor se oferă observații personale și raționament logic, propuneri științifice și recomandări practice de utilizare a metodelor.

Toată planificarea și educația cu fluxul de lucru în domeniile lor. Întreaga educație și formare este determinat de conținutul de lucru al instituțiilor. Sunt utilizate pe scară largă diverse metode inovatoare în procesul de management. Educație inovatoare în procesul de educație introducerea corectă a metodei. Profesorul este principalul în acest proces, deoarece un organizator sau consultant îl determină

să funcționeze. Și această mai multă independență, creativitate din partea studenților și formarea calităților voluntare și antrenamentele sunt pentru tineri propriile realizări și probleme de viață care să permită să-și exprime cunoștințele, necesită gândirea lor independentă. Ce se întâmplă acum în sistemul educațional în procese inovatoare pentru a rezolva problemele înainte de a stăpâni noțiunile, noi informații pentru a împărtăși informații prin ei înșiși, indivizii capabili, necesari de decizie, independenți și liberi gânditori au nevoie în acest sens. Învățământul tehnologic este inovator în procesul de management al tehnologiilor, locul și importanța sa sunt incomparabile. Metoda pedagogică — educația și pedagogia modernă în procesul de educație, aplicarea metodelor, educația pedagogică și formarea bazată pe abordarea crește eficiența procesului de studiere a problemelor.

Această descriere a metodei este educația între toți compilarorii în procesul de importanță a conexiunii, arată cooperarea pedagog și studenți. Elevul este un cursant pasiv al educației și educația unei persoane active din obiect devine subiect și subiect activ, deoarece un profesor participă la acest proces, caută educație independentă. Dar în era globalizării, știința, tehnologia se dezvoltă rapid în lume ignorând complet faptul că se dezvoltă, cum nu se va mai întâmpla. Acest lucru, la rândul său, creează noi cereri pentru educație și știință este punerea unei reforme regulată a sistemului de învățământ. Educația, metoda modernă de predare și îmbunătățirea mijloacelor, îmbogățirea conținutului, adică astăzi este, de asemenea, o cerere urgentă a zilei care va urma. Sistemul nostru educational este astăzi modern și avansat la cerințele globalizării, deoarece poate răspunde diverselor exigențe ale altor țări.

Sistemul național de pregătire a personalului la cerințele pieței în perioada globalizării lipsă totală de răspuns în sistemul educațional aspectele materiale și tehnice ale procesului de învățământ la îmbunătățirea bazei de informații neprevăzute, lipsa personalului didactic înalt calificat, actual educațional și metodologic în conformitate cu cerințele, lipsa literaturii științifice, interacțiunea dintre știință, educație și producție, slăbiciunea este considerată defect din sistemul educațional. Instituțiile studiază, astăzi, gândirea independentă la elevi și studenți nu se poate spune că abilitatea este pe deplin dezvoltată. Au realizări științifice și practica de a adopta soluții bazate pe abilități și cunoștințe, care însă nu sunt suficiente. La sfârșitul școlilor, colegiilor și liceelor academice, majoritatea absolvenților noștri nu își pot găsi locul în viața independentă. Nu este un secret pentru nimeni că liceele academice și absolvenții colegiilor profesionale doar aproximativ 10% merg la instituții de învățământ superior, acesta intră abia în primul an de studiu.

Pe scurt, educația familială folosește metode moderne decizia luată asupra familiei afectează întreaga activitate de învățământ, luând în considerare riscul asociat cu acesta. Doar obține efectul așteptat metodele promițătoare, studiul lor pozitiv și aspectul bun, negativ și este posibil numai cu o

planificare atentă. În același timp, în managementul procesului inovator este necesar să se țină cont de caracteristicile educației de familie. În condițiile unui lider de educație inovatoare pentru un management eficient cunoștințe superioare în domeniul managementului și având o capacitate de analiză asupra, managementului angajaților. Aceste probleme în educație trebuie eliminate pe viitor.

Mai jos, voi descrie câteva abordări inovatoare de evaluare din diferite discipline pentru a măsura progresul de învățare al elevilor.

Metode de evaluare inovatoare *hărțile conceptuale* oferă o reprezentare vizuală a conexiunilor dintre conceptele pe care elevii le-au învățat. Aceste concepte sunt conectate prin legături direcționale, etichetate pentru a arăta relațiile dintre ele. Hărțile conceptuale sunt instrumente excelente care pot oferi instructorilor o evaluare formativă a învățării și neînțelegerilor elevilor, după ce elevii au fost introduși în noul material. De exemplu, profesorul poate posta o hartă conceptuală incompletă în care elevilor li se cere să completeze spațiile libere pentru a construi o hartă completă, care este apoi trimisă unui profesor în clasă sau printr-o casetă online.

Concep *eTest-urile* sunt întrebări cu răspunsuri multiple concepute pentru a testa înțelegerea unui singur concept. Ele sunt eficiente în identificarea concepțiilor greșite comune ale elevilor în jurul conceptelor dificile în mod tradițional din știință și inginerie și s-a dovedit că îmbunătățesc înțelegerea conceptelor fundamentale de către elev. Întrebările sunt puse în timpul prelegerii imediat după ce conceptul cheie a fost descris sau discutat. Elevii lucrează independent pentru a ajunge la un răspuns și apoi încearcă să-și convingă colegii din sala de curs că au dreptate. În cele din urmă, toți elevii își oferă răspunsul. Profesorul confirmă răspunsul corect și clasa poate discuta de ce este corect și cum au fost induși în eroare unii elevi. Această formă de instruire de la egal la egal oferă elevilor și profesorului lor o perspectivă asupra cât de bine înțeleg diferitele concepte cheie și le permite să identifice și să abordeze concepțiile greșite.

Un *ePortfoliu* este un spațiu online în care elevii pot stoca și organiza materiale pe care le-au creat la oră, cum ar fi teme scrise, imagini, videoclipuri și așa mai departe. Apoi folosesc ePortfolio pentru a reflecta asupra experiențelor lor de învățare. Un ePortfolio cere elevilor să se oprească și să reflecteze asupra învățării lor, deseori prin realizarea de conexiuni explicite între diferitele experiențe de învățare. Acest proces le adâncește învățarea și are avantajul suplimentar de a-i ajuta să-și prezinte învățarea: ei pot vizualiza lucrările anterioare din ePortfolio și pot vedea cu ușurință cât de mult au învățat și cât de mult au progresat în anul școlar.

Bibliografie:

1. Bostock, .J - Motivation and electronic assessment. In: Irons, A. and Alexander, S. (Eds.) Effective Learning and Teaching in Computing, Routledge Falmer: London, 2004
2. Boncu Ștefan – „Psihosociologie școlară”, Editura Polirom, București, 2013;
3. Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom, București, 2006.
4. Crenguța Oprea - Strategii didactice interactive, Editura didactică și pedagogică, București, 2007
5. Ionescu M., Radu I.-” Didactica modernă”, Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001;
6. Nicola Ioan – „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Aramis, București, 2003;
7. Mîndru Elena – „Strategii didactice interactive”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005.
8. <https://wos.academiascience.org>

METODE MODERNE DE EVALUARE LA DISCIPLINA GEOGRAFIE

Alina-Mihaela Moga, Liceul Teoretic „Ion Borcea” Buhuși

Învățarea vizibilă nu este un concept nou, care face referire la facilitarea predării, la însușirea materiei de studiu și în evaluarea învățării. În acest context, **rolul tehnologiilor și a metodelor moderne** în aplicarea acestei teorii este foarte important. Profesorii de calitate sunt aceia care provoacă, care au așteptări înalte, care încurajează studiul și care prețuiesc aspectele profunde ale disciplinei lor, potențând curiozitatea și motivația intrinsecă.

Pentru predarea-învățarea-evaluarea eficientă a geografiei, profesorul trebuie să construiască relații pozitive (de sprijin și încurajare) cu elevii, să comunice, să propună sarcini provocatoare, să-i sprijine prin modelare, să faciliteze experiențele de învățare și schimbările conceptuale prin cooperare, să creeze un mediu în care experiențele elevului să fie recunoscute în clasă, prin folosirea unui șir de strategii didactice de lucru și forme de evaluare interactive, având ca efect, învățarea vizibilă.

Pot fi propuse elevilor, în lecțiile de geografie o multitudine de alte activități care vizează învățarea vizibilă: elaborarea organizatorilor grafici (copacul ideilor, ciorchine nestructurate), sublinierea cuvintelor-cheie și a ideilor esențiale, într-un text, colorează cuvinte-cheie, sintagme, într-un text, realizarea unor sigle, blazoane, completarea unui jurnalul grafic, identificarea unui traseu, pe o hartă, desenarea schiței unei țări, pe baza altei hărți sau din memorie, prezentarea monumentelor de arhitectură celebre, dintr-o țară, pe baza unor fotografii, elaborarea unui poster, unui flyer sau a unei reclame, elaborarea unei diagrame, vizionarea unui film documentar sau analiza unei fotografii.

Evaluarea *pentru* învățare încurajează elevii să-și asume responsabilitatea pentru învățarea lor, punându-și continuu întrebări despre progresul lor, realizarea lor și etapele următoare. Concentrarea pe o participare mai mare a elevilor în cadrul procesului de evaluare este importantă, deoarece înțelegerile și credințele elevilor despre capacitatea lor pot influența realizarea lor (Black & Wiliam, 1998).

În lecțiile de geografie, pot fi utilizate o multitudine de metode și de tehnici active, prin intermediul cărora elevul este plasat în centrul propriei învățări, iar în acest context, evaluarea învățării poate lua forme variate. Este important să fie luată în considerare o gamă largă de abordări de evaluare pentru toți elevii din clasă, mai degrabă decât să presupunem din start că va trebui să adoptăm o abordare diferită pentru elevii cu nevoi suplimentare de învățare. Lucrul în acest fel ajută la identificarea nevoilor fiecărui elev, atunci când trebuie să diferențiem sau să adaptăm abordările pentru a ne asigura că putem fi receptivi la nevoile și abilitățile fiecărui elev în parte.

Punctele tari ale proiectelor colaborative online sunt numeroase:

- **Diversitatea materialelor** care pot fi folosite în scop didactic este foarte importantă. Pot fi

incluse simulări, studii de caz, jurnale reflexive, exerciții de rezolvare a problemelor, rebusuri, activități de grup, materiale media pe diferite teme, precum imagini, filme, podcasturi, linkuri către informații suplimentare, etc. Subiectul pentru proiect poate fi propus atât de către profesor cât și de către elevi.

- Proiectele realizate online pot fi destinate unui **public mai larg** decât colegii de clasă. Astfel, aceste proiecte, experiențele și concluziile lor pot fi publicate sau prezentate prin intermediul site-urilor web, a blogurilor, a forumurilor, a podcasturilor, aplicațiilor sau a rețelelor de socializare.

- **Evaluarea** este cu atât mai **obiectivă** cu cât sunt propuse criteriile și descriptorii de evaluare de către cadrele didactice, atât pentru autoevaluare, cât și pentru evaluare reciprocă.

- **Pregătirea proiectelor** poate fi considerată o învățare de tip *peer-to-peer*. De cele mai multe ori, în cadrul echipelor, elevii care colaborează devin surse de diseminare a informației, generând rețele de învățare unii de la ceilalți.

- **Fiecare** elev își are proprietatea învățării și rezultatele lor sunt înțelese, împărtășite și apreciate prin folosirea unor abordări diverse, precum observațiile profesorului, autoevaluarea, evaluarea de la egal la egal sau evaluarea narativă.

Autoevaluarea implică asumarea de către fiecare dintre elevi a responsabilității pentru a se evalua pe ei înșiși și învățarea lor. Numai dacă înțeleg clar rezultatele dorite ale învățării și importanța acestora, elevii se pot implica eficient în procesul de autoevaluare. Astfel, elevii trebuie să fie sprijiniți să gândească la ceea **rezultatul** pe care încearcă să-l obțină, la **procesul** în care sunt implicați și la modul în care își pot **pune în valoare munca**. Toate acestea odată identificate, elevii pot lua parte la **identificarea următoarelor etape de învățare**.

Aspectele învățării care trebuie să fie foarte bine definite pentru elevi pentru a avea parte de o **autoevaluare corectă**. Elevul trebuie să înțeleagă foarte clar sarcina pe care o are sau activitatea și condițiile în care are loc succesul. Esențial în acest sens pentru toți elevii este discuția cu profesorul pentru a stabili intențiile de învățare și criteriile de evaluare. De asemenea, profesorul trebuie să exemplifice, pentru a demonstra cum poate arăta îndeplinirea criteriilor. Un alt aspect care trebuie evidențiat este faptul că elevul trebuie să înțeleagă clar cum arată **autoevaluarea eficientă**.

Evaluarea colegială (*peer-learning*) ajută la vizibilitatea învățării prin colaborare și împărtășirea experiențelor. Elevii au posibilitatea de a învăța cum să aprecieze munca unor colegi, să comenteze constructiv și să acorde feedback semnificativ unuia altuia. Natura colaborativă a evaluării între egali oferă elevilor posibilitatea de a învăța de la colegi și împreună cu aceștia.

Atât în cazul autoevaluării, dar și în cazul evaluării *peer-to-peer*, profesorului îi revine responsabilitatea de a clarifica rezultatele învățării. Pentru aceasta, profesorul trebuie să sprijine pe fiecare elev pentru a înțelege cum arată succesul, atât în îndeplinirea sarcinii, cât și în evaluare. Folosind criterii de evaluare, exemple și modele de evaluare, profesorul oferă elevilor

oportunități de a exersa abilități și de a înțelege modul în care atât sarcina, cât și evaluarea colegilor pot fi încercate și finalizate cu succes.

Exemplele de bune practici privind utilizarea aplicațiilor online în evaluarea învățării sunt numeroase. Contextul pandemic a deschis oportunități pentru procesul educațional spre digitalizare și integrarea competențelor TIC în educație. Competențele dobândite în acest context trebuie valorificate în continuare pentru planificarea, formarea și evaluarea abilităților de investigație, conform specificului competențelor generale din ciclul liceal la disciplina Geografie.

Utilizarea **Google Earth** pentru crearea unor proiecte pe teme geografice. Aplicația online Google Earth sprijină formarea competențelor de integrare a T.I.C. și a informațiilor geografice (fotografii, filme, informații etc.) în scurte prezentări ale unor fenomene

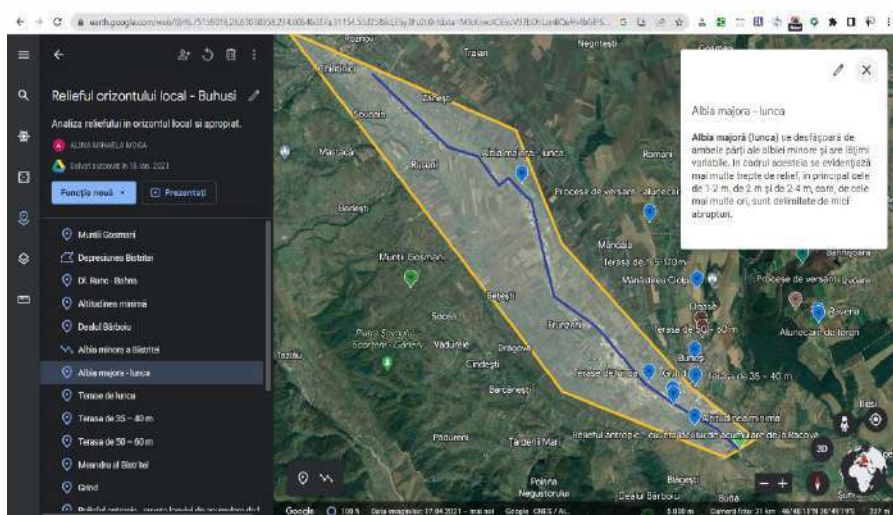


Figura 1 Relieful orizontului local - Buhuși (Proiect realizat de elevii clasei a IX-a D)

sau procese geografice. Astfel,

prezentările multimedia au scopul conștientizării importanței identificării informațiilor geografice relevante pentru temele disponibile pe internet.

Utilizarea Google Earth la orele de geografie oferă posibilități diverse prin faptul că se utilizează imaginile satelitare ale programului Google Earth prin utilizarea aplicației Google Maps. Acest program oferă posibilitatea de a realiza și înregistra unele tururi virtuale, de a măsura distanțe și lungimi ale unor elemente geografice din orizontul local (râuri, drumuri), de a identifica și citi locația unor puncte pe glob, de a identifica formele de relief și localizarea unor obiective de interes geografic.

Următoarele competențe pot fi evaluate pe parcursul unei lecții de evaluare în care se folosește Google Earth:

- Să realizeze o analiză geografică, utilizând aplicația Google Earth;
- Să adauge straturi de tip punct, linie și poligon în aplicația Google Earth.
- Să reprezinte straturile adăugate cu simboluri potrivite, după criteriile stabilite pentru: contur, fundal, culoare, lățime, iconițe.
- Să elaboreze legenda hărții create
- Să realizeze capturi de ecran.
- Să elaboreze un text, utilizând terminologia geografică, în care să analizeze o hartă.

Utilizarea aplicației *maphub.net* la orele de geografie oferă posibilități numeroase deoarece permite realizarea unui produs finit al întregului colectiv, dar sarcinile pot fi foarte bine diferențiate.



Figura 2a Ansambluri geopolitice si economice mondiale - 8 grupări

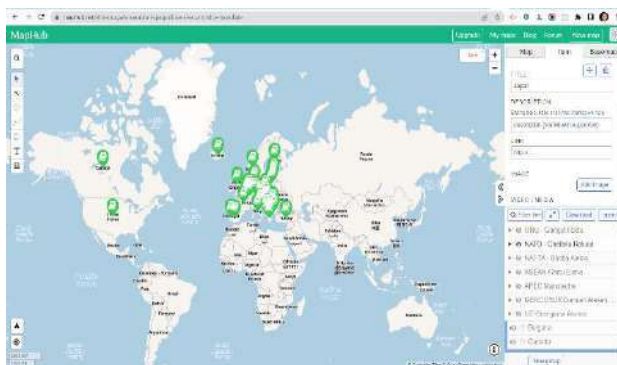


Figura 2b Ansambluri geopolitice si economice mondiale - N.A.T.O.

Aplicația permite vizualizarea pe secțiuni a elementelor, fiind posibilă activarea pe rând a elementelor de pe hartă, în funcție de nevoie: pe grupe, pe teme, chiar și comparativ. Această aplicație este foarte versatilă, astfel că se poate utiliza atât la temele de geografie fizică (Tipuri de relief, Hidrografie, Zone biogeografice, Tipuri de medii de viață), cât și la crearea și prezentarea elementelor de conținut din domenii geografice diferite, precum Geografie economică și geopolitică (Resurse naturale pe glob, tipuri de peisaje agricole, porturi, aeroporturi și rute de transport, ansambluri economice și geopolitice.

Această aplicație prezintă o serie de *puncte tari*:

- Administratorul hărții poate urmări orice modificare pe hartă și poate astfel, verifica gradul de implicare a fiecărui membru din echipă la realizarea produsului final;
- Vizualizarea progresivă care permite o bună observare, pe rând, a tuturor elementelor de pe hartă;
- Poate fi controlată editarea, în profilul privat, poate fi realizată doar de către persoanele care au linkul;
- Pot fi inserate o serie de materiale informative online (filme, fotografii, articole din reviste, etc)

Cu toate că aplicația este atât de ofertantă, există unele *puncte slabe* care pot fi menționate pentru *maphub.net*:

- doar un număr limitat de persoane pot edita concomitent (20);
- este nevoie de conexiune stabilă la internet;
- pot să apară blocaje deoarece, în timp ce este folosită de foarte multe persoane, rata de actualizare a informațiilor este mică.

Putem conchide faptul că produsele colaborative online pot fi servi drept sarcini de evaluare, atât timp cât elevii au foarte bine stabilite criteriile de evaluare. Astfel, învățarea și evaluarea bazată pe proiecte, folosind tehnologia modernă și media, le pot oferi elevilor, mai ales din clasele liceale,

numeroase oportunități. În general, învățarea/ evaluarea pe bază de proiect pune în valoare imaginația și creativitatea elevilor și nu de puține ori aceștia întrec așteptările profesorilor prin inovațiile aduse ca urmare a curiozității lor. Cu grijă pentru trierea informațiilor, elevii pot învăța prin descoperire. Totuși, este foarte important și necesar să tratăm cu prudență proiectele online, astfel încât să nu pierdem din vedere scopul urmărit într-o astfel de evaluare, respectiv, acela ca elevii să demonstreze ce știu sau ce au învățat să facă.

Bibliografie

1. Hattie J. *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori.* (trad. C. Dumitru). București: Editura Trei, 2014. ISBN 978-606-719-058-8.
2. Țuca M. Cerc pedagogic ”Principii și tehnici promovate de noul concept *Visible Learning*”.
3. Buzan T. *Arta stăpânirii Hărții Mentale. Ghid complet de învățare și utilizare a celui mai puternic instrument de gândire din lume.* (trad. C. Dragomir). București: editura Didactica Publishing House, 2018. ISBN 978-606-683-935-8.
4. <https://digitaledu.ro/relieful-terestru-analiza-si-interpretarea-reliefului/>
5. <https://www.creatorideeducatie.ro/concurs/predarea-geografiei-prin-aplicatiile-google-earth-maps-kahoot/>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Profesor înv.primar Mogîldea Irina

Școala Gimnazială,, Academician Marin Voiculescu,,

Metodologia evaluării școlare desemnează metode specifice activității de evaluare, după cum metodele de învățământ implică o metodologie specifică activităților de predare-învățare. Încercând stabilirea unei corespondențe între acestea, propun să evidențiez acele metode care susțin activitatea de predare-învățare: examinarea orală, probele scrise, probele practice, fișe de activitate personală, portofoliul , respectiv « raportul de evaluare » al activității elevului, evaluarea asistată de calculator, alte metode și tehnici menționate în literatura de specialitate, departajate de M.Scriven în tehnici de logică a evaluării și tehnici metodologice.

Examinarea orală, ca metodă de evaluare școlară, se realizează printr-o conversație cu rol de verificare, prin întrebări și/sau sarcini de lucru care solicită răspunsuri orale sau în scris. Examinările orale prilejuiesc comunicarea directă, demersurile de instruire /învățare și activitatea de evaluare fiind, de multe ori, indisolubil legate. Examinările orale nu se referă numai la probele bazate pe stimuli verbali sau care evaluează capacități și performanțe lingvistice, specifice în învățarea limbilor străine, ci și la probele la care nu sunt evaluate competențe lingvistice (analize gramaticale, rezolvări de exerciții și probleme, demonstrații, experiențe la diferite discipline școlare).

Tehnicile de realizare a examinărilor orale sunt numeroase, în funcție de situația educațională concretă. Dintre acestea, cele mai frecvent utilizate sunt:

- conversația de verificare (derularea verificării prin întrebări – răspunsuri orale privind o unitate de conținut), se realizează pe bază de întrebări precise și comunicarea aprecierii finale;
- interviul constă tot într-o verificare orală, dar care lasă posibilitatea divagării de la subiectul inițial, elevul având posibilitatea să intre într-o „discuție liberă” cu examinatorul; relația de examinare este vizibil detensionată, iar verificarea este mult mai cuprinzătoare;
- verificarea orală pe bază de imagini, realizată mai ales în învățământul preșcolar și în primele cicluri curriculare (ciclul achizițiilor fundamentale, ciclul de dezvoltare și orientare);
- povestirea sau repovestirea unui conținut recepționat anterior prin diferite canale de comunicare (oral, auditiv; scris, vizual, pe diferite suporturi: casete audio-video, imagini);

- citirea unor dialoguri incomplete, cu sarcina de a completa replicile (logice) care lipsesc, fapt ce solicită reflecție asupra conținutului dat, cât și spontaneitate și creativitate, elaborarea de răspunsuri adecvate contextului dat.

Probele practice verifică modul cum elevul execută o lucrare, în care aplică atât cunoștințele, cât și priceperile și deprinderile formate sau atinge un anumit nivel de performanță.

Includ: lucrări de laborator, de atelier și activități practice diverse (pedagogice, agricole, desene, teme pentru acasă, rapoarte de cercetare, observații la microscop, efectuarea unor probe sportive, învățarea/exersarea la un instrument muzical, utilizarea de unelte; creațiile artistice sau profesionale, s.a.). Probele practice răspund unui deziderat al pedagogiei moderne, și anume acela de a da curs cerinței de „a ști să faci“. Evaluarea practică este posibilă și necesară atât la disciplinele care în mod tradițional s-au centrat pe o evaluare practică (este cazul educației tehnologice, educației plastice, educației muzicale, educației fizice), dar și la discipline predominant teoretice, axate până nu demult pe o evaluare teoretică.

Investigația reprezintă o metodă cu puternice valențe de învățare de către elev dar și un mijloc eficient de evaluare.

Investigația oferă elevului posibilitatea de a rezolva o sarcină de lucru, în mod creator, în situații de învățare noi sau mai puțin asemănătoare cu cele desfășurate într-un context tradițional, prin lecția clasică. Rezolvarea sarcinii de lucru de către elev poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoștințe și de capacități. Maniera de folosire a investigației trebuie adaptată vârstei elevilor și experiențelor lor intelectuale.

Caracteristicile de bază ale investigației ca metodă de evaluare sunt:

- reprezintă o posibilitate pentru elev de a aplica în mod creator cunoștințele și de a explora situații noi de învățare;
- este bine delimitată în timp (de regulă la o oră de curs);
- solicită elevul în îndeplinirea unei sarcini de lucru precise, prin care își poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoștințe și de capacități;
- urmărește formarea unor tehnici de lucru în grup și individual, precum și a unor atitudini de toleranță, solidaritate, cooperare, colaborare;
- promovează interrelațiile de grup și deprinderi de comunicare;
- are un pronunțat caracter formativ;

- are un profund caracter integrator, atât pentru procesele de învățare anterioare, cât și pentru metodologia informării și a cercetării științifice, fiind în acest fel o modalitate de evaluare foarte sugestivă, precisă, intuitivă și predictivă;
- are un caracter sumativ, angrenând cunoștințe, priceperi, abilități și atitudini diverse, constituite pe parcursul unei perioade mai îndelungate de învățare;
- se pot exercita în mod organizat activități de cercetare utile în formarea ulterioară și în educația permanentă.

Bibliografie

1. Căpiță, Laura (coord., 2011), Didactici și evaluare
2. Cucoș, C. (2008), Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom.
3. Florea, Nadia Mirela (2010). Valorificarea evaluărilor privind rezultatele școlare pentru ameliorarea procesului didactic, București, Editura ArsAcademica
4. Hadîrcă,, Maria; Cazacu, Tamara (2012), Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic, Ministerul Educației, Institutul de Științe ale Educației Lumos Foundation, Chișinău
5. Hattie, J. (2014), Învățarea vizibilă, Editura Trei, București
6. Kovacs, Maria; Văcărețu, Ariana-Stanca (2010), Evaluarea autentică în sistemul de formare continuă a cadrelor didactice.
7. Landsheere, G. De (1975), Evaluarea continuă a elevilor și examenele, Editura Didactică și Pedagogică, București .

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Mogoșanu Mădălina Ionela
Grădinița Program Normal Comișani*

Bazele capacității de a învăța pe tot parcursul vieții se formează în primii ani ai copilăriei. Învățarea este un proces gradual, iar construirea unor premise puternice în copilăria mică reprezintă o condiție prealabilă pentru dezvoltarea competențelor și pentru succesul educațional de la nivelurile superioare, fiind, în egală măsură, esențială pentru sănătatea și pentru starea de bine a copiilor.

În acest context, finalitățile educației timpurii, vizează o serie de aspecte, care se constituie în premise ale competențelor-cheie formate, dezvoltate și diversificate, pe traseul școlarizării ulterioare:

- Dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a personalității copilului, în funcție de ritmul propriu și de trebuințele sale, sprijinind formarea autonomă și creativă a acestuia.
- Dezvoltarea capacității de a interacționa cu alți copii, cu adulții și cu mediul pentru a dobândi cunoștințe, deprinderi, atitudini și conduite noi;
- Încurajarea explorărilor, exercițiilor, încercărilor și experimentărilor, ca experiențe autonome de învățare;
- Descoperirea, de către fiecare copil, a propriei identități, a autonomiei și dezvoltarea unei imagini de sine pozitive;
- Sprijinirea copilului în achiziționarea de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini necesare la intrarea în școală și pe tot parcursul vieții.

Programa școlară pentru educația timpurie valorifică paradigma curriculară centrată pe competențe și fundamentează demersurile educaționale pe copil și pe activitatea de învățare a acestuia ca proces, respectiv pe dobândirea unor comportamente care să asigure premisele dezvoltării competențelor cheie mai târziu. Luând în calcul particularitățile dezvoltării copilului până la 6 ani, nu este proprie utilizarea conceptului de competență, înțeleasă ca ansamblu integrat de cunoștințe, abilități și atitudini. Competența implică existența unor scheme cognitive și pattern-uri de comportament, deci un nivel de dezvoltare superior celui atins de copiii tipici în etapa 0 - 3 ani și chiar 3 - 6 ani. În Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 23 aprilie 2008 privind stabilirea Cadrului European al calificărilor pentru învățarea de-a lungul vieții (Jurnalul Oficial C 111 din 06.05.2008) competența este descrisă din perspectiva responsabilității și a autonomiei, drept capacitate dovedită de a utiliza cunoștințe, abilități și capacități personale, sociale și/sau metodologice în situații de muncă sau de studiu și pentru dezvoltarea profesională și personală. Opțiunea pentru utilizarea competențelor cheie ca repere în stabilirea profilului de formare pentru învățământul preuniversitar a reprezentat o decizie de politică educațională importantă promovată de Legea educației naționale nr. 1/2011.

Competențele de comunicare în limbi străine nu sunt direct vizate de curriculumul pentru educația timpurie, dar este recomandat ca, în măsura în care resursele disponibile permit, să fie

abordate prin modul de desfășurare a activităților (de ex., CLIL, proiecte/parteneriate cu alte instituții similare din alte țări - de tipul parteneriatelor eTwinning, prin activități opționale etc.).

Competențele digitale nu sunt direct vizate de curriculumul pentru educația timpurie, dar se recomandă ca, în măsura în care resursele disponibile permit, să fie abordate prin modul de desfășurare a activităților.

Axa Programei pentru educația timpurie o constituie: domeniile de dezvoltare - dimensiuni ale dezvoltării - comportamente, ca premise ale competențelor ulterioare. Valorificând această axă, cadrul didactic practician va realiza derivările pedagogice necesare și, pornind de la domeniile de dezvoltare vizate în Curriculumul pentru educația timpurie și detaliate în Reperele fundamentale în învățarea și dezvoltarea copilului de la naștere la 7 ani:

- va selecta dimensiunile de dezvoltare, pe fiecare domeniu de dezvoltare specific nivelului de vârstă și comportamentele aferente, pe care le va urmări;
- va transfera în practica didactică și va "operaționaliza" comportamentele selectate, prin conceperea unor activități de învățare adecvate.

Domeniile de dezvoltare sunt diviziuni convenționale, necesare din rațiuni pedagogice, pentru asigurarea dezvoltării depline, complexe și pentru observarea evoluției copilului. Între toate domeniile de dezvoltare există dependențe și interdependențe, astfel că fiecare achiziție dintr-un domeniu influențează semnificativ progresele copilului în celelalte domenii. De exemplu, când copilul învață să meargă, chiar dacă în cea mai mare parte este implicat domeniul fizic, cel al motricității grosiere, copilul este implicat și din punct de vedere al receptării semnalelor auditive (dezvoltare senzorială) și din punct de vedere al dezvoltării socio-emoționale, prin interacțiunea cu adultul, precum și din punct de vedere al limbajului (receptează și transmite mesaje orale). Adultul cu care comunică în acel moment îi transmite emoții, îl încurajează, îi zâmbește, iar copilul înțelege mesajul și simte susținerea adultului, simte siguranța. De asemenea, când copilul încearcă să povestească ceva, în cea mai mare parte este implicat domeniul Dezvoltarea limbajului și a comunicării, dar copilul este implicat și socio-emoțional, pentru că urmărește reacțiile celorlalți și învață semnificația acestora, gesticulează (motricitate fină) sau se manifestă chiar prin mișcări largi (motricitate grosieră), uneori inventând cursul narativ sau problematizând cursul narativ (dezvoltare cognitivă). În fine, când experimentează, execută mișcări de motricitate fină, copilul este implicat din punct de vedere senzorial, stabilește relații de cauzalitate, trăiește emoții și descoperă ce poate și ce nu poate să facă (își construiește imaginea de sine), sau simte dacă are nevoie de ajutorul unui alt copil sau adult (dezvoltare socio-emoțională). De aceea, domeniile de dezvoltare devin, pe parcursul primilor ani de viață organizată în mediul din creșă și din grădiniță, instrumente pedagogice esențiale pentru a realiza individualizarea educației și a învățării, dând posibilitatea educatorilor să identifice atât predispozițiile, cât și înclinațiile cu care copilul a venit pe lume, "interesele" sale sau, mai bine spus, domeniile, secvențele, aspectele sau elementele mediului social și natural de care este atras și față de care își manifestă curiozitatea, precum și dificultățile pe care la întâmpină fiecare în parte pe parcursul dezvoltării timpurii.

Metodistul trebuie să fie un cadru didactic cu experiență, cunoscut pentru rezultatele bune obținute în instruirea și educarea copiilor, cu o bună pregătire metodică și de specialitate. Metodistul va acționa în unitățile de învățământ, respectând prevederile Regulamentului de Inspecție școlară. Acesta va fi conștient de faptul că, deși are dreptul de a intra în unitatea de învățământ pentru evaluarea activității instructiv – educative sau manageriale în orice moment al

desfășurării programului de lucru al unității de învățământ, va trebui să acționeze în așa fel încât să nu perturbe desfășurarea normală a procesului educațional. Rolul lui va fi unul de sprijin, consiliere și de evaluare, nu unul exclusiv de control birocratic.

Prin activitatea de **consiliere a cadrului didactic inspectat pe problemele schimbărilor posibile la nivelul procesului de învățământ** se urmărește sprijinirea de către metodist a educatoarei pentru ca aceasta din urmă să se adapteze noutăților apărute.

Modalități de realizare a consilierii:

- Discuții/ dialoguri cu educatoarea
- Oferirea unor informații privind aspecte de specialitate modificate la nivelul procesului de învățământ
- Adresarea unor întrebări din partea ambelor părți pentru a descoperi neclaritățile cadrului didactic inspectat
- Realizarea unor analize concrete, exemple de bună practică

Activitățile de consiliere au următoarele obiective specifice:

- ✓ Dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice;
- ✓ Actualizarea competențelor de bază, favorizarea interdisciplinarității pe fondul valorificării conceptelor de bază;
- ✓ Aplicarea paradigmelor educaționale la nivelul grădiniței și al clasei, dezvoltarea comportamentelor psihosociale valoroase;
- ✓ Încurajarea planificării traseului propriu de dezvoltare profesională și avansare în carieră.
- ✓ În raporturile ce se stabilesc între metodist și cadrul didactic inspectat, cel dintâi are un rol decisiv în a influența calitatea interacțiunii cu caracter interpersonal și profesional ce urmează a se construi. O bună colaborare între cei doi va determina desfășurarea în condiții optime a procesului instructiv-educativ.

BIBLIOGRAFIE

- Păun, E., (2017). Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică, Editura Polirom, Iași
- *** (2006). Comunicare a Comisiei: Eficacitatea și echitatea în cadrul sistemelor europene de educație și formare
- *** (2019) . Curriculum pentru educație timpurie
- *** (2019) Scrisoare metodică
- *** (2019) Suport pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie

INVATAMANTUL ROMANESC- DE LA MODELUL TRADITIONAL, LA MODELUL INOVATIV

Prof. Moianu Delia Georgiana

Școala Gimnazială Al Ștefulescu, Tg Jiu

Educație prin tradiție și inovație într-o lume postmodernă reprezintă o cercetare a schimbărilor educaționale în raport cu necesitatea acestora. Cu scopul de a stabili marja dintre tradiție și inovație, au fost analizate ideile marilor pedagogi, sociologi, psihologi, filosofi din România și din comunitatea științifică internațională. Studiul are ca obiectiv identificarea unui set de cerințe pentru a adapta educația din societatea actuală la o lume postmodernă. Încercarea de a determina elementele educaționale necesare pentru a fi menținute în sistemul de învățământ a ridicat un set de probleme privind relația dintre tradiție și inovație, dând posibilitatea de a contura câteva idei privind subiectul analizat. Trebuie precizat faptul că pedagogia postmodernă abordează educația ca terapie pentru dezvoltarea caracteristicilor specifice, diferențiatore ale fiecărei personalități, și joacă rolul de potențiator prin crearea situațiilor favorabile demersului educativ. Ea renunță deliberat la impunerea regulilor și standardelor, căutând să se racordeze la necesitățile curente ale societății și ale individului. Influențată de ideile lui Nietzsche, Michel Foucault, Jean Baudrillard, Jean François Lyotard și alți filosofi, educația postmodernă se impune ca o alternativă pentru rezolvarea problemelor din perioada modernă. Ea respinge individualismul modernității și analizează individul în procesul de transformare și relaționare.

Această instabilitate a postmodernismului este considerată de Patrick Slattery ca o dimensiune „eclectică, inovativă, revizionistă, ironică și subiectivă a interpretării”. Pedagogia postmodernă oferă libertate fiecăruia de a se manifesta din perspectiva lui de judecată și se caracterizează prin diversitate, creativitate, pluralism, multiculturalismul, amestec de stiluri, tolerarea ambiguității, acceptarea inovației și a schimbării, provocarea gândirii laterale, căutarea adevărului și crearea realității prin schimburi de experiență. Pornind de la aceasta, ne întrebăm dacă nu cumva principiile postmoderniste intră în contradicție cu tradiția științelor educației, care „bazându-se pe cunoașterea naturii omenești și ținând seama de idealul către care trebuie să tindă omenirea, stabilește un sistem de principii, după care este îndrumată influența intenționată a educatorului asupra celui educat”. Așadar, educația postmodernă ascunde pericolul relativismului. De aceea este important să stabilim raportul dintre tradiție și inovație

în învățământ, pentru ca managementul procesului educativ, care în prezent tinde să înlocuiască știința pedagogică, să nu-i diminueze valoarea.

În prezent, învățământul produce absolvenți cu ajutorul unui sistem în care cunoștințele sunt vândute și evaluate. În aceste condiții, profesorii sunt predispuși să renunțe la entuziasm și creativitate, iar educația se poate transforma într-un proces vicios, distructiv, formal. Acest pericol a existat și în antichitate. Simpla transmitere a informațiilor și deprinderilor a fost criticată încă de Socrate, care poziționa în contrast necesitatea omului de a căpăta înțelepciune: „Ce bine-ar fi dacă înțelepciunea ar avea darul să se scurgă, ori de câte ori ne atingem unii de alții, de la cel ce are mai multă la cel cu mai puțină” . Dacă problemele actuale ale educației au existat în trecut, apare întrebarea de ce ele nu au fost rezolvate? Răspunsul îl putem găsi, lansând următoarea dilemă: inovațiile din sistemul educativ actual prezintă o noutate sau o revenire la ideile marilor personalități ale lumii, dar în alte condiții socioeconomice? De exemplu, fenomenul globalizării a fost lansat încă de Comenius , care s-a pronunțat în privința necesității globalizării educației, susținând ideea că pentru a deveni om trebuie să fii educat și insistând să se ofere oportunități educaționale egale pentru toți. Tot Comenius a promovat ideea unei educații pe întreg parcursul vieții, tota vita schola est, anunțând principiul educației permanente, aplicat în sistemul de învățământ modern.

Educația într-o lume multiculturală, care trece prin procesul globalizării, se caracterizează prin aceea că interacțiunea socială nu se fundamentează pe consens și acord, ci pe diferență și pluralitate. Însă să nu uităm că cultura globală a avut precedente nereușite în imperiile universale care au impus dominația lor printr-o limbă și civilizație a elitei, neglijând tradițiile și culturile populațiilor cucerite. În consecință, mișcările de eliberare națională au distrus țările care impuneau civilizația fără dorința popoarelor cucerite, iar acest fapt permite să remarcăm importanța pentru fiecare popor a păstrării tradițiilor sale, inclusiv în educație. Ideea intrării în universalitate prin păstrarea tradiției o găsim și la Nicolae Iorga: „Nu-ți este permis să creezi forme eterne numai pentru că te-ai rupt din ceea ce e în adevăr etern și ai pretenția de a crea alt etern care să pornească de la d-ta, din momentul în care l-ai rupt pe cel vechi” . În condițiile în care generația actuală refuză valorile prezentului, ne putem aștepta ca următoarea generație să nu accepte nici ea valorile generației anterioare.

La momentul actual, specialiștii din domeniul științelor educației doresc să apropie educația de necesitățile vieții reale și critică importanța exagerată acordată rațiunii în detrimentul naturii umane. Aceste idei le găsim și la Fr.Bacon, M.Montessori, Comenius ș.a. Educația integrală a sistemelor de învățământ din toată lumea face eforturi pentru a revigora valorile spirituale de natură etică și virtuțile morale, pentru a cultiva toleranța și conștiința

socială. O teorie spiritualistă asupra educației o găsim la R.Steiner, care a considerat lipsa legăturii între idealurile spirituale ale oamenilor și necesitățile materiale ale vieții cotidiene a fi cauza declinului sociocultural.

Din datele analizate, putem concluziona următoarele:

1. Societatea postmodernă necesită adaptări precedate de o pregătire prealabilă a specialiștilor din sistemul de educație și a oamenilor care fac parte din societatea în schimbare.

2. Inovațiile în societatea postmodernă trebuie să reprezinte ajustări bazate pe cercetări științifice, pe analiza operelor marilor pedagogi români și ai pedagogiei universale.

3. Măsura schimbărilor exterioare în educație este legată de posibilitățile interioare atât ale persoanelor, cât și ale poporului din care acestea fac parte. De aici rezultă importanța concentrării educației asupra schimbărilor interioare a fiecărei persoane din societate.

4. Deoarece modernizarea și dezvoltarea societăților au adus efecte negative, precum poluarea, inegalitatea, șomajul, acest tip de societate este considerat de sociologi mai puțin reușit în comparație cu societățile tradiționale. În consecință, orice schimbare trebuie făcută doar dacă este necesară.

5. O educație postmodernă în vederea dezvoltării socioeconomice a unei națiuni presupune colaborare și deschidere interculturală, sprijin în promovarea valorilor internaționale și cultivarea tradițiilor naționale.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Cerghit I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. București, Editura Aramis, 2002;
2. Cristea S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București, E.D.P., 1998;
3. Manolescu M. *Elementele structurale ale curriculumului școlar, semnificații și interacțiuni*. Aplicații. În: Potolea D., Neacșu I., Iucu R.B., Pânișoară I.O. (coord.). *Pregătirea psihopedagogică*. Manual pentru definitivat și gradul didactic II. Iași, Editura Polirom, 2008;
4. Oprea C.L. *Strategii didactice interactive*. București, E.D.P., 2006;
5. Potolea D. *Profesorul și strategiile conducerii învățării*. În: Jinga, I., Vlăsceanu, L. (coord.). *Structuri, strategii și performanțe în învățământ*. București, Editura Academiei, 1989;

ROLUL METODELOR ȘI TEHNICILOR ACTIVE ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

Prof. Corina Marina Moişan

Liceul Teoretic „Radu Petrescu” Prundu-Bârgăului

Dimensiunile schimbărilor ce se petrec în societatea contemporană reprezintă o provocare serioasă pentru cei a căror sarcină este să-i pregătească pe copii pentru secolul XXI. Cadrele didactice se confruntă cu problema de a-i pregăti optim pe elevi pentru a reuși, pentru a fi prosperi și productivi într-un viitor pe care nu-l putem prevedea în detaliu. Încercarea de compatibilizare a învățământului românesc cu cel european, modificarea accentului de pe informativ pe formativ obligă dascălii în creșterea interesului pentru METODĂ.

Orice dascăl trebuie să-și pună problema ce îl învață pe elev, cât îl învață, cum îl învață, și cu ce va rămâne el în viață din cele învățate.

Astăzi, învățarea tinde, din ce în ce mai mult, să devină anticipativă. Sensul învățării trece de la “ce învățăm?” la “cum învățăm?”, la asigurarea acelor instrumente și mecanisme care să-l ajute pe elev “să învețe cum să învețe”.

Învățarea inovatoare trebuie să fie, de asemenea, participativă la toate nivelurile. Școala modernă nu este posibilă fără implicarea și participarea activă a elevului care trebuie să devină un partener motivat al procesului de învățare.

Procesul învățării moderne nu poate face abstracție de valorificarea tuturor dimensiunilor și laturilor personalității elevilor. Este vremea “inteligențelor multiple” și a “gândirii critice”, a alternativelor educaționale.

Funcțiile dascălului se amplifică, el încetează a fi doar o sursă de informații și un debitor de restricții și interdicții, devenind un organizator și animator al activității elevilor, după cum aceștia încetează de a fi doar receptori pasivi ai informației transmise și executanți ai ordinilor date, devenind participanți activi și coparticipanți la propriul proces de formare.

Elevul trebuie să devină partenerul dascălului, să comunice ceea ce îl preocupă: nedumeririle, bucuriile lui.

“Filosofia începe cu mirarea”, afirma Aristotel. Să lăsăm, deci, copiii să se mire pentru a putea comunica, să-i facem să gândească pozitiv, să le apreciem orice mic progres pe care îl realizează. Vom reuși astfel să creăm o atmosferă din care va lipsi stresul, inhibiția, în care elevul se va simți neîncătușat și apreciat la justa lui valoare.

Utilizând aceste metode activ-participative , îi determinăm pe elevii noștri să-și asume reponsabilitatea față de propriul proces de învățare , să învețe prin cooperare, să învețe logica argumentelor, să sintetizeze idei provenite din surse diferite.

În vederea rezolvării sarcinilor de învățare elevii gândesc și lucrează individual, în perechi, alături în grupuri mici, apoi comunică. Metoda lucrului în grup favorizează cooperarea, punându-l pe elev în prezența unor puncte de vedere diferite și obligându-l să-și organizeze propriile-i operații în funcție de acestea, pentru a evita unele contradicții inerente ce pot apărea în relațiile cu ceilalți. Prin specificul lor, aceste metode stimulează interdependența pozitivă, răspunderea individuală, conducerea în comun, predarea directă a deprinderilor sociale, rolul de observator al profesorului, eficiența muncii în grup.

Folosirea metodelor active duc la o creștere a curbei motivaționale, la o participare și o implicare profundă a elevilor în procesul instructiv – educativ.

A gândi critic înseamnă a fi curios, a pune întrebări și a căuta sistematic răspunsuri, a stabili cauze și implicații, a găsi alternative la atitudini deja fixate, a întreba “ce-ar fi dacă...?”, a ține de argumentele celorlalți și a le analiza logică, a realiza asocieri între ceea ce a învățat și propriile experiențe, a analiza cauzele și consecințele, a imagina soluții pentru problemele ridicate.

Pe măsură ce își dezvoltă capacitatea de a gândi critic, elevilor le sporește capacitatea de exprimare coerentă și convingătoare în orice context în gândire, logica (fără a înlocui intuiția), obișnuința de a găsi și accepta alternative.

Elevii capătă deprinderi de muncă individuală și colectivă, își dezvoltă imaginația, își formează un nou mod de gândire, precum și atitudini și comportamente noi, își depășesc inhibiția și timiditatea, reușesc să argumenteze și să participe critic la sarcinile date, ba chiar, uneori, reușesc performanța de a propune sarcini noi.

Aceste metode dezvoltă creativitatea, stimulează ocazii în care cunoștințele nou învățate pot fi aplicate în rezolvarea unor sarcini autentice, oferă libertatea elevilor de a genera singuri idei, soluții, nu există mentalitatea “unicului răspuns corect”. Când elevii înțeleg că li se permite să speculeze, să creeze, să afirme diverse lucruri, fie că sunt evidente, fie că par aberante, se angajează și mai activ în analiza critică. Pentru elevi acest lucru este benefic deoarece le sporește încrederea în forțele proprii, au posibilitatea de a se confrunța cu coechipierii, de a se implica personal, de a coopera cu ceilalți în perechi, în grup. Efectele aplicării metodelor de gândire critică sunt considerabile atât în plan intelectual și comportamental, precum și în formarea personalității elevilor.

Metodele active se subordonează unui scop/obiectiv major al educației în lumea contemporană: pregătirea elevilor pentru a deveni cetățeni eficienți într-o societate democratică, deschisă, în plin proces de schimbare. Gândirea critică formează cetățeni veritabili pentru o societate deschisă. Asemenea cetățeni trebuie să fie cooperanți, dar, în același timp, capabili de a conduce; trebuie să

manifeste toleranță față de persoane provenind din cele mai diverse medii, dar totodată să dea dovadă de inițiative individuale; trebuie să fie ghidați de principii, dar mereu capabili de a identifica soluția care să se adapteze la realități în plină schimbare.

Lista proceselor care pot fi etichetate ca “gândire critică”, - spune profesorul și filozoful Matthew Lipman – “este nesfârșită, pentru că ea nu face decât să încerce să cuprindă inventarul abilităților intelectuale ale omenirii”.

Formarea și dezvoltarea gândirii critice, constructive și eficiente a elevilor presupune promovarea unui nou mod de predare – învățare care are la bază câteva principii cu rol esențial:

-Gândirea critică, înțeleasă ca fiind gândire de tip superior, nu este o aptitudine, ci o capacitate a individului dobândită și consolidată prin învățare și exercițiu. Ea se învață practicând-o și presupune abilitatea individului de a-și folosi mintea pentru a soluționa problemele diverse cu care se confruntă, probleme ale căror valențe contribuie la formarea personalității celui în cauză, în vederea adaptării și integrării într-o societate democratică, deschisă, în permanentă transformare și evoluție.

-Gândirea critică, constructivă și eficientă, se dobândește într-un cadru adecvat de predare – învățare și prin intermediul acestuia. El presupune existența a trei etape / faze: evocarea (E), realizarea sensului sau înțelegerea (R) și reflecția (R), considerate condiții necesare pentru stimularea procesului gândirii.

În etapa de evocare elevii sunt îndemnați să își amintească ceea ce știau (sau cred că știau) dinainte despre un anumit subiect sau problemă, să anticipeze și să stabilească scopuri pentru lectura sau investigația lor ulterioară.

În etapa de realizare a sensului elevii vin în contact cu noile conținuturi de idei, prin intermediul citirii textului, audierii unei prelegeri sau prin modalități încercând să integreze aceste idei în propriile lor scheme de gândire pentru a le conferi un sens și o semnificație.

În etapa de reflecție elevii meditează (gândesc) la ceea ce au învățat raportând noile conținuturi la cunoștințele anterioare și, prin acestea, reconstruindu-și schemele cognitive pentru a integra noile achiziții. În acest mod, elevii progresează în cunoaștere și se dezvoltă personal.

-Procesul formării și dezvoltării gândirii critice a elevilor are la bază ideea că orice învățare, pentru a fi eficientă și durabilă, trebuie să pornească de la experiența cognitivă și de viață a elevilor și să stimuleze participarea activă și implicarea personală a elevilor în rezolvarea de probleme.

-Strategia dezvoltării gândirii critice promovează un nou mod de predare – învățare: modelul constructivist care subliniază rolul și importanța proceselor de interogare și explorare – descoperire a celui care învață; potrivit acestui model cunoștințele nu sunt date în mod obiectiv, ci ele se construiesc prin participarea și implicarea elevilor, în mod independent sau în colaborare cu alții. Ei (re)descoperă și atribuie noi sensuri și semnificații cunoștințelor și activităților, conferindu-le astfel, o nouă valoare personală.

Acest lucru favorizează învățarea autentică, eficientă și durabilă. Accentul nu cade atât pe cunoștințe ca produs, ca rezultat, mai ales, pe procesul care le-a făcut posibile. Elevul învață cum să învețe, cum să utilizeze adecvat cunoștințele și abilitățile de care dispune pentru a rezolva probleme noi, din ce în ce mai diverse și mai dificile. Astfel, el are sentimentul și convingerea utilității și eficienței cunoștințelor și capacităților sale pe care le poate utiliza adecvat în situații diverse.

-Predarea – învățarea realizate în cadrul evocare – realizarea sensului – reflecție (ERR) pune accentul pe învățarea înțeleasă ca rezolvare de probleme; se insistă asupra necesității descoperirii și / sau construirii (atribuirii) unor noi sensuri și semnificații, ideilor și cunoștințelor cu care elevii vin în contact, precum și acțiunile la care ei participă efectiv.

-Cadrul ERR promovează învățarea în cooperare prin transformarea clasei într-un mediu favorabil participării și implicării tuturor elevilor în găsirea unor soluții acceptabile la probleme diverse, începând cu cele cotidiene, de viață și terminând cu cele academice, cu grad mare de abstractizare și generalizare și a căror incidență este mai greu de sesizat.

-Modelul de învățare pentru formarea și dezvoltarea gândirii critice, schimbă în mod esențial rolul și responsabilitățile profesorului în clasă. Acesta nu mai este cel care predă/ transmite cunoștințele pentru a fi asimilate (și reproduse cât mai fidel) de către elevi, ci devine, din ce în ce mai mult organizatorul, conducătorul și facilitatorul procesului de învățare și gândire efectivă desfășurate în clasă, cu participarea și implicarea tuturor elevilor în activități concentrate și focalizate pe rezolvarea de probleme.

-Dacă procesul gândirii critice se învață, se dobândește prin exercițiu, atunci sunt necesare însușirea și utilizarea unor metode și tehnici specifice, a unor strategii de predare – învățare adecvate, care să potențeze funcționalitatea minții, să stimuleze capacitatea ei de explorare și descoperire, analiză și sinteză, raționare și evaluare. Aceste metode și tehnici nu sunt cu totul noi și speciale ci, mai degrabă, sunt moduri acționale și procedurale eficiente în raport cu unele obiective precise: stimularea și dezvoltarea gândirii constructive, eficiente și critice a elevilor și profesorilor.

Bibliografie:

1. Dulamă, M. *“Modele, strategii și tehnici didactice activizante”*; Ed. Clusium, Cluj-Napoca, (2002)
2. Dumitru, I. Al. *“Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă”*; Editura de Vest Timișoara, (2000)



PROIECTUL EDUCAȚIONAL „ÎNVĂȚĂM DESPRE SIGURANȚĂ CU TEDI!”



Motto:

„Să dăm șansa fiecărui copil să-și poată folosi toate resursele”

Am ales să vă deapăn și vouă, dragi colegi, care veți răsfoi acest material de la cercul pedagogic, despre unul dintre proiectele mele de suflet „Învățăm despre siguranță cu Tedi! Online/offline”, care a participat la Selecția Națională a modelelor de bune practici „Creatori de educație 2021”.

Ținând cont de tema cercului pedagogic „Tehnici motivaționale în predarea-învățarea din ciclul primar”, consider că activitățile desfășurate în cadrul acestui amplu proiect derulat pe parcursul unui întreg an școlar, s-au bazat pe multiple, varietate și eficiente instrumente și tehnici motivaționale, care au făcut ca micii școlărei să fie activi, corioși, deschiși și având mereu o stare de bine.

Voi încerca să descriu cât mai pe scurt acest proiect care s-a desfășurat pe tot parcursul anului școlar 2020/2021. De fapt ideea mea de concepere a acestui proiect a fost de când ne-am alăturat Programului Național „Școala Siguranței TEDI” și cu surprindere am sesizat cu câtă deschidere și plăcere vorbesc steluțele mele de ursulețul Tedi. Noi, dascălii, trebuie să găsim, să descoperim metode, mijloace, activități, care sunt „cu priză” la educabili. Prin urmare, am hotărât ca mascota TEDI să fie prietenul și colegul nostru, care ne învață ce este siguranța, ce presupune siguranța, cum să fim noi în siguranță, în orice mediu (on line, acasă, la școală, pe stradă, în vacanță) și chiar cum să fim în siguranță la ore, să ne simțim bine și în același timp să fim activi, interesați, fascinați de lucrurile noi. De aici și titlul proiectului nostru- **„Învățăm despre siguranță cu TEDI”**.

Când am implementat sau desfășurat acest proiect, un moment nu m-am gândit că mă voi înscrie în cadrul selecției de bune practici. La finalul proiectului și a anului școlar, văzând ce încununată de succes a fost activitatea noastră (din acest an școlar atipic și deloc ușor), urmare acestui proiect în care ne-a fost alături Tedi, care făcea „minuni” în actul didactic online sau offline, am luat hotărârea de a ne înscrie în selecția pentru concursul național „Creatori de educație”.

Exemplul de bună practică, propus de mine, a contribuit la o abordare creativă a conținuturilor de învățare din programele școlare, pe care le-am adaptat nevoilor fiecărui copil în parte. Am tratat cu mare seriozitate în perioada online modalitățile prin care copiii să fie conectați la mediul școlar. Până să se primească tabletele din cadrul proiectului, am abordat mai multe situații de a ne conecta, lucrând pe mai multe grupe: o parte din clasă avea device-uri – lucram pe platforma Google Classroom și pe Meet, cu alți câțiva copilași desfășuram activitățile pe messenger sau Whatsapp iar la 3 copilași le trimiteam fișe de lucru acasă. Tedi fiind cel care reușea să ia legătura cu toate steluțele. Activitățile practice în care au fost implicați elevii, variind spațiile de învățare, au dus la valorificarea nevoilor de învățare ale elevilor. *Așa că, eu cred că este destul de relevantă creativitatea, originalitatea, ingeniozitatea prin care am încercat să fac procesul didactic cât mai captivant, utilizând mascota- ursulețul TEDI, care le pregătea copiilor jocuri interesante cu ajutorul aplicațiilor Wordwall, Learningapp, WordArt, Chatherpix sau îi învăța cum să le*



folosească ei, creând astfel diferite filmulețe, familii de cuvinte, probleme prin care repetau noile cunoștințe prin joc.

Elevii mei s-au implicat cu drag în activități, fiind motivați în permanență, știind că Tedi le pregătește în fiecare zi, cel puțin o surpriză. În acest an călătoria cunoașterii, pe tărâmul literelor, a numerelor, a steluțelor din clasa I, împreună cu prietenul lor, Tedi, a fost ceva de vis. Împreună cu Tedi, copilașii se simțeau în siguranță la orice activitate, îmbinând cunoștințele teoretice cu cele practice, găsind cele mai oportune mijloace motivaționale pentru a crea o stare de bine și de a fi în siguranță (copilașii spuneau că sunt în siguranță dacă sunt atenți, activi și atunci știu să răspundă cu ușurință). Menționez aici că am creat și am publicat online resurse deschise pentru activitățile din proiect, utilizând aplicațiile LearningApp, Wordwall, Padlet, Book Creator, numărându-se și ele printre tehnicile motivaționale utilizate în activitatea școlară.



Eficiența acestui proiect, dat exemplu de bună practică, este evidentă și în activitățile extrașcolare, în rezultatele de la concursurile și proiecte educaționale la care am participat în acest an, chiar dacă suntem doar clasa I. Am obținut 4 premii I, 2 premii II, 3 premii III la Concursul Internațional „Cangurașul Matematician”- din care unul a fost obținut de un **elev rrom**, am obținut un Premiu de Excelență la activitatea „Escape Room Virtual”, din cadrul proiectului național „Prietenia ne unește”, am obținut Certificat de calitate pentru elevi și profesor, la proiectul eTwinning „Christmas Ecards”, ne-am numărat printre câștigătorii ediției februarie-aprilie, clasându-ne pe primul loc, la Concursul Național „Școala Siguranței TEDI”, am continuat Proiectul Național al doamnei Anca Târcă, pe care l-am început încă din clasa pregătitoare, „Toată școala/clasa citește”, am fost colaboratori în Programul Colgate.

La acestea mai adaug implementarea și desfășurarea a două proiecte transnaționale România- Moldova „Ursulețul de plus”- în primul semestru și „Inima naturii”- în al doilea semestru. Împreună cu Tedi am aflat despre cultura românilor din Republica Moldova, cum poți fi în siguranță oriunde, chiar și când ne aflăm în altă țară, am exersat acest lucru, călătorind virtual, ne-am făcut prieteni noi și împreună cu ei am desfășurat activități de ecologizare și protejare a mediului, pentru a trăi în siguranță într-un mediu sănătos. În cadrul celui de-al doilea proiect transfrontalier, ni s-au alăturat și clasa a III-a, acum fiind clasa a IV-a A, prof.înv. primar Heisu Manuela.



Pot afirma cu satisfacție că s-a remarcat un progres școlar pe întreg colectivul de elevi ai clasei I. Copiii aflați în situații de risc le-a crescut interesul față de școală, reducându-se astfel absentismul, ceea ce este o mare realizare în rândul nostru.

Un alt factor motivațional a fost implicarea persoanelor din exterior în actul educațional. Pe parcursul anului școlar, în cadrul activităților extrașcolare au fost implicați părinții, bunicii, Primăria Comunei Nușfalău- prin prezența domnului viceprimar la plantarea de copaci din cadrul proiectului „Inima naturii”, am avut ocazia să ne onoreze cu prezența 2 agenți de poliție de la IPJ Zalău, tocmai pentru a afla mai multe despre siguranța noastră în cazul unor situații

periculoase. Am avut marea bucurie să avem parteneri și de peste hotare în cadrul acestui amplu proiect. Pe platforma eTwinning am avut parteneri din peste 10 țări europene, iar împreună cu noii noștri prieteni din Republica Moldova, de la IP Gimnaziul Bumbăta, Raionul Ungheni, am desfășurat întâlniri virtuale în care am dezbătut o multitudine de teme privind măsurile pe care e necesar să le luăm pentru a avea un mediu sănătos ca să fim în siguranță.

În perioada școlii online un actor educațional care a înlesnit legătura mea cu copiii romi a fost Fundația „God True Love” Nușfalău- este centru de zi pentru copiii aflați în situații de risc, care avea porțile deschise și în perioada pandemică.



Dovadă că activitățile extracurriculare împletite cu cele curriculare au avut un asemenea succes privind incluziunea școlară a tuturor elevilor, inclusiv a celor aflați în situații de risc, la clasa I A, am hotărât să particip cu acest proiect la concursul național „Creatori de educație, unde am avut marea bucurie de a ne număra printre cei 20 de finaliști.

Acest proiect educațional s-a finalizat odată cu absolvirea clasei I, însă instrumentele motivaționale care sunt cu „priză la învățăceii mei” se regăsesc în cadrul activităților noastre și în acest an școlar. Dintre acestea amintesc: mascota TEDI care ne pregătește surprize neașteptate de plăcute, aplicațiile Chatterpix, Wordart, Wordwall, LeaningApp, Padlet- care fac ca activitatea noastră să fie mai captivantă și interactivă. Cum am mai menționat elementele motivaționale sunt vaste, variate, la îndemâna noastră, nu necesită costuri mari, ci important este să le folosim cele care se pliază cu interesele educabililor și potrivite actului educațional.

Pe lângă instrumentele menționate mai sus, mai adaug: mesajele motivaționale, stelulele din clasa a II-a A au și cosmetice motivaționale- parfum și cremă „VREAU și POT”, motivator poate fi și cadrul în care se desfășoară activitatea- curte, parc, CDI; bibliotecă. De asemenea metodele folosite, precum și forma de organizare (stelulele preferă mult munca pe grupe) au o motivație relevantă în implicarea copiilor în activitate. Așadar, noi, dascălii avem marea responsabilitate de a găsi cele mai potrivite mijloace care să le stărnească copiilor curiozitatea, motivația, setea de cunoaștere.

În concluzie copilul trebuie să fie un actor în acest proces al vieții - educația, care vine de plăcere la școală, este parte activă a actului educațional, nu un spectator, iar dascălul- un partener, interlocutor, sfătuitor, un pedagog, prieten și nu în ultimul rând un **creator în educație, care să găsească cele mai potrivite instrumente motivaționale, pentru ca școala să fie bucurie, incluziune, cunoaștere pentru toți educabilii!**



Realizat de:

Prof. învă. primar MIRELA MOISI
Școala Profesională „Petri Mor” Nușfalău

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE UTILIZATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Material prelucrat de prof. Niculina - Mihaela MOISUC

Orice reformare a sistemului educațional românesc nu poate fi concepută fără o regândire, la nivelul tuturor celor trei componente ale spiralei educației predare-învățare-evaluare, recunoscut fiind, unanim, faptul că între acestea există o relație de interconștientare reciprocă, fiecare realizându-se prin raportare la celelalte.

O reformă educațională reală, pertinentă, impune o nouă concepție asupra evaluării progresului școlar al elevilor cumulat cu feed-back-ul reglator al procesului dobândirii competențelor vizate, aceasta fiind impusă și de modificările intervenite la nivelul curriculumului școlar, modificări care trebuie secondate de schimbări în domeniul evaluării rezultatelor.

Fenomenul evaluator a căpătat valențe din ce în ce mai ample. El este astăzi mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea, este un act integrat structural și funcțional în activitatea instructiv-educativă.

Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarca: „Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control, ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu.”

Sensul schimbării în domeniul evaluării se face simțit atât prin schimbarea accentului de pe evaluarea produselor învățării pe procesele pe care acestea le implică cât și prin abordarea unor strategii didactice evaluative cât mai variate, care, pun accent pe participarea educabilului la propria sa formare și evaluare.

Metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă viabilă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a rezultatelor învățării, respectiv gradului de dobândire a competențelor specifice conținuturilor abordate. Ele sunt apreciate deoarece reușesc să se îmbine armonios cu învățarea, interesează rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp, vizează formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor, prin tonusul lejer care-l impune actului evaluativ, au puterea de a elimina tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare.

Metodele alternative de evaluare prezente în mai toate materialele de specialitate și care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc sunt: observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului, proiectul, portofoliul, studiul de caz, metoda R.A.I., evaluarea cu ajutorul calculatorului, tehnica 3-2-1, investigația, interviul e.t.c.

Multe dintre aceste metode alternative de evaluare sunt aplicabile la toate nivelurile învățământului preuniversitar.

Prezentări și exemplificări :

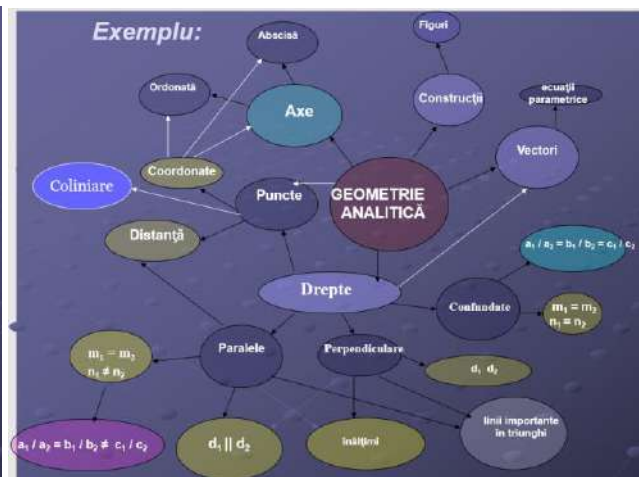
CIORCHINELE

Este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor între idei. Poate fi utilizat în evocare, prin inventarierea cunoștințelor elevilor, cât și în etapa de reflecție.

Ciorchinele este o strategie de găsire a căii de acces la propriile cunoștințe, înțelegeri sau convingeri legate de o anumită temă.

Etape:

1. Se scrie un cuvânt / temă în mijlocul tablei sau a foii de hârtie.
2. Se notează în jurul acestuia toate ideile, sintagmele sau cunoștințele care vă vin în minte în legătură cu tema respectivă, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial.
3. Pe măsură ce se scriu cuvintele, ideile noi, se trag linii între toate ideile care par a fi conectate.
4. Activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată.



Hărțile conceptuale

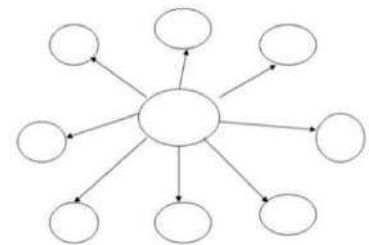
Deși sunt utilizate în procesul instruirii, hărțile conceptuale (introduse și descrise de J. Novak în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite "vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept" (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

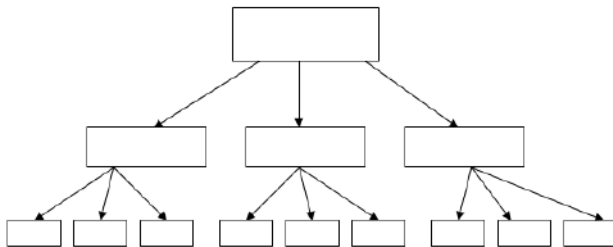
- În practica educațională, se pot utiliza următoarele tipuri de hărți conceptuale, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor (Oprea, 2006, 260-262).

a. Hărțile conceptuale tip "pânză de păianjen"

Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.



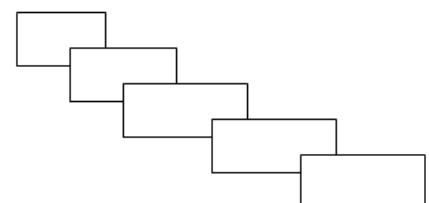
b. Hartă conceptuală ierarhică

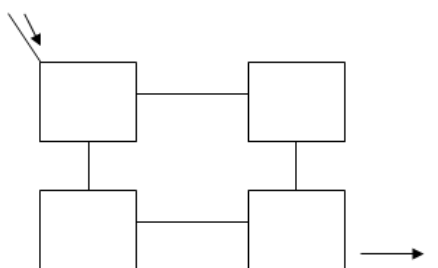


Presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare. Se obține o clasificare a conceptelor, redată astfel:

c. Hartă conceptuală lineară

Specificul acestui tip de hartă rezidă în prezentarea lineară a informațiilor.





d. Sisteme de hărți conceptuale

Se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea *inputs* și *outputs* (intrări și ieșiri).

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor *etape* (adaptare după Oprea, 2006, 259-260):

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/ subordonare/ derivare/ coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: *exemplu*.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Metoda R.A.I.

- ❖ Metoda R.A.I. vizează "stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat." (Oprea, 2006, 269).

Denumirea acestei metode provine de la asocierea cuvintelor **Răspunde-Aruncă-Interoghează**.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- Se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării.
- Se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea.
- Acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare.
- Elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din "joc", răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi "jocul" în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea.
- În "joc" vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată.

– La final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultatea. Pot fi sugerate, de asemenea, următoarele întrebări:

- Cum definești conceptul.....?
- Care sunt noțiunile cheie ale temei.....?
- Care sunt ideile centrale ale temei.....?
- Care este importanța faptului că.....?
- Cum argumentezi faptul că.....?
- Care consideri că sunt efectele.....?
- Cum consideri că ar fi mai avantajos: să.....sau să.....?
- Cum poți aplica noțiunile de învățare.....?
- Ce ți s-a părut mai interesant.....?
- Ce relații poți stabili întreși.....? etc.

Tehnica 3-2-1

- ❖ Tehnica 3-2-1 este "un instrument al evaluării continue, formative și formative, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor." (Oprea, 2006, 268).
- ❖ Este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze:

- ✓ *Trei concepte* pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă.
- ✓ *Două idei* pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații.
- ✓ *O capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Metoda PIRAMIDEI

Metoda piramidei sau metoda bulgăreului de zăpadă are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în mod cooperativ, în cadrul grupurilor. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la soluționarea unei sarcini sau a unei probleme date.

Fazele de desfășurare a metodei piramidei:

1. **Faza introductivă:** profesorul expune datele problemei în cauză.
2. **Faza lucrului individual:** elevii lucrează pe cont propriu la soluționarea problemei timp de cinci minute. În aceeași etapă se notează întrebările legate de subiectul tratat.
3. **Faza lucrului în perechi:** elevii formează grupe de doi elevi pentru a discuta rezultatele individuale la care a ajuns fiecare. Se solicită răspunsuri la întrebările individuale din partea colegilor și, în același timp, se notează dacă apar altele noi.

4. **Faza reuniunii în grupuri mai mari.** De obicei se alcătuiesc două grupe mari, aproximativ egale ca număr de participanți, alcătuite din grupele mai mici existente anterior și se discută despre soluțiile la care s-a ajuns. Totodată se răspunde la întrebările rămase nesoluționate.
5. **Faza raportării soluțiilor în colectiv.** Întreaga clasă, reunită, analizează și concluzionează asupra ideilor emise. Acestea pot fi trecute pe tablă pentru a putea fi vizualizate de către toți participanții și pentru a fi comparate. Se lămuresc și răspunsurile la întrebările nerezolvate până în această fază, cu ajutorul conducătorului (profesorul);
6. **Faza decizională.** Se alege soluția finală și se stabilesc concluziile asupra demersurilor realizate și asupra participării elevilor la activitate.

Ca și celelalte metode care se bazează pe lucrul în perechi și în colectiv, metoda piramidei are **avantajele** stimularii învățării prin cooperare, al sporirii încrederii în forțele proprii prin testarea ideilor emise individual, mai întâi în grupuri mici și apoi în colectiv. Dezvoltă capacitatea de a emite soluții inedite la problemele și sarcinile apărute, precum și dezvoltarea spiritului de echipă și întruajutorare.

Dezavantajele înregistrate sunt de ordin evaluativ, deoarece se poate stabili mai greu care și cât de însemnată a fost contribuția fiecărui participant.

Proiectul

- ❖ Reprezintă "o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă." (Cucuș, 2008, 138).
- ❖ Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp (câteva zile sau câteva săptămâni) și poate fi sarcină de lucru individuală sau de grup.

În utilizarea acestei metode se parcurg următoarele *etape*:

- 1. Stabilirea temelor pentru proiect** (pot fi implicați și elevii, dacă le este deja familiar acest tip de activitate).
- 2. Stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului.**
- 3. Familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect.**
- 4. Planificarea activității** (individuale sau de grup)
 - Formularea obiectivelor proiectului.
 - Constituirea grupelor de elevi (dacă este cazul).
 - Distribuirea/ alegerea subiectului de către fiecare elev/grup de elevi.
 - Distribuirea/asumarea responsabilităților de către fiecare membru al grupului.
 - Identificarea surselor de documentare.
- 5. Desfășurarea cercetării/colectarea datelor.**
- 6. Realizarea produselor/materialelor.**
- 7. Prezentarea rezultatelor obținute/proiectului.**
- 8. Evaluarea proiectului.**

Este indicat ca profesorul să le recomande elevilor ca în realizarea proiectului să respecte următoarea *structură* (adaptare după Stoica, 2001, 60-61):

- Pagina de titlu (include tema proiectului, numele autorului/autorilor, școala, clasa, perioada de realizare).
- Cuprinsul (se precizează titlurile capitolelor și subcapitolelor).
- Introducerea (se fac referiri la importanța temei, cadrul conceptual și metodologic).
- Dezvoltarea elementelor de conținut prezentate în cuprins.
- Concluzii.
- Bibliografie.
- Anexe.

Pe parcursul realizării proiectului, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale.

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului. În acest sens, este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Un exemplu de structurare a criteriilor de evaluare a unui proiect îl oferă A. Stoica, în lucrarea sa – *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori* (2001, 63):

- Stabilirea scopului/ obiectivelor proiectului și structurarea conținutului.
- Activitatea individuală realizată de către elev (investigație, experiment, anchetă etc.).
- Rezultate, concluzii, observații. Aprecierea succesului proiectului, în termeni de eficiență, validitate, aplicabilitate etc.
- Prezentarea proiectului (calitatea comunicării, claritate, coerență, capacitate de sinteză etc.).
- Relevanța proiectului (utilitate, conexiuni interdisciplinare etc.).

Portofoliul

- ❖ Este "o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate." (Cucoș, 2008, 140).
- ❖ "Raportul de evaluare" (portofoliul), apreciază prof. I. T. Radu, "constituie nu atât o metodă distinctă de evaluare, cât un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate." (2000, 225-226).
- ❖ Portofoliul reprezintă "un veritabil "portret pedagogic" al elevului, relevând: nivelul generat de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, ca și rezultatele slabe în altele, interese și aptitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți în învățare întâmpinate ș.a.m.d." (Radu, 2000, 226).

Portofoliul este un instrument utilizat în cadrul evaluării sumative, care permite estimarea progresului în învățare al elevului, prin raportare la achizițiile realizate în perioade de timp mai mari (semestru, an școlar sau chiar ciclu de învățământ).

Structura unui portofoliu, consideră A. Stoica (2001, 65-66):

- ✓ "poate fi exclusiv o sarcină a profesorului, în sensul că el este cel care stabilește scopul, contextul, realizează proiectarea lui, formulează cerințele standard și selectează produsele reprezentative ale activității elevilor sau
- ✓ poate implica și contribuția elevilor în modul în care acesta se construiește: elevii pot alege anumite instrumente de evaluare sau eșantionare din propria activitate considerate semnificative din punct de vedere al calității lor."

Astfel, un portofoliu poate conține următoarele "piese":

- fișe de informare și documentare independentă, referate, eseuri, creații literare proprii, rezumate, articole, pliante, prospecte, desene, colaje, postere, teme, probleme rezolvate, schițe, proiecte și experimente, date statistice, curiozități, elemente umoristice referitoare la tematica abordată, teste și lucrări semestriale, chestionare de atitudini, înregistrări audio/video, fotografii, fișe de observare, reflecții ale elevului pe diverse teme, decupaje din reviste, reproduceri de pe internet, liste bibliografice și comentarii cu privire la anumite lucrări, hărți cognitive etc..

Pentru a facilita munca de elaborare a portofoliului, profesorul va prezenta elevilor un model de portofoliu și va preciza criteriile în funcție de care se va realiza aprecierea acestuia. Există mai multe niveluri de analiză a portofoliului (Manolescu, 2008, 150):

- ✓ fiecare element în parte, utilizând metodele obișnuite de evaluare;
- ✓ nivelul de competență a elevului, prin raportarea produselor realizate la scopul propus;
- ✓ progresul realizat de elev pe parcursul întocmirii portofoliului.

Metodele de evaluare, fie ele tradiționale sau moderne au puncte tari și puncte slabe. Important este ca educatorul să cunoască aceste metode și să încerce să aplice în fiecare moment al demersului didactic, acea metodă de evaluare care se pretează cel mai bine la situația didactică existentă, în vederea asigurării unui progres rapid al fiecărui educabil în funcție de disponibilitățile proprii.

Opțiunea pentru o anumită metodă de evaluare este determinată de vârsta elevilor, de volumul de cunoștințe, de categoria de activitate și în mod deosebit, de obiectivele urmărite. „Perfecționarea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută.”(Gemeniense Meyer).

Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular, ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

BIBLIOGRAFIE:

- ✓ Neacsu, I., Stoica, A., Reforma sistemului de evaluare si de examinare, Bucuresti, Editura Aramis, 1996.
- ✓ Oprea, Crenguta, Lacramioara, Pedagogie. Alternative metodologice interactive . Editura Universitatii, Bucuresti, 2003.
- ✓ Radu, I., T., Evaluarea in procesul didactic, Bucuresti, Editura didactica si Pedagogica, 2000.
- ✓ Tomsa, Gheorghe, Psihopedagogie prescolara si scolara, Editura "Coresi", Bucuresti, 2005.

PROFESORUL DE MÂINE

Moldovan Maria

Grădinița cu Program Prelungit „Trenulețul Veseliei” Bistrița

Profesorul este încă, din păcate, pentru generații întregi de oameni, ajunși acum la maturitate, un depozitar universal de informații. Se spune în zilele noastre frecvent că, ceea ce a dispărut în relația profesor-elev e respectul.

Cariera personală se construiește ținând cont de competențele europene ale secolului XXI:

- autoformare: monitorizarea propriilor cerințe de înțelegere și învățare; localizarea resurselor corespunzătoare; transferul cunoștințelor dintr-un domeniu în altul.
- abilități de comunicare: înțelegerea, administrarea și crearea unei comunicări eficiente verbale, scrise, multimedia într-o varietate de forme și contexte.
- informații și abilități media: analizarea, accesarea, administrarea, integrarea, evaluarea și crearea de informații în diverse forme și medii.
- responsabilitate și capacitate de adaptare: exersarea responsabilității personale și a flexibilității în contexte legate de propria persoană, loc de muncă și comunitate; stabilirea și atingerea unor standarde și țeluri ridicate pentru sine și pentru ceilalți; tolerarea ambiguității.
- creativitate și curiozitate intelectuală: dezvoltarea, implementarea și comunicarea ideilor noi altor persoane; deschiderea și receptivitatea la nou și la diverse perspective.
- gândire critică și gândire sistemică: exersarea unei gândiri sănătoase în înțelegerea și realizarea unor alegeri complexe; înțelegerea conexiunilor dintre sisteme.
- abilități interpersonale și de colaborare: demonstrarea capacității de lucru în echipă și de conducere; adaptarea la diverse roluri și responsabilități; colaborarea productive cu ceilalți; exprimarea empatiei; respectarea perspectivelor diverse.
- identificarea, formularea, soluționarea problemelor: capacitatea de a depista, formula, analiza și soluționa probleme.
- responsabilitate socială: acționarea în mod responsabil ținând cont de interesele comunității; demonstrarea comportamentului etic în contexte legate de propria persoană, loc de muncă și comunitate.

Pentru a fi un profesor bun este necesar să fii un actor bun în sala de clasă, pentru a putea transmite elevilor emoția și dorința de a afla mai multe despre un anumit conținut. Este important modul în care profesorul reușește să stimuleze curiozitatea și să mențină interesul elevilor în a trăi bucuria descoperirilor personale. Prin modul în care comunică, folosind metode și tehnici adecvate

pentru a stimula creativitatea, profesorul poate atrage interesul, curiozitatea și dorința de cunoaștere. Entuziasmul profesorului este cheia pentru o învățare autentică în școală. Acest lucru încurajează interesul, menține atenția și atitudinea pozitivă. O motivație crescută a elevului în învățare influențează în mod direct rezultatele educaționale, performanța sa.

Viitorul va aparține persoanelor cu înalt coeficient de emoționalitate. Măsura culturii profesionale este definită nu atât de coeficientul de inteligență, cât de coeficientul de emoționalitate și se reflectă în anumite competențe emoționale. Adevăratele valori ale contemporaneității, rezultate din dezvoltarea emoțională sunt umanismul, intuiția, blîndețea, simpatia, cooperarea și complicitatea. Prin urmare, dezvoltarea coeficientului de emoționalitate este noua formulă a succesului.

Cultura emoțională a cadrelor didactice constituie o formațiune dinamică a personalității, reflectată în unitatea dimensiunilor intrapersonală și comunicativ-relațională reprezentate într-un sistem de variabile afective, adoptate de profesori pentru maximizarea eficienței profesionale.

Descriptorii de performanță ai culturii emoționale a cadrelor didactice conturează profilul psihoemoțional al cadrelor didactice: controlează propriile expresii emoționale; explică competent trăirile emoționale proprii și ale altora, se autoacceptă, demonstrează demnitate profesională, prezintă comportament elevat, perseverează în consolidarea motivației, respectă valori și principia de exprimare emoțională, formulează motive pentru autoevaluare profesională, se autoestimează pozitiv, demonstrează un sistem individual de conotații personale ale emoțiilor recomandabile pedagogilor, distinge emoțiile, recunoaște stările emoționale, evaluează propriile stări afective, demonstrează preocuparea pentru dezvoltarea emoțională, comunică emoțiile cu nivel înalt al feed-backului, coordonează eficient relațiile interumane, provoacă/schimbă atitudini și convingeri, se centrează pe trăirile emoționale ale elevilor, autoreglează reacțiile emoționale ale altora într-o manieră afectivă echilibrată, stăpânește stresul, previne tensiunile emoționale în relațiile, se implică complex în comunicare, contaminează emoțional, exprimă inteligent a stărilor emoționale, comunică convergent valorificînd para- și nonverbalul, preocupare pentru optimizarea strategiilor de operare cu conținuturile afectiv-emoționale, exprimă deschidere la experiențe, demonstrează activism emoțional, aplică strategii de reprimare a impulsurilor de ordin conflictual, maximizează starea de optimism pedagogic și utilizează emoțiile ca sursă de energie proactivă și rezistență profesională.

Valoarea muncii educatorului depinde de competențele sale dezvoltate pe dimensiunile cognitivă (întreaga formație culturală a profesorului) și afectivă (capacitățile emoționale), reflectate în stiluri de comportament profesional.

Bibliografie:

Cuciureanu, M., coord., (2015), Motivația elevilor și învățarea, Institutul de Științe ale Educației, București

Jinga, I., Istrate, E., coord., (2006), Manual de PEDAGOGIE, Editura ALL, Timișoara

Schipor, D., (2012), Psihologia educației- ediția a II-a , Editura Didactica Si Pedagogica, București

Viau, R., (2009). La motivation en contexte scolaire, Éditions De Boeck, Bruxelles

CONSOLIDAREA LEGĂTURILOR DINTRE TEORIE ȘI PRACTICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Moldovan Maria

Grădinița cu Program Prelungit „Trenulețul Veseliei” Bistrița

Deși s-au făcut multe încercări de a clarifica modul în care cunoștințele academice pot fi utilizate în practică, nu există multe rezultate empirice care să arunce lumină asupra procesului de dezvoltare a cunoștințelor academice din experiența practică. Întrebarea este: în ce măsură un mediu de învățare autentic sprijină elevii în ambele procese de re și de-contextualizare? S-au găsit corelații puternice între motivația pentru învățare, percepția autenticității și percepția învățării experiențiale. Rezultatele sugerează că mai multă autenticitate pare să să faciliteze învățarea experiențială și să întărească legăturile dintre teorie și experiența de învățare practică. Sunt discutate implicații suplimentare pentru includerea elementelor reflexive și colaborative pentru a sprijini în continuare învățarea.

Pentru profesori și diverși profesioniști din domeniul educației, învățarea pe tot parcursul vieții este considerată importantă pentru îmbunătățirea cunoștințelor și avansarea în carieră. Westbury și colab.(2018) subliniază că în programele educaționale și profesionale se împletesc cursuri orientate teoretic și practic. Perspectiva asupra procesului de învățare de-a lungul timpului ar putea influența diviziunea dintre „teorie” și „practică” educațională. O serie de articole au studiat această abordare dihotomică în, de exemplu, teoria academică și reflexivă, teoria publică și personală, cunoașterea pentru practică și cunoașterea în practică, cunoștințe academice și practice, precum și judecata practică și teoria epistemică. La această problemă, Hegender adaugă că cunoștințele pot fi descrise ca propoziționale („cunoștințe care există indiferent de contactul direct cu o situație specifică”) și procedurale („cunoștințe care pot fi exprimate doar prin proceduri într-un anumit context cu o intenție clară de a gestiona o situație specifică).

Efectul gândirii constructiviste și social-constructiviste a provocat „o trecere de la o diviziune între teoria și practică educațională la o viziune asupra teoriei și practicii care există într-o relație dialectică”. Mai mult, legăturile duale dintre teorie și practică devin recunoscute ca importante pentru orice program de învățământ contemporan și inițiativă de cercetare, dezvoltarea în ambele direcții (de la teorie la practică, dar și de la practică la teorie) este necesară: unitățile de învățământ să își asume sarcina de a ajuta elevii să-și integreze și să-și transforme cunoștințele prin teoretizarea practicii și practicarea teoriei.

Aceasta poate include un mediu fizic sau virtual cu toată complexitatea și limitările contextului profesional. Cu toate acestea, învățarea autentică are loc atunci când elevii folosesc

instrumente, cunoștințe și abilități, când imită comportamentul experților și dezvoltă rezultate relevante. Există cinci dimensiuni ale autenticității care trebuie reflectate în mediul de învățare, și anume:

(1) sarcina;

(2) contextul fizic, care reflectă modul în care vor fi utilizate cunoștințele, abilitățile și atitudinile în practică;

(3) contextul social, care ia în considerare procesele sociale care sunt prezente în contexte reale;

(4) evaluarea, care presupune indicatori multipli de învățare;

(5) criteriile bazate pe standardele utilizate în situația reală.

În timp ce autenticitatea oferă elevilor resurse din lumea reală și instrumente profesionale, poate, de asemenea, sprijini elevii să dezvolte cunoștințe prin generalizarea situațiilor reale. În acest sens, Radović și colab. subliniază elementele de autenticitate care trebuie luate în considerare la proiectarea învățării care facilitează procesele de re- și de-contextualizare. Modelul lor de instruire mARC (mai autentic, reflexiv și colaborativ) sugerează că proiectarea învățării autentice ar trebui să includă:

(1) sarcini cu o interdependență ridicată între cercetarea teoretică și experiențe concrete de învățare (care reflectă complexitatea situațiilor);

(2) să demonstreze abilități și cunoștințe prin crearea unui produs semnificativ și construirea înțelegerii;

(3) pe o perioadă susținută de timp;

(4) să susțină variabilitatea activităților de învățare experiențială fără rigiditatea tiparelor de învățare fixe;

(5) pentru a provoca o gândire de ordin superior și a stimula o gamă largă de strategii cognitive (inclusiv elaborarea, analiza, organizarea sau deducția). În timp ce sarcinile autentice trebuie să fie suficient de complexe pentru a provoca elevii, procesul de învățare ar trebui, în plus, să includă: activități comune de lucru și colaborare cu colegii și comunitatea de practică, pentru a imita activitățile experților și profesioniștilor, importanța consolidării legăturilor dintre învățarea bazată pe teorie și experiența de învățare practică.

Avantajele și pericolele autenticității

În ultimii ani, numeroase studii au dezvăluit beneficiile autenticității. Se raportează că învățarea autentică maximizează implicarea elevilor, motivația pentru învățare și sentimentul de a fi pregătiți pentru viitor. Totuși, implicarea are loc dacă elevii văd relevanța dincolo de activitățile lor

de învățare. Un alt beneficiu descris este că elevii raportează o autoeficacitate sporită și sentimente de plăcere în învățare.

În cele din urmă, sarcinile de învățare autentice îi încurajează pe elevi să-și dezvolte cunoștințele, abilitățile și gândirea critică. Cu toate acestea, proiectarea unor medii de învățare autentice prezintă anumite provocări. Există mai multe pericole care pot împiedica integrarea situațiilor profesionale și nu pot folosi abilitățile experților într-un cadru formal de învățământ, autenticitatea este un concept subiectiv, plasat în ochiul privitorului. În mod similar, obstacolele pot apărea atunci când programele nu oferă experiențe „reale” sau când elevii percep învățarea ca fiind consumatoare de prea mult timp și energie. Aspectele provocatoare ale autenticității se reflectă și în faptul că efectele autenticității depind de modul în care este proiectat procesul de învățare.

Cu toate acestea, impactul unor astfel de medii de învățare asupra învățării experiențiale rămâne în mare parte neexplorat.

În plus, se recomandă educatorilor să proiecteze sarcini autentice în conformitate cu toate cele cinci dimensiuni ale autenticității și, cel mai important, să încorporeze un nivel mai ridicat de autenticitate în fiecare dintre dimensiuni.

O concluzie similară este indicată de un studiu recent realizat de Clara și colab. (2019), în care se explică că împărtășirea gândirii reflexive între colegi într-un cadru de colaborare ar putea promova o gândire mai critică. Acest lucru conduce la o recomandare finală pentru studiile viitoare, pentru a investiga în ce măsură activitățile de colaborare pot fi folosite pentru a împărtăși expertiza și cunoștințele profesionale atunci când se re-și de-contextualizează într-un mediu de învățare autentic.

Bibliografie:

Aiken, I. P. și B. D. Day. 1999. „Experiențe timpurii în domeniul educației pre-servicii: cercetare și perspective ale studenților”. *Acțiune în formarea profesorilor* 21 (3): 7–12. Doi: <https://doi.org/10.1080/01626620.1999.10462965> [Taylor & Francis Online], [Google Scholar]

Ainsworth, H., M. Gilchrist, C. Grant, C. Hewitt, S. Ford, M. Petrie, C. J. Torgerson și D. J. Torgerson. 2012. „Instrucțiuni bazate pe computer pentru îmbunătățirea calculului general al asistenților medicali: este eficient? Două studii randomizate.” *Studii educaționale* 38 (2): 151–163. Doi: <https://doi.org/10.1080/03055698.2011.598668> [Taylor & Francis Online], [Web of Science ®], [Google Scholar]

Ashford-Rowe, K., J. Herrington și C. Brown. 2014. „Stabilirea elementelor critice care determină evaluarea autentică”. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 39 (2): 205–222. Doi: <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.819566> [Taylor & Francis Online], [Web of Science ®], [Google Scholar]

Boud, D., R. Keogh și D. Walker. 1985. *Reflecție: Transformarea experienței în învățare*. Londra: Kogan Page. [Google Scholar]

Brown, J. S., A. Collins și P. Duguid. 1989. „Cogniția situată și cultura învățării”. *Cercetător educațional* 18 (1): 32–42. Doi: <https://doi.org/10.3102/0013189X018001032> [Crossref], [Google Scholar]

De Bruyckere, P. 2017. „Authenticity Lies in the Eye of the Beholder: The Perception of Teachers' Authenticity by Their Students.” Teză de doctorat, Universitatea deschisă din Țările de Jos. [Google Scholar]

Elvira, Q., J. Imants, B. Dankbaar și M. Segers. 2017. „Proiectarea educației pentru dezvoltarea expertizei profesionale”. *Scandinavian Journal of Educational Research* 61 (2): 187–204. doi: <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1119729> [Taylor & Francis Online], [Web of Science ®], [Google Scholar].

Eraut, M. 1995. „Schön Shock: A Case for Reframing Reflection in Action?” *Profesori și predare: teorie și practică* 1 (1): 9–22. doi: <https://doi.org/10.1080/1354060950010102> [Taylor & Francis Online], [Google Scholar].

Even, R. 1999. „Integrarea cunoștințelor academice și practice într-un program de dezvoltare a liderilor profesorilor”. *Studii educaționale în matematică* 38: 235–252. doi: <https://doi.org/10.1023/A:1003665225190> [Crossref], [Google Scholar].

ROLUL METODELOR INTERACTIVE DE GRUP LA EVALARE ÎN CADRUL DOMENIULUI LIMBĂ ȘI COMUNICARE

Prof. înv. preșc. Moncea Elena

Grădinița cu Program Prelungit Junior Dej, Cluj

Metodele interactive de grup dezvoltă inteligențele multiple, capacități specifice inteligenței lingvistice, inteligența interpersonală stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală-capacitatea de a privi și a cerceta lucrurile în alt mod, de a relaxa controlul gândirii). Cu o dirijare adecvată, învățarea prin cooperare are ca efect și “educarea stăpânirii de sine și a unui comportament tolerant față de opiniile celorlalți, înfrângerea subiectivismului și acceptarea gândirii colective” .

În instruirea interactivă, relația didactică este una cvadridimensională, dată de: profesor, elev, colegi și conținuturi curriculare. Abordarea și practicile educaționale specifice se construiesc ca urmare a analizei relației dintre cei patru poli prezentați. Există așadar patru variabile care dau specificitate instruirii interactive:

- variabile referitoare la conținuturile învățării;
- variabile referitoare la profesor;
- variabile referitoare la elev;
- variabile referitoare la colegii cu care elevul interacționează.

Principalele elemente care susțin și dinamizează relația didactică, în instruirea interactivă, sunt:

- intenția profesorului de a realiza o activitate didactică activizantă, prin formularea de obiective operaționale care vizează un anumit conținut curricular;
- comunicarea obiectivelor operaționale elevilor în scopul motivării acestora și a implicării lor active și interactive în instruire;
- existență unor roluri și sarcini asumate atât de către profesor cât și de către elevi;
- acceptarea regulilor de desfășurare a activității interactive care se stabilesc atât pentru profesor cât și pentru elevi;
- oferirea și obținerea promptă a feedbackului formativ și sumativ precum și realizarea evaluării continue, formative și formatoare;
- tactul pedagogic și competențele profesionale și personale ale dascălului;
- interesul și motivația elevilor pentru învățare;
- elemente neprevăzute care pot avea efecte pozitive asupra derulării relației didactice.

Demersurile educative care au la bază o instruire interactivă, trebuie să aibă în vedere anumite modele care reliefează importanța conceperii unor „sisteme de învățare activă și interactivă, în funcție de imperativele unei instruirii și formări interactive și diferențiate ale elevilor”. În acest sens se va avea în vedere:

- luarea în atenție a resurselor și caracteristicilor psihologice ale subiecților;
- luarea în considerare a grupelor de nivel existente în clasă;
- individualizarea și relativizarea obiectivelor educaționale;
- integrarea tehnicilor intelectuale moderne în sistemele de învățare, utilizarea strategiilor didactice ca sisteme didactice deschise;
- necesitatea realizării feedbackului formativ și a evaluării formative și formatoare;
- necesitatea realizării feedbackului sumativ, a evaluării sumative, precum și autoevaluările sumative atât de către profesori cât și de către elevi.

Utilizarea metodelor interactive de în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ, având un caracter activ -participativ și o reală valoare activ – formativă asupra personalității copilului.

Metodele de grup interactive utilizate în activități specifice preșcolarilor “vizează și asigură antrenarea și activizarea structurilor cognitive, operatorii și afective în direcția utilizării potențialului sau psihic, fizic și afectiv.”

Metodele interactive de grup utilizate în grădiniță presupun activizarea eficientă a copiilor: pregătire psihologică pentru învățare, controlul și prevenirea surselor de distorsiune a comunicării didactice activatoare, organizare și desfășurare rațională (pe principii psihopedagogice) a învățării. Vor fi prezentate câteva metode interactive frecvent utilizate în activitățile cu copiii preșcolari.

Piramida și diamantul

Metoda piramidei este o metodă interactivă de grup care constă în încadrarea activității fiecărui individ în cea de grup, având ca scop realizarea unor sarcini propuse.

Obiectivul acestei metode de predare-învățare interactivă este acela că dezvoltă capacitatea de a găsi rezolvarea pentru o sarcină, prin îmbinarea armonioasă a activității desfășurate individual cu activitatea desfășurată în cadrul grupului sau în pereche. Este ca o completare reciprocă a acestor două activități.

Totodată copiii sunt puși în situația de a comunica în pereche sau în grup, acest fapt contribuind la dezvoltarea limbajului, dar și a deprinderii de a colabora în cadrul unui grup.

Avantajele acestei metode sunt: stimulează învățarea prin cooperare, sporește încrederea în forțele proprii prin testarea ideilor emise individual, mai întâi în grupuri mici și apoi în colectiv. Dezavantajele înregistrate sunt de ordin evaluativ, deoarece se poate stabili mai greu care și cât de însemnată a fost contribuția fiecărui participant. Fazele desfășurării metodei:

1. Expunerea sarcinilor de lucru de către educatoare;
2. Munca individuală - se lucrează individual timp de 5 minute, educatoarea notând întrebările legate de temă;
3. Stabilirea grupurilor (cu un număr egal de copii) și reunirea lor - își prezintă fiecare ideile și se formulează răspunsuri la întrebările aparent fără răspuns.
4. Combinarea soluțiilor individuale cu cele de grup - se stabilesc care răspunsuri sunt utile pentru soluționarea problemei;
5. Luarea deciziei- se stabilește soluția finală și concluziile cele mai fidele pentru subiectul dezbătut

Ghicitorile

Ghicitorile sunt procedee didactice de stimulare a creativității, în care se prezintă „sub forma metaforică un obiect, o ființă, un fenomen, cerându-se identificarea acestuia prin asocieri logice”.

Ghicitorile sunt descrieri sintetice ale aspectelor caracteristice ale obiectelor, ființelor, fenomenelor. O ghicitoare este o poezie al cărei titlu trebuie descoperit, „ghicit”.

Obiectiv: stimularea creativității și exersarea capacității de a formula descrieri sintetice ale aspectelor caracteristice, importante ale ființelor, fenomenelor, obiectelor care interesează.

Important: de regulă, orice ghicitoare are două părți – una care prezintă sintetic caracteristicile, alta care este întrebare (ghici cine este?)

Cerințe: în descriere trebuie să existe cuvinte cheie despre obiectul, fenomenul, ființa ce urmează a fi descoperită. Ghicitorile se prezintă rar, clar, coerent și expresiv pentru a fi înțelese și pentru a se găsi rapid răspunsul. Tipuri de ghicitori:

- ghicitori - descriere folosite în povestiri, jocuri, observări, descrieri;
- ghicitori – analiză folosite în observări;
- ghicitori de comparație folosite în jocuri didactice, în teme de discuție, în povestiri, lecturi;
- ghicitori de generalizare folosite în observări, lecturi după imagini, povești create;
- ghicitori literare care folosesc cuvinte și expresii literare;
- ghicitori muzicale folosind tonuri mai înalte, mai joase însoțite de onomatopee, interjecții, timbrul vocii descrise;

- ghicitori eliptice în propoziții eliptice care se completează cu onomatopeele cerute; ghicitori cu rimă exersarea inteligenței lingvistice.

Ciorchinele

Este o tehnică care exersează gândirea liberă a copiilor asupra unei teme și facilitează realizarea unor conexiuni între idei, deschizând căile de acces și actualizând cunoștințele anterioare. Etape:

- se folosește o imagine - nucleu în centrul tablei/foii de hârtie
- se utilizează mai multe imagini care par să aibă legătură cu tema desemnată prin cuvântul sau propoziția - nucleu, fără ca aceste idei să fie evaluate în vreun fel
- Se evidențiază conexiunile care par să existe între noțiunea-nucleu și ideile generate de ea sau între aceste idei; această evidențiere se face cu ajutorul unor linii, important este că aceste conexiuni să fie cât mai numeroase și mai variate

Este bine ca tema propusă să le fie familială copiilor, mai ales atunci când ciorchinele se utilizează individual. Poate fi folosit și în perechi sau pe grupe, iar ciorchinele individual poate fi comunicat fie unui partener, fie grupului.

Diagrama Venn

Diagrama Venn se aplică cu eficiență maximă în activitățile de observare, povestiri, jocuri didactice, convorbiri pentru sistematizarea unor cunoștințe sau pentru restructurarea ideilor extrase dintr-o poveste. Etape:

1. Comunicarea sarcinii de lucru

Între iarnă și primăvară există asemănări și deosebiri.

În cercul albastru așezați sau desenați imagini ce reprezintă aspecte specifice iernii, iar în cercul verde aspecte specifice primăverii.

În spațiul galben care intersectează cele două cercuri denumiți, scrieți sau așezați asemănările dintre cele două anotimpuri. Timp de lucru 7 minute.

2. Activitatea în pereche sau în grup

Se completează diagrama individual apoi se lucrează în perechi adăugând sau corectând informațiile.

Între copii are loc schimb de informații, argumente, aprecieri, analize comparative și se definitivează sarcina inițială.

3. Activitatea frontală

Se pregătește un poster sau o coală cartonată mare pe care se află realizată din hârtie autocolantă diagrama Venn (două cercuri care se intersectează) și materialul didactic format din imagini, jucării, desene, plăcuțe dreptunghiulare nescrise.

Se completează diagrama cu elemente, idei de la fiecare pereche.

Se adresează întrebări: Care sunt semnele venirii iernii?; Dar semnele venirii primăverii?; Câte luni ține iarna?; Dar primăvara? etc.

Metoda bulgărelui de zăpadă

Metoda piramidei sau metoda bulgărelui de zăpadă are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în mod cooperativ, în cadrul grupurilor. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la soluționarea unei sarcini sau a unei probleme date. Această metodă are mai multe faze:

- faza introductivă – enunțarea problemei;
- faza lucrului individual – fiecare copil lucrează individual timp de 5 minute la soluționarea problemei;
- faza lucrului în perechi – copiii se consultă cu colegii, sunt notate toate soluțiile apărute;
- faza reuniunii în grupuri mai mari – copiii se consultă asupra soluțiilor în grupuri alcătuite dintr-un număr egal de perechi;
- faza raportării soluțiilor în colectiv și faza decizională.

Ca și celelalte metode care se bazează pe lucrul în perechi și în colectiv, metoda piramidei are mai multe avantaje. În activitatea individuală fiecare copil are datoria de a căuta răspunsuri sau soluții pentru problema abordată și de a formula întrebări asupra aspectelor neclare. În activitatea în grup copiii își confruntă în mod repetat opiniile, le compară cu cele ale colegilor, le transformă ca reacție la ideile noi pe care le primesc de la ceilalți. Prin construirea răspunsului pe baza celor formulate în etapele anterioare, ideile se clarifică, conținutul este sintetizat cu ușurință și redus la esență. Dezavantajele acestei metode sunt de ordin evaluativ, deoarece se poate stabili mai greu care și cât de importantă a fost contribuția fiecărui participant.

Metoda poate fi integrată la începutul unei activități pentru reactualizarea cunoștințelor, ca variantă în desfășurarea unui joc didactic sau în etapa realizării feed-back-ului unei activități de observare, lectură după imagini, poveste, convorbire.

Pentru a diversifica modalitățile de aplicare creatoare a metodei este indicat să existe seturi de materiale suport ce vor fi puse la dispoziția copiilor pentru a le putea folosi ori de câte ori doresc să inițieze un joc-exercițiu „Piramida”.

Examinarea povestirii

Este o nouă tehnică ce constă în ascultarea și observarea povestirii unui conținut fără ca preșcolarul să fie ajutat de precizări suplimentare sau întrebări. Obiectivul major al acestei

metode este: exersarea capacității de povestire fără sprijin într-un interval mare de timp. Tipul conținutului abordat prin această tehnică poate fi o narațiune, un tablou, material intuitiv etc.

Grupa de copii va fi împărțită în 4 grupe mai mici, iar fiecare grupă va primi o fișă de evaluare a povestirii. Un copil va povesti fără ca acesta să fie întrerupt sau ajutat cu întrebări suplimentare de către educatoare sau colegii lui. Copiii ascultă povestirea, iar apoi vor completa fișa de observație acordând buline roșii pentru fiecare aspect evaluat. Apoi se vor totaliza bulinele de la fiecare grupă și astfel se va realiza evaluarea și autoevaluarea.

Pentru o reușită a acestei metode este important ca educatoarea să respecte indicațiile metodice pentru povestire, iar în cadrul lor să utilizeze jocuri -exercițiu, jocuri didactice, jocuri de rol, pentru a fixa conținutul, limbajul, gestică și mimica care vor fi ulterior evaluate

Turul galeriei

Definiție: Este o tehnică de învățare prin cooperare „care promovează gândirea și învățarea eficiente, încurajând elevii să își exprime opiniile cu privire la soluțiile propuse de colegii lor.” Etape:

- Anunțarea sarcinilor de lucru
- Organizarea grupurilor de copii;
- Munca independentă în cadrul grupurilor;
- Prezentarea produselor activității grupului;
- Expunerea produselor la loc vizibil
- Examinarea de către copii a produselor grupurilor;
- Oferirea de feed-back în urma analizei;

Avantajele metodei

- Permite evaluarea interactivă, formativă a produselor curriculare realizate de copii;

Modernizarea și perfecționarea metodologiei didactice presupune sporirea caracterului activ al metodelor de învățământ, adică aplicarea acelor metode cu un pronunțat caracter formativ.

Bibliografie:

1. Bocoș, M.-D., 2013, *Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice*, Iași: Editura Polirom;
2. Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M., 2002, *Metode interactive de grup - ghid metodic - 60 de metode și 200 de aplicații practice pentru învățământul preșcolar*, Craiova: Editura Arves;
3. Oprea, C.L., 2008, *Strategii didactice interactive*, București: Editura Didactică și Pedagogică;

FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof.înv.primar, Moraru Raluca-Luminița

Liceul Tehnologic Nicolae Dumitrescu Cumpăna

În cadrul procesului instructiv-educativ se pot folosi diferite tipuri de organizare a activității elevilor. Alegerea acestora se face în funcție de obiectivele urmărite, de conținuturile cu care se lucrează, de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, de gradul de dotare cu mijloace de învățământ, de felul în care se va face evaluarea activității, de tactul pedagogic al cadrului didactic etc.

Formele de organizare a activității menționate în literatura de specialitate sunt:

- activitatea frontală;
- activitatea pe grupe;
- activitatea individuală.

1. Activitatea frontală se realizează de către învățător cu toți elevii clasei. Elevii trebuie să efectueze sarcinile cerute de cadrul didactic, el fiind cel care coordonează întreaga activitate. Această formă de activitate se poate folosi pentru reactualizarea cunoștințelor, la captarea atenției, la predarea noilor cunoștințe sau la fixarea și sistematizarea acestora. Metoda didactică cea mai utilizată în cadrul acestei activități este conversația (catehetică sau euristică). Avantajul acestui tip de activitate este contribuția la dezvoltarea comunicării orale a elevilor, la creșterea încrederii în sine prin afirmarea în fața colegilor de clasă. Însă activitatea frontală trebuie folosită cu atenție, pentru că nu toți elevii participă activ la desfășurarea lecției, din diferite motive (datorită numărului prea mare de elevi din clasă, a diferențelor dintre aceștia în ceea ce privește aptitudinile, ritmul de lucru etc.).

2. Activitatea pe grupe presupune gruparea după anumite criterii a elevilor. Activitatea în cadrul grupei se bazează pe cooperarea membrilor ei. Această formă de activitate contribuie la dezvoltarea relațiilor sociale, la dezvoltarea spiritului de echipă și a colaborării între membrii unei echipe. Criteriile de formare a unei grupe țin de nivelul de pregătire relativ asemănător, de gruparea elevilor în funcție de anumite aptitudini personale sau pot fi luate în considerare unele criterii aleatorii: culoarea preferată, numărare etc. În funcție de criteriile de formare a grupului se pot folosi aceleași sarcini de lucru (pentru grupuri relativ omogene) sau sarcini de lucru diferențiate (în funcție de nivelul grupului).

Desfășurarea unei activități pe grupe presupune respectarea următoarelor etape:

- stabilirea conținutului de învățare în grup: temă, obiective, acțiuni de îndeplinit;
- împărțirea sarcinilor de învățare pe echipe și alegerea liderului echipei;
- rezolvarea sarcinilor și discutarea la nivelul echipei a rezultatelor obținute;
- discutarea, corectarea, completarea și omologarea rezultatelor obținute la nivelul clasei.

În timpul acestei activități se folosesc metode didactice care implică participarea activă a elevilor: investigația, exercițiul, proiectul, brainstorming-ul, explozia stelară. Acest fapt determină o mai bună colaborare între membrii grupului, atât la școală, cât și în afara activităților școlare, dezvoltând comunicarea orală între elevi.

3. Activitatea individuală presupune ca fiecare elev să execute o anumită sarcină didactică singur, fără coordonarea cadrului didactic sau a altcuiva. Prin intermediul acestei forme de activitate se formează deprinderile de muncă fizică și intelectuală a elevilor. Se dezvoltă responsabilitatea față de sarcinile primite, ritmul individual de muncă, se cultivă capacitatea de concentrare, inițiativa, flexibilitatea gândirii, originalitatea și creativitatea. Prin verificarea și aprecierea sistematică a sarcinilor executate, se dezvoltă încrederea în forțele proprii a elevilor. Sarcinile pe care elevii trebuie să le rezolve pot fi unice sau diferențiate în funcție de nivelul de pregătire al elevilor.

Activitatea individuală este cea în cadrul căreia se poate realiza cel mai bine tratarea diferențiată a elevilor. Astfel, elevii care dispun de un potențial intelectual mai mare vor primi sarcini cu grad mai mare de dificultate, care urmăresc să le stimuleze capacitățile intelectuale și să evite apariția stărilor de plictiseală și de plafonare, în timp ce elevii care au dificultăți în parcurgerea conținuturilor vor primi sarcini simplificate, dar care să-i facă să înregistreze anumite succese, crescându-le astfel încrederea în forțele proprii și determinându-i să-și dorească să obțină astfel de rezultate și în viitor.

Rolul cadrului didactic este de a verifica și aprecia rezultatele obținute de elevi și de a forma în timp, la aceștia, capacități de autoevaluare.

Combinarea armonioasă a celor trei forme de activitate este cheia unui proces instructiv-educativ reușit.

În acest fel elevii vor ști să se adapteze oricând, la orice fel de activitate didactică, fie ea frontală, pe grupe sau independentă și își vor construi singuri temelia pe care se va înălța dezvoltarea lor intelectuală, socială și materială.

BIBLIOGRAFIE:

Nicola, Ioan , Pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1994.

Radu, Ion .Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, București, E.D.P., 1981

Stoica, A., Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică, Ed. Humanitas Educațional, București, 2003

ALEXITHYMIA ȘI STILULUI PARENTAL INFLUENȚEAZĂ COMPORTAMENTULUI DE TIP BULLYING AL ADOLESCENȚILOR

prof Moroșan Elena Mihaela

CSEI Suceava

Alexithymia este considerată trăsătură de personalitate patologică, care predispune la tulburări psihice și somatoforme, la abuz de substanțe, tulburări alimentare, ar putea fi un element important ce leagă parenting-ul inadecvat de tulburările psihice și de bullying.

Studiile efectuate pe elevii japonezi au demonstrat că există o asociere negativă între supraprotecția maternală și alexithymie. Alexithymia se asociază cu stilul parental inadecvat, ba mai mult și cu alte forme de interferență în dezvoltare. Percepția lipsei de afecțiune și a supraprotecției se asociază cu alexithymia. Ba mai mult stilul parental al mamei este asociat cu diferite nivele ale alexithymiei, iar stilul parental al tatălui se asociază cu depresia și disocierea.

Stilul parental optim al unui părinte are rol de tampon pentru stilul parental al celuilalt și alexithymia. Asta ne indică faptul că implicarea emoțională optimă al unuia dintre părinți poate proteja elevul împotriva dezvoltării alexithymiei, chiar dacă stilul parental al celuilalt este perceput ca necorespunzător.

Relațiile familiale au influență asupra efectului de bullying la elevi. Cel mai mare efect asupra comportamentului îl are cantitatea de atenție pe care adolescentul o primește pentru supervizarea sa și exhibiția comportamentelor de bullying în familie. Deoarece comportamentul de bullying apare când o persoană exercită putere asupra celeilalte, adolescenții care au fost pedepsiți fizic și care receptează mesaje negative despre propriile persoane de la părinți, au tendință mai ridicată de a fi agresivi – bully, pentru a se simți mai bine în propria piele..

Bullying-ul este un fenomen despre care în școlile noastre se vorbește mai des în ultimii ani. Profesorul ia măsuri când observă că un elev este agresat, dar există situații în care te simți neajutorat. Există copii care sunt veșnic victime și nu mai știi cum să îi ajuți. Un alt aspect extrem de îngrijorător al bullying-ului este aspectul social. Se întâmplă ca, uneori un elev sau un grup de elevi să hotărască cum, că un coleg de-al lor a încălcat regulile grupului, și este exclus total. Bullying este un proces în care sunt implicate caracteristicile individuale ale elevilor, relația dintre cel care agrează și cel agresat, prezența colegilor, profesorilor sau altor adulți, și o mai largă ecologie socială, care determină natura interacțiunii.

Bullying-ul între adolescenți a devenit o problemă recunoscută ca o problemă de sănătate publică. S-a constatat că adolescenții implicați în fenomen au sănătate fizică și psihică mai slabă decât cei care nu sunt implicați. Cei care agrează pe alții au șanse mai ridicate să fie prinși în

activități infracționale. Există strânse legături între caracteristicile psihosociale ale agresorului și victimei, iar stilul parental are influență asupra fenomenului.

Conform lui Roland E, comportamentul agresiv se poate desfășura între forțe de aceeași putere, în timp ce bullying-ul duce mereu la rănirea cuiva, care nu se poate apăra. Este diferit de conflictul dintre colegi, deoarece se referă la un conflict între indivizi cu putere diferită. Persoanele care victimizează - *bully* - sunt de regulă mai puternice din punct de vedere psihologic și fizic. Victimele sunt percepute ca persoane mai slabe și incapabile să se apere. Includerea intenției de a răni diferențiază cazurile accidentale de agresiune, care are ca scop rănirea altui elev fizic, mintal sau social. Comportamentul de bullying are mai multe forme de manifestare: sub formă fizică (lovire, împingere), verbală (necăjirea, poreclirea, amenințare) și psihologică: bârfe, excludere socială intenționată .

Cercetări au evidențiat că bullying-ul are o rată de creștere atingând un vârf la începutul adolescenței, apoi scade în timpul anilor de liceu. Astfel devine importantă prevenția și efortul susținut pentru reducerea fenomenului la anii de tranziție de la școala elementară la liceu. Cercetările arată că bullying-ul persistă în timp , iar elevii cu comportamente specifice produc medii care susțin aceste comportamente. Acest lucru se referă atât la agresori cât și la victime. Se știe că băieții cu comportamente antisociale se afiliază cu băieți la fel de devianți și de agresivi, la fel și victimele.

Tipurile de stil parental diferă în funcție de sexul, de vârsta copilului. Pedepsele fizice sunt mai des utilizate în cazul băieților. Pe de altă parte, odată cu creșterea copilului este mai indicat a trece de la stilul autoritar la cel autorizat.

Comportamentul adolescenților la rândul lor influențează stilul parental. Un adolescent cooperant, motivat, responsabil mai probabil va avea părinți care sunt autorizați decât un tânăr care este iresponsabil, imatur. Acesta va avea parte fie de părinți autoritari, fie de părinți neimplicați. Calitatea relației părinte-copil a fost asociată cu o dezvoltare socio-emoțională optimă și cu control emoțional.

Bibliografie

1. HeeMoon, Seonah Lee, (2020), Moderating effects of socio-ecological factors on the relationship between adolescent exposure to media violence and attitude toward school bullying, *JAN Leading Global Nursing Research* , 76(11), 2922-2932; <https://doi.org/10.1111/jan.14478>
2. Christie-Mizell, C. A. (2004). The Immediate and Long-Term Effects of Family Income on Child and Adolescent Bullying. *Sociological Focus*, 37(1), 25–41.
3. Roland, E., & Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, 27(6), 446–462.
4. Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239–268.

PROIECTUL TEMATIC – MODALITATE DE EVALUARE ALTERNATIVĂ A PREȘCOLARILOR

Prof. învă. preșcolar Morovan Mihaela Ioana

Școala Gimnazială „IOAN BUJOR” Petreștii de Jos

În domeniul evaluării se face simțită schimbarea accentului de pe evaluarea produselor învățării pe procesele pe care acestea le implică, prin abordarea unor strategii didactice evaluative cât mai variate care pun accent pe participarea copilului la propria sa formare și evaluare.

Astfel, alături de metodele de evaluare clasice se recomandă folosirea metodelor complementare/ alternative de evaluare care vizează, alături de obiectivele din domeniul cognitiv, urmărirea unor obiective afective, atitudinale și comportamentale la copii. Metodele complementare de evaluare se mai numesc alternative întrucât reprezintă o alternativă la metodele tradiționale de evaluare, alternativă care încearcă să le diminueze servituțiile. Ele și-au demonstrat relevanța și viabilitatea, mai ales prin oportunitatea de a măsura atingerea obiectivelor din domeniul afectiv-atitudinal și comportamental, în cazul cărora, metodele tradiționale s-au dovedit a fi mai puțin eficiente. Aceste metode sunt apreciate deoarece:

- reușesc să se îmbine armonios cu învățarea;
- interesează rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp;
- vizează formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor;
- prin tonusul lejer care-l impun actului educativ au puterea de a elimina tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare.

Dintre metodele de evaluare alternative, se pot utiliza cu succes la ciclul preșcolar, următoarele: observarea sistematică a comportamentului copiilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

”Metoda proiectelor este o strategie de învățare și evaluare, a cărei caracteristică se concentrează pe efortul deliberat de cercetare, pe cercetarea și găsirea răspunsurilor legate de tema propusă. Poziția centrală a acestei metode este **proiectul**” (”Metoda proiectelor la vârstele timpurii,- Viorica Preda, pag. 17).

În plan teoretic, proiectul este o metodă complexă, cu un puternic caracter interdisciplinar, care stimulează și dezvoltă multilateral personalitatea în curs de formare a copilului. În plan practic, proiectul reprezintă un efort deliberat de cercetare al copiilor, concentrat pe depistarea detaliilor și

înțelegerea subiectului în întreaga sa amploare și nu pe găsirea de răspunsuri corecte la întrebările puse de adult.

Un proiect presupune o investigație mai amplă a unui subiect din sfera idealului sau practicului către care copilul își îndreaptă întreaga atenție și energie. Proiectul îi implică pe copii în realizarea investigației în mediul apropiat, asupra fenomenelor și evenimentelor despre care doresc să afle mai multe informații. Proiectul poate fi dus la bun sfârșit de un grup mic de copii, de întreaga grupă sau ocazional de un singur copil, respectând în același timp ritmul propriu al învățării.

Proiectul este o formă de evaluare complexă, care se desfășoară pe parcursul mai multor săptămâni, oferind copiilor ocazia de a se afla într-o situație autentică de cercetare. El poate fi stabilit atât de educatoare, cât și de copii, în funcție de interesele acestora. Prin intermediul acestuia preșcolarii pot dovedi că au capacitate de a investiga un anumit subiect, folosind diverse metode, instrumente și cunoștințe din diferite domenii (abordare interdisciplinară).

În alegerea proiectului, preșcolarii trebuie:

- să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își pot găsi materialele;
- să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri;

Proiectul asigură o învățare activă și oferă posibilitatea copiilor de a arăta ce știu, dar mai ales ceea ce știu să facă, să-și pună în valoare anumite capacități. Prin această metodă copiii intră direct în contact cu realitatea, iar procesele, fenomenele, obiectele sunt investigate în dimensiunile și caracteristicile lor reale, așa cum se manifestă în realitate.

Ca și metodă de evaluare, proiectul este un instrument pronostic, deoarece pe parcursul desfășurării lui, educatoarea poate aprecia măsura în care copilul are anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performanțe, dar are și o valoare diagnostică, fiind o ocazie foarte bună de a testa și verifica capacitățile intelectuale, de a depista lacunele și greșelile.

În procesul de evaluare trebuie avute în vedere nu numai produsele finale, ci și desfășurarea procesului de învățare, ce constituie un adevărat prilej pentru educatoarea de a observa copiii în timp ce lucrează, de a urmări relațiile de colaborare stabilite între aceștia în timpul lucrului. Toate etapele derulării proiectului sunt importante și pot implica absolut toți copiii.

Se evită tentația de a se centra atenția pe produsele finale ale activității copilului (atât din partea educatoarei cât și a părinților), de a se judeca valoarea unei activități după calitatea produsului final, când de fapt adevărata valoare a muncii unui copil constă în ceea ce a învățat prin ea, cu alte cuvinte, în drumul parcurs de acesta în timpul desfășurării proiectului. Este necesar ca pe parcursul desfășurării proiectului, educatoarea să consemneze cu regularitate aprecierile asupra activității fiecărui copil.

Pentru a argumenta afirmația potrivit căreia proiectul este o metodă cu un real potențial formator, superior altor metode de evaluare pot fi evidențiate următoarele caracteristici: copiii sunt implicați activ în procesul de învățare, își construiesc învățarea operând cu idei, cunoștințe și concepții pe care le posedă deja, învață prin cooperare, interacționând unii cu ceilalți, sunt încurajați să se exprime liber, dar și să manifeste respect pentru opinia celuilalt. Deoarece sunt antrenați în procurarea materialelor, în colectarea și analiza datelor, copiii devin mai responsabili, au mai multă încredere în forțele proprii, au șansa de a-și planifica propriile activități și au prilejul de a se bucura de finalitatea activității desfășurate.

Fazele proiectului

În derularea unui proiect se disting trei faze (etape) succesive.

Faza întâi, respectiv debutul proiectului, este cea a alegerii subiectului și a planificării întregului demers didactic necesar realizării proiectului. Aceasta este o etapă preparatorie, de inițiere atât pentru educatoare cât și pentru copil. În acest moment se stabilesc obiectivele, se analizează resursele materiale, umane și de timp disponibile, se aleg conținuturile, strategiile didactice necesare asigurării coerenței în vederea derulării cu succes a proiectului.

A doua fază a proiectului, conținutul acestuia, este intervalul în care are loc activitatea practică a copiilor, respectiv documentarea și investigarea. Aceasta este, de fapt, inima proiectului. Acum copii fac cercetări, desenează în urma observației directe, construiesc modele, înregistrează date și fapte, explorează, fac predicții, discută și chiar dramatizează aspecte legate de noile achiziții.

În sfârșit **ultima fază** a proiectului, a treia este cea a sintezei și a concluziilor. Ea include pregătirea și prezentarea rapoartelor și a rezultatelor sub forma de jocuri, discuții, dramatizări, etc. Tot acum se stabilesc finalitățile proiectului, ce funcționalități ar putea primi acestea și cum vom integra modalitățile de evaluare în partea finală a lui.

Evaluarea are două dimensiuni:

- Una privește modul în care preșcolarii au lucrat la realizarea proiectului (cum au colaborat, ce a mers bine, ce nu a mers bine și de ce, ce se poate face pe viitor pentru a nu se repeta unele situații nefavorabile etc.); acest tip de evaluare are rolul de a îndepărta factorii de blocaj, de a sublinia atuurile modului în care s-a lucrat;
- Cea de-a doua privește ceea ce au învățat preșcolarii în urma realizării acestui proiect în termeni de capacități, deprinderi, abilități, cunoștințe.

Proiectul a devenit o metodă alternativă și complementară de învățare și evaluare, puternic motivantă pentru copii. El vizează aspecte teoretice și practice din domenii variate, implică un volum sporit de activități și permite respectarea particularităților de vârstă prin includerea elementelor ludice.

În evaluare, permitem o apreciere complexă a capacităților și cunoștințelor copiilor, identificând calități individuale ale acestora. Evaluarea prin proiecte tematice poate fi utilizată în toate formele ei (inițială, continuă, sumativă), însă, datorită duratei mari de timp în care se derulează proiectul, poate fi un bun instrument pentru evaluarea sumativă, implicând și multe elemente de autoevaluare. Astfel, proiectul poate fi privit atât ca desfășurare propriu-zisă a procesului învățării, cât și ca produs final al acestuia.

Prin metoda proiectelor evaluarea copiilor verifică formarea următoarelor capacități și cunoștințe:

- Însușirea unor tehnici de investigație/căutare și utilizare a „bibliografiei (dicționare ilustrate, atlase, albume, cărți pentru copii etc.), a calculatorului, a unor aparate de laborator;
- Găsirea de soluții de rezolvare simple și originale a unor probleme;
- Colectarea, sortarea, inventarierea, pregătirea, manipularea materialelor de lucru;
- Implicarea în rezolvarea situațiilor apărute;
- Aplicarea de soluții la situații noi;
- Prezentarea concluziilor pe baza „notițelor din timpul muncii de teren” ;
- Capacitatea de a observa și a-și alege metode de lucru, colaboratorii/echipa;
- Capacitatea de a compara și măsura rezultatele la care ajunge el însuși, față de cele inițiale (autoapreciere);
- Capacitatea de a utiliza cunoștințele în contexte noi;

Avantajele folosirii proiectului tematic în evaluare sunt multiple:

- valorizează experiența cotidiană, informațiile și interesele preșcolarilor: aceștia trebuie să-și folosească cunoștințele, deprinderile, abilitățile și capacitățile în contexte noi, să caute informații suplimentare, să le combine, să formuleze probleme, să caute soluții;
- oferă posibilitatea fiecărui copil de a se manifesta plenar în domeniile în care capacitățile sale sunt cele mai evidente;
- oferă oportunități pentru realizarea unei cooperări educaționale între principalii actori: copil -copil, copil-educatoare, educatoare -copil-părinte;
- stimulează acumularea de cunoștințe, dezvoltă capacitățile și abilitățile de comunicare,
- colaborare și ajutor, determinând învățarea reciprocă;
- contribuie la formarea atitudinii de a gândi înainte de a acționa și la conștientizarea faptului că doar împreună oamenii pot reuși să realizeze ceea ce își propun;

- oferă un context flexibil de organizare a evaluării printr-o multitudine de alte metode didactice

Aplicarea metodei proiectelor tematice a oferit contexte constructiviste de propunere a experiențelor de învățare, care i-au implicat pe copii în activitate, i-au expus unei diversități de opinii, dar și a unei viziuni pluridisciplinare, integratoare, comprehensive, pregătindu-i pentru rezolvarea unor situații problematice din viața cotidiană.

Metoda proiectelor este, așadar, o provocare atât pentru copil cât și pentru cadrul didactic, făcând actual scopul educației și al instrucției afirmat de F. Froebel (1887) : „de a scoate din ce în ce mai multe informații de la individ, în loc de a introduce din ce în ce mai multe informații în mintea acestuia”.

BIBLIOGRAFIE:

“Ghid pentru proiecte tematice”, Editura Humanitas Educațional, București, 2005;

Glava,.A, Glava,C. (2002). Introducere în pedagogia preșcolară, Ed. Dacia, Cluj-Napoca.

Golu,P.,Verza,E.,Zlate, M.,(1995)*Psihologia copilului*, manual pentru clasa a XI–a Școli Normale, Editura Didactică și Pedagogică.

Preda, Viorica coordonator –„Metoda proiectelor la vârste timpurii”, Editura Miniped, București,2002

CONSIDERAȚII METODOLOGICE LA TRECEREA DE LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL LA CEL LICEAL

Învățarea matematicii la clasa a IX-a trebuie să conducă elevul în situații în care să consolideze noțiunile studiate în gimnaziu.

Toate aceste observații din acest material, sunt făcute din perspectiva uneia situații concrete și anume examenul de bacalaureat, sesiunea de toamnă, care mi-a relevat faptul că elevii nu au rezolvat itemi de nivel gimnazial, în condițiile în care au rezolvat alți itemi ce vizau programa de liceu.

Exemplul 1: „Calculați: $1 + \frac{1}{6} * \left(\frac{1}{2} + \frac{1}{3}\right) =$ ”

Acest exercițiu a creat mari dificultăți elevilor de la profilul tehnologic. O explicație ar fi aceea că atunci când sunt furnizate noțiunile matematice de liceu, acestea sunt abordate doar până la a ne asigura de înțelegerea acestora, fără a se mai trece și la exersarea acestora prin implicarea calculului numeric și cu numere raționale și iraționale. Pentru ca elevul să devină un bun utilizator al matematicii, abordarea procesuală a învățării nu trebuie să sară etape. În acest sens, atenția pe care cadrul didactic trebuie să o acorde elevului implică rezervarea unui timp corespunzător, în funcție de rezultatele învățării anterioare, pentru ca elevul să perceapă corect proprietatea termenilor de specialitate și, apoi, a formalismului matematic.

Aceasta nu înseamnă a relua de la începuturi toată matematica studiată în ciclul gimnazial, ci a oferi situații noi de aplicare, pe conținuturile noi studiate, acestea permițând profesorului să radiografeze corect stadiul de însușire al calculului cu numere reale sau a altor noțiuni de gimnaziu. De asemenea, trebuie avută în vedere, cu atât mai mult cu cât trecerea de la un ciclu de învățământ la altul presupune necesitatea adaptării limbajului nu numai la specificul de vârstă a elevului, ci și la nivelul de competență de comunicare pe care acesta și l-a format anterior. Nu trebuie considerat ca de la sine înțeles că noțiuni și concepte studiate anterior le sunt proprii, în aceeași măsură, tuturor elevilor.

Consider foarte util ca fiecare început de an școlar, iar la clasa a IX-a cu atât mai mult, trebuie să înceapă cu reactualizarea mulțimilor de numere. Probleme de tipul: „Dați exemplu de două numere raționale dar nu întregi cu proprietatea că prin compunerea lor după o anumită lege de compoziție conduc la un rezultat număr întreg”, creează dificultăți elevilor la sfârșit de ciclu liceal!

Contextualizarea învățării matematice, prin facilitarea unor experiențe de memorare a unor situații anterioare de învățare este un răspuns la aceste nevoi reale de acțiune.

Exemplul 2: introducerea conceptului de progresie aritmetică/geometrică la clasa a IX-a prin enumerarea unor termeni și completarea enumerării cu alți termeni, apoi identificarea de tipare în baza cărora se deduce formula termenului general. În astfel de situații, folosirea unor exemple care să implice și numere raționale, apoi iraționale este importantă pentru a reaminti regulile și procedeele de calcul cu ele.

Exemplul 3: introducerea formulelor de rezolvare a triunghiului presupune reamintirea celor studiate deja în gimnaziu. O altă problemă din subiectul de bacalaureat: „Să se afle aria unui triunghi dreptunghic cu o catetă de 5 și cealaltă catetă dublul acesteia.”, a creat dificultăți la sfârșit de ciclu liceal, deși la sfârșit de ciclu gimnazial era rezolvată cu succes de aceeași elevi.

Astfel de situații trebuie să semnaleze profesorului faptul că la nivelul proiectării propriului demers, anumite aspecte nu au fost suficient pregătite, deci atât în activitatea remedială, cât și în proiectarea inițială viitoare a activității, va aduce schimbări care să preîntâmpine repetarea situației.

EVALUAREA ȘCOLARĂ

Moța Daniela, Școala Gimnazială, Ecaterina Teodoroiu

Evaluarea este o componentă esențială a procesului instructiv/educativ, a triadei instruire-predare-evaluare, având ca scop cunoașterea efectelor activității desfășurate, în vederea optimizării ei, pe baza colectării, organizării și interpretării rezultatelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare. De asemenea rolul ei este să depășească limitele învățării, greșeli, lacune, nivel prea scăzut de cunoștințe, dificultăți în interpretarea și aplicarea cunoștințelor, pentru depășirea acestora și realizarea progresului școlar.

Elementele evaluării sunt:

-Informațiile care privesc nivelul de cunoștințe și competențe al elevilor, permițând formularea aprecierilor;

-Aprecieri, estimări ale situației prezente sau prognoze ale celei viitoare;

-Decizii care privesc modalități de acțiune ;

Etapele procesului de evaluare:

a) precizarea domeniului de aprecieri :

-volumul de cunoștințe ;

-înțelegerea și interpretarea cunoștințelor ;

-aplicații ale informațiilor însușite ;

-abilități intelectuale de ordin general ;

b)descrierea informațiilor necesare și depistarea celor disponibile pentru formularea aprecierilor ;

c)stabilirea graficului și modului de obținere a informațiilor necesare ;

d)alegerea instrumentelor de colectare a informațiilor și analiza lor ;

e)elaborarea aprecierilor și luarea deciziilor concretizate în calificative, note și măsuri de acțiune

Funcții principale și specifice ale evaluării.

-Funcția diagnostică - ce vizează depistarea lacunelor, greșelilor și înlăturarea acestora ;

-Funcția prognostică-care anticipează performanțele viitoare ale elevilor;

-Funcția de selecție- permite clasificarea și ierarhizarea elevilor ;

-Funcția de certificare-care relevă competențele și cunoștințele elevilor la finele unui ciclu/formă de școlarizare.

-Funcția motivațională sau de stimulare a activității de învățare a elevilor și se manifestă prin valorificarea pozitivă a feed-back-ului oferit de evaluare, în sensul aprecierii propriei activități

-Funcția de orientare școlară-intervine în alegerea unei anumite forme de educație.

-Realizarea acestor funcții ale evaluării presupune folosirea echilibrată a strategiilor de evaluare, diversificarea tehnicilor și instrumentelor de evaluare.

Momente și modalități de realizare a evaluării:

Metodologia evaluării de proces (a rezultatelor școlare) presupune răspunsuri la următoarele întrebări :

a)Pe cine evaluăm ?-toți elevii, ca grup

-elevii luați individual;

-un anumit grup (de vârstă)

b) Când ?-de câteva ori pe an, la diferite date ;

-la date fixe ;

-continuu ;

c)Prin ce mijloace ?

-probe scrise, orale, practice

-observația directă în clasă ;

-referate, proiecte, teme pentru acasă ;

-portofolii ;

d)Pentru cine ?

-elevi, părinți ;

-profesori, factori de decizie ;

-instituții care vor angaja viitori absolvenți ;

e)In funcție de ce ?

-obiective curriculare ;

-standarde și criterii de evaluare formativ-educativă

Evaluarea poate fi : continuă sau periodică.

Se realizează : -la începutul programului de instruire ;

-pe parcurs ;

-secvențial ;

-în final ;

Modalitățile de realizare a evaluării se structurează în funcție de momentul aplicării, în:

Evaluare inițială

Evaluare continuă (formativă)

Evaluare cumulativă (sumativă, globală)

Evaluarea cumulativă este într-un fel , o evaluare de bilanț. Ea se caracterizează prin :

- un caracter normativ, permițând compararea performanțelor elevilor cu obiectivele generale ale disciplinei și cu nivelul de pregătire al elevilor la începutul programului ;
- se realizează la intervale mari de timp (la finalul unui capitol, curs, an școlar, ciclul de învățământ), determinând aprecieri finale asupra rezultatelor școlare
- are efecte reduse asupra ameliorării procesului de învățare ;
- măsurarea se realizează prin sondaj în rândul elevilor și asupra materiei parcurse ;
- urmărește ierarhizarea elevilor după performanțele obținute ;
- rezultatele acestei evaluări pot fi utilizate de organele de decizie pentru formularea unor măsuri privind organizarea și desfășurarea procesului instructiv-educativ.

Abordare comparativă între evaluarea sumativă și evaluarea formativă:

Criteriul folosit	Evaluarea sumativă	Evaluarea formativă
Mijloace disponibile prioritare	-verificări parțiale-aprecieri gen bilanț -verificări gen sondaj-valabile doar pentru unii elevi și doar pentru o parte a materiei	-verificări susținute pe secvențe mici-aprecieri care determină ameliorari -verificarea întregii materii/elemente esențiale-aprecieri valabile pentru toți elevii
Obiectivul principal	-evaluarea cantitativă a rezultatelor-efect ameliorativ redus la nivelul lecției	-evaluare calitativă a rezultatelor – ameliorarea lecției-perfecționarea activității de instruire-învățare-evaluare
Criteriul de apreciere a rezultatelor	-compararea cu obiectivele specifice ale disciplinei de învățământ	-compararea cu obiectivele concrete/operaționale ale activității de instruire-învățare-evaluare
Funcția prioritară exercitată	-clasificare, ierarhizare a elevilor	-simulare a dezvoltării elevilor
Efecte psihologice	-stress, relații de opoziție profesor-elev/sursă de stress	-relații de colaborare profesor-elev, dezvoltând capacitatea de autoevaluare
Timp	-evaluarea ocupă 30-35% din	-evaluarea ocupa 8-10% din activitatea

	activitatea didactică	didactică
--	-----------------------	-----------

Metode tradiționale de evaluare:

- probe scrise
- probe orale
- probe practice

Fiecare din aceste metode tradiționale are avantaje și dezavantaje. Din acest motiv, ele trebuie combinate într-un mod optim.

Metode alternative de evaluare :

- observarea sistematică a comportamentului elevului prin :
- fișe de evaluare/autoevaluare
- liste de control/verificare
- scări de clasificare
- investigația
- proiectul
- referatul
- portofoliul o modalitate de evaluare cu spectrul larg, permițând strângerea unui material bogat și variat despre progresul școlar al elevului utilizând o varietate de metode și tehnici de evaluare;
- autoevaluarea este o tehnică corelată cu instrumentele de evaluare prezentate mai sus, permițând elevului o cunoaștere a performanțelor proprii

Metodele alternative ofera profesorului informații suplimentare despre activitatea și nivelul de achiziții al elevului. Acestea completează datele furnizate de metodele tradiționale.

In evaluarea de astăzi, indiferent de tipul ei folosim itemii.

Din punct de vedere al obiectivității în notare, itemii se clasifica în :

- itemi obiectivi ;
- itemi semiobiectivi ;
- itemi subiectivi ;

Itemii obiectivi: reprezintă componente ale testelor de progres, în special ale celor standardizate. Aceștia se clasifica la rândul lor în :

- itemi cu alegere duală : da/nu ; adevarat/fals ; corect/greșit ; bine/rău
- itemi cu alegere multiplă : elevul trebuie să aleagă varianta corectă din cele enumerate ;
- itemi de tip pereche : solicită recunoașterea unor corespondențe, unor asocieri între elementele a două coloane astfel încât să se obțină afirmații adevărate ;

-itemi de completare : permit verificarea însușirii unor definiții, axiome, formule, prin completarea în spațiul liber a părții omise ;

-itemi cu răspuns scurt :se formulează ca întrebare directă și răspunsul se constituie sub forma unei propoziții, cuvânt, număr, simbol, etc.

Itemi semiobiectivi : presupun ca răspunsul elevului să fie limitat ca spațiu, formă, conținut, prin structura enunțului sau întrebării. Aceștia se prezintă sub forma unor întrebări cu răspuns structurat, elevul își orientează răspunsul în funcție de întrebările și subîntrebările puse de profesor.

Itemii subiectivi : sunt cel mai frecvent utilizați în sistemul de evaluare tradițional fiind relativ ușor de construit și testează obiective care vizează originalitatea și caracterul personal al răspunsului. Pentru ca rezultatele evaluării să aibă semnificație pentru evaluatori, evaluați , instituții și societate, instrumentele de evaluare au următoarele calități :

-Validitatea- calitatea unei probe de evaluare de a măsura exact ceea ce este destinat să măsoare;

-Fidelitatea-calitatea unei probe de evaluare de a da rezultate constante în cursul aplicării ei succesive ;

-Obiectivitatea –gradul de concordanță între aprecierile făcute de evaluatori independenți, în ceea ce privește un răspuns “bun”pentru fiecare dintre itemii unei probe

-Aplicabilitatea –calitatea unei probe de evaluare de a fi administrată și interpretată cu ușurință

Bibliografie:

1. Cucuș Constantin – Pedagogie școlară, ed. Polirom, Iași, 2002
2. Bocoș, M.), Teoria și practica instruirii și evaluării, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca. 2023

ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR PRIN RAPORTARE LA CURRICULUM

Prof. Roxana Motoașcă

Colegiul Național "Andrei Șaguna" Brașov

Curriculumul cuprinde conținuturile selecționate și organizate în vederea atingerii obiectivului didactic, sugestii metodologice de predare-învățare și evaluare și finalități, având în vedere existența coerenței, stabilirea conexiunilor între elemente astfel încât obiectivele urmărite să asigure obținerea feedbackului.

Există mai multe tipuri de curriculum. Curriculumul general care oferă baza de cunoștințe, abilități și atitudini este obligatoriu pentru toți elevii pe parcursul educației generale. Curriculumul specializat se referă la cunoștințe și aptitudine pe categorii, în funcție de profilul ales, fiind centrat pe aprofundarea competențelor dobândite, pe abilități și comportamente care să conducă la atingerea performanței. Curriculumul informal se realizează prin activități diferite de învățare, în legătură cu instituții culturale sau cu mass-media.

Conținuturile didactice în învățământul preuniversitar sunt selectate și organizate în programele școlare pe disciplină. În organizarea conținuturilor este foarte important rolul profesorului căruia îi revine sarcina de a realiza o strategie logică care să conducă la o învățare continuă, la asimilarea unor cunoștințe dar și a valorilor. De aceea, trebuie să existe o legătură puternică între conținuturile învățării și conținuturile educației prin încheierea unor parteneriate între școală și alte instituții care să contribuie la educația formativă. Important este să fie realizat aspectul formativ pentru a conduce la educația permanentă.

În procesul instructiv-educativ conținuturile sunt selectate din trunchiul comun pentru a asigura cunoștințele esențiale care să conducă la dezvoltarea unui profil potrivit idealului educațional. Pe lângă conținuturile teoretice obligatorii există și cele aflate la latitudinea profesorului. Profesorul este cel care racordează conținuturile cu cele mai noi cercetări științifice în domeniu, ținând cont de informatizarea societății și de realizarea unei educații permanente, de cerințele metodologice. Profesorul trebuie să aibă în vedere diferențierea necesară profilului și integrarea inter- și transdisciplinarității. Conținuturile trebuie să fie adaptate nivelului de vârstă al elevilor și specificului clasei, să fie corelate scopurilor și obiectivelor educaționale ale școlii, să realizeze legătura între cultura generală și cea de specialitate.

În societatea contemporană, o societate tehnologică, utilizarea calculatorului în procesul de învățământ este o realitate. Elevii dețin competențe digitale construite implicit, prin practici zilnice,

generalizate, aproape obișnuite. „Alfabetizarea” digitală începe de la cele mai fragede vârste, difuz, chiar din familie, și se învață precum mersul sau vorbirea.

Folosirea tehnologiei în cadrul predării conținuturilor trebuie să stimuleze gândirea elevului, să genereze probleme și să stimuleze cooperarea pentru rezolvarea sarcinilor de lucru.

Platformele tip e-learning stimulează învățare și contribuie la formarea elevilor. Ele pot fi utilizate în predarea conținuturilor, fiind un stimul eficient în procesul instructiv-educativ. Ele stimulează interactivitatea și contribuie la utilizarea resurselor materiale și umane. Elevul este direct implicat în formarea sa, este permanent stimulat astfel încât să dezvolte o gândire critică și analitică și să lucreze eficient în echipă.

Profesorul are mai multe roluri, realizând proiectarea didactică, organizând și conducând activitățile de învățare, fiind preocupat de perfecționarea actului didactic, de realizarea obiectivelor prevăzute în documentele școlare. Profesorul stimulează motivația elevilor, conduce clasa de elevi, observă atitudinea elevilor și adaptează conținuturile în funcție de particularitățile acestora.

Învățământul contemporan este unul dinamic, deschis către inovație, racordat la progresul științific și are în vedere formarea unui comportament care să crească randamentul. Profesorul este factorul uman care mediază procesul instructiv-educativ.

Schimbările tehnologice și informaționale înlesnesc comunicarea și pot fi folosite pentru a ajuta la înțelegerea conținuturilor, dezvoltând cooperarea și capacitățile de comunicare pot accelera capacitățile comunicaționale, imaginative sau inventive, dar le și pot încetini sau seficientă. Elevul este transformat în actorul principal, el produce și generează conținut, schimbă idei

În concluzie, profesorul trebuie să adapteze conținuturile pentru o educație aflată în permanentă schimbare, să cunoască noutățile în domeniu, să proiecteze schimbarea și să evalueze impactul acesteia. În planul de învățământ este organizat conținutul învățării pe niveluri și specializări, este stabilit numărul de ore (minim și maxim) pe domenii și pe arii curriculare. Acesta ține cont de părerea specialiștilor care fac o expertiză științifică, de expertiza practică și de cea decizională. Trebuie avut în vedere principiul eficienței prin valorizarea resursei umane, racordarea la standarde europene, o bună selecție a disciplinelor și ierarhizarea corectă a lor, precum și funcționalitatea prin conexiunea experiențelor de învățare cu ariile curriculare.

BIBLIOGRAFIE

- Cucoș Constantin, *Educația. Iubire, edificare, desăvârșire*, Ed. Polirom, Iași, 2008
- Joița Elena, E. Frăsineanu, M. Vlad, V. Ilie - *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Ed. Arves, Craiova, 2003
- Mihaela Ilie, Radu Jugureanu, Otilia Ștefania Păcurari, Olimpiu Istrate, Emil Dragomirescu, Dana Vlădoiu, *Manual de instruire a profesorilor pentru utilizarea platformelor de elearning*, Editura Litera International, București, 2008

INTEGRAREA TEHNOLOGIILOR MULTIMEDIA ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Prof. Corina-Violeta Motrun, Liceul Tehnologic Costești

În domeniul educației, în ultimii zece ani, utilizarea Internetului a cunoscut o dezvoltare fenomenală, o serie de factori influențând adoptarea tehnologiilor web și multimedia în programele de învățământ. Astăzi profesorii care integrează tehnologia IT în procesul de educație ajută elevii să-si dezvolte competențele de gândire și învățare, iar într-o clasă în care sunt folosite o varietate de strategii de instruire, elevii sunt profund implicați, se simt provocați și învață mai bine. Profesorii unor astfel de clase conștientizează avantajele utilizării acestor strategii pentru a-i face pe elevi să devină responsabili de propriul proces de învățare.

Tehnologiile multimedia reprezintă un instrument important pentru crearea cursurilor instructive moderne, a bibliotecilor virtuale și chiar a claselor virtuale, formându-se astfel un spațiu nou, spațiul virtual instructiv.

Cea mai bună metodă de predare a unui mod de gândire conceptual, necesar pentru astfel de sarcini, este prin intermediul unui sistem al testelor. În acest sistem elevul este supus unor situații concrete, ale lumii reale și forțat să ia decizii. Multimedia interactivă, cu capacitatea sa de antrenare a utilizatorului, ar putea fi suportul perfect pentru astfel de procese. În prezent, utilizarea Internetului și a telecomunicațiilor aduce schimbări importante în modul de a învăța. Învățarea trebuie să treacă dincolo de sala de clasă și să înglobeze discipline și tehnologii complexe.

Integrarea TIC și a tehnologiilor multimedia va asigura crearea unui mediu de învățare în vederea creșterii accesului la educație de calitate și formării unor competente cheie și profesionale, care să faciliteze integrarea pe piața muncii.

Aplicații și platforme care pot fi utilizate în procesul de predare-învățare-evaluare

MENTIMETER

Este o aplicație care îți permite să interacționezi cu un grup țintă în timp real. Este un instrument pentru sondaje unde poți pune întrebarea și grupul țintă poate da răspunsul folosind un telefon mobil sau orice alt dispozitiv conectat la internet.

Mentimeter este o aplicație care permite utilizatorilor să creeze prezentări și să primească feedback în timp real la cursuri, întâlniri, conferințe și alte activități de grup. Utilizatorii pot primi feedback prin sondaje, teste, nori de cuvinte, întrebări și răspunsuri și alte caracteristici interactive incluse în prezentare.

Este o combinație între powerpoint și kahoot.

Această aplicație poate fi folosită la clasă pentru diversificarea activităților, poți face prezentări interesante, având la dispoziție mai multe tipuri de pagini, iar în interiorul acestor prezentări poți introduce întrebări adresate elevilor, poți introduce chenare, chestionare de opinie. Este o aplicație interactivă, care îi implică și pe elevi, solicitându-le atenția. De asemenea, poate fi folosită și de către elevi, atunci când au de făcut un proiect, atunci când au de recapitulat un concept. Elevii pot realiza prezentări cu ajutorul acestei aplicații pentru a recapitula un capitol sau un concept. Este foarte interesantă pentru că îți permite să diversifici prezentările, introducând poze și elemente noi. După realizarea prezentării, aceasta poate fi descărcată, distribuită, redată sau adăugată la dosarul personal din cadrul aplicației.

SUTORI

Este un „instrument colaborativ de instruire și prezentare pentru clasă”. Pentru toate grupele de vârstă, Sutori este partenerul perfect pentru studiile sociale, engleză, limbă, arte, STEM și teme multimedia PBL.

Sutori este ușor de învățat cu o interfață de utilizator intuitivă și o funcționalitate simplă. Poate fi folosit ca alternativă la prezentările tradiționale precum PowerPoint sau Prezi. Poveștile pot fi vizualizate câte un panou, ca o prezentare de diapozitive, sau pot fi derulate, ca o cronologie. Sutori este creat pentru sălile de clasă centrate pe elev, deoarece necesită ca elevii să fie angajați în a pune împreună multe resurse. De asemenea, profesorii pot folosi Sutori pentru a crea prezentări liniare pe care elevii le vor vizualiza în clasă sau în propriul ritm.

Folosind aplicația Sutori poți să-ți crezi propriile „povesti”. Este un instrument de predare minunat. Te ajută să oferi câteva informații, dar apoi să faci o pauză și să le permiți elevilor să devină apoi anchetatori, cercetători și experți. Uneori trebuie să schimbi lucrurile, să faci lucrurile interactive și atractive vizual pentru elevi. Sutori este o platformă grozavă pentru asta!

Cum se folosește Sutori:

Accesați site-ul Sutori: <https://www.sutori.com/>

Faceți clic pe butonul „Înscriere” din dreapta sus

Odată autentificat, va lua tabloul de bord. Pentru a crea un magazin faceți clic pe „Creați povestea”

Alegeți dacă doriți să creați o poveste goală sau să începeți de la un șablon

Introduceți titlul poveștii dvs

Plasați mouse-ul sub titlu pentru a adăuga elemente noi, cum ar fi text, video sau imagine

Odată ce ați ales un element, completați elementul cu informațiile corespunzătoare.

Faceți clic departe de element pentru a salva editarea și treceți la adăugarea mai multor elemente

După ce ați terminat Sutori, faceți clic pe Partajați pentru a-l partaja colegilor sau instructorului

COGGLE.IT

Hartă mentală colaborativă: brainstorming în timp real, adăugați imagini, asistență Drive, salvați hărți mentale ca PDF, imagine, text.

Ai nevoie să organizezi conținutul prin hărți conceptuale sau grafică? Sau pentru a proiecta un site web? Ei bine, atunci trebuie să-l cunoști pe Coggle. Coggle este un instrument pe care Google îl pune la dispoziție gratuit (dar există și versiuni plătite) și poate fi definit ca un instrument de grafică.

Coggle este un instrument web esențial, minimalist, care îți permite să explorezi și să îți extinzi toate ideile vizual.

Cel mai simplu și mai curat instrument de cartografiere a minții de pe web. Coggle vă oferă o modalitate clară de a partaja și de a înțelege informații complexe. Este un instrument colaborativ de cartografiere a minții care simplifică lucrurile complexe.

Coggle se integrează perfect cu Google Drive, astfel încât să vă puteți organiza hărțile mentale așa cum doriți și să le partajați cu ușurință persoanelor de contact Google existente.

Caracteristici:

Colaborare în timp real

Diagrame nelimitate

Încărcări nelimitate de imagini

Istoricul complet al modificărilor

Suport pentru Markdown

Descărcați ca PDF și imagine

Exportați ca .mm și text

Comentarii și chat

Diagrame incorporabile

AUTORAP BY SMULE

Este o aplicație distractivă, poate transforma orice spune utilizatorul într-un rap sau poate fi folosit la fel ca Karaoke. Poate merge puțin repede, dar ar putea fi folosit pentru a lucra la vorbire și limbaj. În plus, această aplicație poate fi folosită în sala de clasă, terapie sau acasă.

Această aplicație vă permite să înregistrați și să potriviți silabele cu ritmul și ritmurile diferitelor melodii. Melodiile pot fi apoi partajate prin e-mail, Facebook sau Twitter.

BENSOUND.COM ,

Aici se poate descărca muzică de stoc fără drepturi de autor pentru videoclipuri online, site-uri web, animații, YouTube și alte proiecte multimedia.

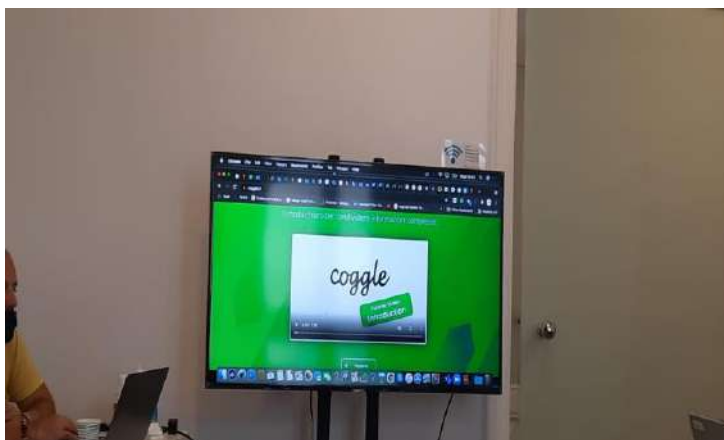
Bensound.com înseamnă că, chiar și după sfârșitul perioadei de abonament, poți folosi melodiile descărcate, pentru totdeauna. Puteți folosi muzica Bensound disponibilă sub Licența gratuită (cu butonul negru de descărcare) în proiectul dvs. multimedia (videoclipuri online, site-uri web, animații etc.) gratuit atâta timp cât creditați Bensound.com.

ONLINE-VOICE-RECORDER

Este un instrument online convenabil și simplu, care poate fi folosit chiar în browser. Vă permite să vă înregistrați vocea folosind un microfon și să o salvați ca fișier mp3.

ANIMOTO.COM

Este un editor video online. Creator ușor de fotografii și videoclipuri cu muzică. Produce videoclipuri din fotografii, clipuri video și muzică în prezentări video și prezentări personalizate bazate pe web.



Aceasta este o modalitate excelentă pentru profesori și elevi de a crea videoclipuri fără a fi nevoie de abilități tehnologice extinse. Procesul nu necesită prea mult timp, important atunci când încorporăm videoclipuri ca instrument de comunicare viabil în sala de clasă și de la distanță.

Folosită de milioane, [Animoto](#) este o platformă bine stabilită care ghidează cu ușurință utilizatorul prin proces, făcându-l un instrument binevenit chiar și pentru începători. În timp ce Animoto a fost proiectat și se adresează utilizatorilor comerciali, a devenit foarte popular ca instrument pentru utilizare în școli, mai ales că învățarea la distanță a făcut videoclipurile mai valoroase ca resursă de predare.

PEXELS VIDEOS

Ușurează găsirea materialelor video gratuite pentru site-ul dvs. web, videoclipuri promoționale sau orice altceva. Toate videoclipurile sunt gratuite pentru uz personal și comercial. Piexels este un site web gratuit pentru fotografii și videoclipuri și o aplicație care ajută designerii, bloggerii și toți cei care caută elemente vizuale să găsească fotografii și videoclipuri grozave care pot fi descărcate și utilizate gratuit.

EDPUZZLE.COM

Este un instrument gratuit centrat pe evaluare, care le permite profesorilor și elevilor să creeze videoclipuri interactive online prin încorporarea fie de întrebări deschise, fie cu variante multiple, note audio, piese audio sau comentarii pe un videoclip. Videoclipurile interactive Edpuzzle pot fi realizate cu videoclipuri de pe mai multe site-uri web.

În EDPUZZLE, profesorii pot crea cursuri online și pot încărca videoclipuri originale sau pot selecta videoclipuri online, pot adăuga funcții interactive, pot atribui acele videoclipuri elevilor și pot trimite temele video la adresele de e-mail ale studenților, furnizând fie un cod de acces, fie un link. EDPUZZLE le permite profesorilor să urmărească câți elevi au vizionat videoclipul, ce procent din videoclipurile vizionate de elevi, când l-au vizionat, ce întrebări din videoclip au răspuns elevii corect sau greșit.

SOCRATIVE

Este o platformă care permite întrebări și răspunsuri eficiente vizualizând și măsurând înțelegerea elevilor în timp real.

Permite evaluarea rapidă a elevilor cu pregătirea activității sau întrebări la îndemână pentru vedea dacă elevii au înțeles.

Poate fi folosit pe orice dispozitiv (tablete, smartphone, browser), deoarece în plus față de platforma web, există și aplicația pentru elevi.

Este deosebit de util pentru grupurile mari de profesori, monitorizarea învățării într-un mod scurt și distractiv.

Socrative permite ca elevii să fie angajați în mai multe activități de învățare, cum ar fi:

Chestionare pentru evaluarea procesului de învățare (pe care le puteți împărtăși și colegilor)

Este un mod de a încheia o lecție

Întrebări rapide pentru feedback instantaneu al elevilor.

Se poate revedea modul de înțelegere a elevilor la clasă, individual sau la nivel de întrebare prin descărcare, pe e-mail sau pot transferate rapoartele în Disc Google.

Vizualizarea modului de înțelegere a elevilor în momentul respectiv, rezultatele elevilor fiind afișate în timp real.

Utilizarea feedback-ului instant pentru a determina pașii următori.

- Să recapituleze un concept
- Să monitorizeze procesul de învățare a elevilor pentru a asigura continuitatea feedback (evaluare formativă),
- Pentru a ajuta elevii să identifice punctele lor forte și deficiențele,
- Pentru a încheia lecția.

Această aplicație poate fi folosită pentru aplicarea de teste, elevii se pot conecta foarte simplu folosind telefoanele mobile. Marele avantaj al acestei aplicații este faptul că se poate lucra fără proiectarea testului. Are însă și dezavantajul că atunci când se aplică pentru lucrul în echipe nu se poate lucra cu mai mult de 20 de elevi. Pot să vezi rezultatul fiecărui elev sau rezultatul grupei.

Bibliografie

Site-uri:

<https://webaround.ro/coggle-instrument-gratuit-pentru-crearea-diagramelor-online/>

<https://create.kahoot.it/details/e2f119f7-e7d6-4a67-8250-75dfb573876e>

<https://www.commonsense.org/education/website/sutori>

<https://www.mentimeter.com/>

<https://www.google.com/search?q=Socrative%2C&oq=Socrative%2C&aqs=chrome..69i57j35i39j0i51218.3906j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

APLICAȚIILE DIGITALE- SUPT ÎN ÎNVĂȚARE ȘI MOJLOC DE DEZVOLTARE A CREATIVITAȚII

Prof. Corina Violeta Motrun - Liceul Tehnologic Costești

Regândirea educației în era digitală este o condiție esențială pentru competitivitatea la nivel european, dar și pe plan global.

Noile tehnologii didactice oferă oportunități de personalizare a contextelor de învățare, însă digitalizarea educației presupune acces la tehnologie și la resurse.

Aplicație: Google forms – gratuit

<https://www.google.com/forms/about>

Avantaje: Permite elevului să vadă ce răspunsuri au fost corecte sau greșite, profesorul poate interveni prin comentarii pentru a explica în detaliu ce a făcut bine sau mai puțin bine

Dezavantaje: - Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Aplicație de la google care permite crearea unor chestionare de evaluare cu itemi variati, cu punctaje sub diverse forme

Cum o folosesc în clasă?: Cu videoproiector și ecran, telefon, tabletă, laptop

Momentul/le lecției: Toate momentele lecției

Aplicație: Google Drive - gratuit - necesită un cont de email

Avantaje: ușor de folosit, cu ajutorul lui ai acces la multe aplicații aferente, toate materialele pot fi ținute într-un singur spațiu virtual

Dezavantaje: limită de spațiu virtual, interfața este în engleză

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Cu ajutorul google ai acces la Google Classroom și la aplicațiile google care sunt mai ușor de utilizat decât multe alte aplicații

Cum o folosesc în clasă?: Cu videoproiector și ecran, telefon, tabletă, laptop

Momentul/le lecției: Toate momentele lecției

Aplicație: Jamboard – gratuit

<https://jamboard.google.com/>

Avantaje: Poate fi utilizat de mai mulți elevi iar profesorul poate urmări în timp real lucrul, poate fi accesat din site web fără a fi necesară instalarea unei aplicații

Dezavantaje: poți șterge ce a adăugat alt utilizator, iar în lucrul cu copiii mici poate fi dificil acest aspect

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Aplicația este dezvoltată de Google Cloud și sporește colaborarea și implicarea studenților

Cum o folosesc în clasă?: Cu videoproiector și ecran, telefon, tabletă, laptop

Momentul/le lecției: Toate momentele lecție

Aplicație: Quizizz - Gratuit

<https://quizizz.com/>

Avantaje: Prezentări cu teste/quizz-uri inserate în prezentare, interactive; simplu de construit și de folosit în clasă; oferă rapoarte detaliate în xls pentru fiecare copil și statistici la nivel de clasă/activitate

Dezavantaje: Interfața este în limba engleza

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Prezentare, testare, exersare, evaluare

Cum o folosesc în clasă?: Videoproiector sau tablete/telefoane pentru fiecare copil

Momentul/le lecției: Toate momentele lecției

Aplicație: One note - Gratuit –

Aplicația Microsoft

Avantaje: Instrument foarte util pentru crearea lecțiilor digitale. Permite crearea caietului clasei (spațiu de lucru colaborativ), caietului elevului (spațiu de lucru individual la care profesorul are acces permanent). Se poate crea o bibliotecă a clasei cu materiale de referință pentru copii și se pot lua notițe în timpul orelor. Profesorul poate da feedback individual.

Dezavantaje: Pentru folosirea de pe telefon sau tableta necesită instalarea aplicației OneNote
Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Se folosește pentru a crea biblioteca clasei, prezentarea materialelor de studiu, caietul elevului și caietul clasei, pentru a da handouts copiilor, pentru teme și pentru feedback. Cum o folosesc în clasă?: Se folosește și independent, dar și integrată în Microsoft Teams. În aceasta situație, înlocuiește caietul de hartie, prezentare powerpoint, etc.

Momentul/le lecției: Toate momentele lecției

Aplicație: Canva – Gratuit

<https://www.canva.com/>

Avantaje: Ușor de folosit, intuitivă, deține sabloane prestabilite unde poți înlocui doar textul, deține o paletă largă de întrebunțări (prezentări, logo, diplome, broșuri, postere, s.a.), utilizatorul poate adauga elemente personale

Dezavantaje: unele imagini/sabloane sunt contra cost,

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Este folosită pentru a crea postere, prezentări, orare, diplome și broșuri sau pentru orice suport vizual de care ai nevoie pe parcursul anului școlar.

Cum o folosesc în clasă?: Pe lângă materialele realizate pentru oră, copiii pot lucra în ea pentru a crea prezentări și postere necesare în proiecte

Momentul/le lecției: Aplicația poate fi folosită în toate momentele lecției având o paleta larga de intrebuintari

Aplicație: Wordwall - Parțial gratuit (10 lei/lună)

<https://wordwall.net/>

Avantaje: crearea de resurse după tipare date, schimbarea tiparelor compatibile fără a relua construirea jocului, posibilitatea de a edita o resursă publică creată de altcineva, posibilitatea de a alege teme și opțiuni de personalizare a resursei, permite crearea de sarcini de lucru atribuite elevilor, permite publicarea resursei, fiind vizibilă și altor profesori/ creatori de

conținut educațional, permite modul de multiplayer – atunci când pe aceeași resursă intră mai mulți elevi, fiecare de pe dispozitivul propriu

Dezavantaje: există un număr limitat de table de joc pentru contul gratuit

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: este o platformă care permite construirea de: jocuri educaționale interactive, în format digital, ce pot fi inserate în alte platforme de învățare sau, mai simplu, distribuite prin link, resurse în format pdf, aferente jocurilor create

Cum o folosesc în clasă?: Wordwall poate fi utilizat pentru a crea atât activități interactive, cât și printabile. Majoritatea șabloanelor sunt disponibile atât într-o versiune interactivă, cât și într-o versiune imprimabilă.

Momentul/le lecției: Momentul organizatoric, Captarea atenției, Reactualizarea cunoștințelor, Dirijarea învățării, Asigurarea retenției și transferului, Încheierea activității

Aplicație: Mentimeter - Parțial gratuit

<https://www.mentimeter.com/>

Avantaje: poți urmări în timp real ce răspund copiii, îi antrenează în lucru, este o alternativă online pentru teste sau verificări de cunoștințe, are șabloane pe care le poți folosi

Dezavantaje: pentru copiii mici poate fi dificil de utilizat

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Mentimeter este o aplicație care îți permite să interacționezi cu un grup țintă în timp real. Este un instrument pentru sondaje unde poți pune întrebarea și grupul țintă poate da răspunsul folosind un telefon mobil sau orice alt dispozitiv conectat la internet.

Cum o folosesc în clasă?: pot crea suporturi vizuale interactive, în care profesorul integrează instrumente pentru feedback sincron: sondaje și întrebări deschise. Fiecare elev se conectează pe menti.com utilizând un computer, tabletă sau telefonul mobil și „participă”, în același timp contribuind la redimensionarea sau personalizarea experienței de învățare care se construiește în clasă.

Momentul/le lecției: Captarea atenției, Reactualizarea cunoștințelor, Asigurarea retenției și transferului, Încheierea activității

Aplicație: Flipgrid – Gratuit

<https://info.flipgrid.com/>

Avantaje: Permite lucrul cu fișiere video. Este ușor de folosit, profesorul poate seta lungimea maximă a videoclipului. Copiii pot înregistra direct în flipgrid fără a fi condiționați de memoria telefonului. Se poate lucra în echipe, individual sau cu toata clasa.

Dezavantaje: Interfața este în limba engleza. Este nevoie de demonstrație în clasa pentru a înțelege cum se folosește.

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Încărcare materiale video realizate de copii (explicarea unui fenomen, un experiment realizat acasa, etc)

Cum o folosesc în clasă?: când lucrează în echipe, copiii pot încarca o prezentare video în Flipgrid care poate fi proiectată în clasă sau poate fi vizionată individual de fiecare coleg (dacă nu exista aparatura de proiecție)

Momentul/le lecției: Exersare, aplicare în contexte noi, evaluarea

Aplicație: Book Creator - Gratuit

<https://bookcreator.com/>

Avantaje: Permite crearea de materiale colaborative care includ imagini, text, sunet, materiale video, create în echipe, individual sau cu întreaga clasă

Dezavantaje: Interfața este în engleză, copiii trebuie ajutați să se logheze

Scopul cu care poți folosi aplicația/instrumentul: Realizarea de prezentări/proiecte/ materiale de sinteză la finalul unităților de învățare, prezentarea proiectelor realizate în echipa. Materialele create sunt foarte ușor de folosit ca materiale de promovare (pot fi postate ca atare pe rețele de socializare, etc)

Cum o folosesc în clasă?: Prezentarea proiectelor realizate de copii în echipe; Sinteza la finalul unităților de învățare; Recapitulare.

Momentul/le lecției: Dacă lucrează în clasă este folosită pentru exersare sau aplicare în contexte noi. Poate fi folosită și ca temă pentru acasă sau pentru documentarea pe anumite teme sau ca produs final al unui proiect colaborativ.

Bibliografie:

1. Adăscăliței, A., (2007), Instruire Asistată de Calculator, Editura Polirom, Iași.
2. Bates, A. W. (2015). Teaching in a digital age, from <https://www.tonybates.ca/teaching-in-adigital-age/>, accesat la data de 25.05.2018
3. Boh, B., (2018), Bionformatics, Faculty of Natural Sciences and Engineering, International Centre for Chemical Studies, University of Ljubljana, Slovenia, vol.I, Editura Encyclopedia of Live Support Sistem(EOLSS),<https://www.eolss.net/Sample-Chapters/C17/E6-58-01-09.pdf> accesat la data de 01.05.2018
4. Brut, M., (2006) Instrumente pentru e-learning: Ghidul informatic al profesorului modern, Editura Polirom, Iași;
***https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_electr%C3%B3nico_m%C3%B3vil
***<http://www.elearning.ro/scoala-romaneasca-incotro>
***<http://www.advancedelearning.com/index.php/articles>
***<http://www.elearning.ro/elearningromania>
***http://www.ee.tuiasi.ro/~aadascal/curs_iac/IAC_manl_idd2k5.pdf

EXEMPLE DE METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA RELIGIE

Movileanu Maricica, Școala Gimnazială „Dimitrie Sturdza” Tecuci

Oprișan Maria Magdalena, Școala Gimnazială „Petru Rareș” Frumușița

Evaluarea școlară reprezintă un instrument important în procesul de învățământ. Aceasta constă în estimarea valorii sau calității produsului potrivit unor criterii specifice cu scopul ierarhizării și îmbunătățirii demersului didactic. Pe scurt evaluarea este un instrument necesar pentru luarea deciziilor în activitatea de predare- învățare. Astfel prin colectarea și analizarea datelor relevante se pot lua decizii pentru activitatea ulterioară, în funcție de analiza capacităților și nevoilor elevilor. Rezultatele școlare reprezintă achiziții ale elevilor în domeniul cognitiv-cunoștințe, priceperi, capacități, abilități și comportamente care contribuie la dezvoltarea personalității elevului [1].

În acest sens există numeroase controverse în ce privește metodele de evaluare. Întrebarea majoră este: folosire metodelor moderne sau tradiționale. Personal în ce privește disciplina religie consider că metodele moderne de evaluare au impact mai mare fără însă elimina total metodele tradiționale.

Un plus este reprezentat de metodele de evaluare inovative din care le voi menționa pe cele utilizate și de mine:

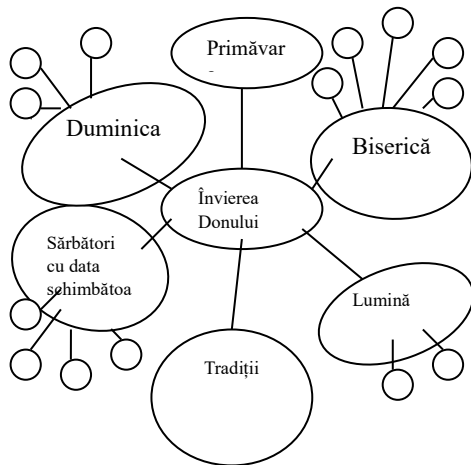
1. **CIORCHINELE** este o metodă de brainstorming neliniară, care poate fi utilizată pentru a stimula gândirea înainte de a studia un anumit subiect dar și pentru a rezuma ceea ce s-a studiat, pentru a construi asociații noi ori pentru a da noi sensuri unor noțiuni însușite; realizăm astfel noi conexiuni între idei, descoperim noi sensuri, semnificații, conotații pentru că este stimulată gândirea creativă și de tip divergent. Activitatea poate fi realizată în grup sau individual.

„Pe tablă sau pe o pagină se notează central un cuvânt sau o sintagma nucleu; într-un timp dat, elevul/elevii trebuie să scrie cuvinte sau sintagme legate de tema respectivă, pe care le unește/unesc prin linii de cuvântul/sintagma nucleu. După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor putea folosi noțiunile și legăturile create despre conceptul propus.

Metoda poate fi folosită cu succes și pe parcursul predării, dar mai cu seama la sfârșitul lecției sau la evaluarea unei unități de învățare. Participarea întregii clase la realizarea "ciorchinelui" poate fi o provocare care îi determină pe elevi să descopere noi conexiuni legate de cuvântul/sintagma propus/propusă.

„Ciorchinele” poate fi utilizat cu succes la lecția „Sărbătorile creștine”, elevii fiind solicitați să noteze, timp de un minut, toate sărbătorile care le vin în minte. Între cuvântul-cheie și

exemplele de sărbători profesorul va scrie corespunzător: praznice împărătești (cu dată fixă și cu dată schimbătoare), sărbători în cinstea Maicii Domnului, sărbători în cinstea sfinților, etc.



2. **CVINTETUL** este o poezie cu cinci versuri, cu ajutorul căreia se sintetizează și condensează informațiile, incluzându-se și reflecții ale elevilor, care pot lucra individual, în perechi sau în grup. Alcătuirea unui „cvintet” favorizează reflecția personală și colectivă rapidă, esențializarea cunoștințelor, înțelegerea lor profundă, manifestarea creativității etc. Cele cinci versuri au următoarea structură:

1. cuvântul/sintagma cheie a conținutului (de obicei un substantiv);
2. două cuvinte care prezintă o descriere a cuvântului cheie (adjective);
3. trei cuvinte care exprimă acțiunii legate de cuvântul sau de sintagma cheie (verbe la gerunziu, de obicei);
4. o sintagmă din patru cuvinte care exprimă sentimentele și atitudinile elevului față de conceptul/sintagma cheie;
5. un cuvânt ce exprimă esența problemei.

Spre exemplu, pentru tema „Învierea Domnului”:

„Pastile
Luminos, fastuos
Slăvind, bucurând, lăudând
„Aduce bucurie în sufletele credincioșilor
Sărbătoare”.

3. TEST QUIZZ

Creați un test de evaluare formativă sau sumativă. Folosiți mai multe tipuri de întrebări.

Scop: Dezvoltarea competenței de lucru cu aplicația Quizizz – crearea unui test de evaluare

Derularea activității :

Pas 1 – crearea unui test nou

Pas 2 – crearea pe rând a întrebărilor de tipuri diferite și specificarea răspunsurilor corecte



Pas 3 – verificarea și actualizarea testului

Pas 4 – partajarea testului cu un coleg

Pas 5 – corectarea și analizarea rezultatelor testului

Resurse materiale : computer (Sistem de operare Windows, Cont Qiuizz), conexiune la Internet

În concluzie indiferent de modalitatea de evaluare aceasta trebuie să fie centrată pe elevi și să răspundă diferitelor nevoi de învățare ale acestora.

Bibliografie

1. MANOLESCU, M. *Referențialul în evaluarea școlară*. București: Editura Universitară, 2015.
2. DANDARA, O. *Pedagogie. Suport de curs*. Chișinău: USM, 2011.
3. PÎNIȘOARĂ, O.I., *Ghidul profesorului*, Editura Polirom, 2019.
4. CUCOȘ, C., *Pedagogie*, București, Editura Polirom, 2014;5. MANOLESCU, M. *Teoria și metodologia evaluării*. București: Editura Universitară, 2010.
5. CABAC, V. *Trei fațete ale evaluării: estimarea, înțelegerea, verificarea*. În: Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională. 2005, nr. 5-6 (33-34), pp. 37-45. ISSN 1810-6455.

PROIECT DIDACTIC INOVATIV

Prof. înv. primar LIANA MOZA-BECHEANU
Școala Gimnazială „Miron Pompiliu” Ștei, Bihor

CLASA: a-III-a B; **DISCIPLINA:** Educație civică;

ARIA CURRICULARĂ: Om și societate; **UNITATEA DE ÎNVĂȚARE:** Trăsături morale ale persoanei;

SUBIECTUL: Modestia și lipsa de modestie;

Tipul lecției: dobândire de cunoștințe

Competențe specifice :

2.1. explorarea unor valori morale care stau la baza relațiilor cu ceilalți oameni;

2.2. recunoașterea unor comportamente moral civice din viața cotidiană;

3.1. relaționarea pozitivă cu ceilalți, în rezolvarea unor sarcini simple de lucru;

Obiective operaționale:

O1: să răspundă corect la întrebări pe baza textului audiat/citit;

O2: să citească expresiv, corect, conștient, cursiv, un text la prima vedere;

O3: să identifice comportamente pozitive/negative ;

O4: să dea exemple de proverbe ce ilustrează modestia/lipsa de modestie;

O5: să scrie cuvinte cu sens asemănător/opus pentru cuvintele modestie, lipsa de modestie;

O6: să descrie o situație ce ilustrează modestia / lipsa de modestie;

STRATEGII DIDACTICE:

Metode și procedee: conversația euristică, explicația, exercițiul.

Mijloace de învățământ: manual, caietele elevilor, , fișe de lucru.

Forme de organizare: frontal, individual, pe grupe

BIBLIOGRAFIE:

- Programe școlare pentru clasele a III-a și a IV-a, aprobate prin Ordinul MEN nr. 5003/02.12.2014, București;
- Educație civică, manual pentru clasa a III-a, Tudora Pițilă, Cleopatra Mihăilescu, Editura Aramis, București;

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

SECVENȚELE INSTRUIRII	Obiective operaționale	CONȚINUT ȘTIINȚIFIC	STRATEGIA DIDACTICĂ			EVALUARE
			Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare	

1.Moment organizatoric 1 min		Pregătirea materialelor necesare pentru buna desfășurare a lecției.	Conversația		Frontal	Capacitatea de organizare a elevilor
2.Verificarea temei și a cunoștințelor anterioare 5 min.	O1 O2	Se verifică tema scrisă prin citirea de către elevi a acesteia apoi se verifică cunoștințele dobândite în lecția anterioară „Curajul, frica și lașitatea” -Ce înseamnă să fii curajos? Dar fricos? -Prin ce se caracterizează lașitatea?	Explicatia Conversația		Frontal	Capacitatea de a explica proverbul
3.Captarea atenției 3 min.	O1 O2	Se prezintă o planșă cu imagini din povestea „ Fata babei și fata moșneagului ” de Ion Creangă . Se adresează elevilor întrebările: -Din ce poveste fac parte personajele? -De ce fata moșului a ales o ladă mică? -Ce calitate morală exprimă gestul ei? -Cum era fata babei în comparație cu fata moșului? Elevii sunt astfel conduși să descopere titlul lecției „ Modestia și lipsa de modestie ”	Conversația	Planșă	Frontal	Capacitatea de a răspunde la întrebări
4.Anunțarea temei și a obiectivelor 1 min.	O1 O2	Se anunță tema activității si obiectivele urmărite într-o manieră accesibilă elevilor. Se scrie pe tablă și pe caiete titlul: „ Modestia și lipsa de modestie ”	Explicația	Tabla Caietul	Frontal	Capacitatea de receptare a unui mesaj oral
5.Dirijarea învățării 20 min.	O1 O2 O3 O6	Se cere unui elev să citească fragmentul Lumină și culoare după Nicolae Iorga , din manual. Se adresează întrebările: -Ce calități morale avea Ștefan Luchian? -Din ce motive era considerat un exemplu de modestie? -Ce se înțelege prin modestie?	Conversația	Manualul	Frontal Individual	Capacitatea de a citi un text la prima vedere Capacitatea de identifica un comportament pozitiv/corect

	<p>Alt elev citește un fragment din „Scrisoarea III” de Mihai Eminescu Se adresează întrebările: -Care sunt personajele din acest fragment? -Cum era Baiazid? Dar Mircea? Se definește modestia și se notează în caiete.</p> <p>Modestia este o trăsătură morală aleasă a persoanei care presupune simplitate și cumpătate.</p> <p>Lipsa de modestie se caracterizează prin îngâmfare și laudă de sine. Acestea sunt însușiri morale negative.</p> <p>Este bine să nu vorbim despre noi și realizările noastre, ci să-i lăsăm pe ceilalți să le observe. Oamenii modești sunt apreciați de cei din jur.</p> <p>Se efectuează exercitiile 1, 2 , 3 din manual. Transcrie termenii care exprimă modestie : <i>milă, simplitate ,lene, fală, prefăcătorie, cumpătate.</i> Alcătuiește câte un enunț cu fiecare. Completează propozițiile cu cuvintele din paranteză care se potrivesc. <i>Mircea cel Bătrân era un om.....</i> <i>Ștefan Luchian era un exemplu de.....</i> (modestie, lăudăros, simplu) Răspunde la întrebare și argumentează. <i>Trebuie să fii sărac ca să fii modest?</i></p>	<p>Explicația</p> <p>Conversația</p> <p>Exercițiul</p>	<p>Tabla Caietul</p> <p>Caietul</p> <p>Fișe de lucru Lipici</p>	<p>Individual</p> <p>Individual</p> <p>Frontal</p> <p>Pe grupe</p>	<p>Capacitatea de identifica cuvinte cu sens asemănător</p> <p>Capacitatea de a formula enunțuri</p>
--	--	--	---	--	--

		<p>Activitate pe grupe (Copacul valorilor) Într-un coșuleț vor fi mere pe care sunt scrise trăsături pozitive, fapte bune și trăsături negative, fapte rele. Fiecare copil va alege câte două mere pe care le va lipi astfel: merele <i>bune</i> (arată trăsături pozitive, fapte bune) în copac și cele <i>rele</i> (trăsături negative, fapte rele) jos, lângă copac (anexa 1)</p> <p>Fiecare echipă își va desemna un reprezentant care va prezenta rezultatele grupei sale. Se va desemna grupa câștigătoare – cea care aranjează bine toate merele.</p> <p>Discuții generalizatoare: <i>Ce poate reprezenta copacul? (o familie, un grup, o comunitate)</i> <i>Dar merele (oamenii cu trăsăturile lor pozitive și negative) ?</i> <i>Ce facem cu merele de jos? (Încercăm să schimbăm trăsăturile negative, arătăm că sunt greșite, le răspundem cu bunătate).</i></p>				<p>Capacitatea de a lucra pe grupe Capacitatea de a selecta acțiunile pozitive de cele negative</p>
<p>6. Obținerea performanței 10 min.</p>	<p>O4 O6</p>	<p>Se cere să se completeze și să se explice proverbele. <i>Lauda nu miroase-a</i> <i>.....</i> <i>Lăcomia.....omenia.</i></p> <p>Numește persoane sau personaje cărora li s-ar potrivi. Ce le-ai sfătui?</p>	Explicația	Manualul Caietul	Frontal Pe grupe	<p>Capacitatea de a identifica trăsături morale și comportamentele care ne ajută să câștigăm respectul celor din jur</p>
<p>7. Retenția și transferul 8 min.</p>	<p>O3 O5</p>	<p>Împart elevilor fișe de lucru în grup care conține cerința:</p>	Explicația	Fișa de lucru	Individual	<p>Capacitatea de a înțelege un mesaj</p>

		<i>Dacă tu iei calificativul foarte bine, este greșit să-ți dorești să iei mai multe? Motivează.</i>				
8. Încheierea activității 2 min.	O1	- Tema pentru acasă: ex. 5 ,6 / manual. - Se fac aprecieri asupra modului în care elevii au participat la desfășurarea lecției si asupra comportamentului pe toată perioada acesteia. Se încurajeaza elevii mai puțin activi pentru obținerea unor rezultate mai bune.	Explicația			

ANEXA 1

GRUPA 1

1. Mă laud cu ce am realizat.
2. Nu îmi pasă de cei mai săraci ca mine.
3. Mă mulțumesc cu puțin.
4. Nu-i apreciez calitățile colegului.
5. Îmi ajut întodeauna colegii.
6. Salut fără să scot căciula de pe cap.
7. Mă mândresc cu hainele mele cele scumpe.
8. Nu mă interesează părerea celorlalți.

GRUPA 2

1. Îmi ajut întodeauna colegii.
2. Vorbesc tare ca să ma pot face înțeleș.
3. Îmi țin promisiunile.
4. Nu am grija de lucrurile împrumutate, deoarece nu sunt ale mele.
5. Sunt punctual la ore.
6. Vorbesc des despre lucrurile scumpe pe care le-am primit.
7. Contează să salut, nu cum salut.
8. Nu mint niciodată.

GRUPA 3

1. Îl întrerup pe cel cu care discut, pentru a-mi spune părerea.
2. Răspund obraznic celor mai mici.
3. Nu-l mint pe cel cu care discut.
4. Nu am încredere în colegul meu.
5. Apreciez calitățile colegului meu.
6. Salut întodeauna, atunci când intru în sala de clasă.
7. Nu cedez locul, în mijlocul de transport, unei persoane mai învârstă.
8. Nu-mi țin promisiunile.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Claudia-Laura Mucete, Școala Gimnazială

„Alexandru Davila”, Pitești, Argeș

Metodele utilizate în învățământul românesc sunt cele “clasice”, dar și cele “moderne”. Folosirea metodelor moderne de predare-învățare-evaluare nu presupune renunțarea la metodele tradiționale, ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne. Priceperea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul elevului și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut.

Cele mai folosite metode inovative sunt acele care canalizează energiile creatoare ale elevilor în direcția propusă, le captează atenția, le stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac. Metodele inovative presupun o învățare atât prin comunicare, cât și prin colaborare, ele produc o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Exemple de metode inovative folosite în evaluare

1. *Utilizarea tehnologiei de realitate virtuală* - Intrați într-o lume complet nouă chiar în sala de clasă cu tehnologia de realitate virtuală. La fel ca într-un cinema 3D sau la un joc VR, elevii se pot scufunda în spații diferite, pot interacționa cu obiecte „reale” în loc să vadă lucruri pe ecrane plate. Acum, clasa de elevi poate călători în altă țară în câteva secunde, poate merge în spațiu pentru a ne explora Calea Lactee sau poate învăța despre era Juristic cu dinozauri care stau la doar câțiva metri distanță. Tehnologia VR poate fi costisitoare, dar modul în care poate transforma oricare dintre lecțiile tale într-o explozie și uimește toți elevii face ca aceasta să merite prețul.

2. *Învățare combinată* - Învățarea mixtă este o metodă care combină formarea tradițională în clasă, dar și predarea online de înaltă tehnologie. Oferă cadrului didactic și elevilor tăi mai multă flexibilitate pentru a crea medii de studiu eficiente și a personaliza experiențele de învățare. În era digitalizării, este greu să neglijăm instrumente puternice precum internetul sau software-ul de e-learning. Întâlniri video pentru profesori și elevi, site-uri online pentru a interacționa și a juca și multe aplicații

care servesc scopurilor de studiu au devenit o necesitate. Elevii pot participa la chestionare, teste, jocuri, brainstorming și multe activități de clasă pe această platformă.

3. *Învățarea bazată pe proiecte* - Elevii au de realizat proiecte la sfârșitul anumitor

unități. Învățarea bazată pe proiecte le permite elevilor să rezolve probleme din lumea reală și să vină cu noi soluții pe o perioadă mai lungă. Prin implicarea elevilor în realizarea acestor proiecte individuale/colective orele devin mai mai distractive, mai captivante; elevii învață conținuturi noi, dar își dezvoltă abilități precum cercetarea, lucrul independent și cu alții, gândirea critică etc.

Această metodă de învățare activă, îi face pe elevi să lucreze ca un ghid, elevii se ocupă de propria călătorie de învățare. Consecința este una pe termen lung, și anume duce la o mai bună implicare și înțelegere, le stărnește creativitatea și îi ajută să învețe pe tot parcursul vieții.

4. *Învățare bazată pe anchetă* - Învățarea bazată pe anchetă este, de asemenea, un fel de învățare activă. În locul unei prelegeri, începi lecția oferind întrebări, probleme sau scenarii. Include, de asemenea, învățarea bazată pe probleme și nu se bazează prea mult pe tine; în acest caz, este mai probabil să fii un facilitator decât un lector.

Elevii cercetează subiectul în mod independent/grup pentru a găsi un răspuns. Metoda îi ajută să dezvolte foarte mult abilitățile de rezolvare a problemelor și de cercetare, să socializeze, să-și împartă sarcinile.

5. *Puzzle-ul* - Este un joc obișnuit pe care fiecare dintre noi l-a jucat cel puțin o dată în viață. Lucruri similare se întâmplă în clasă dacă încerci tehnica puzzle-ului.

Pași de urmat:

- Se împart elevii în grupuri mici;
- Fiecare grup va primi o subtemă a subiectului principal;
- Sfătuiți elevii să exploreze tema dată, să-și noteze și să-și dezvolte ideile;
- Un purtător de cuvânt al fiecărui grup va prezenta descoperirile făcute tuturor;
- Profesorul apreciază descoperirile făcute.

Dacă clasa dvs. a experimentat suficientă muncă în echipă, împărțiți subiectul în informații mai mici. În acest fel, puteți atribui fiecare piesă unui elev și îi puteți lăsa să lucreze individual înainte de a arăta colegilor ce au găsit.

6. *Predarea cloud computing* - Metoda în sine este familiară tuturor profesorilor. Este o modalitate de a conecta atât profesori, cât și studenți, de a le permite să acceseze cursuri și materiale de la mii de mile distanță. Are mult potențial pentru toate instituțiile și educatorii. Această metodă este ușor de utilizat și economisește costuri, vă securizează datele, permite studenților să învețe la distanță și multe altele.

Este puțin diferit de învățarea online, prin aceea că nu necesită interacțiune între profesori și cursanți, ceea ce înseamnă că elevii dvs. pot învăța oricând și oriunde doresc să termine cursurile.

7. *Clasa inversată* - Înainte de curs, elevii trebuie să vizioneze videoclipuri, să citească materiale sau să cerceteze pentru a avea unele înțelegeri și cunoștințe de bază. Timpul de clasă este dedicat efectuării așa-numitelor „teme” făcute de obicei după oră, precum și discuțiilor de grup, dezbaterilor sau altor activități conduse de elevi.

Această strategie se concentrează pe elevi și îi poate ajuta pe profesori să planifice mai bine învățarea personalizată și să evalueze performanța elevilor.

8. *Predarea de la egal la egal* - Acesta este similar cu ceea ce am discutat în tehnica puzzle-ului. Elevii înțeleg și stăpânesc mai bine cunoștințele atunci când le pot explica clar. Atunci când prezintă, ei ar putea să învețe pe de rost în prealabil și să vorbească cu voce tare ceea ce își amintesc, dar pentru a-și învăța colegii, trebuie să înțeleagă problema în detaliu. Elevii pot prelua conducerea acestei activități alegându-și domeniul de interes din cadrul subiectului. Oferirea studenților acestui tip de autonomie îi ajută să dezvolte un sentiment de proprietate asupra materiei și responsabilitatea de a o preda corect. Această metodă, de a le preda colegilor de clasă, le crește încrederea, încurajează studiul independent și îmbunătățește abilitățile de predare.

9. *Feedback de la egal la egal* - Abordările inovatoare de predare sunt mult mai mult decât predare sau învățare în cadrul clasei. Le puteți aplica în multe alte domenii, cum ar fi timpul de feedback de la colegi după o lecție.

Furnizarea și primirea de feedback constructiv cu o minte deschisă și maniere adecvate sunt abilități esențiale pe care elevii trebuie să le învețe. Ajutați-vă clasa învățându-i cum să le ofere colegilor lor comentarii mai semnificative și fă din asta o rutină.

10. *Predare încrucișată* - Îți amintești cât de entuziasmat ai fost atunci când ai mers la o expoziție ori într-o excursie? Predarea crossover combină experiența de învățare atât în sala de clasă, cât și într-un loc în afară. Explorați împreună concepte în școală, apoi organizați o vizită într-un anumit loc unde puteți demonstra cum funcționează acel concept într-un cadru real.

Ar fi și mai eficient să se dezvolte în continuare lecția găzduind discuții sau atribuind lucrări de grup în clasă după excursie.

11. *Învățare personalizată* - În timp ce o strategie funcționează pentru unii elevi, pentru alții poate să nu fie atât de eficientă. De exemplu, activitățile de grup sunt grozave pentru cei extroverți, dar pot fi coșmaruri pentru studenții foarte introverți. Această metodă adaptează procesul de învățare pentru fiecare elev. Acordarea de mai mult timp pentru planificare și pregătire îi ajută pe elevi să învețe în funcție de interesele, nevoile, punctele forte și punctele lor slabe pentru a obține rezultate mai bune. Călătoria de învățare a fiecărui elev poate fi diferită, dar scopul final rămâne același.

Dacă metodele tradiționale îl fac pe elev un spectator pregătit să recepteze tot ce i se prezintă/demonstrează, metodele inovative au tendința de a-l transforma pe acesta într-un participant activ în procesul de predare-învățare-evaluare.

Bibliografie:

1. Breben S., Gognea E., Metode interactive de grup, Editura Arves, Craiova, 2007;
2. Crenguța Oprea, Strategii didactice interactive, Editura didactică și pedagogică, București, 2007;
3. Ion Frățilă, Tendințe în evoluția procesului de învățământ, Revista, Învățământul preșcolar, nr.2-3 1991.

TRANSPUNEREA JOCULUI SPORTIV-HANDBAL DE LA PERFORMANȚĂ LA NIVELUL ECHIPEI REPREZENTATIVE A ȘCOLII LA CLASELE GIMNAZIALE

prof.MUNTEAN GABRIELA VALERICA

Liceul cu program sportiv „Avram Iancu”Zalău

Jocul de handbal corespunde unor îmbinări armonioase între mișcările naturale(alergare,arucare,săritură)precum și deprinderile motrice simple ,accesibile tuturor vârstelor și oricarui sex.Jocul se desfășoară pe un fond de solicitări psihice,care au un pronunțat caracter educativ și formativ.Handbalul se practică pe baza unui regulament,cu reguli precise,în spiritul eticii sportive și al fair-playului.

Ținând cont de valoarea practicării handbalului asupra dezvoltării organismului elevilor din clasele gimnaziale,el a fost introdus în programa școlară.El poate fi practicat integral prin jocuri bilateral,sau sub forma unor structuri de exerciții de atac și apărare ,mărind astfel eficiența acțiunilor.

Handbalul este preferat în multe școli,față de alte jocuri sportive ținând cont și de faptul că rezolva multe problem legate de dezvoltarea calităților fizice și motrice fiind caracterizat ca un atletism cu mingea(alergare,aruncare,săritură)pentru toți cei care îl practică.

În scopul reprezentării școlii la diferite competiții de masă pe plan local sau la un nivel superior,fiecare unitate școlară își pregătește o *echipa reprezentativă*.

Formarea lotului școlii se realizează pe baza observațiilor făcute de către profesorul de educație fizică în cadrul lecțiilor și a activităților sportive.Există o deosebire între selecția pentru cluburile sportive scolare,unde se cere o anumită metodologie,la școală selecția fiind mult mai liberă,dar se va ține seama de modelele somatic și motric stabilite pentru CSS-uri.De acest lucru va depinde în mare măsură și valoarea echipei reprezentative.Lotul de jucători trebuie să cuprindă minimum 15 elevi jucători,din care 3portari,6 de semicerc și 6 de 9m.Pregătirea echipei se va face separat de orele de activități sportive,fiind introduse 1-2 ore săptămânal(lecții de antrenament)

Numărându-se printre jocurile sportive cu răspândire relativ mare ,în numeroase școli(în special unde există o baza sportivă amenajată corespunzător),la nivelul claselor gimnaziale există o preocupare deosebită pentru organizarea și desfășurarea competițiilor de handbal.

În competiții,s-a observant diferența mare de valoare dintre echipele reprezentative ale școlilor,aceasta datorându-se,în mare parte pregătirii inițiate de profesori.În majoritatea cazurilor,echipa reprezentativă a școlii este alcătuită cu câteva săptămâni înainte de desfășurarea primei faze a competiției.Se uită faptul că handbalul din lecția de educație fizică nu asigura pregătirea pe care trebuie să o aibă echipa iar câteva antrenamente nu pot asigura participarea cu succes într-o competiție cu mai multe faze.Participarea mulțumitoare impune o pregătire orientată spre obținerea unor performanțe cât mai crescute.În acest sens,profesorii care răspund de pregătirea echipelor reprezentative de handbal trebuie să cunoască modelul și concepția de joc la nivelul corespunzător celui din performanță.

Se dezvoltă astfel următoarele competente specifice:

1.Dezvoltarea capacității motrice generale și specifice a elevilor necesare desfășurării activităților sportive în jocul de handbal ,elevul fiind capabil :

- să adopte pozițiile corecte ale corpului și ale segmentelor acestuia în efectuarea exercițiilor specifice
- să cunoască principalele procedee pentru dezvoltarea musculaturii și să le utilizeze sistematic
- să realizeze acțiuni motrice cu grad progresiv de complexitate și solicitare la efort

În vederea realizării acestora, câteva exemple de activități de învățare sunt:

- adoptarea posturii corecte a corpului pe parcursul deplasărilor
- efectuarea unor exerciții de mobilitate,individual și pe perechi
- exersarea în regim crescut de rapiditate
- ștafete și jocuri desfășurate sub formă de întrecere
- jocuri pregătitoare specifice jocului de handbal

2.Utilizarea procedeelor tehnice și a acțiunilor tactice specifice practicării jocului de handbal,elevul fiind capabil :

-să aplice procedeele tehnice și tactice însușite respectând regulile cunoscute

-să se integreze în activități de practicare a jocului de handbal la nivelul clasei

Ca activitati de invatare aici avem:

-exersarea de structuri tehnice cu accent pe creșterea eficacității procedurii de finalizare

-exersarea principalelor structuri tehnico-tactice realizate în condiții apropiate de joc

-jocuri pregătitoare și întreceri cu reguli adaptate

3.Favorizarea dezvoltării trăsăturilor de personalitate și de integrare în activitățile sportive organizate în școală și în activitatea independentă,elevul fiind capabil:

-să se integreze și să acționeze într-un grup de practicanți ai jocului de handbal,respectând regulile de joc și comportament

-să desfășoare activități practice fără a periclita integritatea corporală a partenerilor și adversarilor

Activitati de invatare propuse:

-participarea la întreceri și jocuri bilaterale 3x3,4x4 cu îndeplinirea atribuțiilor primite

-participarea la întreceri și concursuri organizate la nivelul clasei și al școlii

-cunoașterea pericolelor de accidentare și prevenirea lor

În vederea realizării celor de mai sus vom aborda pregătirea prin diferite conținuturi:

Pregătirea fizică:viteză- de reacție și de execuție(la stimuli vizuali,auditivi,în acțiuni motrice,în relație cu partener și adversar)-de deplasare(pe directive rectilinie,cu schimbări de direcție și manevrarea mingei)îndemânare(efectuarea acțiunilor tehnice cu mingea în regim de coordonare și ambidextrie)forță(segmentară și în regim de rezistență)rezistență (la efort aerob și în regim de viteză)

Pregătirea tehnico-tactică:

Procedee tehnice și acțiuni tactice folosite în atac:-pasărea mîngîi cu o mîna de deasupra umărului,din deplasare,între 2-3 jucători ,în același plan și în adîncime-pasărea mîngîi din lateral,olic,înainte și înapoi-prinderea mîngîi venite din lateral și din urmă-dribling simplu și multiplu-aruncarea la poartă din alergare-demarcajul-așezarea pe teren în cadrul sistemului de atac în semicerc-repunerea mîngîi în joc de către portar

Procedee tehnice și acțiuni tactice folosite în apărare:-deplasări specifice jocului de apărare cu lucrul brațelor-marcajul-opriri,porniri,întoarceri-așezarea în teren în sistemul 6:0

Joc bilateral:3x3,4x4,5x5 cu tema

Cunoștințe:-regimul zilnic de viață-regulamentul jocului de handbal-echipe și sportive reprezentative pe plan local ,național.

Ca si metode de evaluare vom utiliza urmatoarele probe de control/evaluare:

A1.Calități motrice –viteză în regim de rezistență-cros pe tot terenul.Timpul realizat și echivalentul se stabilește de către profesor

B1.Structuri tehnico-tactice în atac și apărare –structura tehnico-tactică individuală alcătuită de profesor,cuprinzând:alergare accelerate,oprire,schimbare de directive,primirea mîngîi,dribling și aruncare la poartă.Criteriile de evaluare vor fi stabilite de profesor.-joc bilateral 3x3

A2.Calități motrice:sărituri successive cu desprindere pe ambele picioare peste banca de gimnastică,timp de 30 sec.Numărul de execuții echivalent notei va fi stabilit de profesor

B2.Structura tehnico-tactică colectivă:-structura stabilită de profesor.Criteriile de evaluare vor fi stabilite de profesor.-joc bilateral 7x7 pe teren normal,aprecierea calității execuției principalelor procedee tehnice și al acțiunilor în atac și apărare,respectând regulamentul de joc

Ca si sugestii metodologice:

Orientarea metodică generală în predarea handbalului în școală la echipa reprezentativă recomandă folosirea preponderență a caii globale,dar nu neagă oportunitatea folosirii caii analitice în anumite situații,momentesau etape ale procesului de instruire.Aplicarea alternativă a celor două

ca trebuie să aibă o motivare logică din punct de vedere metodic. Procesul de predare a handbalului în școală parcurge o suită de etape de care trebuie ținut cont, în fiecare etapă fiind necesară rezolvarea unor obiective instructive prioritare, cum ar fi: obișnuirea cu mingea de handball, inițierea în elementele tehnico-tactice fundamentale ale jocului, inițierea în jocul bilateral, învățarea și consolidarea deprinderilor motrice specifice conținutului tehnico-tactic de baza. Se vor folosi pentru activitatea de instruire mijloace și metode atractive și eficiente.

Instruirea echipei reprezentative implică multe aspecte asemănătoare antrenamentului de performanță: selecție, durata specifică lecțiilor de antrenament, planificare, participare la competiții.

Pe parcursul lecțiilor de antrenament se va pune accentul pe formarea spiritului de echipă, pe încrederea în capacitatea proprie etc.

Un aspect important al activității profesorului care instruiște echipa reprezentativă a școlii îl constituie colaborarea cu secțiile de handbal ale cluburilor sportive școlare. Indiferent de faza la care ajunge cu echipa, profesorul are datoria ca, pe elevii cu reale perspective handbalistice să-i îndrume spre cluburile sportive școlare și spre performanță.

Ca și valori și atitudini de dezvoltat și dobândit vom avea:

- Dorința de autoperfecționare și perseverență în atingerea și depășirea obiectivelor de instruire
- Manifestarea spiritului competitiv în activitățile de instruire și cele competiționale
- Simțul datoriei și responsabilitatea în pregătire și concurs
- Respect față de reguli, parteneri, adversari, arbitrii, spectator
- Opțiunea pentru o viață sănătoasă
- Interes pentru fenomenul sportiv

BIBLIOGRAFIE

CSUDOR,Gavril,HANDBAL-Instruirea echipelor școlare,Editura Sport-Turism,Bucuresti,1986,5p

conf.RUSU,Tiberiu;conf.ZAMFIR,Gheorghe.HANDBAL-curs de baza,Universitatea “Babeș-Bolyai”Cluj-Napoca,Facultatea de Educație Fizică și Sport 1997,4-5p,34p

<https://pl.scribd.com/doc/267838401/HANDBAL>

<file:///C:/Users/user/Desktop/87-HANDBAL%20-%205-8%20PSP%20PROGRAMA.pdf>

JOCUL – MODALITATE DE EVALUARE LA COPIII CU CES

*Prof învă. primar Muntean Simona Adriana
Școala Gimnazială Ștefan cel Mare Cetatea de Baltă*

Una din formele de manifestare a copilului este jocul. În mod obișnuit o asemenea activitate este izvorată din nevoia de acțiune, de mișcare a copilului- o modalitate de a-și consuma energia- sau de a se distra, un mod plăcut de a utiliza timpul și nu numai.

Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și de operațiuni care urmăresc obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică a copilului. Elementul de joc imprimă acesteia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție funcțională, de veselie și bucurie, de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei și a plictisului, a oboseții.

Atunci când jocul este utilizat în procesul de învățământ, el dobândește funcții psihopedagogice semnificative, asigurând participarea activă a elevului la lecții, sporind interesul de cunoaștere față de conținutul lecției. Stim că jocul didactic reprezintă o metodă de învățământ în care predomină acțiunea didactică stimulată. Această acțiune valorifică la nivelul instrucției finalitățile adaptive de tip recreativ proprii activității umane, în general, în anumite momente ale evoluției sale ontogenice, în mod special.

În timpul jocului, copilul vine în contact cu alți copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social. Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu handicap, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă și comentează situațiile de joc (loto, domino, cuburi, cărți de joc etc.)

În perioada de prescolar, acțiunile se desfășoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu handicap trebuie să fie înscriși la grădinița din vecinătate, alături de copii sănătoși. Copiii sunt curioși, dar practici, astfel că ei vor accepta ușor un copil cu deficiență fizică, care deplasează în fotoliu rulant sau în carje. Ei sunt suficient de simpli și deschiși pentru a accepta ușor un coleg cu probleme de sănătate. Perioada de prescolar este cea mai indicată pentru începerea socializării copiilor cu handicap.

La această vârstă, socializarea se realizează ușor prin intermediul jucăriilor și al echipamentelor de joc. Totuși, trebuie să fim atenți la unele probleme deosebite. Unii copii cu deficiențe au avut experiența neplăcută a spitalizării și a separării de părinți. De aceea, pot

aparea reactii intense, mai ales in primele zile de gradinita. In alte cazuri, copilul are probleme legate de utilizarea toaletei si de deplasare. In aceste situatii, este de preferat sa se solicite prezenta mamei pana la acomodarea copilului in colectivitate si acomodarea personalului cu problemele copilului.

Aceasta activitate dinamizeaza actiunea didactica prin intermediul motivatiilor ludice care sunt subordonate scopului activitatii de predare- invatare, dar si de evaluare.

Elemente de joc : ghicirea, miscarea, intrecerea, surpriza etc. creeaza stari emotionale care intretin interesul si dau colorit viu lectiei.

Prin joc, copiii cu CES pot ajunge la descoperiri de adevaruri, isi pot antrena capacitatea lor de a actiona creativ, pentru ca strategiile jocului sunt in fond strategii euristice, in care se manifesta istetimea, spontaneitatea, inventivitatea, rabdarea, indrazneala.

Jocurile copiilor devin metoda de instruire in cazul in care ele capata o organizare si se succed in ordinea implicate de logica cunoasterii si invataturii.

In acest caz, intentia principala a jocului nu este divertismentul, rezultat din incercarea exista invatare eficienta fara evaluare. Ea nu poate si nu trebuie sa fie reduca la simplul act al notarii. Principala functie a evaluarii este aceea de a determina masura in care diferitele obiective pedagogice au fost atinse. In acelasi timp incearca sa explice randamentul nesatisfacator.

Datele furnizate in urma evaluarii sunt utile pentru luarea unor decizii administrative, cum ar fi repartizarea materiei de studiu pe clase si secventierea optima a acesteia.

Orice program de evaluare judicios se intemeiaza pe o evaluare periodica destul de frecventa (inainte, in timpul si la sfarsitul anului scolar) aducand la cunostinta elevilor rezultatele diferentiat si nu global.

Aprecierea scolara este o forma clasica de intarire de catre invatator a achizitiilor dobandite in procesul invatarii. Prin intarire se intelege,, sistemul de recompense si de penalizare menit sa asigure selectia si fixarea raspunsului sau reactiei adecvate"(Radu 1974).

Recompensa constituie ,, intarirea pozitiva", in timp ce pedeapsa este o ,, intarire negativa". Este de asteptat ca elevii sistematic recompensati sa- si formeze cu timpul o atitudine pozitiva fata de invatator si de scoala, in timp ce elevii care sunt in mod frecvent dezaprobat, ironizati si sanctionati sa devina nemultumiti de viata scolara, deoarece reusita scolara si satisfactia in munca merg mana in mana. Dezvoltarea capacitatii de autoapreciere si a spiritului critic in estimarea rezultatelor scolare proprii se poate realiza cu succes prin organizarea unor actiuni de autoapreciere si interapreciere care duc la maturizarea si obiectivizarea atitudinii elevului fata de aprecierea scolara.

Scopul educatiei este acela de a forma anumite deprinderi, strategii cognitive, atitudini si comportamente ; acestea se invata numai daca il punem pe elev sa actioneze efectiv, atat in plan verbal, cat si in plan motric. In acest sens, Skinner(1971) noteaza :., nu intarim pronuntia corecta a elevului pedepsindu-l pentru ca a gresit, nici miscarile abile pedepsindu-l pentru neindemanare. Nu-l facem pe elev harnic pedepsindu-l pentru lene, curajos pedepsindu-l pentru indiferenta. Nu-l i invatam sa studieze repede pedepsindu-l pentru incetineala, nici sa tina minte pedepsindu-l pentru ca uita, nici sa judece corect pedepsindu-l pentru lipsa de logica. In aceste conditii i se va intampla poate uneori sa descopere singur cum e sa fii atent, muncitor, curajos, cum sa tina minte si sa judece. Instruirea nu va avea nici o contributie aici, fiind inexistentă.

Formele de joc au menirea sa intercepteze tulburarile de comportament ce pot fi declansate de inhibarea instinctelor, ceruta de societate. Cu alte cuvinte, cine isi descarca, pe terenul de fotbal miscarile instinctuale asupra dusmanului sau, nu o va transfera asupra unui membru al familiei sale si este probabil ca va avea un comportament acceptabil in acest mediu social.

Terapia prin joc are la baza efectul armonizator. Din aceasta cauza, jocul terapeutic a fost numit o „pace incheiata cu sine si cu ceilalti”. Armonizarea realizata cu ajutorul jocului se manifesta sub forma unei concordante subiective intre dorinta si putinta. Datorita acesteia, copilul gaseste in joc un raspuns pozitiv la incercarile sale mascate de a fi inteles si o confirmare a sentimentului propriei valori.

Jocul constituie un sprijin necesar in organizarea evaluarii, avand in vedere faptul ca monotonia produsa de formele stereotipe ale exercitiilor produce rapid plictiseala. Aceasta are ca efect secundar scaderea dorintei de a invata, a interesului si atentiei elevilor.

Jocul in procesul de evaluare este o activitate prin care sunt colectate, asamblate si interpretate informatii despre starea, functionarea sau evolutia viitoare a copilului cu CES.

Acordarea calificativelor la sfarsitul unui joc, fie el in echipe sau individual, reprezinta clasarea elevului cu CES pe o anumita „scara”. Calificativele acordate fac din elevul cu CES un analizator, realizand singur treapta pe care o ocupa in „scara” clasei.

Jocul ca modalitate de evaluare nu urmareste in principal evidentierea deficientei si a blocajelor copilului. O asemenea abordare exclude definitive teza caracterului irecuperabil al copilului cu CES. Elementele de joc incorporate in procesul de evaluare pot motiva si stimula puternic acest proces in toate formele lui.

Bibliografie:

1. Cucos Constantin, "Pedagogie", Editura Polirom, Iasi, 2000
2. Radu Ion, "Psihologia educatiei si dezvoltarii", Editura Academiei, Bucuresti, 1983
3. Radu Ion, "Psihologia scolara", Editura Stiintifica, Bucuresti, 1974.

CÂTEVA REFLECȚII PRIVIND MODUL DE FUNCȚIONARE A CREIERULUI PREȘCOLARULUI LA GRĂDINIȚĂ

Prof. Eusebiu Neculai Munteanu (PhD)

Grădinița cu Program Prelungit nr. 21 Iași

În fiecare moment, cantitatea de informații procesată de creier este una imensă. Sistemul senzorial al corpului uman transmite către creier în fiecare secundă circa unsprezece milioane de biți. Văzul, auzul, gustul, mirosul, simțul echilibrului, senzațiile tactile, cele proprioceptive și cele interoceptive “bombardează” creierul în permanență cu informații brute ce urmează a fi prelucrate și corelate în vederea construirii unei imagini de ansamblu. La aceste informații se adaugă, în fiecare clipă, cele referitoare la propriile gânduri, emoții și sentimente, precum și cele referitoare la relațiile și interacțiunile cu cei din jur.

Acest volum informațional nu poate fi gestionat de nivelul conștient al creierului care procesează pe secundă doar între 15 și 50 de biți. Prin urmare, nivelul inconștient al creierului și al minții umane este responsabil în mare măsură de percepțiile senzoriale și amintirile pe care le avem, dar și de deciziile pe care le luăm și judecățile pe care le facem. Și ceea ce este uimitor este faptul că nici percepțiile senzoriale și nici amintirile nu constau în înregistrări autentice ale unor obiecte sau evenimente, ci sunt mai curând construcții mentale imaginare ale creierului uman inconștient. Creierul meu identifică anumite tipare și creează o realitate coerentă, dar contrafăcută, fără ca eu să fiu conștient de acest lucru. În timp, evoluția speciilor a favorizat funcționarea preponderent la nivel inconștient a creierului, procesarea informațiilor realizându-se astfel mai rapid și mai eficient (Mlodinov, 2013). Mai mult de atât, ideea că putem lua decizii exclusiv în mod conștient pare a fi un mit, deoarece creierul inconștient se pare că ia decizia cu câteva momente înaintea creierului conștient.

Complexitatea proceselor neuronale poate fi redată urmărind ciclurile undelor cerebrale. Cele cinci tipuri de unde cerebrale sunt emise pe diferite frecvențe: Delta (sub 4 Hz), Theta (între 4 și 7 Hz), Alfa (între 7 și 13 Hz), Beta (între 13 și 39 de Hz) și Gamma (peste 40 de Hz). Între aceste cinci tipuri de unde cerebrale există un anumit echilibru, ele apar concomitent în activitatea neuronală a creierului uman și devin, pe rând, dominante în funcție de stimuli existenți în mediul înconjurător și de modul de funcționare a corpului și a creierului.

În timpul unei zile petrecute de un copil la grădiniță, procesele neuronale care se petrec în creierul acestuia pot fi descrise de modul de manifestare a diferitelor tipuri de unde cerebrale. Fiecare tip de undă cerebrală are un rol distinct în dezvoltarea și maturizarea creierului. Undele Alfa fac legătura dintre creierul subconștient și creierul conștient. Ele apar pregnant atunci când

preșcolarii sunt focuși pe o activitate și experimentează starea de flux, când practică exerciții de concentrare a atenției prin intermediul respirației sau când exersează diferite posturi corporale ce presupun autocontrol.

Cunoașterea de sine depinde în mare măsură de modul în care se manifestă undele Alfa în copilăria timpurie. Copilul intră într-o stare de flux (Csikszentmihalyi, 2015) ori de câte ori desfășoară o activitate ce îi face plăcere (construiește cu Lego o rachetă, pictează, completează un puzzle etc.). Educatorii și părinții care întrerup brusc aceste activități nu fac altceva decât să deconecteze, de fiecare dată, preșcolarul de la sinele său profund și autentic. Tocmai din acest motiv, ar fi de preferat ca aceste activități în care preșcolarul se află în stare de flux să nu fie niciodată întrerupte brusc, iar educatorii să permită copilul să se deconecteze singur. Trecerea de la o stare mentală în care creierul conștient și cel inconștient se află în conexiune la o stare mentală specifică exclusiv creierului conștient presupune existența unei perioade de tranziție. Această perioadă poate varia ca durată de timp în funcție de particularitățile individuale ale fiecărui preșcolar.

Atunci când încearcă să rezolve o ghicitoare, când aleargă să prindă o minge, când joacă un joc pe calculator sau când procesează informațiile primite de la un educator, undele Beta se manifestă plener în creierul copilului. Undele cerebrale Beta sunt specifice stării de veghe și au un rol major în asigurarea capacității de concentrare a atenției și a motivației necesare în vederea rezolvării problemelor, facilitând învățarea și memorarea explicită. În timpul zilei, creierul construiește realitatea pornind de la ceea ce simțim și conceptualizăm. Undele Beta se manifestă ori de câte ori copilul resimte o tensiune. Din acest motiv, un preșcolar cu o activitate neuronală ce prezintă anomalii ale undelor Beta poate fi mereu în alertă manifestând hiperactivitate cu deficit de atenție sau poate fi extrem de anxios. Pentru a ameliora aceste comportamente educatorii ar putea introduce la grădiniță scurte sesiuni de meditație. Utilizarea sistematică a acestora ar permite, în timp, echilibrarea proceselor neuronale din creierul copiilor și, așa cum consideră Dalai Lama, într-o singură generație, am putea elimina agresivitatea din întreaga lume.

Undele Theta apar episodic în timpul somnului și sunt specifice experiențelor de viață aflate la granița dintre vis și starea de veghe. Undele Theta se manifestă pregnant în activitatea neuronală a creierului preșcolarului, având un rol major în reglarea emoțională, precum și în învățarea și în memorarea implicită (Loonis și alții, 2017). Pe parcursul zilei, aceste unde cerebrale sunt dominante, motiv pentru care copilul nu poate să distingă clar între lumea imaginară și lumea reală. Dacă preșcolarul învață acasă sau la grădiniță cum să practice diferite exerciții de relaxare și meditație, atunci când va fi adult va dispune de o minte deschisă și creativă.

Undele Delta sunt dominante în primele șase luni de viață ale copilului și apar ulterior în timpul somnului profund fără vise, precum și în timpul meditației profunde. Undele Delta

facilitează experiențele de “decorporalizare” și contactul cu creierul subconștient, având totodată un efect de vindecare a corpului și de reducere a senzației de durere. Spre deosebire de primele patru tipuri de unde cerebrale, undele Gamma sunt cele mai puțin cunoscute și studiate. Se pare că au un caracter integrator facilitând procesarea informațiilor în diferite zone cerebrale și modificând apoi percepția asupra realității și conștiința. Undele Gamma se manifestă prin sentimentele de altruism și dragoste necondiționată având un rol esențial în construirea unei dimensiunii spirituale a vieții. Copilul care învață acasă sau la grădiniță să împartă jucăriile cu ceilalți parteneri de joacă și să ajute necondiționat un coleg aflat în dificultate va dispune, când va fi adult, de o puternică conștiință de sine și va avea o bogată viață spirituală. Din păcate, majoritatea programelor educaționale din creșe, grădinițe și școli pun un accent excesiv pe mecanismele de funcționare a undelor cerebrale Beta și pe starea de alertă specifică stării de veghe, fapt ce avantajează statele și corporațiile din întreaga lume.

Noaptea, în timp ce dormim, sinele diurn dispare, iar creierul creează o nouă realitate: cea a viselor, în care sinele oniric își face simțită prezența. Din punct de vedere funcțional, între starea de visare și cea de veghe există o similitudine: ambele par a fi “reale”. Nu putem controla visele când dormim. Acestea sunt rezultatul unor procese chimice și electrice care se desfășoară în creier, chiar dacă, după ce ne trezim, avem iluzia că ne amintim tot ce am visat. De fapt, modul în care descriem visele este o poveste inventată tot de creierul nostru și de mintea noastră. În anumite intervale din timpul somnului, creierul construiește o realitate prin intermediul imaginilor mentale produse de vise. În timpul somnului profund, creierul ia o pauză, mintea se liniștește, iar sinele dispare cu totul (Thompson, 2021, p. 52).

Reveniți în stare de veghe, oricât ne-am dori, tot nu vom putea controla viața pe care o trăim. Fiecare dintre noi poartă un bilet tras la loteria genetică. Mai mult de atât, nu putem să ne alegem părinții sau profesorii din copilăria timpurie, atunci când suntem foarte vulnerabili. De cele mai multe ori, chiar și alegerea unui partener de viață este o loterie. Cu toate acestea îi învățăm pe copii, încă de mici, cum să își planifice viața. Facem acest lucru pentru că avem nevoie de coerență și continuitate în viața noastră, chiar dacă nimic pe această lume nu este permanent. Elaborarea unor planuri pentru viitor și construirea unor povești cu sens și semnificații care să integreze trecutul nostru sunt ingrediente necesare, probabil, pentru supraviețuirea și evoluția noastră ca specie biologică, însă ele nu permit prea mult unui om să avanseze pe calea cunoașterii interioare.

Este important de știut și faptul că aceste stări ale creierului și ale minții nu pot fi delimitate perfect. Uneori, când dormim, putem fi conștienți că visăm, tot așa, cum în starea de veghe putem fi capabili să visăm cu ochii deschiși. Ambele stări mentale ar trebui exersate de copii, încă de la grădiniță. Cu toate acestea, este uimitor cum științele educației ignoră aceste străvechi cicluri mentale ce îi pot învăța pe copii diferite tehnici de autocunoaștere.

Probabil că, în viitor, pentru a putea asigura echilibrul interior al oamenilor și pacea pe Pământ, părinții și profesorii vor fi nevoiți să utilizeze tehnici și metode inovatoare de învățare care să modeleze energiile mentale și fizice ale copiilor, astfel încât să combată eficient entropia psihică ce provine atât din acumulările lanțurilor generaționale, cât și din dezechilibrele inerente ce apar în urma activării excesive al undelor cerebrale de tip Beta în creierul copiilor. Acest lucru va fi posibil, deoarece, spre deosebire de adulți, copiii dispun de o mai mare plasticitate a creierului, rețelele neuronale ale acestora fiind în formare.

Bibliografie:

Mlodinov, L., 2013, *Subliminal. Cum ne determină inconștientul comportamentul*, Editura Humanitas, București, traducere de Doina Lică

Csikszentmihalyi, M., 2015, *Flux. Psihologia fericirii*, editura Publica, traducere de Monica Lungu.

Loonis, R., F., Brincat van G. Antzoulatos, S., L., Miller, E. K., 2017, "A Meta-Analysis Suggest Different Neural Correlates for Implicit and Explicit Learning", *Neuron*, nr. 96, pp. 521-534

Thompson, E., 2021, *Trezirea, visarea, existența. Sinele și conștiința în neuroștiințe, meditație și filosofie*, editura Curtea Veche, traducere de Oana Zamfirache

CREATIVITATEA (LA MATEMATICĂ) ȘI CULTIVAREA EI ÎN ȘCOALĂ

prof. Marlena - Antoaneta Muraru, Școala Gimnazială „Mihai Drăgan” Bacău

Creativitatea constă într-o structură caracteristică psihicului, care face posibilă realizarea unor producții, opere noi. Originalitatea produsului creat e foarte variată: de la rezultatele expresive ale desenului infantil, la creativitatea inovatoare prin care se aduc modificări esențiale principiilor de bază ale unui domeniu (specifică marilor talente). Dacă la acest nivel nu ajung mulți oameni, realizarea unor invenții este accesibilă oricărui om, cu condiția unor interese și experiențe corespunzătoare. Cultivarea spiritului inovator constituie una din sarcinile școlii de azi, când operațiile stereotipe din producție sunt efectuate de mașini automate, conduse de calculatoare.

Rezultatul procesului creator se explică prin **creativitatea** unei persoane, deci creativitatea are și sensul ei cel mai propriu, acela de a constitui o capacitate complexă a omului, o structură caracteristică psihicului care face posibilă opera creatoare.

Factorii creativității

1. Mai întâi analiza discerne **factorii intelectuali ai creativității**. Sâmburele, sămânța roditoare a creativității o constituie **imaginația**, proces de sinteză a unor reacții, fenomene psihice noi. Însușirile ei definesc particularitățile actului creator:

- **fluiditatea**: posibilitatea intuirii de numeroase imagini sau idei;
- **plasticitatea**: ușurința de a schimba punctul de vedere, modul de vedere, modul de abordare a unei probleme, atunci când cel utilizat anterior nu dă rezultate;
- **originalitatea** este expresia noutății care se observă, în unele cazuri, prin raritatea statistică a soluției.

Imaginația constituie **o aptitudine**, deci factorul ereditar are o influență mai mare sau mai puțin importantă. Totuși, întotdeauna, fără experiență, fără muncă susținută nu se realizează nimic original. Ca urmare, **cunoștințele dobândite** prin muncă au un rol esențial. Experiența poate fi directă – când observăm direct fenomenele sau discutăm cu specialiștii în domeniu, ori indirectă, obținută prin lectură sau audierea de lecții, conferințe. În ambele situații, varietatea informațiilor este deosebit de importantă. Școala poate contribui din plin la dezvoltarea creativității.

Inteligența – gândirea influențează și ea creația. Ea înlesnește analiza și stabilirea de noi relații și mai ales contribuie la aprecierea critică a produselor create. Totuși, indicii de corelație între testele de

inteligentă și cele de creativitate nu sunt prea mari. Cotele mari de creativitate presupun un nivel de inteligență cel puțin mijlociu. Invers însă, un nivel ridicat de inteligență (mai ales de gândire critică) poate coincide cu slabe posibilități creatoare.

2. Factori de personalitate. Privite prin prisma calităților persoanei și a randamentului, funcțiile menționate mai sus (imaginația, memoria, gândirea) sunt *aptitudini*. Apare astfel problema rolului eredității și al mediului în formarea lor. Atât în domeniul imaginației, cât și în cel al inteligenței, rolul unor predispoziții ereditare, având la bază anumite structurări favorabile ale centrilor nervoși din creier este incontestabil, după cum cert este că și ponderea acestei predispoziții nu este aceeași la toți oamenii. Thomas Edison afirmă că „geniul este numai 1% inspirație, 99% fiind transpirație”. Afirmatia marelui inventator este exagerată. Dacă, pentru stabilirea celei mai potrivite substanțe pentru filamentul becului electric, el a făcut peste 3000 de încercări, un asemenea efort fizic nu este prezent în munca unui poet sau matematician. Este însă adevărat că în toate cazurile, efortul, acumularea de informații, experiența sunt hotărâtoare, nu doar cultura de specialitate este necesară, faptele pun în lumină valoarea varietății cunoștințelor, a culturii generale care facilitează analogii, transferul unor procedee ori principii dintr-un domeniu în altele.

Creativitatea presupune nu numai aptitudini, din cele arătate rezultă rolul exercițiului, al muncii perseverente. Ori, ceea ce face posibil efortul îndelungat este *motivația* persoanei: dorințele, aspirațiile sale și, mai mult, principalele sentimente, uneori chiar pasiunea pentru creație. Poate ca cineva să aibă multă imaginație, să-i vină în minte tot felul de idei interesante, dar dacă nu dorește să descopere ceva, ori să realizeze ceva deosebit, el nu va prelua ideile sale, nu le va confrunta cu altele, sau, în cazul artistului, nu va face eforturi de selecție, de perfecționare și nu va deveni un creator autentic. Mai mult, pentru a inventa ceva, pentru a aduce o contribuție deosebită, e nevoie de un efort de lungă durată, ceea ce *implică o voință formată, o perseverență îndelungată*.

3. Factorii externi. Psihicul individului se află sub puternica influență a mediului ambiant, în special a celui social - dezvoltarea impetuoasă a tehnicii în secolul nostru a izvorât din cerințele de progres continuu ale producției moderne. În al doilea rând, mai ales în știință și tehnică, orice descoperire, orice teorie e condiționată de stadiul atins în cercetare. Teoria relativității a lui Einstein a putut fi concepută pornind de la experiențe efectuate de contemporani ale căror rezultate nu se puteau explica prin teoria newtoniană.

Desigur, uneori societatea poate stânjeni creația, progresul științei și artei, cum a fost cazul intervenției inchiziției, ori cel al stalinismului.

Stimularea creativității elevilor

O primă problemă este depistarea elevilor cu potențialități creative superioare. Ea se poate realiza prin folosirea unor teste speciale, prea puțin cunoscute la noi în țară. Mai bine însă, îi putem descoperi în procesul de învățământ, mai ales dacă utilizăm metode active. Elevii dotați ies în evidență prin compuneri, ori soluționări de probleme neobișnuite, sau prin întrebări neașteptate pe care le pun.

Ținând cont că fiecare copil are posibilități creative, profesorul trebuie să aibă în vedere stimularea creativității tuturor. Cel mai important, în acest scop, pare a fi climatul instaurat de către profesor. Trebuie să se renunțe la stilul autoritar și să realizăm cu elevii relații democratice, permissive, prietenești. Ei nu trebuie să se teamă de profesor, ci numai să-l respecte, datorită prestigiului dobândit, școlarii să-și manifeste în voie curiozitatea, spontaneitatea.

Pentru a lupta împotriva blocajelor, profesorul trebuie să-și exprime în mod evident prețuirea fanteziei, apreciind pozitiv ideile originale. Caracterul personal, original al unei expuneri, al tratării unei probleme să fie unul din criteriile notelor mari.

Procesul de învățământ poate fi caracterizat ca o învățare creativă atunci când elevii devin participanți activi la lecție, când se folosesc metode active cum sunt învățarea prin descoperire, problematizarea, studiul de caz ș-a., situații în care copiii pot avea inițiativă, pot pune întrebări, pot discuta și pot propune soluții personale.

Activitatea în afara clasei și cea extrașcolară are mari rezerve pentru cultivarea creativității. În cercurile de elevi se desfășoară o activitate liberă. Aici se pot exprima diferite metode de stimulare a imaginației. Pentru a se utiliza la maximum resursele inconștientului, care are rol important în procesul de creație (aparitia unor idei, sub forma „iluminării”, inspirației), s-au preconizat metode având în centru „asocierea liberă”, adică consemnarea acelor idei care ne vin spontan în minte, fără vreun efort special de memorie ori raționament. Cea mai răspândită este așa numitul brainstorming (asaltul de idei), când elevii își exprimă pe rând și în mod liber tot ceea ce le vine în minte în relație cu o anumită problemă propusă.

Dirigintele poate organiza întâlniri cu oamenii de știință sau artă, care vor vorbi de dificultățile muncii lor și le pot trezi interesul pentru temele și problemele deschise.

Vizitarea expozițiilor, ca și excursiile largesc orizontul elevilor, câmpul fanteziei și sunt prilejuri de nenumărate întrebări.

Preocuparea de cultivarea independenței în gândire și exprimare presupune și o legătură cu familia, în special în sensul combaterii unor tendințe, prezente uneori, de dădăcire a copilului, ba chiar

de a-l suplini în efectuarea temelor mai dificile, ceea ce subminează efortul școlii de a emancipa gândirea copilului, de a-l face capabil să se înalțe cu propriile sale puteri.

În general, cultivarea creativității se poate face la toate disciplinele de învățământ, cele de natură artistică având, se pare, chiar mai multe posibilități în acest sens. Desigur, profesorul trebuie să manifeste el, în primul rând, creativitate în imaginarea procedeeleor și condițiilor de desfășurare ale lecțiilor.

BIBLIOGRAFIE

1. Balan, B.; Boncu, Ș.; Cosmovici, A.; Cozma, T.; Crețu, C.; Cucuș, C. (coordonator); Dafinoiu, I.; Iacob, L.; Moise, C.; Momanu, M.; Neculau, A.; Rudică, T. (2005), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom, Iași;

2. Universitatea „Al. I. Cuza Iași: Catedra de pedagogie, Catedra de psihologie; Institutul de Științe ale Educației filiala Iași; Casa Corpului Didactic Iași, (1994), *Psihopedagogie pentru examenul de definitivat și grad didactic II*, Editura Spiru Haret, Iași;

3. Matei, S.; Sârbu, I.; Cosma, D.; Sârbu, M. A., (2006), *Metodica predării Educației tehnologice*, Ed. Arves.

PROCESUL DE ÎNVĂȚARE- EVALUARE BAZAT PE PROIECTE

*Prof. Muresan Angelica
Liceul Tehnologic Elisa Zamfiresu*

Introducerea proiectelor în curriculum nu reprezintă o idee nouă sau revoluționară în domeniul educației. În cursul deceniului trecut, practicile au evoluat totuși spre o strategie de predare mai formalizată.

Învățarea și evaluarea prin metoda proiectului și-a câștigat un loc mai sigur în practicile școlare, pe măsură ce experții au început să documenteze ceea ce profesorii au înțeles de mult timp: elevii devin mai implicați în procesul de învățare atunci când au posibilitatea de a analiza, de a cerceta probleme complexe, provocatoare, uneori neplăcute, care se aseamănă cu cele din viața reală.

Învățarea și evaluarea pe bază de proiect merge dincolo de trezirea interesului elevilor. Proiectele bine concepute încurajează investigația activă și dezvoltarea capacităților cognitive de nivel superior. Cercetările asupra creierului subliniază valoarea acestui tip de activități de învățare. Abilitățile elevilor de a înțelege lucruri noi sunt mai mari atunci când sunt „legate de activități semnificative de rezolvare a problemelor, iar elevii sunt ajutați să înțeleagă de ce, când și cum devin aceste fapte și competențe relevante” (Bransford, Brown, & Conking, 2000, p. 23).

Învățarea și evaluarea pe bază de proiecte este un model de instruire care îi implică pe elevi în activități de investigare a unor probleme obligatorii și au drept rezultat obținerea unor produse autentice. Proiectele destinate să sporească oportunitățile de învățare ale elevilor pot varia foarte mult în ceea ce privește conținutul și aria acoperită și pot avea loc la diferite niveluri de învățământ. Cu toate acestea, tind să aibă în comun câteva trăsături definitorii. Proiectele se dezvoltă pornind de la întrebări provocatoare care nu pot primi răspunsuri prin învățarea bazată pe memorare.

Prin proiecte, elevii își asumă roluri active - cel care rezolvă problema, cel care ia decizia, cel care efectuează investigații, responsabilul cu documentarea. Proiectele servesc unor obiective educaționale specifice, semnificative; ele nu sunt diversivni sau adaosuri la curriculumul „real”.

Investigația presupune o gamă largă de activități legate de curiozitatea noastră naturală în legătură cu lumea care ne înconjoară. În contextul educației, investigația dobândește un înțeles specific. Profesorii care folosesc această tehnică drept strategie didactică îi încurajează în mod normal pe elevi să pună întrebări, să planifice și să desfășoare acțiuni de căutare de informații, să facă observații și să reflecteze la ceea ce au descoperit. Învățarea bazată pe proiecte oferă o mulțime de beneficii, atât pentru elevi, câtși pentru profesori. Un număr din ce în ce mai mare de cercetări susțin utilizarea învățării prin proiecte în școli, cu scopul de a implica elevii, de a reduce

absenteismul, de a stimula dezvoltarea capacităților de învățare prin cooperare și de a crește performanțele școlare. Pentru mulți elevi, acest stil de învățare este unul foarte atractiv, deoarece derivă din autenticitatea experiențelor. Elevii își asumă rolul și comportamentul celor care lucrează într-un anumit domeniu. Fie că realizează un film documentar despre probleme de mediu, elaborează o broșură turistică pentru a evidenția locurile cu semnificație istorică din comunitatea lor sau realizează o prezentare multimedia despre argumentele pro și contra construirii unui mall, elevii sunt implicați în activități reale, care au semnificație dincolo de sala de clasă sau școală.

Pentru profesori, printre avantajele suplimentare, se numără dezvoltarea profesionalismului și a colaborării cu colegii, precum și posibilitățile de a construi relații cu elevii. În plus, mulți profesori apreciază disponibilitatea unui model care se adresează unor categorii diverse de elevi prin existența unei game variate de oportunități de învățare. Profesorii descoperă că elevii care beneficiază cel mai mult de învățarea prin proiecte tind să fie aceia în cazul cărora metodele de instruire tradiționale nu sunt eficiente. Pentru elevii obișnuiți cu experiențele școlare tradiționale, aceasta presupune o transformare de la respectarea unor ordine pentru desfășurarea activităților, la orientarea propriilor activități de învățare; de la memorare și repetare, la descoperire, integrare și prezentare; de la ascultare și reacție, la comunicare și asumarea responsabilității; de la cunoștințe, la fapte, termeni și conținuturi care servesc la înțelegerea proceselor; de la teorie, la aplicarea teoriei; de la dependența de profesor, la puterea de a lua decizii. Profesorii care doresc să folosească metoda proiectului la clasă s-ar putea să fie nevoiți să adopte noi strategii de instruire pentru a avea rezultate. Majoritatea cadrelor didactice nu au fost învățate să-și asume rolul de ghid sau facilitator și să predea în acest mod.

Metodele de instruire directă care se bazează pe manuale, expuneri și evaluări tradiționale nu funcționează prea bine în cadrul unui proces de instruire deschis, interdisciplinar, caracteristic învățării pe bază de proiecte.

Profesorii mai degrabă „antrenează” și „modelează” și vorbesc mai puțin. Ei trebuie să fie pregătiți pentru a accepta „abaterile de la direcție” care pot interveni pe parcursul desfășurării unui proiect. Profesorii se pot afla în situația de a învăța ei înșiși alături de elevi pe măsură ce proiectul se desfășoară.

Într-adevăr, trebuie să existe disponibilitate din partea profesorilor de a-și asuma riscuri pentru a depăși provocările inițiale. Sprijinul din partea conducerii școlii poate ajuta la implementarea unor orare mai flexibile, cum ar fi cele cu mai puține discipline pe zi sau planificarea pe echipe, care să le ofere profesorilor și oportunități de dezvoltare profesională.

Bibliografie:

1. DEX, Editura Univers Enciclopedic, București, 1996.
2. Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006

3. Ionescu, Mihaela, Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiecte, Editura Humanitas, București, 2003
4. Silberman, M., Active Learning. 101 Strategies to Teach Any Subject, Allyn and Bacon, 1996.

IMPACTUL ANXIETĂȚII ÎN CONTEXTUL RECUPERĂRII ȘI EVALUĂRII
DIFERENȚIATE A CONȚINUTURILOR CURRICULARE PRIN ACTIVITĂȚI EDUCATIVE
DE SPRIJIN LA MATEMATICĂ

Prof. ed. Gabriel Mureșan-Chira

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "MIRON IONESCU"

Cluj-Napoca

Anxietatea este considerată de specialiști ca fiind una dintre cele mai frecvente tulburări psihologice și cognitive la copii și adolescenți (Benga, Țincaș & Visu-Petra, 2010). Deplasându-ne înspre mediul educațional- școlar, nu putem omite copiii cu cerințe educative speciale (C.E.S.) incluși în școala de masă (integratoare) și care beneficiază în parte de sprijin din partea cadrelor didactice itinerante/ de sprijin. Construcția anxietății se referă la un set de răspunsuri cognitive, fiziologice și comportamentale, deseori combinate, care însoțesc sarcinile de mare stres și/sau evenimentele stresante, evocă îngrijorări cu privire la situații și consecințele acestora (Cassady & Johnson, 2002; Dowker, Sarkar & Looi, 2016). Însă deseori, aceste situații se manifestă în context școlar, inclusiv în secțiunea evaluării diferențiate a elevilor.

Mulți cercetători și educatori au recunoscut matematica ca fiind una dintre cele mai importante discipline atât în faza de educație, cât și în aspectele legate de viață, dar și una din științele care generează dificultăți de învățare, perturbând inclusiv dinamica evaluării în diverse momente sumative. Astfel, una dintre cele mai frecvente tulburări de învățare în timpul activităților legate de matematică este anxietatea matematică (Furner & Duffy, 2002). Aceasta a fost corelată cu sentimente și atitudini negative față de matematică dar și cu o serie de consecințe negative asupra performanței matematice, a conceptului de sine în matematică, a autoeficienței matematice. Unele studii investighează frecvența acesteia pe gen, ca moștenire de la părinți sau ca o pseudo- rămânere în urmă în sensul înțelegerii acesteia inclusiv pe componenta socio- culturală. Desigur că nici mediul de proveniență nu este exclus și poate afecta orientarea pe termen lung a participării la activități legate de matematică, activități școlare ori decizia individului cu privire la viitoarea poziție profesională. Elevii anxioși la matematică pot obține rezultate mai slabe la testele de matematică decât elevii non-anxioși (Devine et al. 2012, Wilder, 2013), și evită sistematic activitățile legate de matematică ori cursuri de matematică alternativă, opționale, sau alte activități unde se utilizează anumite relații matematico- logice (Mureșan- Chira, 2015, Carey et al., 2017).

Cu totul altă turnură se remarcă dacă aducem în discuție copiii, elevii cu cerințe educative speciale care au fost îndrumați spre învățământul de masă, dar care beneficiază de curriculum adaptat și personalizat la disciplina matematică. Astfel, a fost pusă baza serviciilor de educație integrată, a

serviciilor educative de sprijin pentru aceștia (sau activități educative de sprijin, respectiv A.E.S). Cadrul didactic de sprijin participă la activitățile din clasă, împreună cu profesorul clasei integratoare (de masă) facilitând atât accesul la structurile curriculare specifice, cât mai ales adaptarea acestora la specificul fiecărui elev în parte, extragerea sau adăugarea unor conținuturi realizându-se în favoarea elevului, asigurându-se minimum de cunoștințe pentru fiecare lecție, capitol sau disciplină curriculară. Astfel, adaptarea curriculară este foarte variată în special la matematică, pe de o parte, deoarece unele clase parcurg programa după manual, altele preferând la solicitarea profesorului să utilizeze diferite culegeri de probleme cu diverse grade de dificultate. Comparând cele două stiluri de lucru, (cu manualul și culegera) putem constata că există unele sincope între clasele unde există elevi integrați în sprijin care lucrează după culegeri, și alți elevi din sprijin care lucrează cu manualul. Diferența constă în faptul că, în cazul unor culegeri, se trece deseori direct la grade de performanță- ceea ce la elevii din sprijin nu se poate pune în discuție, pe când în munca cu manualul, trecerea spre o înțelegere a noțiunilor este mult mai lentă și este limitată. Exemplu: Frația constituie o parte dintr-un întreg, sau în general orice număr de părți egale. Dacă adaptăm spre exemplu fracțiile, vom observa că acestea sunt foarte ușor de înțeles dacă profesorul de sprijin alocă mai mult timp pentru aprofundarea conceptelor, intercalând mai multe elemente decupate din context, practice, uzuale (ex: felierea unei pâini, împărțirea unei pizza comandate pentru colegii clasei, împăturirea unei coli de hârtie, etc). Metodica predării nu reprezintă ancorarea în principiile didactice luate ca rigorism ci se referă la flexibilizarea conținutului predat, prelucrarea mentală a acestuia de către elev, ca mai apoi în faza evaluării răspunsurile să reflecte asimilarea corectă a conținuturilor predate. Evaluarea în special la matematică și în condițiile elevului anxios, trebuie să fie diferențiată atât sub aspectul conținutului cât și a manierei de evaluare. O evaluare permanent chiar în predare prin evocarea unor cunoștințe similare din alte domenii, integrarea conținutului la o succesiune de fenomene din natură, relațiile cu aspect practic, integrarea jocurilor matematice în toate fazele procesului didactic, considerăm că sunt mult mai potrivite pentru a stimula învățarea, diminuarea anxietății față de disciplină sau față de cadrul didactic.

În exemplul de mai jos, oferim un scurt fragment de fișa de sinteză și monitorizare la disciplina matematică, pe un interval de timp dat, cu realizarea sarcinilor/ obiectivelor minimale, adaptate curricular pentru elevii cu cerințe educative special încadrați în activități educative suplimentare cu profesor intinerant/de sprijin.

Fișă evaluative de sinteză (utilizată în scop didactic și de cercetare, fragment, exemplu-adaptat)

OBIECTIVE CADRU	OBIECTIVE DE REFERINȚĂ	SEPT.-NOV.				NOV.-FEBR.				FEBR.-APR.				
		I	S	B	FB	I	S	B	FB	I	S	B	FB	
Cunoașterea și înțelegerea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii;	1.1 să scrie, să citească, să compare și să reprezinte pe axă numere naturale, întregi, fracționare și zecimale;	X												
	1.2 să efectueze calcule conținând adunări, scăderi, înmulțiri și ridicări la putere, cu nr.naturale, fracționare și zecimale, utilizând proprietățile operațiilor de adunare și înmulțire, precum și regulile de calcul cu puteri;	X												
	1.3 să folosească aproximări ale nr. naturale, fracționare și zecimale pentru a estima sau a verifica validitatea unor calcule;	x												
	1.4 să utilizeze elemente de logică și de teoria mulțimilor pentru a justifica etape în rezolvarea unor probleme;	X												
	1.5 să utilizeze ecuații simple de tipul: $x \pm a = b$; $x \cdot a = b$; $x : a = b$ ($a \neq 0$) și inecuații de tipul $x \pm a < b$; $x \cdot a < b$; $x : b < b$ ($a \neq 0$)	X												
Cunoaștere a înțelegerea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor	1.6 să recunoască figuri și corpuri geometrice; să deseneze figurile și să construiască din diferite materiale corpurile cunoscute;	X												
	1.7 să utilizeze simetria și translația pentru a construi modele geometrice; să localizeze punctele de coordonare întregi într-un sistem de axe ortogonale;	X												

r de calcul specifice matematici i	1.8 să efectueze transformări între multiplii și submultiplii principalelor unități din sistemul internațional de măsuri (pentru lungime, arie, volum, masă, timp); să estimeze măsuri ale unor obiecte din mediul apropiat; exemplificări	X																	
	1.9 să înregistreze, să clasifice și să prezinte date sub formă de tabele și diagrame statistice simple;	X																	

Monitorizarea evaluării și perioada, notație: I (insuficient), S (suficient), B (bine), FB (foarte bine). Gradul de dificultate este stabilit de cadrul didactic de sprijin în urma evaluării inițiale a elevului. Traseul educational și analiza rezultatelor la învățătură, analiza catalogului, discuțiile cu părinții sau aparținătorii, analiza produselor activității, pot sprijini structurarea, completarea unui profil al elevului cu C.E.S. și poate ajuta masiv la personalizarea curriculară, la adaptarea procesului de predare, învățare și evaluare al acestuia. În paralel cu activitatea educativă de sprijin se recomandă monitorizarea atentă a elevului privind atitudinea acestuia referitor la abordarea acestei discipline, gradul de înțelegere, atenta adaptare curriculară și nu în ultim rând, la poziția elevului pe parcursul oferirii serviciilor, de a nu- l încărca cu sarcini școlare; acestea fiind adaptate gradual. Se va avea în vedere prezența elevului la activități, acesta fiind un indicator fundamental alături de analiza rezultatelor școlare pe parcursul perioadei cu sprijin. Un alt suport de bază este cel psihologic, de consiliere atât al elevului din sprijin, cât și a părinților sau a altor aparținători, de continuarea acestei strategii și la domiciliul elevului. Cadrul didactic de sprijin trebuie să adapteze întreg procesul didactic, întreaga programă, însă prin atingerea unor standarde minimale conform programei, evidențierea cunoștințelor deținute de elev și nu remarcarea stringență a lipsei acestora. Așadar, evaluarea se poate realiza permanent, adaptat, gradual, prin rotație, chiar la fiecare oră, dar elegant, cu tact pedagogic, ținând cont de context, conținut predat, resurse didactice și metoda fiecărui cadru didactic raportat la posibilitățile elevului.

Bibliografie:

Barboș Ana, Barboș Emilia. Adaptare compenso-recuperare-integrare. Instrumente și tehnici de lucru pentru cadrele didactice de sprijin/ intinerante și partenerile acestora- cadre didactice din învățământul de masă, Editura Risoprint, Cluj-Napoca, 2007.

Benga, Oana Țincaș, I., & Visu-Petra, L. Investigating the structure of anxiety symptoms among Romanian preschoolers using the Spence Preschool Anxiety Scales. Revista Cognitione, Creier, Comportament/ Cognition, Brain, Behavior, 14(2), Cluj-Napoca, 2010.

Carey, E., Hill, F., Devine, A., & Szűcs, D. The Modified Abbreviated Math Anxiety Scale: A Valid and Reliable Instrument for Use with Children. *Frontiers in Psychology*, 8, 11. doi:10.3389/fpsyg.2017.00011.

Cassady, J. C., & Johnson, R. E. Cognitive Test Anxiety and Academic Performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 270–295. doi:10.1006/ceps.2001.1094/ 2002.

Furner, J. M., & Duffy, M. L. Equity for All Students in the New Millennium: Disabling Math Anxiety. *Intervention in School and Clinic*, 38, 67-74, 2002.

Gabriel, Mureșan-Chira. *Mozaic psihopedagogic*, Editura Etnous, Brașov, 2015.

DESPRE UTILIZAREA SURSELOR BIBLIOGRAFICE ÎN PROCESUL DIDACTIC ȘI EVALUAREA ETAPIZATĂ

Prof. ed. Gabriel Mureșan-Chira

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "MIRON IONESCU"

Cluj-Napoca

Depășind construcția unui program curricular, descrierea procesului de învățare reprezintă contextul pedagogic, spectrul instrucțional creat de acțiunea conjugată a unor factori multipli determinanți. Elemente diverse ca: situație, context, conjunctură de învățare, calitate și cantitate de conținuturi curriculare deținute de elev, abilități ale acestuia, motivația intrinsecă, extrinsecă ori combinată, încadrarea într-un spațiu frecvent limitat ca timp sau loc de desfășurare a activității de educare- instruire, condiționează semnificativ contextul psihopedagogic de educare, oferind posibilitatea explorării progresive a ipostazelor elevului implicat la un moment dat în selecția, compararea și analiza surselor bibliografice.

Principalele interacțiuni în mediul școlar consacră forme specifice: relații de comunicare, de afinitate, de valorizare, și calitate spre și dinspre corpul didactic, factori care articulează componente ale managementului învățării. Elevul poate fi stimulat pentru un act de creație care, nu trebuie să se refere doar la o componentă artistico- plastică sau estetică ci, mai ales, la o componentă intelectuală, un produs al inteligenței bine reprezentat. Deseori prin strategiile inductiv-deductive și deductiv- inductive, prin dezvoltarea aptitudinilor de comunicare, prin aplicarea tehnicilor de brainstorming la nivelul grupei de elevi din clasă, prin modelare și descoperire, elevul obiect și subiect al educației, beneficiar total al valorilor educaționale cu tendințe interdisciplinare este permanent stimulat, înlăturându-se astfel monotonia, rutinele muncii clasice cu manualul, analiza bibliografică oferind impulsuri interesante spre cercetare.

Foarte multe studii de specialitate conferă spațiu amplu contextului educațional prin prisma triadei educație formală- nonformală- informală, suprapunând în acest context obiectivul strategic de generalizare spre particularizare a procesului instrucțional- educativ destinat beneficiarilor educației. Am putea spune că, pe de o parte, ipoteza unei suprapuneri a strategiei cu metoda nu este posibilă deoarece, construirea unei strategii adecvate intereselor elevilor și nivelului lor de pregătire reprezintă ceea ce numim o permanentă provocare deci, și strategiile suportă aceeași factură; pe de altă parte, de cele mai multe ori luăm contact cu o învățare permanentă, cu un segment de autoeducație dirijat, alteori semidirijat, strategiile referindu-se atât la cadrul ce precede metoda cât și la parcursul individului din punct de vedere instructiv- formativ. Pe scurt, metoda este implicată

permanent, inclusive în evaluare, fiind cale, drum, itinerar, plan de acțiune, pe când strategia este doar un scenariu.

Cei care învață dar și adulții, compun în opinia lui Chiș (2005) cităm: “structuri integrate, reprezentări comune, clasificând și decontând factorial anumiți indicatori, condiții și constructe, concepte care identifică anumite modele de bază de la care debutează învățarea”. Depășind consistența unui program curricular, descrierea procesului de învățare, reprezintă un context pedagogic creat de acțiunea conjugată a unor factori multipli cauzali. Elemente ca: situație, context, conjunctură de învățare, calitate și cantitate de conținuturi curriculare deținute de elev, abilități ale acestuia, motivația intrinsecă, extrinsecă sau frecvent combinată, încadrarea într- un spațiu frecvent limitativ ca timp sau loc de desfășurare a activității de educare- instruire, condiționează semnificativ, contextul psihopedagogic de instruire, oferind posibilitatea explorării progresive a ipostazelor elevului implicat la un moment dat în selecția, compararea și analiza conținuturilor curriculare considerate utile în completarea după caz a unor conținuturi curriculare lacunare.

În cadrul dinamicii procesului didactic, profesorul reprezintă sursa de ghidaj în distribuirea conținuturilor curriculare conform ariei curriculare, specialității, clasei ori profilului acesteia. La îndemâna acestuia regăsim mijloace de învățământ care, alături de capacitatea sa de proiectare a activității/ secvenței de învățare și de tactul acestuia, cunoașterea colectivului de elevi sau competențe, fac ca beneficiarii educației să recepteze, prelucreze, să reproducă și să utilizeze conținuturi transferate din planul teoretic în domeniul practic- aplicativ. Fie că este vorba de o lecție de predare de cunoștințe noi, fie una de recuperare, fixare sau mixtă, conținuturile curriculare sunt rezultatele planificărilor anuale, semestriale, a planificării pe unități de învățare și chiar a proiectelor de activitate. La rândul lor acestea sunt filtrate de cadrul didactic prin prisma competențelor la disciplina din aria curriculară respectivă, prin prisma noțiunilor științifice, de cultură generală, a experienței. O relație complexă o analiză pregătitoare oferită spre studiu, o dirijare instrucțională în generarea unor dileme, spețe, situații de învățare, care se doresc cât mai utile, de calitate și conforme cu referiri bibliografice, sub diverse forme și din mai multe perspective. Se are în atenție creșterea capacității elevilor de a disemina aceste conținuturi, de a le transpune aplicativ în contextul real de viață. Totalitatea datelor, informațiilor, considerentelor ce țin de particularitățile clasei de elevi, concură prin implicarea activă a cadrului didactic la utilizarea unor strategii eficiente de învățare.

Elevul deține un rol activ ca beneficiar al instruirii și educării, fiind parte dinamică în procesul de învățământ, subiect și obiect al educației. În ceea ce privește fluxul de ieșire din cadrul dinamicii procesului de învățământ, acesta se caracterizează prin calitatea “produsului finit” adică resursa umană instruită și educată oferită pieței muncii. Elevul devine în acest context depozitarul informațiilor, cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor care, operând la nivel intelectual cu

descriptori organizaționali- cognitivi, prelucrează mnezic și reproduce frecvent aplicații teoretice în context aplicativ. Știind că învățarea nu se produce brusc ci etapizat, aceasta reprezintă o prelucrare consistentă de date științifice, o alternanță planificată de predare- învățare- evaluare, nu secvențial ci integrat, înlănțuind activități care interacționează între ele. Procesarea unor cantități de informație din ce în ce mai mari progresiv cu înaintarea în vârstă și ciclul de învățământ, utilizarea unor strategii combinatorii organizațional- cronologice de mijloace și metode, devin inevitabile. Nefiind o metodă sau metodologie didactică, strategia concură la geneza actului pedagogic adică, ocupă un loc central în proiectarea și organizarea lecției. Concepută ca un scenariu didactic complex, aceasta implică actorii predării- învățării, condiții de realizare, prefigurează traseul metodic cel mai potrivit, logic și eficient pentru elaborarea unei situații concrete de învățare. Implicând pe cel care învață în situații noi de învățare, strategia de a stimula elevul în selecția unor surse bibliografice în vederea completării unor conținuturi curriculare reprezintă o dirijare pe stimulare- cercetare, o intenție clară de a crește stima de sine. Acesta fiind implicat în aflarea unor răspunsuri noi sau a unor lămuriri suplimentare învață, asociază informații anterioare unui suport curricular nou, depășind combinarea contextuală spre un parcurs metodic.

Principalele interacțiuni în mediul școlar determină forme specifice: relații de comunicare, de afinitate, de valorizare, și calitate spre și dinspre corpul didactic, factori care articulează componente de managementul învățării: Cum? Dinamica învățământului, prin relațiile specifice, se axează pe instruire. Deseori suntem invitați la o cercetare a surselor bibliografice pentru o învățare de profunzime, o asociere inteligentă dintre ceea ce nu știm- ce știm și ce dorim să știm pe fondul prezunției că: elevul poate fi stimulat pentru un act de creație, care nu trebuie să se refere doar la o componentă artistică sau estetică ci mai ales la o componentă intelectuală, un produs al inteligenței diferit reprezentat. Iar la matematică, compararea mai multor surse științifice referitoare la o anumită chestiune și ulterior soluția găsită, alocă evaluării un caracter deosebit. Evaluarea prin chestionare asupra unei problematice noi, prin configurarea unui nou cadru de gândire și de învățare propice dezvoltării gândirii critice și integrării creative a informațiilor și conceptelor, assemblează în suita cognitivă stimuli în rezolvarea unor probleme, o altă viziune asupra conținuturilor oferite.

De ce să nu recunoaștem, se ridică câteva semne de întrebare și anume: cum și în ce fel sursele bibliografice sunt utile? Cum poate analiza elevul un conținut curricular și cum acesta poate fi completat? Astfel, credem că într-o primă etapă am putea avea în vedere: gruparea informațiilor bibliografice la nivel general, analiza atentă a materialelor școlare (suport de curs, manual, culegeri, referate sau lucrări), analiza precisă a acestora ca etapă terțiară, utilizarea conținuturilor și completarea/ compararea acestora. În etapa a doua ca secțiune practică am putea avea în vedere stilul de învățare a elevului, receptarea materialului interpretabil prin: dezvoltarea bio- psiho- socio-culturală, atitudini de muncă cu manualul sau suporturi de altă natură, selecția calitativă și

cantitativă a conținuturilor curriculare după criteriile sugerate sau la libera alegere, rezumarea datelor, compararea, comasarea, plierea pe date științifice cât mai noi în domeniul studiat, criteriile opționale cu validare statistică sau analiză metaanalitică- la clasele terminale funcție de profil și/ sau particularitățile elevilor. Din punct de vedere a cadrului didactic, acesta poate remarca originalitatea selecției bibliografice, caracteristicile de inovare care sunt prezente în lucrare sau exprimate sub formă orală, creativitatea elevului, calitatea studiului sau durata de timp alocată- ca elemente pur orientative, axarea realizându-se pe învățare logică, cu o durată mare de stocare în timp a acesteia. Cadrul didactic consideră sursa bibliografică utilă proiectului realizat remarcându-se calitatea articolelor/secțiunii dintr-un volum, culegere, sau alte conținuturi tematice conforme cu literatura de specialitate, lucrări prezente capabile să acopere o arie semnificativă de conținuturi segmentului științific cercetat. Din punct de vedere al elevului, bibliografia este rareori consultată, mai mult din obligație și dacă sunt prezumții că profesorul ar pune întrebări din ea. Din acest punct de vedere, evaluarea elevului care utilizează astfel de surse trebuie remarcată, notată, punctată ca element de originalitate, încurajată, chiar dacă și pentru câteva aspecte la o lecție. Curiozitatea și sensul dat învățării fiind punctat.

Constituind o sursă suplimentară de informație, lista bibliografică poate fi particularizată constituindu-se ca document secund (după manual, suport de curs- considerate în acest context documente primare) uneori periodic, sursă din care ideile extrase de elev sunt exprimate prin cuvintele sale și rareori prin citate și adnotări. Ca și orice altă activitate propusă elevului, selecția și analiza conținuturilor bibliografice propuse- ce vizează un anumit segment științific- perfecționează stilurile de învățare, combate învățarea de tip mecanicist, de suprafață, încurajează învățarea activă, profundă, de adâncime, inteligentă, și de durată. Totalitatea structurilor psihosociale ale elevului implicate în acest proces analitic, depind într-o foarte mare măsură de motivație. Deseori prin strategiile inductiv- deductive și deductiv- inductive, prin dezvoltarea aptitudinilor de comunicare, prin aplicarea tehnicilor de brainstorming la nivelul grupei de elevi din clasă, prin modelare și descoperire, elevul obiect și subiect al educației, beneficiar total al valorilor educaționale cu tendințe interdisciplinare este permanent stimulat, înlăturându-se monotonia, rutinele muncii clasice cu manualul, analiza bibliografică oferind impulsuri spre cercetare. Stimularea spre învățare pentru toată perioada vieții, determină acumularea achizițiilor după valori clare de învățare sistematizată, bazată pe clasificări mnezice interiorizate. Am putea afirma că studiul individual este fundamental și fundamentat pe un complex de factori complecși ce includ un atipic al învățării în sensul în care originalitatea, inovarea, creativitatea sunt factori ce țin de învățământul modern bazat pe competențe, pe o tendință interdisciplinară unde elevul este pus în postura de participant activ la dinamica procesului de învățământ. În încheiere, se remarcă tot mai pregnant chiar o proiectare a evaluării didactice, separarea etapelor procesului didactic nefiind recomandată în unele cazuri.

Dulamă, sublinia faptul că, pentru a fi validată performanța, profesorul ar trebui să decidă dacă elevul nu a realizat această performanță din întâmplare sau prin ghicire, dacă performanța reflectă cu acurateță obiectivul vizat (de exemplu, dacă elevul știe să redea ideea principală dintr-un fragment cu propriile cuvinte) și dacă performanța a avut loc în condiții în care nu se modifică observarea (de exemplu, vede rezolvarea pe foaia unui coleg). Pentru ca profesorul să fie convins că observarea performanței relevă capacitatea învățată într-o situație cunoscută, observarea ar trebui realizată de două sau de trei ori după învățare. Privind strict predarea, învățarea, evaluarea, aceste componente se întrepătrund dacă și numai dacă profesorul le distribuie elegant funcție de conținutul științific, prelucrat prin experiență didactică și adresat elevilor, particularităților acestora. Dincolo de evaluări orale, teste, lucrări scrise, experimente și activități practice, referate, proiecte, probe practice, evaluarea poate deveni dintr-o situație stresantă o cale a discursului științific, o secvență a argumentelor, a descrierilor, o conversație euristică, o combinatorică didactică a rezultantei cunoașterii.

Bibliografie:

Dragu, Anca, Cristea, Sorin. Psihologie și pedagogie școlară, Editura Ovidius, University Press, Constanța, 2002.

Dulamă, Maria Eliza. Studiu comparativ al unor modele constructiviste de structurare a lecțiilor, în Maria-Dorina Anca, Dulamă Maria Eliza, Florin Bucilă, Oana Ramona Ilovan. Tendințe actuale în predarea și învățarea geografiei. Contemporary trends in teaching and learning geography, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, p. 95-104, 2008

Gabriel, Mureșan- Chira. Sincretismul noilor educații din perspectiva sano-educațională, Editura Etnous, Brașov, 2019.

Gabriel, Mureșan- Chira. (vol. colectiv). Ghid didactic în sprijinul orelor de limba și literatura română, educație civică. Educarea copiilor în spiritul respectului și dragostei pentru obiceiurile și tradițiile românești prin activități școlare și extrașcolare., Editura Sf. Ierarh Nicolae, Brăila, 2022.

Helander, E. Prejudice and Dignity. An Introduction to Community-Based Rehabilitation, UNDP, 1999.

Vasile Chiș. Pedagogie contemporană. Pedagogie pentru competențe, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj- Napoca, 2005.

METODE MODERNE DE EVALUARE ÎN CONTEXTUL ACTUAL AL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI LICEAL

Prof. Petronela Mureșan, Colegiul Tehnic „George Barițiu” Baia Mare

Evaluarea reprezintă o etapă esențială a procesului de învățământ alături de predare și învățare, deoarece are ca scop cuantificarea, măsurarea obiectivelor atinse, precum și reglarea procesului instructiv-educativ. Aceasta evidențiază în ce măsură se ating, prin rezultatele concrete, obiectivele propuse inițial, formulate în programele școlare. Evaluarea este la fel de importantă ca predarea și învățarea și trebuie planificată cu multă grijă.

În activitatea pedagogică, profesorii utilizează trei forme de evaluare: cea inițială, cu caracter predictiv, cea continuă, cu funcție formativă și evaluarea sumativă sau cumulativă. Evaluarea inițială se aplică la începutul unui semestru, an școlar, ciclu de învățământ, având atât o funcție diagnostică, cât și prognostică. Evaluarea sumativă are loc la sfârșitul unui semestru, an, ciclu de învățământ sau chiar și la sfârșitul unui capitol și are funcție de ierarhizare și de certificare, adică de recunoaștere a unor competențe în urma examenelor naționale. Evaluarea formativă se poate face în orice moment al lecției și are o funcție de reglare.

Realitatea ultimilor ani din sala de clasă arată că pasivitatea (înțeleasa ca rezultat al predării tradiționale, în care profesorul tine o prelegere, iar elevii îl urmăresc) nu produce învățarea decât în foarte mică măsură. Predarea tradițională, prin intermediul expunerilor și prelegerilor nu mai dă randamentul, acestea fiind potrivite doar elevilor care au specific un stil de învățare auditiv, iar, în general, elevilor de astăzi nu le mai plac prelegerile profesorilor. Prin urmare, nu este suficient faptul că elevii audiază explicațiile profesorului și, eventual, văd o demonstrație efectuată de acesta. Dacă elevilor nu li se oferă ocazia discuției, a investigației, a acțiunii, învățarea nu are loc.

Metodele de evaluare reprezintă modalități prin care elevilor li se oferă posibilitatea de a-și demonstra nivelul de pregătire la care au ajuns. Există trei tipuri principale de metode tradiționale de evaluare: orale, practice și scrise.

În învățământul liceal, metodele moderne de evaluare oferă o varietate de instrumente și tehnici care își propun să măsoare cunoștințele, abilitățile și competențele elevilor într-un mod mai precis. Ele au evoluat odată cu progresele tehnologice, dar și pedagogice, și au ca scop principal promovarea înțelegerii reale și a dezvoltării abilităților ale elevilor.

O metodă modernă de evaluare care prinde la elevii de astăzi este cea efectuată prin **proiecte și lucrări de cercetare**, deoarece implică investigații independente, analiza critică, sinteza informațiilor. Ele se pot finaliza prin prezentări, rapoarte scrise, expoziții sau chiar lucrări de

specialitate, contribuind la dezvoltarea abilităților de cercetare și gândire critică. Proiectele angajează, de asemenea, elevii în cercetare pentru o anumită perioadă, îi învață să conceapă schițe, să le revizuiască, să reflecteze asupra informațiilor sintetizate și să colaboreze, să dezvolte relații interpersonale, abilități și competențe ce le vor fi utile după încheierea studiilor liceale. Elevii își pot descoperi punctele tari, dar și pe cele slabe, generând motivația interioară, responsabilitatea, ambiția. Tema unui proiect pornește de la programa studiată la clasă și poate fi aplicată oricărui nivel de studiu, oricărei vârste de dezvoltare psihică, dar mai ales în etapa dezvoltării liceale. Profesorul este cel care formulează și propune tema unui proiect, explică sarcinile de lucru, stabilește un timp de lucru, echipa de proiect și forma produsului final. Produsul finit rezultat în urma activității de cercetare aduce elevilor sentimentul implicării, al utilității învățării, direcționând efortul către publicul-țintă căruia i se adresează. Dintre produsele finite, putem enumera câteva, cum ar fi o revistă școlară, broșuri, pliante, afișe sau postere, chestionare sau sondaje de opinie cu rezultate prelucrate și interpretate, o carte, un ghid, reclame, piese de teatru, jocuri de rol.

Etapele de realizare a unui proiect constau în stabilirea unor obiective, împărțirea precisă a sarcinilor, perioada de cercetare, de investigație, a unor surse bibliografice, etapa redactării, a scrierii unor articole, a interviuării unor persoane, procesarea materialului, prin urmare, realizarea formei finale care va fi oferită prezentării pentru validare și obținerea feed-back-ului prin aprecieri, schimb de idei, acordarea unor note, dar și prin autoevaluare

Fiind o activitate centrată pe elev, proiectul îi răspunde acestuia la întrebarea referitoare la utilitatea cunoștințelor învățate în școală, în ce fel acestea au aplicabilitate, arătându-le ce pot obține utilizând cele învățate în școală. De asemenea, elevul își însușește cele mai potrivite metode de investigație, găsește soluții originale, își dezvoltă capacitatea de sinteză și de organizare a unui material amplu, fiind apoi capabil să prezinte concluziile care îi vor aduce mari satisfacții, dacă munca este bine și corect efectuată sub atenta îndrumare a profesorului și buna colaborare cu membrii echipei, dacă nu este un proiect individual.

Autoevaluarea este o altă metodă modernă, în sensul că îi ajută pe elevi să-și dezvolte abilitățile de autocunoaștere, de comparare a nivelului la care au ajuns în raport cu nivelul pretins de obiectivele învățării, de standardele educaționale, să-și dezvolte un program de învățare propriu, potrivit fiecăruia, să-și valorizeze atitudinile și comportamentele dobândite în procesul instructiv-educativ. Ca instrumente de autoevaluare se pot utiliza teste standardizate, interviuri, teste utilizate la examenele naționale.

O altă metodă modernă propusă este cea de evaluare prin intermediul portofoliului. Acesta poate include proiecte, eseuri, desene, grafice, rapoarte, înregistrări audio-video, dar și temele de casă ale elevilor, compuneri, fișe de lucru, răspunsuri la diverse chestionare. Astfel, sunt stimulate responsabilitatea, dar și creativitatea elevului, precum și simțul critic și autocritic al elevului implicat.

Portofoliul poate fi alcătuit în timpul unor ore de curs, dar mai ales în afara lor sub îndrumarea profesorului și chiar a părinților și poate deveni un instrument de autoevaluare, cuantificând concret rezultatele și progresul făcut, fiind o dovadă concretă a ceea ce elevul a învățat. Prin urmare, portofoliul este un instrument complex de evaluare ce include experiența și rezultatele învățării, chiar o carte de vizită a elevului, deoarece poate urmări procesul evoluției globale a elevului, de a-i valoriza munca și eforturile individuale, devenind un catalizator al progresului școlar, un mijloc de a valoriza munca individuală, învățarea fiind centrată pe elev, ce dobândește un rol activ în propria învățare. Portofoliul surprinde foarte bine evoluția complexității personalității elevului, făcând apel și la resurse interdisciplinare.

Evaluarea prin colaborare poate fi o altă metodă modernă care implică evaluarea activităților desfășurate în echipe sau grupuri. Elevii trebuie să colaboreze pentru a rezolva probleme, a crea produse sau a-și susține argumentele. În timpul procesului, profesorii pot observa interacțiunile și contribuțiile individuale ale elevilor, evaluând abilitățile de lucru în echipă și de cooperare.

Evaluarea prin simulări sau studii de caz expun elevii la situații sau scenarii reale sau simulări care le permit să aplice cunoștințele și abilitățile într-un context autentic. Aceasta poate consta în simulări de laborator, jocuri de rol, dezbateri sau rezolvarea de probleme complexe. În domeniile exterioare școlii, studiul de caz se referă la strângerea și prezentarea de informații detaliate despre un individ sau grup mic sau grup ca întreg, incluzând adesea rapoarte sau dovezi ale subiecților înșiși. De cele mai multe ori, studiul de caz presupune o problemă care necesită o înțelegere holistică a unui eveniment sau a unei situații prin folosirea raționamentului inductiv. Metoda poate fi utilizată și la o oră de limbă și comunicare. Se va prezenta un eveniment frecvent întâlnit în viața școlii, precum un conflict între doi elevi. Elevii vor forma grupe care vor simularoluri precum judecătorul, inculpații, juriul, jurnalistul, publicul consumator de media. Fiecare grupă va trebui să emită punctul ei de vedere, excepție făcând jurnalistii care vor scrie un articol despre eveniment. Se vor compara punctele de vedere și se va selecționa versiunea cea mai apropiată de adevăr. În continuare, cititorii vor avea rolul principal. Ei își vor expune părerea în urma lecturării articolului, pe baza unor întrebări, grile stabilite dinainte.

Iată un exemplu concret de studiu de caz din domeniul marketingului. Titlul propus este „Lansarea unei linii de produse cosmetice”, contextul propus fiind Compania XYZ, un producător de cosmetice ecologice cu o prezență puternică pe piață. Pentru a rămâne competitivă, pentru a putea să-și extindă piața, compania dorește să lanseze o nouă linie de produse cosmetice bio. Echipa de marketing trebuie să dezvolte o strategie de lansare eficientă pentru a câștiga interesul consumatorilor și a obține o cotă semnificativă de piață.

Obiectivele sunt clar precizate și se referă la crearea unei identități puternice pentru noua linie de produse cosmetice ecologice, la obținerea vizibilității și a notorietății în rândul publicului-țintă, precum și la stimularea cererii și la generarea vânzărilor inițiale.

Elevii pornesc de la informațiile existente despre piața de cosmetice: consumatorii sunt din ce în ce mai interesați de produse naturale și suatenabile, competitorii principali au deja produse ecologice lansate, dar există o oportunitate deosebită de a se evidenția prin inovație și prin promovare. De asemenea, canalele de vânzare online și offline sunt utilizate pentru comercializarea produselor.

Întrebările de cercetare sunt clar formulate și se referă la preferințele și comportamentul consumatorilor din segmentul de produse cosmetice ecologice, cum pot fi diferențiate noile produse în comparația cu cele lansate de competitori, precum și care sunt cele mai eficiente canale de comunicare și de promovare pentru a ajunge la publicul-țintă.

Metodele de cercetare propuse constau în realizarea unui sondaj de opinie online pentru a evalua preferințele și comportamentul consumatorilor din segmentul de produse cosmetice ecologice, analiza concurenților pentru a identifica punctele lor slabe și pentru a dezvolta o propunere de valoare unică, organizarea unui grup-focua pentru a obține feedback de la consumatori cu privire la noile produse și ambalaje, testarea conceptului de produs prin intermediul unui eșantion de consumatori, dezvoltarea unui plan de marketing care să includă canalele de promovare online și offline potrivite pentru-publicul-țintă.

Rezultatele așteptate constau în o înțelegere cât mai exactă a preferințelor consumatorilor, o propunere de valoare unică ce diferențiază noile produse față de cele ale competitorilor, identificarea canalelor de comunicare și de promovare eficiente pentru a ajunge la publicul-țintă.

În concluzie, utilizând aceste exemple de metode de evaluare, elevii se implică mai mult în învățare decât în învățământul tradițional, își manifestă disponibilitatea de a împărtăși celorlalți ceea ce descoperă singuri, iar acest fapt conduce la noi conexiuni.

Bibliografie:

- *Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Limba și literatura română, Bacalaureat 2009;*
- *Precizări metodologice prezentate sintetic de Mel Silberman in Active Learning. 101 Strategies to Teach Any Subject, Allyn and Bacon, 1996, pp 6-10, apud Sarivan, Ligia, Module de formare pentru cadrele didactice: Predarea interactiva centrata pe elev, Bucuresti, 2005*
- *Sarivan, Ligia, Module de formare pentru cadrele didactice: Predarea interactiva centrata pe elev, Bucuresti, 2005*

- Bruner, Jerome S., *Toward a Theory of Instruction*, Cambridge MA: Harvard University Press, 1966
- Howard Gardner, *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*, New York: Basic Books, 1993
- *Ghidul metodologic pentru aplicarea programelor din Aria curriculara Limba si Comunicare, liceu*, MEC-CNC, Ed. Aramis, 2002;
- Cerghit, Ion, *Metode de învățământ*, ediția a IV-a revizuită și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006;
- Manolescu, M., *Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente*, București, Editura Meteor Press, 2006.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Profesor Mureșan Rodica

Școala Gimnazială „Emil Isac”, Cluj-Napoca

Evaluarea în mediul educațional poate fi îmbunătățită și inovată prin utilizarea unor metode și tehnici noi. Acestea pot fi mai relevante, mai autentice și pot oferi o imagine mai completă a performanțelor elevilor. Aceste metode inovative de evaluare pot fi adaptate în funcție de nevoile și contextul specific al fiecărei școli sau clase. Ele încurajează implicarea activă a elevilor în propriul proces de învățare și promovează evaluarea autentică și relevanța în educație

Iată câteva metode inovative de evaluare:

Portofoliul digital: Elevii pot crea și gestiona un portofoliu digital în care să adune lucrări, proiecte, prezentări și alte materiale relevante pentru evaluare. Această metodă oferă o perspectivă holistică asupra progresului și abilităților elevului pe termen lung.

Portofoliul digital este o metodă inovativă de evaluare care permite elevilor să adune și să prezinte în mod digital munca lor într-un mod organizat și accesibil. Acesta constă într-o colecție digitală de lucrări, proiecte, activități și alte materiale relevante pentru evaluarea progresului și performanțelor elevilor.

Iată câteva aspecte-cheie ale portofoliului digital:

Colectarea diversificată a lucrărilor: Elevii pot adăuga în portofoliul lor digital o varietate de lucrări, cum ar fi eseuri, prezentări, proiecte, lucrări de cercetare, desene, fotografii sau înregistrări audio/video. Aceasta permite evidențierea abilităților și intereselor lor într-un mod mai holistic.

Organizare și structură: Portofoliul digital poate fi structurat într-un mod coerent, cu secțiuni sau categorii relevante, cum ar fi domenii academice, competențe-cheie sau proiecte specifice. Aceasta permite navigarea ușoară și accesul rapid la materialele relevante.

Reflecție și autoevaluare: Elevii pot completa portofoliul digital cu reflecții personale asupra lucrărilor lor și a progresului lor în timp. Aceasta îi ajută să-și dezvolte abilitățile de

autoevaluare și să-și analizeze punctele tari și punctele slabe, precum și să-și stabilească obiective de dezvoltare.

Feedback și colaborare: Portofoliul digital poate fi utilizat ca un instrument pentru a primi feedback de la profesori sau colegi. Aceasta poate implica comentarii scrise, înregistrări audio/video sau chiar discuții în mediul digital. Feedback-ul constructiv poate contribui la îmbunătățirea continuă a lucrărilor și la dezvoltarea abilităților elevilor.

Prezentare și partajare: Portofoliul digital poate fi prezentat și partajat cu alți elevi, profesori, părinți sau chiar potențiali angajatori sau instituții de învățământ superior. Acest lucru permite elevilor să-și demonstreze competențele și realizările într-un mod interactiv și atractiv.

Mobilitate și accesibilitate: Portofoliul digital poate fi accesat de pe diverse dispozitive și poate fi actualizat în mod constant. Acest aspect permite elevilor să lucreze la portofoliul lor de oriunde și să-l păstreze actualizat pe parcursul anilor de școlarizare.

Portofoliul digital încurajează elevii să fie responsabili de propria lor învățare, să-și evidențieze creativitatea și să-și dezvolte abilitățile digitale. De asemenea, oferă o imagine mai cuprinzătoare și autentică asupra progresului și evoluției elevilor în timp.

Evaluarea prin perechi sau grupuri: Elevii pot fi implicați în evaluarea reciprocă în cadrul unor proiecte sau activități de grup. Această abordare îi învață pe elevi să-și evalueze și să-și ofere feedback unii altora, promovând colaborarea și dezvoltarea abilităților critice.

Evaluarea prin perechi sau grupuri este o metodă inovativă de evaluare care implică implicarea elevilor în evaluarea reciprocă sau în evaluarea colegilor lor din cadrul unor proiecte sau activități de grup. Această abordare promovează colaborarea, comunicarea și dezvoltarea abilităților de evaluare și feedback constructive. Evaluarea prin perechi sau grupuri funcționează astfel:

Evaluarea reciprocă: Elevii sunt împerecheați sau grupați și li se atribuie sarcina de a evalua lucrările, proiectele sau prestațiile colegilor lor. Aceasta poate implica utilizarea unor liste de verificare, rubrici sau ghiduri de evaluare predefinite pentru a evalua diferite aspecte ale muncii sau performanței colegilor lor.

Feedback constructiv: Elevii sunt încurajați să ofere feedback constructiv colegilor lor, evidențiind punctele tari și punctele slabe ale lucrărilor sau prestațiilor acestora. Aceasta implică formularea de comentarii detaliate și relevante care să ajute la îmbunătățirea și dezvoltarea colegilor.

Discuții și dezbateri: Elevii pot fi încurajați să discute și să dezbată evaluările și feedback-ul în grupuri. Aceasta le oferă oportunitatea de a-și argumenta punctele de vedere, de a-și îmbunătăți abilitățile de comunicare și de a învăța din perspectiva altora.

Autoevaluare: În cadrul evaluării în perechi sau grupuri, elevii pot fi și ei implicați în autoevaluare. Aceasta îi ajută să reflecteze asupra propriilor lor performanțe și să se autoevalueze în funcție de criteriile prestabilite.

Beneficiile evaluării prin perechi sau grupuri includ:

Dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare: Elevii învață să ofere și să primească feedback într-un mod respectuos și constructiv. Aceasta îi ajută să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare și să învețe să lucreze eficient într-un mediu de echipă.

Îmbunătățirea înțelegerii și aprofundarea cunoștințelor: Elevii pot obține o perspectivă diferită asupra unui subiect sau unei lucrări prin evaluarea și discuțiile cu colegii lor. Aceasta îi ajută să aprofundeze înțelegerea și să-și îmbunătățească cunoștințele.

Promovarea responsabilității și asumării de sine: Evaluarea în perechi sau grupuri încurajează elevii să-și asume responsabilitatea pentru propriile lor performanțe și să-și evalueze propriile lor lucrări și abilități în comparație cu ale altora.

Stimularea colaborării și cooperării: Elevii învață să lucreze împreună, să se sprijine reciproc și să colaboreze pentru a obține rezultate mai bune. Evaluarea prin perechi sau grupuri le oferă oportunitatea de a se dezvolta ca membri activi ai unei echipe.

Evaluarea prin perechi sau grupuri poate fi implementată în diferite activități sau proiecte în clasă și poate fi adaptată la nevoile și contextul specific al elevilor și al materiilor de studiu. Aceasta încurajează interacțiunea și implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare și dezvoltă abilități esențiale pentru colaborarea și comunicarea eficientă.

Jocuri educaționale și simulări: Utilizarea jocurilor educaționale sau a simulărilor poate oferi o modalitate interactivă și captivantă de evaluare. Acestea pot fi utilizate pentru a testa cunoștințele și abilitățile elevilor într-un mod mai dinamic și aplicat.

Jocurile educaționale și simulările sunt metode inovative și interactive de evaluare care integrează elemente de joc și experiențe practice în procesul de învățare. Acestea oferă elevilor oportunitatea de a aplica cunoștințele și abilitățile într-un context real sau simulat, dezvoltându-le astfel competențe și înțelegere într-un mod captivant. Iată câteva exemple de jocuri educaționale și simulări:

Jocuri de rol: Elevii pot juca roluri specifice într-un scenariu simulat, unde trebuie să ia decizii și să rezolve probleme în conformitate cu aceste roluri. De exemplu, un joc de rol despre mediu înconjurător ar putea cere elevilor să adopte diverse poziții și să găsească soluții pentru problemele de mediu.

Simulări economice: Elevii pot participa la simulări economice, unde sunt plasați într-un context simulat al unei economii și trebuie să ia decizii legate de producție, distribuție și consum. Aceste simulări ajută la dezvoltarea înțelegerii conceptelor economice și a abilităților de luare a deciziilor.

Jocuri de strategie: Jocurile de strategie implică luarea de decizii și planificarea strategică pentru a atinge anumite obiective. Aceste jocuri pot fi folosite pentru a evalua abilități precum analiza, rezolvarea de probleme și luarea de decizii într-un mediu competitiv.

Simulări științifice: Elevii pot fi implicați în simulări ale experimentelor științifice sau ale proceselor naturale. Aceste simulări le permit să exploreze și să înțeleagă fenomene complexe într-un mod interactiv și sigur.

Jocuri de puzzle și enigmă: Jocurile de puzzle și enigmă pot fi utilizate pentru a evalua gândirea logică, rezolvarea de probleme și abilitățile de raționament ale elevilor. Acestea implică rezolvarea de provocări sau enigme într-un mod interactiv și captivant.

Jocuri de simulare a vieții cotidiene: Aceste jocuri implică simularea unor aspecte ale vieții cotidiene, cum ar fi administrarea unui buget, gestionarea timpului sau luarea deciziilor responsabile. Acestea pot evalua abilitățile practice și de luare a deciziilor ale elevilor.

Jocurile educaționale și simulările nu doar că aduc o componentă distractivă în procesul de învățare, dar și oferă oportunități de evaluare autentică a cunoștințelor și abilităților elevilor. Ele permit observarea directă a performanțelor și comportamentelor într-un mediu sigur și interactive.

Proiecte de cercetare și prezentări multimedia: Elevii pot fi încurajați să desfășoare proiecte de cercetare și să prezinte rezultatele sub formă de prezentări multimedia sau videoclipuri. Acestea permit elevilor să-și demonstreze abilitățile de cercetare, comunicare și prezentare într-un mod creativ.

Evaluarea prin intermediul platformelor de e-learning: Utilizarea platformelor de e-learning poate oferi o gamă largă de instrumente și activități pentru evaluare. Acestea pot include teste online, activități interactive, dezbateri și colaborare în mediul virtual.

Evaluarea pe bază de competențe: În loc să se concentreze exclusiv pe rezultatele și notele obținute la teste și examene, evaluarea pe bază de competențe se concentrează pe dezvoltarea abilităților și aptitudinilor cheie. Aceasta implică evaluarea continuă și observarea elevilor în diferite situații și contexte.

Autoevaluarea și evaluarea pe bază de obiective individuale: Elevii pot fi implicați în procesul de autoevaluare și în stabilirea de obiective individuale. Această abordare îi ajută pe elevi să-și asume responsabilitatea propriei învățări și să-și monitorizeze progresul în mod activ.

Bibliografie:

OPREA, C.-L. Strategii didactice interactive. Ed. a IV-a. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2009.

KRISTENSEN, O.B. ș.a. Manualul cursantului pentru utilizarea metodei de evaluare a portofoliului. Disponibil: <http://www.int.ots.dk/MStudversiunea1.pdf>

REPIDA, T. Portofoliul – instrument eficient de evaluare a performanțelor studenților în predarea-învățarea didacticii psihologiei. În: Studia Universitatis. Seria „Științe ale educației”, 2007, nr.5, p.185-187. ISSN 1857-2103

<https://bogdanmandru.wordpress.com/jocuri-de-simulare-training-si-formare-profesionala/>

LUPU, R. Jocul educațional în procesul de recuperare al elevilor cu cerințe educaționale speciale, Ed. Presa Universitară Clujană, 2021

ROLE OF ARTS – FINE ARTS EDUCATION AT PRESCHOOL

MURTAZA GHIULER

Preschool Teacher

P.P. "Amicii" Kindergarten Constanta, Romania

Arts prepare the child to live in beauty, in harmony, respect what's beautiful and vibrate when seeing it. Words, sounds, gestures, colors, plastic shapes are means of expression and externalization of desires, expectations, relationships with others, and even problems. The different means of art are becoming some authentic tools used to bravely and consciously solve various balance, harmonization and shaping problems of the space where the child lives and plays.

Starting from Gramsci's idea that art is an educator simply because its art, Professor I. Neacșu states: *"Through enjoyment and experience, the student will assimilate in depth and height the beauty and the harmony, seen as paternity and reality, as sensitivity and rationality"*. [1]

The art is helping us develop the sensorial sensitivity, but also the artistic and behavioral delicacy. The artistic sensibility is built upon affectivity, intuition and fantasy but heavily relies on the educational skills of the teacher and equally influenced by the characteristics of the environment.

Studies, but also experience itself, is showing that fine arts educational activities have a very positive impact on the personality development of the preschool not only when talking about aesthetics but also morals and affectivity.

It's a well-known fact that the plastic language of the child represents the coating material of their artistic thinking and makes possible the exchange of ideas, emotions and feelings thus enabling the expression of the visual-aesthetic impressions specific to the fine arts.

Fine arts educational activities conducted in kindergarten have also an important role in preparing children for school. These activities are also proved to help the physical development of the small muscles of the hand, the artistic and chromatic sensitivity, the observation spirit, spatial orientation and help them with the form differentiation. The writing activity in first class is based on all the above.

Fine arts education activities also contribute to the child's mental development.

The organization and the good practice of these activities of fine arts education offer various possibilities for developing the attention. Children need to focus their attention on the model presented by the teacher, on the explanations given and the demonstrations provided. The work that they perform by themselves but also appreciating the work their colleagues have done is a valuable exercise for their voluntary attention.

A very important role is held by the visual arts education, helping in the development of logical thinking operations, constituting a valuable practical exercise for preschoolers. Going into more details we can see that the analysis operation is mainly done when doing the analysis of the model, the synthesis during the execution phase, and the comparison is used both when working on the theme but also when appreciating it at the end when children tend to always do a comparison between the work in progress or finalized. Through fine arts education activities children develop their sense of observation and also get a more accurate understanding of the different characteristics of the nature elements and

¹ Neacșu, I., *Motivație și învățare*, E.D.P., București, 1978

relationships between them. This helps them achieve a more accurate knowledge of the environment they live in.

The lack of experience and the mistakes they make in the knowledge process is often reflected in the preschool children work. As an example, they often put two suns in a landscape drawing or the sun and heavy snow in the same scene, or green grass and thick smoke coming up the chimney. Also drawing a doll without neck or very long hands is pretty common in their work.

The teacher will use the opportunity to explain the children that on the sky is never to be seen two suns in the same time, that when it snows the sky is cloudy and the sun cannot be seen, that in the summer when there is grass everywhere we light no fire in the stove and even if we sometimes light a fire the smoke is thin and we can barely see it; the exercise will draw children's attention to parts of the human body etc. The child will acknowledge the mistakes made, will start paying more attention and think if the elements they paint or draw do really exist and can be included in the same scene.

The fine arts education also helps developing the imagination. Teaching how to combine images to create scenes it gives children the opportunity to express their thoughts with the help of an actual activity, thus contributing to the development of their creative forces. The specific character of the thoughts and the role played by intuition at this age determines the importance of mastering some skills to express their thoughts through graphical or plastic images in the preschool.

In aesthetic education, fine arts activities play an equally important role as music and dance. The teacher should direct attention of children only to what is beautiful, teach them to combine forms, to use colors as to obtain maximum effects for the sight pleasure. Creating beautiful aesthetic work will awake live aesthetic emotions.

When shaping the moral profile of the preschool, fine arts education activities are an effective means of pedagogical influence for developing the respect for work, team spirit and the benefit of a positive thinking. Through all these activities the child is guided to move from involuntary, random, without defined and before mentioned purpose acts to the representation of a goal and concentrating all the efforts to achieve it.

By teaching how to finish the work started so to achieve their goal, even if some serious effort is involved, children develop patience and perseverance related skills. We should also mention the satisfaction they feel during work because at this age being active is one of the most important things they can do and provides them with the greatest reward.

When children make judgments on their own work or of their colleagues, they learn to observe the defects and the qualities based on some objective criteria. In other words they learn to objectively judge the work of other children and theirs, to not overestimate, be humble and enjoy the achievements of their colleagues. Therefore fine arts education activities with the preschool having such a rich emotional content can be used as a means of moral education as well. Briefly this is the main contribution of fine arts education activities brought to developing the personality of the preschool.

Preschool aged children tend to speak in their works mainly based on personal experience that's why it's advised to give them the freedom to express their ideas, to find forms of expressing their own judgments on the outside world, to reflect their emotions and feelings.

Aesthetic activities constitute a means of activation and expression of the child's life, the intellectual, emotional, volitional and motivational achievements. Child's motivation for aesthetic and practical activities is driven by the need to express their feelings, the need to represent it in an artistic way and of course the pleasure to be very plastic when telling a story. The plastic representations gradually evolve towards a more realistic representation but sometimes they act very creative and place the story close to the surreal.

From all forms, the fine arts are closest to the preschool child. This language has the mission of balancing and harmonizing the child's relationship with the nature, with his own self. The teacher will not ask the child to realistically reproduce the nature which anyway is constantly changing. If they

would ask him to accurately reproduce a theme would limit their creative power, make them feel more distant from arts and their own creative skills.

Teacher's role is to encourage, make the children understand and recognize beauty. Doing so and showing empathy and unconditional respect, it really helps the children discover themselves, harmonize with themselves, discover and solve problems of composition and artistic technology. By knowing the arts language and the individual characteristics of children, the teacher can act so to develop the creative potential of the child.

In aesthetic education, by identifying and developing children's artistic skills, the teacher will also help develop through transfer some other skills: technical, practical, behavioral etc. Early on, we educators need to see in the game, practical activities or on any different occasions, certain inclinations, interests or artistic abilities of preschoolers; this concern should cover all children in our care. With rare exception, all children, carefully guided, are able to draw, sing, and recite a poem or paint.

Our obligation, as tutors, is not reduced to discover the opportunities for very gifted children but to also know and encourage the availability of any child to develop a creative talent, to develop the interest of regular preschools and their capacity to create something and this way helping in the preparation of the future artists.

REFERENCES:

1. A. V. Lovinescu, A. Datcu, V. Gurău - *Metodica predării desenului și modelajului în grădinița de copii*, Editura didactică și pedagogică, București, 1978;
2. Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 1998;
3. Neacșu, I., *Motivație și învățare*, E.D.P., București, 1978;
4. *Programa activităților instructiv-educative din grădiniță*”, editura Integral, 2001;
5. *Revista Învățământului Preșcolar*”, nr.1-2/2008.

**METODA PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE –
UNA DINTRE CELE MAI EFICIENTE METODE ÎN PROCESUL DE
PREDARE – ÎNVĂȚARE - EVALUARE**

Profesor Muscariu Simona

Școala Gimnazială “Mihai Viteazul” Târgoviște

Dâmbovița

Metodele interactive sunt modalități de stimulare a învățării și sunt instrumente didactice care favorizează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe. Interactivitatea duce la dorința de cooperare de implicare activă a elevilor ceea ce duce la o învățare prin comunicare, prin colaborare. Căutarea de idei prin metodele interactive stimulează comunicarea, creativitatea și conferă activității “mister didactic”, copilul e participant activ ceea ce duce la găsirea unor idei creative, pentru că el întâlnește probleme, situații complexe, dar în grup, prin analize, dezbate, descoperă răspunsurile la toate întrebările, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit la finalul activității.

Metoda pălăriilor gânditoare este o tehnică interactivă, de stimulare a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt 6 pălării gânditoare, șase moduri de a gândi, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Colectivul de elevi este împărțit în 6 grupe a câte 5 elevi. Se împart cele 6 pălării gânditoare elevilor și se oferă cazul supus discuției pentru ca fiecare să-și pregătească ideile. Rolurile se pot inversa, participanții fiind liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Culoarea pălăriei este cea care definește rolul. În lucrarea de față urmează a fi prezentat un caz concret de folosire a metodei pălăriile gânditoare în cadrul unei ore de consiliere și orientare pe tema poluării orașului nostru. În lucrarea de față vă prezint o secvență dintr-o oră, de Consiliere și Orientare, cu tema “ Poluarea în orașul nostru”. După ce subliniez obiectivele lecției prezint sarcinile de lucru.

Pălăria albă → informează. Cei ce poartă pălăria albă trebuie să ofere informații și imagini atunci când acestea i se cer. Nu oferă interpretări și opinii. Când “poartă” pălăria albă, gânditorul se concentrează strict pe problema discutată, în mod obiectiv și să relateze exact datele. Gânditorul pălăriei albe este disciplinat și direct.

.....Poluarea reprezintă contaminarea mediului înconjurător cu materiale care interferează cu sănătatea umană, calitatea vieții sau funcția naturală a ecosistemelor (organismele vii și mediul în care trăiesc). Chiar dacă uneori poluarea mediului înconjurător este un rezultat al cauzelor

naturale, cum ar fi erupțiile vulcanice, cea mai mare parte a substanțelor poluante provine din activitățile umane.

Pălăria roșie → **spune ce simte despre...**- își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea. Pălăria roșie permite gânditorului să exploreze sentimentele celorlalți participanți la discuție, întrebându-i care este părerea lor “din perspectiva pălăriei roșii”, adică din punct de vedere emoțional și afectiv.

.....De ce nu se oprește poluarea? De ce nu se impune fabricilor să folosească numai materiale biodegradabile? De ce nu selectează vecinii gunoiul menajer? De ce se mai folosesc sticle de plastic. Suntem indignați de calitatea aerului , a apei din zona noastră.

Pălăria galbenă → **aduce beneficii creativ.** Este simbolul gândirii pozitive și constructive, al optimismului. Exprimă speranța, are în vedere beneficiile, valoarea informațiilor și a faptelor date.

.....Reușim dacă protejăm pădurile!

Construcția unor zone de depozitare a gunoaielor, tehnologii moderne aplicate în industrie.

Pălăria neagră → **identifică greșelile** ,prezintă aspectele negative a întâmplărilor. Gânditorul pălăriei negre explică care sunt riscurile, pericolele, greșelile demersurilor propuse. Nu este o argumentare ci o încercare obiectivă de a evidenția elementele negative.

.....În fiecare an 6 miliarde de kilograme de gunoaie sunt aruncate în apele oceanelor și mărilor. Majoritatea dintre acestea sunt din material plastic.Respiratul aerului în Beijing presupune aceleași riscuri asupra sănătății pe care le are fumatul a 21 de țigări zilnic. Aproximativ 80% dintre gunoaiele urbane din India sunt aruncate în fluviul Gange.

Pălăria verde → **generează ideile noi** – este gânditorul, care oferă soluții alternative, dă frâu liber imaginației.

.....Am putea să contribuim și noi la combaterea poluării. Am putea stopa criza energetică folosind energia într-un mod rațional. Părinții ar putea folosi mai rar automobilul. Putem folosi bicicleta, transportul în comun.Putem să contribuim prin împădurirea terenurilor agricole degradate sau acțiuni Eco-școala.

Pălăria albastră → **clarifică-** este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor. Pălăria albastră este dirijorul orchestrei și cere ajutorul celorlalte pălării. Gânditorul pălăriei albastre definește problema și conduce întrebările, monitorizează jocul și are în vedere respectarea regulilor. Intervine din când în când și de asemeni la sfârșit.Poate să atragă atenția celorlalte pălării, dar prin simple interjecții.

În încheiere profesorul apreciază elevii care s-au remarcat pe parcursul lecției și stabilește concluziile. Căutarea de idei prin metodele interactive în care copilul e participant activ pentru că el întâlnește probleme, situații complexe și în grup, prin analize, dezbateri, descoperă răspunsurile la unele întrebări, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit la finalul activității. Utilizând tehnica pălărilor gânditoare, gânditorul este provocat să schimbe pălăriile, facilitându-se astfel posibilitatea de exprimare, deoarece nu este constrâns să aibe doar o singură perspectivă. Avantajele acestei metode sunt că această metodă stimulează atenția și gândirea elevilor, lucrul în echipă participarea întregii clase la realizarea cerințelor. Învățarea presupune existența unui potențial creativ, receptivitate față de nou, curiozitate, inventivitate. Copiii se comportă cu toleranță, afectivitate, sensibilitate, corectitudine cu cei din jur. Stimulează cooperarea, nu competiția. Dezavantajul folosirii acestei metode este că necesită o pregătire riguroasă și nu poate fi folosită oră de oră.

Bibliografie:

Cerghit, I., Metode de învățământ, ed. a III-a, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997;
Pintilie, Mariana, Metode moderne de învățare-evaluare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2003;

EVALUAREA PRIN METODELE ACTIV PARTICIPATIVE

ILEANA-MARIA MUT

ȘCOALA GIMNAZIALĂ DOGNECEA

JUDEȚUL CARAȘ-SEVERIN

Pentru a utiliza la maximum resursele inconștientului, care are un rol important în procesul de creație, s-au preconizat metode având în centru asocierea liberă, adică consemnarea acelor idei care ne vin spontan în minte, fără un efort special de memorie ori raționament. Este vorba de tehnici care sunt operante mai ales în condiții de grup. Acestor metode, care au deja o îndelungată tradiție de utilizare, li s-a adăugat ceea ce s-a numit rezolvarea creativă a problemelor (creative problem solving, prescurtat CPS). Aceste tehnici pot facilita exprimarea membrilor grupului, se explorează potențialul intuitiv și asociativ, se pot extrage idei și sugestii novatoare.

Conform unor autori situația de grup reprezintă un stimul pentru indivizi, îi poate elibera pe mulți de blocajele interioare, iar asociațiile se pot produce cu o mai mare ușurință. Alții însă sunt de părere că în unele situații grupul poate reprezenta o piedică pentru indivizi, ceea ce duce la lipsă de concentrare și incapacitate de a dezvolta idei noi. Chiar dacă sunt încă controversate referitoare la posibilitatea stimulării creativității prin intermediul grupului, sunt foarte răspândite cursurile de educare a creativității care fac apel la tehnicile de grup și care au înregistrat rezultate semnificative în această direcție.

Practica la clasă, grupurile neomogene cu care am lucrat (vorbim aici de elevi cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă, elevi în risc de abandon școlar, elevi din familii dezavantajate economic, etc.), mi-au demonstrat că metodele interactive de grup, în complementaritate cu cele tradiționale, care deja și-au dovedit eficiența, aplicate în evaluare pot să mobilizeze energiile elevilor, să le concentreze atenția, să-i facă să urmărească

cu interes și curiozitate evaluarea, să le câștige atașamentul logic și afectiv, care-i îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria, etc.

Opțiunea pentru o metodă sau alta este în strânsă legătură cu personalitatea profesorului, gradul de pregătire al acestuia, predispoziția sa spre interesele elevului și specificul clasei cu care lucrează.

În continuare voi prezenta câteva exemple de metode activ-participative pe care le-am utilizat, uneori adaptat, în evaluare la ciclul primar.

Metoda Știu, vreau să știu, am învățat – cel mai des am aplicat-o la orele de matematică, cu precădere la rezolvarea de probleme. Un exemplu pentru verificarea rezolvării problemelor cu două operații, clasa a III-a: Două albine stau la sfat . Prima albină se laudă că a vizitat 30 de flori . A doua albină spune că a vizitat de 5 ori mai multe flori .Câte flori au vizitat cele două albine ? elevii primesc fișe cu problema și vor completa cele trei rubrici specifice metodei.

Diagrama Venn - foarte des utilizată în evaluare la orele de științe: Corpuri, cu viață/fără viață, Corpuri, naturale/create de către om, Medii de viață, etc.

Ciorchinele – am aplicat tehnica la evaluarea noțiunilor despre operațiile matematice, părți vorbire/propoziție, forme de relief.

Metoda R.A.I. (Răspune-Aruncă-Interoghează)- aplicare cu succes la evaluarea formelor plane, corpuri geometrice. Elevii sunt foarte implicați în a-și provoca colegii, a descoperi ce știu ei sau ceilalți. Nu se simte presiunea unui test clasic de evaluare. Sunt foarte activi și elevii care se descurcă mai greu la testele scrise.

Diamantul - Științe ale naturii, clasa a III-a, Rădăcina: firoasă, lemnoasă/ Fixează planta în pământ/fixează, absoarbe, crește/parte a plantei.

Piramida – Educație civică, Grupurile - Reguli: Fiecare linie reprezintă un cuvânt/Nu se repetă niciun cuvânt. Completează piramida grupurilor după cerințele date: numele tău/ două grupuri din care faci parte/ trei persoane cu care

te întâlnești cel mai des/ patru activități preferate pe care le desfășori în cadrul grupurilor alese.

Explozia stelară - Știm despre lucruri, Educație civică, clasa a III-a: Cine poate realiza lucruri?/ Ce sunt lucrurile ?/ De ce avem nevoie de lucruri?/ Când suntem proprietarii unui lucru?/ Unde aruncăm lucrurile nefolositoare?

Metoda pălăriilor gânditoare - Limba și literatura română, Poveste cu broasca țestoasă, Mircea Sântimbreanu. Elevii își aleg pălăriile gânditoare și primesc sarcini în funcție de culoarea aleasă. Pălăria albă: Care este titlul textului ?/ Cine este autorul textului? / Care sunt

personajele? Pălăria roșie: Ce moment ți-a plăcut mai mult din text? Ce părere ai despre comportamentul broaștei țestoase? Pălăria neagră: Ce greșeli a făcut broasca țestoasă? Pălăria galbenă: Cum trebuia să procedeze broasca? Pălăria verde: Imaginează-ți că ariciul și veverița nu ar fi lipit bilețele pe ușă. Ce s-ar fi întâmplat? Pălăria albastră: Prezintă-ne activitățile broaștei țestoase din acea zi!

Proiectul - reprezintă o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup.

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului.

Pentru a ilustra partea de teorie a descrierii proiectului am realizat un proiect interdisciplinar la disciplina Matematică și explorarea mediului, clasa I, cu titlul Lumină și umbră. Discipline integrate: Matematică și explorarea mediului/ Comunicare în limba română/Dezvoltare personală/ Arte vizuale și abilități practice. Durata: 3 săptămâni. Obiective-elevii: vor discuta și analiza informațiile obținute din diferite surse în vederea completării jurnalelor de proiect; vor crea și evalua prezentări ale produselor finale: desene, tabele, diagrame; vor utiliza în contexte variate un limbaj coerent, specific diferitelor discipline de studiu; vor stabili conexiuni funcționale între elemente din diferite domenii de studiu și viața reală. Activități: Surse de lumină, Soarele – sursă de lumină și căldură, Jocul luminii, Jocul umbrelor, Lumina Soarelui pentru

măsurarea timpului. Fiecare activitate a fost gândită să fie desfășurată atât pe grupe cât și unele părți individual. Produs obținut: Cărticica „Jocul luminii”.

Paleta utilizării acestor metode și adaptării unora în procesul evaluativ este foarte largă. Aici am redat o minimă parte despre cum le putem folosi în evaluare.

Eficiența utilizării lor în actul educațional, fie evaluativ, fie de predare-învățare, în realitate cele două procese nefiind separate, depinde de disponibilitatea și dăruirea fiecărui cadru didactic.

Bibliografie:

1. Sălăvăstru, Dorina, Psihologia educației, MEC, Proiectul pentru învățământul Rural, 2005;
2. Franț, Anuța ; Franț, Ioan, Metode interactive de predare-învățare- suport de curs, Editura Neutrino, Reșița, 2011;
3. Cucos, Constantin, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008;
4. Radu, Ion T., Evaluarea în procesul didactic, E.D.P., București, 2000

METODE TRADIȚIONALE ȘI METODE INOVATIVE DE EVALUARE

DORINA- ANCUȚA MUTH, ȘCOALA GIMNAZIALĂ

„ANDREI MUREȘANU,,

“Evaluarea educațională este procesul de colectare sistematică, orientată de obiectivele definite, a datelor specifice privind evoluția și/ sau performanța evidențiate în situația de evaluare, de interpretarea contextuală a acestor date și de elaborare a unei judecăți de valoare cu caracter integrator care poate fi folosită în diverse moduri, prespecificate însă în momentul stabilirii scopului procesului de evaluare” (Stoica, A., Musteață, S., 1997).

Pornind de la această definiție a procesului de evaluare pot fi subliniate unele valențe ale evaluării:

- aprecierea unor trăsături, caracteristici sau componente prin raportare la o scală de măsurare clar definită;
- un proces de evaluare se poate realiza în momentul în care îi este stabilit scopul, în funcție de acesta fiind proiectate apoi obiectivele, selectate procedurile și construite instrumentele.

Față de modelul clasic al evaluării, care pune în corespondență doar măsurarea și aprecierea, modelul secvențial tinde să acopere toate componentele și anume: verificarea, măsurarea, semnificarea și argumentarea.

Ca activitate în sine, evaluarea presupune trei **etape** principale:

- măsurarea rezultatelor școlare prin procedee specifice utilizând instrumente adecvate scopului urmărit (probe scrise, probe orale, probe practice, proiecte, portofolii);
- aprecierea rezultatelor pe baza unor criterii unitare (bareme de corectare și notare, descriptori de performanță);
- formularea concluziilor desprinse ca urmare a interpretării rezultatelor obținute în vederea adoptării unei decizii educaționale adecvate.

În general, evaluarea performanțelor elevilor are următoarele **funcții**:

- funcția socială a evaluării constă în faptul că verificarea, măsurarea și evaluarea pregătirii elevilor au o semnificație socială în sensul că oferă organelor de decizie probabilitatea de a se pronunța asupra eficienței sistemului de învățământ și de a lua măsuri pentru îmbunătățirea lui ;
- funcția pedagogică a evaluării constă în cunoașterea performanțelor obținute de elevi, a lipsurilor înregistrate precum și a cauzelor acestora. Pentru elevi, verificarea și aprecierea sistematică a rezultatelor școlare exercită o puternică influență asupra dezvoltării lor psihice, le stimulează activitatea de învățare, le cultivă interesul și le formează aptitudinile ;

- funcția motivațională are rolul de a stimula activitatea de învățare a elevilor prin valorificarea optimală a feed – back – ului pozitiv oferit de actul evaluativ în sine ;
- funcția de orientare școlară și profesională are rolul de a furniza informații utile elevilor în scopul alegerii unei forme corespunzătoare de învățământ.

Tipuri de evaluare

După cantitatea de informație sau experiența acumulată de către elevi:

1. evaluare parțială, se verifică elemente cognitive sau comportamentale secvențiale (prin ascultare curentă, extemporale, probe practice curente);
2. evaluare globală, când cantitatea de cunoștințe și deprinderi este mare, datorită cumulării acestora (prin examene și concursuri);

După axa temporală la care se raportează verificarea:

3. evaluare inițială (predictivă) – se face la începutul unei etape de instruire (prin teste decimologice, concursuri);
4. evaluare continuă – se face în timpul secvenței de instruire (prin tehnici curente de ascultare și teze);
5. evaluare finală – se realizează la sfârșitul unei perioade de formare (teste finale, examene).

Se poate vorbi de o altă clasificare, devenită clasică:

6. evaluare cumulativă (sau sumativă)
7. evaluare continuă (sau formativă)

Metode tradiționale

1. Probele orale sunt realizate pe baza unei conversații prin care profesorul urmărește identificarea cantității și calității instrucției ; conversația poate fi individuală, frontală sau combinată și are avantaje (se realizează o comunicare între profesor și elevi, feed-back-ul este mult mai rapid; dezvoltă capacitățile de exprimare ale elevilor); are și dezavantaje deoarece obiectivitatea este periclitată de intervenția unei multitudini de variabile, de starea de moment a profesorului, gradul diferit de dificultate a întrebărilor puse, de starea psihică a elevilor ; ascultarea este realizată prin sondaj și nu toți elevii pot fi verificați.

2. Verificarea scrisă, are multe avantaje: elevii pot prezenta achizițiile educației fără intervenția profesorului, în absența unui contact direct cu acesta; anonimatul lucrării, ușor de realizat, permite o diminuare a subiectivității profesorului; oferă posibilitatea verificării unui număr mare de elevi într-un interval de timp determinat; rezultatele sunt raportate la un criteriu unic de validare, constituit din conținutul lucrării scrise; avantajează elevii timizi sau care se exprimă defectuos pe cale orală. Dezavantajul este faptul că implică un feed-back mai slab, adică unele erori sau neîmpliniri nu pot fi eliminate operativ prin intervenția profesorului.

3. Probele practice presupun identificarea capacităților de aplicare în practică a cunoștințelor dobândite, a gradului de încorporare a unor priceperi și deprinderi, concretizate în anumite suporturi obiectuale sau activități materiale.

Metodele alternative/ inovative de evaluare urmăresc accentuarea acelei dimensiuni a acțiunii evaluative care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

1. Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, oferă profesorului informații privind performanțele elevilor din perspectiva capacității lor de acțiune și de relaționare, a competențelor și abilităților de care dispun. Informațiile pot fi înregistrate folosind: fișa de evaluare, scara de clasificare, lista de control/ lista de verificare.

2. Investigația oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul uneia sau mai multor ore de curs. Această metodă presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevi înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă prin care elevul demonstrează și exersează totodată o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate.

3. Proiectul este o activitate mai amplă decât investigația. Se inițiază în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii – eventual și prin începerea rezolvării acestuia, se continuă acasă pe parcursul câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul se consultă permanent cu profesorul – și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și a produsului realizat. Poate fi realizat individual sau în grup.

4. Portofoliul este un dosar de prezentare a diverselor activități realizate de elevii. El reprezintă „cartea de vizită a elevului”, urmărindu-i progresul de la un semestru la altul, de la un an la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul.

Portofoliul nu este doar un proiect de sfârșit de an, este o metoda de învățământ care facilitează evoluția, deoarece permite profesorului o vedere globală a progresului înregistrat de elev.

5. Testul docimologic asigură o obiectivitate mai mare și eficientizează examinările tradiționale. Permite standardizarea condițiilor de examinare, a modalităților de notare aducând astfel un spor de obiectivitate.

6. Autoevaluarea îl are pe elev participant activ la actul evaluării, după un sistem de criterii de apreciere pe care și le-a însușit, elevul compară răspunsul său cu un model. Cerințele sunt discutate cu elevii supuși autoevaluării.

După stabilirea răspunsurilor corecte, după prezentarea itemilor de notare, elevul apreciază dacă a răspuns sau nu corect. Elevul își stabilește nota ce crede că o merită. Elevii au nevoie să se autocunoască, fapt ce are implicații pe plan motivațional și atitudinal.

7. Metoda cubului se realizează astfel:

- a. Prezentarea subiectului pus în discuție și documentarea necesară;
- b. Împărțirea grupului în șase subgrupuri eterogene;
- c. Construirea unui cub de hârtie, notând pe cele șase fețe ale acestuia: „*Describe!*”, „*Compară!*”, „*Asociază!*”, „*Analizează!*”, „*Aplică!*”, „*Argumentează!*”;
- d. Îndeplinirea sarcinii repartizate pentru fiecare echipă;
- e. Reunirea celor șase perspective într-o sinteză prezentată de formator.

8. Metoda asaltului de idei (brainstorming)

a. Stabilirea problemei și organizarea participanților – odată problema lansată unui grup de 20-30 de participanți, se lasă frâu liber gândirii și imaginației creative a acestora, fiind permisă exprimarea spontană a ideilor și ipotezelor care le vin prima oară în minte.

b. Producerea ideilor și stabilirea regulilor – este inadmisibilă judecarea pe moment a ideilor enunțate; sunt ascultate toate ideile participanților, fiecare fiind încurajat să construiască pe ideile precedente; participanții sunt încurajați permanent, indiferent de valoarea intervenției lor.

c. Evaluarea ideilor – evaluarea și selecția ideilor propuse pot fi lăsate pentru mai târziu (metoda evaluării amânate — *deferred judgement*) și se realizează de către profesor sau împreună cu participanții.

Ca și concluzie metode clasice versus metode inovative precizez următoarele:

Proba orală are ca funcție principală *constatarea nivelului la care se află cunoștințele elevului la un moment dat.*

Probele scrise sunt practicate, și chiar uneori preferate, datorită avantajelor sale imposibil de ignorat, în condițiile în care se dorește eficientizarea procesului de instruire și creșterea gradului de obiectivitate în apreciere.

Proba practică asigură orientarea aplicativă a cunoștințelor și capacităților în vederea realizării unor produse semnificative la nivelul educației tehnologice dar și la nivelul educației estetice sau sportive.

În evaluarea modernă, *creativitatea* este indicatorul cel mai de preț; ea presupune formarea unor capacități de cunoaștere ce devin fundamentale pentru procesul creator real, care permit găsirea unor soluții, idei, metode, descoperite pe cale independentă, prin efort propriu de gândire, de către cei supuși actului evaluării.

BIBLIOGRAFIE:

- Bal, C., *Didactica specialității tehnice*, UTPRES, Cluj Napoca, 2007.
- Berinde, A., *Instruirea programată*, editura Facla, Timișoara, 1979.
- Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura didactică și pedagogică, București, 1980.
- Cerghit, I., *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura didactică și pedagogică, București, 1983.
- Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, 2006.
- Cerghit, I., Neacșu, I., Dobridor, I., Negreț, Pânișoară, I.-O., *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, 2001.

STRATEGII DE PREDARE LA ELEVII CU CES

*Prof. Năforniță Florina-
Colegiul de Industrie Alimentară
"Elena Doamna" Galați*

*„Sunt doar unul. Sunt totuși cineva. Nu pot face totul de unul singur, dar pot face ceva. Și chiar dacă nu pot face totul, nu voi refuza să fac ceea ce-mi stă în putință.”
(E.E. Hale)*

Metodele descrise mai jos au o aplicabilitate largă pentru textele literare, pentru înțelegerea subiectului operelor literare, caracterizarea personajelor.

Scaunul autorului

Este o metodă care se potrivește foarte bine la lecțiile de limba română, mai cu seamă după citirea lecției noi și explicarea cuvintelor și a expresiilor noi, în locul șirului de întrebări adresate de către învățător. La fel de bine, această metodă se poate folosi și la sfârșitul lecției, pentru realizarea feed-back-ului.

În mod practic, un elev ia loc pe un scaun în fața clasei și va juca rolul ales de el, de învățător sau de copii. Colegii vor juca rolul de “reporteri” și vor pune întrebări din lecție. Trebuie adresate întrebări care necesită răspunsuri argumentative. Întrebările care au răspunsul da sau nu trebuie evitate.

Această metodă oferă elevilor prilejul de a-și dezvolta capacitățile de a pune întrebări în legătură cu o problemă dată.

- **Floarea de lotus** -este o tehnică ce presupune identificarea conexiunilor dintre concepte și idei, pornind de la o temă ce generează opt (sau un număr la alegere) idei secundare. Fiecare idee secundară va genera alte opt idei. Este de dorit ca fiecare metodă să fie explicată pe larg elevilor, astfel încât aceștia să priceapă regulile metodei. Este o tehnica ce presupune identificarea conexiunilor dintre concepte și idei, pornind de la o tema ce genereaza opt (sau un numar la alegere) idei secundare. Fiecare idee secundara va genera alte opt idei.Strategii:anuntarea temei centrale; constituirea grupului central din opt elevi care vor stabili opt idei secundare ale temei centrale; fiecare din cei opt elevi isi constituie un grup de lucru;

fiecare grup va elabora alte opt idei secundare; comunicarea ideilor elaborate; evaluarea activitatii.

➤ **Stiu-Vreau sa stiu-Am invatat**

Este o strategie de constientizare de catre elevii ceea ce stiu, sau cred ca stiu, referitor la un subiect si totodata a ceea ce nu stiu, sau nu sunt siguri ca stiu, si ar dori sa stie sau sa invete. Metoda poate fi folosita in prima parte a unei lectii- actualizarea vechilor cunostinte-evocarea. Activeaza elevii si ii face constienti de procesul invatarii si ofera elevilor posibilitatea de a-si verifica nivelul cunostintelor.

Aplicarea modelului presupune parcurgerea a trei pasi: accesarea a ceea ce stim, determinarea a ceea ce dorim sa invatam si reactualizarea a ceea ce am invatat. Metoda consta in completarea unei fise de lucru, prin activitati de grup sau individual.

➤ **Copacul ideilor**

Tehnica numita “copacul ideilor” presupune munca in grup. Este o metoda grafica in care cuvantul cheie este scris intr-un dreptunghi la baza paginii, in partea centrala.

De la acest dreptunghi se ramifica asemenea crengilor unui copac toate cunostintele evocate. Aceasta forma de activitate in grup este avantajoasa deoarece le propune elevilor o noua forma de organizare si sistematizare a cunostintelor.

➤ **Cubul**

Este o strategie care faciliteaza analiza unui subiect din diferite puncte de vedere. Metoda poate fi folosita in orice moment al lectiei. Ofera elevilor posibilitatea de a-si dezvolta competentele necesare unor abordari complexe. Poate fi folosita cu orice tip de subiect sau orice grupa de varsta.

Pe fețele unui cub sunt scrise cuvintele: Descrie, Compară, Analizează, Asociază, Aplică, Argumentează.

Elevii sunt împărțiți în șase grupe, fiecare grupă examinând tema pusă în discuție, din perspectiva unei cerințe de pe o față a cubului. Participarea la completarea fisei comune va fi dirijata de profesor, care trebuie sa incurajeze implicarea tuturor elevilor din grupurile constituite. La finalul exercitiului se va comenta si se va completa intreaga structura cu explicatiile de rigoare. Forma finala a continuturilor realizata de fiecare grupa

este impartasita intregii clase (6 minute-cate 1 minut pentru fiecare fata a cubului).
Lucrarea in forma finala poate fi desfasurata pe tabla.

Lucrul individual, in echipe, sau participarea intregii clase la realizarea cerintelor cubului este o provocare ce determina o intrecere in a demonstra asimilarea corecta si completa a cunostintelor.

➤ Jurnalul cu dublă intrare

Este o metodă prin care cititorii stabilesc o legătură strânsă între text și propria lor curiozitate și experiență. Acest jurnal este deosebit de util în situații în care elevii au de citit texte mai lungi, în afara clasei. În clasă e util în faza de reflecție. Etape: Elevii împart pagina în două, trăgând pe mijloc o linie verticală. În partea stângă vor nota pe rând câte un pasaj care i-a impresionat în mod deosebit, amintindu-le de o experiență personală, unul care i-a impresionat în mod neplăcut, nefiind de acord cu ce s-a prezentat, unul care le pare relevant pentru text. În partea dreaptă vor nota argumentele, justificând alegerea făcută.

➤ Explozia stelară

Explozia stelară este o metodă de stimulare a creativității, se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi descoperiri. Materialul necesar pentru aplicarea metodei: o stea mare, cinci stelute mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii, jetoane.

1. Elevii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau se desenează ideea centrală.

2. Pe cele cinci stelute se scrie câte o întrebare de tipul CE? CINE? UNDE? DE CE? CÂND?, iar cinci elevi din clasă extrag câte o întrebare, după care fiecare își va alege câte trei, patru colegi organizându-se astfel în cinci grupuri.

Pentru elaborarea întrebărilor grupurile cooperează.

3. La expirarea timpului, elevii revin în semicerc în jurul steluței mari iar fiecare grup prezintă întrebările elaborate adresându-le celorlalți. Elevii din celelalte grupe răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. Se apreciază efortul acestora de a elabora întrebări corecte precum și modul de cooperare și interacțiune. Turul galeriei

este o metodă activă în care elevii sunt încurajați să învețe prin colaborare. Poate fi folosită într-un exercițiu de dezgheț, combinându-se adeseori cu un exercițiu de evaluare.

De exemplu pentru a anunța subiectul lecției noi „Rapsodii de primăvară” de George Topîrceanu li se poate cere elevilor să realizeze un desen în care să reprezinte anotimpul primăvara, cerându-le să scrie pe o foaie o definiție originală a primăverii, o propoziție despre acest anotimp sau doar un cuvânt ce le sugerează primăvara. Produsele sunt expuse în clasă, lipite pe un panou sau pe tablă, alcătuind o galerie. Grupurile vizitează galeria, trecând ,pe rând, prin fața tuturor produselor, făcând observații, comentând, eventual notând pe o foaie părerile unor colegi. Clasamentul final se stabilește prin însumarea punctelor, câștigând produsul care are cel mai mare punctaj.

➤ **Ciorchinele**

Este o tehnică de predare-învățare care încurajează elevii să gândească liber și deschis. Poate fi utilizat în activitățile de învățare, de fixare a cunoștințelor și la evaluarea sumativă a unei sau a mai multor unități de învățare

Etape:

Se scrie un cuvânt sau o propoziție nucleu în mijlocul tablei sau a unei foi (de exemplu: părți de vorbire). Pe măsura ce vin ideile, se formează “ramuri” care se trec în cercuri mai mici pe lateral, legate de subiectul principal prin linii. Aceste “subiecte-ramura” pot avea, la rândul, “subiecte-mladite”. Un subiect poate avea numeroase ramuri, iar o ramură numeroase mladite. Elevii vor spune rapid cuvinte legate de tema propusă.

Profesorul va trage linii între cuvintele care derivă unele din altele

Se scriu toate cuvintele propuse de elevi fără nicio evaluare a acestora până la expirarea timpului alocat activității sau până la epuizarea ideilor ce apar.

Produsele finale pot rămâne afișate în clasă, iar cele individuale se vor păstra în Portofoliul elevului. „Ciorchinele” se poate utiliza cu succes la toate clasele, gradul de complexitate al acestuia se organizează în funcție de particularitățile de vârstă ale elevilor.

Concluzii

Actorii educației sunt profesorul și elevul. Fără o bună cooperare, actul didactic nu este eficient. Cadrul didactic trebuie să fie în permanență preocupat să afle metode noi, să le aplice și să-i obișnuiască pe elevi cu strategii de lucru diverse care să le capteze atenția, să le dezvolte imaginația și creativitatea.

Bibliografie

1. Gherguț A. – Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași, 2006
2. Jinga I.- Manual de pedagogie, Editura All, București, 2006
3. Ștefan, M. (2006), Lexicon pedagogic, Editura Aramis, București, 2006

GESTIONAREA CONFLICTELOR ÎN CLASĂ

NĂGĂRA ELENA- CRISTINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "ANTONIE MOGOȘ" CEAURU

Înainte de a aborda subiectul gestionării conflictelor cu copiii, este necesar să vorbim despre disciplina pozitivă, care presupune reguli și sancțiuni constructive pentru prevenirea potențialelor conflicte. Aceste reguli trebuie explicate încă de la începutul unui ciclu de învățământ sau începutul unei activități.

Pedeapsa nu este decât o consecință a strategiei de eșec, comparată cu un joc de putere, care mizează pe amenințare și frică. Cele mai interesante strategii educative sunt cele, care valorifică și consolidează încrederea și stima de sine, oferind perspective noi. Aceste strategii contribuie la construirea unei relații respectuoase cu copilul, recunoscându-i valoarea și motivându-l în acțiunile sale.

Dacă există o problemă, este mai bine să găsim timp și să discutăm, decât să recurgem la amenințări sau pedepse. Elaborarea regulilor de funcționare în cadrul grupului este un moment important. În prealabil, animatorul împreună cu copiii elaborează și negociază regulile respective care, în cazul încălcării lor, vor atrage după sine sancțiuni sau consecințe cunoscute din timp. Sancțiunile trebuie să facă parte dintr-o înțelegere, deoarece orice joc sau activitate de grup necesită stabilirea unor anumite reguli. Deseori, nerespectarea regulilor duce la excluderea din joc sau din activitate.

Pentru copil și pentru grup, alegerea strategiilor constructive va fi alegerea cea optimală. Înainte de a aplica o sancțiune, trebuie să oferim copilului posibilitatea de a-și reexamina comportamentul. Îi vom propune să părăsească, pentru un timp, jocul sau activitatea și să-și analizeze propriile-i acțiuni. Apoi să decidă singur asupra momentului când dorește să revină printre colegi. La sfârșitul activității, în mod sistematic, profesorul, împreună cu copilul sau cu copiii vizați, trebuie să discute fiecare comportament care a provocat încălcarea regulilor. Dacă, totuși, se vor aplica sancțiuni, ele trebuie să fie acceptabile și să nu jignească copilul.

Sancțiunea are drept obiectiv primar crearea condițiilor pentru o bună desfășurare a activității organizate și nu pedepsirea, descărcarea furiei sau răzbunarea. În funcție de comportamentul copilului, îi putem propune o activitate care îi va permite să se debaraseze de surplusul de energie (să alerge de mai multe ori în jurul terenului, să facă sărituri cu coarda etc.). În alte circumstanțe poate fi aplicată o sarcină de interes comun (curățenia, aranjarea, reparația echipamentului etc.). Această negociere și stabilirea regulilor și a sancțiunilor necesită un anumit timp la începutul lucrului cu un grup nou. Mai târziu, însă, eforturile

depușe vor fi pe deplin justificate, deoarece vor fi evitate conflictele provocate de un comportament obraznic, de frustrări, de neînțelegeri sau de agresivități. Deseori conflictele între copii apar din cauza unei necesități sau din cauza unei dorințe comune (mingea, rolul într-un joc etc.). Animatorul trebuie să fie atent la aceste reacții și să le anticipeze, prin aplicarea de reguli. De exemplu, să noteze cine a jucat un anumit rol și să prevadă cine îl va interpreta data următoare etc.

Nu putem preciza cu exactitate la ce clasă se petrec cele mai multe conflicte dar cert este că acestea apar atât între elevii din aceeași clasă cât și din clase diferite. De obicei apar conflicte între elevii cu nivel intelectual scăzut, care au o situație problematică în familie, provin din familii monoparentale, familii dezorganizate sau între elevi care sunt extrem de răafățai în familie sau sunt singuri la părinți și consideră că li se cuvine tot.

O relație conflictuală a apărut la clasa a V-a de la Școala Gimnazială "Antonie Mogoș" Ceauru, când un elev cu probleme medicale a agresat un copil care provenea dintr-o familie monoparentală, cu o situație școlară scăzută, având trei corigențe. Cei doi și-au adresat cuvinte urâte deoarece unul deși frecvența cursurile nu reușea să treacă la toate materiile iar cel cu probleme medicale deși nu frecvența mereu cursurile, nu își îndeplinea sarcinile școlare și reușea să treacă la toate materiile. În urma discuțiilor s-a ajuns la îmbrânceli și bătaie.

În această situație s-a recurs la îndepărtarea celor doi elevi și liniștirea lor. Au fost lăsați să își spună punctul de vedere și apoi s-a încercat să fie ajutați să descopere singuri aspectele comune care îi unesc. Apoi, s-a încercat separarea persoanei de problemă, deoarece nu persoana era problema ci situația. Ambii elevi și-au spus punctul de vedere, față în față, privindu-se unul pe altul și au tras concluzii. S-a ajuns și la partea sentimentală, făcând un schimb de roluri, în care cei doi elevi să se pună în pielea celuilalt și să înțeleagă ce simte cel din fața sa. Ambii elevi au fost puși să exprime necesitățile și să găsească o soluție.

Ambii și-au dat seama că fiecare persoană este unică, fiecare caz se analizează diferit și că nu se pot oferi note asemănătoare deoarece starea de sănătate a celor doi este diferită, că unul poate mai mult dar nu dorește iar celălalt ar dori să realizeze dar nu poate deoarece starea de sănătate nu îi permite acest lucru.

Cei doi elevi au fost consiliați de consilierul educativ al școlii pe tot parcursul anului școlar, oferindu-le suport ambilor copii în funcție de nevoile individuale.

Conflictul s-a încheiat cu un acord reciproc. După o anumită perioadă de timp, s-a verificat validitatea soluției.

Chiar dacă elevii ajung sau nu să se înțeleagă după o perioadă conflictuală, aceștia trebuie urmăriți în permanență deoarece tendința este să găsească un alt subiect pe baza căruia

să dezvolte relații conflictuale. În situația descrisă mai sus nu s-au aplicat sancțiuni, ci pe baza discuțiilor atât cu cei doi elevi implicați cât și cu restul clasei s-a ajuns la depășirea situației conflictuale. Părinții au fost anunțați să discute cu copiii lor pe tema mai sus menționată și să le fie explicate situațiile sensibile în care se află celălalt copil implicat în conflict. Dacă nu se discută problema atât cu cei implicați cât și cu tot grupul, precum și cu părinții acestora, și nu se pune punct în momentul în care situația apare, din contră, se așteaptă stingerea conflictului de la sine, se vor complica lucrurile iar conflictul degenerează de la două persoane la tot grupul. De aceea este foarte important să se stingă conflictul și să se înțeleagă situația de toți elevii dintr-o clasă pentru ca lucrurile să fie clarificate.

Bibliografie:

1. Bunăiașu, Claudiu, Marian, Management educațional, Sinteze de curs

Siteografie:

https://childhub.org/sites/default/files/1.5_solutionarea_conflictelor.pdf accesat pe data de 19.01.2022

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMANTUL PREUNIVERSITAR

INTERDISCIPLINARITATEA – NECESITATE ȘI PROVOCARE ÎN ORGANIZAREA ȘI PREDAREA CONȚINUTURILOR LA CICLUL PRIMAR

Diana Nan - Col. Naț. Ped.” Andrei Șaguna”

Era modernă în care trăim, deschiderea către lume și dezvoltarea tehnicii aduce cu sine necesitatea reformelor în învățământ, adaptarea conținuturilor sale astfel încât acestea să sprijine o abordare și înțelegere a lumii cât mai cuprinzătoare. Deoarece la clasele primare se pun bazele pe care cunoștințele elevilor se vor sprijini de-a lungul anilor de studiu, este foarte important, ca nu doar conținuturile de predat să fie actuale, ci și organizarea și implicit predarea acestora să se realizeze într-un mod de abordare modern și facil, pentru a permite dezvoltarea unor competențe care să sprijine integrarea cu succes a elevilor nu doar în viața școlară, ci și în societatea din care fac parte. Pentru a clădi astfel de competențe este nevoie de un învățământ modern care să reușească prin metode inovative și deschidere spre nou să transmită conținuturi cu valoare reală către toți elevii.

Cercetătorul în psihopedagogie Robert Mager afirma:

“Dacă nu știi unde mergi, atunci este dificil să alegi o cale potrivită pentru a ajunge la destinație.”

În ultimii ani, reformele care au avut loc în învățământ au încercat să adapteze conținuturile sale la lumea în care trăim, iar structura programelor școlare dorește să realizeze o punte între materii, între informațiile transmise și competențele ce se vor a fi formate și care le sunt necesare elevilor în viață. În sprijinul acestor tendințe vine și literatura pedagogică actuală. Ea pune accentul tot mai mult pe predarea interdisciplinară/transdisciplinară, cu alte cuvinte, pe integrarea curriculară drept o modalitate inovatoare de proiectare a curriculumului, care presupune sintetizarea și organizarea didactică a conținuturilor, astfel încât să se asigure că elevul achiziționează o imagine coerentă, unitară despre lumea reală. Predarea interdisciplinară pune accent simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării copilului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Abordarea interdisciplinară a conținuturilor este o necesitate dată de nevoia firească a copilului de a explora mediul înconjurător, fizic și social, de a-l cunoaște și a-l stăpâni, preocupare ce este pe deplin întâmpinată în condițiile structurării interdisciplinare a curriculumului. Această abordare modernă a conținuturilor a devenit pentru cadrele didactice de la ciclul primar o necesitate, dar în același timp și o provocare.

Multitudinea de conținuturi din programele școlare aflate în vigoare necesită o cunoaștere amplă a acestora de către cadrele didactice și apoi capacitatea acestora de a le combina, îmbina și preda într-un mod care să asigure nu doar transmiterea de informații, ci și crearea de noi legături între ele, astfel încât să ofere o privire de ansamblu cât mai completă în mințile educabililor. Fără îndoială, acest lucru necesită transpunerea logicii științei în logica didactică, ceea ce înseamnă o anumită ordonare și structurare a informațiilor științifice, a temelor, disciplinelor și activităților de învățare, căci abordarea interdisciplinară pornește de la ideea că nicio disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între discipline.

În activitatea didactică, cunoașterea conținuturilor este de o importanță majoră în pregătirea actului de predare-învățare pentru ca punerea acestuia în practică să garanteze succesul și să contribuie la atingerea obiectivelor propuse.

Organizarea conținuturilor trebuie să respecte principiul ordonării logice, adică facilitarea cunoașterii științifice de la concret la abstract, de la simplu la complex, pentru a permite construirea de judecăți noi din altele, construirea de raționamente, înlănțuirea cunoștințelor, trecerea de la experiențe învățate la altele noi mai complexe, de la acumulare de premise la interpretări, generalizări și concluzii. Trebuie avută în vedere respectarea particularităților de vârstă și individuale ale elevilor.

Reformele care au avut loc în ultimii ani în sistemul de învățământ din România scot în evidență tendința de renunțare la caracterul reproductiv al acestuia și orientarea actului de predare-învățare înspre unul centrat spre elev și spre obținerea de competențe de către acesta. Marshall McLuhan afirmă că „Elevul viitorului va fi un explorator.” Pentru aceasta el trebuie să fie conștientizat de importanța învățării prin cercetare, prin descoperire, de importanța realizării conexiunilor între diferitele discipline. Predarea conținuturilor cu ajutorul metodelor interactive (exp. conversația euristică, problematizarea, demonstrația, jocul de rol, dezbateră, metode și tehnici de lucru individuale sau pe echipe) evidențiază tot mai mult avantajele interdisciplinarității:

- elevului îi este permis să acumuleze informații despre obiecte procese, fenomene care vor fi aprofundate în anii următori ai școlarității;
- clarificarea unei teme făcându-se apel la mai multe discipline;
- crearea de ocazii ce permit corelarea limbajelor disciplinelor școlare;
- aplicarea cunoștințelor în diferite domenii;

Interdisciplinaritatea are numeroase avantaje: stimulează realizarea de planificări corelate în vederea predării conținuturilor la materii diferite; încurajează colaborarea directă și a schimbului între specialiști în diferite discipline; ajută la formarea strategiilor de rezolvare de probleme; sunt analizate teme din mai multe perspective; se formează competențe transversale, integrate, cheie și transdisciplinare.

Dintre limitele predării integrate pot fi amintite: timp foarte mult alocat de către profesor în realizarea designului instrucțional; este dificil de corelat întreaga paletă informațională cuprinsă în disciplinele de studiu specifice curriculumului la nivele diferite; la nivel gimnazial și liceal, predarea integrată presupune și predarea în echipe de profesori de specialități diferite ceea ce implică investiție mare de timp și costuri materiale ridicate; se poate pierde coerența în studierea disciplinei de studiu.

Învățământul din Romania este adanc înrădăcinat în caracterul repetitiv al acestuia, pe memorarea și reproducerea informațiilor primite și a permis în trecut doar în mica măsură dezvoltarea creativității și gândirii libere a elevilor, a unei perspective mai ample asupra lumii prin corelarea cunoștințelor și deprinderilor asimilate în anii de școală.

Reforma conținuturilor învățământului românesc din perioada contemporană a creat însă cadrul unor transformări la nivel de curriculum, între care se distinge perspectiva interdisciplinară. În procesul de învățământ se regăsesc demersuri interdisciplinare la nivelul corelațiilor minimale obligatorii, sugerate chiar de planul de învățământ sau de programele disciplinelor sau ariilor curriculare.

Însă principala modalitate de introducere a interdisciplinarității în învățământ o reprezintă regândirea conținuturilor și elaborarea planurilor, a programelor școlare și apoi a manualelor școlare în perspectiva conexiunilor posibile și necesare sub raport epistemologic și pedagogic.

Bibliografie:

1. Bocoș, M./ Chiș, V., *Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru învățământul primar* ; Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2012
Bocoș, M., *Teoria curriculumului. Elemente conceptuale și metodologice*; Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2008
2. Ciolan Lucian., *Invatarea integrata, Fundamente pentru un curriculum transdisciplinary*, Ed. Polirom, Iași, 2008

3. Chiș ,V., *Provocările pedagogiei contemporane*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002
4. Ionescu, Miron/ Radu, Ioan., *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2001

INVENTAR DE MESAJE ÎN ACORD CU TEMATICA NOILOR EDUCAȚII

NARAEVSCHI MIHAELA-TEODORA
Școala Gimnazială „Aurel Vlaicu”

Educația relativă la mediu (educația ecologică)

- Oamenii taie păduri, extrag minerale, poluând apa și aerul și erodând solul;
- Ritmul de distrugere a mediului duce la distrugerea sistemelor ecologice care sprijină viața pe pământ;
- Amplasarea cuiburilor artificiale;
- Hrănirea păsărilor în timpul iernii;
- Amplasarea siluetei de păsări pe geamuri pentru a evita coliziunile;
- Realizarea hotelurilor de insecte;
- Colectarea selectivă a deșeurilor;
- Completarea lacunelor din bazele de date legate de infraștiințele asupra speciilor sălbatice

Educația pentru drepturile omului

- Școala este o micro-comunitate, care servește drept model de societate în general, și este cel mai potrivit loc/mediu în care toți copiii, fără nicio discriminare, pot învăța din experiența reală de viață despre ce sunt drepturile omului, cum să le aprecieze și să le folosească atât la școală, cât și în viața de zi cu zi (de exemplu, prin incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale);
 - Persoanele care își cunosc drepturile și dispun de abilități pentru revendicarea și negocierea acestora în funcție de context sunt mai protejate față de diverse riscuri;
 - Empatia este esențială pentru o apreciere a drepturilor omului, deoarece numai prin posibilitatea de a vizualiza o situație din perspectiva altuia putem evalua universalitatea acestor drepturi;
- Sănătatea mintală reprezintă modul în care gândurile, sentimentele și comportamentele îți afectează viața. O bună sănătate mintală duce la o imagine de sine pozitivă care influențează pozitiv relațiile cu cei din jur. Tot sănătatea mintală ne ajută să luăm decizii potrivite atunci când ne confruntăm cu provocări, atât în interiorul familiei, cât și în afara ei, inclusiv la școală;

Educația pentru participare și democrație

- A învăța cum să rezolvi probleme în familie, fără a recurge la violență;
- A învăța cum să rezolvi problemele de pe terenul de joacă, în mod cinstit și cu sensibilitate;
- Vecini care se unesc pentru a păstra mediul curat și sigur;
- Participarea în societate a persoanelor cu dizabilități;
- Egalitatea de gen;
- Prevenirea terorismului;
-

Educația comunitară

- Caracteristicile de bază ale comunității;
- Rolul școlii în viața comunității;
- Liderul școlar;
- Modalități de implicare a elevilor în viața școlii și a comunității;
- Avantajele parteneriatului comunitar;
- Participarea cetățenilor la luarea deciziilor;
- Decizia personală și decizia luată în comun;
-

Educația pentru o nouă ordine economică internațională

- Respectul față de om ca valoare socială supremă;
- Respectul față de valorile culturale și acceptarea diversității culturale;
- Receptivitatea la ideile și sugestiile altora;
- Capacitatea de a dobândi contacte satisfăcătoare și de a dialoga;

- Toleranța, acceptarea unor comportamente diferite;
- Descurajarea agresivității și violenței;
- Formarea spiritului critic și autocritic;
- Studierea diverselor culturi, religii și civilizații;
- Probleme ce apar din interacțiunea dintre diferite țări, culturi și religii;

Educația pentru comunicare și mass - media

- Modul de vehiculare a informației, în funcție de care există:
 - mijloace scrise (ziarele, revistele);
 - mijloace audio-vizuale (radioul, televiziunea).
- Gradul de noutate și de complexitate, în funcție de care există:
 - mijloace tradiționale (ziarele, radioul);
 - mijloace moderne (televiziunea, internetul, complexe multimedia)
- Implementarea internetului în societate, a determinat o dezvoltare mai rapidă a întregii lumi;
- Dreptul la informare a publicului;
- Libertate de informare;
- Accesul la informație;
- Sistem de protecție a consumatorului minor de media;

Educația în materie de populație sau educația demografică

- Migrația populației;
- Repartiția și densitatea populației;
- Structura rasială, etnolingvistică și religioasă a populației;
- Structura populației pe grupe de vârste și gen;
- Resursele umane de muncă ;
- Așezările umane. Urbanizarea;
- Asigurarea populației cu produse alimentare;
- Malnutriția;
- Problema apei;
- Asigurarea omenerii cu resurse naturale;
-

Educația pentru pace și cooperare

- Respectul față de om ca valoare socială supremă;
- Respectul față de valorile culturale și acceptarea diversității cultural, solidaritate umană, încredere în semeni;
- Receptivitate la ideile și sugestiile altora, toleranță, receptivitate;
- Capacitatea de a dobândi contacte satisfăcătoare și de a dialoga; •
- Toleranța, acceptarea unor comportamente diferite;
- Descurajarea agresivității și violenței;
- Formarea spiritului critic și autocritic
- Pace, război, dezarmare, cooperare, echitate, agresiune, terorism, fanatism;

Educația sanitară modernă

- sănătate fizică bună;
- capacitatea de a se stăpâni, autocontrola și de a rezolva cu succes problemele apărute, neutralizând situațiile stresante, fără a ajunge la dependența de alcool și/sau droguri, pentru a face față acestora;
- capacitatea de a munci productiv, de a iubi;
- preocupare față de soarta celorlalți;
- stilul de lucru, stilul de odihnă, stilul de distracție, stilul de comunicare, stilul de relaționare, stilul de cunoaștere, stilul de consum, stilul de alimentație și stilul de interrelație cu mediul natural;
-

Educația economică și casnică modernă

- bugetul personal
- bugetul familiei

- valoarea bunurilor
- diferența dintre necesitate și moft
- gestionarea banilor, a bugetului propriu
- priorități în cheltuirea banilor
- ce înseamnă munca și cum este ea remunerată

Educația nutrițională

- piramida alimentară, repartizarea alimentelor în funcție de beneficiile și cantitățile recomandate ca și consum zilnic;
- excesele alimentare își pun amprenta asupra sistemului imunitar;
- asigurarea unei diversități alimentare, incluzând astfel în meniul zilnic alimente din toate categoriile, importante fiind cantitatea și calitatea;
- hidratarea – aportul corect de lichide (apă, ceai neîndulcit);

Educația pentru timpul liber

- cum să-mi administrez timpul, astfel încât să mă pot relaxa cât mai mult:
- conștientizare de agreement;
- conștiința personală și responsabilitatea;
- reducerea comportamentelor delincvente, cum ar fi utilizarea de alcool, tutun și droguri prin utilizarea optimă a timpului liber pentru activități de agreement;
- activitățile perișcolare organizate pentru valorificarea educativă a timpului liber prin intermediul resurselor tradiționale (de tipul excursiilor, cluburilor, taberelor, vizitelor/vizionării spectacolelor de teatru, operă, balet, filmelor, expozițiilor etc.) și al resurselor moderne (de tipul discotecii, videotecii, mediatecii; instruirii asistate de calculator; rețelelor de programe nonformale; radio, TV);

Educația pentru schimbare și dezvoltare

- cine sunt eu? cum mă văd în viitor?
- cum mă „transformă” școala
- cum aș vrea să fie școala și ce să mă învețe
- mă pregătește școala pentru viitor
- meserii emergente

Educația pentru tehnologie și progres

- materii prime și materiale auxiliare, proprietăților ale acestora, pentru a putea fi prelucrate;
- realizarea de schițe și desene tehnice;
- principii de funcționare ale unor aparate;
- estimarea costurilor, cheltuielilor, prețurilor unor produse;
- utilizarea tehnologiei în scopuri educaționale;
- asigurarea unei comunicații în dublu sens;
- caracterul activ și constructiv al învățării;
- orientarea pe problemă în învățarea la distanță;

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Înv. Primar Flavia Năznean

Liceul Tehnologic „Dorin Pavel” Alba Iulia

Evaluarea este o parte importantă din procesul de învățământ, făcând parte din trioul de bază predare – învățare – evaluare. Prin evaluarea continuă a elevilor, reușim să urmărim atingerea finalităților educaționale urmărite. Ea este modalitatea prin care profesorul „ia pulsul” în ceea ce privește cunoștințele elevilor săi, își dă seama unde trebuie să facă îmbunătățiri în stilul de predare și unde scopul a fost cu succes atins.

Modalitățile de evaluare sunt diverse: evaluare scrisă, evaluare orală, probe practice, observarea sistematică și acordarea unui calificativ în funcție de progresul sau regresul semnalat etc. Un aspect foarte important este ca profesorul să folosească cele mai eficiente metode de evaluare pentru elevii în fața cărora se află.

Din punctul meu de vedere, metodele de evaluare care sunt folosite în prezent nu mai sunt deloc actuale, utilizarea lor fiind mai mult inutilă decât folositoare. Copiii primesc foarte multe teste scrise, prin intermediul cărora li se verifică cunoștințele teoretice. Cu trecerea timpului, însă, toți tinerii care au încheiat studiile au descoperit că un volum mare de cunoștințe teoretice nu ajută la absolut nimic, nici măcar la clasica recunoaștere socială (atribuirea titlului de „om citit”, „om cu școală” sau „om învățat”).

Se presupune că școala ar trebui să îi pregătească pe tineri pentru viață. Totuși, ne aflăm într-o lume în care angajatorul vrea să vadă: ce știi să faci, ce capacități de adaptare, comunicare și muncă în echipă ai și cât ești în stare să înveți. În aceste condiții, trebuie să înțelegem că băgarea materiei în mintea copiilor cu „pompa” și evaluare lor în funcție de cât de bine (mai bine zis chiar „papagalicește”) pot reda acele cunoștințe, nu are absolut niciun sens. Cadrele didactice ar trebui să se axeze mai mult pe dezvoltarea unor abilități de bază în rândul copiilor: dezvoltarea capacității de a relaționa cu cei din jur, dezvoltarea capacității de a comunica într-un mod asertiv, dezvoltarea capacității de a te descurca în orice situație, de a învăța să înveți, de a fi bine cu tine însuși (a avea o stimă de sine ridicată, de a avea grijă de propria sănătate mintală etc.), de a gândi liber etc. Desigur, pentru a obține asemenea rezultate, ar trebui să se întâmple multe schimbări în învățământul românesc, iar fiecare schimbare ar trebui să fie una extrem de mare. Cu toate acestea, există o rază de lumină și în acest sens, iar sursa stă în alternativele educaționale, care pun preț pe alte lucruri, nu pe note și concurență. Concurența

este, chiar și așa, benefică. Obținerea unui loc de muncă vine la pachet cu concurență, dar școala îi învață pe copii să exagereze concurența, lucru ce duce la formarea unor viitori adulți anxioși, nesiguri pe ei, care își spun mereu că nu sunt destul de buni și care se compară mereu cu ceilalți, ceea ce nu este benefic.

O alternativă educațională ce folosește metode sănătoase de evaluare, din punctul meu de vedere, este alternativa Waldorf. În educația de tip Waldorf nu există lucrări de control și nici note, copiii nu sunt clasificați în funcție de „cel mai bun” și „cel mai puțin bun”, concurența între copii este aproape inexistentă, elevii fiind învățați să fie concurenți cu ei înșiși. Acest lucru a fost remarcat de mai multe persoane din domeniul pedagogic: „Școlile Waldorf nu se bazează pe teste, probe, extemporale, teze și examene, așa încât să servească scopurilor statistice, ci ele judecă toți factorii ce permit să fie evaluată personalitatea elevului: scrisul, dedicația, forma, fantezia, bogăția gândirii, structura logică, stilul, ortograia. Judecata reală cu privire la evaluarea elevului va lua în considerație efortul real pe care l-a făcut sau nu elevul pentru a atinge un anumit rezultat, comportamentul său, spiritul social. Evaluarea nu se face printr-un număr, ci printr-o caracterizare calitativă, ce va scoate în evidență ceea ce e pozitiv, criticând negativul doar în legătură cu ceea ce elevul ar fi în stare să producă”¹.

În Pedagogia Waldorf copilul nu este privit doar din punct de vedere cognitiv, ci și emoțional, spiritual etc. El este privit ca persoană întreagă, ca o piesă importantă în dinamica lumii. Din acest motiv fiecare elev este privit ca fiind o ființă umană unică, specială și astfel ei sunt învățați să nu se compare unii cu alții, ci doar cu ei înșiși și sunt încurajați să fie mai buni azi decât au fost ieri.

În concluzie, metodele de evaluare care sunt folosite în marea majoritate a școlilor au fost eficiente cândva, însă acele vremuri au trecut, iar învățământul românesc trebuie să învețe să meară mai departe, să privească la cum este lumea de acum și să se conformeze. Acest lucru poate fi făcut, în primul rând, dacă învățătorii și profesorii ar putea să se uite în jurul lor și să învețe de la alții, care vin cu ceva nou, deoarece ceea ce este nou nu este neapărat și rău.

¹ Dorina – Nicoleta Ciobotaru, *ASPECTE ALE EVALUĂRII ÎN ALTERNATIVELE EDUCAȚIONALE*, în *Conferința Științifică Internațională*, https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/88-90_9.pdf, (accesat la data de 24.06.2023), p. 89.

BIBLIOGRAFIE:

Dorina – Nicoleta Ciobotaru, *ASPECTE ALE EVALUĂRII ÎN ALTERNATIVELE
EDUCAȚIONALE*, în *Conferința Științifică Internațională*,
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/88-90_9.pdf.

TEHNICI DIDACTICE DE CREȘTERE A ATRACTIVITĂȚII ACTIVITĂȚILOR DIDACTICE DE SPECIALITATE

Camelia Neacșu, Liceul Tehnologic "1 Mai" Ploiești

„Spune-mi și voi uita, Arată-mi și poate îmi voi aminti, Implică-mă și voi învăța” (Benjamin Franklin)

Complexitatea cerințelor sociale față de școală impun cadrului didactic, ca rolul său, centrat pe transmiterea de informații să se completeze cu cel de investigator, cercetător al fenomenelor psiho-educative, condiție a optimizării rezultatelor din învățământ și a competenței profesionale.

Un învățământ de calitate este acela în care toți elevii, indiferent de mediul de proveniență și de nivelul dezvoltării lor intelectuale sunt sprijiniți și încurajați în dezvoltarea lor. *Se vorbește foarte mult despre un învățământ centrat pe elevi dar mai puțin despre cum anume învață elevii mai bine. Școala trebuie să țină pasul cu tehnologia, să înțeleagă și să anticipeze impactul asupra modului de învățare.* Scopul integrării tehnologiei în instruire determină metodele și tehnicile de lucru la clasă. Folosirea internetului, a resurselor on-line, a bibliotecilor virtuale, a comunicării on-line, are implicații multiple pe care societatea în care trăim le solicită: stimularea și dezvoltarea potențialului cognitiv multiplu al elevilor (Teoria Inteligențelor Multiple, H. Gardner); dezvoltarea abilităților necesare în secolul XXI; dezvoltarea abilităților de gândire de nivel superior (Taxonomia lui Bloom).

Ca profesor, mă confrunt permanent cu necesitatea orientării procesului de instruire către interesele elevilor mei. Sunt tineri la vârsta la care fiecare își caută identitatea (15-20 ani). Sunt inteligenți, sunt pragmatici, relaxați în raport cu orice formă de autoritate, abili în a obține ce vor, îndrăzneți, nonconformiști. Îi identificăm ca “*Generația touch-screen*”. Asta poate să însemne, ca atribute pozitive, aptitudini în domeniul TIC, curiozitate tehnică în domeniul IT, aptitudini în învățarea limbilor străine, creativitate, interes focusat pe un anumit domeniu.

De aceea, creșterea atractivității lecțiilor pentru disciplinele tehnice este deosebit de importantă în contextul învățării moderne. Elevii trăiesc într-o eră digitală și sunt expuși constant la o gamă largă de tehnologii și informații. Astfel, este necesar ca lecțiile să fie captivante și relevante pentru a stimula interesul și participarea activă a elevilor.

O lecție atractivă și interactivă în domeniul de specialitate are mai multe beneficii:

- În primul rând, crește nivelul de motivație al elevilor, făcându-i mai receptivi și implicați în procesul de învățare. Elevii vor fi mai dornici să exploreze și să înțeleagă conceptele și procedurile de măsurare, ceea ce va contribui la consolidarea cunoștințelor lor.

- În al doilea rând, o lecție atractivă poate dezvolta abilitățile cognitive și critice ale elevilor. Prin intermediul activităților interactive și a experimentelor practice, elevii sunt încurajați să gândească critic, să rezolve probleme și să aplice conceptele de măsurare într-un context real. Aceasta îi va ajuta să-și dezvolte gândirea analitică și abilitățile de rezolvare a problemelor, pregătindu-i pentru provocările practice din domeniul măsurărilor electrice.

• În plus, o lecție atractivă poate consolida relația dintre profesor și elevi. Prin utilizarea tehnologiilor și a activităților interactive, profesorii pot crea un mediu de învățare deschis și colaborativ, unde elevii se simt confortabil să participe activ și să își exprime ideile și întrebările. Aceasta contribuie la crearea unei atmosfere pozitive de învățare și la stimularea dialogului și a schimbului de idei.

Iată câteva idei pentru creșterea atractivității orelor de curs în disciplinele tehnice:

1. Utilizarea experimentelor practice: Propune activități de laborator sau demonstrații practice în care elevii să poată aplica teoria într-un mod concret. Aceste experiențe practice pot stimula interesul și înțelegerea subiectelor tehnice.
2. Integrarea tehnologiei în lecții: Folosește instrumente și resurse digitale, cum ar fi prezentări interactive, simulări virtuale, software-uri sau aplicații mobile, pentru a explora conceptele tehnice într-un mod interactiv și captivant.
3. Utilizarea studiilor de caz și a exemplurilor relevante: Aduce exemple concrete și aplicații practice ale subiectelor tehnice în viața reală. Folosește studii de caz, exemple din industrie sau proiecte reale pentru a arăta relevanța și importanța disciplinelor tehnice în lumea modernă.
4. Activități de grup și colaborative: Promovează lucrul în echipă și cooperarea între elevi prin activități de proiect, dezbateri sau rezolvarea de probleme complexe. Aceste activități pot încuraja interacțiunea și implicarea activă a elevilor în învățarea materiilor tehnice.
5. Vizite de studiu și invitați speciali: Organizează vizite la instituții tehnice, fabrici sau laboratoare de cercetare pentru a oferi elevilor o perspectivă directă asupra domeniilor tehnice și pentru a interacționa cu profesioniști în domeniu. Poți, de asemenea, invita specialiști sau experți în domeniul tehnic să susțină prezentări sau să participe la discuții cu elevii.
6. Jocuri și concursuri tematice: Creează jocuri de rol, concursuri sau provocări legate de subiectele tehnice pentru a stimula competitivitatea și implicarea elevilor în învățare. Aceste activități pot fi amuzante și interesante, oferind în același timp o modalitate de consolidare a cunoștințelor.
7. Utilizarea resurselor multimedia variate: Încorporează în lecții diverse resurse multimedia, cum ar fi videoclipuri educative, animații, grafice interactive sau fotografii relevante. Acestea pot ajuta la vizualizarea și înțelegerea mai bună a conceptelor tehnice complexe.
8. Feedback constructiv și autoevaluare: Oferă feedback detaliat și constructiv elevilor cu privire la progresul lor în învățare. Încurajează și sprijină autoevaluarea, astfel încât elevii să își poată monitoriza și îmbunătăți învățarea în domeniul tehnic.

În concluzie, creșterea atractivității lecțiilor de specialitate este esențială pentru a captiva și motiva elevii în procesul de învățare. Prin utilizarea tehnologiilor, a activităților interactive și a metodelor inovatoare de predare, putem transforma lecțiile de măsurări electrice într-o experiență captivantă și relevantă pentru elevi, pregătindu-i în mod eficient pentru provocările din domeniul de specializare.

Noi paradigme ale școlii contemporane -Asemenea tuturor preocupărilor din sfera educației moderne, digitalizarea procesului didactic este un domeniu dinamic și constant supus confruntărilor generate de specificul lumii contemporane, devenind, pe fondul crizei pandemice, un concept cu o importanță tot mai mare pentru sistemele educaționale din întreaga lume. Pe acest fond, *rolul profesorului se impune a fi recalibrat* prin adaptare la exigențele unei lumi ale cărei mecanisme de funcționare depind astăzi de o redefinire a locului pe care îl ocupă educația instituționalizată, de redimensionarea relației școală-familie-autorități, de stimularea și întreținerea interesului elevilor pentru învățarea față în față sau on line, ce sunt tot atâtea provocări pentru rezolvarea cărora teoriile moderne ale educației propun soluții menite să vină în întâmpinarea nevoilor reale ale elevilor care, prin generația lor, generația nativilor digitali, deschid o nouă eră în gestionarea procesului complicat al devenirii ființei umane. Astfel, rolul cadrului didactic din era educației digitale se definește prin regândirea obiectivelor demersului de predare-învățare-evaluare și prin argumentarea necesității reevaluării întregului spectru al relațiilor educaționale, privite în consonanță cu valorile cultivate de societatea actuală

Valorificarea aplicării metodelor de predare-învățare-evaluare prin integrarea resurselor AI

- Ce tipuri de ai pot fi folosite de către profesori?

Profesorii pot utiliza o varietate de tipuri de inteligență artificială (IA) pentru a sprijini procesul de predare și învățare. Iată câteva exemple:

1. Sisteme de recomandare: Acestea pot sugera resurse și materiale didactice relevante pentru fiecare elev, în funcție de nevoile și interesele lor individuale. Acestea pot varia de la sugestii de cărți și articole la videoclipuri sau activități practice.
2. Tutoriale virtuale: Profesorii pot folosi tutoriale virtuale interactive pentru a oferi instruire și ghidare individuală în diferite subiecte. Aceste tutoriale pot conține explicații, exemple practice și posibilități de experimentare virtuală.
3. Sisteme de evaluare automată: Prin utilizarea sistemelor de evaluare automată, profesorii pot oferi feedback imediat asupra exercițiilor și testelor elevilor. Aceste sisteme pot evalua răspunsurile în funcție de criterii predefinite și pot ajuta la identificarea lacunelor de înțelegere sau la monitorizarea progresului individual.
4. Chatbot-uri educaționale: Chatbot-urile specializate în domeniul educației pot răspunde la întrebări frecvente, pot oferi explicații și pot susține interacțiunea cu elevii. Acestea pot fi utilizate ca resurse suplimentare pentru consolidarea cunoștințelor și clarificarea conceptelor.
5. Sisteme de gestionare a învățării: Platformele de gestionare a învățării (LMS) pot include funcționalități de inteligență artificială, cum ar fi recomandări personalizate, monitorizarea progresului, organizarea și gestionarea resurselor și colaborarea online.

6. Realitate virtuală și augmentată: Aceste tehnologii pot crea experiențe de învățare imersive, în care elevii pot explora și interacționa cu subiecte complexe într-un mediu virtual. Acestea pot fi utile în domenii precum științele naturii, matematica, geografia sau istoria.
7. Sisteme de traducere automată: Pentru elevii cu diferite limbi materne, profesorii pot utiliza sisteme de traducere automată pentru a facilita comunicarea și înțelegerea reciprocă în clasă.

Acestea sunt doar câteva exemple de aplicații ale inteligenței artificiale în contextul educațional. Profesorii pot alege și adapta aceste tehnologii în funcție de nevoile și obiectivele lor specifice, având întotdeauna în vedere că acestea sunt doar instrumente care completează și susțin procesul de predare, iar expertiza și interacțiunea umană rămân fundamentale în educație.

- Care este avantajul unui profesor în folosirea Chat GPT?

1. Acces rapid la informații: Chat GPT are acces la o vastă bază de cunoștințe și poate oferi informații rapide și precise într-o varietate de domenii. Profesorul poate utiliza Chat GPT pentru a obține răspunsuri la întrebări sau pentru a se informa asupra unor subiecte specifice în timp real.
2. Generarea de idei: Chat GPT poate genera idei și sugestii în diferite contexte. Profesorul poate utiliza această facilitare pentru a primi idei de activități, exemple sau metode de predare care să sporească interesul și angajamentul elevilor.
3. Adaptabilitate și personalizare: Chat GPT poate fi programat pentru a se adapta stilului și nevoilor profesorului. Profesorul poate specifica întrebări și cerințe specifice pentru a obține răspunsuri și informații adaptate situației sale de predare.
4. Asistență în timp real: Chat GPT oferă asistență în timp real, permițând profesorului să obțină răspunsuri imediate și să depășească obstacolele în timpul procesului de predare.
5. Feedback și evaluare: Profesorul poate utiliza Chat GPT pentru a obține feedback și evaluare constructivă asupra materialelor didactice, activităților sau lecțiilor predate. Acest feedback poate contribui la îmbunătățirea continuă a procesului de predare și la adaptarea strategiilor de învățare la nevoile elevilor.

Este important de menționat că Chat GPT ar trebui să fie utilizat ca o resursă complementară și că expertiza și experiența profesorului rămân esențiale în procesul de predare. Chat GPT nu poate înlocui interacțiunea umană și adaptarea la nevoile individuale ale elevilor.

CONCLUZII

1. Creșterea atractivității lecțiilor este deosebit de importantă pentru a menține interesul și implicarea elevilor în procesul de învățare. Metodele și tehnici inovatoare, precum utilizarea tehnologiei, elemente de joc, experimente practice și prezentări interactive, pot aduce o nouă dimensiune în lecții și pot captiva atenția elevilor.

2. Integrarea utilizării tehnologiei în lecții, cum ar fi utilizarea simulărilor și software-urilor interactive pentru experimente virtuale de măsurări electrice, permite elevilor să exploreze și să înțeleagă concepte complexe într-un mediu virtual sigur și interactiv. Aceasta le oferă oportunitatea de a experimenta și de a-și dezvolta abilitățile practice fără riscuri și limitele impuse de echipamentele fizice.

3. Utilizarea metodelor de evaluare inovatoare, cum ar fi teste interactive online sau evaluarea formativă bazată pe feedback-ul constructiv, aduce un plus de interactivitate și personalizare în procesul de evaluare a cunoștințelor elevilor. Aceste metode permit feedback imediat, adaptarea dificultății și oferă elevilor oportunitatea de a-și îmbunătăți continuu performanțele.

4. Integrarea elementelor de joc în lecții, cum ar fi jocuri de rol, competiții și provocări, poate fi o modalitate distractivă și captivantă de a implica elevii în învățare. Aceste activități stimulează colaborarea, creativitatea și gândirea critică, permițându-le elevilor să aplice cunoștințele teoretice în contexte practice și interactive.

5. Utilizarea experimentelor practice și demonstrațiilor în lecții ajută la ilustrarea principiilor și aplicațiilor măsurărilor electrice într-un mod concret. Aceste activități oferă elevilor oportunitatea de a observa și de a experimenta în direct diferite concepte, fenomene și procese, ceea ce contribuie la înțelegerea mai profundă a subiectului și la dezvoltarea abilităților practice.

6. Utilizarea prezentărilor interactive, animațiilor și videoclipurilor în lecții poate transforma procesul de învățare într-unul captivant și vizualmente atractiv. Aceste resurse oferă o modalitate interactivă de a prezenta concepte, proceduri și exemple practice, facilitând înțelegerea informațiilor.

Prin integrarea metodelor și tehnicilor inovatoare în lecțiile de specialitate putem crește interesul și implicarea elevilor, facilitând astfel procesul de învățare și consolidarea cunoștințelor în acest domeniu. Atractivitatea lecțiilor poate fi sporită prin utilizarea tehnologiei, jocurilor, experimentelor practice, prezentărilor interactive și evaluării inovatoare, oferind elevilor oportunitatea de a explora și de a aplica conceptele într-un mod captivant și interactiv.

Integrarea tehnologiei în instruire este esențială pentru a asigura un învățământ de calitate, adaptat cerințelor și nevoilor elevilor în secolul XXI. Tehnologia oferă oportunități vaste pentru îmbunătățirea procesului de învățare și dezvoltarea abilităților elevilor. Prin utilizarea internetului, resurselor online și comunicării online, școala poate să sprijine dezvoltarea potențialului cognitiv al elevilor, să încurajeze abilitățile de gândire de nivel superior și să pregătească elevii pentru provocările și cerințele societății moderne. Învățământul centrat pe elevi trebuie să se adapteze noilor tehnologii și să anticipeze impactul lor asupra procesului de învățare, astfel încât să ofere o educație relevantă și actualizată.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Ghid practic de resurse educationale si digitale pentru instruire online, Februarie 2021, Editura Universității de Vest din Timișoara ISBN: 978-973-125-790-7;

2. Manual de educație (alfabetizare) în domeniul internetului, Editura Consiliului European, F-67075 Strasbourg Cedex, <http://book.coe.int>

ÎMBUNĂTĂȚIREA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV PRIN INTERMEDIUL EVALUĂRII INOVATOARE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ENGLEZĂ

Prof. Sandu Laura, Colegiul Național "Roman-Vodă", Roman

Prof. Neagu Beatrice, Colegiul Național "Roman-Vodă", Roman

Evaluarea muncii elevilor oferă profesorilor posibilitatea de a evalua nu numai cât de bine au învățat elevii lor, ci și cum efectiv ei i-au învățat. Evaluarea este o componentă integrantă a oricărui efort de predare de succes și „dacă dorim să descoperim adevărul despre un sistem educațional, trebuie să ne uităm la procedurile de evaluare a acestuia”(Rowntree 1977, p. 1). Sarcinile de evaluare pot fi împărțite aproximativ în două categorii - evaluări formative și evaluări sumative. Evaluările formative sunt evaluări, recenzii și observații continue într-o clasă. Profesorii utilizează evaluarea formativă pentru a îmbunătăți metodele de instruire și feedback-ul elevilor pe parcursul predării și procesului de învățare. Aceste evaluări care nu au ca scop întotdeauna notarea imediată a elevilor sunt, de asemenea, ghiduri valoroase pentru elevi. Îi poate ajuta să-și îmbunătățească performanța. Profesorii le pot folosi pentru a determina dacă sunt necesare instrucțiuni suplimentare. Utilizarea strategiilor inovatoare de evaluare formativă în mod consecvent și eficient elimină surprizele de la obținerea notelor finale. Atunci când sunt integrați în predare și învățare în mod continuu, studenții își pot îmbunătăți abilitățile și pot excela în mod constant. Evaluarea formativă este evaluarea ca învățare. Cu alte cuvinte, feedback-ul este folosit pentru a îmbunătăți învățarea.

Un sfat important din cea mai bine vândută carte Mindful Assessment este că atunci când este furnizată o notă sau un procent sub formă de notă, învățarea se oprește:

„... un părinte care învață un copil să gătească nu ar spune niciodată: „Asta a fost 74 la sută”. În schimb, părintele ar urmări, ar demonstra și ar permite copilului șansa de a se îmbunătăți. Aceste acte de îngrijire și îndrumare conștientă sunt exemple de învățare naturală și le executăm instinctiv.”

Având în vedere acest lucru, trebuie luat în considerare faptul că evaluarea formativă nu înseamnă neapărat identificarea a ceea ce a fost făcut bine sau corect. În schimb, se concentrează asupra oportunităților de îmbunătățire.

Spre deosebire de evaluările formative, evaluările sumative sunt folosite de obicei pentru a evalua eficacitatea programelor de instruire și servicii la sfârșitul unui an școlar sau la un moment prestabilit. Scopul evaluărilor sumative este de a face o judecată asupra competenței elevului la sfârșitul unei perioade de instruire.

Distingând cele două tipuri principale de evaluare, Biggs (1999) sugerează că evaluarea sumativă este importantă pentru certificare și, de asemenea, pentru monitorizarea eficienței predării, în timp ce evaluarea formativă este importantă pentru verificarea dezvoltării potențialului elevului. În consecință, deși evaluarea sumativă este indispensabilă pentru a determina dacă studenții îndeplinesc sau nu standardele de conținut, singură este insuficientă pentru a oferi profesorilor informațiile necesare pentru a lua decizii continue cu privire la instruire.

Evaluarea formativă este evaluare pentru învățare și ca învățare. Acest ciclu continuu de feedback și îmbunătățire face ca învățarea să fie utilă și eficientă. Printre strategiile inovatoare de evaluare formativă care pot da rezultatele scontate se pot menționa:

1. Analiza muncii elevilor

O mulțime de informații pot fi aflate de către profesori din teme, testele și chestionarele elevilor. Acest lucru este valabil mai ales dacă elevilor li se cere să-și explice gândirea. Când profesorii își fac timp pentru a analiza munca elevilor, aceștia dobândesc cunoștințe despre:

- Cunoștințele, atitudinile și abilitățile actuale ale unui elev cu privire la subiect
- Puncte tari, puncte slabe și stiluri de învățare
- Nevoie de asistență suplimentară sau specială

Această abordare le permite profesorilor să-și modifice metodele instructiv-educative pentru a fi mai eficiente în viitor.

2. Chestionare strategică

Strategiile de chestionare pot fi utilizate cu elevi individual, în grupuri mici sau cu întreaga clasă. Strategiile eficiente de evaluare formativă implică solicitarea elevilor în a răspunde la întrebări de ordin superior, cum ar fi „de ce” și „cum”. Întrebările de ordin superior

necesită o gândire mai profundă din partea elevilor. Ele pot ajuta profesorul să discearnă nivelul și amploarea înțelegerii elevilor.

3. Rezumate de trei feluri

Ideea aici este de a folosi diferite moduri de gândire și atenție la detalii. Elevii pot lucra în grup sau individual. Ca răspuns la o întrebare sau la o cerință de subiect, ei au ca sarcină de redactat trei rezumate diferite:

- 10–15 cuvinte lungime
- 30–50 de cuvinte
- 75–100 de cuvinte

4. Gândește singur- gândește în pereche- partajează informațiile cu grupul

Aceasta este una dintre numeroasele strategii de evaluare formativă care este ușor de utilizat de către profesori. Profesorul pune o întrebare, iar elevii își notează răspunsurile. Elevii sunt apoi așezați în perechi pentru a discuta răspunsurile individuale. Profesorii trebuie apoi să se deplaseze prin clasă și să asculte diverse discuții, ceea ce le permite să obțină o perspectivă valoroasă asupra nivelurilor de înțelegere.

5. 3–2–1 Numărătoare inversă

Este un adevărat test de învățare relevantă și semnificativă. Când elevii învață un lucru pe care îl consideră util, probabil că vor dori să folosească această învățare într-un anumit fel. Astfel, elevilor li se poate cere să răspundă la trei afirmații separate:

- 3 lucruri pe care nu le știau înainte
- 2 lucruri care i-au surprins la acest subiect
- un lucru pe care vor să înceapă să-l facă cu ceea ce a învățat

6. Bilete de ieșire de la ora de curs/intrare la ora de curs

O evaluare formativă simplă, dar eficientă, este biletul de ieșire. Biletele de ieșire sunt bucăți mici de hârtie sau cartonașe pe care elevii le depun când părăsesc sala de clasă. Elevii notează o interpretare corectă a ideii principale a lecției predate în acea zi. Mai mult, ei pot oferi mai multe detalii despre subiect. Biletele de admitere se fac chiar la începutul orei. Elevii pot răspunde la întrebări despre teme sau despre lecția predată cu o zi înainte.

7. Lucrări de un minut

Lucrările de un minut se fac de obicei la sfârșitul zilei. Elevii pot lucra individual sau în grup . Ei trebuie să răspundă la o scurtă întrebare în scris. Întrebările tipice adresate de profesori se concentrează pe:

- Punctul principal
- Cel mai surprinzător concept
- Întrebări fără răspuns
- Zona cea mai confuză a subiectului
- Ce întrebare din subiect ar putea apărea la următorul test.

Fără evaluări formative, primul indiciu că un elev nu înțelege materialul este atunci când pică un test sau un test. O strategie inovatoare de evaluare formativă ca aceasta poate elimina eșecul din sala de clasă.

Instrumentele de evaluare formativă pot face parte din setul de instrumente al fiecărui profesor. Nu trebuie să fie complicate sau consumatoare de timp. Există, totuși, câteva lucruri care sunt cruciale pentru eficacitatea lor. Astfel, o evaluare formativă excelentă ar trebui să aibă următoarele aspecte:

- Ar trebui să fie orientată către obiective și să derive din ceea ce facem în fiecare zi. Este îndreptată spre îndrumarea elevilor spre performanțe bune, așa că instrumentul de evaluare ar trebui să fie specific, observabil și măsurabil.
- Trebuie să se concentreze pe abilitățile de gândire de ordin superior. Vrem să știm dacă elevii noștri aplică, analizează, evaluează și creează folosind nivelul superior al taxonomiei Bloom.
- Ar trebui să-i facă pe elevi răspunzători pentru performanța individuală. Evaluarea de grup este utilă în sine. De asemenea, identificarea exactă a nevoilor individuale ale elevilor oferă profesorului oportunitatea de a ști cum să-și direcționeze instruirea, ceea ce pregătește elevii pentru succes
- Ar trebui să fie fără cusur și nu implice schimbarea rutinei pentru a se potrivi testului. Unele evaluări formative au o curbă de învățare abruptă, în timp ce altele sunt ușor de înțeles chiar și cu cea mai limitată experiență. Unele dintre ele pot fi improvizate, dar altele vor trebui planificate.

Printre instrumentele care se pot aplica foarte rapid și care pot fi extrem de utile în evaluarea formativă se numără:

- ✓ Cardurile ” Da/Nu”—Profesorul va pune o întrebare. Elevii răspund ținând în sus cardul corespunzător, indiferent dacă știu sau nu răspunsul. În acest fel, își autoevaluează cunoștințele asupra unui subiect. Profesorul revizuieste ceea ce este necesar sau acordă ajutor diferențiat celor care au nevoie.
- ✓ Degetul mare în sus/în jos—Acest lucru funcționează la fel ca și cardurile *Da* sau *Nu*. În schimb, elevii își folosesc doar degetele mari (ca la sfârșitul unui spectacol de la Colosseum-ul Roman).
- ✓ Cartelele de culoare — Elevii își evaluează cunoștințele:
 - Roșu (sunt complet pierdut)
 - Galben (Încetinește, mă chinui puțin)
 - Verde (am înțeles, totul este bine)

Frumusețea evaluării formative este că se face în timp ce elevii încă învață. Instrumentele rapide și distractive de evaluare formativă sunt perfecte pentru înregistrarea de-a lungul acestor călătorii de învățare. O practică bună ar fi ca fiecare profesor să-și aleagă un tip de evaluare formativă și să și-l însușească foarte bine. Să nu încerce prea multe odată. Să folosească una până când elevii știu ce au de făcut și profesorul știe cum să proceseze rezultatele adecvat.

Feedback-ul de evaluare care funcționează este:

- În timp util: Trebuie să-l dăm des și în detaliu în timpul învățării pentru ca acesta să fie eficient.
- Adecvat și reflectiv: ar trebui să reflecte abilitățile, maturitatea și vârsta elevilor. De asemenea, copiii trebuie să fie capabili să înțeleagă acel tip de evaluare formativă pe deplin, în felul lor.
- Sincer și de susținere: Scopul este de a oferi întotdeauna feedback sincer și de sprijin. Este tipul de feedback care îl va face pe elev să dorească să continue.
- Concentrat pe învățare: Orice feedback pe care îl oferim trebuie să fie întotdeauna legat de scopul sarcinii. Dincolo de a fi constructiv, ar trebui să fie atât acționabil, cât și legat de obiectivele specifice de învățare pe care le ating elevii.
- Abilitare: Elevii trebuie să aibă oportunități de a utiliza ceea ce feedback-ul pe care profesorii îl oferă este menit să îi învețe.

În concluzie, se poate spune că feedback-ul este un element esențial în asigurarea progresului de dezvoltare al elevilor . Astfel, feedback-ul oferit elevilor poate, în multe feluri, să producă sau să rupă dorința de a dezvolta abilități de învățare pe tot parcursul vieții. Feedback-ul excelent de evaluare poate împinge studenții să exceleze în moduri în care nu știau că ar putea.

Feedback-ul adecvat ar trebui să permită și să inspire. Ar trebui să-i facă pe elevi să se simtă bine referitor la ce au realizat până în acel moment și să-i entuziasmeze referitor la punctul în care pot ajunge. Și astfel, ciclul de predare-învățare ar fi complet, pentru că elevii ar ajunge acolo unde s-a dorit, sau chiar mai departe.

Bibliografie:

1. Armstrong, J. & Conrad, L. (1995). Subject Evaluation. A resource book for improving learning and teaching. Griffith Institute for Higher Education, Griffith University.
2. Biggs, J. (1999). Teaching for Quality Learning at University Buckingham UK: SRHE and Open University Press.
3. Bostock, J. (2004). Motivation and electronic assessment. In: Irons, A. and Alexander, S. (Eds.) Effective Learning and Teaching in Computing (86-99). Routledge Falmer: London.
4. Crockett, L.W. and Churches, A. (2018) Mindful Assessment. Amazon.com
5. Hannan, A. and Silver, H. (2000) Innovating in Higher Education: Teaching, Learning and Institutional Cultures. Buckingham: SRHE and Open University Press.
6. Isaacs, G. (1999). Assessing group tasks. Teaching and Educational Development Institute, The University of Queensland, Accessed January 2008. http://www.tedi.uq.edu.au/downloads/T&L_Assess_group_tasks.pdf
7. Rowntree, D. (1977). Assessing Students: How Shall We Know Them? London: Harper and Row.
8. Sambell, K., McDowell, L. & Brown, S. (1997). „But is it fair?": An exploratory study of student perceptions of the consequential validity of assessment, Studies in Educational Evaluation, 23(4), 349–371.
9. Walvoord, E. (2004). Assessment Clear and Simple. San Francisco: Jossey-Bass.

INTRUMENTE ALTERNATIVE DE EVALUARE FOLOSITE LA ORA DE LITERATURĂ

Viviana Neagu

Școala Gimnazială Nr.1 Comuna Slobozia-Conachi

În literatura de specialitate se cunosc trei categorii de definiții ale conceptului de evaluare. Prima categorie are în centru ideea că evaluarea este sinonimă cu măsurarea, următoarea categorie vede evaluarea în strictă relație cu obiectivele educaționale operationalizate, în timp ce definițiile mai recente văd în evaluare emiterea unor judecăți de valoare în raport cu învățarea. Din definițiile de actualitate, se poate observa că a evalua înseamnă a verifica, a judeca (activitatea elevului făcându-se în legătură cu ce s-a predat), a estima nivelul de cunoștințe al elevului, a-l nota și a-l situa într-o ierarhie.

Odată cu modernizarea evaluării, s-a pus un accent deosebit pe evaluarea formativă sau continuă, un concept care a adus modificări radicale în pedagogia ultimelor decenii. Constantin Cucuș consideră că evaluarea trebuie să fie un act integrat al activității pedagogice, scopul ei fiind eliminarea lacunelor elevilor. Ioan Cerghit consideră că evaluarea formativă este destinată ameliorării, optimizării, reglării și autoreglării procesului de predare și învățare.

În prezent, se recomandă îmbinarea la clasă a metodelor tradiționale cu cele moderne sau alternative de predare și evaluare. Din prima categorie de metode de evaluare fac parte evaluarea orală, scrisă, prin probe practice și testul docimologic. Dintre metodele moderne, merită amintite portofoliul, investigația, proiectul, autoevaluarea, teoria inteligențelor multiple etc.

Jurnalul reflexiv este o metodă alternativă de evaluare și cuprinde însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii. În redactarea lui se pot urmări următoarele aspecte: dezvoltarea conceptuală obținută, procesele mentale dezvoltate, sentimentele și atitudinilor experimentate. Reflectând asupra acestor aspecte, elevul își poate îmbunătăți învățarea viitoare.

În jurnalul reflexiv se notează experiențe, sentimente, opinii, gânduri. Elevul este îndemnat să răspundă la întrebări legate de ceea ce a învățat nou, ce i-a plăcut, ce a înțeles și ce nu îi este foarte clar etc, urmărindu-se trei aspecte: autoreglarea învățării, controlarea acțiunilor desfășurate asupra sarcinii de învățare și controlarea cunoașterii obținute.

Un jurnal reflexiv, întocmit la sfârșitul unității de învățare care are în vedere studiul textului epic, la clasa a VII-a, poate oferi răspuns la întrebările:

1. Ce ai învățat nou din acest capitol?

2. Cum ai învățat?
3. Care idei discutate ți s-au părut mai interesante?
4. Care dintre ele necesită explicații suplimentare?
5. Ce sentimente ți-a trezit procesul de învățare?
6. Cum te simți când înveți la literatură?
7. Ce dificultăți ai întâmpinat pe parcursul orelor?
8. Cum ți-ar plăcea să înveți următoarea lecție?
9. Ce aspect ai schimba, dacă ai putea, legat de stilul de predare al profesorului?
10. Cum poți utiliza în viitor această experiență de învățare?

Eseul de cinci minute este o metodă folosită în general la sfârșitul orei pentru ca elevii să își poată sintetiza ideile legate de subiectul prezentat și pentru ca profesorul să își dea seama de nivelul de învățare în acea oră. Se urmărește astfel scrierea de către elevi a unui aspect pe care l-au reținut în lecția respectivă și formularea de către aceștia a unei întrebări pe care o au în legătură cu subiectul prezentat. Eseurile sunt preluate de către profesor și folosite pentru o mai bună stabilire a demersului didactic. La finalul lecției dedicate schiței *D-l Goe...*, li s-a cerut elevilor să răspundă, într-un eseu de cinci minute la întrebarea: "Cum justifici reacția lui mam'mare când Goe trage semnalul de alarmă și oprește trenul?".

Posterul este o metodă alternativă de evaluare prin intermediul căreia se poate investiga în profunzime o temă. Metoda favorizează exprimarea metaforică a elevilor prin suporturi vizuale și stimulează îmbinarea abilităților elevilor. Elevii, organizați în grupe, primesc sarcina de lucru și li se fac cunoscute etapele de lucru, primind totodată materiale de la profesor. La clasa a VII-a, la sfârșitul unității de învățare *Școala-primul orizont al cunoașterii*, elevilor li se poate cere să realizeze un poster având ca temă *școala*.

Colajul este o metodă prin care se fixează idei, citate, versuri, proverbe etc., prin intermediul unor mijloace de natură vizuală. Profesorul stabilește tema, selectează materialele, îndrumă elevii și evaluează produsele activității. Elevii de clasa a VI-a pot realiza colajele având ca temă schițele lui Caragiale.

Turul galeriei are ca rezultat realizarea unui poster sau a unui colaj de către elevii împărțiți în grupe. Etapele acestei tehnici sunt: constituirea microgrupurilor, prezentarea sarcinilor de lucru, cooperarea pentru realizarea sarcinilor de lucru, expunerea produselor, „turul galeriei”, constând în vizitarea de către membrii grupurilor, compararea, examinarea fiecărui produs, adresarea de întrebări de clarificare ghidului, compararea ideilor sau propunerea altor soluții pe care le consemnează în subsolul foii de flip-chart și reexaminarea (evaluarea) rezultatelor. Metoda se poate

aplica la clasa a VIII-a, cerându-se elevilor să realizeze reprezentări ale relațiilor dintre personajele unui text epic în proză sau ale unui text dramatic.

Perfecționarea metodelor de evaluare trebuie să fie o preocupare permanentă a profesorului, deoarece, după predare și învățare, evaluarea este un moment esențial, cu numeroase valențe pedagogice, psihologice și sociale.

Fără a minimaliza valoarea metodelor tradiționale și fără a absolutiza calitățile metodelor alternative de evaluare, se impune precizarea că acestea trebuie folosite de profesori și promovate în funcție de măsura în care ele reușesc să măsoare cât mai obiectiv ceea ce se vrea măsurat. Se recomandă deci îmbinarea celor două tipuri de metode, accentuându-le astfel avantajele și diminuându-le dezavantajele.

Bibliografie:

1. Eftenie, Nicolae, *Introducere in metodică studierii limbii si literaturii romane*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008.
2. Ilie, Emanuela, *Didactica literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2008.
3. Norel, Mariana, Bucurenciu, Petru, Dragu, Mihaela, *Limba și literatura română. Manual pentru clasa a VII-a*, Editura Aramis, București, 2019.
4. Potolea, Dan (coord.), *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul didactic II*, Editura Polirom, Iași, 2008.

METODE, TEHNICI ȘI INSTRUMENTE MODERNE DE EVALUARE FOLOSITE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Viviana Neagu

Școala Gimnazială Nr.1 Comuna Slobozia-Conachi

Evaluarea este o componentă fundamentală a procesului de învățământ, rolul ei fiind permanent reconsiderat datorită numeroaselor cercetări, studii și lucrări dedicate acestei teme. Se consideră că evaluarea școlară este astăzi organic integrată în procesul de învățământ, deoarece are numeroase roluri, cum ar fi cele de reglare, optimizare și eficientizare a activităților de predare-învățare.

În cadrul evaluării școlare s-a produs în ultimul timp o mutație radicală, de la un tip de evaluare care urmărește rezultatele obținute efectiv de către elev, spre un tip de evaluare centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea și care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea. În acest context a avut loc diversificarea strategiilor evaluative și îmbinarea metodelor, și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne.

O metodă modernă eficientă de evaluare o reprezintă hărțile conceptuale/hărțile cognitive. Acestea sunt definite în literatura de specialitate ca niște oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Deși sunt folosite cu precădere în procesul instruirii, hărțile conceptuale sunt și instrumente care îi permit profesorului să evalueze cunoștințele elevilor și relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte. Etapele realizării unei hărți conceptuale sunt: realizarea unei liste cu noțiuni și exemple, aranjarea conceptelor în așa fel încât să decurgă unele din altele, trasarea unor linii între conceptele aflate în relație, notarea pe liniile care leagă noțiunile a unor cuvinte care arată relația dintre acestea, scrierea de exemple care ilustrează conceptele și evaluarea rezultatului obținut.

La limba și literatura română se poate cere elevilor de clasa a V-a să realizeze o hartă conceptuală a operei literare *Cartea de piatră* de Vladimir Colin. După lectura atentă a textului, elevii trebuie să rezolve exercițiile propuse. Mai întâi, elevii vor nota sinonime potrivite pentru cuvintele și expresiile din text: *culme, să-și tragă sufletul, hăuri, colb, nemaivăzută, fără încetare*. Aceștia vor identifica apoi două cuvinte care fac referire la timp și unul care indică spațiul acțiunii și vor enumera însușiri potrivite pentru fiecare personaj. Se va cere apoi elevilor să formuleze cinci idei principale din text și să ordoneze, prin rescriere, ideile secundare din text. Elevii vor nota la sfârșit patru cuvinte sau

grupuri de cuvinte prin care este descrisă Cartea Pământului în text și în final vor realiza o hartă conceptuală pe care o vor completa pe măsură ce vor rezolva exercițiile. Elevii vor avea ca timp de lucru 30 de minute, urmând să continue activitatea ca temă pentru acasă (ultimele două sau trei cerințe, în funcție de ritmul de lucru al fiecărui elev).

Prin exercițiile propuse, elevii vor înțelege textul, desprinzând esența acestuia și organizându-și informațiile sub forma unei hărți conceptuale. Această metodă îi face pe elevi să devină activi în propriul proces de învățare, să asimileze cunoștințe, priceperi și deprinderi având la bază cunoștințe, priceperi și deprinderi deja existente.

Metoda R.A.I. urmărește stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce au învățat. Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează. Pașii metodei sunt: precizarea temei supuse evaluării, oferirea unei mingi ușoare elevului numit să înceapă activitatea, formularea de către acesta a unei întrebări și aruncarea mingii către un coleg care va preciza răspunsul. Acesta, la rândul său, va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare. Rămân în joc numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată.

La clasa a VI-a, metoda poate fi folosită, de exemplu, în cadrul unei ore de gramatică, la începutul lecției despre circumstanțialul de loc, când se verifică noțiunile dobândite de elevi la lecția anterioară, cea despre complementul prepozițional. Întrebările formulate pot fi: Ce este complementul prepozițional?, Ce parte de vorbire determină complementul prepozițional?, Cum întregeste complementul prepozițional înțelesul predicatului?, La ce întrebări răspunde complementul prepozițional?, Prin ce se poate exprima complementul prepozițional?.

Avantajele metodei constau în faptul că este, simultan, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă, nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ și promovează interevaluarea și interînvățarea.

Portofoliul este un instrument alternativ de autoevaluare și totodată un pact între elev și profesorul care trebuie să îndrume elevul în autoevaluare. Portofoliul pune accent pe evaluarea capacităților dobândite de elevi după anumite criterii. El poate oferi informații despre cel care îl întocmește într-o măsură în care metodele tradiționale nu o pot face deoarece permite elevului să-și asume creațiile.

Un portofoliu la limba și literatura română trebuie să conțină: sumarul, argumentația, rezumate ale operelor literare citite, eseuri, articole, recenzii, fișe individuale de studiu, fișe de lectură, proiecte individuale sau de grup, teme curente, teste și lucrări semestriale, observații, desene, înregistrări, fotografii, definiții și descrieri ale conceptelor operaționale, autoevaluări, interviuri etc.

Elevilor de clasa a VI-a li se poate cere să realizeze, după studierea la clasă a unei schițe a lui I.L., Caragiale un portofoliu cu tema: *Caragiale-schițe*. Acesta poate avea următoarea structură: curpînsul, portretul scriitorului, date generale despre autor și opera sa, rezumatul a trei schițe, altele decât cea studiată la clasă, desene în care să ilustreze acțiunea schițelor citite (la clasă sau în particular), fișe de citat (citate din schițe care li se par importante sau care le-au plăcut foarte mult, li s-au părut amuzante etc.), un eseu structurat cu titlul „Copilăria văzută prin ochii lui Caragiale”, fișă teoretică cu definiția textului narativ în proză și cu trăsăturile acestuia și exemple de titluri de schițe din literatura română, un jurnal de reflecție, fișa de autoevaluare a portofoliului, testele și fișele lucrate în cadrul orelor de opțional și două fișe de lectură.

Avantajele utilizării portofoliului constau în faptul că permite aprecierea unor tipuri variate de rezultate școlare și a unor produse care, de regulă, nu fac obiectul niciunei evaluări, facilitează exprimarea creativă și manifestarea originalității specifice fiecărui elev și permite identificarea punctelor forte ale activității fiecărui elev, dar și a aspectelor ce pot fi îmbunătățite.

Bibliografie:

1. Ilie, Emanuela, *Didactica literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2008.
2. Norel, Mariana, Bucurenciu, Petru, Dragu, Mihaela, *Limba și literatura română*, clasa a VI-a, Editura Didactică și Pedagogică S. A., București, 2018.
3. Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009.
4. Pânișoară, Ion-Ovidiu (coord.), *Enciclopedia metodelor de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2022.
5. Popa, Cătălina, Tofan, Onorica, Corcăcel, Elena, Isaia, Viorica, *Limba și literatura română*, clasa a V-a, Editura Intuitext, București, 2017.

EVALUAREA PE BAZA TEORIEI INTELIGENȚELOR MULTIPLE LA ORELE DE LITERATURĂ

Viviana Neagu

Școala Gimnazială N1. 1 Comuna Slobozia-Conachi

Spre deosebire de metodele clasice, metodele interactive de evaluare au la bază explorarea altor tipuri de abilități decât cele considerate necesare în cazul evaluării tradiționale. Importantă în acest sens este Teoria Inteligențelor Multiple prezentată a lui Howard Gardner, care nu propune schimbarea a ceea ce se predă, ci doar o schimbare a manierei de lucru cu elevii, întrucât aceștia pot fi foarte buni la învățătură, dar în diverse feluri și de aceea trebuie să îi ajutăm să evolueze diferit.

Gardner este de părere că inteligența este localizată pe diferite zone ale creierului conectate între ele, care pot însă funcționa și separat atunci când este cazul. Teoria lui propune extinderea conceptului de inteligență tradițională, care măsoară numai inteligența logico-matematică și verbal-lingvistică, spre alte tipuri de inteligență. După Gardner, fiecare persoană posedă mai multe tipuri de inteligență din cele opt posibile, unul dintre ele fiind însă predominant. Cadrele didactice pot folosi această teorie pornind de la cunoașterea profilului de inteligență al elevilor, urmată de revizuirea propriei strategii de instruire și de predarea și evaluarea diferențiată a elevilor.

Deși profilul disciplinei *Limba și literatura română* pare să se bazeze mai ales pe inteligența lingvistică și pe cea interpersonală, pot fi valorificate și celelalte tipuri de inteligență, într-o anumită măsură, atunci când este posibil. Evaluările clasice, proiectele, portofoliile etc., deși eficiente, nu pot pune în valoare întotdeauna adevăratele aptitudini ale elevului. Bazându-se pe atitudini, aptitudini, deprinderi și comportamente proprii fiecărui elev, inteligențele multiple promovează ideea că învățământul trebuie să depășească stadiul preponderent informativ, teoretic, în favoarea celui aplicativ, practic, pregătind elevii pentru viață.

Când se aplică la clasă teoria sus amintită, elevii trebuie să fie organizați pe grupe conform inteligenței dominante, primind sarcini de lucru diferite. La clasa a VI-a, folosind ca text suport schița *D-l Goe...* de I. L. Caragiale, elevilor li se poate cere să interpreteze pe ritmuri muzicale versuri dedicate autorului (inteligența valorificată: muzical-ritmică), să valorifice momentele acțiunii prin creație poetică (inteligența valorificată: lingvistică), să scrie scurte aprecieri pe următoarele teme: ”Imaginați-vă că sunteți Goe și că v-ați întors din călătoria făcută la București. Ce le-ați relata colegilor despre ea?”, ”Imaginați-vă că sunteți ”urâtul” din tren. Redactați o scrisoare către un prieten, în care să

relații experiența trăită.” etc. (inteligența valorificată: interpersonală și intrapersonală), să interpreteze o scenă din schiță (inteligența valorificată: corporal-kinestezică), să transpună, în relief, din resturi de pânză sau prin colaje, din coji de ou sau plastilină, ori din orice alt material pe care-l consideră potrivit, chipul unuia dintre personajele schiței, cât mai expresiv posibil (inteligența valorificată: spațial-vizuală), să își imagineze că au ocazia de a dialoga cu Ionel, personajul principal al operei studiate și să compună zece întrebări, pe care să i le adreseze acestuia, legate de comportamentul său în timpul călătoriei cu trenul (inteligența valorificată: interpersonală), să își imagineze că fiecare dintre ei a devenit, prin miracol, chiar Goe, personajul operei studiate și să răspundă, în scris, întrebărilor formulate de colegii lor, încercând să își închipuie cum ar fi gândit sau reacționat, ca adevărat erou al schiței lui Caragiale (inteligența valorificată: intrapersonală).

Metoda poate fi aplicată cu succes și la clasa a VII-a atunci când se evaluează cunoștințele acumulate ca urmare a studiului textului liric, în cadrul unei lecții de consolidare a cunoștințelor, folosindu-se ca text suport poezia *Sfârșit de vară* de George Topârceanu. Elevii repartizați în grupa cu inteligență corporal-kinestezică pot realiza o machetă având drept sursă de inspirație textul dat. La realizarea materialului pot contribui atât elevii din grupa lingvistică (cu informații despre autor, poezii) cât și cei din grupa muzical-ritmică (pentru alegerea fondului muzical). Elevilor cu inteligență lingvistică li se poate cere să rezolve un rebus, iar grupa elevilor cu inteligență spațial-vizuală poate asambla un puzzle obținut prin tăierea unui desen realizat de elevii cu inteligență vizuală, pornind de la versurile operei. Grupa a cărei inteligență dominantă este cea muzical-ritmică identifică rima și ritmul versurilor poeziei, iar grupa în care sunt plasați elevii cu inteligență logico-matematică stabilește măsura versurilor poeziei. Grupa elevilor cu inteligență interpersonală prezintă interviurile realizate cu colegii având ca temă viața și activitatea literară a lui George Topârceanu. Elevii cu inteligență intrapersonală pot să scrie ce sentimente le-a provocat lectura operei.

Avantajele folosirii metodei constau în faptul că oferă oportunități de învățare în funcție de abilitățile fiecărui elev în parte, asigură realizarea de conexiuni între diferite arii curriculare și este distractivă. Metoda poate fi aplicată la orele de consolidare, dar și la sfârșitul unei ore de predare, la evaluarea cunoștințelor predate, prin formularea unor sarcini de lucru care să valorifice tipurile de inteligență amintite. Dezavantajele metodei țin de faptul că necesită mult timp pentru conceperea sarcinilor de lucru și pentru aplicare, permite lipsa de implicare a unor elevi sau formularea unor răspunsuri incomplete.

Bibliografie:

1. Gardner, Howard, *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Editura Sigma, București, 2006.

2. Ilie, Emanuela, *Didactica literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2008.
3. Norel, Mariana, Bucurenciu, Petru, Dragu, Mariana, *Limba și literatura română. Manual pentru clasa a VII-a*, Editura Aramis, București, 2019.
4. Norel, Mariana, Bucurenciu, Petru, Dragu, Mihaela, *Limba și literatura română. Manual pentru clasa a VI-a*, Editura Didactică și Pedagogică S. A., București, 2018.

Strategii de învățare în context contemporan-metode tradiționale și inovative de evaluare

**Prof. înv. primar Neamțu Anda Avia
Școala Gimnazială „Sorin Leia” Tomești, jud. Timiș**

Pregătirea elevilor, evaluarea lor vine cu o serie de provocări pentru copii și cadrele didactice: dificultăți tehnologice inevitabile, lipsa unei relații personale dintre profesori și copii, dificultăți de verificare a nivelului de atenție al copiilor și o mulțime de alte detalii care apar pe parcurs, în funcție de elevi, materie și conținutul predat.

Unul dintre cele mai dificile aspecte ale predării, poate cel mai dificil se leagă de motivația copiilor pentru învățare. Atenția copiilor poate fi ușor distrasă în timpul lecțiilor, oboseala intervenită și implicarea copiilor în lecție poate fi dificilă

Printre metodele esențiale prin care profesorii pot menține ridicată motivația copiilor pentru învățare este menținerea unui climat emoțional sigur prin asigurarea unei atmosfere relaxate și formularea unor reguli împreună cu elevii. O altă metodă demnă de menționat este aceea în care profesorul oferă un feed-back rapid, constructiv, profesorul fiind disponibil și activ. Copiii, pentru a comunica cu colegii, pot fi antrenați în proiecte pe care le pot finaliza împreună cu un coleg sau cu un grup de colegi. Sarcina va deveni una plăcută și ușor de realizat. Și fiindcă am vorbit despre sarcină- aceasta ar fi bine să fie aleasă de elevi sau împreună cu elevii.

Pentru predare pot fi folosite diferite site-uri, filmulețe, jocuri, acestea fiind percepute într-un mod plăcut de elevi și mult mai ușor de realizat.

Interdependența dintre predare-învățare-evaluare conferă fiecărei activități un anumit specific, care nu poate fi redus la caracteristicile/funcțiile pe care le-ar putea îndeplini oricare din ele, dacă ar fi tratată în mod distinct.

Activitatea de evaluare influențează, mai mult sau mai puțin, fiecare componentă structurală a procesului de învățământ. În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. Sub acest raport, reformele curriculare deschid posibilitatea orientării spre demersuri personalizate în evaluare care valorizează progresul individual (evaluarea criterială) în detrimentul raportării la norma de grup (evaluarea normativă).

În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți. Pe de altă parte, în contextul principiilor de realizare a școlii incluzive și a asigurării accesului egal la educație, o atenție deosebită trebuie acordată elaborării adaptate a unor criterii de evaluare care pot măsura realizările elevilor în medii specifice de învățare. Tehnicile de aplicare inovativă se regăsesc în Planul de Intervenție Personalizat (PIP) pentru copiii cu tulburări de învățare sau în Planul Educațional Personalizat (PEP), în care să fie precizate tehnicile de evaluare adaptată la particularitățile de vârstă și individuale prin care sunt valorificate achizițiile celor educați din activități în medii specifice de învățare. Aceste medii specifice de învățare pot fi: medii noi de învățare: platforme e-Learning, bloguri, aplicații social-media (facebook, twitter);

Dintre metodele de evaluare enumăr:

-**eseul liber** (nestructurat) valorifică gândirea creativă, originalitatea, creativitatea, nu impune cerințe de structură;

-**rezolvarea de probleme** (situații problemă) solicită implicarea într-o activitate nouă, diferită de cele de învățare curentă, menită să rezolve o situație-problemă;

-**lucrările sau probele/verificările scrise** constituie alt mijloc de evaluare a rezultatelor școlare, probele practice verifică modul cum elevul execută o lucrare, în care aplică atât cunoștințele, cât și priceperile și deprinderile formate sau atinge un anumit nivel de performanță;

-**portofoliul** ca metodă alternativă s-a impus din nevoia promovării unei metode de evaluare flexibile, complexe, integratoare, ca alternativă viabilă la modalitățile tradiționale;

-**proiectul** reprezintă o „ activitate de evaluare mai amplă, care începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual prin începerea rezolvării acesteia, se continuă acasă, pe parcursul a câtorva săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul, și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și, dacă este cazul, a produsului realizat“ ;

- **investigația** reprezintă o metodă cu puternice valențe de învățare de către elev dar și un mijloc eficient de evaluare. „Constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentare) pe un interval de timp stabilit”;

-**metoda R.A.I.** vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” . Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup;

-**tehnica 3-2-1** este o tehnică modernă de evaluare care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat. Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze: trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă; două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații; o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare;

-**autoevaluarea.**

Chiar și evaluarea devine plăcută dacă este prezentată sub formă de joc sau sub forma unor teste în care la final, primesc răspunsul imediat. La sfârșitul lucrării voi prezenta câteva link-uri cu jocuri folosite atât în activitatea de predare cât și în evaluare și care sunt potrivite și pentru temă.

Când copiii sunt motivați să se implice în activitățile de învățare, aceștia simt că pot obține patru lucruri importante: succesul (nevoia de a fi competenți), originalitatea (nevoia de exprimare personală), curiozitatea (nevoia de a înțelege) și relațiile pozitive cu ceilalți (nevoia de a socializa).

Bibliografie:

Radu, I. T.(2000), Evaluarea în procesul didactic, București, Editura Didactică și Pedagogică

Stoica, A.(2003), Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică, București, Editura Humanitas Educațional.

<https://quizizz.com/join/game/U2FsdGVkX1%252BREbkaSKrnY2FIaJjJOE%252FNwGv5IVT%252BZtLeqA7Dmgvkcfo1Xa0rMvUw?gameType=solo>

<https://wordwall.net/resource/1068091/calculez>

<https://wordwall.net/resource/1072153/calculez>

<https://learningapps.org/display?v=pfhfhouuk20>
<https://learningapps.org/display?v=p28e68j9c20>
<https://www.liveworksheets.com/myworkbooks/preview.asp?workbookid=732493&clave=bhssqz9v>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Inv. Primar Neata Ionela

Scoala Gim.Armand Calinescu -CNVV

Pentru ca învățătorul să își îndeplinească în mod eficient rolul de evaluare, este necesar să posede și să aplice diverse metode și instrumente de evaluare, adaptându-le la particularitățile clasei de elevi. Utilizarea strategiilor, metodelor și instrumentelor de evaluare într-un mod eficient va promova creativitatea, gândirea critică și exprimarea individuală a fiecărui elev, având ca rezultat final formarea unei culturi generale, dezvoltarea abilităților, a atitudinilor, a competențelor, a priceperilor și deprinderilor necesare integrării sociale a elevului la nivel individual.

Alegerea unei anumite metode de evaluare, fie tradiționale, fie complementare, depinde de mai mulți factori: scopul și obiectivele evaluării, tipul evaluării, specificul conținuturilor care urmează a fi evaluate, particularitățile elevilor, precum și experiența cadrelor didactice în utilizarea și experimentarea diferitelor modalități de evaluare.

Procesul de evaluare implică abordarea unor etape bine definite, înregistrarea și păstrarea precisă a datelor, utilizarea diverselor instrumente (fișe, rapoarte, documente cu rubrici etc.), și asigurarea validității, relevanței și fidelității evaluării. În efortul de a determina calitatea rezultatelor școlare și progresul elevilor, cadrele didactice au la dispoziție un set divers de metode și instrumente de evaluare.

Metoda de evaluare reprezintă modalitatea prin care cadrelor didactice le oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de cunoștințe și dezvoltarea diferitelor abilități, folosind diverse instrumente potrivite pentru scopul urmărit.

Instrumentul de evaluare constituie un element esențial al metodei, prin intermediul căruia elevii sunt informați cu privire la sarcina de evaluare. Acesta are rolul de a evidenția atât obiectivele evaluării, cât și strategiile utilizate pentru atingerea scopului propus.

Alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui proces de evaluare relevant și util. Pedagogul belgian Gilbert De Landsheere susținea că "o evaluare corectă a învățământului nu poate fi realizată niciodată folosind un singur instrument universal. Trebuie să adoptăm o abordare multidimensională..." (Stanciu, M., 2003, p. 284).

Metode și instrumente complementare

Conform lui Gronlund (1981), există obiective pentru care instrumentele tradiționale de evaluare sunt mai puțin eficiente sau chiar deloc eficace. În această situație, se recomandă utilizarea unor metode alternative sau, mai corect spus, complementare de evaluare.

Această abordare subliniază importanța diversificării instrumentelor și metodelor de evaluare, astfel încât să se poată evalua în mod adecvat și obiectivele care nu pot fi cuantificate sau măsurate eficient prin metodele tradiționale. Utilizarea metodelor alternative sau complementare poate oferi

o perspectivă mai completă asupra capacităților și performanțelor elevilor, în concordanță cu diferitele obiective ale procesului de evaluare.

Metodele și instrumentele complementare sunt:

1. observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor;
2. investigația;
3. portofoliul;
4. proiectul;
5. autoevaluarea

B.1. Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor

Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activităților didactice este o tehnică de evaluare care oferă informații valoroase, dificil de obținut prin alte mijloace. Prin observarea sistematică, educatorul urmărește diverse comportamente ale elevilor, inclusiv comportamente legate de cunoștințe și abilități, cum ar fi vorbirea, ascultarea, realizarea experimentelor, desenul, dansul, gimnastica, abilitățile muzicale. De asemenea, sunt urmărite comportamentele referitoare la atitudinea față de desfășurarea unei activități, cum ar fi eficiența planificării, utilizarea timpului și a echipamentelor, precum și manifestarea unor caracteristici precum perseverența, încrederea în sine, inițiativa și creativitatea. Alte comportamente observate se referă la atitudinile sociale, cum ar fi preocuparea pentru bunăstarea celorlalți, respectul față de lege și de bunurile altora, sensibilitatea față de problemele sociale. De asemenea, sunt urmărite comportamentele legate de atitudinile științifice, cum ar fi deschiderea către nou, sensibilitatea față de relațiile de tip cauză-efect și curiozitatea. Se analizează interesele pentru diferite activități educaționale, estetice, științifice și vocaționale, precum și exprimarea sentimentelor de apreciere și satisfacție pentru natură, artă, literatură. Relația cu colegii, reacția la laudă și critici, reacția față de autoritatea profesorului, nivelul de emotivitate și adaptarea socială sunt, de asemenea, luate în considerare în procesul de observare sistematică.

Această tehnică de evaluare permite educatorilor să obțină o înțelegere mai profundă a comportamentului și atitudinilor elevilor, furnizând informații relevante pentru procesul de învățare și dezvoltare a acestora.

Pentru a înregistra aceste informații, profesorul are la dispoziție trei modalități:

- fișa de evaluare (calitativă);
- scara de clasificare;
- lista de control / verificare.

Fișa de evaluare- unde sunt înregistrate date factuale despre evenimentele mai importante în legătură cu elevii care întâmpină dificultăți. Observarea trebuie limitată doar la câteva comportamente.

Scara de clasificare

- Comportamentele elevilor sunt clasificate după un număr de categorii (scara lui Likert):
- În ce măsură elevul a participat la discuții ?
- În ce măsură comentariile sale au fost în legătură cu tema ?

niciodată rar

ocazional

frecvent

întotdeauna

Scările de clasificare pot fi numerice, grafice și descriptive. Planchard a propus diferite scări pentru scris, desen, pentru redactare, cotare. Landsheere a elaborat (1986) o scară distributivă (a performanțelor într-un grup) și nondistributivă (care are în vedere relația funcțională între probabilitatea unui răspuns corect și o trăsătură latentă a elevului). (Stanciu, M., 2003, p.303)

Lista de control / verificare

Se aseamănă cu scara de clasificare, dar ea înregistrează dacă o caracteristică sau o acțiune este prezentă sau absentă (Gronlund).

Exemplu:

- A urmat instrucțiunile ? Da ___ Nu ___
- A cooperat cu ceilalți ? Da ___ Nu ___
- A dus activitatea până la capăt? Da ___ Nu ___
- A făcut curat la locul de muncă? Da ___ Nu ___ (Stoica, A., p.127)

B.2. Investigația

Investigația reprezintă o activitate pe care elevul o desfășoară într-o oră în vederea rezolvării unei situații complicate, pe baza unor instrucțiuni precise. Ea începe, se desfășoară și se termină în clasă. Se poate desfășura individual sau în grup.

Obiective urmărite:

- înțelegerea și clarificarea sarcinilor;
- găsirea unor procedee pentru culegerea și organizarea informațiilor;
- formularea și testarea ipotezelor de lucru;
- modificarea planului de lucru;
- capacitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele și de a explora situații noi;
- participarea și cooperarea în cadrul grupului;
- capacitatea de redactare și prezentare a raportului privind rezultatele investigației.

Notarea se va face holistic, dar separat pentru următoarele domenii:

- Strategia de rezolvare;
- Aplicarea cunoștințelor, principiilor, regulilor etc;
- Acuratețea înregistrării și prelucrării datelor;
- Claritatea argumentării și forma prezentării.

Cadrul didactic poate urmări produsul, procesul sau/și atitudinea elevului.

B.3. Portofoliul

Portofoliul reprezintă un instrument complex de evaluare care implică o selecție sistematică a produselor relevante ale activității elevilor, fie realizate individual, fie în grup. Această selecție este de obicei realizată de către elevi, dar și de către cadrele didactice. Portofoliul cuprinde rezultatele obținute prin diverse metode și tehnici de evaluare, inclusiv probele orale, scrise și practice, observarea sistematică a comportamentului școlar, proiectele, autoevaluarea și sarcinile specifice fiecărei discipline.

În evaluarea portofoliului, notarea se va realiza într-un mod holistic, utilizând criteriile clare care sunt comunicate elevilor înainte de începerea elaborării portofoliului. Aceasta înseamnă că evaluarea se va realiza în ansamblu, având în vedere întregul conținut al portofoliului și criteriile prestabilite, în loc de notarea fiecărui produs în parte.

Prin utilizarea portofoliului, elevii au oportunitatea de a-și demonstra progresul, dezvoltarea abilităților și cunoștințelor într-un mod mai amplu și complet. Este un instrument care oferă o perspectivă holistică asupra performanțelor elevilor și promovează autoevaluarea și reflecția asupra propriilor rezultate și procese de învățare.

Exemple:

Fișe de lucru pentru părțile de vorbire învățate, poezii, texte narative folosite pentru identificarea părților de vorbire învățate; desene realizate de ei sau ilustrații care pot fi folosite pentru identificarea unor părți de vorbire.

B.4. Proiectul

Proiectul este o activitate mult mai complexă decât investigația. Începe în clasă și continuă în afara școlii (individual sau în grup) câteva zile sau săptămâni. Se încheie tot în clasă prin prezentarea unui raport sau a produselor realizate. Permite o abordare interdisciplinară.

La început titlul poate fi sugerat de învățător, apoi de către elevi.

Sugerăm câteva titluri: *Jurnalul meu, Toamna în imagini, Eu și mediul înconjurător, Revista clasei.*

Se pot acorda două calificative (unul la elaborare și altul la prezentare).

Exemplu:

Proiect – Toamna în imagini

Formați echipe de câte 4 – 5 elevi.

Ce vom realiza?

1. Veți realiza trei planșe intitulate:

- Zilele toamnei. Propoziția
- Bogăția toamnei. Cuvântul
- Asemănător – Opus

2. O mapă cu informații despre anotimpul toamna.

De ce vom realiza proiectul?

Vom folosi materialele realizate în desfășurarea lecțiilor de limba română, științe ale naturii, educație plastică, educație muzicală, educație tehnologică.

Cum vom lucra?

Stabiliți responsabilitățile fiecărui membru al echipei:

- adunați ziare, reviste, alte publicații în care este ilustrat anotimpul toamna;
- selectați din lecturile citite fragmente despre acest anotimp;
- pregătiți materialele de lucru: carton, foarfecă, lipici, creioane colorate, acuarele, hârtie glasă.

Cum vom aprecia activitatea?

Fiecare grupă va prezenta în fața clasei planșele și mapa cu informații.

Folosiți planșele la limba română, științe ale naturii, educație plastică, educație muzicală, educație tehnologică.

B.5. Autoevaluarea

Autoevaluarea joacă un rol esențial în dezvoltarea capacităților de autocunoaștere ale elevilor, permițându-le să-și evalueze cunoștințele, atitudinile și comportamentele. Prin autocunoaștere, elevii dobândesc încredere în sine și sunt motivați să își îmbunătățească performanțele școlare. Elevii învață să își evalueze propriile capacități prin aprecierea rezultatelor obținute în procesul de învățare. De aceea, abilitatea de a se autoevalua este deosebit de importantă pentru a forma o imagine realistă despre posibilitățile și limitele proprii.

Cadrele didactice au un rol crucial în dezvoltarea capacităților de autoevaluare ale elevilor, ajutându-i să-și evalueze propriile capacități, să-și compare nivelul de dezvoltare cu obiectivele și standardele educaționale și să-și stabilească propriul program de învățare. Autoevaluarea este procesul prin care elevii evaluează rezultatele și comportamentul propriu. De asemenea, coevaluarea poate fi realizată de către mai mulți elevi, care își evaluează reciproc performanțele.

Caracterul formativ al autoevaluării rezidă în faptul că oferă elevului un ghid metodologic despre învățare și servește ca instrument de motivare și responsabilizare. Prin autoevaluare, elevii obțin un instrument valoros pentru a-și ghida propriul proces de învățare, identificând punctele forte și aspectele care necesită îmbunătățiri. Aceasta îi motivează să își asume responsabilitatea pentru progresul lor și îi ajută să își dezvolte abilitățile de învățare autodirijată.

Se pot folosi *chestionare*:

- Ex.: 1. Prin rezolvarea acestei sarcini am învățat:
2. Dificultăți:
 3. Cred că mi-aș putea îmbunătăți performanța dacă:
 4. Lucrurile care mi-au plăcut la această activitate au fost:
 5. Activitatea mea poate fi apreciată cu calificativul

De asemenea, pot fi utilizate și scările de clasificare și grilele de autoevaluare.

Informația obținută este comparată cu cea a învățătorului, se pune în portofoliul elevului și se prezintă, periodic, părinților.

CONCLUZII

Metodele complementare de evaluare sunt esențiale pentru a obține o imagine completă a capacităților elevilor. Modalitățile de evaluare pot fi îmbunătățite și diversificate în mod continuu. Scopul comun al acestor metode este de a dezvolta capacitatea de autoevaluare la elevi și de a schimba percepția asupra rolului evaluării, concentrându-se mai mult pe îmbunătățire și corectare decât pe sancționare.

Evaluarea nu trebuie să fie un scop în sine, ci trebuie să conducă la optimizarea întregului proces educațional. Aceasta ar trebui să fie formativă, să se desfășoare în contextul situațional și să promoveze autoevaluarea. Calitatea evaluării implică diversitate și mișcare, motiv pentru care nu ar trebui să se limiteze la utilizarea unui singur instrument, ci să includă o varietate de tehnici.

Cunoașterea rezultatelor și a criteriilor de evaluare îi face pe indivizi mai conștienți și îi motivează să se implice în sarcină. Evaluarea eficientă este urmată de dezvoltare. Un mod de a spori eficiența evaluărilor școlare este de a muta accentul de la măsurarea produselor la observarea efectelor acțiunilor valorizatoare și la stimularea capacității de autoevaluare.

BIBLIOGRAFIE

1. Nicola, Ioan (1994), *Pedagogie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, RA
2. Radu, Ion (1981), *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, București, E.D.P.
3. Stoica, A. (2003), *Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică*, Ed. Humanitas Educațional, București

PREDAREA INTEGRATĂ A CUNOȘTINȚELOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Alina – Mariana Nedelcu

Școala Gimnazială nr. 308, București

Educația reprezintă o componentă complexă a existenței umane, care asigură întâlnirea dintre individ, societate și întreaga viață socială și, prin aceasta, pregătirea și formarea lui pentru viața prezentă și pentru viitor. Menirea educației de a pregăti omul de azi pentru ziua de mâine este dificilă, cu atât mai mult cu cât este vorba despre un viitor pe care ar trebui să-l cunoaștem în totalitatea sa și nu de unul schițat, apoi proiectat și anticipat, având în vedere schimbările rapide și profunde din lumea contemporană. Educația nu mai poate fi doar reproducătoare a exigențelor sociale, ci se constituie într-un factor de propulsie socială, de progres, tocmai prin afirmarea caracterului ei prospectiv.

Educația contribuie decisiv la modelarea personalității umane și la deschiderea ei continuă către valorile umanității și la formarea unei personalități culturale creatoare. Cunoștințele dobândite de elevi în cadrul școlii nu sunt doar o sumă de achiziții memorate și reproduse și ca suport și premisă pentru construirea de noi achiziții de către elevii înșiși, realizarea de aplicații practice în care să se operaționalizeze cunoștințele, realizarea de conexiuni interdisciplinare. De asemenea, se are în vedere pregătirea elevilor de a acționa în diferite contexte situaționale și pentru a soluționa diverse probleme.

Literatura pedagogică actuală descrie integrarea curriculară drept o modalitate inovatoare de proiectare a curriculumului, care presupune sintetizarea și organizarea didactică a conținuturilor, astfel încât să se asigure că elevul achiziționează o imagine coerentă, unitară despre lumea reală. „Curriculum-ul integrat presupune crearea de conexiuni semnificative între teme sau competențe care sunt de regulă formate separat, în interiorul disciplinelor. Aceste teme sau competențe au o puternică legătură cu viața cotidiană a elevilor și își propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori și atitudini.” Acest demers integrator implică o serie de probleme complexe, referitoare la abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară, stabilirea modalităților de evaluare a performanțelor individuale, mai ales în situația învățării prin cooperare, acomodarea corectă a proiectelor și abordării pe teme într-o schemă orară coerentă. O asemenea organizare a conținuturilor școlare, prin integrarea conținuturilor, cu toate avantajele sale, și-a dovedit însă și propriile dificultăți și limite. Acestea ar fi imposibilitatea aprofundării de către elevi a cunoașterii științifice specializate, dificultatea pregătirii cadrelor didactice care să predea

discipline integrate de învățământ, lipsa de tradiție pedagogică a integrării, dar și opoziția latentă sau activă a educatorilor față de tendințele integratoare.

Prin metoda predării integrate, copiii pot să participe, să se implice mai mult, efectiv și afectiv, prin antrenarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conținuturilor cu ajutorul experiențelor diverse, al învățării prin descoperire. Învățarea integrată se reflectă cel mai bine prin predarea tematică, care sprijină dezvoltarea concomitentă a unor domenii. Procesul educațional trebuie să fie unul creativ, interdisciplinar, complex, să-i stimuleze pe copii în vederea asimilării informațiilor, cadrul didactic realizând un scenariu cât mai interesant al zilei. În vederea realizării obiectivelor propuse pentru fiecare activitate comună se gândește atent repartizarea sarcinilor activităților zilnice la fiecare sector de activitate. Activitățile integrate vor fi cele prezente în planificarea calendaristică, proiectate conform planului de învățământ, orarului aferent nivelului de vârstă, susținute de experiența cadrului didactic. Acesta organizează și desfășoară activități integrate generate de subiecte stabile planificate pentru tot timpul anului. Aceste activități pot fi desfășurate integrat, după scenariul elaborat de cadrul didactic, ce începe cu întâlnirea de grup, inițiată în fiecare zi și care se poate realiza sub forma unei povestiri, a întâlnirii cu un personaj, a vizitei unei persoane adulte, prezența unui animal, o întâmplare trăită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut în familie. Scenariul cadrului didactic îi orientează pe copii să opteze pentru diverse centre care oferă posibilitatea alegerii domeniilor de învățare și a materialelor. Varietatea acestora încurajează copiii să manifeste, să observe, să gândească, să-și exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții. Copiii își asumă responsabilități și roluri în micro - grupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante, inițiate la sugestia celor din jur sau create chiar de ei. La completarea scenariului ne pot fi de un real folos vizitele, plimbările, întâlnirile cu specialiști etc. Tematica acestora este aleasă astfel încât prin activitățile integrate să se înlesnească contactul cu lumea înconjurătoare. În atenția echipei de cadre didactice se află în permanent, întreaga paletă de activități (la alegere, proiecte, jocuri și activități extracurriculare) și modalități de organizare a acestora. Activitățile integrate au la bază un scenariu didactic integrativ explicitat într-un proiect didactic unic, cu o structură flexibilă, care să evidențieze caracterul integrat al abordărilor, interacțiunea dintre discipline, sprijinirea cognitivă și metacognitivă a elevilor.

Abordarea integrată a conținuturilor iese din monotonia aceluiași algoritm de predare a unor lecții, elevii sunt stimulați și atrași prin diversitatea activităților de învățare dintr-o singură oră și prin apariția elementului - surpriză. Se imprimă lecției respective un caracter aparte, diferit de modul de predare tradițional.

Pentru o mai bună adaptare la schimbările rapide și continue pe care le înregistrează societatea actuală, este necesar ca elevii (respectiv educații) să parcurgă experiențe de învățare care

să le formeze abilități, capacități și competențe strategice, aptitudini, să îi înzestreze cu o paletă mai largă de cunoștințe și achiziții, în comparație cu cele oferite de specializările oferite acestora în perioada anterioară. Printre acestea se numără competența - abilitățile de a învăța cum să învețe, competențele de rezolvare de probleme, de socializare, de comunicare, respectiv competențele de (auto)evaluare.

Însă, realitatea înconjurătoare are caracter integrat, problemele concrete de viață pe care trebuie să le rezolvăm în fiecare zi au un caracter integrat. Soluționarea lor, indiferent că acestea au un grad mai mic sau mai mare de complexitate, implică apelul la cunoștințe, deprinderi, competențe care nu pot fi încadrate în câmpul strict delimitat al unui obiect de studiu. În provocarea de a face față solicitărilor de viață, un om, un grup, o societate, au nevoie de capacitatea de a realiza transferuri rapide și eficiente între diversele compartimente disciplinare, de a colecta, a sintetiza și a utiliza sistemic și integrat cunoștințe, deprinderi și competențe dobândite prin studierea diverselor discipline.

De aceea, elevul trebuie pregătit pentru situații în care succesul dat de capacitatea de a obține performanțe în cadrul unor contexte disciplinare (succes școlar) este înlocuit de succesul dat de capacitatea de a realiza conexiuni și transferuri rapide care să conducă la rezolvarea eficientă a problemelor concrete cu care se confruntă (succes personal, profesional, social). În acest sens, sistemele educaționale contemporane s-au orientat spre asigurarea realizării unei cunoașteri transdisciplinare prin adoptarea unor modele de organizare transdisciplinară a predării-învățării-evaluării, având ca bază teoretică referințe pedagogice.

Dacă succesul școlar este dat de performanța elevului în cadrul contextelor disciplinare, succesul în viața personală, profesională și socială este dat tocmai de capacitatea de a ieși din tiparul unei discipline și de a realiza conexiuni și transferuri rapide între discipline.

Bibliografie:

- Bocoș, M., Chiș, V., Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru învățământul primar; Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2012
- Bocoș, M., Teoria curriculumului. Elemente conceptuale și metodologice,; Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2008
- Chiș, V., Provocările pedagogiei contemporane, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002
- Ionescu, M., Chiș, V., Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
- Jinga, I., Istrate, E., Manual de pedagogie, Editura ALL, București, 1998

IDENTIFICAREA METODELOR DE EVALUARE OBIECTIVĂ

COSMIN DANIEL NEDELUCU-

Școala Militară de Maiștri Militari și Subofițeri a Forțelor Aeriene Traian Vuia- Boboc

ANCA MIHAELA DONIGA-

Școala Militară de Maiștri Militari și Subofițeri a Forțelor Aeriene Traian Vuia- Boboc

Evaluarea are un rol foarte important atât în viața noastră de zi cu zi, cât și în procesul educațional, deoarece ne permite să ne identificăm punctele slabe și apoi să le corectăm.

Evaluarea reprezintă una dintre cele mai importante componente în procesul de îmbunătățire a unei activități.

Tipuri de evaluări

Pe parcursul procesului didactic pot fi utilizate următoarele tipuri de evaluări: evaluarea inițială, evaluarea formativă și formatoare și evaluarea sumativă.

Evaluarea inițială este realizată la începutul procesului de învățare fiind necesară pentru pregătirea optimă a unui program de instruire. Aceasta nu are rolul de control, ci este utilizată pentru a cunoaște comportamentul cognitiv al elevului, dacă acesta dispune de pregătirea necesară procesului educațional (cunoștințe, capacități, abilități, etc).

Acest tip de evaluare are două funcții: de diagnostic și predictivă arătând condițiile în care cursanții vor putea să asimileze conținutul noului program de instruire. Astfel, dacă în urma acestei evaluări se constată că cursanții au anumite curențe, profesorul trebuie să organizeze înaintea începerii noului curs, un modul de recuperare pentru întreaga clasă sau doar cu anumiți elevi.

Evaluarea formativă și formatoare indică faptul ca aceasta trebuie să fie făcută pe tot parcursul procesului de predare-învățare. Aceasta are rolul de a remedia lacunelor sau erorilor săvârșite de elevi.

Acest tip de evaluare nu are scopul de a realiza un clasament al elevilor, ci de a compara performanțele elevilor cu anumite criterii stabilite dinainte. Funcția principală a evaluării formative și formatoare este aceea de a lămurii/ conștientiza elevul asupra a ceea ce trebuie să învețe și a face funcțională reglarea și autoreglarea didactică.

Evaluarea sumativă are rolul de a realiza un bilanț la sfârșitul parcurgerii unui ansamblu de sarcini de învățare ce constituie un tot unitar. La sfârșitul acestei evaluări se acorda o notă, un calificativ sau un certificat sau diplomă. Din acest motiv mai este cunoscută ca fiind evaluarea certificativă.

Deoarece este realizată la sfârșitul unui proces de educație aceasta nu mai poate influența cu ceva ameliorarea rezultatelor și refacerea procesului deja parcurs, dar oferă învățăminte pentru desfășurarea unei viitoare activități didactice.

Este greu să se facă o delimitare clară între evaluarea sumativă și cea formativă-formatoare, deoarece înseși evaluările care sunt apreciate de cadrul didactic ca fiind formative îl îndreptățesc pe acesta să acorde note sau calificative, ori într-un asemenea context, așa-zisa evaluare formativă nu este, nici mai mult nici mai puțin, decât o evaluare sumativă deghizată.

Pentru ca procesul de învățământ să fie eficient este necesar ca pedagogul să utilizeze toate formele de evaluare.

În urma acestor tipuri de evaluări putem stabili funcțiile evaluării și anume:

- funcția descriptivă – „Tu te situezi la acest nivel...”
- funcția diagnostic – „pentru că ai aceste lacune”
- funcția prognostică și motivațională – „ar trebui să faci ...ca să ajungi...”

Evaluarea nu trebuie concepută numai ca un mijloc de control sau de măsurare obiectivă, ci presupune și un proces de formare a elevului.

Structura acțiunii de evaluare didactică include trei operații:

- măsurarea;
- aprecierea;
- decizia.

Măsurarea este operația de evaluare bazată pe înregistrarea cantitativă a informațiilor cu ajutorul unor instrumente de evaluare.

Aprecierea este operația de evaluare care se referă la emiterea unei judecăți de valoare în funcție de anumite criterii calitative, specific pedagogice, independente în raport cu instrumentele de măsură folosite în cadrul procesului de învățământ și în care profesorul joacă un rol foarte important întrucât, el pe baza propriei experiențe asigură o diagnoză care să identifice dificultățile de învățare și să le remedieze.

Aprecierea se finalizează fie cu un rezultat cantitativ-nota, fie cu unul calitativ-calificativul. În apreciere intervin cel mai mult obiectivele stabilite la începutul procesului instructiv-educativ, dar apar și nivelul clasei, nivelul unui grup din clasă, progresul/regresul fiecărui elev în parte.

Decizia exprimă scopul evaluării și implică evaluatorul în rolul de factor decizional: stabilirea obiectului evaluării (ce se dorește a fi evaluat) în concordanță cu obiectivele deciziilor care urmează să fie adoptate, adoptarea de măsuri amelioratorii pentru etapele următoare ale procesului de învățământ.

Putem spune că decizia prelungește actul aprecierii într-o notă, caracterizare, hotărâre, recomandare și vizează măsuri de îmbunătățire a activității în etapele următoare.

În vederea eficientizării procesului de evaluare, evaluatorul trebuie să răspundă la următoarele întrebări:

- **Ce evaluăm?**
- **De ce evaluăm?**
- **Cui servește evaluarea?**
- **Pe cine evaluăm?**
- **Când evaluăm?**
- **Cum evaluăm?**

Pentru a contribui la îmbunătățirea procesului educațional, evaluarea trebuie să fie:

- validă și credibilă - aceste două caracteristici ale evaluării de calitate sunt interdependente.

Evaluarea trebuie să evalueze ce și-a propus să evalueze:

- practică – evaluarea nu trebuie să fie excesiv de dificilă sau costisitor de implementat;
- utilă – să evalueze munca elevului și să se facă în conformitate cu niște criterii de performanță clari;
- obiectivă.

Evaluatorul trebuie să aleagă o metoda de evaluare adecvată care să genereze informații valide și credibile. Totodată, metoda aleasă să îndeplinească caracteristicile de mai sus.

Metode tradiționale și alternative utilizate în procesul didactic

Conceptul de metodă provine din limba greacă (“methodos”) și semnifică “drumul spre” sau “calea de urmat”.

Metodele de evaluare indică calea prin care profesorul evaluează performanțele elevilor, identifică punctele tari și slabe ale procesului didactic.

Din punct de vedere istoric, metodele pot fi clasificate în metode tradiționale și metode moderne sau alternative.

Sunt numite metode tradiționale deoarece au fost consacrate în timp și sunt utilizate cel mai frecvent deoarece acestea asigură cadrului didactic un control mare asupra nivelului de pregătire a clasei, o apreciere amănunțită, o ierarhizare, dar și o sancționare.

Metodele de evaluare alternative sau moderne indică faptul că acestea s-au impus în practica școlară în ultimii ani și că se utilizează ori în locul, fie simultan ori în completarea celor tradiționale.

Metode de evaluare tradiționale

Evaluarea orală este cea mai veche și frecventă metodă de evaluare utilizată în activitatea instructiv-educativă. Aceasta constă într-un dialog purtat între profesor și elev, prin care primul urmărește să obțină informații cu privire la cantitatea și calitatea cunoștințelor pe care le posedă elevul precum și capacitatea acestuia de a opera cu ele.

Cu prilejul examinării orale, profesorul îi poate cere elevului să-și motiveze răspunsul la o anumită întrebare și să-l argumenteze, după cum tot el îl poate ajuta cu întrebări suplimentare atunci când se află în impas.

Această metodă este utilizată în special la disciplinele socio-umane care au ca obiectiv formarea unor capacități și abilități dificil de surprins prin intermediul altor metode de evaluare.

Această metodă prezintă următoarele avantaje:

- oferă un feed-back rapid elevului, acesta putând să își corecteze imediat eventualele neînțelegeri;
- dezvoltă capacitatea de comunicare a elevului;
- permite cunoașterea capacității de exprimare a elevului și siguranța cu care acesta operează cu noțiunile asimilate;
- intensifică interacțiunea dintre profesor și elev;
- oferă posibilitatea profesorului de a alterna tipul întrebărilor și gradul lor de dificultate în funcție de calitatea răspunsurilor date de elev.

Metoda are însă și unele dezavantaje: necesită mult timp pentru evaluarea întregului colectiv de elevi, are un grad scăzut de obiectivitate putând fi influențată de starea examinatorului, de gradul diferit de dificultate ale întrebărilor de la un elev la altul.

Evaluarea scrisă este o metodă de evaluare ce le oferă posibilitatea elevilor de a se exprima în scris, fără intervenția profesorului, cunoștințele dobândite. Această metodă se concretizează prin: lucrări de control curent, a lucrărilor de control date la încheierea unei unități de învățare, a unui semestru (teze).

Această metodă permite evaluarea unui număr mare de elevi într-un timp relativ mic, iar comparativ cu evaluarea orală prezintă un grad mai mare de obiectivitate, deoarece rezultatele sunt raportate la criterii unice de evaluare.

Prin această metodă se asigură uniformitatea evaluării. Din păcate feed-back-ul activității nu este atât de rapid ca cel de la evaluare, nu este posibilă orientarea elevilor prin întrebări ajutătoare către un răspuns corect în cazul neînțelegerii cerinței, corectarea probelor scrise solicită resurse mari de timp.

Totodată, în cazul unor răspunsuri formulate ambiguu, profesorul nu poate cere lămuriri suplimentare elevului, pentru a aprecia corect răspunsul.

Evaluarea prin probe practice vizează să identifice capacitatea elevului de a aplica practic cunoștințele teoretice dobândite. Această metodă reprezintă liantul între „a ști” și „a face” și se aplică atunci când se evaluează conținutul practic și experimental al instruirii, oferind informații de asemenea cu privire la însușirea conținutului conceptual, fiind utilizată în special la disciplinele: educație tehnologică, educație plastică, educație muzicală, educație fizică, matematică, fizică, chimie, biologie, informatică

Evaluarea prin intermediul probelor practice oferă un grad ridicat de obiectivitate deoarece produsele realizate pot fi analizate prin raportare la criteriile obiective precise.

Metode de evaluarea moderne/alternative

Metodele alternative de evaluare cel mai frecvent folosite la ora actuală în învățământul românesc sunt:

- Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor în timpul activităților didactice;
- Referatul;
- Portofoliul;
- Proiectul;
- Autoevaluarea.

Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor în timpul activităților didactice furnizează o serie de informații utile, greu de obținut pe alte căi constând în consemnarea metodică, fidelă și intenționată a diferitelor manifestări de comportament individual așa cum se prezintă ele în fluxul lor natural de manifestare și are la bază motivația de a cunoaște personalitatea elevului, a intereselor și preocupărilor lui vis-a-vis de activitatea școlară, atitudinile sociale și comportamentul lui în public.

Datele observate pot fi colectate în jurnalul sau caietului profesorului și pot fi utilizate prin asociere cu alte metode de evaluare.

Avantajul acestei metode este de natură psihopedagogică, determinând comportamentele reale din clasă, evidențiindu-se ca foarte utilă în situația elevilor cu cerințe speciale, însă are și dezavantajul că este mult subiectivă, cere mult timp și necesită folosirea și a altor metode de evaluare.

Referatul reprezintă o modalitate de evaluare a gradului în care elevii sau studenții și-au însușit un anumit segment al programei, cum ar fi o temă sau o problemă mai complexă dintr-o temă. Acesta permite abordarea unor domenii noi și realizarea unor conexiuni inter-curriculare și trans-curriculare, având un caracter integrator.

El este întocmit fie pe baza unei bibliografii minimale, recomandate de profesor, fie pe baza unei investigații prealabile efectuată de elev. Referatul trebuie să cuprindă atât opiniile autorilor studiați cât și opinia elevului cu privire la problema analizată.

Portofoliul este metoda de evaluare ce urmărește progresiv, pe durate mari de timp, nivelul performanțelor școlare ale elevilor obținute în urma unor activități la care se folosesc metodele și tehnicile uzuale de evaluare: probele scrise, observația sistematică, proiectul, autoevaluarea, etc.

Deoarece aceasta conține rezultatele obținute prin alte metode de evaluare, putem spune că portofoliul reprezintă cartea de vizită a elevului.

Este o modalitate eficientă de comunicare a rezultatelor școlare și a progreselor înregistrate de elev, ușurând astfel urmărirea evoluției elevului de la un semestru la altul, de la un an la altul sau chiar de la un ciclu de învățământ la altul.

Proiectul reprezintă o metodă complexă de evaluare, deoarece implică abordarea completă a unei teme și cuprinde de obicei și o parte practică experimentală. Proiectul poate fi realizat atât individual cât și în grup și necesită o perioadă mare de timp pentru realizare.

Această formă de evaluare este preferată în ultimii ani de elevi deoarece aceștia au posibilitatea să conceapă un proiect pe un subiect care îi interesează, astfel aceștia sunt foarte motivați să realizeze un proiect bun și nu percep această metodă ca fiind una de evaluare.

Proiectul permite astfel evaluarea unor capacități superioare ale elevilor, atitudini, aptitudini, deprinderi:

- capacitatea de a selecta informațiile utile în vederea realizării proiectului;
- capacitatea de a identifica și utiliza metode de lucru adecvate îndeplinirii obiectivelor;
- abilitatea de a utiliza corespunzător echipamentele și instrumentele necesare conceperii proiectului;
- abilitatea de a finaliza un produs;
- lucru în echipă (în cazul proiectelor în echipă);
- capacitatea de a susține proiectul realizat, evidențiind aspectele relevante.

Printre avantajele utilizării proiectului ca modalitate de evaluare se numără faptul că stimulează creativitatea, crește încrederea elevului în forțele proprii, dezvoltă abilități de gestionare a timpului, a emoțiilor (prin susținerea repetă a proiectelor în fața clasei), dezvoltă capacitatea de a lucra în echipă. Faptul că necesită mult timp pentru organizare, desfășurare și evaluare, existând astfel riscul ca interesul elevului față de proiect să scadă, reprezintă cel mai mare dezavantaj al acestei metode.

Autoevaluarea reprezintă o metodă de evaluare cu un grad formativ ridicat, prin implicarea elevilor în aprecierea propriilor rezultate, pe baza unor criterii de evaluare stabilite și comunicate anterior de către profesor în colaborare sau nu cu ei.[20] Această metodă îi responsabilizează pe elevii față de activitatea școlară și le dezvoltă capacitatea de autocunoaștere.

Autoevaluarea se poate realiza prin: autocorectare, auto-notare controlată, notarea reciprocă între elevi, metoda de apreciere obiectivă a personalității.

In loc de Concluzii

Metodele pot fi clasificate din punct de vedere istoric în metode tradiționale și metode moderne sau alternative. Sunt numite metode tradiționale deoarece au fost consacrate în timp și sunt utilizate cel mai frecvent deoarece acestea asigură cadrului didactic un control mare asupra nivelului de pregătire a clasei, o apreciere amănunțită, o ierarhizare, dar și o sancționare.

Metodele de evaluare alternative sau moderne indică faptul că acestea s-au impus în practica școlară în ultimii ani și că se utilizează ori în locul, fie simultan ori în completarea celor tradiționale.

Utilizarea metodelor alternative de evaluare, încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare.

Deoarece și metodele de evaluare moderne au anumite lipsuri, dezavantaje, propun combinarea acestora astfel încât evaluarea să ofere o imagine cât mai reală a cunoștințelor și competențelor pe care le dețin elevii.

Bibliografie

14. NICU, Adriana, Teoria și metodologia evaluării, Editura Rafet, 2014,
16. STAN, Adrian, Metode și tehnici în asigurarea calității evaluării la matematică în gimnaziu și liceu, Editura Rafet, 2009,

Școala Gimnazială, Bălțați, jud. Iași

Profesor pentru învățământ primar: Nedelcu Mihaela

Metode alternative de evaluare

Reforma curriculară în învățământul românesc dă posibilitate profesorului de a evalua elevul prin metode clasice și/ sau moderne.

Înainte de anii 2000 principala axă din școala românească era predare- învățare-evaluare, cu accent pe o predare bună urmată de învățarea celor predate și de evaluarea cunoștințelor acumulate de elev ; în prezent se pune accent pe o învățare prin descoperire, iar cadrul didactic este un îndrumător în actul de învățare al copilului. Actul de predare poate fi un ghid pentru a convinge școlarul că ceea ce învață îi va folosi mai târziu, îi dă posibilitatea să pună întrebări , iar evaluarea să vină ca un act firesc, de care să nu se teamă , ci să îi confirme că ceea ce și-a însușit este ceva temeinic și constructiv.

Pe lângă evaluările clasice (individuale, sumative și finale) profesorul poate adăuga la evaluările formative și sumative și o notă modernă.

De la bun început, indiferent de structura evaluării (clasice sau moderne) se stabilesc competențele urmărite. Acestea trebuie să fie clar formulate. Cadrul didactic trebuie să „ vadă ” la ce folosește această evaluare; să observe capcanele specifice care îl pândesc și pe care să le evite; să fie capabil „ să interpreteze ” mesajul educațional. La ora actuală învățământul românesc are la bază formarea competențelor elevilor; adică competențe generale și specifice care trebuiesc dobândite de școlar la sfârșitul unui ciclu de instruire ; a unui an de studiu...

Gama metodelor de evaluare s-a extins mult. E bine să combinăm metodele tradiționale cu cele moderne , pentru ca elevii să nu se plictisească de o singură categorie de teste primite.

Dintre metodele moderne menționez : portofoliul, proiectul, investigația, autoevaluarea etc.

Este mult mai greu de evaluat elevul pe baza unei probe moderne , decât pe baza unei probe clasice pentru că nu poate fi evaluat decât holistic . La probele moderne se evaluează în mod deosebit competențe atitudinale și comportamentale.

În învățământul primar un **portofoliu** cuprinde: înregistrări audio/ video ale elevilor atunci când lecturează un fragment dintr-un text , când recită o poezie (dacă este dat acordul înscris al părinților pentru înregistrare); lucrări scrise ale elevilor (formative și sumative) ; elaborarea de către elevi a unor interviuri cu bătrânii satului / cum era școala pe vremea bunicilor/ părinților lor; compuneri libere; crearea de poezii, afișe, postere, colaje, desene; fișe de lectură; contribuții la reviste școlare; fișe de observații; calendarul naturii; minijurnalul clasei, etc. Portofoliul elevului este ghidat de cadrul didactic și se are în vedere în mod deosebit stimularea creativității , ingeniozitatea și implicarea personală a elevului. Se dezvoltă motivația internă a școlarului, oferind profesorului date despre personalitatea elevului.

La clasele a III-a și a IV-a se poate aplica și **proiectul** ca metodă alternativă de evaluare , metodă ce îmbină creativitatea cu acțiunea ; metodă ce antrenează elevii în rezolvarea unor probleme practice și îi stimulează pe copii în autoevaluare. Dacă se lucrează în grup la

elaborarea unui proiect se va preciza de la început că nota/ calificativul final va fi același pentru tot grupul.

Tema generală este dată de către învățător/ profesor și va fi aleasă în funcție de interesele copiilor. Tema este o mare consumatoare de timp , efort intelectual, și poate fi chiar efort financiar din partea părinților. Locul de realizare a temei poate fi atât în clasă, cât și în afara ei (la bibliotecă, la muzeu, în Grădina botanică, acasă la un copil, etc.). Proiectul începe în clasă prin definirea temei și înțelegerea sarcinilor de lucru; se continuă cu colectarea , organizarea , prelucrarea , autoevaluarea și evaluarea informațiilor legate de temă și se încheie tot în clasă odată cu prezentarea proiectului . La prezentarea proiectului pot asista cadre didactice, colegii, părinții (care nu au dreptul de a critica în fața copiilor munca depusă de elevi).

Proiectul poate fi realizat de un singur copil sau de un grup de copii. Atunci când se lucrează în grup e bine să se stabilească de la început sarcinile fiecărui membru al grupului; să fie un coordonator de grup, un secretar(colector de date), un casier (care să țină evidența cheltuielilor). Pe lângă aceste funcții ei pot îndeplini și pe cele de investigator. Atunci când un membru al grupului întâmpină dificultăți poate fi ajutat / sfătuit de ceilalți membri ai grupului. Din când în când membrii grupului se întrunesc sub forma unei mese rotunde și „ văd ” ce date au „ colectat ” , le ordonează și stabilesc ce mai au de făcut.

Tot o evaluare de grup sau individuală, la ciclul primar este și **investigația**. Această metodă se desfășoară pe parcursul unei ore de curs și constă în faptul că elevul primește o sarcină cu instrucțiuni precise de lucru. Această sarcină vizează o gamă largă de cunoștințe și capacități pe care le posedă copilul și pe care le va aplica creativ în situații de învățare noi sau nu asemănătoare cu cele anterioare.

La acest tip de evaluare se evidențiază următoarele aspecte: strategia de rezolvare; aplicarea cunoștințelor; corectitudinea înregistrării datelor, abilitatea elevilor în prezentarea observațiilor și a rezultatelor obținute ; produsele realizate; atitudinea elevilor în fața sarcinii; dezvoltarea unor deprinderi de lucru individuale/ de grup.

Toate aceste tipuri de evaluări le permit elevilor să își asume responsabilități , îi încurajează , îi ordonează, îi determină să-și formeze abilități de comunicare, cooperare; le dau încredere în forțele proprii ; îi fac să fie mai toleranți, dar să gândească și critic.

În același timp elevii se obișnuiesc cu anumite tehnici de cercetare.

Bibliografie:

- Manolescu Marin, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010;
- Pânișoară Ion-Ovidiu, *Profesorul de succes* , Editura Polirom, Iași , 2015;
- MEN, *Ghid de evaluare pentru învățământul primar*, București, 1999.

HARTA CONCEPTUALĂ: METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE FOLOSITĂ LA ISTORIE

Neferu Oana Loredana, Liceul Tehnologic Auto, Câmpulung, județul Argeș

Hărțile conceptuale (conceptual maps) sau hărțile cognitive (cognitive maps) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire, înțelegere ale celui sau celor care le elaborează. Este un mod diagramatic de expresie, este un important instrument pentru predare, învățare, cercetare, evaluare la toate nivelurile și disciplinele.

Această metodă harta conceptuală a fost descrisă pentru prima dată de psihopedagogul Joseph Novak în 1977. Harta conceptuală se prezintă ca o tehnică de reprezentare vizuală a structurii informaționale ce descrie modul în care conceptele dintr-un domeniu interrelaționează. Dezvoltarea acestor practici se bazează pe teoria lui Ausubel, conform căreia învățarea temeinică a noilor concepte depinde de conceptele deja existente în mintea elevului și de relațiile care se stabilesc între acestea. Mai exact, noua învățare capătă sens atunci când găsește idei de bază pe care să se construiască noile acumulări în mintea celui ce învață. Hărțile conceptuale acordă o importanță majoră creării de legături între concepte în procesul învățării. Esența cunoașterii constă în modul cum se structurează cunoștințele. Cu alte cuvinte, nu este important cât cunoaște ci relațiile care se stabilesc între cunoștințele asimilate. Performanța depinde de modul în care individul își organizează experiența, ideile, de structurile integrate și de aplicabilitatea lor.

Modul de realizare al hărților conceptuale

Poate fi unul strict dirijat sau lăsat la alegerea elevului. Profesorul poate să impună ce concepte să fie folosite, care sunt trimiterile, legăturile, sau cum relaționează acestea între ele. Sarcina elevului să fie de completare a spațiilor lipsă (eliptice) din structura hărții (nodurile, trimiterile). În extrema opusă elevul poate fi lăsat să-și aleagă singură conceptele, să stabilească relații. În 1984 Novak și Gorwin descriu logica hărții conceptuale prin definirea a trei termeni cheie: conceptul, afirmația, învățarea. Afirmația face legătura între concepte, ele trebuie să fie concise, complete în același timp și accesibile.

Etapele construirii unei hărți conceptuale

Pentru a construi o hartă conceptuală mai întâi se realizează o listă cu 10-15 concepte sau idei despre ceea ce ne interesează și exemple.

Sunt 7 etape în crearea unei hărți conceptuale.

Etapa 1 se transcrie fiecare concept sau idee pe o foaie de hârtie

Etapa 2 se aranjează conceptele pe o foaie mare sau un poster, astfel, concepte generale sau abstracte se situează în susul foii, iar celelalte mai jos

Etapa 3 Dacă este posibil se vor aranja conceptele astfel încât, să decurgă unul din celălalt

Etapa 4 Se trag linii de la conceptele de sus către cele de jos

Etapa 5 Pe linii de interconectare se scrie un cuvânt sau mai multe care să explice relația dintre conceptele conexe

Etapa 6 Se trec și exemplele sub conceptele de care aparțin și se conectează de acestea

Etapa 7 Se copiază rezultatul obținut realizând harta conceptuală pe o foaie de hârtie

Sunt **patru mari categorii** de *hărți conceptuale*. Ele se disting prin forma diferită de reprezentare a informațiilor

1. Hărți conceptuale sub forma panzei de păianjen

În centru se află un concept central, o temă unificatoare de la care pleacă legăturile sub formă de raze către celelalte concepte secundare.

2. Hărți conceptuale ierarhice prezintă informațiile în ordinea descrescătoare a importanței. Cea mai importantă se află în vârf. În funcție de gradul de generalitate, de modul cum decurge din celelalte. Această aranjare în termeni ierarhici clasificarea începând de la ceea ce este mai important și coborând prin divizări progresive către elementele secundare se mai numește și *hartă conceptuală sub formă de copac*.

3. Harta conceptuală lineară

Informațiile sunt prezentate într-un format linear

4. Sisteme de hărți conceptuale

Informația este organizată într-un mod similar celor anterioare în plus, adăugându-se (intrări și ieșiri).

Am folosit această metodă la clasa a IX-a, la Istorie pentru lecția: Formarea statelor medievale românești, factorii, context. Formarea Transilvaniei. La început le-am explicat această metodă elevilor : ce implică, etape, apoi am trecut la partea practică: elaborarea de hărți conceptuale. Mai întâi eu, împreună, apoi singuri. De fapt ei au transformat lecția predată adică un text pe care l-au transpus în rețele cognitive. Evaluarea se poate face prin compararea textului cu harta elaborată și a hărților elevilor între ei.

Elevilor li s-a dat o fișă de lucru care avea trei texte istorice la care trebuiau să le facă hărți conceptuale. Astfel, primul text se referea la Factorii(externi și interni) care au dus la formarea statelor medievale românești, contextul internațional.

Constituirea statelor medievale românești a fost rezultatul evoluției mai multor factori interni, externi și al unui context internațional favorabil. Procesul politic de formare a statelor medievale românești se petrece într-o evoluție firească care a cuprins toate popoarele din această zonă.

a) Factori interni:

1. creșterea demografică substanțială;

2.viața economică prosperă

3. dezvoltarea drumurilor comerciale ce treceau prin spațiul românesc (unul lega Marea Neagră de Europa Centrală pe valea Dunării, al doilea era “drumul moldovenesc” de la Marea Baltică la Marea Neagră

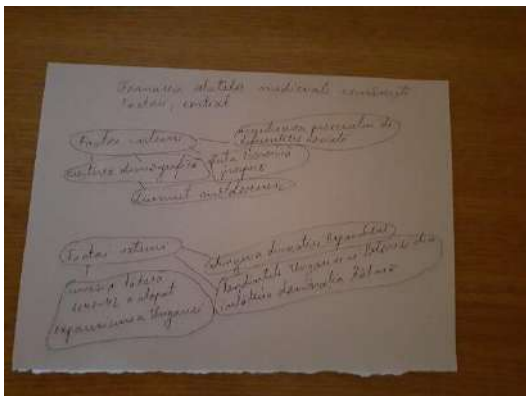
4.accentuarea procesului de diferențiere socială în cadrul comunităților și desprinderea elementelor conducătoare (cnezi, juzi, voievozi)

Factori externi:

1.marea invazie tătară din 1241 – 1242 a stopat expansiunea Ungariei la E și S de Carpați și a oferit posibilitatea populației locale de a-și crea structuri statale;

2.stingerea dinastiei Arpadienilor și criza dinastică din Ungaria (disputele iscate pentru tron ofereau un răgaz românilor);

3.tendențele Ungariei și Poloniei de a înlătura dominația tătară (Hoardei de aur) din spațiul carpato-nistrian



Un al doilea text este următorul:” Transilvania evoluează sub amenințarea expansiunii ungare. Istoricul maghiar *Anonymus* în lucrarea sa *Gesta Hungarorum* relatează despre interesul manifestat de ducele Arpad față de formațiunile politice din

Transilvania. În această perioadă populația majoritară a țării este formată din români. Izvoarele menționează existența unor formațiuni politice în această zonă. Rezultă că la venirea ungarilor în Transilvania existau formațiuni politice ale românilor. Astfel pentru **sec. IX-XI** izvoarele narative menționează în zona intra-carpatică și în Banat existența maimultor voievodate. Izvorul istoric *Gesta Hungarorum* scris de *Anonymus*, notar al regelui maghiar Bella, amintește următoarele formațiuni:

1.**Voievodatul lui Glad** – în Banat cu centrul la Cuvin;

2. **Voievodatul lui Gelu**– în zona centrală a Transilvaniei (S-V Tr.) cu centrul la Dăbâca;

3.**Voievodatul lui Menumorut**– în Crișana cu centrul în cetatea Biharea;

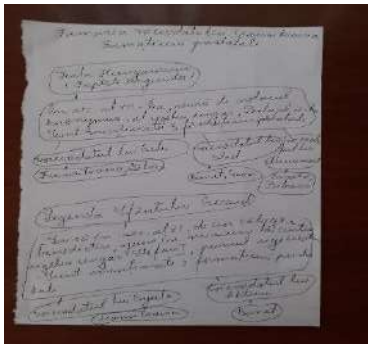
Aceste voievodate vor fi supuse de maghiari în urma unor confruntări militare;

Pentru **sec. XI**– un alt izvor – *Legenda Sf. Gerard* menționează alte două formațiuni:

1.**Voievodatul lui Gyla** (Gyula) – în centrul Transilvaniei cu reședința la Bălgrad;

2.**Voievodatul lui Ahtum**- în Banat;

În Transilvania, Gyla (Geula cel Tânăr, Gyula) – refuză creștinarea în rit catolic, este atacat, învins, dus în Ungaria iar țara sa ocupată în 1002 – 1003; În Banat, Ahtum refuză să recunoască suzeranitatea maghiară este ucis. ”

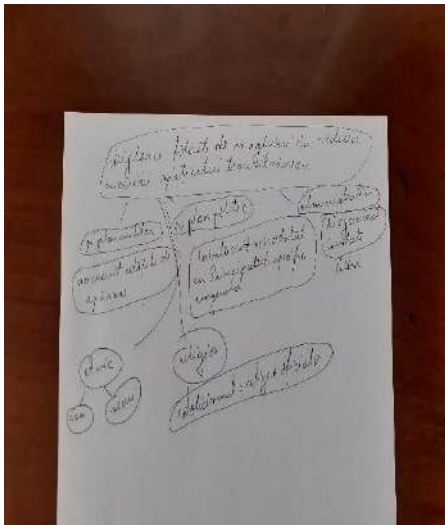


Acest text istoric despre formațiunile politice prestatale din Transilvania poate fi transformat într-o hartă conceptuală astfel. Al treilea text se referă la mijloacele folosite de maghiari în vederea cuceririi Transilvaniei. ”Mijloacele folosite de maghiari

pentru instalarea stăpânirii sunt complexe:

- a) militare - campanii-cucerirea cetăților de margine(Biharea, Mediaș)
- b)politice - încercarea de înlocuire a formelor autohtone de organizare politică (voievodatul) c u forme specific feudalismului apusean (principatul);-în 1111 este menționat în izvoare un „ *Mercurius Princeps* (principele Tr.)însă în 1176 este atestat *Leustachiu Voievod.* dovadă că regalitatea maghiară a fost obligată să revină la vechea formă de organizare românească în Transilvania. Voievodatul se va menține până în sec. XVI;
- c)administrative – simultan cu cucerirea Tr. regalitatea maghiară începe organizarea administrativă subforma comitatelor maghiare;-organizarea comitatelor – unități administrative – teritoriale supuse coroanei maghiare; primul comitat este cel din Bihor (1111), apoi Crasna, Dăbâca, Cluj, Alba, Timiș,
- d) religioase - încercarea de impunere a catolicismului;- la sf. sec. XI Ștefan cel Sfânt desființează episcopia ortodoxă de la Alba Iulia;-în 1111 amintesc un „episcopus Ultrasilvanus” – Simion, catholic;- majoritatea populației din Tr. este reprezentată de români ortodocși pe tot parcursul evului mediu
- e)etnice - are loc colonizarea unor populații în perioada sec. XII – XIII având ca scop apărarea granițelor și stimularea dezvoltării economice;
 - 1.secuii - au origine turanică;-au servit drept avangardă pentru pătrunderea maghiară în Transilvania; Au fost așezați în Bihor, zona Târnavelor, Subcarpații Răsăriteni.
 - 2.sașii - veniți în Transilvania în mai multe valuri datorită transformărilor socio-economice din lumea germană; Au jucat în primul rând un rol economic;Privilegiile lor (1124) sunt recunoscute prin „Bula de aur a sașilor” (*Andreanum*);- îi găsim la sat și lumea urbană;

Aceste informații pot fi grupate într-o hartă conceptuală astfel



Avantajele acestei metode de evaluare se reflectă prin:

- utilizarea ei facilitează memorarea mai rapidă și mai eficientă a informației.
- facilitează dezvoltarea gândirii logice și a abilităților de învățare
- poate fi folosită pentru orice disciplină, dar și pentru a rezolva situații/ problemă reală din viața de zi cu zi .
- este un mod de lucru ordonat și construit cu imaginație și simț artistic. Crearea unei hărți conceptuale solicită efort mental susținut din partea subiectului în realizarea

legăturilor între concepte.

Pentru a construi o hartă conceptuală mai întâi se realizează o listă cu concepte cheie sau idei despre ceea ce interesează și câteva exemple. Plecând de la o singură listă se pot realiza mai multe hărți conceptuale diferite în funcție de aranjamentul ales pentru reprezentarea hărții conceptuale.

Folosite în evaluare, cu ajutorul hărților conceptuale se pot conceptualiza programe de ameliorare, recuperare sau de accelerare, probe de evaluare. Pot fi concepute hărți conceptuale ale mai multor concepte sau teme de studiu.

BIBLIOGRAFIE:

- Joița, E., *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
- Oprea, Crenguța, *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007.

FOLOSIREA PLATFORMEI EDUCATIEINTERACTIVA.MD ÎN PROCESUL DE EVALUARE LA ISTORIE

Neferu Oana Loredana, Liceul Tehnologic Auto, Câmpulung, județul Argeș

Pe timpul pandemiei am descoperit o Bibliotecă digitală din Republica Moldova. Aceasta cuprindea lecții filmate în limba română și rusă pentru toate materiile din clasele 1-12. Mie mi-a fost de un real ajutor dar și elevilor mei.

În luna ianuarie, 2022, Biblioteca digitală conține 7674 de lecții video: 4512 în limba română și 3162 lecții în limba rusă la disciplinele de bază, pentru clasele 1-12. Elevii pot viziona lecțiile de acasă, împreună cu familia, accesând link-ul www.educatieonline.md, fără a fi necesar să se logheze sau să-și creeze un cont.

Lecțiile video sunt însoțite de activități interactive sub forma unor jocuri virtuale. Elevii pot exersa temele studiate independent, de acasă, pentru că exercițiile oferă feedback instantaneu, cu indicarea răspunsurilor corecte și greșite, și certificate digitale pe numele elevilor cu scorul obținut la final.

Adițional la lecțiile în baza curriculumului școlar, pe site au fost plasate multe alte materiale suplimentare în categorii cum ar fi „Siguranța online”, „Sfatul logopedului”, „Sfatul psihologului”, „Securitatea personală” și „Educație parentală”.

Biblioteca digitală Educație online, s-a îmbogățit cu un instrument interactiv dedicat elevilor, părinților și cadrelor didactice - Platforma www.educatieinteractiva.md.

Dacă aveți nevoie de activități interactive pentru recapitulare, exersare sau consolidare, teste creative pentru evaluarea formativă și sumativă sau jocuri distractive pentru a capta atenția elevilor la început sau la final de lecție, www.educatieinteractiva.md, este ajutorul încredere.

Această platformă are 20 de tipuri de exerciții interactive pentru orice disciplină, arie curriculară și clasă, jocul „Vrei să Fii Miliardar” și „Cusa de cai”, opțiunea Test Sumativ – toate pot fi utilizate gratuit, în baza unui cont pe care îl puteți crea în doar câteva minute. Interfața este intuitivă, ușor de utilizat, fiecare activitate fiind însoțită de un scurt tutorial video cu explicații suplimentare.

O activitate atractivă pe această platformă se face în trei pași. Primul pas: Creează. Puteți crea propriile activități interactive de la zero, în baza proiectului didactic individual, a manualului utilizat sau al curriculumului la disciplina respectivă, folosind constructorul cu 20 de șabloane prestabilite, sau puteți utiliza și adapta exercițiile interactive create de alte cadre didactice și salvate în Biblioteca digitală „Educație online”.

Al doilea pas Publică Pe platformă sunt 20 de tipuri de activități interactive care pot fi utilizate la orice etapă a lecției, dar și acasă, individual de către elev sau împreună cu părinții, cum ar fi adevărat sau fals, text lacunar, cronologie, potrivire perechi, video interactiv, adevărat sau fals și multe altele.

Al treilea pas Utilizează. Activitățile interactive pot fi utilizate în procesul de predare, evaluare, învățare, exersare, consolidare sau repetare a materialului studiat. Cadrul didactic le poate integra în activități frontale de grup, activități individuale sau sarcini distribuite în echipe.

Avantajele folosirii acestei platforme ar fi:

- Interfața atractivă, foarte ușor de utilizat, permite cadrelor didactice să-și îmbogățească lecțiile cu diverse conținuturi interactive menite să țină elevul în suspans, captându-i atenția în procesul asaltului de idei, a activităților frontale, jocurilor în echipă și verificării temei pentru acasă.
- În doar câteva minute, puteți transforma un exercițiu plictisitor într-un joc didactic interactiv, care îi va încânta pe elevi
- Se dezvoltă nu doar competențele specifice disciplinelor, dar și crearea un mediu de învățare dinamic, atractiv, centrat pe elev, în care profesorul va deveni un moderator abil și creativ, al cărui rol va fi captarea atenției și valorificarea conținuturilor predate într-o formă modernă, pe placul elevului din era digitală.

Pentru a putea folosi această platformă educatieinteractiva.md este necesar crearea unui cont gratuit și să așteptați aprobarea administratorului. Activitățile realizate pot fi partajate prin intermediul unui link, pot fi expediate pe rețelele de socializare sau prin intermediul diverselor aplicații mobile. Acestea pot fi plasate pe un site educațional pentru a-i adăuga un surplus de interactivitate și creativitate.

Am ales să folosesc această platformă pentru a crea un test sumativ la clasa a X-a, Istorie la capitolul : România modernă adică între anii 1848-1866.

Evaluarea sumativă se referă la evaluarea elevilor, care se concentrează pe rezultat. Este o parte a procesului de notare care se acordă periodic participanților, de obicei la încheierea cursului, termenului sau unității. Scopul este de a verifica cunoștințele elevilor, adică în ce măsură au învățat materialul, care le-a fost predat. Acest tip de evaluare furnizează informații despre nivelul de pregătire al elevilor la sfârșitul unei etape de instruire.

Pentru a crea un test sumativ pe platforma educatieinteractiva.md este destul de simplu, el cuprinde mai multe activități: Alegere multiplă, Cursa de cai, Vrei să fii milionar, Video

interactiv. Se creează aceste activități, care vor fi incluse în test, prin intermediul funcției Creează sarcini. Apoi aceste exerciții vor fi incluse în test prin bifarea sarcinii, i se dă un titlu, apoi se creează testul.

Această platformă are și tutoriale, dacă nu știi cum să realizezi (creezi) un exercițiu urmărind tutorialul vei reuși în scurt timp. De mare ajutor pentru profesor este și partea de rapoarte la test. Adică îți arată sub formă de grafic ce s-a greșit, de către cine, apar rezultatele fiecărui elev.

Analizându-i și avantajele evaluării sumative, dar și limitele, concluzia este aceea că în demersurile evaluative trebuie luate toate măsurile pentru a se minimiza neajunsurile, pe de o parte, iar pe de altă parte, trebuie concepută evaluarea formativă într-o așa manieră încât aceasta să se articuleze, în finalul instruirii, cu evaluarea sumativă.

BIBLIOGRAFIE

- www.educatieinteractiva.md
- www.educatieonline.md
- Ciobanu, Claudia, *Eficiență în practica evaluării*, suport de curs, CCD Iași, 2015.
- Cucuș, C-tin, *Teoria și metodologia evaluării*, Iași, Editura Polirom, 2008.

STUDIUL PRIVIND SPECIFICUL OPERAȚIILOR GÂNDIRII (ANALIZA ȘI SINTEZA) LA PREȘCOLARI

Negreanu Florina Diana, prof. Consilier școlar

Școala Gimnazială Merișani, jud. Argeș

Argumentul teoretic

Perioada preșcolară sau vârsta de aur a copilăriei este vârsta unor achiziții fundamentale a căror calitate va influența în mare măsură nivelul de adaptare și de integrare a copilului în fazele următoare ale evoluției și dezvoltării lui. Vârsta preșcolară este o perioadă a descoperirii, copilul învață că există o lume interesantă și dorește să se implice în cunoașterea ei. J. Piaget consideră că preșcolăritatea este o perioadă de organizare și de pregătire a dezvoltării gândirii; se consolidează experiențele asimilate, dar și relațiile sale cu lumea înconjurătoare; în această perioadă gândirea se află în stadiul preoperațional, dar cuprinde două secvențe: până la 4 ani gândirea este preconceptual-simbolică, iar între 4 și 7 ani este intuitivă. *Gândirea preconceptual-simbolică* prezintă câteva caracteristici specifice : egocentrismul, animismul, realismul, realismul nominal, rigiditatea gândirii etc.; *gândirea intuitivă* este mai rafinată decât cea din perioada precedentă chiar dacă rămâne centrată pe obiect (Păiși, Lăzărescu, M., 2008, p.68).

Elaborarea obiectivelor cercetării

Pentru a realiza demersul metodologic propus, am stabilit că obiectivul general al investigației este acela de a analiza nivelul de dezvoltare al gândirii preșcolărilor din grădinița "Primii Pași" - Pitești.

Din obiectivul general al cercetării, am desprins următoarele obiective specifice:

- a) Evidențierea percepției educatoarei asupra nivelului de dezvoltare a operațiilor gândirii preșcolărilor;
- b) Identificarea nivelului de dezvoltare a operațiilor gândirii (analiza, sinteza).

Ipotezele cercetării

Ipoteza de lucru a cercetării abordate, a fost generată de necesitatea găsirii unor răspunsuri la o serie de întrebări frecvente, care îl frământă adesea pe cadrul didactic.

1.Presupunem că profesorii pentru învățământ preșcolar, pot să identifice pe baza observațiilor, nivelul de dezvoltare al operațiilor gândirii preșcolariilor.

Lotul de subiecți

În acest proiect de cercetare am apelat la un lot de subiecți reprezentat printr-un număr de 21 preșcolari de grupa mare, de la grădinița cu program prelungit "Primii pași" Pitești. Preșcolarii au vârste cuprinse între 5 și 6 ani, iar efectivul grupei este format după cum urmează:

Grupa fluturașilor este formată din 12 fete și 9 băieți. Copiii sunt normal dezvoltați fizic și psihic, sunt sănătoși, sociabili, activi și apti să desfășoare activități cu caracter instructiv-educativ și să dezvolte relații de comunicare interpersonale.

Tabel. 1

NR. TOTAL PREȘCOLARI – GRUPA MARE	
21	
NR. FETE	NR. BĂIEȚI
12	9
57%	43%

Tabel. 2

NR. TOTAL PREȘCOLARI – GRUPA MARE							
21							
Vârsta		Gen		Profesia Părinților		Rata de frecvență a grădiniței	
5 ani și jum. împliniți	6 ani împliniți	Masculin	Feminin	Studii medii	Studii superioare	Scazută	Cu regularitate
12	9	9	12	1	20	3	18

Metodologia cercetării (instrumentele de lucru)

În cadrul temei de cercetare am utilizat următoarele metode:

- Metoda observației;
- Probe psihologice de identificare a nivelului de dezvoltare a operațiilor gândirii (analiza, sinteza).

Ca metodă de cunoaștere a personalității, observarea psihopedagogică constă în urmărirea intenționată și înregistrarea exactă, sistematică a manifestărilor comportamentale ale unui copil sau ale unei grupe de copii.

Există o observare spontană, întâmplătoare, în care nu se urmărește cu rigurozitate o anumită idee, un anumit conținut și o observare științifică, de cele mai multe ori provocată, care se realizează cu intenția de a verifica exactitatea unor aprecieri ale educatoarei și stabilirea unor comportamente ale copilului.

În acest sens am elaborat două grile de observare a capacității copiilor pentru profesorul grupei de preșcolari, de a efectua pe parcursul unui semestru operații de analiză și sinteză în cadrul activităților specifice din grădiniță. Profesorul a stabilit pentru fiecare, frecvența (niciodată, câteodată, întotdeauna) cu care fiecare copil realizează corect și în ritm acceptabil operațiile gândirii (analiza, sinteza).

Pentru identificarea nivelului de dezvoltare a analizei și sintezei, s-au folosit probe psihologice construite de noi.

Astfel au fost folosite 16 jetoane (câte 4 pentru fiecare poveste) pe care sunt desenate personajele principale din povești cunoscute de copii (Cenușăreasa, Fata babei și fata moșului, Motanul încălțat și Albă ca zăpada), fiecare poveste fiind personalizată cu ajutorul unui chenar de culoare distinctă (rosu pentru Fata babei și Fata moșului, albastru pentru Albă ca zăpada, verde pentru Motanul încălțat și portocaliu pentru Cenușăreasa).

- Pentru evidențierea capacității de analiză, copiii aveau sarcina să identifice povestea prin intermediul jetoanelor.

Răspunsurile au fost notate astfel:

- Foarte bine pentru separarea corectă a tuturor cartonașelor, în funcție de poveste;
- Bine pentru separarea parțială a cartonașelor poveștii;
- Slab pentru separarea cu ajutor a cartonașelor.

- Pentru evidențierea capacității de sinteză, copiii aveau ca sarcină să ordoneze jetoanele conform firului logic al poveștii.

Răspunsurile au fost notate astfel:

- Foarte bine pentru reconstituirea corectă a ordinii logice a conținutului poveștii
- Bine pentru reconstituirea parțială a cartonașelor poveștii
- Slab pentru reconstituirea cu ajutor a cartonașelor.

Rezultatele obținute pentru cele două probe de lucru, se pot observa mai jos, în figura 1 și figura 2. Fiecare copil a lucrat independent, iar cele mai frecvente greșeli, le-am sesizat la reconstituirea corectă a ordinii logice a conținutului poveștii.

Fig.1

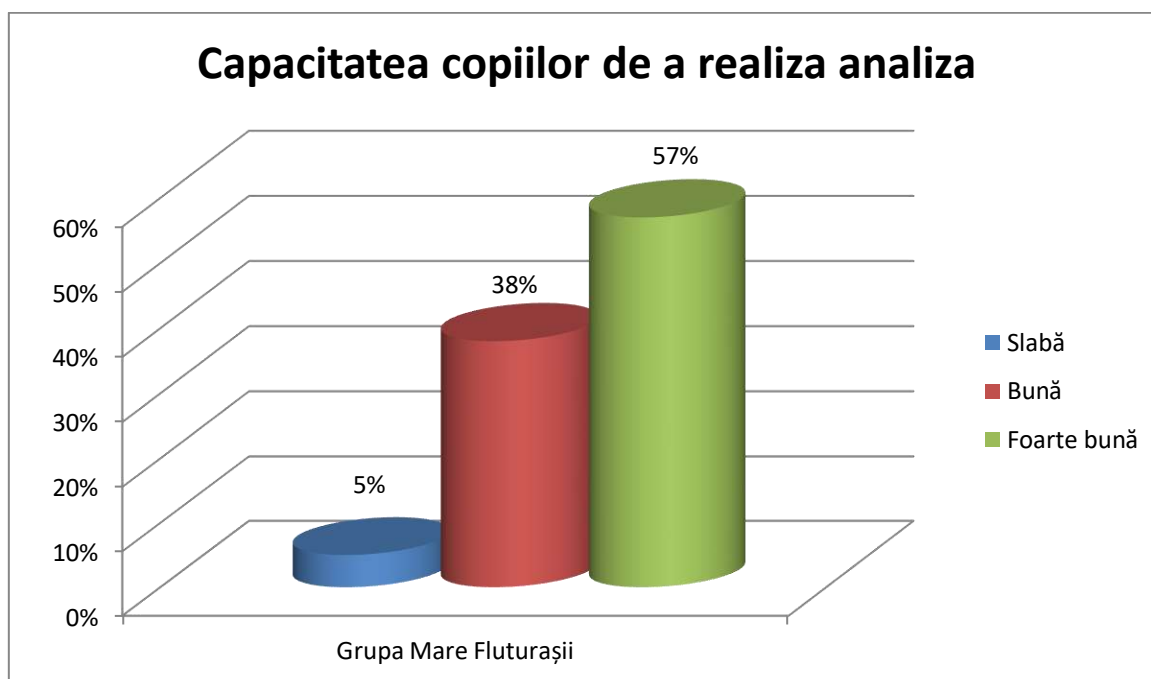
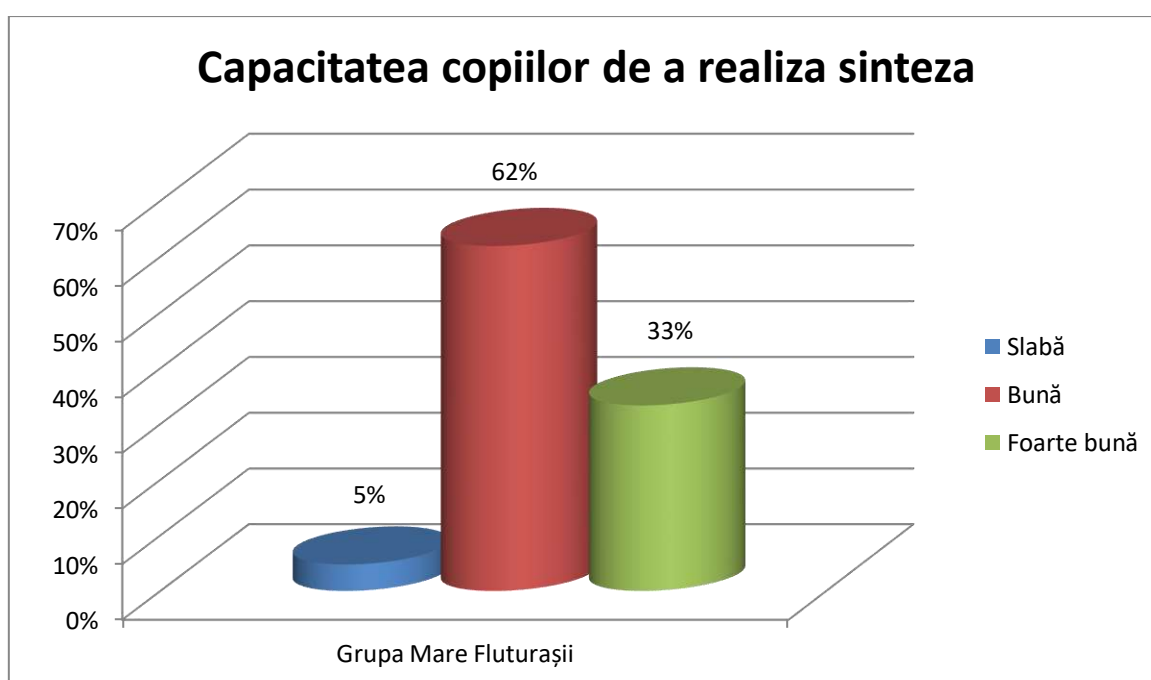


Fig.2



Deși această cercetare se focalizează pe importanța observării și identificării capacității de analiză și sinteză a preșcolarilor, putem declara că necesitatea implicării părinților în educația copiilor este fundamentală, iar jocul le influențează și dezvoltă decisiv formarea personalității.

Raportându-ne la numărul copiilor care au împlinit 6 ani(9 copii) și care din toamnă vor merge în clasa pregătitoare, concluzionăm următoarele: capacitatea copiilor de a realiza operații de analiză și sinteză este foarte bună, având în vedere că 12 dintre ei vor merge în continuare la grupa mare.

Parafrazând-o pe Sara Smilansky, renumitul profesor și cercetător la Universitatea din Tel Aviv, care în urma unei cercetări privind relația dintre jocul preșcolarilor și comportamentul lor ulterior, a constatat următoarele: acei copii care "au știut" cum să se joace în grădiniță, manifestă mai puternic, dorința de a învăța, empatie și abilități sociale.

Concluziile studiului

În urma studiului realizat, se poate constata că obiectivele au fost în mare măsură realizate, iar ipoteza a fost veridică. Datorită probelor aplicate, am observat că majoritatea preșcolarilor au o capacitate de analiză foarte bună, însă o parte din aceștia întâmpină probleme la reconstituirea corectă a ordinii logice a conținutului poveștii. În urma observării făcute de cadrul didactic pe parcursul anului școlar, s-au remarcat rezultate mai crescute datorită interacțiunii frecvente, relației create, precum și maturizării preșcolarilor.

Jocul cu jetoanele, folosit pentru identificarea nivelului de dezvoltare a analizei și sintezei, le-a oferit copiilor preșcolari șansa de a avea încredere în forțele proprii și de a prinde curaj atunci când au fost nevoiți să identifice personajele din povești. Emoțiile relative au fost diminuate, atunci când jetoanele cu personajele lor preferate au fost expuse pe masă, iar imaginația și creativitatea lor au început să fie stârnite. Majoritatea dintre ei au fost capabili, să identifice singuri personajele și mai ales reconstituirea corectă a ordinii logice a conținutului poveștii. Prin intermediul acestui studiu, copiii au parcurs un proces de învățare, în care gândirea, creativitatea și acțiunea au conlucrat strâns. Nivelul de dezvoltare al operațiilor gândirii reiese a fi adecvat vârstei, ceea ce relevă un standard echilibrat al copiilor de grupa mare din grădinița "Primii pași".

În concluzie, putem afirma că ipoteza de lucru a cercetării abordate a fost confirmată, iar profesorul pentru învățământ preșcolar poate să identifice pe baza observațiilor și a probelor psihologice aplicate, nivelul de dezvoltare al operațiilor gândirii copiilor.

Bibliografie:

- Benga, O.,(2002); Psihologia dezvoltării - Editura ASCR, Cluj-Napoca;
- Bonchiș, E.,(2014); Psihologia jocului – Editura Sper, București;
- Borțeanu,S.,(2015); Ghici din ce poveste sunt?(joc pentru recunoașterea poveștilor prin intermediul personajelor principale) – Editura Diamant, Pitești;
- Cosmovici, A.; Iacob, L.,(1998); Psihologie școlară – Editura Polirom Iași;
- Crețu, T. (2016); Psihologia vârstelor - Editura Polirom, Iași;
- Druțu, I. ; Mare, V.; Miclea, M.; Podar, T.; Preda, P.; (1991); Introducere în psihologia contemporană - Editura Sincron, Cluj Napoca;
- Golu, P.; Zlate, M.; Verza, E.,(1995); Psihologia copilului - Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Lăzărescu, Păiși, M.; Ezechil, L.(2015); Laborator preșcolar – Editura V&I Integral, București;
- Lăzărescu, Păiși, M.;(2008); Psihologia vârstelor - Editura V&I Integral, București;
- Lăzărescu, Păiși, M.;(2011); Metodologia cercetării științifice în învățământul primar și preșcolar – Editura Paralela 45, Pitești;
- Piaget, J.; Inhelder, B.;(2005); Psihologia copilului – Editura Cartier, București;
- Șchiopu, U., (1967); Psihologia copilului – Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Șchiopu, U.; Piscoi, V.; (1982); Psihologia generală a copilului- manual pentru clasele IX-X – Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Verza, E.; Verza, F.;(2017); Psihologia copilului – Editura Trei, București;
- Wallon, H.,(1975); Evoluția psihologică a copilului – Editura Didactică și Pedagogică, București.

Metode didactice inovative pentru lecțiile de biologie

Prof.Negrii Anca Nicoleta

Școala Gimnazială„Scarlat Longhin”Dofteana-Bacău

Un profesor al secolului XXI trebuie să creeze elevilor un mediu de învățare potrivit pentru descoperirea de noi cunoștințe, pentru formarea de noi deprinderi și abilități practice, pentru dezvoltarea gândirii logice și a creativității, toate acestea adaptate societății moderne în care trăim. Aceste obiective pot fi îndeplinite prin utilizarea la clasă a unora dintre cele mai inovative metode de predare, cum sunt: învățarea pe bază de proiecte (Project Based Learning), învățarea colaborativă (Aronson Puzzle), Design Thinking. Acest articol prezintă trei metode didactice inovative, care pot fi utilizate cu succes la disciplina biologie.

„Creativitatea este motorul inovării și factorul cheie al dezvoltării personale, sociale și al bunăstării tuturor indivizilor în societate” (Logo-ul Anului European 2009). Dezvoltarea și aplicarea competențelor creative ale fiecărui cadru didactic, în activitățile de predare și evaluare, sunt condiții esențiale care contribuie la dezvoltarea creativității elevilor, stârnirea curiozității și a imaginației acestora, creșterea interesului elevilor față de materiile predate.

Învățarea pe bază de proiecte (Project Based Learning), este o metodă didactică modernă, care oferă elevilor posibilitatea să exerseze interdisciplinaritatea cât și transdisciplinaritatea, să aplice și să integreze cunoștințele și deprinderile dobândite la biologie, în diferitele etape ale proiectului. Această metodă poate oferi atât profesorului de biologie cât și elevilor, informații cu privire la competențele și progresul elevilor, dobândite pe durata desfășurării proiectului.

Prin metoda proiectului, profesorul de biologie poate să provoace elevii să coopereze și să-și asume diferite roluri în cadrul echipelor, pentru a investiga sistemic și pentru a soluționa, anumite situații problemă din natură, de interes pentru aceștia. Subiectele proiectelor pot fi propuse de profesor sau de către elevi, iar rezultatele obținute pot fi prezentate întregii clase sau chiar unei comunități mai largi (cadre didactice din școală sau de la alte școli, părinți, elevi de la alte clase, etc.)

Exemple de proiecte:

1. Calendarul naturii – clasa a V-a
2. Măsurarea variației factorilor abiotici dintr-un mediu terestru sau acvatic – clasa a V-a
3. Băuturile carbogazoase – pericolul din spatele gustului – clasa a VI-a
4. Educație pentru sănătate, educație pentru viață- clasa a VI-a
5. Mișcarea și sensibilitatea la plante – clasa a VII-a
6. Arborele genealogic al familiei – clasa a VIII-a
7. Șirul lui Fibonacci și armonia naturii – clasa a VIII-a

Învățarea colaborativă (Aronson Puzzle), este o metodă de instruire structurată și sistematizată care implică activități de colaborare, pentru rezolvarea unor sarcini de instruire. Elevii cu abilități și cunoștințe eterogene, sunt organizați în grupuri mici (3-4 persoane), aceștia lucrează împreună și se ajută unii pe alții, pentru a înțelege și a găsi cele mai bune soluții la situațiile problemă prezentate de profesor. Astfel, fiecare membru al unui grup poate să-și

îmbunătățească propriile competențe, dar și să contribuie la îmbunătățirea competențelor celorlalți membri ai grupului.

Exemplu de învățare colaborativă:

- Împărțirea clasei în grupuri eterogene de 3 elevi, fiecare dintre aceștia primind câte o fișă de învățare numerotată de la 1 la 3. Fișele cuprind părți ale unei unități de cunoaștere.
- Prezentarea succintă a subiectului tratat de către profesor.
- Explicarea sarcinii de către profesor.
- Regruparea elevilor, în funcție de numărul fișei primite, în grupuri de experți: toți elevii care au numărul 1 vor forma un grup, toți elevii care au numărul 2 vor forma un grup, etc.
- Elevii din grupurile de experți vor învăța prin cooperare secțiunea primită: elevii citesc, discută, încearcă să înțeleagă cât mai bine, hotărăsc modul în care pot preda ceea ce au înțeles colegilor din grupul lor inițial.
- Revenirea în grupul inițial și predarea secțiunii pregătite celorlalți membri.
- Trecerea în revistă a unității de cunoaștere prin prezentare orală cu toată clasa.

Design Thinking (gândirea-design), este o metodă didactică care definește un proces și un mod de gândire inovativ, creativ, centrat pe elev, bazat pe colaborarea în cadrul unor echipe, în scopul realizării unor produse finale. Gândirea „design” este un proces care are la bază generarea de noi soluții concrete pentru nevoile celui cărui îi adresezi un anumit produs.”Design Thinking” are la bază trei principii: Empatie-înțelegerea profundă a nevoilor celor pentru care crezi; Ideatic-generarea unei multitudini de idei prin diferite metode; Experimentare-testarea ideilor prin prototipare.

Metoda ”Design Thinking” presupune parcurgerea unor etape, într-o ordine specifică, profesorul ghidează procesul de instruire, astfel încât, la final să se obțină rezultatul dorit:

1. Profesorul propune elevilor o provocare de design bazată pe conținutul din planul lecției, de exemplu ”Cum funcționează un acvariu”, ”Curtea școlii-Smart Schoolyard”, ” Ce s-ar întâmpla dacă ar dispărea plantele”, ”Ce s-ar întâmpla dacă ar dispărea insectele”.
2. Invită elevii să studieze reviste de biologie, pagini web despre științele naturii, să realizeze interviuri cu prietenii, familia, sau colegi din clasele mai mari, care să-i ajute pentru rezolvarea temei primite.
3. Organizează elevii în echipe de brainstorming pentru a găsi soluții reale.
4. Creează elevilor oportunități pentru testarea ideilor acestora: în fața clasei, lecții demonstrative, lectorate cu părinții, la activitățile Consiliului Elevilor, evenimente ale comunității locale.

Bibliografie:

Jose Fito, Senior Consultant Esmovia Valencia, ”4 Tools for Innovative Education: Project Based Learning, Cooperative Learning, Design Thinking and Educative Coaching”

PRECIZĂRI TERMINOLOGICE PRIVIND EVALUAREA

MARICICA IOANA NEGRU, LICEUL TEHNOLOGIC TARNA MARE

În instruire și educație este necesară intensificarea eforturilor pentru a asigura procesului de învățământ un caracter cât mai riguros și rațional în determinarea exactă a obiectivelor, stabilirea conținuturilor, a strategiilor de predare/învățare dar și perfecționarea procesului de evaluare a rezultatelor școlare obținute de elevi.

Importanța evaluării constă în aceea că învățătorul obține informații despre modul în care și-a realizat obiectivele propuse iar elevii obțin validarea rezultatelor muncii lor; aprecierea și notarea lor școlară contribuie la dezvoltarea intelectuală și morală a actorilor implicați prin efectele „recompensei” și „pedepsei”.

Observarea rezultatelor elevilor, măsurarea și aprecierea lor constituie acte didactice care oferă un plus de eficiență procesului educațional și informații indispensabile învățătorilor pentru ca proiectarea și desfășurarea activităților școlare să se bazeze pe date semnificative privind nivelul de cunoștințe al elevilor, aptitudinile și motivația acestora.

În triada predare – învățare – evaluare ultimul concept (evaluarea) vizează și surprinderea calității activităților didactice, stabilirea intervențiilor care se impun în vederea ameliorării acesteia.

Docimologia studiază principiile și regulile științifice care stau la baza proiectării și utilizării de către cadrele didactice a metodelor și instrumentelor de examinare (V. Blândul, 2010, pag.185).

Evaluarea surprinde descrierea calitativă și cantitativă a comportamentului, emiterea unei judecăți de valoare referitoare la dezirabilitatea acestor comportamente, la concordanța dintre comportamente și obiective. (M. Ionescu 2000, pag.306)

Evaluarea reprezintă activitatea cadrului didactic prin care se realizează prelucrarea informațiilor obținute prin verificare, în sensul aprecierii și corectării cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor.

Evaluarea cuprinde descrierea calitativă și cantitativă a comportamentului, emiterea unei judecăți de valoare referitoare la concordanța dintre comportament și obiective.

Evaluarea este actul didactic complex prin care se apreciază nivelul și calitatea cunoștințelor acumulate (definiții, teorii, principii, legi, formule, concepte); capacitatea de utilizare a achizițiilor (priceperi, deprinderi, abilitatea de a folosi diverse tehnici); potențialul intelectual (raționamente inductive și deductive, creativitate) și trăsături de personalitate (comportamente, atitudini) (M. Pintilie 2002, pag 215).

Practic, evaluarea face posibilă verificarea stadiului învățării, perfecționarea procesului didactic prin corectarea erorilor și prin adaptarea sarcinilor la particularitățile elevilor, stimulând în

același timp autocunoașterea și autoaprecierea. Eficiența evaluării este indicată de atingerea obiectivelor propuse și de realizarea feed-back-ului.

Evaluarea efectuată de elev reprezintă un aspect important al procesului general al evaluării, permițând elevului să-și aprecieze propriul progres, să devină conștient de procesul și produsul învățării și să își asume responsabilitatea lui.

Copiii devin mai implicați în procesul învățării când învățătorul îi ajută să-și stabilească obiectivele personale sau să-și evalueze propriul progres. (Mihaela Neagu, Mioara Mocanu, 2007, pag.75)

În aplicarea formelor de autoevaluare se pot folosi următoarele modalități de implicare a elevilor în actul evaluative:

- aprecierea în colaborare cu alții;
- autoaprecierea controlată – propunerea calificativului este făcută de elev pe baza descriptorilor de performanță și este revăzută și definitivată de învățător;
- autocorectarea sau corectarea lucrărilor colegilor;
- aprecierea reciprocă – este efectuată de un grup de elevi, desemnat prin rotație și sub îndrumarea învățătorului;
- autoaprecierea dirijată – presupune antrenarea întregii clase. Se bazează pe principiul cunoașterii obiective a rezultatelor și se realizează prin completări reciproce de informații și aprecieri; (Dumitru Ana, 2008, pag 100)

Evaluarea rezultatelor în predarea-învățarea matematicii la ciclul primar reprezintă o condiție necesară unui proces didactic reușit, iar perfecționarea proceselor evaluate vizează creșterea continuă a eficienței didactice.

BIBLIOGRAFIE

1. Ionescu, M., 2000, „Demersuri creative în predare și învățare”, Ed.Presa Universitară Clujeană
2. Ionescu, M.; Radu, I., 2001, „Pedagogie”, Ed. Presa Universitară Clujeană
3. Dumitru, A.; Maria, L. A.; Dumitru, L.; Stroescu-L.E., 2008, „Metodica predării matematicii la clasele I-IV”, Ed. Carminis, Pitești
4. Neagu, M; Mocanu, M., 2007, „Metodica predării matematicii în ciclul primar”, Ed.Polirom, Iași
5. Pintilie Mariana, 2002, “Metode modern de învățare – evaluare”, Ed. Eurodidact, Cluj – Napoca
6. V.C. Blîndul, 2003, “Evaluarea progresului școlar, în Psihopedagogie pentru formarea profesorilor”, Ed. Universității din Oradea

JOCUL DIDACTIC ÎN ACTIVITĂȚILE AFERENTE ARIEI CURRICULARE ȘTIINȚE

*Prof. Înv. Preșc. Negru Mirela Mariana
Grădinița Nr. 56, Galați*

Conform curriculumului pentru învățământul preșcolar, matematica face parte din domeniul experiențial Științe; conținuturile propuse se referă la introducerea și dezvoltarea unor concepte de bază precum: mulțime, relație, număr, operație, formă geometrică, măsurare.

Activitățile matematice au o importanță deosebită în plan cognitiv, contribuind în mod esențial la dezvoltarea gândirii logice a copilului, la însușirea unor cunoștințe elementare care vor constitui baza pentru achiziții ulterioare, în primii ani de școală. Totodată prin modul de organizare a acestor activități, pot fi stimulate imaginația, curiozitatea și creativitatea copiilor.

De asemenea, trebuie să menționăm rolul pe care activitățile matematice îl au în dezvoltarea limbajului și a abilităților de comunicare. În acest sens, o importanță deosebită o are folosirea limbajului matematic, incluzând aici și folosirea simbolurilor care desemnează cifre (1,2...), operații (+,=), sau relații (<, >).

Mijloacele specifice de organizare a activităților matematice sunt: activități pe bază de exerciții și jocuri didactice matematice. În funcție de conținut jocurile didactice matematice pot fi: joc didactic matematic de formare de mulțimi; joc didactic matematic de numerație; joc logico-matematic.

Jocurile logico-matematice sunt jocuri care introduc în verbalizare operațiile logice și urmăresc formarea abilităților pentru elaborarea judecăților de valoare și de exprimare a unităților logice. Scopul principal al jocului logico-matematic este de a-i înzestra pe copii cu un aparat logic care să le permită orientarea în realitatea înconjurătoare și exprimarea unor judecăți și raționamente într-un limbaj adecvat.

Jocurile didactice matematice contribuie la consolidarea și verificarea deprinderilor de așezare în perechi, comparare, numerotare conștientă, la exersarea cardinalului și a ordinalului, la familiarizarea cu operațiile aritmetice, la formarea raționamentelor de tip ipotetico-deductiv.

Joc didactic: Caută pătratul!

Scopul jocului: Formarea deprinderii de a constitui o mulțime pe baza unei caracteristici date (formă); dezvoltarea percepțiilor despre formă.

Sarcina didactică:

- să recunoască forma pătrată prin comparare/discriminare

- să folosească corect atributul corespunzător („piesă pătrată” sau „pătrat”).

Elemente de joc: Surpriza, închiderea și deschiderea ochilor, aplauze.

Conținut matematic: Elementede geometrie; diferenșiericale obiectelor după formă, mărime, culoare.

Material didactic: Obiecte de forme diferite, trusa Dienes formată din 18 piese.

Regulile jocului:

Regula numărul 1: Copilul identifică forma pătrată și o așază la locul indicat de educatoare („căsuța pătratelor”, desenată pe covor). Verbalizează acțiunea, folosind limbajul specific („piesă pătrată”).

Regula numărul 2: Activitatea durează 15 minute. Pe o masă sunt așezate mai multe obiecte de formă pătrată (batistă, tablă mică, servetele, prosoape, oglindă etc.0; de asemenea, trusa Denes cu cele 18 piese. Copiii intuiesc obiectele care au forma pătrată, apoi, răspunzând cerinței educatoarei, le aleg pe cele care au formă asemănătoare cu batista și le așează în locul indicat. Copiii separă pe rând toate piesele pătrate din trusa Dienes; educatoarea le atrage atenția asupra altor atribute, cum ar fi culoarea sau mărimea. În finalul activității, educatoarea face aprecieri cu un general și individual asupra participării la joc a copiilor.

Joc didactic: *Al câtelea obiect lipsește?*

Scopul: Consolidarea deprinderii de a număra până la 10.

Consolidarea deprinderii de a utiliza corect numeralul ordinal.

Dezvoltarea spiritului de observație și atenției.

Sarcina didactică: Stabilirea locului obiectului lipsă în șirul din care face parte. Utilizarea numeralelor ordinale.

Regulile jocului: Copiii închid și deschid ochii numai la semnalul educatoarei. Acesștia trebuie să ghicească al câtelea brad sau a câta ciupercuță lipsește. Răspunde copilul care a descoperit mai repede.

Elemente de joc: Ascunderea, ghicirea, surpriza, întrecerea.

Materialul didactic: Un suport sau o machetă cu zece brazi și cu zece ciupercuțe, stegulețe. Copiii închid ochii și îi deschid la semnalul educatoarei. Când copiii închid ochii, educatoarea va ascunde din șirul de brazi sau de ciupercuțe un obiect. Copiii trebuie să observe de unde lipsește obiectul și să precizeze al câtelea din șir este.

Exemplu: *Lipsește al patrulea brad din șirul brazilor.*

Varianta 1:

Pentru complicarea jocului se vor ascunde două elemente deodată. Educatoarea ascunde câte un obiect din șirul brazilor și unul din șirul ciupercuțelor.

Varianta 2:

Educatorea așează un obiect (de exemplu, un steguleț) în șirul brazilor sau al ciupercuțelor. Copiii precizează unde este așezat.

Exemplu: *Stegulețul se află între al treilea și al patrulea brad.*

Activitățile de cunoașterea mediului înconjurător fac parte din aria curriculară a științelor și, în măsura intereselor și posibilităților de cunoaștere, în special prin descoperire, dezvoltă la copii capacități de cunoaștere, formează modalități adecvate de explorare și trezesc interesul pentru mediul înconjurător.

Cunoașterea mediului vizează, în esență, activitatea de formare și dezvoltare a personalității copiilor prin știință și pentru știință, într-un cadru organizat.

În procesul cunoașterii mediului înconjurător, prin jocul didactic se dezvoltă la copii spiritul de observație, care contribuie la creșterea calității percepției, la dezvoltarea capacității de a sesiza însușirile caracteristice ale obiectelor și fenomenelor. În cadrul jocului didactic, copiii sunt puși în situația de a analiza, de a extrage, de a reține ceea ce este caracteristic și esențial, de a formula noțiuni, de a clasifica obiectele după diferite caracteristici, în funcție de asemănările și deosebirile respective.

La activitatea de cunoașterea mediului se pot organiza următoarele tipuri de jocuri:

- jocuri didactice în care copiii trebuie să denumească obiecte ajutându-se de diferiți analizatori: vizuali, tactili, gustativi, olfactivi, auditivi;
- jocuri didactice care fixează cunoștințele despre om (vizează recunoașterea și denumirea corectă a părților corpului omenesc) și activitatea lui cu unelte și materiale adecvate;
- jocuri didactice cu ajutorul cărora copiii își formează reprezentări temporale și se familiarizează cu poziții spațiale;
- jocuri didactice prin care copiii recunosc și denumesc articole de îmbrăcăminte, veselă, mobilier, obiecte de igienă personală;
- jocuri didactice care sistematizează cunoștințele cu privire la mijloacele de locomoție;
- jocuri didactice care se referă la verificarea unor cunoștințe despre jucăriile din sala de grupă.

Pentru verificarea și consolidarea cunoștințelor copiilor acumulate prin contactul nemijlocit cu realitatea înconjurătoare se organizează și se desfășoară jocurile didactice cu teme adecvate. La grupa mică, de exemplu, jocul didactic cu tema „*Spune cum se numește ceea ce îți arăt eu*” (denumirea părților corpului) se poate desfășura astfel: Păpușa Cristina vine la grupă foarte necăjită pentru că surioara ei n-a vrut s-o învețe cum se numesc părțile corpului. În numele ei, educatoarea cere ajutor copiilor din grupă. Aceștia trebuie să denumească partea corpului pe care o indică păpușa Cristina: cap,

gât, trunchi, mâini și picioare. După ce Cristina și-a însușit aceste denumiri ale părților corpului, le cere copiilor să ridice mâna dreaptă, să arate piciorul stâng, capul, trunchiul, să se întoarcă cu fața spre păpușă, cu spatele spre fereastră etc. Pentru ajutorul primit, păpușa Cristina le oferă copiilor câte un tablou cu imaginea ei când era mai mică și le cere să coloreze numai trunchiul. Tabourile cele mai reușite sunt luate acasă pentru a-și decora camera. De asemenea, la grupa mare, jocul didactic cu tema „*Când se întâmplă?*” vizează clasificarea unor imagini reflectând acțiuni și fenomene specifice celor pentru anotimpuri. „Poștașul” sosește cu tolba plină de „ilustrații” (jetoane cu imagini) destinate celor patru „zâne” (anotimpurile: iarna, primăvara, vara și toamna). Copiii, după preferința pentru un anotimp sau altul, se grupează în jurul celor patru „zâne”. „Poștașul” își răstoarnă tolva cu ilustrate pe o măsuță așezată în centrul clasei, iar copiii vin pe rând, câte un reprezentant de la fiecare anotimp, să ia câte o ilustrată specifică anotimpului pe care îl reprezintă. El are sarcina să „citească” ilustrata, să denumească, să descrie, să clasifice, să generalizeze. După ce au fost ridicate toate ilustratele și au ajuns la destinație, acestea se sortează după anumite criterii (legumele de primăvară vor fi într-un sector, florile de primăvară în altul etc.). La fel vor proceda și copiii care au ales ilustrate corespunzătoare celorlalte anotimpuri. În finalul activității, educatoarea propune copiilor să-și aleagă, după merite, un însemn de pe panoul din fața clasei (jetoane cu imagini ale florilor specifice fiecărui anotimp, inclusiv flori de gheață).

Bibliografie:

1. Avram Saftica; Miha Ecaterina; Sau Zonica - **Jocul didactic pentru preșcolari. Ghid metodic**, Editura Terra, Focșani, 2004
2. Barbu H.; Popescu E.; Serban F. – **Activități de joc și recreativ – distractive**, Editura Didactica și Pedagogica, București, 1993
3. Damsa Ion; Toma Damsa; Maria Ivanus - **Dezvoltarea vorbirii în grădinița de copii și în clasele I-II**, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996
4. M.E.C. - **Curriculum pentru învățământul preșcolar 3-6/7 ani**, 2008
5. Dumitrana M. - **Educarea limbajului în învățământul preșcolar**, Editura Compania, București, 1999
6. **Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preșcolar**, Vol.I, Editura Didactică Nova, 2007
7. Lespezeanu M., „**Tradiționalism și modern în învățământul preșcolar**”, Editura Omfal, București, 2007.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ROMÂNĂ

Prof. Ramona Gabriela Neguți,

Școala Gimnazială „Constantin Săvoiu”, Tg-Jiu, jud. Gorj

Prof. Maria Cosmina Vilceanu, Școala Gimnazială Văgiulești, Gorj

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

Evaluarea didactică reprezintă procesul prin care se colectează informații relevante pentru a evalua în mod obiectiv și subiectiv progresul și performanța elevilor în ceea ce privește obiectivele de învățare și dezvoltare stabilite. Aceasta are un rol esențial în procesul de învățare, deoarece oferă informații despre cunoștințele, abilitățile și competențele dobândite de elevi, permițându-le profesorilor să-și ajusteze și să-și optimizeze practica didactică.

Evaluarea didactică poate implica diverse metode și tehnici, iar selecția acestora depinde de obiectivele și conținutul învățat, precum și de nevoile și caracteristicile elevilor. Iată câteva aspecte importante în evaluarea didactică:

Obiective clare:

- Evaluarea trebuie să fie aliniată cu obiectivele de învățare și să ofere informații relevante în privința atingerii acestora. Obiectivele trebuie să fie clar definite și să permită o evaluare comprehensivă a cunoștințelor, abilităților și competențelor dorite.
- Diversitatea metodelor de evaluare: Utilizarea unei varietăți de metode de evaluare, cum ar fi teste scrise, lucrări practice, prezentări orale, proiecte, portofolii sau observații, poate oferi o imagine mai completă și mai echilibrată a performanței elevilor.
- Feedback constructiv: O componentă importantă a evaluării didactice este feedback-ul oferit elevilor. Feedback-ul ar trebui să fie clar, specific și orientat către îmbunătățirea performanței și dezvoltarea ulterioară.
- Evaluarea formativă și sumativă: Evaluarea formativă este cea realizată pe parcursul procesului de învățare, oferind informații și ghidare pentru îmbunătățirea performanței. Evaluarea sumativă are loc la sfârșitul unei perioade sau a unui curs și are rolul de a face o sinteză a cunoștințelor și competențelor dobândite.
- Individualizare și diferențiere: Evaluarea trebuie să țină cont de nevoile și caracteristicile individuale ale elevilor, permițându-le să-și demonstreze competențele într-un mod adecvat și oferindu-le oportunități de dezvoltare personalizate.
- Implicarea elevilor: Evaluarea poate fi mai eficientă atunci când elevii sunt implicați activ în proces, având ocazia să-și autoevalueze, să participe la evaluarea colegilor sau să se implice în setarea și monitorizarea propriilor lor obiective de învățare.

Evaluarea în cadrul orelor de limbă română poate include o varietate de metode și tehnici, în funcție de obiectivele specifice ale cursului și de competențele care trebuie evaluate. Iată câteva exemple de metode de evaluare care pot fi utilizate în orele de limbă română:

- Teste scrise: Testele scrise pot evalua cunoștințele gramaticale, vocabularul, ortografia și înțelegerea textelor. Acestea pot include întrebări cu alegere multiplă, exerciții de completare, traduceri sau eseuri scurte.
- Redactarea de eseuri și compuneri: Elevii pot fi solicitați să scrie eseuri sau compuneri pe diverse teme, cum ar fi analiza unei opere literare, un argument sau o descriere. Evaluarea se poate concentra pe organizarea logică, claritatea exprimării, utilizarea adecvată a limbajului și capacitatea de a argumenta.
- Prezentări orale: Elevii pot fi încurajați să facă prezentări orale pe diverse subiecte, cum ar fi recenzii de cărți, analiza unui text literar sau prezentarea unui autor român. Evaluarea poate include claritatea comunicării, capacitatea de a prezenta informații relevante și de a răspunde întrebărilor.
- Dezbateri și discuții în clasă: Elevii pot fi implicați în dezbateri și discuții pe diverse teme literare sau sociale. Evaluarea se poate concentra pe capacitatea de a argumenta, de a susține puncte de vedere și de a asculta și a răspunde adecvat la ideile celorlalți.
- Analiza și interpretarea textelor literare: Elevii pot fi evaluați pe baza capacității de a analiza și interpreta texte literare. Pot fi propuse fragmente sau opere literare, iar elevii trebuie să identifice temele, personajele, simbolurile și să ofere interpretări argumentate.
- Proiecte creative: Elevii pot fi încurajați să creeze proiecte creative, cum ar fi scrierea de poezii, povestiri sau piese de teatru. Evaluarea poate fi realizată pe baza creativității, originalității și calității limbajului utilizat.

Este important ca evaluarea să fie echilibrată și să țină cont de toate aspectele importante ale competențelor lingvistice și literare. Evaluările trebuie să fie corecte, transparente și să ofere feedback util pentru a sprijini dezvoltarea elevilor în cadrul orelor de limbă română.

Bibliografie de referință :

1. Popham, W. J. (2018). Classroom Assessment: What Teachers Need to Know. Pearson.
2. Stiggins, R. J. (2015). Assessment for Learning: An Action Guide for School Leaders. Pearson.
3. Brookhart, S. M. (2013). How to Assess Higher-Order Thinking Skills in Your Classroom. ASCD.

4. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara (2008) – “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București,
5. 2. Pânișoară, Ion- Ovidiu (2006) – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași,
6. 3. Cojocariu, Venera Mihaela (2004) – “ *Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București,

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA DISCIPLINA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ CU AJUTORUL PLATFORMEI NEARPOD

Prof.dr. Cristina Gabriela Nemeș

Liceul Tehnologic "Liviu Rebreanu" Bălan-Harghita

Între obiective, conținuturi, activități de învățare și evaluare există o strânsă legătură și, dacă acestea sunt corelate armonios, cu siguranță, scenariul didactic va fi unul eficient, iar orele, interactive și atractive.

Pentru a realiza un scenariu didactic, care să respecte particularitățile de vârstă și intelectuale ale elevilor, este nevoie de mult tact pedagogic, de a găsi instrumentele cele mai eficiente, menite să transmită informații, pe de-o parte, cât și starea de bine, pe de altă parte, tuturor elevilor prezenți la curs.

A lucra cu elevii doar în sala de clasă, nu mai este de mult timp relevant acest lucru. Experiența ultimilor doi-trei ani, a dus, inevitabil, la o autoperfecționare, menită să depășească anumite granițe și orizont de așteptare. Mai mult, la disciplina limba și literatura română a fost o adevărată provocare de a găsi cele mai eficiente metode de evaluare, la distanță. Testul grilă nu se poate aplica, atunci când se realizează o evaluare a elevilor care ar trebui să reflecte cunoștințe dar și abilități de analiză și de argumentare. Prin urmare, redactarea unui text și corectarea acestuia, respectând baremul de evaluare și notare, a constituit o adevărată provocare. Un test, de tip quizz, aplicat la această disciplină, nu va reflecta o evaluare de tip obiectiv.

Utilizarea platformei nearpod, atât de la distanță, cât și în sistem hibrid, de la școală, în sala de clasă, reprezintă o modalitate de a lucra cu elevii, inovativ, interactiv dar și distractiv. Oferă posibilitatea unei predări eficiente, participative a elevilor, a unei învățări logice, dar și a unei evaluări obiective.

Ce este NEARPOD?

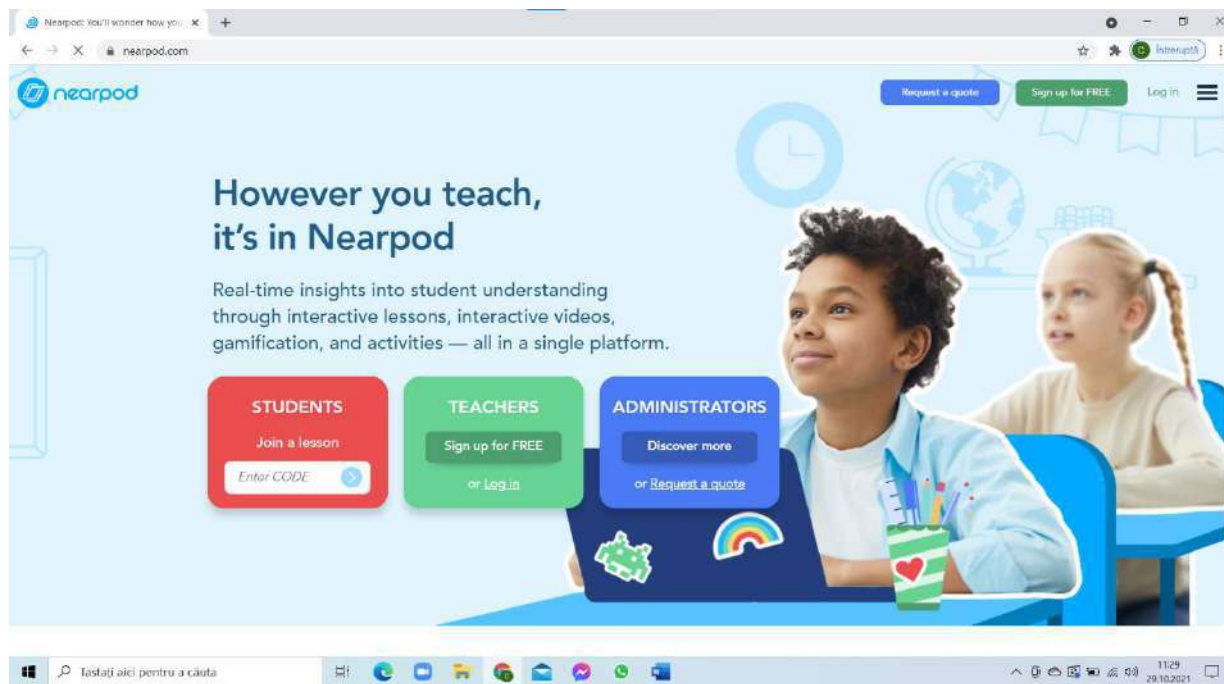
O platformă interactivă de origine americană. A apărut în Florida, 2012 și are foarte multe avantaje:

- poate fi folosită, atât în sistem online, cât și față în față, la școală, însă, în acest caz, elevii ar trebui să aibă la dispoziție dispozitive cu ecran mare, gen tablete, calculatoare sau laptopuri;
- este gratuită, profesorul își poate face cont pe platformă iar elevii se vor alătura lecției cu ajutorul unui link care poate fi postat în fereastra de conversație a meet-ului. Platforma generează și un cod care poate fi oferit elevilor.
- lecțiile sunt interactive, interesante, distractive, nu pot fi plictisitoare deoarece toți elevii vor participa la lecție, nu au cum să se sustragă unei activități deoarece platforma îmi indică dacă acesta lucrează sau are alte preocupări. Cu ajutorul unui beculeț, fie roșu, fie verde.
- platforma generează un raport al lecției care îmi arată exact gradul de implicare al fiecărui elev, cum lucrează-corect sau face greșeli. Eu pot descărca acest raport și pot corecta conform baremului de corectare.

Ce conține platforma?

De toate. Webinarele sunt ținute în limba engleză și dacă nu se poate participa direct, se poate viziona înregistrarea. Participarea este gratuită iar cursantul are posibilitatea de a obține un certificat de participare. În plus, sunt organizate diferite activități: tabere de vară, de iarnă etc. În cadrul sesiunilor participă profesori de specialitate care prezintă utilizarea platformei la disciplina predată.

Așa arată interfața platformei, accesând următoarea pagină: www.nearpod.com



Profesorul poate face cont cu adresă de gmail, utilizând contul personal sau al școlii.

Se poate lucra cu ușurință pe testele de antrenament: redactarea unui text argumentativ sau eseu și se poate corecta conform baremului.

Testele pot fi susținute tot pe platformă iar corectura se realizează direct pe raportul sesiunii.

În funcție de conținuturi aleg activitățile și încep să proiectez lecția sau testul.

După finalizare, pot previzualiza sau edita, dacă doresc să modific ceva în conținut.

La final, voi salva conținutul dorit.

Toate metodele moderne pot fi utilizate în cadrul acestei platforme, mai ales că elevul poate învăța participând activ la ore.

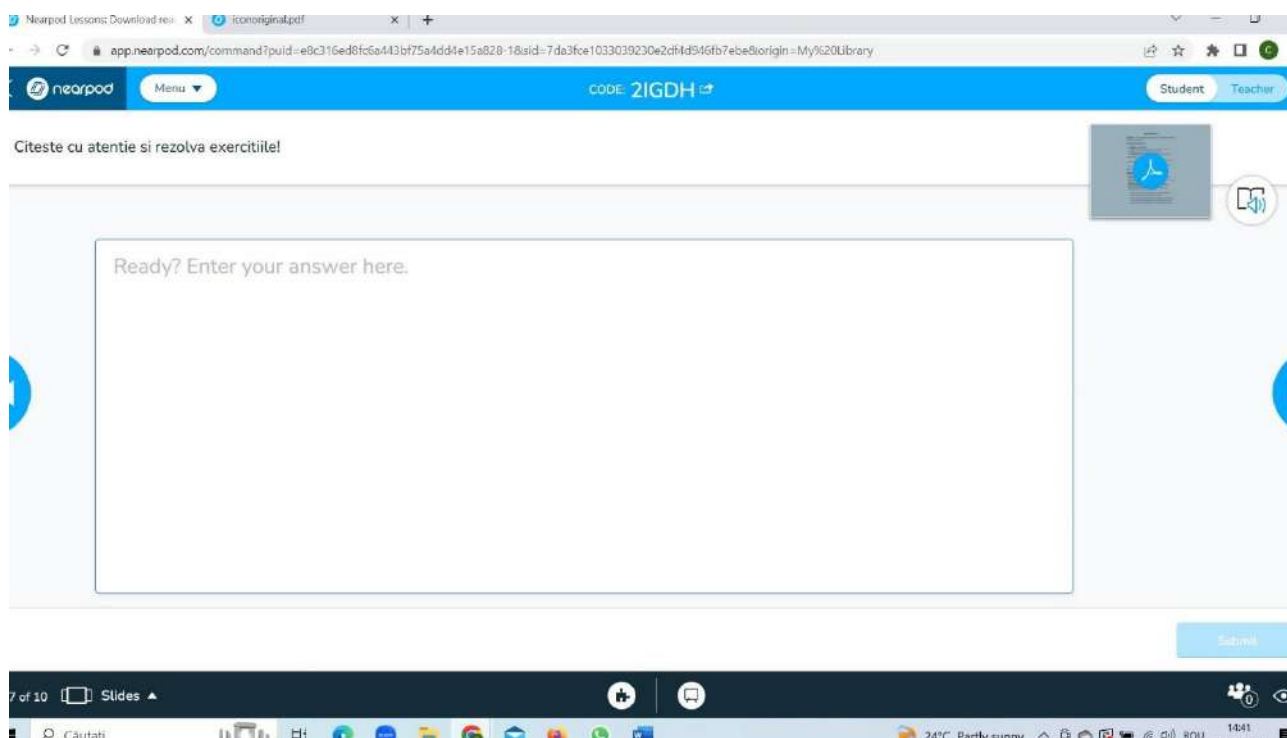
Video interactiv-poate prelua un video de pe canalul youtube sau din biblioteca personală și are următoarele caracteristici: pot fi aplicate evaluări formative, elevii pot interacționa pe baza unor întrebări formulate. Poate fi încărcat un videoclip, de exemplu un film iar la anumite secvențe elevii sunt invitați să lucreze interactiv, de exemplu, să comenteze cele două secvențe vizionate. Se poate ține cont și de redactare, necesitând scrierea a 50 de cuvinte pentru fiecare secvență.

Platforma, la finalul sesiunii, generează un raport al lecției și, pe baza acestui raport, lucrările elevilor pot fi corectate conform baremului.

Aplicarea unui test tip grilă, răspunsurile putând fi corectate în timp real. La fel, aplicația este timpul să urcăm, un joc prin care elevii sunt evaluați în timp real.

Însă, foarte util este instrumentul ”rezolvă exercițiile”, deoarece platforma generează un câmp de lucru pentru elevi și, în același timp, poate consulta subiectul sau testul oferit spre rezolvare. În stânga -sus, este generată o fereastră care deschide documentul respectiv în format pdf.

Elevii vor putea redacta, fie un text de tip argumentativ, fie eseul de 400 de cuvinte. La final, după ce va da trimitere, profesorul poate corecta conform baremului de notare, atașat subiectului pe care elevii l-au avut de rezolvat. Corectura poate fi realizată direct, pe platformă.



Perechi potrivite-este un exercițiu tip joc prin care elevul poate găsi perechea unui cuvânt, de exemplu, un sinonim, sau tipologia unui personaj, să asocieze imaginii oferite un cuvânt cheie. Se poate vedea progresul elevilor în timp real.

Tabla colaborativă poate fi folosită pentru postarea de imagini sau cuvinte. Poate fi folosită la toate disciplinele, inclusiv la dirigenție.

Întrebarea deschisă este un instrument prin care elevul își verifică cunoștințele, poate redacta text de până la 500 de cuvinte.

Slide-uri ce pot fi folosite mai ales la începutul lecției pentru a expune obiectivele urmărite.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, ”Metode de învățământ”, E.D.P., București, 2001.
2. Cucos, Constantin, Pedagogie, Ed. Polirom, Iași, 1996.
3. Jinga, Ioan, ”Manual de pedagogie”, Ed. All, București, 2001.

ÎNVĂȚAREA PE BAZĂ DE PROIECTE

*Prof. înv. primar Măgduța Nemțanu
Școala Gimnazială Nr.1 Blândești, jud. Botoșani*

„Omul nou” trebuie să fie capabil să facă față tuturor provocărilor cu care viața îl va confrunta. De aceea, demersul educativ presupune pregătirea noii generații cu cât mai multe mijloace, abilități, care pot constitui premise ale succesului în „marea bătălie” cu viitorul. Și cum viitorul este atât de imprevizibil, cum altfel trebuie să ne pregătim copiii, decât stimulându-le capacitatea de a rezolva cu creativitate micile probleme pe care noi le propunem, astfel încât, peste ani, când vor trebui să facă față unor provocări reale, să dispună de acele resorturi creative care le pot ușura și chiar înfrumuseța viața.

Proiectul este o metodă complexă, care a apărut la începutul secolului XX, datorită nevoii de flexibilitate și de relevanță socială a curriculum-ului, precum și ca modalitate de egalizare a șanselor.

Proiectul solicită elevului să realizeze planul unor activități desfășurate în școală și în afara școlii, sub coordonarea cadrului didactic, pornind de la identificarea unei probleme.

Complexitatea metodei constă în aceea că se evaluează nu doar cunoștințe, ci și deprinderi, atitudini, competențe de comunicare.

Proiectul se constituie atât într-o metodă de învățare prin acțiune practică cu o finalitate reală, aplicativă, cât și într-o metodă alternativă de evaluare.

Spre deosebire de alte metode, metoda proiectului presupune anticiparea mentală a unei acțiuni, precum și executarea ei, prin cercetare concretă.

Elevul sau grupul de elevi este plasat în centrul acțiunii, oferindu-i-se posibilitatea să-și afirme independența în gândire și acțiune, dar și să însușească direct tehnicile de cercetare, prin efort, cooperare, autocontrol, după îndrumarea inițială.

Trăsăturile unui proiect: are scop, este realist, este unic, este limitat în timp și spațiu, este complex, este colectiv, este o provocare, poate fi evaluat.

Caracteristicile metodei proiectelor:

- elevii se află în centrul procesului de învățare;
- proiectul are obiective operaționale clare;
- proiectele sunt generate de întrebări cheie ale curriculum-ului;
- implică metode de evaluare multiple și continue;
- are conexiune cu lumea reală;

- elevii își demonstrează cunoștințele, competențele prin produsele și performanțele realizate;
- capacitățile cognitive sunt vizate prin activitățile din cadrul proiectului;
- strategiile de instruire sunt variate și sprijină diverse stiluri de învățare.

Pentru elaborarea proiectelor parcurgem următorii pași:

1. stabilirea competențelor/obiectivelor operaționale vizate;
2. formularea întrebărilor cheie ale curriculum-ului;
3. stabilirea strategiilor de lucru: organizatorice, temporale, materiale;
4. realizarea unui plan de evaluare;
5. proiectarea etapelor.

În cadrul primului pas, stabilirea competențelor/obiectivelor operaționale vizate, elevii sunt implicați în aplicarea capacităților cognitive de nivel superior, precum: compararea, sinteza, interpretarea, evaluarea.

Se produce o trecere de la învățarea pasivă la cea activă, pe măsură ce elevii încep să înțeleagă ceea ce fac și de ce fac.

Întrebările cheie ale curriculum-ului cuprind: întrebări esențiale, întrebări ale unității, întrebări de conținut.

Întrebările esențiale:

- introduc idei care au un caracter transdisciplinar, oferă o punte între mai multe unități, arii curriculare sau discipline;
- sunt adesea, întrebări importante ale vieții; îi provoacă să gândească în profunzime, să aplice valori și să interpreteze experiențe.

Întrebările unității:

- sunt întrebări deschise și invită la explorarea ideilor specifice unui subiect, unei discipline sau unei unități de învățare;
- încurajează explorarea, provoacă și susțin interesul, permit abordări creatoare, îi determină pe elevi să interpreteze ei înșiși faptele.

Întrebările de conținut:

- îi ajută pe elevi să identifice „cine”, „ce”, „unde”, „când” și sprijină întrebările esențiale și pe cele ale unității, prin asigurarea unei focalizări pe înțelegerea detaliilor;
- au răspunsuri clare sau răspunsuri specifice „corecte” și sunt considerate întrebări „închise”;
- sunt aliniate standardelor de performanță și obiectivelor operaționale, susținând întrebarea esențială și întrebările unității.

În cadrul celui de al treilea pas, rolul profesorului nu mai este cel de furnizor de informații, ci acela de facilitator al actului instructiv-educativ.

Proiectul presupune și o schimbare a rolului elevului. În cadrul proiectelor, este necesar ca ei să ia multe decizii, să lucreze prin colaborare, să preia inițiativa, să realizeze prezentări în fața unui public, să construiască singuri baza proprie de cunoștințe. Astfel, elevii sunt mai motivați, au rezultate mai bune și rețin noi cunoștințe.

O clasă care învață prin proiecte este o clasă centrată pe elev, în care colaborarea, conversația și mișcarea sunt absolut necesare. Învățarea bazată pe proiecte necesită timp.

O unitate de învățare bazată pe un proiect, se concentrează pe idei importante, cu o valoare durabilă; dincolo de sala de clasă, elevii devin în mod activ implicați și autonomi în luarea deciziilor și în orientarea propriilor acțiuni. Elevii trebuie să cunoască clar așteptările, responsabilitățile, procesele și calendarul activităților.

Profesorul trebuie să sugereze și să ofere surse de informare adaptate nivelului de înțelegere al elevilor. Profesorul, cu ajutorul elevilor, poate organiza bănci de date, postere, vederi, dezvoltând abilitatea elevilor de organizare a informației.

În cadrul celui de al patrulea pas, evaluările trebuie să vizeze obiective/competențe specifice menite să informeze:

- cum progresează elevii în raport cu îndeplinirea obiectivelor operaționale;
- ce capacități cognitive folosesc elevii;
- dacă elevii își dezvoltă autonomia în învățare;
- cât de bine integrează și aplică elevii noile informații;
- eficiența anumitor intervenții;
- dacă strategiile de predare trebuie să fie modificate.

Cel de al cincilea pas, proiectarea etapelor - planificarea proiectului cuprinde:

- a) informarea - colectarea informațiilor necesare planificării și realizării sarcinilor;
- b) planificarea-selectarea soluției de abordat în cadrul proiectului, identificarea resurselor necesare;
- c) decizia-elevii decid în cadrul grupului asupra: formei produsului final, a materialelor folosite;
- d) implementarea - elaborarea proiectului;
- e) susținerea – verificarea și evaluarea proiectului;
- f) diseminarea rezultatelor – expoziție tematică;
- g) asigurarea feedback-ului – evaluarea activităților derulate și recomandări.

După sarcina dominantă proiectele se clasifică în: proiecte de tip constructiv, proiecte de tip problemă, proiecte de tip învățare

În acest an școlar, având clasa pregătitoare, știind că toamna este anotimpul atâtor schimbări și modificări în natură, dar și în viața elevilor mei, care au pășit pentru prima dată în școală și ar vrea să afle atâtea... am propus proiectul „*Toamna - zâna belșugului*” ca prim proiect tematic

pentru a oferi informații accesibile vârstei, dar totodată să trezească interesul, curiozitatea pentru necunoscut.

Scopul proiectului a fost dezvoltarea capacității de observare și înțelegere a mediului înconjurător, precum și stimularea curiozității pentru investigarea acestuia; explorarea directă, descrierea verbală a celor observate și transpunerea în practică a cunoștințelor dobândite.

Obiectivele operaționale au fost următoarele:

- să descrie modul în care toamna influențează schimbarea mediului înconjurător;
- să recunoască fructele și legumele specifice anotimpului toamna;
- să descrie după mai mult de două criterii, fructe și legume de toamnă;
- să prezinte aporturile pe care consumul frecvent de fructe și legume îl are pentru sănătatea noastră;
- să prezinte oral activitățile specifice anotimpului toamna;
- să identifice starea generală a vremii specifică acestui anotimp și modul în care aceasta influențează animalele și oamenii în activitățile lor;
- să realizeze desene pe o temă de toamnă;
- să construiască jucării din fructe și legume de toamnă, din frunze, din materiale reciclabile;
- să prezinte în câteva cuvinte propriile creații.

Am folosit următoarele metode și procedee: observarea spontană și dirijată, conversația euristică, explicația, jocul didactic, problematizarea, exercițiul, povestirea, munca independentă

Resurse:

- organizatorice: frontală, individuală, în perechi, pe echipe
- temporale: două săptămâni
- materiale: pliante cu imagini de toamnă, cărți cu povești și poezii, fructe, legume, jetoane, CD, reviste, albume, calculator, materiale din natură, etc.
- umane: elevi, profesor, părinți.

Pentru a putea stabili direcțiile de dezvoltare, inventarul de probleme întocmit a avut următoarele rubrici:

Ce știm?	Ce nu știm și vrem să aflăm?
----------	------------------------------

Ținând cont de ceea ce îi interesa pe copii, am stabilit temele care vor compune harta proiectului și activitățile care îi vor ajuta să găsească răspunsuri la întrebările care îi frământă.

Atât harta cât și inventarul de probleme au rămas afișate în clasă pentru a putea fi completate cu problemele care vor apărea.

Am întocmit apoi planificările săptămânale și am stabilit activitățile care îmi vor permite să satisfac nevoile de cunoaștere ale elevilor.

Pe lângă aceste activități de grup, au fost planificate altele care să se desfășoare cu grupuri mici

de copii. Toate au fost în concordanță cu subiectul proiectului și cu activitățile zilnice, precum și cu dorința și interesul copiilor de a descoperi lucruri noi, de a găsi explicația unor fenomene din natură.

În fiecare zi copiii s-au bucurat de ceea ce au realizat împreună, dar și de finalitatea imediată.

Părinții au participat alături de copii la anumite activități.

Am urmărit următoarele capacități instrumentale:

- realizarea de mulțimi folosind jetoane cu imagini cu legume; punerea în corespondență a două mulțimi;
- sortarea jetoanelor pe diverse categorii: legume/fructe; acru/dulce;
- realizarea unor desene care să reprezinte activități desfășurate în acest anotimp;
- jocuri de rol;
- exprimarea mișcării spontane pe cântece.

Atitudini și valori:

- adoptarea unor norme de alimentație sănătoasă bazată pe consumul de legume și fructe;
- respectul față de munca celorlalți;
- adoptarea unor norme de alimentație sănătoasă bazată pe consumul de legume și fructe.

Rezultate scontate:

- portofoliul elevului – format din totalitatea fișelor de lucru și a lucrărilor realizate la *Arte vizuale și abilități practice*;
- însușirea de către elevi a unui repertoriu de cântece dedicate anotimpului toamna;
- formarea de competențe de colaborare și lucru în echipă.



Evaluarea proiectului s-a realizat prin:

- probe orale: - evidențierea aspectelor legate de temă, ghicitori, convorbire, observarea curentă; turul galeriei, jocul didactic, problematizarea;
- probe scrise : fișe de evaluare;
- probe practice : - activități experimentale, observarea sistematică, autoevaluarea, expoziție cu lucrările elevilor.



Concluzii:

Primii beneficiari ai abordării acestei metode au fost copiii, care:

- au lucrat cu entuziasm la realizarea proiectului;
- au beneficiat de o învățare activă;
- s-au bucurat de finalitatea activității lor;
- și-au ales centrul care prezintă interes deosebit pentru ei;
- și-au dezvoltat competențe precum creativitatea, capacitatea de comunicare, lucrul în echipă.

Eu:

- mi-am putut cunoaște mai bine copiii;
- am realizat o evaluare completă a fiecărui copil.

Părinții:

- au cunoscut activitatea din școală și s-au implicat activ în realizarea acesteia;
- au avut posibilitatea să urmărească progresele copiilor și să le sprijine evoluția;
- au dezvoltat o relație mai strânsă atât cu mine, cât și cu ceilalți părinți.

Realitatea practicii noastre profesionale ne învață că folosirea metodei proiectului ca metodă complementară sau alternativă de evaluare, chiar dacă oferă elevilor posibilitatea de a demonstra ce știu să facă, să-și pună în valoare anumite capacități, nu se poate aplica permanent, dar utilizarea ei dă frumusețe și viață învățării școlare, fiind și posibilă și necesară.

Bibliografie:

- Alexandru Manea, Liliana Ioan, „*Ghid practic pentru clasa pregătitoare*”, Editura Delta Educațional, Pitești, 2012;
- Curriculum pentru clasa pregătitoare, 2013;
- Suport de curs ICOS, 2012.

EVALUAREA DIGITALĂ - PUNCT CULMINANT

AL EVOLUȚIEI PARADIGMELOR ÎN EVALUAREA ȘCOLARĂ

Prof. Valeria-Ștefania Nemuș, Școala Gimnazială „Ion MAREȘ” Vulcana-Băi, Dâmbovița

Digitalizarea și explozia informațională fac din Științele Educației un domeniu care își reconsideră permanent obiectul de studiu și metodologia, atât în teorie, cât și în practica școlară. Astfel, paradigmele evaluării în educație au trecut prin diferite stadii, în încercarea de adaptare la nou, la evoluția continuă a societății.

Prima dintre ele, *paradigma docimologică (Edumetria sau, „măsurarea randamentului școlar”)*, s-a concentrat pe examene și pe evaluări sumative, vizând în special fidelitatea și fiabilitatea acestora. Însă, s-a constatat și existența unor limite, care țineau de dimensiunea psihologică a evaluării, mai precis de comportamentul evaluatorilor, respectiv al evaluaților.

Cronologic, a urmat *paradigma evaluării prin obiective*, conform căreia criteriul general de apreciere a rezultatelor elevilor era raportarea acestora la obiectivele educaționale, definite prin comportamente observabile, măsurabile. Astfel, evaluarea devenea un proces bazat pe interpretare criterială, desfășurându-se taxonomic.

Următoarea etapă a cuprins conceptul de mare impact, „evaluarea formativă”, aceasta devenind un reper al reușitei activității școlare. Se contura *paradigma evaluării formative și a diferențierii instruirii*, datorită căreia, alături de certificare, se putea vorbi și de orientare, de asigurare și de garantare a procesului de învățare al elevului. Spre deosebire de evaluarea normativă, comparativă de până atunci, evaluarea formativă genera criterii de apreciere a rezultatelor, era continuă, formativă și ajută elevul să învețe mai bine, devenind astfel un mijloc sigur de creștere a calității actului educațional.

Ulterior, au apărut noi abordări ale evaluării, care au promovat calitatea procesului, dar și a produsului educativ, în cadrul *paradigmei Pedagogiei competențelor*. Competența era definită ca rezultat sintetic al învățării, iar evaluarea nu mai presupunea măsurare și operaționalizare, ci se centra pe tehnica descrierii calitative a procesului, respectiv a produsului actului de învățare.

Treptat, în ultimii ani, noua tehnologie aduce în prim-plan, într-un nou peisaj educațional, evaluarea adaptată unei lumi digitale. Competențele secolului nostru devin obligatorii, într-o societate dinamică, plină de informație, iar procesul instructiv-educativ trebuie să cuprindă, pe de o parte, valoarea tradițională, iar, pe de altă parte, o metodologie de inovare, pentru asigurarea adaptării la nou. Instrumentele Web 2.0 reprezintă optimizarea evaluării, mai ales la ciclul primar, precum și o necesitate. Instrumentele digitale stârnesc interesul elevilor pentru îmbunătățirea performanțelor, dar și pentru achiziționarea unor competențe în plus. Acest lucru presupune, însă, formarea cadrelor didactice pe problematica menționată, precum și modificări aduse curriculum-ului, în contextul implementării a tehnologiei în evaluare. La rândul lor, cadrele didactice trebuie să asigure, printr-un parteneriat, responsabilizarea și implicarea părinților, spulberarea prejudecăților și a temerilor acestora, în ceea ce privește evaluarea digitală. Formarea cadrelor didactice și experiența TIC a acestora vor influența selectarea resurselor și a instrumentelor evaluative digitale.

Instrumentele inovative de evaluare Web 2.0 cuprind:

A. Instrumente care creează sau sprijină medile virtuale de învățare (VLE), cum ar fi:

1. Medii virtuale de învățare;
2. Instrumente de construire de teste digitale;
3. Instrumente colaborative de editare;

B. Instrumente care facilitează comunicarea și colaborarea, de forma unor:

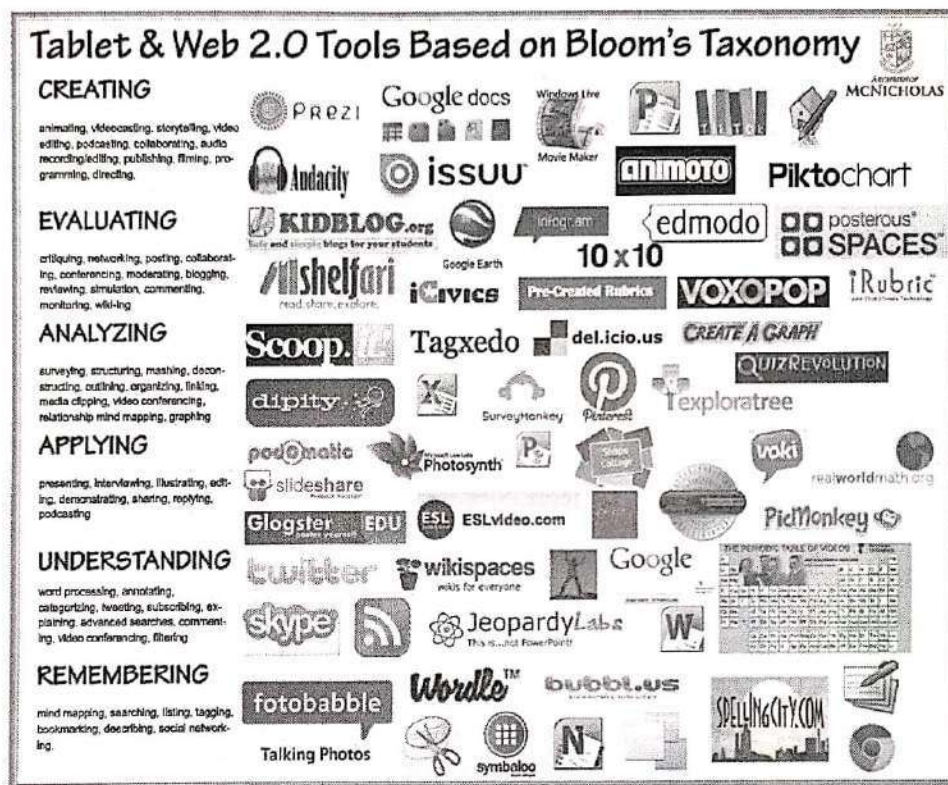
1. Rețele sociale;
2. Blog-uri;
3. Wiki-uri;

C. Instrumente care facilitează predarea și învățarea, sub formă de:

1. Resurse scrise, video sau audio;
2. Resurse multimedia;
3. Jocuri și activități;

D. Instrumente care facilitează producerea de artefacte care demonstrează învățarea:

1. Instrumente pentru producție video;
2. Instrumente pentru crearea de cărți digitale;
3. Instrumente pentru crearea de benzi desenate și animații;
4. Instrumente pentru crearea de prezentări digitale;
5. Instrumente pentru crearea de hărți conceptuale;
6. Instrumente pentru editare de fotografii;
7. Instrumente pentru desen;
8. Instrumente pentru crearea de postere digitale;
9. Instrumente pentru creație audio;
10. Instrumente pentru crearea de hărți digitale interactive.



*Instrumente Web 2.0, ierarhizate pe baza Taxonomiei Revizuite a lui Bloom
(Sursa: <https://talktechwithme.wordpress.com/2012/10/17/blooms-revised-technology-taxonomy/>)*

Descoperim că evaluarea digitală are nenumărate avantaje. Pe lângă faptul că este de un real ajutor cadrului didactic, ea oferă oportunități atractive de cunoaștere complexă a elevului, reduce anxietatea testării, personalizează învățarea și pune accentul pe capacitate de gândire superioară (de organizare, de cercetare, de prezentare, de reflecție și gândire critică). Elevii vor deveni producători și editori ai propriilor creații, își vor dezvolta flexibilitatea deciziilor și își vor asuma responsabilități, într-un cadru activ, competitiv. Evaluarea va fi personalizată, vor fi susținute astfel stilurile de învățare și inteligențele multiple. Motivația va fi corespunzător stimulată, atenția, implicarea și frecvența la ore vor cunoaște un real progres. Elevii vor crea produse de calitate, în acord cu competențele cerute de societatea actuală.

Indiferent de paradigma evaluării, consider că este necesar să aplicăm ceea ce e valoros și corect, în scopul formării continue și calitativ superioare a personalității elevului, în vederea integrării sale eficiente în societate. Doar atunci, intervenția școlii poate fi considerată cu adevărat relevantă și aducătoare de progres uman.

BIBLIOGRAFIE:

1. Manolescu, Marin (coordonator), Frunzeanu, Mirela - *Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală* - Editura Universitară, București, 2016.

REPERTORIUL ELEVULUI PIANIST, MIJLOC DE ATINGERE A COMPETENȚELOR INTERPRETULUI

Anemona Niagu – Forțu

Ancuța Oancă

Școala Gimnazială de Arte „N. N. Tonitza” Bârlad

Prin acumularea, generalizarea și organizarea experiențelor succesive ale generațiilor de profesori de pian pe parcursul a aproape trei secole de existență a acestui instrument, s-a conturat un program de exerciții și studii, precum și un set de metode de pian. Acestea se cer a fi parcurse în cei doisprezece ani de învățământ muzical preuniversitar și se desăvârșesc pe parcursul studiilor universitare și postuniversitare.

Preocuparea tehnică prioritară a profesorului de pian trebuie să fie formarea sunetului. Este adevărat faptul că, spre deosebire de vocea umana, de instrumentele cu coarde și de cele de suflat, pianul are sunetul dat prin atingerea clapei, iar noi, odată clapa atacată, nu îi mai putem modifica înălțimea, dinamica, timbrul. Tocmai de aceea, la pian se pun probleme deosebit de complexe privind modelarea sunetului, atacul, tușeul. Munca de formare a sunetului este la fel de dificilă și minuțioasă ca și la alte instrumente, însă din alte cauze și sub alte aspecte. Exercițiile de formare a unui sunet general amplu, clar, bogat în armonice, trebuie să fie o constantă în preocupările profesorului de pian încă de la primele lecții. Sunetul de calitate, omogen, frumos și expresiv este marca distinctivă a unui pianist bun. Acesta se modelează în timpul școlii, prin formarea auzului interior pe care îl coordonează sub îndrumarea permanentă a profesorului.

Obiectivul următor este realizarea vitezei și agilității degetelor, obținerea independenței și egalității în forță a tuturor degetelor, luarea în posesie treptată a întregii claviaturi, cunoașterea și utilizarea măiestrită a jocului pedalelor. Gamele pe întinderea a 1, 2, 3, 4 octave, în mișcare paralelă și contrară, cu arpegiile mici și mari, acordurile, octavele, gamele cromatice, etc.; exercițiile cu degete ținute, exercițiile de Hanon, Pischna, Breithaupt, Moscheles, Bertini și Czerny vor constitui materialul de bază care se va lucra pentru obținerea unei tehnici de calitate, zilnic, cu deosebită atenție, de către elev. Profesorul va aloca cel puțin 30 minute săptămânal pentru controlul și îndrumarea acestei activități.

Zestrea tehnică asimilată gradual constituie baza instrumentală a unui interpret școlarizat în mod profesionist. Se recomandă pentru studiile tehnice următoarea succesiune a operelor lui Czerny, consacrată de tradiție: op. 599 – Primul profesor de pian, op. 849, op. 299 – Școala agilității, op. 740 – Școala velocității, op. 365 – Școala virtuozității. Bineînțeles că pot fi utilizate și multe alte caiete de studii create pe aceeași problematică instrumentală.

Pe lângă baza tehnică generală, din cultura pianistică a elevului trebuie să facă parte elemente de tehnică specială, necesară pentru a putea aborda opere pianistice aparținând diferitelor stiluri, epoci, compozitori reprezentativi. Acestea sunt: tehnica interpretării muzicii polifonice, tehnica perlașului, staccato-ului, nonlegato-ului, a legato-ului, în interpretarea marilor clasici Haydn, Mozart, Beethoven; tehnica utilizării marelui aparat anatomo-fiziologic pentru operele compozitorilor romantici Chopin, Liszt, Schumann, Brahms etc.; tehnica specială a tușeului colorat și a nuanțelor infinitezimale pentru muzica impresionistă; diversele tehnici speciale pentru interpretarea muzicii din secolul XX, cum sunt: tehnici în descendența celor clasice și tehnici netradiționale – cluster, pian preparat, microintervale, mixajul pian – banda magnetică, improvizația controlată și cea liberă, aleatorism, teatrul instrumental, tehnicile instrumentelor electrice – pian electric, orgă electrică și electronice – sintetizator, clape electronice, computer. Tehnica specială ar putea fi numită și tehnică aplicată deoarece se realizează în primul rând prin aplicarea diferitelor aspecte ale tehnicii generale la situațiile concrete întâlnite în operele muzicale. Tehnica nu reprezintă o preocupare în sine a interpretului, ci este permanent direcționată spre scopul artistic, expresiv al unei interpretări autentice, convingătoare a muzicii.

Tehnica specială este o componentă de bază a stilului de interpretare propriu unui pianist valoros.¹

Alegerea repertoriului valabil pentru formarea viitorului interpret rămâne o problemă importantă, specifică oricărui sistem didactic. Politica repertorială este un subiect tratat variat în învățământul muzical din secolul al XIX-lea. În perioada în care se cristalizează treptat repertoriul didactic clasic, când capodopere ale pianisticii romantice abia se impuneau în contextul existenței a numeroase lucrări muzicale de valoare artistică îndoielnică, era nevoie de o deosebită perspicacitate și de intuiția unui geniu interpretativ pentru a depista partiturile necesare și potrivite

¹ COMAN, Lavinia, Vrei sa fii profesor de pian? Bucuresti, Grafoart, 2022

în procesul de instruire a tinerilor pianiști. Anton Rubinstein insista ca lucrările incluse în repertoriul instructiv – didactic să reprezinte o valoare estetică – artistică incontestabilă, opunându-se cu înverșunare utilizării în repertoriul didactic a lucrărilor moderne de pură virtuozitate. Spre deosebire de ceilalți profesori ai Conservatorului din Petersburg, care indicau studenților pentru studiu lucrări ne semnificative din punct de vedere artistic, semnate de Stephan Heller, Adolf Henzelt, Henrich Kohler, Alexander Dreyschock, Sigismund Thalberg, în practica pedagogică rubinsteiniană se întâlnesc numai creații de cea mai înaltă valoare componistică, precum „Clavecinul bine temperat” de J. S. Bach, Sonatele de Beethoven, „Cântecele fără cuvinte” de F. Mendelssohn – Bartholdy, miniaturile (nocturne, preludii, valsuri) de F. Chopin, Carnavalul de R. Schumann, transcrierile pentru pian de Liszt, etc. Preludiile și fugile din „Clavecinul bine temperat”, datorită insistenței lui Anton Rubinstein, au devenit obligatorii la examenele de promovare ale studenților pianiști. Obligatorietatea la examene a unei lucrări de factură polifonică, în special din creația lui J. S. Bach, caracterizează și în prezent școala pianistică din țările Europei de Est.²

Anton Rubinstein căuta prin diverse metode să-i învețe pe discipolii săi să cunoască legile frazării corecte, să confere cantilenei instrumentale forța de expresie a frazei vocal – declamative. Pentru aceasta, el le cerea studenților săi: „Cântați cu vocea această melodie și veți vedea când trebuie să respirați, adică să ridicați mâna. Insist ca voi toți să mergeți la orele de canto ca să învățați să cântați”.³

Conform programei analitice pentru clasa respectivă, profesorul alcătuiește pentru fiecare elev în parte un plan de muncă ce va conține materialul minimal pe care acesta este obligat să îl parcurgă într-un an școlar. În alcătuirea planului trebuie să se țină seama de gradul calitativ la care vor putea fi finisate piesele respective și nicidecum profesorul nu va viza numărul impresionant al acestora. În acest scop, programa prevede mai multe opere de literatură didactică decât este posibil să se parcurgă într-un an. Ținând seama de nivelul elevului, profesorul va alege acele piese care contribuie la continuitatea perfectă a evoluției instrumentale a acestuia. Planul de repertoriu individual reprezintă aplicarea normelor programei la specificul fiecărui elev în parte. În alcătuirea lui, profesorul are în vedere atât particularități de vârstă (clasa) cât și cele de înaintare

² SIMION, Aurelia, Anton Rubinstein și arta sa pianistică, Artes, 2010, Iași

³ BARENBOIM, Lev Aronovici, Na urokah Antona Rubinsteina, Muzaka, Moskva – Leningrad, 1964, pag. 57; SIMION, Aurelia, Anton Rubinstein și arta sa pianistică, Artes, 2010, Iași

instrumentală. În alegerea pieselor, precum și în repartizarea lor de-a lungul anului școlar, o mare importanță o are cunoașterea prealabilă a posibilităților tehnice și de expresie ale elevului.

Pornind de la profunda cunoaștere a acestor multipli factori, planul de repertoriu individual, odată alcătuit, devine oglinda muncii elevului pe perioada respectivă, căci cu ajutorul său se poate vedea mai ușor calitatea și cantitatea programului acestuia.

În alcătuirea planului individual, profesorul alege mai întâi din materialul didactic expus în programa pentru clasa respectivă piesele cele mai necesare elevului în etapa în care se află, constituind astfel un minimum de material obligatoriu de studiat pe parcursul întregului an școlar. Acest material cuprinde, de obicei, studii, exerciții tehnice, piese polifonice, sonatine sau sonate, piese din repertoriul romantic, românesc sau modern. Din acest material se pregătește apoi programul pentru examen, urmărind indicațiile programei.

Programa reprezintă doar un punct de plecare, o călăuză în munca deosebit de dificilă a pedagogului, un îndrumător sigur pentru pedagogul tânăr și neexperimentat. În munca profesorului intervin, desigur, și cazuri în care elevul depășește ca avansare pianistică nivelul clasei respective sau cazuri în care acesta prezintă un decalaj de un an sau chiar mai mulți. În anii de predare care s-au scurs am avut doar două cazuri în care elevii erau mai avansați decât nivelul clasei lor, necesitând un repertoriu mai amplu și mai dificil, dar având și timp să mă aplec mai mult asupra elementelor tehnice, game și studii. În extrema cealaltă se situează un elev sosit în școala de arte la mijlocul clasei a doua, care în mod evident nu a putut ține la început pasul cu colegii săi, dar cu care am avut un ritm mai alert de lucru. În ambele cazuri se procedează cu mult tact în alegerea repertoriului. Aprecierea justă a nivelului pianistic al elevului și a repertoriului indicat este lucrul cel mai dificil. În situația rămânerii în urmă se impune alcătuirea unui astfel de plan care să permită recuperarea cunoștințelor și deprinderilor în cel mai scurt timp posibil. Bineînțeles că mărirea dificultății la astfel de elevi trebuie să se bazeze pe continua ridicare a posibilităților lor tehnice și de expresie. În cazul elevilor mai avansați și cu posibilități instrumentale sporite, pedagogul va urmări continua lor dezvoltare, stabilind cu precizie la nivelul cărei clase superioare se află, indicând totodată repertoriul adecvat acestei clase.

Alcătuirea planului de repertoriu individual constituie o serioasă problemă, atât pentru pedagogul pianist cât și pentru orice profesor de instrument. Ea presupune multă profunzime psihologică, spirit de orientare și un deosebit tact pedagogic. Un plan alcătuit defectuos va avea

întotdeauna urmări nefavorabile pentru elev, de aceea se recomandă cunoașterea profundă de către profesor a materialului impus spre studiere elevilor. Nu este benefic a ajunge în situația de a fi împiedicat de anumite probleme de ordin tehnic sau expresiv nerealizabile în acel moment de către elev.

Planul trebuie făcut cunoscut elevului de la începutul anului pentru ca acesta să contribuie în mod conștient la realizarea sa în timpul prevăzut. Mai trebuie adăugat faptul că o compoziție nu se poate adapta la diferitele faze de dezvoltare ale elevului.⁴ Valorile estetice nu sunt compatibile cu gradarea didactică, ci o lucrare trebuie interpretată la cel mai înalt nivel, indiferent de vârsta pianistului, dacă profesorul a considerat că este capabil să o ducă spre această treaptă a măiestriei. Repertoriul pianistic, fiind cel mai amplu și mai variat dintre repertoriile instrumentale, conține suficiente piese care ating toate gradele de complexitate ale gândirii muzicale. Astfel, este de preferat ca unui elev să i se atribuie o piesă adecvată capacității sale de înțelegere, pe care sa o execute cu succes, decât să abordeze o alta care îl depășește, nereușind să o realizeze decât parțial.

O piesă va trebui să fie la nivelul înțelegerii unui elev la un moment dat, dar ea trebuie în mod obligatoriu să-i pună noi probleme pe baza cărora acesta să-și dezvolte capacitatea de înțelegere și gândire muzicală.

Preclasicii, clasicii și modernii sunt abordați, în general, mai puțin față de romantici dintr-o necesitate interioară. Din cauza acestei unilateralități se constată cu timpul o rămânere în urmă a unor elevi în ceea ce constituie baza edificiului de consolidare a capacității de diversificare stilistică aprofundată. Din cauza nevoii de afirmare rapidă pe baza unei piese de efect, se abordează puțin repertoriul lui Schumann și cel al lui Brahms, de mare densitate și profunzime expresivă.

Dificultățile stilistice nu se supun regulilor unor succesiuni istorice ale stilurilor componistice. Fiecare stil are scara sa de dificultate în ceea ce privește solicitarea artistică. Tocmai de aceea este necesar ca în cadrul școlii să se abordeze în mod armonios și gradat cele mai importante materiale componistice, pregătind tânărul în mod multilateral și gradual.

În cadrul unui repertoriu armonios constituit, dimensiunile și gradul de dificultate trebuie echilibrate, piesele ample trebuie cuplate cu piese de mai mici dimensiuni, iar piesele cu un grad

⁴ RĂDUCANU, Mircea Dan, Metodica studiului și predării pianului, Editura Didactica și Pedagogica, București, 1983, p. 52

sporit de dificultate cu piese mai ușor de realizat, fapt care va evita suprasolicitarea fizică și nervoasă a elevilor, în dauna calității prestației lor. Un repertoriu echilibrat ca dimensiune și dificultate este întotdeauna favorizant pentru elev; dacă toate piesele studiate la un moment dat sunt complexe și, eventual, de mari dimensiuni, este puțin probabil că ele vor fi asimilate în condiții optime.

În ceea ce privește gradualitatea problematicii pianistice în abordarea diverselor stiluri, se impune pregătirea atentă în abordarea unor piese de o anumită complexitate. Nu se poate aborda Noveletta a 8-a sau Kreisleriana de Schumann fără să fi avut posibilitatea de a studia în prealabil specificul limbajului lui Schumann în piese mai simple, cum sunt Kinderszenen sau Papillons.

Inclus ca o obligație în repertoriile elevilor înainte de anii '90, repertoriul românesc este astăzi aproape dat uitării, cu toate că acesta este extrem de divers și valoros. Deși George Enescu este cel mai de seamă compozitor român, nu trebuie uitați Marțian Negrea, Sabin Drăgoi, Paul Constantinescu, Mihail Jora cât și alți compozitori contemporani, promotori ai problematicii limbajului de avangardă.⁵

Bibliografie

BARENBOIM, L. A. (1964). *Na urokah Antona Rubinsteina*. Moskva - Leningrad: Muzaka.

COMAN, L. (2022). *Vrei să fii profesor de pian?* București: Grafoart.

RĂDUCANU, M. D. (2007). *Studii de psihopedagogie pianistică*. Iași: PIM.

RĂDUCANU, M. D. (1983). *Metodica studiului și predării pianului*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

SIMION, A. (2010). *Anton Rubinstein și arta sa pianistică*. Iași: Artes.

⁵ RĂDUCANU, Mircea Dan, *Studii de psihopedagogie pianistica*, Editura PIM, 2007, Iași, p. 103

IMAGINEA DE SINE ÎN CONTEXTUL RELAȚIILOR INTERPERSONALE

Mariana Larisa Nica - Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Elena Doamna", Focșani

Cunoașterea relațiilor interpersonale între membrii unui grup este utilă pentru că lasă urme adânci în personalitatea indivizilor. În același timp, imaginea de sine - ca nucleu central al personalității - are rol de direcționare a atitudinilor și conduitelor în cadrul relațiilor interpersonale. Felul în care cineva se autoevaluează, felul în care cineva se vede, în care reacționează și relaționează cu ceilalți, depinde de imaginea pe care o are despre sine.

Imaginea de sine, corectitudinea aprecierii și interaprecierii constituie dimensiuni importante ale personalității și totodată, parametrii importanți ai capacității de relaționare psihosocială. (Bogatu, N., 1981, pag. 404).

În structurarea imaginii de sine o importanță decisivă o are nivelul de instrucție și mai ales factorii care au contribuit la socializarea individului: mediul social - familial, influențele culturale, evenimentele deosebite petrecute. Întâmplările deosebite, recunoașterea socială și a meritelor și succeselor, penalizările primite și eșecurile, aprecierile din partea celorlalți, dinamica și configurația relațiilor simpatetice sunt elemente care influențează imaginea de sine ducând la cuantificarea sau reorientarea parametrilor acesteia.

Un sentiment puternic al eșecului într-un domeniu al vieții poate lăsa unei persoane un sentiment general de nesiguranță și lipsă de încredere, transformându-se treptat într-un sentiment adânc înrădăcinat al unui deficit - sentimentul de inferioritate. Acesta aproape întotdeauna se referă la alții în raport cu care eu mă simt inferior, această inferioritate tinzând să suscite o gamă anumită de sentimente consecutive. Aici, inferioritatea nu este numai dezavantaj, ci umilință, ofensă, moritificare și rană; ea pune în joc persoana; ea se situează foarte aproape de eșec, de ideea unei sfidări. (Păunescu, C., 1999, pag. 15).

Conștientizarea acestui deficit poate provoca odată cu intrarea în perioada puberală deteriorarea imaginii de sine și apariția unor reacții de respingere socială, ce duc la instalarea unor comportamente deviate.

"Domeniul caracteristicilor personale și sociale al copiilor retardați mintal ușor, este strâns legat de formarea unui comportament adaptativ eficient" (Popovici, D.V., 2000, pag. 66).

În literatura americană de specialitate, relația dintre personalitatea copilului cu deficiență mintală și caracteristicile comportamentului adaptativ, exteriorizată în relații sociale, relații interpersonale a fost realizată din perspectiva a șase factori ce influențează comportamentul adaptativ:

- nivelul de expectație;
- motivația;
- anxietatea;
- imaginea de sine;
- inteligența socială;
- structura relațiilor sociale.

Nivelul de expectație al oricărei persoane este determinat de caracteristicile experiențelor sale interioare, care în cazul persoanelor cu deficiență mintală, adeseori au fost presărate de eșecuri repetate. În urma acestor situații se constituie anumite categorii de comportamente:

- comportamentul de luptă-evitare, în interiorul căruia se disting două categorii de indivizi, având o conduită specifică: pe de o parte, luptătorii pentru succes, care "se așteaptă să reușească aproape în toate situațiile, nu este afectată de eșecurile ocazionale ci, din contră, îi mobilizează și mai mult pentru a reuși" (Popovici, D.V., 2000, pag. 67); pe de altă parte, cei care caută să evite eșecul, "atunci când înregistrează un succes, acesta e considerat întâmplător și determinat de factori externi, aleatori și nu de nivelul capacităților personale" (Popovici, D.V., 2000, pag. 68).

- atribuirea controlului, care în cazul deficiențelor, datorită specificității personalității lor, e direcționat spre factori externi. În fața unui eșec, copiii cu deficiență mintală își diminuează eforturile în susținerea unei activități, spre deosebire de cei normali, care se își vor canaliza toate eforturile pentru realizarea cu succes a sarcinii respective. Deficienții mintal integrați în clase de normali, unde competiția este mai mare, au aspirații mai reduse legate de succesul activității școlare, comparativ cu semenii lor din clasele speciale (Popovici, D.V., 2000, pag. 68).

Motivația, ca atribut al dezvoltării comportamentului adaptativ, a fost obiectul unor studii extinse, de-a lungul timpului. O viziune modernă asupra motivației este oferită de White, care consideră că acest proces psihic se află în relație directă cu capacitatea individului pentru efectuarea unei activități. El a introdus în teorie și termenul de eficacitate, definit ca "nevoie de a controla, manipula și dezvolta deprinderi și capacități până când acestea sunt însușite și apoi de a trece la rezolvarea de sarcini viitoare mai complexe".

Harter și Ziegler au demonstrat că termenul de eficacitate se aplică diferențiat la copilul cu deficiențe mintale față de cel normal, în sensul că un copil normal va prezenta o motivație a eficacității mai mare decât cel cu deficiențe.

Anxietatea, este o caracteristică a personalității care însoțește adesea procesul de învățare la deficientul mintal, dar care nu se exprimă în mod obligatoriu prin perturbații ale performanțelor

școlare. Însă, dacă elementele de anxietate depășesc anumite limite, efectele se vor traduce prin tulburări la nivelul comportamentului și al personalității.

În literatura de specialitate românească, problema anxietății este prezentă în cercetarile efectuate de prof. univ. E. Verza, cercetări ce vizează sugestibilitatea și anxietatea ca trăsături dominante ale personalității deficienților de intelect. Autorul arată că frecvența stărilor de anxietate la handicapații de intelect este favorizată "atât de factorii endogeni cât și de cei exogeni care sunt mai semnificativi pentru etiopatologia deteriorărilor de ansamblu ce intervin într-un caz dat; tulburările anxioase de intensitate diferită sunt în funcție de condițiile interne și externe ale fiecărui deficient în parte, iar în orice analiză trebuie să se ia în considerație cadrul biologic, psihologic, socio-cultural în care se dezvoltă și evoluează personalitatea" (Verza, E., 1998, pag. 21).

Studiile au relevat trei categorii de subiecți: foarte sugestionabili, sugestionabili și nesugestionabili, constatându-se un grad mai mare de sugestionabilitate la fete. Pe măsura înaintării în vârstă numărul subiecților sugestionabili sau foarte sugestionabili crește și scade ponderea celor ce se încadrează în categoria nesugestionabililor.

Manifestările anxietății, revelate în comportament, se caracterizau prin: tensiunea afectivă, ostilitatea față de cei din jur, agitația psihomotorie, depresie, replierea asupra lui însuși, minciuna, vagabondajul, labilitatea emoțională, subestimarea, fragilitatea personalității.

Creșterea sau scăderea sugestibilității este datorată unor factori obiectivi, cum ar fi solicitarea, dar și unor factori subiectivi, ca de exemplu, capacitățile inteligenței, ale atenției, valoarea evenimentului pentru subiect, motivarea și interesul pentru stimul, starea subiectului, tensiune/relaxare, anxietate/optimism.

Imaginea de sine "este dominată de factori subiectivi, care țin de personalitate și de influențele sociale. În aceasta privință debilizii mintal se încadrează pe o axă care pornește de la indivizii care au o imagine de sine deosebit de pozitivă și nerealistă spre cei cu o imagine de sine negativă și pesimistă" (Popovici, D.V., 2000, pag. 69).

Problematika imaginii de sine la deficientul mintal a fost subiectul a numeroase cercetări; interesante sunt studiile care leagă această problemă de influența mediului școlar. Însă rezultatele obținute de-a lungul timpului sunt adeseori contradictorii: unele cercetări vorbesc despre o imagine de sine pozitivă la deficienții mintal integrați în clase normale, altele, dimpotrivă, susțin formarea unei imagini de sine superioare în cazul celor plasați în clase speciale; există și a treia categorie de studii care aduc în prim plan profesorul, ca factor esențial în formarea imaginii de sine. Dificultatea acestei

probleme constă tocmai în complexitatea factorilor care trebuie luați în calcul pentru rezolvarea ei (Popovici, D.V., 2000, pag. 71).

Inteligența socială se referă la capacitatea persoanei de înțelegere și integrare în diverse situații sociale, respectiv adaptarea la normele și modelele de conduită impuse de diverse grupuri sociale, pe de-o parte și adaptarea generală la societate, pe de altă parte.

Trăsăturile generale care definesc acest factor sunt:

- *asumarea de roluri*, înțeleasă în termeni de "capacitate a individului de a privi lumea prin ochii altuia";

- *vârsta cronologică*, în cazul copiilor normali, respectiv, *vârsta mentală*, în cazul celor cu deficiență mintală;

- *percepția socială și percepția personală* se concentrează fie pe înțelegerea unei situații sociale, fie pe nivelul de înțelegere al comportamentului altei persoane;

- *judcățile morale*;

- *comunicarea*;

- *rezolvarea de probleme*.

Relațiile din cadrul grupului social

Imaginea de sine este puternic influențată de atitudinea față de un individ a membrilor grupului de apartenență. Cercetările de psihologie socială a persoanelor cu deficiență mintală demonstrează că inițial aceștia întrunesc mai multe respingeri fiind integrați într-o clasă normală decât în clase speciale, pentru ca după o perioadă de timp, să primească totuși acceptarea grupului, profesorul jucând un rol foarte important în schimbarea atitudinii colegilor.

Această perspectivă conduce spre concluzia conform căreia "comportamentul social și maturizarea personalității deficienților mintal în mediul școlar sunt determinate, în mare măsură, de acceptarea sau respingerea acestora din partea grupului format din clasa de elevi" (Popovici, D.V., 2000, pag. 74).

Dacă distanța dintre imaginea de sine și cea socială capătă proporții, atitudinile și conduitele din cadrul relațiilor interpersonale devin puternic impregnate de acest aspect, materializându-se adesea în conduite neadaptate, care creează greutăți în cooperare, disensiuni și conflicte interpersonale.

Pentru a avea un comportament dezirabil, adaptat, trebuie ca persoana să aibă o imagine de sine cât mai adecvată, încredere în forțele proprii și în grupul de apartenență, aceasta însemnând și o echilibrare afectivă.

Bibliografie

- GHERGUȚ, A., (2016), *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Iași, Ed. Polirom
- GHERGUȚ, A.; FRUMOS, L.; RAUS, L., (2016), *Educația specială. Ghid metodologic*, Iași, Ed. Polirom
- GOLU, M., (1993), *Dinamica personalității*, București, Ed. Geneze
- GOLU, M., (2004), *Bazele psihologiei generale*, București, Ed. Universitară
- POPOVICI, D.V., (1999), *Elemente de psihopedagogia integrării*, București, Ed. Pro Humanitate
- POPOVICI, D.V., (2000), *Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe mintale*, București, Ed. Pro Humanitate
- POPOVICI, D. V., (2016), *Strategii de comunicare augmentativă și alternativă pentru copiii nonverballi*, Ed. Universității din București
- POPOVICI, D. V., (2007), *Orientări teoretice și practice în educația integrată*, Arad, Ed. Universității Aurel Vlaicu.
- POPOVICI, D.V.; DANIL, A.; RACU, A., (coord), (2014), *Psihopedagogia integrării*, Chișinău, Rep. Moldova, Ed. Tipografia Centrală

Motode inovative în evaluare
- Harta conceptuală -

Prof. înv primar Camelia Nicola
Școala Gimnazială Nr 37, Constanța

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul procesului fiind într-o continua cercetare în ultimile decenii astfel s-au realizat numeroase studii, certetări, lucrări pe aceasta temă.

Astfel, evaluarea școlară este percepută ca având cu un rol de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare - învățare.

Evaluarea rezidă în "culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare" în urma unor activități de predare și exersare. (Schaub, Zenke 2001 pag 100-101)

Cognitivismul aduce în prim planul atenției evaluatorilor concepte precum: autoevaluarea, autocontrolul, autoreglarea, percepția eficacității personale.

În cadrul evaluării școlare se produce astfel o mutație radical: de la un demers evaluative centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, către necesitatea unei tranziții a actului evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permit și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea.

În acest context se impune diversificarea strategiilor și aternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne "alternative/ complementare".

Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legatură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum bine definită, metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legatură cu instruirea/ învățarea, de multe ori concomitant cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor , a atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare. (Radu, 2000, p 223-224)

Metodele si tehnicile modern de evaluare " hărțile conceptuale, metoda R.A.I, tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexive, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea" – au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Hărți conceptuale ("Conceptual maps,, sau hărți cognitive) pot fi denumite "oglinzi" ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaboreaza. Harta conceptuală reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un

important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele. (Oprea, 2006 p.255)

Hărțile conceptuale oglindesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni (" Siebert, 2001, p92)

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii "hărțile conceptuale" introduse și descrise de J. Novak în 1977, reprezintă instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concept, informațiile deja acumulate din cadrul altor activități educaționale, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitive ia forma unei reprezentări grafice care permite " vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept" (Joița, 2007, p22). Harta cognitivă poate fi integrate atât în activitatea individuală cât și în activitatea de grup.

În practica educațională se pot folosi un număr mare de modele pentru harta cognitive:

- Hartă conceptuală de tip " pânză de păianjăn",
- Hartă conceptuală ierahnică
- Hartă conceptuală lineară
- Hartă conceptuală pe verticală
- Hartă conceptuală de tip " boabe de strugure"

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea unor etape: (Oprea 2006, p 259-260)

1. Elaborarea listei de concepte/idei și identificarea exemplelor;
2. Transcrierea fiecărui concept/ idei și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie, pot fi utilizate coli colorate pentru concept și exemple diferite;
3. Se realizează pe o coală schema hărții dorite și se plasează mai întâi conceptele apoi exemplele;
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga alte informații / concept / exemple suplimentare ce au ca rol de a facilita înțelegerea, de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale
5. Se realizează dinamica hărții prin săgeți de coordonare/ subordonare a informațiilor / conceptelor / exemplelor. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale

Principalele avantaje ale utilizării hărților conceptuale:

- Facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor cu accent pe relațiile stabilite între concept, idei;
- Determină elevii să practice o învățare activă, logică;

- Permite profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- Asigură "vizualizarea" relației dintre componenta teoretică și cea practică a pregătirii elevilor;
- Facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitive, permitând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;
- Pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- Pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, dezvoltare, aprofundare, performanță sau în construcția unor probe de evaluare;
- Permite evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elementele de ordin afectiv." O harta cognitive conține atât cunoștințe abstracte, cât și empirice, și totodată logico-afective cum ar fi entuziasmul sau respingerea" (Siebert, 2001, p170)
- Harta conceptuală poate fi valorificată ca mijloc activ de feedback în orice secvență a activității didactice.

Din sfera dezavantajelor utilizării hărților conceptuale:

- Consum mare de timp în realizarea acestora;
- Risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii clare de evaluare;
- Efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Bibliografie :

- Joița Elena – "Instrumente de evaluare - evaluare ", an 2007
 Novak Andrei – "Metode strategice în pedagogie și psihologie", an 1977
 Oprea Crenguța L – "Strategii didactice interactive", an 2006
 Radu Ion T – " Evaluare în procesul didactic", an 2000
 Siebert Horst – "Pedagogie constructivă", an 2001
 Zenke G și Horst S – "Dicționar de pedagogie", an 2001

Descrierea utilizării, în cadrul unor secvenții de lecție, a patru metode didactice interactive

1. **Brainstorming-ul**, cea mai simplă, cea mai eficientă și mai utilizată metodă de stimulare a creativității și de generare de idei noi în cadrul unui grup.

Prezintă câteva modele de formulare a subiectului pentru brainstorming:

a) întrebări problematizante:

- Ce soluții propuneți pentru atragerea turiștilor în stațiunea Sângeorz-Băi?
- De ce Marea Neagră are apa dulce la suprafață, iar în adâncime este sărată?

b) asocierea spontană de idei:

- Scrieți tot ce vă trece prin minte despre Delta Dunării!

c) prin observații:

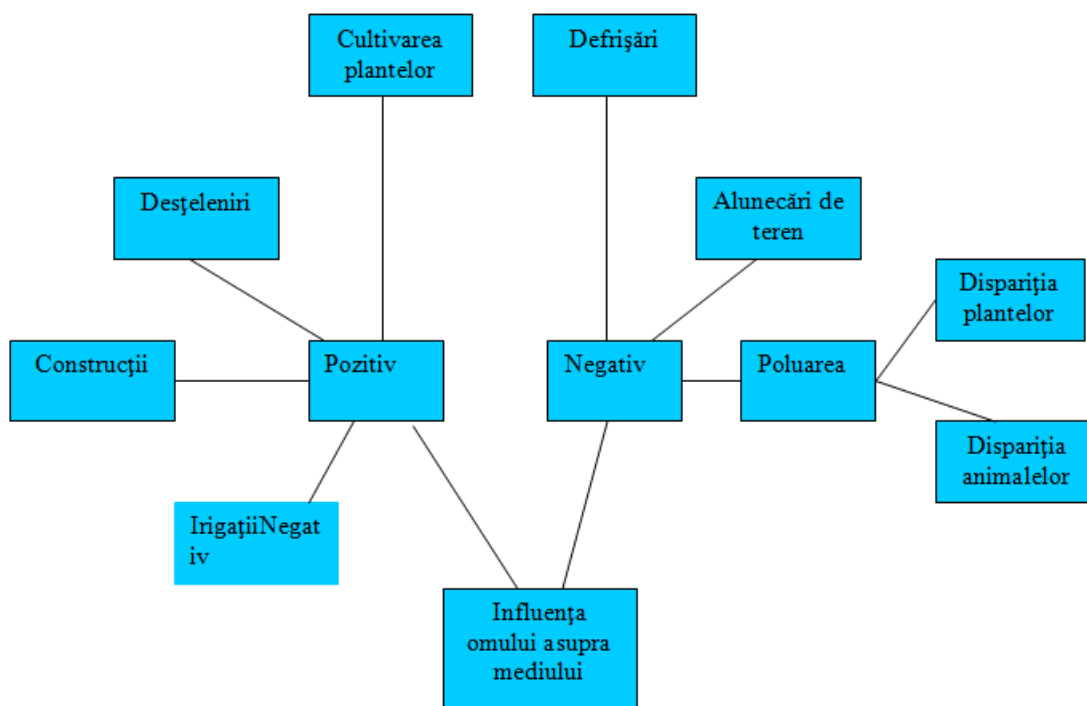
- Exemplificați măsuri prin care soluțiile pot fi protejate!

Emisia și înregistrarea ideilor se poate face individual, în perechi sau în grup. După scurgerea timpului acordat, răspunsurile se scriu pe tabla, unul sub altul. Solicitați elevii să reflecte asupra ideilor și să decidă asupra celor mai valoroase. Fiecare are dreptul să comenteze, iar ideile pot fi ordonate după diferite criterii. Prin această tehnică, învățătorul și elevii află ideile referitoare la un anumit subiect, la o situație-problemă. Fiind determinați să se implice activ, ei devin mai curajoși, au mai multă încredere în sine, învață să colaboreze.

2) **Diagrama Venn** este o metodă grafică realizată prin două cercuri parțial suprapuse. În partea comună se grupează asemănările, iar în cercurile rămase se scriu deosebirile. Am folosit-o în lecția "Așezările omenești". Între așezările urbane și așezările rurale există asemănări și deosebiri. La început este activitate individuală, apoi în perechi în care prezintă partenerului și fiecare își completează diagrama cu ce-i lipsește.



3) **Copacul ideilor** este o metodă grafică în care cuvântul cheie este scris într-un dreptunghi la baza foii, în partea centrală. De la acest dreptunghi se ramifică asemenea crengilor unui copac, toate cunoștințele evocate. Copacul ideilor poate fi completat individual, în perechi sau în grup.



4) **Cubul** este o metodă prin care subiectul este studiat și prezentat din mai multe perspective. Pe fiecare față a cubului sunt scrise diferite instrucțiuni: descrie, comandă, asociază, analizează, aplică, argumentează pro și contra. Pentru elevii mai mici aceste instrucțiuni se prezintă sub formă de propoziții după cum urmează pentru lecția :”Poluarea mediului înconjurător”.

- Descrie : Cum arată locurile poluate?
- Compară: Cu ce alt fenomen poate fi asemănată poluarea, și de ce?
- Asociază: Asociază măsurile de protecție a mediului, câteva desene sugestive!
- Analizează: Care sunt factorii care poluează mediul?
- Aplică: Voi ce puteți face pentru protejarea mediului?
- Argumentează: Care este părerea ta despre cei care poluează mediul?

Este important ca ei să le rezolve corect. Scrierea se face individual, apoi se lucrează în perechi și frontal. Citesc partenerului ce a scris pe prima față, iar colegul va specifica ce i-a plăcut și de ce anume. Se vor purta discuții despre ideile scrise pe cele șase fețe ale cubului. Pentru activitatea frontală, tabla se împarte în șase coloane, câte una pentru fiecare față a cubului. Câte un reprezentant din fiecare pereche va scrie într-una din coloane ceea ce a

scris pe una din fețele cubului. Se cer completări din partea celorlalți, pe rând, pentru fiecare față. Completările pot fi aduse cu informații din manual, desene, fotografii.

5) **Eseul de cinci minute** scris în etapa de reflecție cu scopul adunării de la elevi a opiniilor despre subiectul lecției; un aspect important care l-au învățat la acea ora, o întrebare pe care o mai au despre acest subiect și la care doresc un răspuns chiar în acea oră sau ora următoare. Acestea sunt folosite de învățător în proiectarea lecției următoare, precum și pentru a identifica problemele cu care se confruntă elevii și răspunsurile la întrebările adresate de ei.

METODE MODERNE DE EVALUARE

Prof. Mihaela Nicolicioiu

Liceul Tehnologic Halânga – Mehedinți

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269).

Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor *Răspunde – Aruncă – Interoghează*.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui cărui i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora,

precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate. Pot fi sugerate, de asemenea, următoarele întrebări:

- Cum definești conceptul ?
- Care sunt noțiunile cheie ale temei?
- Care sunt ideile centrale ale temei?
- Care este importanța faptului că?
- Cum argumentezi faptul că ?
- Care consideri că sunt efectele ?
- Cum consideri că ar fi mai avantajos: să sau să?
- Cum poți aplica noțiunile învățate ?
- Ce ți s-a părut mai interesant ?
- Ce relații poți stabili între și între? etc.

Avantajele metodei R.A.I.:

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
- elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi;
- nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ- ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative;
- promovează interevaluarea și interînvățarea;
- permite realizarea unui feedback operativ;
- contribuie la:
 - formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă;
 - formarea și dezvoltarea capacității reflectivă;
 - dezvoltarea competențelor de relaționare;
 - dezvoltarea competențelor de comunicare;
 - formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare;
 - dezvoltarea capacității argumentative etc..

Limitele acestei metode pot fi următoarele:

- consum mare de timp;
- răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;
- nonimplicarea unor elevi sau etichetarea elevilor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor;

- marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii;
- dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi;
- aparentă dezordine;
- apariția unor conflicte între elevi etc..

Bibliografie:

1. Cuceș, C. - Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom Iași, 2008.
2. Joița, E. - Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv – constructivistă, E.D.P. București, 2007.
3. Manolescu, M. - Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție, Meteor Press București, 2004.
4. Manolescu, M. - Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, Meteor Press București, 2005.

FIȘA DE ANALIZĂ ȘI APLICARE A UNEI METODE DE DIDACTICE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

*Prof. Mihaela Veronica Niculete,
Școala Gimnazială "Alexandru Ștefulescu" Târgu Jiu, Gorj*

Denumirea metodei: EXPLOZIA STELARĂ

Caracteristici generale și particularități ale

metodei:

Provenit din limba engleză (star= stea, burst= a exploda), termenul desemnează o metodă similară brainstorming-ului, cu care totuși nu se confundă. Ea presupune organizarea clasei de elevi într-un grup și stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum



brainstorming-ul dezvoltă construcția de idei pe idei. Practic, se scrie ideea sau problema de dezbătut pe o foaie de hârtie, apoi se înșiră, în jurul conceptului respectiv, cât mai multe întrebări care au legătură cu el. Se recomandă, pentru început, întrebări uzuale, de tipul: CINE?, CE?, UNDE?, CÂND?, DIN CE CAUZĂ?, care pot da naștere, ulterior, altor întrebări, unele chiar ciudate, dar binevenite (prin ele urmărindu-se, în fond, și interpretări neașteptate ale operei literare sau constatarea unor analogii aparent surprinzătoare între opere literare, autorii lor sau personaje).

Etape:

- Propunerea problemei;
- Organizarea clasei în mai multe grupuri, fiecare dintre acestea notând problema pe o foaie de hârtie;
- Elaborarea, în fiecare grup, a unei liste cu întrebări diverse, care au legătură cu problema de discutat;
- Comunicarea rezultatelor activității de grup;
- Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în echipă.

Avantaje:

- este una dintre cele mai relaxante și mai plăcute metode didactice;
- stimulează creativitatea individuală și de grup;
- este ușor de aplicat oricărui tip de colectiv de elevi, indiferent de vârsta sau de caracteristicile individuale ale elevilor;
- dezvoltă spiritul de cooperare și de competiție;
- creează posibilitatea contagiunii ideilor;
- dezvoltă spontaneitatea și creativitatea de grup, dar și abilitățile de lucru în echipă;

- pune accentul pe stimularea fiecărui participant la discuție;
- nu necesită acordarea unei perioade prea mari de timp pentru explicații prealabile, întrucât este foarte ușor de înțeles de către toți elevii.

Limite:

- ✓ necesită timp îndelungat pentru aplicare;
- ✓ lipsa implicării din partea unor elevi.

Facultativ, se poate proceda și la elaborarea de răspunsuri la unele dintre întrebări.

Metoda starbursting este ușor de aplicat oricărei vârste și unei palete largi de domenii. Nu este costisitoare și nici nu necesită explicații amănunțite. Participanții se prind repede în joc, aceasta fiind pe de o parte o modalitate de relaxare și, pe de altă parte, o sursă de noi descoperiri.

Tipul de lecție în cadrul căreia este utilizată metoda:

Poate fi abordată în orice tip de lecție, în momente diferite ale lecției, la toate disciplinele.

Elevul este pus în situația de a-și dezvolta și exersa gândirea cauzală, deductivă, limbajul, atenția distributivă.

Profesorul se află în situația de a explica metoda respectivă, de a organiza colectivul de elevi în grupe.

Materiale didactice și auxiliare necesare pentru aplicarea metodei:

- Stea mare, cartonașe/ stelute cu cele 5 întrebări.

Observații ale cursantului:

Elevul este ajutat să învețe, să asimileze conținuturi noi, fiind conștient de propriul proces de învățare.

Ce am învățat referitor la utilizarea și aplicarea metodei la disciplina de predare:

Explozia stelară este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor, bazată pe formulare de întrebări pentru a rezolva probleme noi. Duce la realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup, prin interacțiune și individual.

Metoda este pretabilă lecturilor, povestirilor, elevii participând cu interes și implicare în formularea de întrebări, dar și în găsirea răspunsurilor corecte. Lucrul în echipă îi stimulează și le dă încredere în forțele proprii.

BIBLIOGRAFIE:

- Bocoș, M., "Cercetarea Pedagogică", Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2003;
- Bratu, Gabriela, "Aplicații ale metodelor de gândire critică la învățământul primar", Editura Humanitas Educațional, București, 2004;
- Cerghit, I., "Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii", Editura Polirom, Iași, 2008.

STRATEGII EFICIENTE DE EVALUARE UTILIZATE ÎN PROCESUL DIDACTIC

ÎNV., NICULIȚĂ IONELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ HĂRMĂNEȘTII VECHI

Evaluarea școlară reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare. Acțiunea de evaluare pedagogică include trei operații ierarhice: 1.măsurarea: consemnarea unor caracteristici observabile exprimate în termeni cantitativi sau/și prin descrieri concentrate asupra unor zone restrânse de manifestare; 2.aprecierea: interpretarea faptelor consemnate în funcție de anumite criterii calitative; 3.decizia: opțiuni pentru anumite modalități de acțiune. Așadar putem stabili cele 3 funcții ale educației: 1 analiză- observarea, consemnarea, identificarea unor acțiuni și comportamente, 2 diagnoză- stabilirea unui raport între ceea ce se dorește și punctul în care se găsește elevul, 3. prognoză- în funcție de ceea ce a fost diagnosticat (nivelul și potențialul elevului) se stabilește un nou traseu, o nouă țintă (fie măsuri de progres, fie de amelioraRE).

Toate strategiile utilizate trebuie să vizeze aceste trei funcții, într-o abordarea holistică. Având în vedere faptul că în procesul de învățare urmărim formarea de competențe, este imperios necesar să le alegem pe cele care îl motivează intens pe copil. De aceea se impune o corelare între domeniul academic și personalitatea copilului.

„Profesorul este un actor, învățarea este un spectacol ... Cred că nu există decât o singură învățare autentică, aceea care se face în stare de bucurie. Atâta vreme cât aceste două acte (actul imperativ al profesorului și momentul de bucurie al elevului), nu fac joncțiunea, totul este sortit eșecului”. (Solomon Marcus) .

Strategiile utilizate au în vedere tipul de evaluare: inițială, formativă, sumativă. În cadrul evaluărilor inițiale se verifică acele concepte fundamentale, ”concepte cheie” foarte necesare pentru demersul didactic ulterior. Se administrează teste individuale la început de an școlar sau de unitate de învățare. Evaluările formative sunt scurte, utilizate după fiecare secvență pentru a avea un feedback. Poate fi în perechi sau autoevaluare. Evaluările sumative se realizează la sfârșitul unei unități de învățare sau sfârșit de an școlar. Evaluările inițiale și finale sunt aproximativ standardizate, de obicei teste. Mă voi opri asupra evaluării ritmice și sumative, de parcurs.

Procesul de dobândire de cunoștințe și formare de competențe se realizează conform taxonomiei lui Bloom. Astfel activitățile vor fi organizate de la concret-intuitiv la abstractizare și generalizare, gradul de dificultate crescând de la simplu la complex. După fiecare etapă de predare-învățare se aplică o scurtă evaluare. Pentru corectitudine și claritate, sau la debutul școlarității se utilizează itemi închiși (de asociere, identificare a unor elemente, grupare) sau semi-deschiși (completarea unor lacune, a unor scheme). La clasele mai mari, unde capacitatea de abstractizare și generalizare este mai mare se pot folosi și itemi deschiși, de redactare, argumentare, exprimarea

opinieii.

Fiecare vârstă are specificul ei, iar strategiile de învățare-evaluare răspund necesităților acesteia. Pentru preșcolarii și școlarii mici activitatea de bază este jocul. Utilizând jocul didactic pentru evaluare, copilul percepe activitatea ca fiind captivantă, motivantă, scapă de inhibiții, în același timp are valențe socio-afective.

Jocul didactic se poate realiza în format fizic (de mișcare și motricitate, pe discipline, integrate)- necesitând un volum mare de material didactic, sau în format electronic de învățare programată. Prin utilizarea lor preșcolarii învață prin descoperire, prin încercare-eroare, dezvoltându-și în același timp perseverența. La ciclul primar aplicația WORDWALL poate fi utilizată cu succes încă de la primele clase. Deși evaluarea la aceste clase nu are rol de ierarhizare, copiii sunt atrași de un scor cât mai bun. De aceea vor repeta sarcina pentru a-și îmbunătăți timpul, făcând astfel și un exercițiu de ameliorare a greșelilor, dar și autoevaluare. O altă aplicație foarte utilă pentru activități interactive, respectiv evaluare, după ce copiii știu să citească, este KAHOOT. Aplicația KIDIBOT stimulează copilul să citească. Am avut elevi pentru care aplicația a fost mult mai facilă decât fișele sau auxiliarele.

Crescând, elevul vrea să devină responsabil, să primească sarcini clare. Proiectul este adecvat începând cu clasa a IV-a, când se face trecerea de la etapa concret-intuitivă la abstractizare. Îl ajută în formarea unei viziuni de ansamblu asupra unor teme și concepte. Poate fi individual- elevul contribuind prin activitate integrată la formarea întregului său profil sau de grup, valorificând înțelegerile multiple ale fiecăruia. Primind o sarcină corespunzătoare potențialului său, elevul se simte valorizat, crește stima de sine, își formează valori morale.

Proiectele se pot realiza în format fizic (planșe, afișe, pliante, machete, realizarea unor obiecte) dar și în format electronic.

Aplicațiile JAMBOARD și PADLET permit restructurarea conceptelor, realizarea unor scheme, cu inserarea unor imagini sugestive, oferând o imagine de ansamblu asupra unui concept.

Aplicația CANDVA permite fiecărui elev să-și realizeze propriul portofoliu cu lucrările sugestive, fie realizarea unei expoziții de lucrări, fie realizarea unui proiect general cuprinzând toate subproiectele grupelor pe o anumită temă. Aceasta permite atât evaluarea de către profesor, dar și autoevaluare prin raportare la celelalte lucrări.

Pentru pregătirea individuală, pentru examene aș recomanda aplicația ASQ.

Consider că strategiile alese pentru evaluare trebuie să satisfacă două cerințe: 1 verificarea achizițiilor și 2. creșterea dorinței de a aplica aceste achiziții. Această motivare va transforma elevul într-un tânăr proactiv, dornic să se autodepășească, să încerce noi experiențe, să se intergreze într-o societate în continuă schimbare. De aceea întregul demers didactic, care trebuie să înceapă și să se termine cu evaluare, se realizează utilizând strategii variate, atractive, individualizate.

BIBLIOGRAFIE:

Radu, I.,T:-EVALUAREA ÎN PROCESUL DIDACTIC, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007

Vișan F. V., STRATEGII DE EVALUARE ÎN MEDIUL ONLINE, Ed. Eduland, București, 2021

MODALITĂȚI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR

*Profesor Mihaela-Teodora Nidelea
Liceul Teoretic „Nicolae Cartoian” Giurgiu*

Conținuturile sistemului de învățământ reprezintă un sistem de valori, abilități, competențe, strategii, aptitudini, etc proiectate în documente oficiale școlare și transmise în procesul instructiv-educativ.

Caracteristici ale conținuturilor:

- sunt componente ale curriculumului educațional, fiind în relație de interdependență cu celelalte elemente ale acestuia (finalități, strategii, evaluare, reglare);
- sunt corelate cu activitățile educative formale și informale;
- au caracter (relativ) stabil fiind stabilite pentru o anumită perioadă de timp și după reguli clare;
- au caracter (relativ) dinamic, putând fi modificate în funcție de evoluția societății, de dinamica idealului educațional, etc;
- volumul și complexitatea lor cresc pe măsură ce se trece de la ciclurile inferioare la cele superioare;
- au caracter global, unitar, iar în cadrul ciclurilor curriculare, se specializează continuu - pe domenii ale științei, culturii, artei;
- nu coincid cu rezultatele instrucției și educației;
- sunt dependente de finalitățile educaționale.

Modalități de structurare și organizare alternativă a conținuturilor învățământului

Valorile care alcătuiesc conținuturile învățământului sunt supuse unor operații de ordonare, structurare și prezentare în documente școlare oficiale în una din următoarele variante:

1. Organizarea logică se bazează pe înlănțuirea cunoștințelor, astfel încât acestea sunt deduse unele din altele, inductiv sau deductiv.
2. Organizarea liniară constă în ierarhizarea succesivă, continuă și progresivă a cunoștințelor într-o ordine care evidențiază modul de relaționare a cunoștințelor.

3. Organizarea concentrică presupune înlănțuirea logică a cunoștințelor prin reveniri asupra lor și prin aprofundări realizate în clase succesive ale aceluiași ciclu curricular sau în cicluri curriculare diferite.
4. Organizarea în spirală rezultă din combinația organizării liniare cu cea concentrică; se revine asupra unor cunoștințe fundamentale, care reprezintă structura de bază a obiectului de învățământ și care condiționează esența însușirii noilor cunoștințe organizate liniar.
5. Organizarea după puterea explicativă a cunoștințelor se bazează pe ideea că în cadrul fiecărui obiect de învățământ există o serie de concepte sau idei care asigură semnificație celor care urmează; cunoștințele nu se deduc unele din altele, ci unele au o putere explicativă mai mare decât altele.
6. Organizarea monodisciplinară se bazează pe izolarea disciplinei de altele și sunt prezentate strict conținuturile unei singure discipline.
7. Organizarea intradisciplinară are aceeași fundamentare teoretică, ca și cea monodisciplinară. În plus, subliniază rolul cunoștințelor din interiorul unei discipline de studiu și a relațiilor dintre acestea.
8. Organizarea multidisciplinară presupune alăturarea de informații, de elemente ale conținuturilor diferitelor discipline, de metode, de tehnici, limbaje ale acestora, fără cooperare și interacțiuni.
9. Organizarea pluridisciplinară presupune cooperare între informații, conținuturi, metode, tehnici, limbaje ale diferitelor discipline, fără realizarea unui tablou integrativ. Se poate studia un fenomen, obiect, simultan, din mai multe puncte de vedere diferite, cu contribuția mai multor discipline.
10. Organizarea interdisciplinară presupune valorificarea relațiilor și interacțiunilor dintre diferite conținuturi ale învățământului, corespunzătoare mai multor obiecte de studiu. Se bazează pe cooperare, coordonare, integrare organică a două sau mai multe discipline, fiecare venind cu proprii scheme conceptuale, cu modul său specific de a aborda problema.
11. Organizarea transdisciplinară înseamnă, cooperare, coordonare, integrare și interpretare de nivel foarte înalt superior a conținuturilor, metodelor, tehnicilor, limbajelor diferitelor discipline. Se concentrează pe o temă sau experiență abordată holistic, global.
12. Organizarea prin ipoteze se bazează pe seturi de propoziții cu valoare ipotetică.
13. Organizarea personalizată a informațiilor este definită de raportul dintre valorile mesajului științific și valorile afective, atitudinale și experiențiale ale cadrului didactic (mai ales la disciplinele artistice).

14. Organizarea secvențială presupune împărțirea conținutului în pași, în etape, inducând o anumită ordine de învățare și o anumită eficiență a acesteia.
15. Organizarea progresivă (informațiile, conținuturile sunt prezentate în funcție de gradul de dificultate a sarcinii, noutatea sarcinii, întinderea domeniului, unele dificultăți subiective).
16. Organizarea taxonomică vizează abordarea conținutului potrivit unei ordini în care elevii vor învăța o competență ce se fundamentează pe o alta, deci aflată într-o relație de dependență ierarhică de aceasta.
17. Organizarea diferențiată sau de nivel constă în abordarea conținutului potrivit unei ordini care respectă principiul conformității cu dezvoltarea psihologică a elevilor și conduce la crearea sarcinilor pentru grupele de nivel.
18. Organizarea focalizată este aceea în care se abordează conținuturile în conformitate cu ideea unui aranjament sau a unei dispuneri spațiale a informațiilor în paginile manualelor, cursurilor, a materialelor de bază sau auxiliarelor.
19. Organizarea după fazele predării se realizează conform unui plan rațional ce conține drept faze principale: pregătirea, investigația, discutarea, utilizarea și extensia, variația lor fiind în corespondență cu obiectivele predării.
20. Organizarea după modelul unităților de sens este aceea în care conținutul oricărui curs poate fi structurat după tipul specific de informație pe care o conține și în care se descrie sau se explicitează o anumită unitate informațională – noțiune, regulă, lege, normă, principiu.
21. Organizarea după modelul operațiilor diferențioare se realizează conform principiilor relevanței după care, pe de o parte, elevii pot asimila rapid informații, pe de altă parte, elevii pot regăsi cu ușurință informațiile în sistemul lor de cunoștințe constituit, în funcție de calitatea lor.
22. Organizarea tematică se bazează pe ideea că în predare profesorul ar putea respecta principiile organizării transversale;
23. Organizarea integrată are în vedere scopurile și obiectivele mai multor discipline de studiu, competențele educaționale vizate, temele de natură teoretică și practică, preocupările și dorințele elevilor.
24. Organizarea în perspectiva informatizării învățământului se bazează pe facilitarea transmiterii informațiilor cu ajutorul calculatorului sau a unor softuri educaționale.

Bibliografie:

1. *** Ministerul Educației Naționale, Consiliul Național pentru Curriculum, Curriculum Național. Programe școlare pentru clasa a IX, volumul II, aria curriculară Limbă și comunicare, București, 1999
2. Ilie, V. - Pedagogie. Perspective teoretice și aplicative, Editura Universitaria, Craiova, 2007
3. Mogonea, F.R. - Pedagogie pentru viitorii profesori, Editura Universitaria, Craiova, 2010
4. Oprea, C. L. Pedagogie – alternative metodologice și interactive, Editura Universității din București, 2003
5. Vogler, J. (coord.) Evaluarea în învățământul preuniversitar, Editura Polirom, Iași, 2000
6. Voiculescu, E. Factori subiectivi ai evaluării școlare. Cunoaștere și control, Editura Aramis, București, 2001

FIȘA DE LECTURĂ- O METODĂ MODERNĂ DE EVALUARE

Autor: Nistor Mihaela

Liceul Teoretic „Al.Vlahuță,,

București

Ideea articolului de față a pornit de la un oarecare sentiment de neputință pe care îl trăiesc deseori ca profesor atunci când încerc să realizez un dialog pe tema lecturilor suplimentare parcurse, împreună cu elevii mei. Constat din ce în ce mai des că aceștia sunt interesați de subiectul discuției noastre mai ales atunci când apare motivația care să le capteze atenția și să genereze un dialog fertil. Totuși, pentru a reuși să atingem obiectivele propuse, este nevoie de antrenament.

Gerald Graff și Cathy Birkenstein, profesori la Universitatea din Chicago, Illinois, au venit cu o idee captivantă pentru un profesor din învățământul preuniversitar care încearcă să găsească soluții practice și ușor de asimilat de către elevi. Astfel, în „ Manual de scriere academică,, , autorii propun demistificarea scrisului academic, izolând, explicând și ilustrând sub formă de șabloane pașii lui de bază. Astfel, pentru studenți ,, șabloanele fac mai mult decât să le organizeze ideile; ele îi ajută să aducă aceste idei la suprafață.,(Graff, Birkenstein, 2015, p 13).

Fișa de lectura poate fi un astfel de șablon. Experta în literatură și în științele educației, Jane Tompkins, a inventat un șablon pentru a-i ajuta pe studenții săi să facă pasul de la a spune o poveste, la a explica semnificația ei. Astfel, între a spune o poveste (sub forma clasică a unui rezumat) și a susține un argument există în comun mult mai multe elemente decât ne-am aștepta.

Fișa de lectură a reprezentat dintotdeauna un mijloc folosit de către profesorul de Limba și literatura română pentru a verifica parcurgerea unor lecturi suplimentare sau studiate la clasă. Totuși, aceasta a fost deseori neglijată atât de către elevi, cât și de către profesori, deoarece implica timp și scriere/lectura atentă, alături de caracterul ei opțional, de cele mai multe ori. Se pot evalua într-o manieră modernă, interactivă, numeroase competențe adecvate vârstei și nivelului de studiu.

În plus, nu numai acesta ar trebui să fie scopul unui astfel de demers. Fișa de lectură ar trebui să devină o modalitate modernă prin care să se dezvolte gândirea critică, oferind posibilitatea elevului de a contextualiza cele citite și de a raporta informația la propriul sistem de valori sau pur și simplu de a-și crea un sistem de valori. Astfel, elevul va învăța treptat că lectura înseamnă mai mult decât un rezumat scris în grabă, că necesită timp de gândire, atmosferă și realizarea unor conexiuni frecvente cu diferite alte domenii. Punând lectura într-un context, elevul va descoperi plăcerea lecturii, dar și evoluția lumii din jurul său și de-a lungul timpului. În timp, respectând constant pașii propuși într-o fișă de lectură elaborată corespunzător, elevul își va forma deprinderi legate de identificarea unor noțiuni de teorie literară pe orice tip de text, însă într-un context care să implice cititorul.

Cum putem face ca o fișă de lectură care să urmărească toate aceste obiective să nu-l îndepărteze pe elev, ci, dimpotrivă, să-l motiveze? Răspunsul poate sta în caracterul implicat al temelor abordate (eventual lecturile se pot grupa pe baza unor teme comune), dar și în propunerea ca această fișă să ia mai degrabă forma unui proiect ce se va încheia cu o prezentare orală în fața clasei, o prezentare- recenzie a cărții, convingătoare și cu posibilitatea de a folosi orice alte mijloace de exprimare pe care elevul le va considera a fi potrivite pentru a obține o reacție adecvată din partea clasei. La final, se poate vota cea mai bună prezentare, iar pentru ca întreaga clasă să fie implicată, fiecare elev- ascultător al recenziei poate completa o fișă în care să existe criteriile de evaluare clar formulate. Astfel, atunci când vor face propria recenzie sau când vor citi orice altă lectură de-a lungul timpului, o structură concentrată (de tipul unor repere urmărite în evaluare) va genera o modalitate de raportare implicată și dinamică la diferite aspecte pe care le implica opera respectivă. Studiile au demonstrat că elevii preferă să aibă repere clare atunci când realizează o activitate complexă, iar lectura unei opere literare este o astfel de activitate. Deseori, tocmai

din dorința de simplificare, elevul face doar un rezumat, crezând că lectura se reduce doar la transmiterea unei informații. Pe termen lung, caracterul simplificat al acestui demers va implica și detașarea elevului în legătură cu actul lecturii. Acesta nu va ști ce să caute și va crede că rostul lecturii este doar de a parcurge rapid câteva pagini din care să rețină esențialul.

În mod evident, un rol foarte important îl va avea implicarea profesorului în această activitate, mai precis modul constant în care va urmări și corecta, venind cu sugestii prietenoase pe tot acest parcurs. O primă și necesară etapă este cu certitudine prezentarea clară a tuturor obiectivelor urmărite, căutând să se pună accentul pe motivația pe care elevul o poate găsi citind. Într-o perioadă în care tentațiile tehnologiei sunt la cote extrem de mari, profesorului îi revine sarcina extrem de importantă de a găsi motivația necesară elevilor săi de a avea răbdarea corespunzătoare unei lecturi conștiente și implicate. Rezultatele așteptate pe termen lung sunt de esență pentru formarea tinerilor: dezvoltarea capacității de a abstractiza, înțelegerea importanței contextului în interpretarea unor fapte sau a unor opinii, perceperea diversității și a elementelor interculturale, înțelegerea tipologiilor umane și sociale, caracterul schimbător al contextului politic, social și economic etc.

Avantaje:

- Folosirea unei fișe de lectură adaptate unor obiective clar formulate va încuraja gândirea independentă și reflecția;
- Se va promova astfel învățarea activă a elevilor;
- Va contribui la dezvoltarea gândirii critice;
- Se vor dezvolta competențe emoționale și competențe de relaționare;
- Vor fi stimulate eforturile de intercunoaștere și auto-cunoaștere;
- Cunoștințele și capacitățile elevului vor fi orientate spre o finalitate practică, oferind satisfacții imediate care îi vor încuraja pe elevi să progreseze.

Bibliografie

- 1. Graff Gerald, Birkenstein Cathy, Manual pentru scrierea academică, Pitești, Ed. Compact P45, 2015;**
- 2. Ionescu-Ruxăndoiu Liliana, Narațiune și dialog în proza românească, București, Ed.Academiei Române, 1991;**
- 3. Tompkins, Jeane, A life in School: What The teacher learned, New York, Perseus Boocks, 1996.**

PARADIGME ÎN EVALUAREA CLASICĂ ȘI EVALUAREA ON-LINE

NIȚĂ CRINA ALINA

FLORESCU MIHAELA MARIA

Școala Gimnazială nr. 79- București

Evaluarea este o activitate în care se emite o judecată de valoare despre prestația celui care învață. Se stabilește astfel relația între: ceea ce există (ce a învățat elevul) și ceea ce ar trebui să existe (ce ar fi trebuit să învețe); comportamentul manifestat de către elevul care învață în anumite situații și comportamentul vizat a fi manifestat de acesta; între realitate și un model ideal .

Evaluarea didactică este o activitate complexă, prin care se colectează informații despre procesul de învățare și rezultatele învățării unui grup sau ale unei persoane.

Evaluarea on-line este un tip de evaluare în care se utilizează probe de evaluare administrate în mediul on-line, la distanță, cu ajutorul computerului, profesorul și elevul fiind în locuri diferite în momentul evaluării.

Evaluarea on-line are câteva caracteristici:

Legătura între profesor și elevi depinde de condiții tehnice (dispozitive, acces la internet) și de competențele digitale ale participanților la procesul de evaluare.

Interfața dintre profesor și elevi este mediată prin intermediul dispozitivelor digitale, fiind situată în mediul virtual în care se asigură o comunicare prin canal auditiv și prin canal vizual.

Contextul evaluării permite un control limitat, elevul și profesorul fiind în locuri diferite.

Un grad mare de risc referitor la probleme tehnice (întreruperea curentului electric, defectarea dispozitivelor) și fraude care pot perturba procesul de evaluare.

Evaluarea față în față are poate fi: motivațională, de control, de reglare, de decizie, de informare, de validare socială, de clasificare și de selecție socială, școlară și profesională, de

consiliere, de certificare . În contextul organizării activităților didactice în mediu virtual am analiza în funcție din perspectiva evaluării on-line.

În procesul didactic desfășurat față în față, printr-o evaluare ritmică, lecție de lecție, elevii sunt determinați să învețe regulat, sistematic, conștiincios . Pentru stimularea permanentă a motivației pentru învățare, elevii ar trebui să fie evaluați sistematic și în mediul on-line.

Aplicarea unor teste on-line, implicarea elevilor în diverse jocuri digitale pot genera succesul și satisfacția sau insuccesul și insatisfacția. În ambele situații, în funcție de particularitățile fiecărui elev, rezultatele pot stimula motivarea pentru învățare. Mediile virtuale oferă contexte favorabile pentru autoevaluare. Rezolvând diverse teste on-line, jucând variate jocuri digitale, participând la concursuri organizate în medii virtuale, elevii conștientizează propriile cunoștințe și capacități, își pot aprecia corect șansele într-o competiție, pot avea un nivel mai înalt de motivație față de activitățile de învățare, își pot doza efortul pentru a obține performanțe cât mai bune.

Creșterea nivelului motivației elevilor și studenților în medii virtuale poate fi influențată de către profesori prin organizarea unor activități interactive în care le adresează întrebări care solicită gândirea critică, le propun sarcini a căror rezolvare necesită resurse mici de timp, discută rezolvările, realizând o evaluare formativă și oferă feedback pozitiv, constructive in timp real.

Funcția de control când profesorul construiește o conversație cu elevii, identifică lacunele, greșelile, neclaritățile, pe baza evocării cunoștințelor lor anterioare, a construirii noilor cunoștințe și a rezolvării sarcinilor date, prin intermediul testelor și jocurilor digitale, atât înainte de învățare, cât și după ce elevii au fost implicați într-o activitate educativă, se obțin informații referitoare la existența unor cunoștințe, capacități, atitudini, competențe la cei evaluați, ceea ce indică realizarea sau nerealizarea obiectivelor vizate.

Evaluările on-line ar trebui concepute în așa fel încât acestea să ofere informațiile esențiale despre gradul de însușire a cunoștințelor și abilităților de către elevi, raportat la obiectivele vizate.

Rezultatele obținute la evaluarea on-line pot determina profesorul să organizeze în mod similar activitățile didactice sau să schimbe strategiile de predare, de învățare și de evaluare,

până când elevii rezultatele dorite prin oferirea unui feedback adecvat elevilor referitor la procesul de învățare și la rezultatele lor.

Prin evaluare față în față și prin evaluare on-line, se poate stabili poziția unui elev într-o ierarhie, nivelul pregătirii sale sau integrarea ei într-o formă sau program de pregătire. Ca urmare a evaluării, inclusiv a celei on-line, se poate decide cum să fie organizate activitățile didactice următoare prin schimbarea planului .

Ca urmare a evaluării, elevii obțin informații despre nivelul de cunoștințe, despre progresele realizate în perioada anterioară și despre cele posibile.

Ca urmare a evaluării procesului de învățare și a rezultatelor, elevii, părinții, pot fi consiliați.

Etapele procesului de evaluare on-line

În proiectarea procesului de evaluare on-line, am distins mai multe etape, similare celor specifice evaluării desfășurate față în față: formularea obiectivelor procesului de evaluare, alegerea strategiei de evaluare (forma de evaluare, metoda de evaluare, mijloace de evaluare), elaborarea instrumentului de evaluare, proiectarea activității de evaluare .

În desfășurarea procesului de evaluare online, se disting, de asemenea, mai multe etape: informarea elevilor referitor la evaluarea on-line, pregătirea elevilor pentru evaluarea on-line (recapitulare, teste de antrenament), aplicarea procedurii de evaluare on-line, verificarea și măsurarea rezultatelor, aprecierea rezultatelor și oferirea de feedback elevilor. Aprecierea este operația care se realizează după măsurare se dau calificative (Foarte bine, Bine, Suficient, Insuficient) pentru învățământul primar.

După momentul evaluării, există:

–Evaluarea inițială se realizează la începutul unui program de instruire (an, ciclu, clasă nou formată) pentru a determina nivelul de instruire al elevilor.

–Evaluarea pe parcurs se realizează în secvențe mici, pe tot parcursul programului de instruire pentru a verifica sistematic și continuu rezultatele zilnice și progresul elevilor, a identifica dificultățile în învățare, lacunele și erorile, a informa elevul și a corecta, facilitează intervenția imediată a elevului și a profesorului.

–Evaluarea finală se realizează la sfârșit de capitol, unitate de învățare, semestru, an. Are ca obiectiv verificarea întregii materii studiate sau a nivelului competențelor formate.

Probele de evaluare sunt: evaluarea față în față, în care elevul și profesorul sunt în același spațiu și evaluarea on-line, în care elevul și profesorul sunt în locuri diferite în momentul evaluării, iar probele de evaluare sunt administrate în mediul on- line, la distanță, cu ajutorul computerului.

Comparând evaluarea orală față în față, care se realizează într-un spațiu în care profesorul și elevul sunt în aceeași sală, în situația desfășurării activităților de instruire pe platforme de conferințe (Zoom, Google Meet și altele) sau pe platforme de învățare (de exemplu, Microsoft Teams), evaluarea orală se realizează sincron, prin intermediul unor dispozitive electronice (smartphone, tabletă, calculator), care asigură comunicarea prin canal vizual și prin canal auditiv între profesor și elev care sunt situați în locuri diferite. Prin comparare cu instruirea sincronă, evaluarea orală on-line, sincronă, presupune participarea simultană a tuturor persoanelor, iar interacțiunea, respectiv, evaluarea, se realizează în timp real.

Proba scrisă curentă aplicată on-line, care vizează cunoștințele acumulate în clasa a IV a. Profesorul vizează să verifice volumul de informații existente în baza proprie de cunoștințe a elevilor. Profesorul propune o probă scrisă alcătuită din sarcini care necesită verificarea unor cunoștințe pe Google Forms. Profesorul a întocmit evaluarea urmărind competențele specifice pentru clasa a IV a, a planificat obiectivele, itemii .

1.2. Deducerea sensului unui cuvânt prin raportare la mesajul audiat în contexte de comunicare familiar

2.3. Prezentarea unei activități realizate individual

3.1. Extragerea unor informații de detaliu din texte informative sau literare

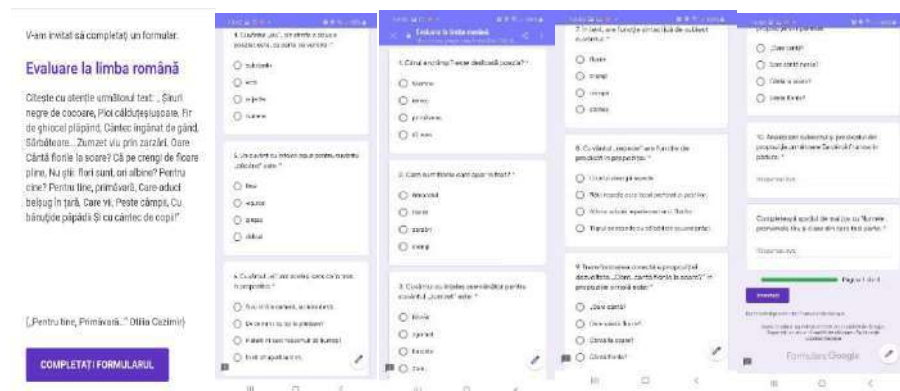
3.5. Sesizarea unor regularități ale limbii pe baza textului citit

4.1. Aplicarea regulilor de despărțire în silabe la capăt de rând, de ortografie și de punctuație în redactarea de text

4.4 Povestirea pe scurt a unei întâmplări imaginate/ trăite

ITEMI cu alegere multipla

- I.1 Cărui anotimp îi este dedicată poezia?
- I.2 Care sunt florile care apar în text?
- I.3. Cuvântul cu înțeles asemănător pentru cuvântul „zumzet” este:
- I.4. Cuvântul „viu”, din strofa a doua a poeziei, este, ca parte de vorbire:
- I.5. Un cuvânt cu înțeles opus pentru cuvântul „plăpând” este:
- I.6. Cuvântul „vii” are același sens ca în text, în propoziția:
- I.7. În text, are funcție sintactică de subiect cuvântul:
- I.8. Cuvântul „repede” are funcție de predicat în propoziția:
- I.9. Transformarea corectă a propoziției dezvoltate „Oare, cântă florile la soare?” în propoziție simplă este:
- I.10. Analizează subiectul și predicatul din propoziția următoare: „Ea cântă frumos în pădure”.



Din punctul nostru de vedere, aplicațiile pentru crearea testelor de evaluare online au o multitudine de avantaje: formularea itemilor sunt ușor de realizat și aplicat, permite colectarea automată a răspunsurilor, centralizarea răspunsurilor se face automat de către platformă și se actualizează în timp real, elevii pot să revină la răspunsuri și să corecteze, se poate observa media clasei obținută la test, numărul de elevi care au participat, numărul întrebărilor din test, întrebările la care elevii s-au confruntat cu dificultăți, elevii au lacune în cunoștințe și au nevoie de ajutor, care nu au finalizat testul, dar și rezultatul final obținut de către fiecare elev. Raportul final cu rezultatele elevilor poate fi descărcat, iar fiecare elev primește punctajul obținut când termină testul. Pentru profesor este mai ușor pentru că nu corectează fiecare test în parte, iar elevii se simt mai relaxați în mediul lor familial.

BIBLIOGRAFIE

1. Cristea, Sorin (2019). Pedagogia. Științele Pedagogice .Științele educației. București. Editura DPH
2. Cristea, Sorin (2019). Educația .Cocept și analiză. București. Editura DPH
3. Cristea, Sorin (2019). Finalitățile educației. București. Editura DPH
4. Cristea, Sorin (2019). Pedagogia. Științele Pedagogice .Științele educației. București. Editura DPH
5. Cristea, Sorin (2019). Instruirea/ Procesul de învățământ. București. Editura DPH
6. Cristea, Sorin (2019). Obiectivele instruirii/ Procesului de învățământ. București. Editura DPH
7. Cristea, Sorin (2019). Realizarea instruirii ca activitate de predare- învățare- evaluare. București. Editura DPH
8. Pânișoară, Ion-Ovidiu. Manolescu, Marin(2019). Pedagogia învățământului primar și preșcolar, vol.1 și 2. București, Editura Polirom

ROLUL APLICAȚIILOR PRACTICE LA ORELE DE MATEMATICĂ

STUDIU DE SPECIALITATE

Profesor Niță Mirela

Școala Gimnazială „Ion Basgan” Focșani, Vrancea

Din experiența personală ca fost elev și ca actual cadru didactic, aplicațiile practice ale matematicii sunt aproape absente în predarea acestei materii. Ca și elev cu predilecție pentru matematică, m-am întrebat deseori cu ce scop au fost inventate atât de multe teoreme, legi, reguli, formule și unde sau cum le pot folosi. În postura de cadru didactic am primit aceleași întrebări de la elevi. În urma documentărilor m-am informat și am putut să le răspund la majoritatea întrebărilor. Mai mult, am hotărât să le arăt, în cadrul lecțiilor la care se pretează, aplicații practice ale unor enunțuri teoretice. Am propus să realizez un studiu cu ipoteza: prezentarea și experimentarea aplicațiilor practice contribuie la facilitarea însușirii și reținerii unor concepte matematice.

Pentru a verifica eficacitatea demersului metodic folosit în activitatea instructiv-educativă cu scopul de a recepta optim conceptul de asemănare a triunghiurilor s-a procedat la o comparație a rezultatelor obținute de eșantionul experimental cu cele obținute de eșantionul de control.

Experimentul s-a desfășurat în trei etape: etapa inițială, etapa formativ-ameliorativă și etapa finală. Subiecții investigați au fost elevii a două clase a VII-a ale aceleiași unități de învățământ, cu aproximativ același nivel de pregătire matematică. Clasa experimentală este formată din 25 elevi, iar clasa de control este formată din 26 de elevi, cele două colective fiind alcătuite din copii cu o dezvoltare intelectuală eterogenă. Durata studiului a fost de 3 săptămâni, în cadrul unității „Asemănarea triunghiurilor”, pe durata parcurgerii lecțiilor „Teorema lui Thales”, „Triunghiuri asemenea”, „Criterii de asemănare a triunghiurilor” și „Teorema fundamentală a asemănării”.

Aplicarea testelor la cele două eșantioane s-a desfășurat în aceeași etapă a perioadei de studiu, au cuprins probe gradate ca dificultate prin care s-au verificat cunoștințele și competențele elevilor în ceea ce privește receptarea cu succes a teoremelor și criteriilor și aplicarea lor în mod corect; au fost evaluate după aceiași descriptori de performanță și de către același cadru didactic.

Competențele specifice unității au fost urmărite pe perioada studiului, punând accent pe competența 6. „Aplicarea asemănării triunghiurilor în rezolvarea unor probleme matematice sau practice”. Acestea au fost implementate în mod diferit la cele două clase, prin abordare tradițională în cadrul clasei de control și prin abordare alternativă în cadrul clasei experimentale.

Etapa inițială

S-a aplicat un test de evaluare inițial, elaborat în concordanță cu competențele generale, pentru a se stabili nivelul de pregătire al elevilor. Elevii au fost testați în aceeași zi, după același test, li s-a acordat același timp necesar rezolvării sarcinilor de lucru. În această etapă inițială, constatativă a nivelului de cunoștințe ale elevilor, rezultatele au indicat că elevii ambelor clase au nivele asemănătoare de pregătire, fiind omogene din acest punct de vedere – condiție esențială pentru dezvoltarea investigației propuse.

Etapa formativ-ameliorativă

În această etapă, la clasa de control, lecțiile s-au desfășurat în mod tradițional, după predarea noțiunilor teoretice s-au rezolvat, la tablă, în fiecare oră, probleme din manual și culegeri. La clasa experimentală, după predarea noțiunilor teoretice în sala de curs, am continuat următoarele ore în curtea școlii și în apropierea acesteia. Elevii au primit fișe, rigle și rulete. Am folosit teoremele de asemănare a triunghiurilor și criteriile de asemănare pentru a determina înălțimea clădirii școlii (fără a o măsura efectiv, folosindu-ne de lungimea umbrei acestora), a grădiniței, a unui bloc de locuințe; uzând de aceleași principii și de lungimea unui creion am determinat înălțimea unui stâlp de iluminat, a unui copac, dimensiunile unui panou publicitar, adâncimea unei gropi. Am rezolvat problemele pe foi de flip-chart, iar unele chiar pe asfaltul din curtea școlii. Toți elevii au participat activ. Fiecare a găsit o sarcină care i-a stat în putință să o efectueze. După enunțarea și rezolvarea primei sarcini (să aflăm înălțimea clădirii școlii, fără a o escada și măsura), elevii au putut observa utilitatea practică a conceptelor predate în sala de curs. Atitudinea lor s-a schimbat, au devenit mai interesați să aplice noțiunile și în alte situații, au realizat că există o legătură între teorie și practică, sunt mai motivați să învețe ceea ce pot să aplice.

Etapa finală

În această etapă cele două eșantioane (clasa de control și clasa experimentală) au susținut două teste de evaluare, aplicate în condiții similare. Primul test a fost susținut la sfârșitul unității de învățare „Asemănarea triunghiurilor”, iar al doilea a fost susținut la sfârșitul anului școlar, acesta conținând și itemi privind unitatea menționată. Am înregistrat și prelucrat rezultatele obținute în vederea confirmării sau infirmării ipotezei enunțate.

Concluzii

În etapa de evaluare finală a nivelului de reținere a conceptelor matematice studiate prin aplicarea lor practică am folosit rezultatele testelor susținute. În urma administrării primului test, la sfârșit de unitate de învățare, cele două eșantioane au obținut medii aproximativ egale: 5,9 pentru clasa de control și 6,1 pentru clasa experimentală, o diferență prea mică pentru a confirma sau infirma ipoteza. Însă, analizând rezolvarea itemilor legați de unitatea de învățare în discuție, din cadrul evaluării finale, s-a observat că 84% dintre elevi din eșantionul experimental au rezolvat (complet sau parțial) problemele legate de asemănare, față de doar 60% dintre elevii din eșantionul de control.

Comparând rezultatele testelor, în special al celui final, se constată că performanțele elevilor clasei experimentale sunt superioare celor ale elevilor clasei de control, care la începutul perioadei aveau aproximativ același nivel de pregătire. Acest fapt dovedește că, aplicând în activitatea instructiv-educativă un demers metodic alternativ, prin folosirea unor metode activ-participative și interactive, prin folosirea în mod practic a noțiunilor teoretice studiate, se pot obține progrese în ceea ce privește receptarea eficientă și corectă a conceptelor matematice, reținea acestora o mai lungă perioadă de timp, aplicarea și generalizarea pe cazuri reale.

Pentru a promova studiul obiectului Matematică în sistemul de învățământ, pentru a o face mai atractivă pentru elevi, este necesară integrarea în programa școlară a mai multor exemple din viața reală, a aplicațiilor practice, edificatoare pentru deslușirea conceptelor matematice.

Bibliografie:

1. Neacșu I. - Instruire și învățare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999;
2. Nicolae Ioan - Pedagogie școlară, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980;
3. Radu I.T. - Evaluarea în procesul didactic, EDP, București, 2000;
4. Piaget Jean - Psihologie și pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972;
5. Programa școlară de matematică pentru clasele V-VIII, 2009.

ERORILE DE EVALUARE ȘI IMPACTUL LOR ASUPRA NOTĂRII ELEVILOR

Profesor Niță Mirela

Școala Gimnazială „Ion Basgan” Focșani , Vrancea

Un astfel de subiect este fundamental în practica și teoria pedagogică din mai multe motive ce țin de dezvoltarea durabilă/pe termen lung a învățământului românesc. Este imperios necesar să precizăm că profesorul și elevul din sistemul de învățământ național (românesc), vor suferi transformări la toate nivele. Poate unul din elementele care desăvârșesc viitorul elevului este modul în care profesorul va reuși să comită cât mai puține „infrațiuni” la nivelul mental al elevului de azi, tocmai prin evitarea erorilor în evaluarea școlară.

Erorile în evaluare reprezintă acea categorie de erori generate de situația că între metodele, instrumentele și tehnicile de evaluare, pe de o parte și rezultatele evaluării, pe de altă parte, se intercalează filtrul subiectiv al persoanei care face evaluarea.

Cu alte cuvinte sunt erori ce nu își au originea în instrumentul de evaluare, nici în criteriile sau conținutul evaluării.

Erorile de evaluare se mențin chiar și atunci când criteriile de evaluare sunt riguros definite, în conținutul în funcție de care se face evaluarea este bine selectat.

În cazul evaluării școlare, eroriile subiective de evaluare se manifestă prin distorsionarea relației dintre nivelul real al performanțelor elevilor și nivelul calificativului, notei sau punctajului acordate de profesor sau de evaluator.

Practic se ajunge ca nivelul și dinamica notelor acordate să nu mai reflecte fidel nivelul și dinamica performanțelor elevilor.

Factori care generează o obiectivitate scăzută în evaluarea didactică sunt:

A. Factori perturbatori ai aprecierilor generați de activitatea și trăsăturile de personalitate ale cadrului didactic.

1. Efectul „Halo” se exprimă în subaprecierea rezultatelor unor elevi sub influența impresiei foarte bune pe care unul sau mai mulți profesori o au despre ei. Datorită reputației bune pe care o au în colectivul școlar, acestor elevi le sunt trecute cu vederea unele erori, lacune sau rezultate mai slabe.

2. Efectul de anticipație sau prezicere, cunoscut sub numele de Pygmalion sau efectul oedipian (Landsheere). Se exprimă în subaprecierea rezultatelor unor elevi sub influența părerii nefavorabile pe care profesorul și-a format-o despre capacitatea și nivelul de pregătire ale acestora

3. Efectul de contaminare se exprimă în aprecierea subiectivă, deși incorectă a rezultatelor școlare sub influența cunoașterii notelor acordate de alți profesori.

4. Eroarea de generozitate se manifestă prin indulgență sau larghețe în notarea unor elevi (acordarea cu ușurință a unor note mari). Este determinată de dorința sau interesul profesorului de a masca unele lacune, eșecuri sau situații nefavorabile lui sau „de menținere a prestigiului” prin superioritatea notelor și mediilor acordate elevilor.

5. Efectul blând se manifestă în tendința și atitudinea unor profesori de a aprecia cu indulgență elevii cunoscuți în raport cu elevii mai puțin cunoscuți sau cu necunoscuții.

Față de aceștia manifestă o anumită rezervă și o exigență mai mare.

6. Ecuția personală a educatorului, denumită eroare individuală cantonată. Se manifestă prin atitudini diferite, chiar opuse, de la un profesor la altul și rezultă dintr-o experiență a cadrului didactic în aprecierea rezultatelor școlare.

7. Efectul de contrast sau de ordine constă în mărimea diferențelor în aprecierea unor răspunsuri succesive.

8. Eroarea de tendință centrală se caracterizează în renunțarea acordării de note foarte mari sau foarte mici elevilor din precauția de a nu greși sau chiar din dorința de amuțumi pe toată lumea.

9. Eroarea logică presupune înlocuirea unor criterii de apreciere a rezultatelor școlare în raport cu obiectivele didactice cu variabilele adiacente acestora cum ar fi: forma grafică, acuratețea lucrării, modalitatea inedită prezentării.

10. Efectul curbei lui Gauss rezultă din dorința cadrului didactic ca distribuția rezultatelor școlare în fiecare clasă să fie cât mai aproape de curba lui Gauss.

Aceasta presupune ajutarea exigenței în notare, în raport de nivelul general atins de fiecare clasă astfel încât, distribuția rezultatelor să reflecte pe cât posibil, o distribuție normală.

11. Factori de personalitate ai cadrului didactic pot influența modul de evaluare didactică. Astfel, atitudinea cadrului didactic pe timpul verificărilor, echilibrul și constanta în comportament față de elevi, empatia ca o componentă a aptitudinii didactice contribuie la crearea sau nu a condițiilor propice unei evaluării obiective.

B. Factori ai variabilității notării rezultatelor școlare din specificul disciplinelor de învățământ. Materia cu particularitățile pe care le reprezintă la diverse discipline se pretează inegal la o evaluare exactă.

C. Elevul poate introduce, de asemenea prin particularitățile sale de personalitate elemente de distorsionare în aprecierea obiectivă realizată de cadrul didactic. Astfel un elev cu un temperament extrovertit poate fi supraevaluat la o verificare orală datorită posibilităților native pe care le are în comunicarea orală, altul poate fi mai productiv la lucrurile scrise.

D. Strategiile și metodele de evaluare didactică constituie prin limitele specifice, factori care pot genera variabilitatea în notarea rezultatelor școlare. Astfel verificările orale nu permit realizarea unei aprecieri complete care să vizeze toate obiectivele operaționale prevăzute, iar în cadrul unei lucrări scrise, sursa unei tratări incomplete a unui răspuns nu poate fi stabilit cu precizie: lacune în cunoștințele elevului sau o simplă omisiune.

Preocuparea cadrelor didactice de a elimina sau atenua erorile semnalate trebuie să se îmbine cu aceea vizând perfecționarea evaluării, aceasta constituind o datorie profesională și morală a fiecărui educator.

Dintre direcțiile de perfecționare a acestei activități evidențiem următoarele:

- acordarea unei ponderi mai mari evaluării formative, raportării la obiective, la progresul înregistrat de elevi și la posibilitățile lor de dezbateră în diverse planuri (intelectual, moral, estetic, profesional etc.).
- orientarea actului evaluativ spre determinarea, cu precădere, a nivelului de dezvoltare intelectuală a elevilor, a calității cunoștințelor și a capacității lor de a opera cu ele, dimensiuni cantitative a acestora trebuind să le acorde un rol secundar.
- respectarea de către fiecare profesor, în relație cu toți elevii, a aceluiași cerințe și utilizarea aceluiași criterii de evaluare.
- formarea capacității de autoevaluare la elevi constituie o direcție foarte importantă de perfecționare a evaluării.
- reducerea efectelor stresante ale evaluării prin înțelegerea de către elevi a cerințelor și criteriilor de notare și apreciere și a rolului acestei activități ca instrument de reglare și optimizare a procesului de predare-învățare.

Ca metode și tehnici de realizare a acestui obiectiv menționăm:

- autocorectarea răspunsurilor și lucrărilor scrise și corectarea reciprocă a acestora.
- Autocorectarea controlată. Elevul este solicitat să-și stabilească nota, care este definitivă, apoi cu profesorul sau împreună cu colegii. Este necesar ca profesorul să argumenteze corectitudinea sau incorectitudinea aprecierilor realizate de elev și de colegii săi.
- notarea reciprocă. Elevii sunt solicitați să-și noteze colegii, prin reciprocitate, la lucrările scrise sau la ascultările orale.

- conștientizare de către elevi a cerințelor și criteriilor de notare și apreciere, a calității și cantității cunoștințelor dovedite la examinare, a nivelului de dezvoltare a capacităților intelectuale.
- metoda aprecierii obiective a personalității, inițiată de profesorul și psihologul Gh. Zapan. Întregul colectiv al clasei este solicitat să-i aprecieze pe unii elevii sub diverse aspecte: nivelul de pregătire generală, sau la o anumită materie, aptitudini pentru un anumit obiect de învățământ sau domeniu de activitate, trăsături caracteriale, comportamentul moral.

Vom avea un învățământ în care erorile de evaluare vor fi depășite doar în momentul în care nici elevii și nici profesorii nu se vor mai simți stingheriți de problemele financiare, sociale și de mentalitate comunistă. Atunci probabil societatea profesorală din România va gândi sub auspiciile destinului acelui copil/elev, ce va trebui să devină în cele din urmă un om util societății printr-o corectă integrare profesională bazată pe rezultatele evaluării școlare, realizate la cel mai profesionist mod posibil.

BIBLIOGRAFIE

- Jinga Ioan, Istrate Elena, *Manual de pedagogie*, Ed. All Educațional, București, 2001.
- Postelnicu Constantin, *Fundamente ale didacticii școlare*, Ed. Aramis, București, 2000.
- Voiculescu Elisabeta, *Factorii subiectivi ai evaluării școlare*, Ed. Aramis, București, 2001.
- Voiculescu Florea, Voiculescu Elisabeta, *Pedagogie (curs)*, partea a II-a, Alba Iulia, 2003.

Evaluarea inovativă în învățământul primar implică utilizarea metodelor și instrumentelor non-tradiționale pentru a evalua cunoștințele, abilitățile și competențele elevilor. Aceste metode inovatoare oferă oportunități pentru evaluarea autentică și pentru a evidenția potențialul și creativitatea elevilor într-un mod mai cuprinzător. Iată câteva exemple de metode inovative de evaluare:

- Portofoliul digital: Elevii pot crea portofolii digitale în care să adune și să prezinte lucrările lor, proiecte, prezentări, creații artistice etc. Acesta oferă o perspectivă globală asupra progresului lor în timp și permite evaluarea continuă a competențelor.
- Proiecte de cercetare: Elevii pot fi implicați în proiecte de cercetare, în care să exploreze un anumit subiect sau problemă, să colecteze și să analizeze date, să formuleze ipoteze și să prezinte rezultatele. Evaluarea poate fi realizată pe baza procesului de cercetare, dar și a produsului final.
- Jocuri educaționale: Utilizarea jocurilor digitale sau analogice poate fi o modalitate interactivă și distractivă de a evalua cunoștințele și abilitățile elevilor. Acestea pot implica întrebări, puzzle-uri, provocări și alte activități care testează competențele specifice.
- Prezentări multimedia: Elevii pot crea prezentări digitale, videoclipuri sau podcast-uri pentru a-și demonstra cunoștințele și abilitățile. Aceste prezentări pot fi realizate individual sau în grup și pot cuprinde diverse elemente multimedia (imagini, videoclipuri, sunete etc.).
- Evaluarea prin perechi: Elevii pot fi implicați în evaluarea reciprocă sau evaluarea în perechi. Această abordare îi implică pe elevi în procesul de evaluare, dezvoltându-le abilitățile de feedback constructiv și de colaborare.

- Evaluarea bazată pe competențe: În loc să se concentreze exclusiv pe cunoștințe teoretice, evaluarea bazată pe competențe pune accentul pe aplicarea și demonstrarea abilităților practice. Aceasta poate implica sarcini și activități care să evalueze gândirea critică, rezolvarea de probleme, comunicarea, colaborarea și alte competențe relevante.

Este important să se integreze evaluarea inovativă în mod coerent în procesul de învățare și să se ofere feedback constructiv elevilor pentru a le îmbunătăți performanța. Utilizarea tehnologiei și a metodelor inovative de evaluare poate încuraja participarea activă a elevilor și poate spori motivația și angajamentul lor în procesul educațional.

Există numeroase platforme și aplicații care pot fi utilizate în învățământ pentru diferite scopuri, inclusiv pentru evaluare. Iată câteva exemple populare de platforme utilizate în învățământ:

- Google Classroom: Este o platformă gratuită de gestionare a claselor și a materialelor educaționale. Prin intermediul Google Classroom, profesorii pot distribui sarcini și teste, pot colecta lucrări și pot oferi feedback elevilor. De asemenea, permite comunicarea eficientă între profesor și elevi.
- Moodle: Este o platformă de învățare la distanță și gestionare a cursurilor. Moodle oferă funcționalități variate pentru organizarea și gestionarea materialelor de învățare, crearea de activități și teste online și interacțiunea între profesori și elevi. Este utilizată în mod frecvent în învățământul preuniversitar și universitar.
- Kahoot!: Este o aplicație interactivă de tip quiz, care poate fi utilizată pentru a crea teste și chestionare distractive și captivante. Elevii pot participa la aceste teste utilizând dispozitive mobile și pot primi feedback imediat. Kahoot! este adesea utilizat pentru a evalua cunoștințele și a angaja elevii într-un mod interactiv.
- Edmodo: Este o platformă de colaborare și comunicare în mediul educațional. Edmodo oferă posibilitatea profesorilor de a distribui materiale, de a crea teste și sarcini și de a monitoriza progresul elevilor. De asemenea, permite interacțiunea între elevi și profesori și facilitează colaborarea și discuțiile în cadrul clasei.

- Nearpod: Este o platformă interactivă care permite profesorilor să creeze lecții interactive, să distribuie materiale și să evalueze cunoștințele elevilor. Nearpod oferă funcționalități precum sondaje, teste, discuții și colaborare în timp real. Profesorii pot monitoriza progresul elevilor și pot oferi feedback personalizat.

- Flipgrid: Este o platformă de înregistrare video care facilitează comunicarea și colaborarea între elevi și profesori. Flipgrid permite elevilor să înregistreze videoclipuri scurte în care își prezintă ideile, răspund la întrebări sau dezbate subiecte. Profesorii pot evalua performanța și participarea elevilor prin intermediul acestor videoclipuri.

Acestea sunt doar câteva exemple de platforme și aplicații utilizate în învățământ. Există multe altele disponibile, fiecare cu funcționalități și caracteristici specifice, iar alegerea unei platforme depinde de nevoile specifice ale profesorilor și elevilor. Este important de menționat că, deși tehnologia aduce multiple avantaje în evaluarea elevilor, trebuie utilizată cu discernământ și în concordanță cu obiectivele și necesitățile specifice ale procesului de învățare. De asemenea, este important să se asigure un echilibru între evaluarea tradițională și evaluarea bazată pe tehnologie, pentru a obține o imagine completă a performanței și progresului elevilor.

Bibliografie:

Marin Manolescu, Mirela Frunzeanu -Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar.
Evaluarea digitala ,2016

Laura Claudia Gora- Modalitati si tehnici de evaluare in invatamantul primar,2019

PORTOFOLIUL-METODĂ DE EVALUARE ÎN PREDAREA DISCIPLINELOR ECONOMICE

Prof.ec. NOSAL Mariana-Nicoleta
Colegiul Tehnic,, Iuliu Maniu”, Șimleu Silvaniei,Sălaj

Metoda de evaluare este calea prin care **profesorul** oferă posibilitatea elevului să demonstreze nivelul de cunoștințe însușit, diferite capacități, deprinderi și abilități formate, utilizând o diversitate de instrumente adecvate obiectivelor de evaluare propuse.

Portofoliul reprezintă un instrument de evaluare complex, care include rezultatele relevante obținute prin diverse metode și tehnici de învățare. Aceste rezultate vizează probele orale, scrise, și practice, observarea sistematică a comportamentului școlar, proiectul, autoevaluarea, sarcini specifice fiecărei discipline.

Portofoliul este forma și procesul de organizare (acumulare, selectare și analiză) a modelelor și a produselor activității instructiv-educative a elevului și a materialelor informative din surse externe (colegi de clasă, profesori, părinți, centre de testare, organizații obștești etc), necesare pentru analiza lor ulterioară, evaluarea multilaterală calitativă și cantitativă, a nivelului de instruire și ameliorarea procesului didactic. Elevul trebuie să știe de la început ce trebuie să conțină portofoliul, dacă produsele vor fi evaluate separat, în momentul realizării lor (evaluare analitică) sau va fi o evaluare globală a portofoliului (evaluare holistică). Poate fi realizat individual sau în grup. Un portofoliu de evaluare la modulele economice ar putea conține: referate, eseuri, articole publicate în revista școlii, biografii ale personalităților studiate, un dicționar de termeni economici, fișe de lucru, diverse surse istorice (fotografii, caricaturi, afișe etc.), lucrări de control, diplome obținute la concursurile școlare, materiale realizate pentru diverse concursuri școlare etc. Lista poate rămâne deschisă pentru ca elevul să introducă în portofoliu o serie de piese după bunul plac, fapt care poate scoate în evidență anumite aspecte ale personalității elevului. Poate fi axat și pe dezvoltarea unei anumite abilități sau competență, precum dezvoltarea gândirii critice, investigarea unui fapt, realizarea de analize comparative referitoare la diverse evenimente economice.

Acest instrument de evaluare îi dă elevului posibilitatea de a lucra în ritmul propriu și de a se implica activ în rezolvarea sarcinilor de lucru stabilite. Evaluarea prin portofoliu nu este stresantă pentru elev, ci motivantă. Elevul este implicat în realizarea unor materiale care să-l reprezinte mai bine, fapt care va contribui la dezvoltarea capacităților și abilităților însușite de-a lungul școlii. Portofoliul sintetizează activitatea elevului pe o anumită perioadă de timp.

În proiectarea portofoliului, profesorul trebuie să stabilească obiectivele/ competențele vizate prin elaborarea portofoliului, să anunțe ce piese trebuie să cuprindă portofoliul, să anunțe criteriile de evaluare a proiectului și să stabilească perioada de elaborare a portofoliului. Trebuie să i se lase elevului libertatea de a introduce în portofoliu o serie de piese pe care le consideră ilustrative pentru interesele sale deoarece această metodă de evaluare este relevantă pentru originalitatea și creativitatea elevului. Portofoliul poate fi realizat și în format electronic.

O fișă de evaluare pentru un portofoliu la modulele economice poate să conțină :

CRITERII DE EVALUARE:

CONȚINUTUL PORTOFOLIULUI:

- existența sumarului portofoliului;
- diversitatea pieselor pe care le conține:
- un eseu structurat;
- economiști celebri;
- fotografii;
- un dicționar de termeni economici;
- fișe de lucru;
- lucrări corectate de profesor pe parcursul anului școlar;
- o fișă de autoevaluare;

II. CALITATEA PIESELOR DIN PORTOFOLIU:

- utilizarea a cel puțin cinci surse bibliografice;
- coerența/pertinența eseului;
- rezolvarea sarcinilor de lucru din fișe;
- respectarea ordinii alfabete în elaborarea listei cu economiști celebri și a dicționarului de termeni economici;

III. ESTETICA

- tehnoredactarea;
- calitatea imaginilor;
- aranjarea pieselor din portofoliu după un anumit criteriu;

IV. ORIGINALITATE, CREATIVITATE

Constantin Cucos identifică trei ipostaze ale portofoliului:

✚ portofoliul este o sursă de învățare; Acest tip de portofoliu cuprinde atât piese alese independent de către ele, cât și piese recomandate de către profesor, se

constituie progresiv astfel încât este un indicator al evoluției elevului pentru o anumită perioadă de timp.

✚ portofoliul este un mijloc de prezentare. Acest tip de portofoliu cuprinde piese pe care elevul le consideră reprezentative pentru ceea ce este, pentru ceea ce gândește și comunică profesorilor, părinților și altor factori interesați informații despre conduita didactică a elevului.

✚ portofoliul este un dosar de evaluare. Acest tip de portofoliu este o componentă a procesului de evaluare, profesorul obținând informații despre performanțele elevului.

Sunt cunoscute și alte accepții ale portofoliului:

- colecție de lucrări ale elevului, care probează nu numai rezultatele instruirii, dar și eforturile depuse pentru realizarea lor, progresul evident al cunoștințelor și al capacităților elevului, în comparație cu cele anterioare;
- “expoziția” realizărilor elevului la disciplina respectivă (sau la mai multe) într-o perioadă de instruire (semestru, an școlar);
- forma de evaluare și autoevaluare a rezultatelor școlare dirijată sistematic;
- antologie de lucrări ale elevului, ceea ce presupune participarea sa nemijlocită în alegerea lucrărilor, ce vor fi notate, autoanaliza și autoevaluarea lor.

Filosofia didactică a acestei forme de evaluare constă în deplasarea accentului de la “ce nu știe și ce nu poate face elevul” spre “ce știe și ce poate face elevul” la tema și la disciplina respectivă, în integrarea evaluării calitative și cantitative, și, totodată, reorientarea de la evaluare spre autoevaluare.

Obiectivele unui portofoliu sunt: motivarea elevului prin aprecierea rezultatelor sale și prezentarea experiențelor dobândite, urmărirea dinamicii procesului de instruire;

Portofoliul permite

- elevilor să planifice învățarea; să scoată în relief preocupările pentru disciplina respectivă;
- profesorilor: să înțeleagă mai bine necesitățile elevului, iar în funcție de acestea să-și planifice mai eficient activitățile;
- părinților: să obțină o imagine amplă asupra demersului didactic.

Pentru a evalua un portofoliu, este necesar, în primul rând, să se stabilească minimumul și maximumul obligatoriu al elementelor incluse pentru evaluare.

În al doilea rând, apare problema acordării punctajului pentru diferite componente ale portofoliului: unele valorează mai mult, altele mai puțin.

În al treilea rând, apare contradicția între tendința dintre orientarea calitativ-cantitativă a portofoliului și cerințele administrației “de a interpreta totul prin prismă cantitativă”.

O variantă posibilă în rezolvarea acestei probleme o constituie experiența profesorilor de matematică din statul Vermont (SUA). Conținutul portofoliului se recomandă a fi divizat în următoarele categorii:

- *obligatorii*: probe scrise de sine stătătoare și de control (finale și continue);
- *de cercetare*: realizarea unor proiecte complicate (individuale și în grupuri mici), cercetarea unor aspecte complicate, rezolvarea problemelor nonstandard cu grad sporit de performanță;
- *situative*: aplicarea conținutului studiat în situații practice, pentru rezolvarea problemelor aplicative, realizarea lucrărilor grafice și de laborator;
- *descriptive*: scrierea referatelor și a eseurilor;
- *externe*: avizele profesorilor, ale colegilor de clasă, ale părinților, fișe de control ale profesorului.

Pentru fiecare categorie, în continuare, se face distribuția mediei generale. Distribuția procentajului poate varia de la caz la caz. Repartiția aproximativă poate fi următoarea:

- categoria obligatorie – 40 %;
- categoria de cercetare – 30 %;
- situativă – 15 %;
- descriptivă – 10 %;
- externă – 5 %

Criterii de notare a portofoliului

Nivelul	Conținutul	Nota
1.	Portofoliul se caracterizează prin multilateralitate în reflectarea categoriilor și a criteriilor principale de evaluare. Conținutul unui asemenea portofoliu demonstrează eforturi considerabile depuse și un evident progres al elevului privind dezvoltarea gândirii matematice, capacitatea de a rezolva probleme, abilități de aplicare și comunicare, prezența unui înalt nivel de autoevaluare și atitudine creativă față de disciplina dată. Conținutul și aspectul portofoliului probează originalitate și creativitate.	9/10
2.	Portofoliul constituie dovada unor cunoștințe și capacități solide, însă spre deosebire de primul nivel aici pot lipsi unele elemente din categoria celor neobligatorii, nu este originalitate în conținut, iar elementul de creativitate este lipsă.	7/8
3.	Se pune accentul pe categoria principală după care se poate judeca despre nivelul însușirii cunoștințelor și a capacităților prevăzute în programa de studii. Lipsesc argumente ce demonstrează gândirea creativă, capacități aplicative, abilități de comunicare orală și scrisă.	5/ 6

4.	După portofoliul de acest nivel, este dificil a-ți crea o imagine clară despre capacitățile elevilor. De regulă, el conține fragmente de sarcini din diferite categorii, coli separate cu sarcini realizate parțial, exerciții, încercări de efectuare a lucrărilor practice, de laborator, etc. Conținutul unui asemenea portofoliu dovedește absența avansării în instruire.	4
----	--	---

Pentru exemplificare am ales tema de portofoliu „Contabilitatea activelor circulante”, la clasa a XI-a, profilul servicii, calificarea Tehnician în activități economice.

Conținutul portofoliului va fi următorul:

- 2 articole din ziare sau reviste de specialitate referitoare la rotația stocurilor;
- Un eseu structurat cu tema „Contabilitatea activelor circulante”, în care elevii să încadreze activele circulante în categoria patrimonială, să prezinte definiția și structura acestora, să descrie elementele activelor circulante și metodele de evaluare, să identifice conturile utilizate, să enumere documentele justificative și să prezinte operații economico-financiare specifice;
- Prezentarea entității economice la care realizează stagiile de pregătire practică
- Documente de evidență completate care reflectă în contabilitate, operațiile specifice activelor circulante (5 documente diferite: factura, NRC, bon de consum, etc.)
- Grafice referitoare la evoluția activelor circulante la nivelul entității economice pe doi ani.

Portofoliul va fi realizat pe parcursul a patru săptămâni, iar profesorul va monitoriza săptămânal realizarea acestuia prin completarea unei fișe de monitorizare.

Fișa de monitorizare a portofoliului va urmări următoarele aspecte:

CRITERIUL	Punctaj propus	Punctaj realizat
I. Aprecierea calității portofoliului	4	
1. Portofoliul este complet, acoperind cerințele impuse	1	
2. Elaborarea portofoliului și redactarea lui au fost realizate în perioada impusă.	0,50	
3. Opțiunea elevului pentru utilizarea anumitor surse bibliografice este argumentată în contextul portofoliului	0,50	
4. Partea scrisă a portofoliului este redactată logic și demonstrează o bună argumentare a ideilor	1	
5. Redactarea părții scrise a portofoliului respectă cerințele de structură și formă impuse	1	
II. Aprecierea calității activității elevului	3	
1. Partea practică realizată se raportează adecvat la tema portofoliului	1	

2. Utilizarea bibliografiei pentru redactarea portofoliului a fost realizată integral	0,50	
3. Referințele bibliografice utilizate la realizarea portofoliului au fost prezentate într-un mod personal, nefiind o compilație de citate	0,50	
4. În realizarea sarcinilor de lucru din cadrul portofoliului elevul a făcut dovada implicării personale, originalității soluțiilor propuse, a imaginației și creativității în abordarea și îndeplinirea sarcinilor.	1	
III. Aprecierea prezentării orale a portofoliului	3	
1. Elevul prezintă proiectul clar, coerent și fluent	1	
2. Elevul demonstrează putere de sinteză în prezentare	0,50	
3. Elevul își susține punctele de vedere într-un mod personal și bine argumentat	0,50	
4. În scopul accesibilizării informației și a creșterii atractivității prezentării, elevul utilizează în prezentare mijloace moderne: videoproector, prezentare PPT	1	

În concluzie, prin elementele sale, portofoliul prezintă funcțiile altor instrumente de evaluare, fapt care îi conferă o evidentă valoare instructivă și formativă.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucuș Constantin, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, 2008
2. Oprea Crenguta Lăcrămioara, Pedagogie. Alternative metodologice interactive, Editura Universității din București, 2003
3. Păcurari Otilia, Țârca Anca, Sarivan Ligia, Strategii didactice inovative, București, 2003
4. Văcărețu Ariana-Stancu, Kuoho Kari, Pop Mariana, Evaluarea în sprijinul învățării, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2007
5. <http://www.biblioteca-digitala.ase.ro/biblioteca/carte2>. Didactica disciplinelor economice, Lector univ.dr. Olga CIOBANU

METODE INOVATIVE DE EVALUARE DIDACTICĂ A ELEVILOR CU DISLEXO-DISCALCULIE

Prof. Dănuț-Alexandru Nuță, C.S.E.I. "Sf. Vasile" Craiova

Educația incluzivă reprezintă un aspect important al sistemului de învățământ modern, asigurând accesul la educație pentru toți elevii, indiferent de nevoile lor speciale.

Evaluarea didactică este un instrument esențial în acest proces, oferind informații relevante despre progresul și dezvoltarea elevilor. În acest raport, vom explora metodele inovative de evaluare didactică utilizate pentru elevii cu nevoi speciale învățați în cadrul învățământului public sau în școlile și clasele speciale.

I. Evaluarea formativă:

Evaluarea formativă are un rol crucial în învățământul incluziv, deoarece furnizează informații continue și relevante despre progresul individual al elevilor. Aceasta se concentrează pe identificarea punctelor tari și a dificultăților în învățare, iar rezultatele obținute sunt utilizate pentru a ajusta și adapta procesul de învățare. Metodele inovative de evaluare formativă includ:

1. Portofoliul electronic: Elevii pot crea portofolii digitale în care să adune mostre de lucru și să-și evidențieze progresul în diferite domenii de învățare. Aceste portofolii pot fi împărtășite cu profesorii și părinții, facilitând monitorizarea continuă a progresului și dezvoltării elevilor.
2. Autoevaluarea și coevaluarea: Elevii sunt încurajați să-și evalueze propriile performanțe și să ofere feedback reciproc în cadrul activităților de învățare. Această abordare îi ajută să-și dezvolte abilitățile de reflexie și autocorectare, promovând în același timp responsabilitatea și colaborarea în cadrul grupului.

II. Evaluarea autentică:

Evaluarea autentică implică evaluarea competențelor și cunoștințelor elevilor în contexte reale și relevante pentru viața lor. Aceasta oferă o perspectivă mai amplă asupra abilităților și capacităților lor și pune accentul pe aplicarea cunoștințelor în situații practice.

Metodele inovative de evaluare autentică includ:

1. Proiecte și activități practice: Elevii pot fi implicați în proiecte și activități care le permit să-și demonstreze cunoștințele și abilitățile într-un mod practic. Acestea pot varia de la simulări, experimente, prezentări sau crearea de produse și artefacte relevante pentru materia de studiu.
2. Studii de caz și probleme complexe: Elevii pot fi provocați să rezolve probleme complexe sau să analizeze studii de caz care necesită aplicarea cunoștințelor într-un context specific. Aceasta îi încurajează să gândească critic, să ia decizii informate și să găsească soluții inovatoare.

III. Tehnologia în evaluare:

Tehnologia joacă un rol semnificativ în evaluarea elevilor cu nevoi speciale, oferindu-le instrumente și resurse adaptate individual. Utilizarea tehnologiei în evaluare poate facilita accesul la informație, adaptarea materialelor și evaluarea interactivă. Exemple de metode inovative de evaluare bazate pe tehnologie includ:

1. Aplicații și platforme interactive: Există o varietate de aplicații și platforme educaționale interactive care oferă activități și exerciții personalizate pentru elevi. Acestea pot evalua abilități precum citirea, scrierea, matematica și gândirea logică într-un mod adaptat nivelului și nevoilor fiecărui elev.
2. Dispozitive de asistență tehnologică: Elevilor cu nevoi speciale li se pot oferi dispozitive și instrumente tehnologice adaptate, cum ar fi cititoare de ecran, dispozitive cu tastatură adaptată sau software de recunoaștere vocală, pentru a-și demonstra cunoștințele și abilitățile în timpul evaluărilor.

Dislexo-discalculia reprezintă o tulburare de învățare care afectează abilitățile de citire, scriere și/sau matematică. Elevii cu dislexo-discalculie necesită strategii de evaluare didactică adaptate pentru a le permite să demonstreze cunoștințele și abilitățile lor în mod eficient. În acest articol, vom explora metodele inovative de evaluare didactică utilizate pentru elevii cu dislexo-discalculie învățați în cadrul învățământului public sau în școlile și clasele speciale.

I. Evaluarea orală și auditivă:

Evaluarea orală și auditivă joacă un rol important în evaluarea elevilor cu dislexo-discalculie, deoarece aceștia pot avea dificultăți în citirea și scrierea cuvintelor sau problemelor matematice. Metodele inovative de evaluare orală și auditivă includ:

1. Interviuri individuale: Elevii pot fi evaluați printr-un interviu în care li se pun întrebări legate de cunoștințele și abilitățile lor în diferite domenii de studiu. Aceasta oferă elevilor oportunitatea de a-și exprima verbal gândurile și ideile și permite evaluarea lor într-un mod adaptat nevoilor lor specifice.
2. Înregistrări audio: Elevilor li se poate permite să înregistreze răspunsurile lor la întrebările sau exercițiile date. Acest lucru le permite să se concentreze mai mult asupra conținutului și să evite frustrarea cauzată de dificultățile de scriere. Profesorii pot apoi analiza și evalua înregistrările pentru a evalua performanța elevilor.

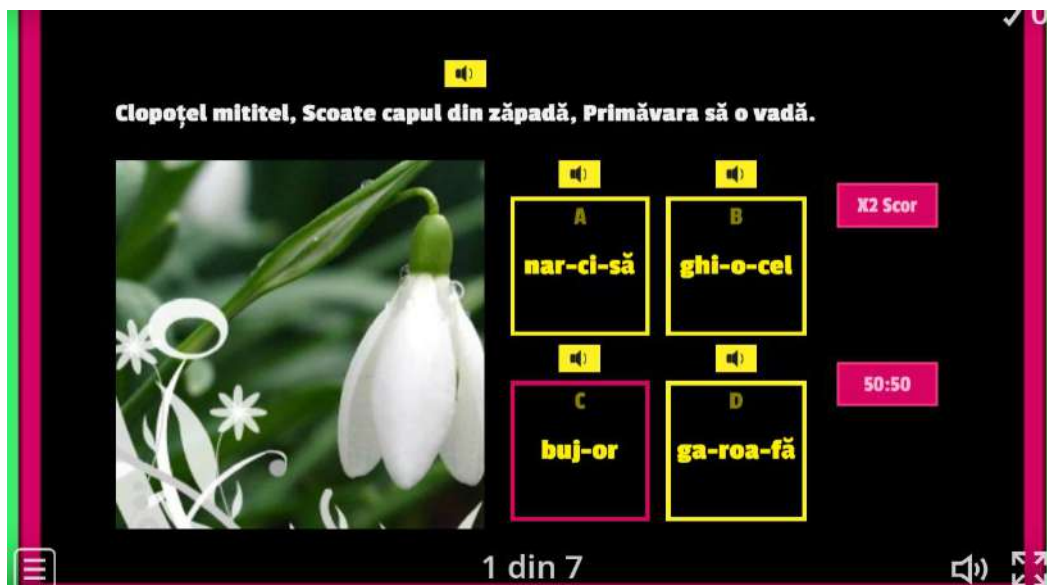
II. Utilizarea tehnologiei și a instrumentelor adaptate:

Tehnologia și instrumentele adaptate pot fi utilizate pentru a sprijini evaluarea elevilor cu dislexo-discalculie. Acestea pot ajuta la adaptarea materialelor și a exercițiilor, precum și la evaluarea

interactivă. Exemple de metode inovative de evaluare bazate pe tehnologie și instrumente adaptate includ:

1. Software de recunoaștere vocală: Elevii pot utiliza software de recunoaștere vocală pentru a transcrie verbal răspunsurile și exercițiile în texte scrise. Aceasta elimină dificultățile legate de scriere și permite evaluarea corectă a cunoștințelor și abilităților lor.
2. Aplicații și platforme interactive: Există aplicații și platforme educaționale interactive care oferă exerciții adaptate pentru elevii cu dislexo-discalculie. Acestea pot utiliza strategii de învățare multisenzoriale, precum culori, sunete sau imagini, pentru a facilita înțelegerea și asimilarea conținutului.

Exemplu de joc pentru învățarea scris-citiului



3. <https://wordwall.net/ro/resource/49964330>

Exemplu de activitate pentru învățarea numerației



Şapte pitici

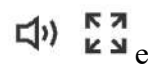


A şase B şapte

C opt



◀ 1 din 7 ▶



<https://wordwall.net/ro/resource/56933838>

III. Evaluarea prin proiecte și activități practice:

Evaluarea prin proiecte și activități practice poate fi o metodă inovativă și eficientă de evaluare pentru elevii cu dislexo-discalculie. Aceste metode le oferă oportunitatea de a-și demonstra cunoștințele și abilitățile într-un context real și relevant. Exemple de metode de evaluare prin proiecte și activități practice includ:

1. Proiecte creative: Elevii pot fi provocați să creeze produse creative, cum ar fi prezentări, videoclipuri, afișe sau modele, pentru a-și demonstra înțelegerea și aplicarea cunoștințelor. Aceste proiecte pot fi adaptate în funcție de nevoile și abilitățile fiecărui elev.
2. Jocuri și activități interactive: Utilizarea jocurilor și a activităților interactive poate fi o modalitate eficientă de evaluare pentru elevii cu dislexo-discalculie. Acestea pot implica rezolvarea de probleme matematice într-un mod interactiv și captivant, facilitând învățarea și evaluarea în același timp.

Concluzie:

Evaluarea didactică inovativă pentru elevii cu nevoi speciale integrați în învățământul public sau din școlile și clasele speciale joacă un rol crucial în asigurarea progresului și dezvoltării lor. Metodele inovative de evaluare formativă, autentică și tehnologică oferă oportunități noi și adaptate individual, încurajând participarea activă și valorizarea potențialului fiecărui elev. Prin implementarea acestor metode inovatoare, putem crea un mediu de învățare inclusiv și stimulant, în care toți elevii pot atinge succesul academic și personal.

Evaluarea didactică inovativă pentru elevii cu dislexo-discalculie integrați în învățământul public sau în școlile și clasele speciale este esențială pentru a le permite să demonstreze cunoștințele și abilitățile lor în mod eficient. Metodele inovative de evaluare, cum ar fi evaluarea orală și auditivă,

utilizarea tehnologiei și a instrumentelor adaptate și evaluarea prin proiecte și activități practice, oferă elevilor oportunități de evaluare adaptate nevoilor lor specifice. Prin implementarea acestor metode inovatoare, putem crea un mediu de evaluare incluziv și echitabil, în care toți elevii pot arăta potențialul lor și pot progresa învățatură.

Bibliografie

1. ROȘAN, Adrian (coord), *Psihopedagogie specială. Metode de evaluare și intervenție*, Polirom, Iași, 2015
2. MARA, Daniel, *Straegii didactice în educația incluzivă*, ediția a II-a, EDP, București, 2009
3. [\(PDF\) Efecte si rezultate ale utilizării TIC in educatie \(researchgate.net\)](#) , accesat 20.01.2023
4. [Olimpius Istrate | Elearning în România](#), accesat 20.01.2023

RUPERA DE TRADIȚII: 10 IDEI CREATIVE DE EVALUARE

Prof.Carmen Oancă

Școala Gimnazială „Negoiță Dănăilă” – Bucești

De ani de zile, testele, eseurile și alte forme de scriere au fost principalele instrumente de evaluare pentru a cuantifica dacă elevii și-au atins obiectivele de învățare stabilite și și-au dezvoltat competențele necesare. Cu toate acestea, ne putem desprinde de astfel de mijloace de evaluare conservatoare și învechite.

Evaluarea este, fără îndoială, un element crucial al procesului de predare, dar adesea, ca profesori, poate fi ușor să rămâneți blocat într-o rutină de evaluare. În schimb, studenții își pot demonstra învățarea prin metode inovatoare care îi implică în procesul de predare-învățare fără a sacrifica eficacitatea unei bune evaluări.

Iată 10 opțiuni care pot fi folosite pentru a da o notă creativă clasei tale:

Video [TEDTalk](#)

Elevii distribuie scenariul video, care include o introducere în subiect, soluția/soluțiile propuse și concluziile personale, precum și prezentarea conținutului cu date susținute de surse bibliografice. Elevii realizează videoclipul și sunt evaluați în funcție de performanța pe scenă și abilitățile lor, cum ar fi comunicarea orală - care sunt esențiale pe piața muncii de astăzi, indiferent de cariera aleasă.

Podcast

În acest format, studenții pot înregistra conținut audio individual sau în colaborare și pot vorbi ca experți pe o anumită temă pentru a demonstra cunoașterea subiectului și a altor competențe transversale. [Anchor](https://podcasters.spotify.com/) (https://podcasters.spotify.com/) este un instrument deosebit de util pentru dezvoltarea podcast-urilor.

Galerie de afișe

Elevii lucrează împreună pentru a crea un poster pe un subiect din clasă și îl distribuie în spații imersive, cum ar fi [Virbela](https://www.virbela.com/) (https://www.virbela.com/) sau [Mozilla Hubs](https://hubs.mozilla.com/) (https://hubs.mozilla.com/). Echipa își expune posterul în fața colegilor de clasă pe măsură ce sosesc și trebuie să viziteze și spațiile celorlalte echipe. De asemenea, este organizată o închidere a evenimentului virtual, în care profesorul transmite un mesaj final. Aceste experiențe pot revoluționa cu adevărat prezentarea clasică în clasă, adăugând un sentiment de imersiune și făcând-o să se simtă „mai reală” pentru studenți.

Elevator Pitch

Aici, ar trebui dezvoltat un discurs creativ de cel mult trei minute, elevii fiind încurajați să spună o poveste și să-și implice publicul printr-o introducere, plus prezentând problema, soluția și propunerea de valoare, precum și un îndemn la acțiune. Această activitate poate funcționa deosebit de bine cu subiecte precum negocieri și vânzări.

Benzi desenate

Le cerem elevilor să creeze o benzi desenate, ceea ce le oferă posibilitatea de a împărtăși cunoștințele dobândite la ore, folosind o formă diferită și interesantă de narațiune, individual sau în colaborare, în timp ce lucrează la abilitățile de povestire. [Pixton](https://www.pixton.com/) (https://www.pixton.com/) este o aplicație foarte utilă pentru a crea benzi desenate.

Escape Room - Cameră de evadare

Încercați să proiectați un joc de învățare bazat pe probleme, în care elevii sunt cufundați într-un subiect, fiind nevoiți să descifreze ghicitori pentru a rezolva o provocare, a exploata mediul lor și a găsi soluția pentru a obține o recompensă. [Genially](https://genial.ly/) (https://genial.ly/) și Mozilla Hubs sunt două aplicații utilizate pentru a dezvolta camere de evadare.

Joc de rol

Aceasta nu este o idee nouă de evaluare, dar cerând elevilor să participe la o activitate de joc de rol, profesorul poate observa și verifica învățarea realizată și capacitatea elevilor de a răspunde imediat la un mediu. Vă invităm să o faceți, așa cum am făcut și noi, într-un metavers educațional precum Virbela, pentru a oferi exercițiului un sentiment mai mare de imersiune prin personalizarea avatarului și medii simulate.

Tic-Tok

Acest popular instrument de social media permite elevilor să înregistreze conținut audio și video individual sau în colaborare, ca experți care prezintă soluții la probleme, sau, să partajeze și să interacționeze cu profesorii, experții și colegii de clasă, ceea ce înseamnă că poate fi, de asemenea, o platformă utilă pentru evaluarea colegilor.

Minecraft

Cu Minecraft (Education Edition), profesorul poate crea o lume virtuală proprie sau le poate cere elevilor să fie creatorii și să se „jocă” rezolvând provocări și probleme într-un mediu profesional simulat.

Realitatea virtuală

Realitatea virtuală poate fi folosită pentru a promova și a evalua învățarea, permițând elevilor să aibă experiențe care ar fi dificil de reprodus sau de creat în sala de clasă altfel, din mai multe motive,

inclusiv timp, distanță și finanțare. Elevii pot experimenta alte culturi prin avatare și interacțiuni personalizate.

Evaluarea este, desigur, mult mai mult decât simpla notare. Și o mare parte din interes și variație constă în modul în care le aplicăm pentru a încuraja elevii să participe la procesul de predare și învățare. Tehnologia este cu siguranță un factor care ne poate ajuta să oferim opțiuni atractive de evaluare elevilor noștri – vă invităm să îmbrățișați noi metode pentru a face ca învățarea elevilor dvs. să fie mai plăcută și mai echitabilă ca niciodată.

Folosite eficient, instrumentele digitale îi pot ajuta pe educatori să colecteze și să analizeze datele privind performanța elevilor pentru a-i ajuta să-și perfecționeze practicile de predare. Un exemplu este vizualizarea Learning Mastery Gradebook din sistemul de management al învățării Canvas (LMS), care ajută la colectarea de date privind progresul înregistrat în atingerea rezultatelor individuale ale învățării cursurilor și prezintă informațiile într-un mod foarte vizual.

Strategiile de evaluare și pedagogia sunt teren fertil pentru practici inovatoare care pot remodela și îmbunătăți modul în care este proiectat conținutul cursului și modul în care este evaluată învățarea conținutului de către studenți. S-a acordat multă atenție proiectării cursurilor, care nu include analiza modului în care sarcinile și activitățile sunt evaluate și ce feedback primesc studenților. De prea multe ori evaluarea este văzută de elevi ca un proces cu o amenințare subiacentă asociată cu procesele de notare, o perspectivă care afectează modul în care elevii se văd pe ei înșiși ca elevi și dacă sunt motivați să devină performanți. Această percepție de către elev este și mai mult exacerbată de varietatea largă de abordări de evaluare pe care elevii le experimentează de la o clasă la alta. Elevii sunt profund influențați de legătura dintre performanța clasei și ajutorul financiar, fondurile de burse și locurile de muncă, ceea ce poate interfera cu obiectivele lor de învățare și percepția valorii.

Evaluarea este un mecanism de furnizare către profesori a datelor pentru îmbunătățirea metodelor lor de predare și pentru îndrumarea și motivarea elevilor să se implice activ în propria lor învățare. Ca atare, evaluarea oferă feedback important atât profesorilor, cât și elevilor.

Evaluarea ne oferă informații esențiale despre ceea ce învață elevii noștri și despre măsura în care ne îndeplinim obiectivele de predare. Dar adevărata putere a evaluării vine și în utilizarea acesteia pentru a oferi feedback elevilor noștri. Îmbunătățirea calității învățării în cadrul orelor noastre implică nu doar determinarea în ce măsură elevii au stăpânit conținutul disciplinei la sfârșitul cursului; îmbunătățirea calității învățării implică și determinarea în ce măsură elevii stăpânesc conținutul pe măsură ce parcurgem materia.

Odată cu pandemia care revoluționează sistemul de învățământ pe care îl cunoșteam cu toții, a trebuit să ne adaptăm cursurile și cursurile la noua realitate. Ne-am descurcat uimitor de bine în găsirea de noi modalități de transmitere a cunoștințelor și de a face acest lucru într-un mod care să permită elevilor să participe activ și să se implice printr-o varietate de noi tehnologii și aplicații. Cu toate acestea, chiar și în mijlocul acestei revoluții, metodele de evaluare au rămas adesea blocate în sistemul tradițional, așa că mai sus sunt câteva idei și sugestii pentru a vă ajuta să evaluați utilizarea tehnologiei.

Este esențial să includeți un diagnostic pentru a afla nivelul de cunoștințe anterioare ale elevilor. Acest lucru vă va ajuta să vă personalizați lecția și să o faceți mai provocatoare pentru elevii dvs. - la urma urmei, nimeni nu vrea să învețe lucruri pe care le știe deja. Cu toate acestea, începutul unui nou an școlar poate fi stresant, așa că începerea cu un examen poate fi dăunătoare spiritului elevilor. Vă recomand să folosiți aplicații de jocuri gratuite sau cu costuri reduse pentru a crea mijloace mai plăcute de a obține aceste informații – de exemplu, un joc de echipă în stil Jeopardy, care îi ajută și pe elevii să se cunoască între ei și să lucreze în echipă.

Bibliografie:

Angelo, T. A., & Cross, K.P. (1993). *Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Baker, D. F. (2008). Peer assessment in small groups: A comparison of methods. *Journal of Management Education*, 32 (2), 183-209.

Boud, D. & Brew, A. (1995). Developing a typology for learner self-assessment practices. *Research and Development in Higher Education*, 18, 130-135.

Dochy, F., Segers, M., Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher Education*, 24(3), 331-350.

Frey, B., Schmitt, V. and Allen, J. (2012). Defining authentic classroom assessment. *Practical Assessment Research & Evaluation* 17(2), 1-18.

Nicol, D. J., & MacFarlane-Dick, D. (2007). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.

Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144.

Suskie, L. (2009). *Assessing student learning*. (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

<https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6530-1>

<https://www.ted.com/talks>

<https://podcasters.spotify.com/>

<https://www.virbela.com/>

<https://hubs.mozilla.com/>

<https://www.pixton.com/>

<https://genial.ly/>

<https://education.minecraft.net/en-us>

<https://tec.mx/en>

FOLOSIM TEHNOLOGIA PENTRU A REVOLUȚIONA MODUL ÎN CARE EVALUĂM

Prof.Carmen Oancă

Școala Gimnazială „Negoiță Dănăilă” – Bucești

Evaluarea formativă

Evaluările formative trebuie să fie în concordanță cu rezultatele sau competențele așteptate ale învățării. În mod tradițional, au fost implementate examene automate, liste de verificare, hărți mentale, cronologie, rezolvare de cazuri, forumuri și dezbateri, dar vă sfătuiesc să vă folosiți creativitatea pentru ca aceste instrumente să încurajeze autoevaluarea și munca colaborativă, oferind elevilor informații astfel încât pot face ajustări în procesul lor de învățare.

Câteva exemple pentru a vă îmbogăți lecția includ: activități de metacogniție, cum ar fi reflecții video și autoevaluare; activități de reprezentare audio-vizuală, cum ar fi videoclipuri, galerii virtuale, bloguri, infografice interactive, podcasturi, meme-uri, benzi desenate și videoclipuri TikTok; activități de interacțiune pe rețelele sociale și jocuri de rol; Activități „factor wow”, cum ar fi camere de evadare, video la 360°, realitate augmentată și realitate virtuală.

Trăirea unei experiențe poate ajuta foarte mult la facilitarea înțelegerii și exersării conținutului, iar acest lucru va duce, de obicei, la o motivație sporită a elevilor, precum și la o învățare semnificativă. Personal, astfel de evaluări sunt preferatele mele deoarece promovează învățarea situată, ceea ce generează un impact mai mare asupra elevilor. Înseamnă, totuși, că rolul tău se poate schimba în funcție de resursele tehnologice utilizate. Ați putea deveni, de exemplu, un creator autonom de noi resurse prin intermediul aplicațiilor, un curator al resurselor deja disponibile online și/sau un mentor pentru a sfătui și însoți elevii în aceste noi forme de evaluare, ajutând la atenuarea îndoielilor pe care le pot avea elevii atunci când interacționează. cu resursele.

Profită de tehnologia pe care elevii tăi o folosesc zilnic pentru a crea activități stimulatoare și provocatoare care încurajează testarea conceptelor, abilităților și competențelor. Menține elevii activi și motivați. Nu repeta același tip de activitate și nu uita să găsești echilibrul potrivit între activitățile individuale, de cuplu și de echipă. O astfel de variație va încuraja participarea, angajamentul și învățarea elevilor dvs. În cele din urmă, amintiți-vă că tehnologia poate permite integrarea evaluării în procesul de predare prin automatizarea feedback-ului din activități care ar putea consuma timp considerabil.

Evaluare formativă inovatoare: 10 abordări utile

1. Analiza muncii elevilor

O mulțime de informații pot fi învățate din temele, testele și chestionarele elevilor. Acest lucru este valabil mai ales dacă elevilor li se cere să-și explice gândirea. Când profesorii își fac timp pentru a analiza munca elevilor, aceștia dobândesc cunoștințe despre:

Cunoștințele, atitudinile și abilitățile actuale ale unui elev cu privire la subiect

Puncte forte, puncte slabe și stiluri de învățare

Aveți nevoie de asistență suplimentară sau specială

Această abordare le permite profesorilor să-și modifice instrucțiunile pentru a fi mai eficiente în viitor.

2. Diagrame Round Robin

Această strategie implică trecerea graficelor între grupuri pentru a evalua înțelegerea. Fiecare grup de 4 sau 5 elevi începe cu o diagramă și niște markere. Grupul înregistrează un răspuns la o întrebare deschisă. Ei pot, de asemenea, să împărtășească cunoștințele pe care le au despre un subiect abordat în clasă. Odată ce elevii termină cu diagrama, o transmit grupului următor. Odată ce fiecare grup a lucrat la fiecare diagramă, răspunsurile sunt discutate ca o clasă.

3. Chestionare strategică

Strategiile de chestionare pot fi utilizate cu indivizi, grupuri mici sau întreaga clasă. Strategiile eficiente de evaluare formativă implică solicitarea elevilor să răspundă la întrebări de ordin superior, cum ar fi „de ce” și „cum”. Întrebările de ordin superior necesită o gândire mai aprofundată din partea elevilor. Ele pot ajuta profesorul să discerne nivelul și amploarea înțelegerii elevilor.

4. Rezumate în trei direcții

Ideea aici este de a folosi diferite moduri de gândire și atenție la detalii. Elevii pot lucra în grup sau individual. Ca răspuns la o întrebare sau la o întrebare despre subiect, ei scriu trei rezumate diferite:

10-15 cuvinte

30-50 de cuvinte

75-100 de cuvinte

Puteți chiar să cereți elevilor să folosească Twitter. Sunt șanse să aveți mulți elevi care îl folosesc deja. Vor avea experiență în comunicarea mesajelor cu cuvinte și caractere minime.

5. Gândește-Pereche-Partajează

Aceasta este una dintre numeroasele strategii de evaluare formativă care este ușor de utilizat de către profesori. Instructorul pune o întrebare, iar elevii își notează răspunsurile. Elevii sunt apoi așezați în perechi pentru a discuta răspunsurile lor. Profesorii sunt capabili să se deplaseze prin clasă și să asculte diverse discuții. Le permite să obțină o perspectivă valoroasă asupra nivelurilor de înțelegere.

6. 3–2–1 Numărătoare inversă

Acesta este un adevărat test de învățare relevantă și semnificativă. Când elevii învață ceva pe care îl consideră util, probabil că vor dori să folosească acea învățare într-un fel. Rugați elevii să încheie ziua cu acesta. Dați-le cartonașe pe care să scrie, sau ei pot răspunde oral. Li se cere să răspundă la trei afirmații separate:

3 lucruri pe care nu le știați înainte

2 lucruri care te-au surprins la acest subiect

Un lucru pe care vrei să începi să faci cu ceea ce ai învățat

De asemenea, le puteți adresa diferite tipuri de întrebări. Acestea sunt sugestii, așa că nu ezitați să le creați singuri.

7. Sondaje în clasă

Sondajele permit elevilor să dea răspunsuri rapid și precis. Un sondaj tăcut este perfect pentru acei elevi „timizi” care au probleme în a vorbi. Acestea sunt, de asemenea, o modalitate rapidă de a verifica înțelegerea utilizând tehnologia mobilă. Încercați instrumente precum [Poll Everywhere](https://www.polleverywhere.com/) (<https://www.polleverywhere.com/>) sau [SurveyPlanet](https://surveyplanet.com/) (<https://surveyplanet.com/>).

8. Bilete de ieșire/admitere

O evaluare formativă simplă, dar eficientă este biletul de ieșire. Biletele de ieșire sunt bucăți mici de hârtie sau cartonașe pe care elevii le depun când părăsesc sala de clasă. Elevii notează o interpretare corectă a ideii principale din spatele lecției predate în acea zi. În continuare, oferă mai multe detalii despre subiect.

Biletele de admitere se fac chiar la începutul orei. Elevii pot răspunde la întrebări despre teme sau despre lecția predată cu o zi înainte.

9. Lucrări de un minut

Lucrările de un minut se fac de obicei la sfârșitul zilei. Elevii pot lucra individual sau în grup aici. Ei trebuie să răspundă la o scurtă întrebare în scris. Întrebările tipice adresate de profesori se concentrează pe:

Punctul principal

Cel mai surprinzător concept

Întrebări fără răspuns

Cel mai confuz domeniu al subiectului

Ce întrebare din subiect ar putea apărea la următorul test

Fără evaluări formative, primul indiciu că un elev nu înțelege materialul este atunci când pică un test sau un test. O strategie inovatoare de evaluare formativă ca aceasta poate elimina eșecul din sala de clasă.

10. Proiecte de extensie creative

Elevii pot crea o gamă largă de proiecte pentru a demonstra înțelegerea. Proiectele rapide îi ajută să aplice nivelurile de ordin superior ale taxonomiei Bloom. Acestea nu trebuie să fie mari și complicate. Pot dura o zi, o jumătate de zi sau chiar o oră. Iată câteva idei de extensii pentru proiecte rapide:

Creați un poster sau un colaj care ilustrează subiectul

Înregistrați o scenetă sau un podcast care discută subiectele abordate

Construiște o dioramă despre subiect și creează o narațiune în spatele acestuia

Permiteți elevilor să-și creeze propriile carduri pentru a se testa reciproc

Prezentări principale făcute de elevi pe această temă

Evaluarea sumativă

Această evaluare are loc la finalul procesului de predare-învățare pentru a determina dacă elevul a atins obiectivele cursului și a dobândit competențele necesare. Puteți realiza acest lucru în multe moduri, inclusiv examene modulare sau integrative, examinări argumentative, un proiect cuprinzător sau activități imersive.

În opinia mea, cel mai bun mod de a evalua modul în care un elev va rezolva o problemă este prin simularea unei situații din viața reală prin realitate augmentată sau virtuală. Există multe beneficii, cum ar fi posibilitatea de a oferi un sens practic și de a avea o evaluare mai autentică. Recomand să selectați subiectele în care elevii au cele mai multe dificultăți – și să nu uitați niciodată că este aproape întotdeauna posibil să combinați acest tip de evaluare cu altele, mai tradiționale.

Astfel de evaluări vă vor permite, de asemenea, să revizuiți nu numai conținutul conceptual, ci și conținutul procedural și atitudinal și, ca bonus, imersiunea totală poate reduce adesea nivelul de stres asociat cu un examen clasic și poate îmbunătăți performanța academică a elevilor. Din experiența mea, nu numai că rezultatele se îmbunătățesc, dar elevii își exprimă și o satisfacție generală mai mare față de curs – ambele fiind cele mai puternice cazuri care pot fi făcute pentru tine, îndrăznind să actualizezi examenul tradițional și să-ți îmbogățești cursul prin evaluări bazate pe tehnologie. .

Bibliografie:

Baker, D. F. (2008). Peer assessment in small groups: A comparison of methods. *Journal of Management Education*, 32 (2), 183-209.

Barkley, E. F., Cross, K. P., and Major, C.H. (2005). *Collaborative learning techniques*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. Bristol, PA: Open University Press.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74.

Boud, D. & Brew, A. (1995). Developing a typology for learner self-assessment practices. *Research and Development in Higher Education*, 18, 130-135.

Hall, D., & Buzwell, S. (2013). The problem of free-riding in group projects: Looking beyond social loafing as reason for non-contribution. *Active Learning in Higher Education*, 14(1), 37-49.

McGarrell, H., & Verbeem, J. (2007). Motivating revisions of drafts through formative feedback. *ELT Journal*, 61(3), 228-236.

Nuhfer E. & Knipp D. (2006). The use of a knowledge survey as an indicator of student learning in an introductory biology course. *Cell Biology Education*, 313–314. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1681355/>

Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.

Svinicki, M. D. (2004). Authentic assessment: Testing in reality. *New Directions in Teaching and Learning*, 100, 23-29.

<https://www.polleverywhere.com/>

<https://surveyplanet.com/>

<https://tec.mx/en>

ȘCOALA, ÎNTRE MODERN ȘI TRADIȚIONAL

Profesor Oancea Oana-Adina

Liceul cu Program Sportiv Brăila

Școala este prin definiție, o instituție puternică și ei îi revine principalul rol de a forma personalitatea tinerilor. Ea reprezintă o societate în miniatură, un laborator care servește tânărului lecții despre viață, pentru ca apoi să nu resimtă dramatic trecerea în societatea adultă.

În primul rând, școala de azi își pune amprenta asupra carierei noastre. Astfel, studiul anumitor discipline, început cât mai de timpuriu, dezvoltă dorința de a cunoaște mai mult, sentimentul încrederii în sine și dorința realizării în acele direcții. Această pasiune pentru un anumit domeniu se naște din sentimentul compatibilității, din sentimentul că nimic nu e greu, dar că totuși mereu este ceva de descoperit, ceva ce poți înțelege și controla, ceva care te poartă către nivelul următor. Din momentul în care porțile cunoașterii se deschid una câte una, începi să crezi că acesta este drumul pe care trebuie să-l urmezi și care te împinge spre a face ceea ce-ți place. Și poate lucrul cel mai minunat este acela că uneori, într-o școală, este de ajuns să întâlnești un singur profesor extraordinar și devotat care te inspiră și te pregătește pentru întâlnirea cu propriul destin profesional.

Sistemul de învățământ reprezintă subsistemul principal al sistemului de educație. Structura sistemului de învățământ din România cuprinde: învățământul preșcolar, învățământul primar, învățământul secundar inferior, învățământul general obligatoriu, învățământul secundar superior, școlile de arte și meserii, școlile de ucenici, învățământul post-liceal și învățământul superior.

După 1989 învățământul românesc a înregistrat progrese în ciuda condițiilor economice dificile și a schimbărilor care au intervenit în viața socială. După 1998 a fost demarată reforma în educație, ca urmare a democratizării treptate și a infuziei fondurilor europene și ale Băncii Mondiale.

Orice societate aflată în derută apelează la ceea ce istoricii au numit „**Mitul vârstei de Aur**”, adică la idealizarea unei anumite perioade din istoria națională, luată ca reper politic, moral sau social sau, în cazul nostru, educațional. Pentru societatea românească, „**Mitul vârstei de Aur**” se regăsește în anii interbelici, dar și în cei ai comunismului (de situația sistemului educațional românesc din perioada comunistă mă voi ocupa într-un articol ulterior). Considerați a fi etalonul societății fără cusur, în care domnea rigoarea și disciplina în școli, societatea face adesea apel la virtuțile acelor vremuri pentru a le compara cu dezastrul actual. Dar, oare, să fi fost o societate chiar atât de ideală pe cât o proiectează mentalul colectiv?

Învățământul românesc de odinioară a fost unul ce a strălucit ca soarele sfânt de pe cer. De la acel Meșter Manole, pe numele său, Gheorghe Lazăr, ale cărui materiale de construcție pentru edificarea Catedralei Cunoașterii erau filosofia, istoria, fizica, matematica și teologia, printre altele, profesorul lui Gheorghe Poenaru (inventatorul stiloului) și al lui Theodor Pallady, trecând pe la armeanul Spiru Haret, cel mai mare reformator al școlii românești, fost ministru al Instrucțiunii Publice, breasla oamenilor catedrei a fost una de rară colecție.

De la constituirea principatelor române, educația se făcea în școli bisericești de pe lângă episcopii, mănăstiri și biserici și în școli domnești, înființate pe lângă curțile domnilor. În acele școli se predau religie, citire și scriere în limba slavonă. După traducerea cărților bisericești în limba română în secolul al XVII-lea sub Matei Basarab și Vasile Lupu, educația se făcea în limba română, până la domnia fanarioților în secolul al XVIII-lea. Atunci s-a introdus și limba greacă în special în școlile mai bine organizate frecventate de clerici și fii de boieri: Școala domnească, Sfinții Trei Ierarhi din Iași și cea de la Mănăstirea Sfântu Sava din București. Unele materii au fost predate în aceste școli și în limbile latină și franceză. Limba română ajunsese la un moment dat să fie înlocuită aproape complet de limba greacă. În perioada fanariotă învățământul a decăzut tot mai mult până la începutul secolului al XIX-lea când Gheorghe Lazăr a deschis prima școală românească la Sfântu Sava în 1816. L-au urmat discipolii săi I. E. Rădulescu, Paladi și alții. În urma regulamentului de organizare a școlilor din 1832, s-au înființat școli în aproape toate capitalele de județe ale Munteniei, pe lângă seminariile de la Curtea de Argeș, Râmnicu Vâlcea, Buzău. În Moldova, George Asachi a înființat la 1814 la Iași prima școală românească de inginerie și a redeschis-o pe cea de la Trei Ierarhi care s-a transformat mai târziu în Școala normală Vasile Lupu. Școlile primare de la orașe și de la sate au început să prospere. Prin legea învățământului din 1865 se declara obligativitatea învățământului primar.

Sunt peste 30 de ani de când Zidul Berlinului s-a prăbușit peste noi. Cel puțin la nivelul învățământului, și nu doar la el, suntem încă sub ruinele lui. Am devenit consecințe. “Beneficiind” în cea mai mare parte de timp de preocuparea sub nivelul labei de broască a atenției și grijii socialiștilor. Adică, cei ce n-au avut niciodată intenția deșteptării neamului prin școală. Deoarece un om instruit pune întrebări, de multe ori incomode, discerne (cogito ergo sum) și iese din cireada lesne de manipulat. Acea supărătoare marotă de 6% din PIB alocată învățământului nu e decât broboada unei babe cu dinții de lână. Reformele succedate de către miniștrii de resort postdecembriști pot fi recompensate cu Zmeura de Aur pentru cea mai rușinoasă minciună acordată de Academia de Desene Animate de la Bolundwood, la toate secțiunile.

Este drept, există și strălucite rarități de școlari olimpici, însă meritul politicianilor cu mintea-n pribegie, promotori ai haosului multilateral dezvoltat (până și Universul are regulile lui de expansiune în timp și spațiu), constă în școlile moștenite, unele de pe când erau în circulație banii de lemn și o logistică în perfuzii.

Virtutea le aparține elevilor dotați nativ de divinitate, cu IQ-uri admirabile, muncii lor asidue în detrimentul unor copilării amputate și nu în ultimul rând antrenorilor acestora. Acelor cadre didactice idealiste, mai rare ca floarea de colț, pentru care pasiunea și satisfacția lucrului bine făcut le sunt stele călăuzitoare. Petre Țuțea zicea odată: “Profesorul se aseamănă cu un tâmplar care ia un lemn murdar din noroi, îl spală și face mobilă de lux.” Din nefericire, majoritatea îndrumătorilor de talente au intrat în ultima lor vacanță ori se află în preajma ei. Acești învățători și profesori sunt (au fost) arcurile ce au slobozit săgețile recunoașterii și a excelenței la nivel universal.

Totodată, la nivel psihologic, s-a demonstrat că rezultatele școlare influențează opțiunea profesională. Dacă elevul este recompensat cu note bune la o disciplină, înseamnă că acesta are anumite abilități și pasiuni pentru acea materie și devine dornic de a opta pentru o cariera în domeniul respectiv. Acest factor are și o influență indirectă asupra orientării vocaționale, pentru că de multe ori elevul este apreciat și apoi orientat doar pe baza acestor rezultate. Astfel, profesorii și părinții trebuie să aducă la cunoștință elevilor legătura directă dintre disciplinele studiate la școală și profesii. De exemplu, dacă cineva obține rezultate bune la limba română sau la orice altă limbă străină studiată la școală, ar putea deveni: profesor, învățător, translator, jurnalist, ghid turistic, etc. De asemenea, dacă elevul are

înclinații sportive, ar putea deveni profesor de sport, antrenor, polițist, ofițer de armată etc. Altfel spus, pentru a exercita o profesie, tânărul trebuie să aibă anumite aptitudini care pot fi prezente datorită performanțelor școlare la unele obiecte de învățământ.

Așadar, școala are un rol important în devenirea fiecăruia dintre noi. Cred cu tărie că în spatele fiecărui om împlinit profesional se află unul sau mai mulți profesori care l-au motivat să devină ceea ce este și cu siguranță opțiunea unui tânăr pentru o anumită carieră ține de atitudinea profesorului și de modul în care acesta le inspiră tinerilor cunoaștere. De asemenea, elevul se orientează către anumite discipline care să îi producă mari satisfacții și care să îi asigure în cel mai mare grad succesul, în funcție de capacitățile pe care acesta le are.

Bibliografie:

- <https://ro.scribd.com/doc/54147451/ROLUL-%C5%9ECOLII-%C5%9EI-AL-FAMILIEI-IN-ORIENTAREA-PROFESIONAL%C4%82-A-ELEVILOR>
- <http://adrianamitu.com/wp-content/uploads/2015/09/Scoala-care-creste-Oameni-de-succes.pdf>
- „Eseul argumentativ în 100 de exemple și 250 de aplicații”, Gina Mioara Varga, editura Delfin, București, 2016
- https://enciclopediaromaniei.ro/wiki/Sistemul_de_%C3%AEnv%C4%83%C5%A3%C4%83m%C3%A2nt_din_Rom%C3%A2nia

STUDIU DE CAZ: EVALUAREA TRADIȚIONALĂ SAU EVALUAREA MODERNĂ?

Prof.înv.primar Loriana Ochetan

Școala Gimnazială „Alexandru Ștefulescu” Târgu-Jiu

“Dictionnaire de pedagogie”, Larousse (1996, p.124), definește conceptul de evaluare în pedagogie drept “un dispozitiv care a luat naștere spre mijlocul secolului al XX-lea în țările anglosaxone și care rezultă din transpunerea în domeniul învățământului a conceptelor și modelelor aplicate în secolul al XIX-lea în lumea economiei, în special în industrie.”

Evaluarea în educație are drept scop aprecierea efectelor unui demers pedagogic, în mod obiectiv și prin mijloace științifice. Evaluarea controlează și condiționează dinamica clasei, încât putem spune că nu există învățare eficientă fără evaluare. Ea acționează în cadrul concret al clasei de elevi, folosind instrumente specifice pentru analiza progresului acestora în grup și individual.

În “Dicționarul de pedagogie”, Schaub Horst definește evaluarea ca fiind “procesul care începe cu planificarea și cu descrierea obiectivelor și a conținuturilor care vor fi controlate mai târziu” (2000, p.101).

Evaluarea asigură premisele desfășurării în condiții optime, a proceselor de predare și învățare. Interrelația care se realizează între cele trei procese creează un circuit continuu, conform căruia nu putem îndeplini unul dintre ele fără a ține cont de celălalt.

Literatura de specialitate oferă o imagine fidelă asupra antitezei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne utilizate în predare.

Metodele tradiționale de evaluare, echilibrând palierul probelor orale, scrise și practice, sunt etichetate ca principale metode de evaluare ce domină încă în desfășurarea actului evaluativ din învățământul preuniversitar. Metodele tradiționale au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației

- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, așadar comunicarea este unidirecțională;
- sunt predominant comunicative;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoștințelor;
- au un caracter formal și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă.

Aceste metode generează pasivitatea în rândul elevilor. Este recunoscut faptul că metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență domină și care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute “pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită” (I.T. Radu, 2000, p223). Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia. Valențele formative le recomandă susținut în acest sens. Este cazul, în special, al investigației, al proiectului și al portofoliului, al hărților conceptuale care în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, constituie în primul rând sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic. Strategiile alternative pot include lucrări scrise și revizuite, analize orale referitoare la evenimente cotidiene, cooperarea cu alții în rezolvarea unor sarcini de învățare, în organizarea unei cercetări. Metodele moderne sau complementare se caracterizează prin următoarele note:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;
- sunt orientate spre proces;

- sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă; stimulează motivația intrinsecă;

- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției.

Prin metodele moderne se încurajează participarea elevilor, inițiativa și creativitatea.

Din toate cele menționate rezultă faptul că profesorul trebuie să-și schimbe concepția și metodologia instruirii și educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de educație permanentă, să se implice în deciziile educaționale, să asigure un învățământ de calitate. Pregătirea managerială a profesorului, însușirea culturii manageriale, nu numai cea tradițională psihopedagogică și metodică, pot asigura înțelegerea și aplicarea relației autoritate-libertate, ca nou sens al educației, prin predare-învățare și rezolvarea altor situații din procesul educațional școlar.

Bibliografie:

1. Dumitru, I., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001
2. Guțu, V., Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual, Grupul Editorial Litera, Chișinău, 1999
3. Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
4. Dictionnaire de pedagogie, Paris: Larousse, Bordas, 1996 OPREA C-L.
5. - Pedagogie. SCHAUB H.; ZENKE K.G. - Dicționar de pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2000

INOVAȚIE ÎN EVALUARE PENTRU O EDUCAȚIE AUTENTICĂ

Prof.înv.primar Loriană Ocheta

Școala Gimnazială „Alexandru Ștefulescu” Târgu-Jiu

Definiția din DEX a cuvântului **EVALUĂRE**, *evaluări*, s. f. este acțiunea de a *evalua* și rezultatul ei; socoteală, calcul; apreciere, prețuire. După cum bine afirma C.Cucoș, viața școlii stă sub semnul valorii și al valorizării. În momentul în care ai luat copii în grijă, ai totodată și responsabilitatea educării lor. O educație autentică presupune stabilirea permanentă a ceea ce știm și a ceea ce facem cu ceea ce știm. Profesorii au datoria de a transmite atât cunoștințe cât și repere permanente în legătură cu valoarea sau statutul elevilor lor.

Înainte de a alege o anumită metodă de evaluare trebuie să avem în vedere motivul pentru care se realizează evaluarea. Motivele ar putea fi: îmbunătățirea și/sau corectarea performanțelor elevilor, ale instrumentelor, metodelor, mijloacelor și strategiilor de predare și/sau de evaluare, pentru optimizarea conținuturilor, pentru realizarea de selecții și ierarhizări, etc.

„Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și de regulă cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: – pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/ învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; – pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare” (Ion T. Radu, 2007). Însă aceste metode complementare nu sunt standardizate. Și atunci există posibilitatea apariției subiectivismului profesorului în timpul evaluării. Tocmai de aceea, aici intervin metodele tradiționale de evaluare, care, deși rigide, au un grad semnificativ mai ridicat de obiectivitate. Expresiile cele mai frecvente folosite pentru denumirea activității de evaluare sunt: examinare, verificare, ascultare, control, chiar dacă această activitate se desfășoară într-un context cotidian, și nu la finalul unui program de instruire.

Metodele și procedeele de evaluare oferă posibilitatea unei evaluări complexe, veridice și sensibile la diferențele individuale dintre elevi; îmbinarea lor oportună poate conduce la informații relevante referitoare la rezultatele și progresele pe care aceștia le înregistrează.

Activarea dinamică a strategiilor de evaluare (inițială, formativă-formatoare, sumativă) valorifică potențialul de învățare și personalitatea elevilor. Evaluarea, cea formativă mai ales, oferă repere pentru identificarea dificultăților elevilor, pentru remedierea lor, pentru mobilizarea resurselor psihice și promovarea efortului pentru propria depășire și dobândirea autonomiei în învățare.

Evaluarea formativă presupune schimbarea relației profesor-elev, elevul trebuie privit ca partener, colaborator cu care profesorul trebuie să se sfătuiască, să stabilească metode participative menite să asigure realizarea obiectivelor propuse la începutul etapei de învățământ. În același scop se impune o regândire și redimensionare a relației dintre profesori și părinți în scopul creșterii motivației elevilor pentru studiu, pentru implicarea în formarea propriei personalități.

Evaluarea nu trebuie asociată cu eșecul, sancțiunea sau controlul, ci cu posibilitatea de reflectare asupra rezultatelor, cu formarea unei imagini pozitive despre sine, nu numai cu lipsurile pe care le are, dar mai ales cu calitățile ce pot fi valorificate și dezvoltate. Cadrul didactic ar trebui să-și proiecteze evaluarea o dată cu proiectarea conținutului și să prezinte ce se așteaptă de la elevi, ce progrese vor trebui să facă: o probă care este precedată de prezentarea obiectivelor de evaluare se va dovedi mult mai eficientă decât una la care elevul nu știe la ce să se aștepte. Pentru profesor, evaluarea este un prim instrument ce îi conferă o imagine asupra acțiunii sale.

Evaluarea nu trebuie să pedepsească, ci să stimuleze pentru etapa următoare a învățării. Elevul trebuie să înțeleagă că evaluarea are scopul de a-l informa obiectiv asupra a ceea ce mai are de învățat. Interpretarea rezultatelor trebuie înțeleasă ca o parte componentă obligatorie a evaluării, și ea se face, în funcție de tipul de evaluare, în fața celor evaluați.

Argumentele teoretice și experimentale demonstrează că evaluarea își manifestă rolul specific în creșterea performanțelor școlare numai în relație cu predarea și învățarea. Astfel, pot fi înțelese rezultatele școlare și semnificațiile lor, nevoile de dezvoltare, motivațiile și conduitele elevilor.

Deci, deplasarea accentului de la evaluarea care măsoară, notează, sancționează, clasifică, la evaluarea care măsoară, apreciază, reglează, motivează, are efecte puternice asupra învățării și asupra personalității elevilor.

Printr-o astfel de perspectivă a evaluării, educatorul își manifestă mai pregnant rolul de formator.

Bibliografie

Cucoș C., Teoria și Metodologia Evaluării , Iași, Polirom, 2008;
Cucoș C., Pedagogie-ediția a II-a revăzută și adăugită , Polirom, Iași, 2002;
Ion T. Radu, Evaluarea în procesul didactic-ediția a III-a, Ed. Didactică și pedagogică, București, 2007;

EVALUAREA CALITATIVĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof.înv.primar Loriană Ocheta

Școala Gimnazială „Alexandru Ștefulescu” Târgu-Jiu

Evaluarea elevilor se face pe baza standardelor curriculare stabilite în cadrul Curriculumului Național și a Standardelor de evaluare și Descriptorilor de performanță stabiliți pentru fiecare disciplină și fiecare clasă.

Evaluarea este o componentă importantă a procesului educațional. Prin intermediul evaluării, în funcție de rezultatele obținute, se determină măsura în care au fost atinse obiectivele stabilite. Scopul evaluării este perfecționarea procesului educațional.

Specialiștii în domeniul educației acordă o atenție specială schimbărilor intervenite în mediul în care trăiesc generațiile de copii de astăzi. Este cunoscut faptul că școala, din cauza dimensiunii și complexității sale, se adaptează mai greu decât alte medii de învățare. Schimbările din mediile educaționale nonformale au alte ritmuri, mai rapide, venind în întâmpinarea nevoilor și intereselor celor cărora li se adresează. De aceea, cadrele didactice sunt foarte preocupate de a aborda noi soluții problemelor practice tot mai prezente în sfera educațională. Cu toții cunoaștem ce trebuie făcut la nivel teoretic, dar este mai dificil la nivel practic-aplicativ.

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare / realizare a procesului integrat de predare – învățare – evaluare mai eficient, centrat, cu adevărat, pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat. Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i îndrume în activitatea de învățare.

Învățătorul trebuie să stăpânească toate metodele și instrumentele de evaluare, și să le aplice în funcție de particularitățile clasei de elevi. Utilizarea eficientă a strategiilor, metodelor și

instrumentelor de evaluare va pune în valoare aspectul creativității, al gândirii critice, al manifestării individuale, proprii fiecărui elev, rezultatul final vizat fiind formarea, la nivelul individului, a culturii generale, formarea de abilități, atitudini, competențe, priceperi și deprinderi necesare integrării sociale a acestuia.

Pornind de la afirmația „A învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea”, Ioan Ceghit propune o succesiune de metode alternative, în viziunea autorului acestea fiind destinate „evaluării calitative”:

- Elaborarea și susținerea proiectelor;
- Organizarea expozițiilor;
- Alcătuirea jurnalelor personale;
- Lucrările de grup;
- Interviurile și dezbaterile

Metodele complementare de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiționale, a căror prezență este preponderentă în activitatea curentă la clasă, oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

Opțiunea pentru una sau alta dintre metodele de evaluare cunoscute (metodele tradiționale și metodele complementare) constituie rezultanta mai multor factori: scopul și obiectivele evaluării, tipul acesteia, specificul conținuturilor supuse aprecierii, particularitățile populației școlare vizate, achizițiile cadrelor didactice privind exersarea / practicarea / experimentarea diverselor modalități de procedare. Metodele de evaluare au frecvențe de utilizare variabile; aceasta nu presupune faptul că cele care se întâlnesc mai des în programul școlar sunt și cele mai folosite pentru motivării și susținerii învățării educaților. Se pune așadar problema modului în care cadrele didactice aleg una sau alta dintre metodele/tehnicele de evaluare. Procesul de evaluare necesită demersuri și atitudini metodologice concretizate în: parcurgerea unor etape definite, înregistrarea exactă și conservarea datelor, utilizarea de instrumente diverse (fișe, rapoarte, documente rubricate etc.), asigurarea validității, a relevanței, a fidelității demersului evaluativ. În efortul de determinare a calității rezultatelor școlare și a progresului școlar, cadrele didactice au la dispoziție un arsenal de metode și instrumente de evaluare.

Evaluarea este un act absolut necesar în procesul conducerii unei activități și în luarea deciziilor, ea furnizând informații necesare reglării și ameliorării activității didactice, prin adoptarea măsurilor corespunzătoare situațiilor de instruire. Ea este prezentă în orice activitate pedagogică și se află în relație de interdeterminare, de interacțiune funcțională cu predarea și învățarea, făcându-le mai eficiente. Prin activitățile educative, evaluarea este menită să realizeze cunoașterea și aprecierea schimbărilor produse de elevi în toate planurile personalității lor (intelectual, afectiv, psihomotor, al capacităților creative etc.). Esența acțiunii de evaluare este de a cunoaște efectele activității desfășurate în vederea perfecționării procesului în etapele următoare. Rezultatele constatate pot fi apreciate și aplicate corespunzător, în măsura în care sunt puse în legătură componentele procesului didactic și cu întreaga activitate.

Procesele evaluative își relevă deplin funcțiile feed-back, atunci când cadrul didactic și elevii se regăsesc în calitate de parteneri în cadrul procesului educațional. Aceasta presupune ca fiecare dintre interlocutori să conștientizeze rolul pe care îl deține la nivelul interacțiunii didactice și să folosească reacțiile partenerului pentru a-și optimiza propriul comportament.

În concluzie, evaluarea eficientă este urmată de dezvoltare. O posibilitate de a spori eficiența evaluărilor școlare este de a muta accentul de pe măsurarea produselor pe constatarea efectelor acțiunilor valorizatoare și pe stimularea capacității de autoevaluare.

Bibliografie

Cerghit, Ioan, „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii”
, Editura Aramis, București, 2002

1. Radu I. T. Pentru ce evaluăm? Revista Învățământul Primar, nr.1/2000.

METODELE ȘI TEHNICILE MODERNE DE EVALUARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

OLTEAN LIDIA CORINA
LICEUL TEORETIC TEIUȘ, ALBA

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Evaluarea rezidă în „culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare; măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități” (Schaub, Zenke, 2001, 100-101).

Transformările produse la nivelul activității evaluative, în special după 1990, au fost generate și marcate de următoarele idei (Cardinet, Laveault, apud Manolescu, 2008, 307):

- triumful cognitivismului asupra behaviorismului;
- coresponsabilizarea, în procesul evaluativ, a celui care învață, deci a elevului;
- introducerea perspectivei metacognitive în procesul evaluativ.

Cognitivismul aduce în prim planul atenției evaluatorilor concepte precum: *autoevaluare*, *metacogniție*, *autocontrol*, *autoreglare*, *percepția eficacității personale* etc.. În cadrul evaluării școlare se produce astfel o mutație radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obținute efectiv de către elev, este necesar să realizăm tranziția către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susțin învățarea, un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea.

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare).

„Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000, 223-224).

Cum evaluăm?

Pentru a identifica răspunsuri adecvate la această întrebare este necesar să ne orientăm reflecția asupra metodelor, tehnicilor și instrumentelor pe care le valorificăm în cadrul demersului evaluativ, astfel încât și acesta (nu numai actul predării și al învățării) să se poată caracteriza prin atributele: *atractiv, incitant, stimulat, eficient*.

Când se gândesc la evaluare majoritatea elevilor se așteaptă la stres, oboseală, efort sau plictiseală. Dar aceasta are un scop precis și un rol esențial în dezvoltarea elevilor atât pe plan școlar cât și pe plan personal. Prin rezolvarea diverselor sarcini, elevului îi este stimulată creativitatea, vocabularul și ideile, căpătând fluentă, iar, în timp, elevul nu se va mai simți în pană de idei când este pus în fața provocării de a scrie un text sau de a vorbi.

În decursul mai multor ani de predare a limbii engleze am constatat că elevii sunt mult mai atenți și mai activi când sunt solicitați să desfășoare, fie în mod autonom, fie în grup, diferite activități și acțiuni din domeniul limbii engleze. Un tip de situație care denotă flexibilitate didactică este dat de tema care nu trebuie făcută pentru data viitoare. Poate fi o temă pentru peste mai mult timp: peste o săptămână, o lună sau pentru semestrul următor.

După studierea la clasă a unor expresii în care erau prezente comparații, elevii au fost rugați să compună poezii în care să folosească aceste structuri. Interesant este că elevii nu s-au limitat la expresiile învățate în clasă, ci au folosit și altele, căutate în dicționar.

A. P., clasa a IXa Real

On a dark night as cold as ice
Stars shines as a strong light
And Santa Clause flies
On the cloudless skies

As white as sheet was snow
When the cold wind blows
The sea freezes step by step
And the nature sleeps.

A. L., clasa a IXa Uman

Dear love,
I miss you like the deserts miss the rain
Please, kiss me hard before you go
Without you I feel like a fish out of water,
Please, let me show.... how much I need you.

Hello love, could you show me the way?

But if you can't, I'll be ok.

Without you, life will not be the same

please, don't go away.

Dear anybody who can be my lover,

It is so late, but I'm waiting for you

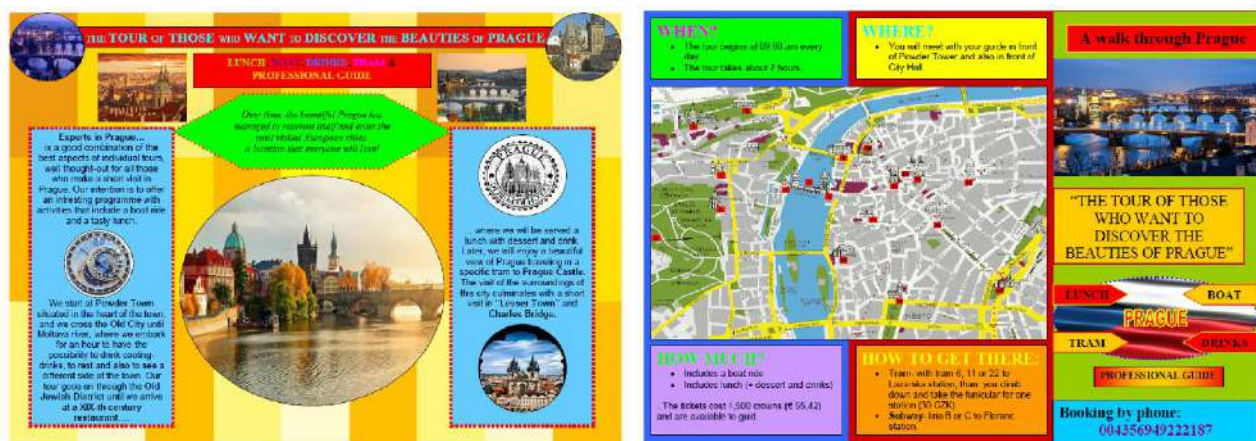
Promise me your love forever

If you promise me that, a lifetime I'll wait for you.

O altă modalitate de a gândi tema este aceea în care cel care o rezolvă își va antrena creativitatea și va avea ocazia de a exprima puncte de vedere personale, coerente, într-un context teoretic bine precizat. Acest tip de temă este asociat cu exercițiile de dezvoltare personală și legitimată drept o cale de cizelare a personalității.

Temele care presupun creativitate, utilizarea calculatorului, integrarea cunoștințelor și abilităților din alte domenii sunt mult mai atractive, iar rezultatele sunt uimitoare. Astfel, elevii claselor a IXa au fost rugați să realizeze pliante de promovare a unor obiective turistice sau ale unor locuri deosebite. Elevii au ales fie să utilizeze calculatorul și programe specifice de realizare a unui pliant sau și-au folosit talentul la desen și au preferat scrisul de mână.

R. P., elev în clasa a IXa Uman, a preferat utilizarea instrumentelor TIC iar rezultatul poate fi numit profesionist.



A. M., elev în clasa a IXa Real, talentat fiind la desen și foarte creativ, a realizat un pliant desenat și scris de el.



Prin urmare, temele lansate pentru evaluare au un scop bine intenționat, de a-i ajuta pe elevi să își fixeze informațiile primite la școală și să le folosească în diverse contexte. Până la urmă, nu degeaba se spune că „repetiția este mama învățaturii”!

Bibliografie / Webografie

1. Dabija Nicolae - **Tema pentru acasă** , Ed. Princeps-Edit, Iași, 2009
2. Hattie John – **Invatarea vizibila. Ghid pentru profesori**, Editura Trei, București, 2014
3. Horst Scaub, Karl G. Zenke – **Dicționar de pedagogie**, Editura Polirom, Iași, 2001
4. Ion T. Radu - **Evaluarea în procesul didactic** - ediția a III-a, Ed. Didactică și pedagogică, București, 2007
5. Manolescu, M.; Panțuru, S.. - **Teoria și practica evaluării educaționale (activități, conduite, rezultate) formale și non formale: structuri, forme, funcții, relații, mecanisme, disfuncții. Strategii și metode de evaluare și autoevaluare. Orientări noi. Aplicații**. Editura Polirom, Iași, 2008
6. <http://www.suntparinte.ro/temele-pentru-acasa>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

Prof. înv. preșc. Elena Mădălina Olteanu

Școala Gimn. „Andrei Nicolescu-Păcureți”, Prahova

Structură: Grădinița cu P.N. Păcureți

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de acesta la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere. Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ și o reală valoare activ – formativă asupra personalității preșcolarului.

Aplicarea metodelor solicită timp, diversitate de idei, angajare în acțiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitate didactică, încredere în ceea ce s-a scris și în capacitatea personală de a le aplica creator pentru eficientizarea procesului instructiv educativ.

Baza cea mai mare se pune pe aplicarea în grădiniță a metodelor interactive de grup. Situațiile de învățare rezolvate prin metode interactive de grup dezvoltă copiii gândirea democratică, deoarece ei învață să accepte ideile colegilor, să găsească soluții. După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe pe care copiii le percep și-i fac responsabili în rezolvarea sarcinilor viitoare. Copiii înțeleg și observă că implicarea lor este diferită, dar încurajați își vor cultiva dorința de a se implica în rezolvarea sarcinilor de grup.

Dintre metodele interactive de grup utilizate cel mai des în grădinițele de copii sunt următoarele:

2. BRAINSTORMING - în traducere directă, *furtună în creier* sau *asalt de idei*, este o metodă de stimulare a creativității ce constă în enunțarea spontană a mai multor idei pentru solutionarea unei probleme. Are ca obiectiv - exersarea capacității creatoare a copiilor în procesul didactic care să conducă la formarea unor copii activi .

Etapele brainstormingului:

-se desfășoară în grupuri de 5-20 copii,

1. Etapa pregătitoare- cu cele 3 faze:

- de selecționare a membrilor grupului de organizare;
- de familiarizare cu tehnica;
- faza de pregătire a sedintelor.

2. Etapa productivă a grupului:

-stabilirea temei,

- rezolvarea problemelor,
- culegerea ideilor

3. Etapa trierii și selecționării ideilor-evaluarea (analiza ideilor emise, se optează pentru soluția finală)

Folosind brainstorming-ul pentru rezolvarea unor situații problemă, am urmărit căutarea și identificarea de către copii a unor soluții pentru a afla dacă două mulțimi sunt echivalente, iar valențele de răspuns au fost: copiii pot face corespondență 1 la 1 a elementelor, numără elementele celor două mulțimi, unii copii pot recunoaște vizual echivalența.

2. EXPLOZIA STELARĂ –este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri.

Descrierea metodei –copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală, pe 5 stelute se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează în elaborarea întrebărilor

La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte, precum și modul de cooperare, interacțiune.

3. TURUL GALERIEI - tehnica de învățare prin cooperare care stimulează gândirea, imaginația, creativitatea și învățarea eficientă încurajând copiii să-și exprime opiniile cu privire la soluțiile propuse de colegii lor.

Descrierea metodei:

- Se formează grupuri de câte 4 copii;
- Copiii rezolvă o sarcină de lucru care permite mai multe perspective de abordare sau mai multe soluții;
- Produsele activității grupelor de copii-desene, colaje, postere se expun pe pereții clasei, care se transformă într-o galerie expozițională;
- La semnalul dat de educatoare prin diferite procedee, grupurile de copii trec pe la fiecare exponat pentru a examina soluțiile, ideile propuse de colegi;
- După ce se termină turul galeriei, grupurile revin la locul inițial și descriu produsul obținut de el și de colegii lui .

Aceste sunt numai câteva dintre metodele interactive de lucru în echipă. Fiecare dintre ele înregistrează avantaje și dezavantaje, important fiind însă momentul ales pentru desfășurarea lor. Cadrul didactic este acela care are puterea decizională și capacitatea de a alege ceea ce știe că se poate

desfășura în propriul colectiv de copii. Important este însă ca dascălul să fie acela care mereu va căuta soluții la problemele instructiv – educative ce apar.

Bibliografie:

- Breben, S, (coord/ed), Metode interactive de grup. Ghid metodic pentru învățământul preșcolar, Editura Arves, Craiova, 2002 ;
- Mateiaș, A, Pedagogie pentru învățământul preprimar, EDP, București, 2003;
- MECT, Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor între 3-6/7 ani, 2008.

PROIECTARE DIDACTICĂ

M6 Circuite electrice/ Circuite de cc – Activitate pe echipe

Prof. Olteanu Roxana Daniela

C.T."Gh.Asachi" Onești

Clasa: *a X-a D TEHNOLOGIC/mechanic/technician reparatii si intretinere*

Modulul: *M6 Circuite electrice*

Profesor: *Olteanu Roxana*

Tipul lecției: *de evaluare; formare de priceperi și deprinderi tehnice; de formare de deprinderi de acțiune intelectuală; de rezolvare de probleme; de lucrări de laborator;*

Durata: *50 min.*

Titlul lecției: *Circuite de cc*

Obiectivul cadru: *Realizează circuite electrice de curent continuu*

Obiectivele operaționale:

O1- reprezentarea circuitelor electrice prin simboluri, realizarea practica a circuitelor dupa o schema data si invers, a unei scheme dupa un circuit realizat practic;

O2 –identificarea componentelor simbolizate în circuit, introducerea instrumentelor de masura in schema electrica si utilizarea lor practica ;

O3 - exprimarea legii lui Ohm si utilizarea ei in rezolvarea de exercitii si probleme;

O4 – citirea R_n folosind codul culorilor

O5 - conectarea rezistoarelor in serie sau paralel, teoretic si practic, pentru a se obtine rezistente mai mari sau mai mici decat cele puse la dispozitie;

O6 - exprimarea teoremelor lui Kirchhoff si utilizarea lor in rezolvarea de exercitii si probleme;

O7 – utilizarea corecta a instrumentelor de masura alese pentru efectuarea in deplina siguranta a unor determinari cantitative;

O8 – să aplice și să utilizeze corect termenii specifici electricității;

O9 – dezvoltarea capacităților creative, a memoriei, erudiției și a gândirii logice;

O10 – educarea capacităților de a lucra în echipă, a simțului de ajutor reciproc și a responsabilității;

O11 - interpretarea datelor experimentale si a reprezentarilor grafice

O12 - rezolvarea de probleme cu caracter teoretic sau aplicativ legate de activitatea practica din cadrul domeniilor studiate

O13 - formularea observatiilor si concluziilor stiintifice asupra unor experimente de fizica

O14 - respectarea normelor de protectie a propriei persoane, a celorlalti si a laboratorului in timpul realizarii experimentelor.

Strategii didactice

Metode și procedee didactice: Activitate pe echipe

Resurse: Surse de tensiune stabila, instrumente de masura in curent continuu, rezistoare de diferite valori, conductoare electrice, alte materiale necesare realizarii experimentelor, plicuri cu sarcini, plic cu parola, harta tăiată în 6 părți, PC, dimprimantă

SCENARIUL ACTIVITATII DIDACTICE

Secvențele lecției	Conținutul și strategia didactică	Metode și procedee	Obiectivul
I. Moment organizatoric	<i>Profesorul stabilește climatul adecvat pentru desfășurarea activității didactice: Pe tablă sînt afișate plicurile cu sarcini și componentele hărții. (Anexa 1)</i>		
II. Anunțarea subiectului și a unor obiective operaționale	<i>Profesorul anunță: „În cadrul campionatului Liga locală de circuite electrice clasa voastră participă cu 3 echipe. În următoarea etapă Liga municipală, se va califica o singură echipă și anume aceea care reușește să realizeze cel mai repede și corect fiecare dintre cele 6 sarcini afișate pe tablă. Calificarea se obține după tipărirea diplomelor de către câștigători. Aceste diplome se găsesc în fișierul Diplome de pe desktopul PC-ului de pe catedra. Fișierul este parolat. Parola se află adunând bucățile de puzzle ce o formează planul laboratorului, disponibile numai după terminarea corectă a fiecărei sarcini” Profesorul anunță obiectivele lecției și formează echipele. Dacă este posibil se stabilește și un elev arbitru.</i>		

	Elevii formează trei echipe și își aleg un nume.		
III. Desfășurarea conținutului și dirijarea activității.	Cîte un reprezentant din echipă primește sarcina ce trebuie realizată, pentru fiecare sarcină îndeplinită corect obține porțiunea din hartă. Sarcina 1 – Conectare rezistoare serie și paralel; Sarcina 6 – Identificare tip conexiune a rezistoarelor; Sarcina 4 – Citire caracteristică și calcul valoare rezistență din legea Ohm; Sarcina 5 - realizare montaj aval, citire aparate, calcul rezistență necunoscută; Sarcina 2 – Calcul divizor de tensiune, verificare practică; Sarcina 3 - Citire caracteristică și calcul valoare rezistență din legea lui Ohm	Activitate în echipă	01 08 02 09 03 010 04 011 05 012 06 013 07 014
IV. Concluzii. Realizarea feedback-ului	Echipa care recuperează prima bucățile de puzzle, ansamblează harta, află parola ce permite tipărirea diplomelor, va ocupa locul I. Toți participanții vor primi diplome		09

Sarcina 1 – Conectare rezistoare serie și paralel

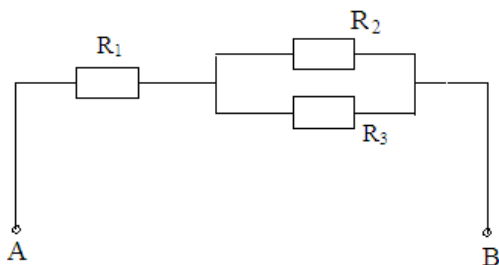
Cu rezistoarele pe care le aveți în plic realizați montaj de mai jos.

Calculați rezistența echivalentă de la bornele A și B

Verificați valoarea rezistenței echivalente obținută prin calcul cu ohmmetrului.

Completați tabelul.

IMPORTANT: Nu uitați unitățile de măsură.



R ₁	R ₂	R ₃	R _e calculat	R _e măsurat

Sarcina 6 – Identificare tip conexiune a rezistoarelor

Într-o cutie de lemn se află trei rezistoare identice, cu rezistență de $100\ \Omega$ fiecare.

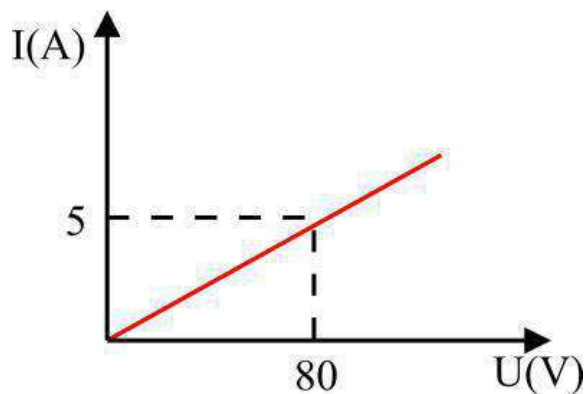
Rezistoarele sunt grupate într-un mod necunoscut, iar bornele grupării sunt scoase din cutie prin punctele A și B.

Având la dispoziție un ohmmetru și fără a deschide cutia, propuneți o metodă prin care se poate afla cum sunt grupate rezistoarele.



Sarcina 4 – Citire caracteristică și calcul valoare rezistență din legea lui Ohm

Aflați valoarea rezistenței electrice din circuitul a cărui caracteristică curent-tensiune este redată mai jos.



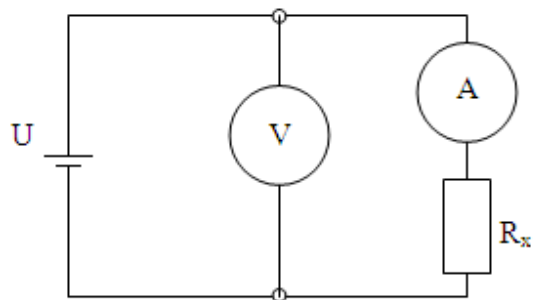
Sarcina 5 – realizare montaj aval, citire aparate, calcul rezistență necunoscută

Determinați valoarea rezistenței necunoscute prin metoda ampermetrului și voltmetrului.

Se dă $R_A = 0.2\ \Omega$

Completați tabelul de mai jos.

IMPORTANT: Nu uitați unitățile de măsură.



U	I	R _A	$\frac{U}{I}$	$R_x = \frac{U}{I} - R_A$

Sarcina 2 - Calcul divizor de tensiune, verificare practică

Determinați tensiunea de ieșire a circuitului din figură știind că:

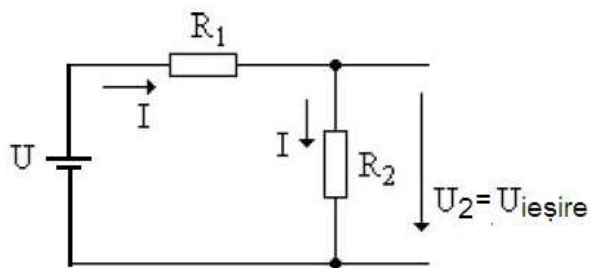
$$U = 10 \text{ V}$$

$$R_1 = 470 \ \Omega$$

$$R_2 = 1000 \ \Omega$$

Calculați, apoi măsurați $U_{ieșire}$. Introduceți valorile obținute în tabelul de mai jos.

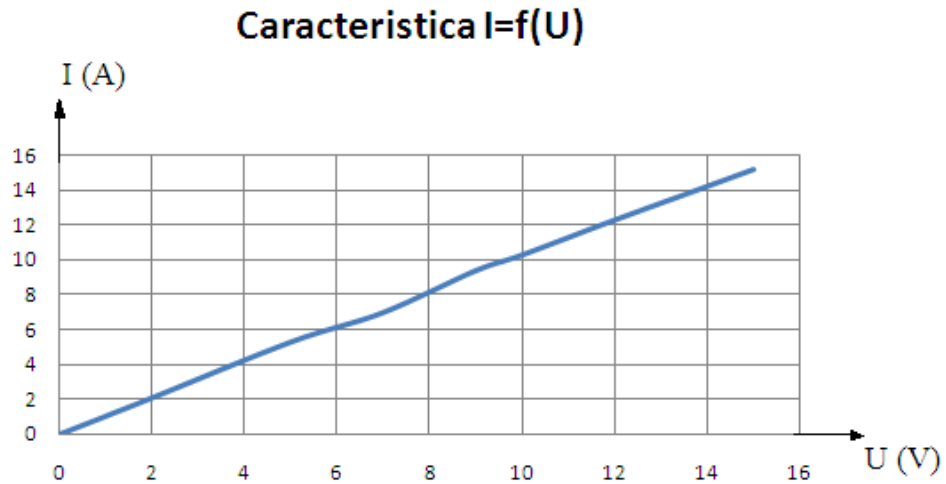
IMPORTANT: Nu uitați unitățile de măsură.



U	R ₁	R ₂	R _{echivalent}	U _{ieșire} calculat	U _{ieșire} măsurat

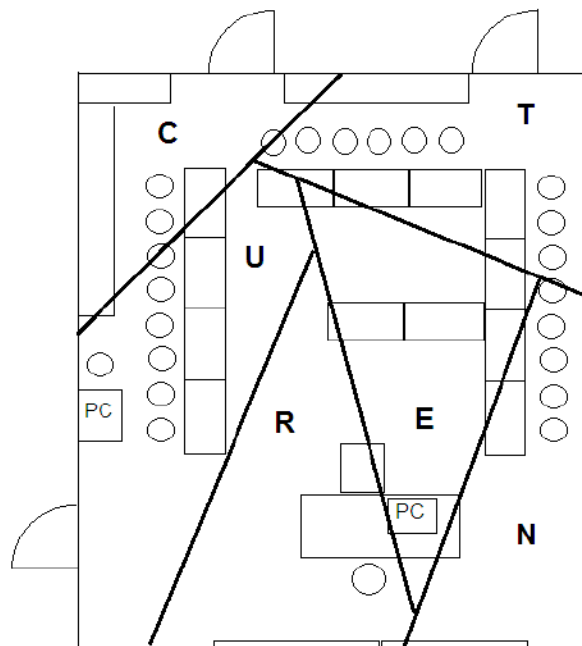
Sarcina 3 – Citire caracteristică și calcul valoare rezistență din legea lui Ohm

Aflați valoarea rezistenței electrice din circuitul a cărui caracteristică este redată mai jos



PLANUL LABORATORULUI

Este împărțit în 6. Fiecare echipă va primi 1/6 după realizarea corectă a fiecărei sarcini. Întocmind corect planul laboratorului echipele vor afla parola pentru tipărirea diplomelor câștigătorilor.



BIBLIOGRAFIE:

Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2006.

Bruner, J., *Pentru o teorie a instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970.

Nicola, I., *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992. [5] Cerghit, I.,

Vlăsceanu, L., *Curs de pedagogie*, Editura Universității din București, București, 1988

INTERVENȚII TERAPEUTICE UTILIZATE ÎN TERAPIA ELEVILOR CU TULBURĂRI DIN SPECTRUL AUTIST – TERAPIA MIFNE

Profesor Oltianu Lucia

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Neamț

Există metode de terapie și educație extrem de variate pentru copiii cu TSA.

În procesul de educație al copiilor cu autism este cunoscut faptul că aceștia nu dispun de capacitatea de a generaliza, transmiterea cunoștințelor va fi realizată prin crearea unui „microunivers” din care copiii să învețe anumite situații care sunt valabile și în societate.

În ultimele trei decenii s-au produs multe schimbări în percepția asupra autismului. Au fost investite resurse ample în studii de cercetare. Spectrul autismului a fost extins, producând o creștere consecutivă a statisticilor privind frecvența autismului, însoțită de creșterea gradului de conștientizare a publicului. În ultimii ani, au fost identificate mai multe gene implicate în spectrul autismului, care aproape sigur constituie parte dintr-un grup mai mare de gene, care, atunci când sunt decodificate, ar putea contribui semnificativ la progresul științei în acest domeniu. Deși nu există suficiente constatări empirice, abordarea actuală a sindromului autist este epigenetică, ceea ce înseamnă că atât factorii genetici, cât și factorii de mediu sunt implicați în geneza acestuia. Noul mod de a înțelege autismul în anii 1990 a dus la înființarea multor programe și organizații pentru a ajuta copiii mici cu autism.

În 1987, Programul de Intervenție Mifne („Punctul de cotitură” în ebraică) a fost înființat în Israel de către Dr. Hanna Alonim. Acest model de intervenție timpurie pentru copiii cu autism a fost primul care a recunoscut importanța tratamentului individual intensiv și a participării părinților, care împreună constituie componenta de terapie familială a programului. Acesta este un program de intervenție cu mai multe componente care abordează probleme cheie legate de aspectele de mediu și în special de familie.

Conceptul călăuzitor al programului este că, indiferent de etiologie, autismul afectează întreaga familie. Terapia de familie este o componentă esențială a acestui program de intervenție, reprezentând principala diferență dintre Mifne și alte intervenții existente.

Programul aplică teoria atașamentului a lui Bowlby, referitoare la dezvoltarea sinelui și la dezvoltarea jocului. Încorporează concepte psihodinamice privind autismul, abordarea sistemică a terapiei de familie a lui Minuchin și un model bio-psiho-social.

Programul de Intervenție Mifne

Este un program familial secvențial pentru sugari până la vârsta de doi ani, cu diagnostic în spectrul autist. Programul include trei etape:

1. Terapie intensivă de tip sistemic, adresat familiei nucleu (pentru o perioadă de o lună, întreaga familie este cazată în centruși participă la programe de terapie).
2. Terapie de întreținere, se desfășoară la domiciliul familiei unde un terapeut Mifne monitorizează și susține familia pentru continuarea programelor terapeutice.
3. Integrarea copilului în sistemul educațional, acesta participă la programele de grădiniță sau școală sub monitorizarea familiei și a terapeutului.

Relațiile reciproce, anxietățile și crizele din sistemul familial au o influență decisivă asupra fiecăruia dintre membrii familiei. Centrul Mifne a dezvoltat, așadar, un sistem de abordare a terapiei familiale ca sursă esențială de sprijin și îndrumare familială. Adoptând percepția că părinții sunt de fapt principala resursă a copiilor lor și au capacitatea de a le susține și încuraja dezvoltarea în etapele semnificative ale copilăriei, programul cuprinde întreaga familie nucleară. Abordarea terapeutică îmbină aspecte medicale, mentale, socio-psihologice și de mediu. Programul include: observarea componentelor de dezvoltare ale bebelușului și a semnificațiilor acestora, sesiuni de feedback personal/conjugal/familial, precum și lucrul cu frații copilului, totul în funcție de nevoile specifice ale fiecărei familii. Părinții sunt pe deplin implicați, tratați și instruiți cu privire la procesele terapeutice pentru copiii lor pentru a le susține și implementa în viața lor de zi cu zi.

Abordarea terapeutică Mifne se bazează pe teoria atașamentului. Are ca scop consolidarea abilităților înnăscute ale copilului, conștientizarea acestor abilități și încrederea în sine.

Părinții au cea mai mare responsabilitate în demersul acestui tratament. Ei învață cum trebuie să creeze un mediu propice satisfacerii nevoilor copilului lor. Frații copilului autist participă și ei la terapie învățând să îmbunătățească calitatea comunicării cu copilul autist.

Programul se adresează nevoilor particulare ale familiei și e destinat să se potrivească nivelului de dezvoltare a copilului. Intervenția terapeutică se bazează pe tehnici de joc într-o cameră special amenajată, securizantă, care să reducă pe cât posibil teama, anxietatea copilului autist. Se urmărește crearea încrederii în sine, stimularea curiozității copilului, încurajarea dorinței de a colabora cu terapeutii și cu părinții, creșterea motivației și stimularea senzorială (hidroterapie și hipoterapie) în funcție de necesitățile copilului. Atitudinea este una necondiționată, programul nestimulând pedeapsa și recompense.

În camera de joacă copilul urmărește toate inițiativele terapeutului și reacționează la provocările adultului. Terapeuții urmăresc orice răspuns al copilului și iau în calcul și răspunsurile bizare până la stabilirea reciprocă a relației. Copilul are control asupra activității care se desfășoară în camera de terapie, fapt ce-i conferă încredere în a se exprima spontan și emoțional. Copilul autist înțelege doar anumite părți din mediu, percepând diferit lumea în care crește.

În sala de terapie se urmărește identificarea capacităților și abilităților care există în copil prin intermediul plăcerii pe care o găsește în orice joc. Se urmărește de asemenea dezvoltarea comunicării între părinți și copilul autist, precum și legătura de atașament dintre ei. Sala de joacă este în așa fel amenajată încât copilul autist are senzația de siguranță, diminuându-i din teama pe care o experimentează în viața de zi cu zi. Copilul petrece în această sală 8 ore pe zi. Aici se pun bazele comunicării dintre terapeut și copil, aici copilul învață să se joace, acumulând încredere în el. Activitatea de joc cu terapeutul contribuie la creșterea stimei de sine a copilului. În timpul ședințelor de terapie copilul se concentrează foarte mult asupra terapeutului, relația dintre cei doi fiind foarte importantă. Copilul capătă încredere în terapeut și devine încrezător, având curaj să desfășoare diverse activități în cooperare cu terapeutul.

Sunt urmărite răspunsurile sociale, contactul vizual măsurat în fiecare oră de terapie, sunt încurajate sunetele diferite pentru a nu încuraja ecolalia. De asemenea contactul fizic este dominant în procesul terapeutic care are ca scop echilibrarea sensibilităților copilului față de contactul fizic și social uman. Sala este prevăzută cu geamuri iar părinții pot vizualiza întregul proces terapeutic al copilului. Părinții învață modalități de a se apropia de copilul lor, urmând să fie introduși apoi, rând pe rând, în sala de joacă unde se vor afla singuri cu copilul și vor experimenta momente plăcute cu copilul lor.

O bună comunicare între părinți, terapeuți, profesori precum și o bună coordonare între programul educațional aplicat la școală și cel de acasă sunt esențiale pentru progresul copilului.

Bibliografie

Gherguț, Alois, *Psihopedagogie specială - Fundamente teoretice și perspective practice*, Editura Polirom, București, 2023

Popescu, Neveanu, *Psihologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997

Genevieve, F. , *O lume diferită*, Editura Triade, Cluj-Napoca, 2002

”INSTRUIREA ASISTATĂ DE CALCULATOR, METODA INOVATIVĂ DE LUCRU ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE”

Educatoare: Oncuță Elena

Grădinița nr.211, București

Noile tehnologii implicate în procesul instructiv-educativ, aplicate în zilele noastre de expansiunea tehnologiei informaționale și a comunicațiilor, au determinat schimbări majore în modul de organizare a instituțiilor universitare și a metodologiei de transmitere și asimilare a cunoștințelor. Calculatorul, ca mijloc tehnic modern de învățământ, poate prin intermediul unui program să organizeze demersul didactic realizat de către profesor / antrenor.

Instruirea asistată de calculator (IAC) este o metodă didactică ce valorifică principiile de modelare și analiză cibernetică a activității de instruire în contextul noilor tehnologii informatice și de comunicații. Sinteza dintre resursele pedagogice ale instruirii programate și disponibilitățile tehnologice ale calculatorului (sistem de procesare a informației) conferă acestei metode de învățământ importante calități privind: informatizarea activității de predare – învățare - evaluare; îmbunătățirea instruirii prin intermediul unor acțiuni de gestionare - documentare - interogare și simularea automatizată interactivă a cunoștințelor și capacităților angajate în procesul de învățământ, conform documentelor oficiale de planificare a educației. Calculatorul este un mijloc tot mai folosit în procesul didactic atât pentru lecții întregi cât și pentru diferite momente din acestea. Este un instrument absolut necesar care valorifică capacitatea de muncă și creativitatea elevilor și profesorilor, reducând în același timp volumul de muncă. Educația este gândită astăzi în raport cu noile posibilități tehnice pe de o parte și în funcție și de cerințele societății actuale. Utilizarea calculatoarelor va conduce la depistarea calităților unice la om.

Numita de unii ca “inovația tehnologică cea mai importantă a pedagogiei moderne”,instruirea asistată de calculator (IAC) contribuie la eficiența instruirii, fiind un rezultat al introducerii treptate a informatizării în învățământ.

Procesul de instrucție educativă – educația – urmărește să dezvolte armonios predispozițiile latente ale copilului, astfel încât el să poată deveni, cu timpul, un adult cu deplină libertate

interioară, dar și cu conștiința responsabilității sale. Educația îi favorizează o adaptare mai ușoară la mediul social ambiant și-i indică drumul către cele mai înalte îndatoriri ale omului către societate.

Întregul proces educativ trebuie condus cu grijă și caldă afecțiune pentru copil și în concordanță cu etapa de dezvoltare în care se află el, fără a-l solicita prea de timpuriu cu lucruri ce nu sunt pe măsura forțelor sale, oferindu-i și cerându-i numai ce nu-i depășește capacitatea de înțelegere.

Utilizarea metodelor moderne de educare a preșcolarilor permite transmiterea și asimilarea noilor cunoștințe într-un mod atractiv pentru copii. Procesul de educație este mult mai eficient. Copiii învață jucându-se, sunt puși în situația de găsi repede soluții și de a lua decizii pentru rezolvarea problemelor. Calculatorul este un mijloc de instruire care ține atenția copilului activă pe tot parcursul activității de învățare.

Imaginația, la vârsta preșcolară, intră într-o nouă fază de dezvoltare, capătă noi aspecte. Formarea competențelor descrise prin programa școlară nu este posibilă doar prin utilizarea unor strategii clasice de predare-învățare-evaluare. Instruirea diferențiată individuală, pe nivel de vârstă, cu ajutorul softului educațional, poate fi o alternativă de succes.

Folosirea calculatorului în grădiniță constituie o modalitate de creștere a calității predării și învățării. Operarea pe calculator reprezintă o nouă strategie de lucru a educatoarei cu copiii, prezintă importante valențe formative și informative, este un nou mod de instruire. Prin intermediul computerului se oferă copiilor justificări și ilustrări ale proceselor și conceptelor abstracte, ale fenomenelor neobservate sau greu observabile. Alături de mijloacele didactice clasice, calculatorul este un instrument didactic ce poate fi folosit în scopul eficientizării tuturor activităților din grădiniță. Interesului copiilor se menține pe tot parcursul activităților, folosind acest mijloc didactic.

În învățământul preșcolar, jocul este principala formă de organizare a procesului instructiv-educativ, iar calculatorul, este pentru copil, un alt mod de a învăța jucându-se, este parte din spațiul socio-cultural al lui, care îl pun în situația de a găsi rapid soluții, de a se adapta la o lume în care informația circulă, îi influențează limbajul și comunicarea non-verbală și totul cu pași repezi.

Învățarea asistată de calculator reprezintă o cale de instruire eficientă. Experiențele cognitive și de exprimare care îi introduc pe copii în lumea oferită de programele multimedia

trebuie să fie în concordanță cu mediul educațional din care provin ei. Prin aceste activități, oferim copiilor șanse egale la educație, indiferent de mediul în care cresc și se dezvoltă.

Prin utilizarea calculatorului, procesul de predare-învățare-evaluare capătă noi dimensiuni și caracteristici, permite transmiterea de noi cunoștințe și sugerează semnificațiile acestora. Strategiile de predare-învățare folosite pot sprijini și stimula procesele învățării active. Cunoașterea este un drum ce se deschide pe măsură ce înaintăm. Procesul de învățare devine mai interesant și mai plăcut prin intermediul calculatorului. Imaginile viu colorate, însoțite de texte sugestive, permit dezvoltarea limbajului și a vocabularului celor mici. Bagajul de cunoștințe generale crește, pornind de la noțiuni simple, cum ar fi culorile și ajungând până la cunoașterea de poezii, cântece, precum și a unor proverbe și zicători. Noțiunile elementare, cum ar fi animale domestice și sălbatice, anotimpuri, etc., încep să aibă înțeles de la vârste fragede, dându-le astfel posibilitatea să le învețe mult mai ușor.

Soft-urile sunt bine structurate, copilul poate alege orice etapă din cele prezentate cu ajutorul mouse-ului, sau poate repeta anumite secvențe, pentru a ajunge să cunoască și să înțeleagă toate noțiunile cuprinse în jocul respectiv.

Soft-ul educațional realizat pentru copii poate fi educativ, distractiv și interactiv. De exemplu, folosind dorința copilului de a citi, este invitat într-o „Călătorie misterioasă la bibliotecă”, unde are mai multe variante de joc. Preșcolarii își pot consolida cunoștințele, rezolvând sarcinile primite. Personajul îi cere copilului să analizeze imaginea de pe ecran, să compare forma și mărimea cărților prin alăturare vizuală și apoi să le așeze pe rând în rafturile bibliotecii. Imaginile individuale se prezintă pe rând și copilul trebuie să facă apel, fie la imaginea de ansamblu care i se prezintă când greșește, fie la cunoștințele dobândite anterior. Jocul se desfășoară interactiv, calculatorul îl sfătuiește pe cel ce se joacă, să se gândească bine și îl încurajează să încerce din nou, dacă a greșit. Răspunsurile corecte sunt răsplătite cu strigăte de bucurie, aplauze și laude, pentru că a așezat corect cărțile în rafturi. Programul are mai multe variante de joc: repară jucăria (trebuie asamblate piesele lipsă și apoi colorate după dorința copilului), matematică cu personaje din povești cunoscute, ghicitori, labirint, construcții (căsuța greierașului), ghicește indicii (Personajul este ascuns și trebuie găsit dând clic pe fiecare cifră. După ce rezolvă toate sarcinile, copilul este laudat, aplaudat și primește recompensă o medalie). În alte jocuri interactive, este recompensat cu o diplomă pe care își scrie numele sau cu lucrarea

pe care a avut de asamblat o jucărie, un mijloc de transport, o colorează și are opțiunea de a le imprima.

Unul dintre obiectivele importante ale învățământului preșcolar este pregătirea pentru școală, cu multe aspecte pe care le îmbracă: motivațional, intelectual, afectiv, fizic, complete și prin activități comune, complementare, individuale, în care este utilizat calculatorul, ca mijloc de învățământ integrat în acestea. Folosind tastele, copiii se familiarizează cu literele, încep să scrie cuvinte simple, numele și prenumele, învață mult mai ușor cifrele și rezolvă probleme simple de adunare și scădere cu 1-2 unități, într-un mod foarte plăcut de ei.

Metoda instruirii asistate de calculator oferă accesul comod și eficient la informațiile și cunoștințele cele mai noi, este o metodă nouă și eficientă de predare-învățare-evaluare a cunoștințelor. Jocurile de orientare de tip labirint îl ajută pe copil să folosească tastele de deplasare stânga-dreapta, sus-jos, să-și dezvolte viteza de reacție, coordonarea oculo-motorie, dar și spiritul de competiție, capacitatea de acțiune individuală. Am observat o îmbunătățire a capacității de concentrare a atenției, creșterea stabilității în acțiune, chiar și la unii copii, care, în alte activități, au o slabă concentrare a atenției.

Jocurile pe calculator îl pun pe copil în situația de a rezolva sarcini, care altfel ar părea inaccesibile, dar atmosfera plăcută de lucru, caracterul ludic al acțiunii, posibilitatea îndreptării greșelilor, „stimulentele” primite: încurajări, aplauze, imagini cadou, diplome de învingător, medalii, situarea în fruntea clasamentului, melodii, îi creează copilului emoții pozitive, bucuria că a rezolvat singur o sarcină și îl responsabilizează, trecând de la învățarea pasivă la cea activă, în care își însușește cunoștințe, acționând într-o strânsă relație de comunicare interactivă calculator-copil. Mișcarea imaginilor, culorile diferite, dialogul, spiritul de glumă și de joc, fac ca factorii stresanți, inhibitori să dispară, iar copilul să acționeze fără constrângeri.

Prezentarea și organizarea conținuturilor, în situații de învățare asistate de calculator, trebuie să se facă în funcție de cerințe instructive, care facilitează și optimizează învățarea. În învățământul tradițional, profesorul dispune de posibilități multiple pentru a verifica și stimula învățarea. Rostul unui program de învățare, este de a formula sarcini, de a oferi scheme de abordare a informației, de a realiza feed-back-ul, dar și de a motiva copilul pentru continuarea instruirii. Materialele audio-vizuale pun la dispoziție resurse valoroase pentru sistemul de învățare. Instruirea asistată de calculator este folositoare, dacă copilul este activ și motivat, el învață fiind implicat și provocat să se gândească la ceea ce i se prezintă.

Calitatea interacțiunii cu copilul este o caracteristică de primă importanță a unui soft educațional; de ea depinde măsura în care se produce învățarea.

Pedagogia modernă pune în prim plan copilul, cu trebuințele și nevoile lui de dezvoltare. Copiii vor să se descurce singuri și vor în același timp ca persoanele în care au încredere să-i orienteze și să-i ocrotească. Educatoarea dovedește competență dar și dragoste pentru copii, atunci când le oferă posibilitatea de a avea inițiativă.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș, M., Catalano, H., Pedagogia învățământului primar și preșcolar, Presa Universitară Clujeană, 2006
2. Ciprian Ceobanu, Invatarea in mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului in educatie, Editura: Polirom, 2018
3. Cucuș, Constantin, Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării, Iași: Polirom, 2006
4. Golu, Pantelimon; GOLU, Pantelimon. Psihologia învățării și a dezvoltării. Editura Fundației Humanitas, București, 2001.
5. Borțeanu, S., Curriculum pentru învățământul preșcolar, Bucuresti: Didactica Publishing, 2009

METODE SI TEHNICI DE EVALUARE

**Prof. Alina Lidia Onea,
Liceul Tehnologic Dragalina**

Motto: „Să nu-i educăm pe copii pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari. Și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.”

(Mariamont Taissori)

În procesul educațional, strategiile de predare sunt foarte importante pentru că aceasta modalități în numele învățatorului care încearcă să aleagă cele mai potrivite metode, proceduri, este combinarea și organizarea obiectivelor propuse..

„Metoda intervine ca modalitate de aprofundare a domeniului științei, al artă; direcționează și controlează desfășurarea acțiunilor programate și sistematice pentru obținerea temelor educaționale în condiții cât mai pozitive. Prezența, predarea, comunicarea, diseminarea etc. Și reprezintă asimilare, potrivită etc. Sau conduc la... cucerirea științei și redescoperirea adevărului, acești termeni sau expresii indică unele dintre punctele esențiale ale acestui concept fundamental în pedagogie – metodologie.” (Ioan Cerghit)

„Din punct de vedere al funcțional și structural, metoda poate fi privită ca un model sau un ansamblu de proceduri organizate sau modele de execuție efectivă a acțiunilor care stau la baza acțiunilor întreprinse în comun de învățatori și elevi și conduc la planificarea și modalitatea eficientă de realizare a obiectivului propus. obiective. (Ioan Cerghit)

„Pentru a înțelege un drum, un drum pe care elevii și profesorii deopotrivă trebuie să-l parcurgă, prin metode de predare, prin care, conform unor principii (principii didactice) și unor legi (legi ale învățării), se atinge scopul formării, adică elevii să dobândească anumite cunoștințe de bază, să-și formeze o anumită inteligență și credință pentru a se integra treptat în societate.” (Ion Berca)

Activitățile educaționale se desfășoară pe baza unor obiective, puse în practică prin metode și proceduri sistematice, utilizează o serie de mijloace tehnice pentru a obține rezultate și verifică și evaluează rezultatele prin strategii specifice. Curriculum-ul școlar integrează toate aceste componente, unde centralitatea aparține metodelor care fac posibilă atingerea scopurilor educaționale.

Dacă în educația tradițională principalele metode sunt dialogul, expunerea, demonstrația, metoda centrată pe profesor, transferul de cunoștințe, pasivitatea elevilor, atunci educația modernă trebuie să aplice metode active și interactive, adică metode de dezvoltare a gândirii critice.

Aplicarea acestor metode de generare a învățării active și de conducere a elevilor către gândirea critică nu este simplă, dar necesită timp, răbdare și practică, de preferință la toate materiile de la o vârstă

fragedă, dar cu moderație. Ele trebuie selectate și utilizate cu rigurozitate și creativitate, pe baza scopurilor propuse și a specificului grupului de învățământ și nu pot fi o tendință sau un moft pentru profesori.

O abordare activă și interactivă are multiple valori formative și contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, angajarea activă a elevilor în învățare, permițându-le să gândească critic, să facă conexiuni logice, să genereze idei și ideile lor. Argumentarea opiniilor asupra lor proprii, comunicarea cu ceilalți, sintetizarea/esențializarea informațiilor, se bazează pe învățarea independentă și prin colaborare, elevii învață să respecte opiniile colegilor.

Metoda participării active pune accent pe învățarea prin cooperare, care este opusă metodelor tradiționale de învățare. Educația participativă și democratică face parte din noua educație care reprezintă cel mai relevant și util răspuns al sistemului de învățământ la necesitatea care decurge din problemele lumii contemporane.

Prin participare, elevii își pot exprima alegerile în ceea ce privește educația, cultură, timpul liber și pot deveni co-participanți la propria pregătire. Elevii nu sunt doar destinatari de informații, ci participanți activi la educație, precum și la educație și predare, încurajarea comportamentului participativ înseamnă un pas de la „învățare” la „învățarea a fi și a fi”, adică pregătirea pentru a face față situației, obținerea unui loc de muncă și dorința de a acționa.

Principalul avantaj al abordării participative active este că elevii participă la actul de predare și își dezvoltă capacitatea de a exprima opinii și de a evalua fenomenul studiat. În acest fel, elevii dezvoltă o mentalitate care se limitează la o gândire cognitivă superioară, critică. Aceasta reprezintă gândirea centrată pe testarea și evaluarea posibilelor soluții într-o situație dată, apoi alegerea celei mai bune soluții.

Gândirea critică înseamnă a avea cunoștințe valoroase și utile, a da opinii personale, a accepta că propriile idei pot fi discutate și evaluate, construind suficiente argumente pentru opiniile cuiva, participarea activă și colaborarea în găsirea de soluții. Principalele modalități de dezvoltare a gândirii critice sunt: știu - vreau să știu - am învățat; metoda mozaic; cub; tur de galerie;

Pentru ca învățarea prin cooperare să aibă cu adevărat succes, există câteva reguli care trebuie respectate. Literatura de specialitate sugerează că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în echipă, trebuie îndeplinite două condiții: asigurarea unei atmosfere pozitive la clasă și explicarea corectă a sarcinilor de lucru dat.

Pentru a asigura o atmosferă pozitivă în clasă, este necesar ca elevii să aibă o impresie de succes a ceea ce fac. Factorii care asigură succesul la clasă sunt: formarea așteptărilor pozitive pentru elevi; utilizarea strategiilor eficiente de management educațional; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; utilizarea cât mai bună a timpului de instruire; evaluarea obiectivă.

Eficiența muncii în grup depinde de claritatea interpretării sarcinilor de lucru. Profesorii trebuie să ofere o explicație cât mai clară posibilă și să se asigure că elevii o înțeleg corect.

V. Guțu oferă o imagine fidelă a opoziției dintre metodele de predare tradiționale și moderne.

1. Proiectul

Am dat un exemplu de una dintre cele mai cunoscute metode de interacțiune - metoda proiectului. Metoda proiectului este o metodă activă de predare participativă care promovează dezvoltarea abilităților dinamice, dezvoltarea abilităților elevilor și este, de asemenea, o metodă de evaluare. Proiectul este o activitate personalizată în care elevii decid nu numai conținutul, ci și formatul de prezentare.

Caracteristică:

- zile sau săptămâni se derulează;
- se începe clasa prin atribuirea de subiecte, definirea și înțelegerea sarcinilor de lucru;
- continuă la domiciliu se încheie în clasă - depune un raport la finalul orei cu privire la rezultatele obținute și prezentarea produselor realizate;
- poate lua forma unor sarcini individuale sau de grup;
- ca orice lucrare de cercetare, aceasta trebuie organizată strict pe etape;
- facilitarea transferului de cunoștințe prin legături interdisciplinare.

Avantajele utilizării acestui proiect ca metodă interactivă de predare-învățare-evaluare:

- Valorificarea experiențelor, informațiilor și intereselor cotidiene ale elevilor;
- Oferă fiecărui elev posibilitatea de a se demonstra în domeniile în care abilitățile sale sunt cele mai evidente;
- Oferirea oportunităților de cooperare educațională între principalii actori din educație: elev+elev, elev-profesor, profesor-elev-părinte;
- Promovează acumularea de cunoștințe, dezvoltă abilitățile și abilitățile de comunicare, colaborare și asistență și determină învățarea activă.

Cu toate acestea, trebuie să fim foarte atenți când, cum și ce metodă folosim, deoarece pașii de predare pe care îi inițiem trebuie să fie în concordanță cu particularitățile vârstei, cunoașterii și posibilităților reale ale copilului. Nu orice metodă poate fi aplicată fiecărei categorii de activitate sau fiecărei grupe de vârstă. La alegerea metodei pe care o vom aplica trebuie să ținem cont de subiectul tratat, de tipul acesteia (predare, învățare, evaluare) și de nivelul de dezvoltare intelectuală a copiilor. Prin urmare, aceste metode necesită cercetare aprofundată, analiză amănunțită, creativitate, responsabilitate pedagogică și adaptabilitate și aplicabilitate.

Proiectul este o activitate mult mai complexă decât un sondaj. Începe în clasă și continuă în afara școlii (individual sau în grup) zile sau săptămâni. De asemenea, se încheie cursul prin prezentarea unui raport sau a unui produs fabricat. Permite o abordare interdisciplinară.

Titlurile pot fi sugerate de către profesor la început și apoi de către elevi.

Vă recomandăm câteva titluri: Jurnalul meu, Summer in Pictures, Class Magazine.

Pot fi acordate două calificări (una pentru expunere și cealaltă pentru prezentare).

exemplu:

Proiect – Vara in imagini

Formați echipe de 4-5 elevi.

Ce vom realiza?

1. Vei realiza trei titluri intitulate:

- Zile de vara.
- Bogăția verii.

2. O hartă cu informații despre vară.

De ce facem acest proiect?

Vom folosi materiale create la orele de română, științe ale naturii, educație muzicală.

Cum vom lucra?

Stabiliți responsabilitățile fiecărui membru al echipei:

- colecție de ziare, reviste și alte publicații cu ilustrații de vară;
- Selectați fragmente despre sezon din lecturile citite;
- Materiale de pregătire: carton, foarfece, lipici, creioane colorate, acuarela, hartie lucioasă.

Cum vom evalua evenimentul?

Fiecare grupă va prezenta în fața clasei planșele și mapa cu informații.

Metodele interactive pe care le-am folosit cu succes în lecțiile mele de română sunt:

2. Brainstormingul sau furtuna de idei este o situație enunțată după principiul „cantitatea produce calitate”, pentru a veni cu cât mai multe idei. Conform acestui principiu, este necesară o productivitate creativă ridicată pentru a obține idei viabile și originale.

Există multe avantaje în utilizarea acestei metode:

- participa activ;
- dezvoltarea capacității de a experimenta situații specifice, de a le analiza și de a decide alegerea celei mai bune soluții;
- Exprimarea personalității;
- Exersați creativitatea și deschiderea la nivel de echipă;
- dezvoltă relații prin valorificarea ideilor fiecărei persoane;

• Creați o atmosferă proaspătă.

3. Știu/Vreau să știu/Am învățat – inclusiv revizuirea a ceea ce știu deja despre un subiect, punând întrebări și sperând să găsec răspunsuri într-un nou curs. După ce ați citit textul în grupuri sau în clasă, formulați răspunsuri și plasați-le în coloana „Am învățat”.

4. Ciorchinele - este o metodă neliniară de brainstorming care stimulează descoperirea legăturilor dintre idei, în acest fel cunoștințele sunt îmbogățite și sintetizate.

5. Tururi ale galeriei – inclusiv evaluări formative interactive și aprofundate ale produselor produse de grupurile de elevi. Elevii încep prin a cerceta probleme care pot fi rezolvate într-o varietate de moduri. Aceste produse sunt expuse pe pereții sălii de clasă. Grupul examinează și discută pe rând fiecare produs afișat, face comentarii și completează lucrările expuse. La sfârșitul turului, fiecare grup își compară munca cu alții și citește comentariile altora.

6. Metoda „Explozia stelara” este cea mai recentă metodă de dezvoltare a creativității, similară metodei brainstorming, care își propune să obțină cât mai multe întrebări individuale și de grup. Pe lângă promovarea participării întregului grup, așa cum brainstormingul promovează concepția de idei, această metodă stimulează și întrebările. Modul în care funcționează această metodă este foarte simplu, punctul de plecare sunt 5 întrebări în jurul stelei gazdă. Pentru a înțelege mai bine acest demers, iau drept exemplu fragmentul „La cireșe” din romanul „Amintiri din copilărie” de Ion Creangă, manual de clasa a III-a.



Exemplu : *Formulați cât mai multe întrebări pe baza textului citit, pentru a primi răspunsuri complete.*

CINE 1. **Cine** era mătușa lui Nică ?



2. **Cine** îl obligă pe tata lui Nică să plătească stricăciunea ?

3. **Cine** era fratele tatei ?



CE ?

UNDE ?

Ce o întreabă Nică pe mătușa Mărioara ?

Ce face Nică după ce își ia rămas bun ?

1. Unde era dus vărul Ion ?

Ce pedeapsă primește Nică pentru fapta sa ?

2. Unde îndesa Nică cireșele?

3.Unde sare Nică, din cireș ?



CÂND ?

DE CE ?

Când fură Nică cireșe ?

Când scapă Nică de mătușa Mărioara ?

De ce Nică pleacă în vizită la moș Vasile ?

Când este chemat tata lui Nică la poartă

De ce nu coboară Nică din cireș ?

De ce se face vinovat Nică ?

7. Metoda „Cubului” – este o metodă care ajută la analiza subiectului din diferite unghiuri. Aceasta este o abordare care poate fi folosită în orice moment al cursului, oferind studenților posibilitatea de a dezvolta abilitățile necesare pentru abordări complexe. Atunci când cerințele „cubului” sunt îndeplinite, acesta poate fi jucat în grupe, individual sau de către întreaga clasă, acest demers este o provocare care determină un joc pentru a demonstra asimilarea corectă și completă a cunoștințelor. Poate fi adaptat și utilizat în clasele I-IV ca parte a unei abordări de învățare colaborativă. Metoda începe prin a împărți elevii în șase grupuri, similare celor șase fețe ale unui cub, iar fiecare grup rezolvă o sarcină pe cub. Inițial, pe cele șase laturi ale cubului erau scrise: scrieți, comparați, asociați, analizați, aplicați și argumentați. Se recomandă ca sarcinile cub să ruleze de la simplu la complex.

BIBLIOGRAFIE:

Berca Ion – Metodica predării limbii române, EDP, București, 1974;

Berca Ion – Metodica predării limbii române, EDP, București, 1974;

Cerghit, I., Metode de învățământ, E.D.P., București, 1973 Ioan Jinga, Elena Istrate, „Manual de pedagogie”, Ed. All, București, 200

Cerhit, Ioan, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997

Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Ediția a IV-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006;

Chereja Florica, „Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar”, Ed. Humanitas Educațional, București 2004;

Crenguța Lăcrămioara Oprea, 2007, Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică R.A.Bucuresti;

Ionescu, M. Vasile Chis, Strategii de predare , Editura Siintifica Bucuresti 1992.

Învățarea în context social”Sortarea & structurarea noțiunilor”

Prof. Oneț Claudia, Liceul Teoretic ” Grigore Moisil” Timișoara, Jud. Timiș

Pentru un sistem de învățământ cu o calitate reală trebuie ca întreaga societate să se mobilizeze. Acest fapt înseamnă acces la materiale foarte valoroase, care determină calitatea sistemului de învățământ cum ar fi:

- programe
- manuale
- standarde
- echipamente
- dezvoltarea unui concept de perfecționare a cadrelor didactice
- formarea formatorilor workshop la începutul anului școlar pentru cunoașterea elevilor, deprinderea și reglementarea lucrului pe grupe
- echipa de profesori care predau la o clasă, aceeași pe parcursul anilor de studiu
- colaborarea cu companiile pentru realizarea tematicii de instruire practică

Învățarea în context social - Forma socială: munca individuală și în echipă.

Atunci când se pregătește o oră, oricare ar fi subiectul ei, profesorul, trebuie să aibă, înainte de toate, o idee clară asupra noțiunilor științifice vizate, adică ceea ce vrea să înțeleagă și să rețină elevii. Pentru aceasta, se recomandă ca profesorul să se limiteze la câteva noțiuni fundamentale, formulate în termeni simpli, accesibili, să evite încărcătura de termeni științifici noi, inutili pentru acumularea reală de cunoștințe.

Colaborarea grupurilor bazată pe reguli sau în perechi stimulează comunicarea, conștiința de a fi responsabil și încrederea în sine.

Dacă printr-o cooperare de succes învățatul pare mai ușor, crește motivația de a prelua independent alte noi sarcini.

Învățare prin sortare: - Munca individuală:

1

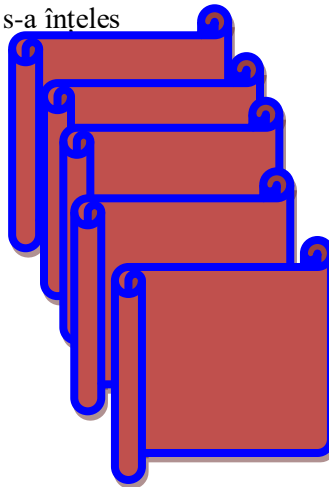
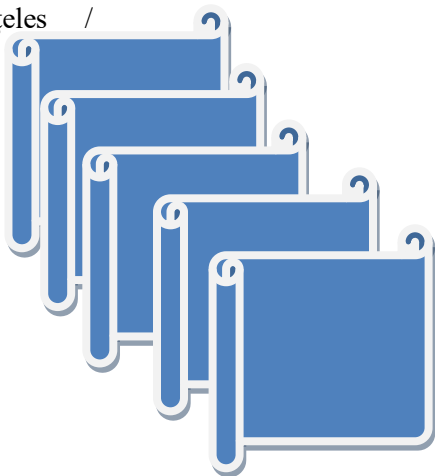
Sortați noțiunile pe două rânduri după
S-a înțeles /



-5min



nu s-a înțeles



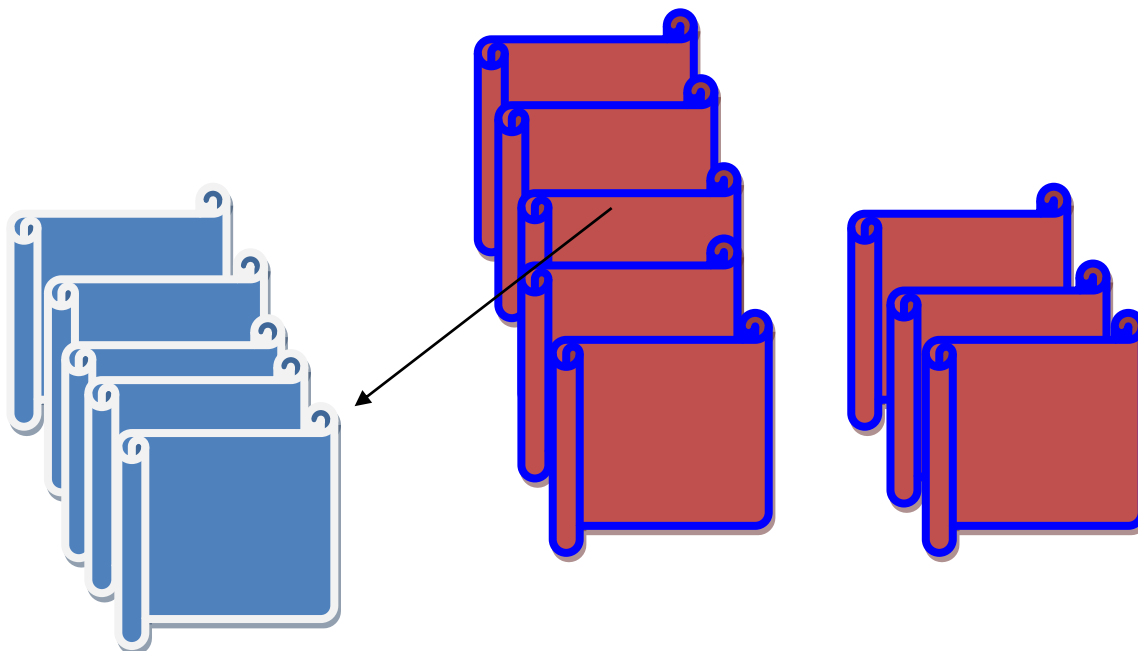
“S-a înțeles” înseamnă: Puteți explica noțiunea pe scurt într-una sau două propoziții

Munca în echipă:

2 Căutați cu partenerul dvs răspunsuri pentru noțiuni pe care nu le-ați înțeles:



10min



3

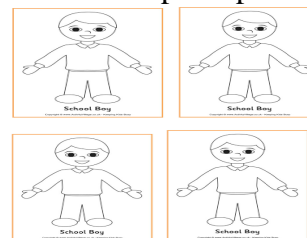
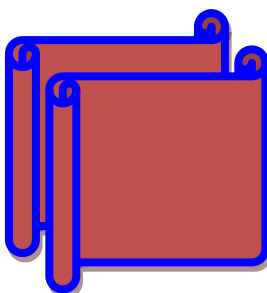
În trei sau patru:



10min

Dacă încă NU S-A ÎNȚELES – cartonașele au rămas, formați grupe de trei sau patru pentru a le

explica.




Alcătuirea structurilor:

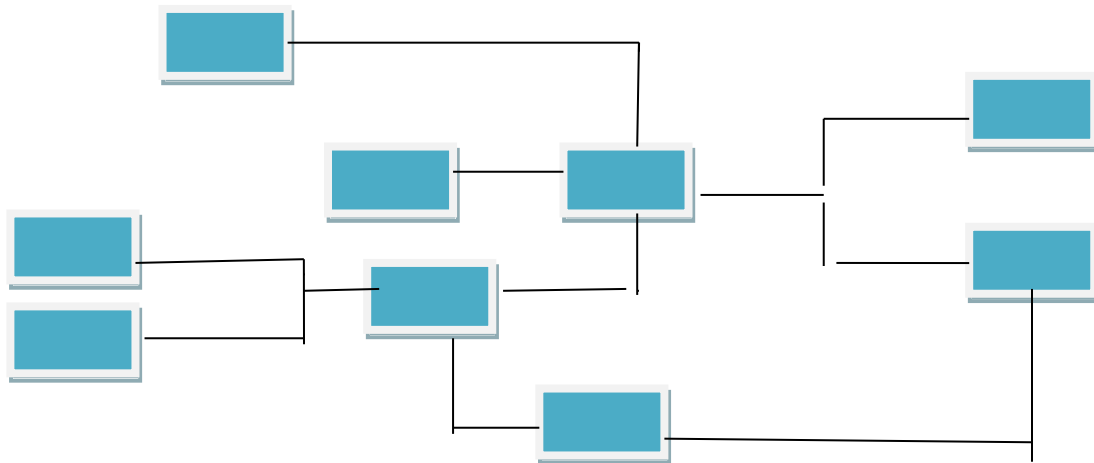
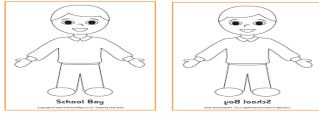
Numiți aceleași cartonașe cu noțiuni ca și înainte pentru tema de sortare.

Grupați cartonașele într-o structură rezonabilă – După termenii hiponimi, cauza și urmarea, relația etc.

Lipiți cartonașele pe o hârtie și completați rețeaua prin săgeți, linii, simboluri și/sau culori,

pentru a scoate în evidență conexiunile.  15 min.

Munca în doi



Avantaje:

- elevii sunt activi ,își explică reciproc
- elevii au timp pentru procesare individuală
- evidențiază importanța implicării elevului în procesul învățării
- elevii pot să pună întrebări-să înțeleagă ușor răspunsurile celorlalți elevi
- stimulează capacitățile creative, originalitatea și spiritul de independență și inițiativă
- dezvoltă spiritul de cooperare și deschidere spre interacțiune.

Dezavantaje:

- necesită o perioadă de timp mai mare în elaborare și derularea activității
- se poate strecura subiectivitatea
- necesită resurse materiale adecvate
- elevii pot fi influențați de soluțiile anterioare, intrând într-un blocaj

Concluzie:

În învățământul modern sarcina principală a profesorului nu este de a preda, ci de a-i deprinde pe elevi cu arta de a învăța, de a le insufla pasiune pentru cunoaștere.

” Școala o face dascălul, nu clădirea. Aceasta din urmă e numai necesară, pe când profesorul este indispensabil... Factorul principal, ce dă viață școlii este profesorul.”

Anton Velini, 1860

Bibliografie: Naela Costică, Metodica predării biologiei, Editura Graphys, Iași, 2008

EVALUAREA ELEVILOR ÎN ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ STEP BY STEP

*Prof. înv. primar: Oniga Claudia,
Școala Gimnazială "George Coșbuc", Sighetu Marmăției*

"Evaluarea și responsabilitatea sunt scopuri ce merită să fie urmărite. Sarcina este de a crea un sistem care să evalueze în mod corect și util lucrurile pe care le considerăm importante și să nu distorsioneze procesul instructiv." Theodore Sizer

Alternativa Step by Step pentru învățământul primar este un model creat ca un răspuns serios la marile schimbări ce se petrec în societate dar și în învățământul actual. Această alternativă se bazează pe elemente ale psihologiei științifice a dezvoltării copilului, ce debutează încă de la naștere și îl are în vedere până la adolescență. Copilul învață în acest cadru, în sistem individual, să descopere realitatea înconjurătoare prin intermediul interacțiunii lui cu mediul. Deoarece procesul de învățământ este centrat pe elev, predarea este orientată în funcție de necesitățile copilului, în așa fel încât, începând cu Clasa Pregătitoare, elevul să devină conștient de faptul că tot ce se întâmplă în viață este interdependent. Învățarea se face prin descoperire individual, încurajându-se moduri personale de a progresa în formarea deprinderilor și în cunoaștere. Cadrele didactice încurajează copiii să devină capabili să-și aprecieze propria muncă și pe cea a colegilor, cerându-le acestora să contribuie cu comentarii și să primească comentarii asupra muncii lor.

Alături de predare și învățare, evaluarea elevilor cuprinși în alternativa Step by Step, reprezintă o funcție fundamentală și o componentă a procesului de învățământ. Semnificația largă a evaluării este aceea de act psihopedagogic complex de stabilire a relevanței și a valorii unor procese, performanțe ori comportamente prin raportarea acestora la un sistem de indicatori de performanță, dar și criterii și standarde prestabilite.

Se poate observa apariția unor noi concepte precum *evaluarea autentică, continuă*, care presupune valorificarea punctelor tari ale elevului, fiind multidimensională, axată asupra dezvoltării sociale, afective și cognitive a elevului.

Evaluarea continuă ce are loc la clasă poate asigura o imagine clară, corectă și reprezentativă a capacităților și progresului copilului. Tendințele recente din educație promovează metode alternative pentru evaluarea și încurajarea progresului copilului. Adoptarea unor noi perspective în educație, bazată eminent pe limbaj, în cadrul căreia elevii sunt implicați activ în procesul ascultării, vorbirii, citirii și scrierii, au încurajat o nouă viziune asupra evaluării. Pentru a duce la o evaluare mai corectă a copilului, aceste aspecte de evaluare au fost integrate mai ales în alternativele educaționale.

Evaluarea autentică este utilă copiilor și se desfășoară în paralel cu procesul de învățare, ea este o condiție primordială a dezvoltării elevului. Acest fel de evaluare reflectă experiențele adevărate și demne de reținut din procesul învățării, care pot fi documentate prin observații, întâmplări consemnate, jurnale, caiete de observații, mostre de lucru propriu-zise, ședințe, fișe ale elevilor, rezultate în îndeplinirea unor sarcini.

Este foarte important de consemnat care este necesitatea zilelor de astăzi, și anume *de a descoperi ce știu și ce pot face copiii*. Pentru a putea vedea ceea ce știu elevii lor, profesorii trebuie să observe cum își îndeplinesc sarcinile în situații obișnuite, unde au numeroase ocazii să-și demonstreze cunoștințele și aptitudinile. Evaluarea este totodată un bun mijloc de adunare a informației, folosită ulterior pentru a aprecia progresul elevului. Conform CEASL criteriile de evaluare trebuie să includă: validitatea, mai multe modalități de evaluare a realizărilor, diferite de cele standard bazate pe alegeri multiple, implicarea totală a copilului, observații repetate, un proces continuu în timp, dar și folosirea unei varietăți de metode.

Conform modelului de Program Step by Step pentru învățământul primar, evaluarea trebuie să se bazeze pe următoarele premise (Winograd, 1994) :

- Evaluarea trebuie să stimuleze acumularea de cunoștințe, înțelegerea și încrederea copilului în sine;
- Trebuie să se axeze pe obiective importante și să implice multiple surse de informații;
- Evaluarea trebuie să sprijine și să informeze asupra practicilor de instruire conform gradului de dezvoltare a copilului;
- Părinții și elevii sunt parteneri de bază în procesul de evaluare;

Scopul principal al evaluării este să urmărească progresul copilului raportat la el însuși și să stabilească exact la ce nivel de dezvoltare se află fiecare elev în parte, astfel încât curricula să vină în întâmpinarea nevoilor copiilor, priviți individual și să asigure succesul experiențelor individuale. Identificarea copiilor cu nevoi speciale și care ar putea necesita sprijin ori intervenții suplimentare, reprezintă un alt obiectiv al evaluării. Evaluarea corectă trebuie să asigure o interdependență activă între ceea ce se predă și ceea ce se învață în cursul procesului de instruire.

Evaluarea autentică trebuie: să valorifice punctele forte ale fiecărui elev, în loc să-i detecteze erorile, să furnizeze procesului de instruire indicații asupra a ceea ce trebuie predat și asupra modului cum să facă predarea, să reprezinte o componentă permanentă a procesului de instruire, să fie multidimensională, axată atât asupra dezvoltării sociale și afective a copilului, cât și asupra celei cognitive, să includă rezultatele colaborării active dintre părinți și învățători, precum și dintre învățători și copii, să accentueze importanța învățării, să promoveze un învățământ optimal, care să asigure succesul pentru toți elevii, să fie corect înțeleasă de elevi și de părinții lor.

Pentru profesor evaluarea este o modalitate de a ști în ce fel va sprijini învățarea pentru fiecare copil, pentru a ajunge la competențele vizate de curriculum. Pentru părinți are rolul de a cunoaște ce activități face copilul la școală, și să știe cum să-l susțină în ceea ce are de învățat. Pe elevi, evaluarea îi ajută să-și autoevalueze munca, să știe să precizeze direcțiile în care, mai are de muncit pe viitor, să-și dezvolte capacitatea de analiză, de formare a gândirii critice.

Evaluarea la clasele Step by Step este permanentă și se desfășoară în mai multe moduri:

1. *Observarea\ Documentarea*

Această formă de evaluare e eficientă în a determina, încă din primele zile de școală, ce și cât pot lucra școlarii mici. Profesorii adună informații valide și credibile, în timpul activităților zilnice de la clasă, observându-i pe copii obiectiv și documentându-și observațiile. Această informație alimentează judecățile făcute asupra copiilor și a metodelor de instruire potrivite. Toți învățătorii practică documentarea; alteori ele se fac cu un scop precis, ca de exemplu pentru a ne documenta dacă elevul a căpătat o anumită deprindere sau a înțeles corect ceva. Observațiile formale și informale, cumulate, dau învățătorilor o imagine clară asupra deprinderilor și capacităților fiecărui copil.

Există multe metode de înregistrare a observațiilor, incluzând: consemnarea unor evenimente, liste de verificare, inventare, fotografii, înregistrări audio. Pentru observarea adecvată a copilului, învățătorul trebuie să-și fixeze un scop. Pentru a fi eficiente, observațiile trebuie să fie sistematice, obiective, selective, exhaustive și atent înregistrate.

2. *Centrul de activitate*

Pe centrele de activități elevii au sarcini specifice de rezolvat. Învățătoarea împreună cu grupul de elevi discută despre felul în care au rezolvat sarcina, modalitățile diferite de rezolvare, soluțiile și corectitudinea lor. Apoi se face evaluarea individuală în care cadrul didactic lasă elevul să își corecteze eventualele greșeli. Corectându-se singur, elevul constată ce a greșit și tinde să nu mai repete aceleași greșeli. Procedând astfel, elevul de la Step by Step învață repede că orice greșeală se poate îndrepta, că el trebuie să se autodepășească.

3. *Scaunul autorului*

Un instrument important și foarte plăcut elevilor, în clasele Step by Step este *Scaunul autorului*. Aici elevul prezintă colegilor tema făcută de el sau grupul de la centrul la care a lucrat. Prezentarea este urmată apoi, de analiza și comentariile colegilor sau a cadrului didactic. Acest exercițiu îi formează pe copii în direcția înțelegerii raționamentelor colegilor și de a judeca rezultatul muncii colegilor lui, pe care îl va compara cu munca prestată de el. Este un bun instrument prin care elevii învață să comunice liber, fără inhibiții, încurajându-li-se mereu interesele.

4. *Expunerea lucrărilor*

Lucrările elevilor sunt expuse în clasă, la fiecare centru, și toți copiii pot să examineze cum au lucrat și să comenteze lucrările. Împreună cu profesorul de la clasă se evaluează munca lor, care se prezintă tuturor celor ce intră în clasă, mai ales părinților. Elevii au posibilitatea să revină asupra lucrărilor, corectându-le, realizând astfel o recapitulare a cunoștințelor și reușind să facă o analiză reală, obiectivă a lucrărilor.

5. *Portofoliul/ Mapa*

Fiecare elev are câte un portofoliu în care sunt strânse lucrările. Pe fiecare lucrare se scrie data când a fost efectuată, astfel se poate observa în timp, progresul său. Tot ceea ce este prezent în portofoliu reprezintă munca elevului în procesualitatea sa și reprezintă de asemenea un document școlar de constatare a progresului. Portofoliul poate să conțină lucrări de la toate materiile, lucrări de la Centrul de Arte, compuneri, chestionare, fișe de observație, teste, precum și orice alte aspecte considerate importante. Săptămânal portofoliile se trimit sau se prezintă părinților pentru a fi informați în legătură cu progresele înregistrate de copil.

Mapa poate fi însoțită de o scurtă scrisoare adresată părinților. Burke Walsh (1999) ne oferă un model de scrisoare adresată părinților, model extrem de eficient.

6. *Testele scrise*

Testele scrise trebuie folosite pentru a evalua progresul fiecărui copil, rezultatele sale, nu pentru a putea compara copiii între ei. Singurul criteriu de comparație trebuie să fie al copilului cu el însuși, deviza fiind :` Astăzi sunt mai bun decât ieri!` sau `Sunt cel mai bun!`, `Sunt foarte bun!`. Un standard fix permite evaluarea elevului pe criterii de competențe, nu prin compararea cu un alt copil. Scopul nostru privind rezultatele școlare vizează dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor și atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

7. *Caietul de evaluare*

Este instrumentul de evaluare care înlocuiește tradiționalul catalog. În sistemul Step by Step, caietul de evaluare este un document școlar unde sunt precizate conținuturile abordate pe obiecte de studiu. Acesta este individual și inventariază competențele care trebuie achiziționate de elevi pe parcursul unui an școlar. La rubrica *Observații* se descrie, atunci când este cazul, specificul individual al nivelului de achiziție, fără a fi folosite calificative sau note.

8. *Teme de casă*

În sistemul Step by Step, temele de casă sunt de obicei non-standard. Acestea au scopul de a promova creativitatea și independența copiilor. Elevul trebuie stimulat să decidă în ce măsură un anumit gen de temă îl interesează, îi place mai mult. Părinții sunt implicați în rezolvarea temelor atunci când, fie le citesc povești copiilor, când le ascultă compunerile, textele create, când îi ajută

să facă măsurători, când numără cărțile din bibliotecă, etc. Timpul alocat temelor de la școală nu trebuie să depășească treizeci de minute.

9. Autoevaluarea

Autoevaluarea este un aspect foarte important deoarece elevul are posibilitatea de a-și aprecia propriul progres și de a-și asuma astfel niște responsabilități. Pentru a stimula tendința de autoevaluare copiii sunt încurajați să-și stabilească propriile obiective, sunt lăsați să mediteze la ceea ce au de învățat. În autoevaluare elevul folosește întrebări de sprijin, de felul: Mi-a plăcut tema?, A fost interesantă tema?, Am avut nevoie de sprijin?, Am parcurs toate sarcinile de lucru?, Îmi place produsul finit?, Sunt de acord să mi se afișeze lucrarea?, Ce mi-a plăcut cel mai mult? De ce? etc.

Așadar, evaluarea corectă a elevilor are un rol esențial în adoptarea unor decizii competente asupra educației lor. Pentru a obține o imagine verosimilă, clară, reprezentativă și obiectivă a fiecărui copil, a progreselor și capacităților sale, evaluarea trebuie să fie continuă, integrată, reflexivă, descriptivă, onestă, exhaustivă și efectuată în cursul tuturor activităților.

Modelul Step by Step promovează astfel, o viziune asupra evaluării care încorporează tehnici variate și permite cadrelor didactice să prezinte progresul copiilor celor din jur, atât părinților cât și organelor abilitate.

Bibliografie:

Catalano, H.C. (2011), *Dezvoltări teoretice și instituționale în alternativele educaționale*, Editura Nomina, Pitești

Catalano, H. C. (2008), *Alternativele educaționale. Fundamentări teoretice și practice*, Editura Karuna Bistrița, Bistrița

Burke Walsh, K. (1999), *Predarea orientată după necesitățile copilului*, Editura Cermi, Iași

Kieran, E. (2007), *Predarea ca o poveste*, Editura Didactică Press, București

Bocoș, M. (2002), *Instruire interactivă*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca

Procesul de evaluare reprezintă unul dintre factorii cheie în educație. Există diverse tehnici și metodologii de ultimă oră pe care le putem folosi pentru a evalua competența sau abilitățile copiilor în cadrul orelor de limba engleză. Iată câteva ilustrații:

Evaluarea bazată pe sarcini: evaluările bazate pe sarcini pun mai mult accent pe sarcinile practice care necesită utilizarea abilităților lingvistice, față de testele scrise sau examenele tipice. Acestea pot fi exerciții de rezolvare a problemelor, prezentări și chiar proiecte individuale sau în grupuri, pe anumite teme. Prezentările și proiectele au ca avantaj faptul că pot evalua mai multe competențe în același timp, cum ar fi scrisul, vorbitul, cititul și capacitatea de a rezolva probleme, elevii având nevoie să acceseze resurse diferite pentru a duce la bun sfârșit un astfel de proiect.

Portofolii digitale de limbi străine: studenții pot construi și gestiona portofolii online care evidențiază progresul lor de învățare a limbilor străine folosind platforme sau tehnologii digitale. Aceste portofolii pot conține proiecte, eseuri, înregistrări, prezentări și alt conținut scris și vizual. O astfel de platforma este StoryJumper, unde elevii pot crea cărți cu povești sau proiecte de la zero, ei pot adauga imagini, text, sunet și chiar se pot înregistra citind povestea/proiectul în timp ce trec de la o pagină la alta a cărții. Examinând portofoliile, evaluatorii pot evalua dezvoltarea lingvistică a copiilor.

Platforme de jocuri online: Pentru o evaluare care să atragă elevii și să stimuleze competitivitatea putem crea sau folosi teste deja existente pe platforme de jocuri cum sunt Kahoot! sau Wordwall. Platforma Kahoot! este în special foarte apreciată de elevi, deoarece se utilizează tehnologia, și anume video-proiectorul și telefoanele copiilor. Se alege un test din materia care se dorește a fi evaluată și se proiectează pe tabla. Fiecare întrebare are multiple variante de răspuns iar copiii trebuie să își utilizeze telefoanele pentru a selecta unul dintre ele. Cu ajutorul acestei platforme putem să ajutăm la construirea și verificarea vocabularului, putem să ne concentrăm pe diferite aspecte ale gramaticii engleze, cum ar fi timpuri verbale sau structura propozițiilor, putem să testăm abilitățile de înțelegere și vorbire ale elevilor și cunoștințele lor culturale. Aceasta este o metodă de evaluare foarte rapidă și interesantă pentru elevi, deoarece ei concurează și li se arată în permanență poziția pe care se află în clasament, iar la sfârșitul testului se afișează podiumul cu câștigătorii. Este o metodă de evaluare rapidă și atractivă, ușor de folosit, și se poate testa orice parte a materiei predate.

Simularea situațiilor din viața reală: poate fi destul de util să proiectați activități de evaluare care simulează utilizarea reală a limbajului. De exemplu, elevilor li se poate cere să redacteze un e-mail oficial, să participe la o conversație fictivă sau să susțină un discurs convingător. Aceste teste oferă o evaluare mai precisă a abilităților lingvistice ale elevilor, deoarece simulează tipurile de comunicare pe care probabil le vor experimenta în afara sălii de clasă.

Teste de limbă online: Odată cu dezvoltarea tehnologiei și extinderea resurselor online, popularitatea testelor digitale a crescut. Exercițiile interactive, materialele multimedia, testarea adaptivă și metodele automate de notare pot fi găsite în examenele de limbă online. Aceste teste se pot adapta la nivelul de abilitate al cursantului și oferă feedback rapid, îmbunătățind eficiența și acuratețea.

Dezbaterile și conversațiile: cu accent pe abilitățile de comunicare orală, examenele conversaționale măsoară capacitatea elevilor de a purta discuții. Pentru a realiza acest lucru, pot fi folosite interviuri individuale, discuții de grup sau videoconferințe. Pronunția, fluența, înțelegerea și capacitatea de a comunica clar ideile în limba engleză sunt toate lucruri pe care aceste metode le pot evalua.

Aplicațiile mobile și platformele online pentru învățarea limbilor străine oferă modalități creative de evaluare a competențelor lingvistice. Aceste platforme pot include activități adaptative, scheme de învățare individualizate, create după nevoile utilizatorului și evaluări sub forma de jocuri. Aceste aplicații sprijină revizuirea și autoevaluarea continuă prin monitorizarea progresului cursanților, găsirea zonelor de creștere și oferirea de feedback. O astfel de aplicație folosită des atât de copii, cât și de adulți, este Duo Lingo, care promovează învățarea limbilor străine cu ajutorul unor exerciții și testări zilnice pe telefon. Aceasta a câștigat popularitate pentru abordarea sa inovatoare a educației lingvistice și oferirea de feedback permanent. Iată câteva caracteristici și metode cheie care fac Duolingo o bună metodă de evaluare:

Gamificare: Duolingo încorporează elemente asemănătoare jocurilor, cum ar fi creșterea nivelului, câștigarea de bani virtuali și concurența cu prietenii, pentru a face învățarea limbilor mai atractivă și mai plăcută. Platforma folosește un sistem de puncte pentru a urmări progresul și a motiva cursanții să finalizeze lecțiile și să exerseze în mod regulat.

Lecții de dimensiuni mici: Duolingo descompune învățarea limbilor străine în lecții mici, ușor de gestionat, care pot fi finalizate în sesiuni scurte. Această abordare se adaptează la programele aglomerate și permite cursanților să studieze în propriul ritm. Lecțiile de dimensiuni mici ajută la menținerea motivației elevului și la prevenirea experiențelor copleșitoare de învățare a limbilor străine.

Învățare adaptivă: platforma utilizează un algoritm care se adaptează la nivelul de competență și progresul fiecărui cursant. Acesta urmărește punctele forte și punctele slabe ale cursanților și adaptează lecțiile ulterioare în consecință. Această abordare personalizată asigură că cursanții primesc practică țintită în domeniile în care au nevoie de îmbunătățiri și testează continuu nivelul lor de limbă.

Aceste tehnici de testare de ultimă oră oferă alternative la examenele convenționale pe hârtie și creion și se concentrează pe evaluarea abilităților lingvistice utilizabile ale elevilor în situații reale. Aceștia sprijină învățarea personalizată, progresul continuu și participarea activă la evaluarea limbii engleze. Este esențial să ne amintim că aceste tehnici trebuie utilizate cu obiective precise, standarde de evaluare de încredere și pregătire adecvată pentru evaluatori. În plus, tipul de evaluare utilizat ar trebui să fie în concordanță cu obiectivele și circumstanțele particulare ale evaluării în limba engleză.

Bibliografie:

1. Loughran, J., Hamilton, Mary Lynn, International Handbook of Teacher Education, Volumul 1, Springer Singapore, 2016
2. J, Harmer, The practice of English Language Teaching (4th edition), Pearson, 2007

TEHNICI INTERACTIVE DE EVALUARE

Daniela Onofrei

Școala Gimnazială „Constantin Brâncoveanu”

Loc. Baciu, jud. Cluj

Educația a constituit întotdeauna un subiect de o importanță majoră. Dat fiind faptul că trăim într-o eră în continuă dezvoltare, evoluția în materie de predare se reflectă în tehnicile și metodele pe care profesorii le implementează la clasă. Profesorii de azi, pe lângă formarea profesională continuă, trebuie să se concentreze pe metode noi de predare și evaluare adecvate intereselor și nevoilor elevilor. Mai mult, referitor la învățarea unei limbi moderne, au fost formulate teorii care promovează ideea că interacțiunea favorizează achiziția unor cunoștințe de limbă străină (Allwright, 1996), și că asimilarea adecvată a cunoștințelor de limbă este rezultatul eficienței unor activități de comunicare axate pe formă și sens (Ellis, 2003). Așadar, este interesant de observat efectul interacțiunii și a activităților interactive asupra elevilor în vederea optimizării tehnicilor de predare și evaluare. În aceeași idee, dezvoltarea abilităților comunicative se bazează mult pe comunicare și cooperare, procese care pot fi implementate prin intermediul tehnicilor interactive precum jocurile, icebreakers și energizers.

În ceea ce privește procesul de evaluare, funcțiile comunicative pot fi angrenate datorită maximizării interacțiunii între elevi. Conceptul acesta – interacțiune- se referă la situații în care indivizii comunică sau reacționează între ei, fundamentat de teoria conform căreia este imposibil să nu comunici, întrucât comunicarea este un proces natural manifestat ca un comportament intenționat înspre un schimb de mesaje între emițător și receptor (Watzlawick et al., 1967). Evaluarea interacțiunii între elevi poate fi realizată și printr-o analiză a modului în care colaborarea și cooperarea funcționează, evidențiind astfel abilitățile elevilor de a rezolva probleme, de a înțelege noțiuni mai complexe, de a lua decizii, de a-și asuma roluri și responsabilități.

Un prim pas pentru facilitarea interacțiunii este crearea unui mediu de învățare relaxant, prietenos, confortabil, astfel încât elevii să capete încredere unii în alții, și în profesor. De asemenea, un element important în interacțiunea de la clasă îl constituie abilitatea profesorului de a asculta și de a oferi oportunități elevilor de a gândi și a se exprima, fără întreruperi sau corecturi necesare. Aceasta este în strânsă legătura cu facilitarea muncii în echipe/ în grupe prin reorganizarea sălii de clasă și a băncilor. Astfel, se creează premisele unei examinări sistematice în care elevul are alocat timpul necesar pentru discuții cu ceilalți elevi, timp de gândire, de formulare a unor răspunsuri și de a se exprima.

Cea mai frecventă tehnică de stimulare a interacțiunii este joaca. Jocurile asigură exersarea anumitor itemi predați într-o manieră stimulantă, comunicativă. În plus, acestea implică și necesită un minim de creativitate datorită faptului că au un rol diversificat în asimilarea cunoștințelor. Jocurile depind de un set de factori precum reguli (ceea ce implică existența unor anumite limite), cooperare (jocurile asigură și cer interacțiune) și competiție (ceea ce motivează și stimulează elevii). Unul din cele mai mari avantaje ale utilizării jocurilor în procesul de predare constă în faptul că învățarea se manifestă de la alte premise decât cele obișnuite, formale. Dacă, în general, elevii învață în urma procesului de predare, prin utilizarea jocurilor elevii au ocazia să asimileze cunoștințe experimentând consecințele acțiunilor lor. În consecință, evaluarea cunoștințelor asimilate prin experiențe poate fi făcută prin utilizarea jocurilor educative, ceea ce reprezintă o manieră relaxantă, uneori poate insesizabilă de către elevi, contrar verificărilor formale clasice.

Desigur, înainte de implementarea jocurilor la clasă, cadrele didactice trebuie să se gândească la anumite aspecte precum pregătirea activității, materialele necesare, organizarea jocului (reguli, așezarea participanților), așteptări, variația activității și respectul (atât pentru regulile jocului, cât și pentru și între participanți).

Pe lângă jocuri, icebreakers și energizers reprezintă alte metode interactive utile în procesul educativ. Termenii fac referire la acele activități menite să faciliteze comunicarea și interacțiunea într-un context educațional, sunt niște unelte flexibile atât pentru predare, cât și pentru evaluare.

Termeni precum *icebreaker*, *warmer* sau *energizer* sunt folosiți pentru activități menite să schimbe atmosfera din clasă, din una rece, plictisitoare într-una plăcută, energizantă, dezinhbitoare, detensionată. Eficacitatea acestor activități constă în abilitatea profesorului de a alege activitățile adecvate, în conformitate cu tipologia clasei, a elevilor și a noțiunilor care urmează a fi evaluate. Este important ca utilizarea activităților de tip *icebreaker/ warmer* sau *energizer* să fie relevantă pentru viitoare sarcini de lucru și teme, întrucât acestea pot ajuta elevii să își amintească noțiuni învățate anterior și îi ajută se folosească aceste cunoștințe în alte contexte similare.

În alegerea activităților, profesorul trebuie să țină cont de complexitatea acestora. Dacă un *icebreaker* este prea dificil, elevul se poate simți descurajat sau intimidat și astfel nu se poate mobiliza în rezolvarea sarcinii și nu se bucură de întregul proces. Pe de altă parte, dacă *icebreaker*-ul este prea ușor, elevul își poate pierde interesul, devine demotivat și astfel poate trata cu superficialitate sarcina de lucru.

Un element important de luat în considerare atunci când sunt folosite activități de tipul *icebreaker/warmer* sau *energizer* este concentrarea. Profesorul trebuie să decidă în avans scopul activității, și să încerce să atingă obiectivul propus în limitele specifice. Reușita unui astfel de demers este condiționată de formularea corectă și tangibilă a unui scop și obiectiv.

Acest tip de activități îi determină pe elevi să se simtă confortabili, îi ajută cu încrederea de sine, sunt distractive, stimulează energia și captează atenția elevilor. Icebreakers și energizers pot fi utilizate pentru a crea conexiuni între elevi sau a mediului propice pentru întărirea grupului, pentru a evalua cunoștințe asimilate anterior, pentru a introduce noi subiecte sau pentru a energiza elevii.

Totuși, eficiența activităților interactive în evaluare depinde în foarte mare măsură de gradul de conformarea a elevilor în ceea ce privește respectarea cerințelor de lucru (cum ar fi situațiile imaginare), conștientizarea rezultatelor activităților precum și a regulilor acestora.

În concluzie, tehnicile interactive de predare pot determina schimbări pozitive în rândul educabililor, ceea ce poate favoriza asimilarea de cunoștințe. Aceste activități contribuie la creșterea motivației în rândul elevilor, îi determină să participe activ la lecții și să se implice în procesul de învățare. Luând în considerare faptul că jocurile, icebreakers și energizers oferă contextul potrivit pentru comunicare și învățare, asigurând totodată o atmosferă distractivă, relaxată care îi încurajează pe elevi să socializeze, coopereze și să colaboreze eficient, se poate afirma că aceste activități interactive corespund intereselor și nevoilor elevilor de azi, și că pot fi considerate instrumente flexibile de evaluare.

Bibliografie:

Allwright, D. and Bailey, K.M., *Focus on the Language Classroom*. Cambridge University Press, London, 1996;

Ellis, R., *Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford, 2003;

Forbes-Greene, Sue, *The Encyclopedia of Icebreakers: Structured Activities That Warm-Up, Motivate, Challenge, Acquaint and Energize*. Pfeiffer, 2007;

Hadfield, J., *Intermediate Grammar Games*. A collection of grammar games and activities for intermediate students of English. Pearson Education Ltd- Longman, Edinburgh, 2003;

Johnson, D. W, Johnson R.T., *Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning*. Publicat în Computer Science, 2018;

Kahn, P., Walsh, L. *Developing Your Teaching. Ideas, Insight and Action*. Routledge, London și New York, 2006;

Lackman, K., *Warmers and Icebreakers. Universal Activities for Opening Lessons*. Ken Lackman & Associates – Educational Consultants, 2010;

Matkasimova, D.B, Makhmudov K.S., *Importance of Interactive Methods in the Language Grammar Teaching*. Science and Education Scientific Journal, Vol. 1, No.2, September 2020.

Watzlawick, P., Bavelas, J.B., Jackson, D.D., *Pragmatics of Human Communication. A Study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradoxes*. W.W. Norton & Company, New York, 1967.

METODE DE EVALUARE LA PREȘCOLARI

PROFESOR ONOFREI MĂDĂLINA

GRĂDINIȚA ELECTROMAGNETICA, BUCUREȘTI

Procesului de învățământ i se asigură prin planificare , o perspectivă socială, economică, politic amplă, în timp și în spațiu , obiective care se precizează în trepte , pe măsură ce programarea se apropie de condițiile concrete în care va fi realizat. În amplul proces de raționalizare a învățării , evaluarea a devenit una din componentele principale ale reformei. Inserările acesteia privesc lărgirea funcțiilor sale diversificarea formelor, importanța ei în funcționarea procesului de învățământ, creșterea coerenței manifestărilor sale. Însă, evaluarea tradițională, înțeleasă ca eveniment sporadic ocazionat în principal de cerințele externe, într-un proces de învățare cu obiective insuficient precizate și justificate și insuficient de flexibile în desfășurarea sa, precum și atribuirea de indiferență a educatoarei la particularitățile copilului, condițiile de desfășurare a procesului de învățare , validitatea probei și condițiile de evaluare. Evaluarea nivelului de pregătire a copilului are un rol esențial, întrucât constituie o modalitate obiectivă de punere în evidență a randamentului obținut și reprezintă un mijloc important de învățare , cât și al celei de instruire , furnizând totodată informația necesară pentru adaptarea pe baze științifice a unor măsuri de ameliorare a acestei activități. Aprecierea rezultatelor , în comparație cu obiectivele propuse constituie aspectul cel mai important al evaluării, oferind posibilitatea de a culege datele necesare cu privire la dezvoltarea psihofizică a copilului , precum și date despre nivelul de cunoștințe și deprinderi ale acestuia.

În activitatea din grădiniță , actul de evaluare are drept scop măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de copii în cadrul actului educațional. În același timp , evaluarea urmărește și aspectele formative ale muncii educatoarei, concretizată în modalitățile de abordare a schimbării , în atitudinile și comportamentele dobândite de copilul preșcolar prin procesul de învățământ. Pentru activitatea concretă de evaluare desfășurată de un cadru didactic, premisele esențiale sunt: cunoașterea teoretică și concretă a particularităților copiilor , competența scopurilor definite , operaționalizate a inventarului de performanțe posibile pe care le oferă curriculum-ul oficial. După funcțiile pe care evaluarea le îndeplinește în cadrul procesului mai larg al stimulării potențialului biopsihic al copilului și al optimizării parametrilor generali ai dezvoltării acestuia, formele de evaluare utilizate în grădiniță sunt :

* Evaluarea inițială - constă în aprecierea nivelului general al dezvoltării copilului la intrarea în grădiniță sau în momentul integrării lui în diferite categorii de vârste ale preșcolarității . Constituie o premisă determinantă în proiectarea demersului didactic și o condiție a reușitei acesteia. Obiectivele evaluării inițiale sunt orientate spre cunoașterea capacităților generale de învățare ale copiilor, a nivelului de cunoștințe, deprinderi, abilități necesare desfășurării programului de instruire care urmează. Evaluarea se desfășoară oral sau scris și stabilește un diagnostic real și obiectiv, care poate îndeplini funcția predicativă, deci va indica traseul demersului didactic ce urmează a fi desfășurat în trei planuri :

-modul adecvat de predare – învățare a noului conținut;

-continuarea unui program de recuperare pentru tot colectivul de copii;

-măsuri de sprijinire și recuperare pentru o parte din copii;

: "se poate și mai bine!", "mai încearcă o dată!"

*Evaluarea sumativă -intervine de obicei, la capatul unei componente tematice care se desfășoară pe o durată mai mare de timp sau la sfârșit de semestru -când sunt revizuite cunoștințele, deprinderile,abilitățile dobândite în acest interval - cu scopul explicit al întăririi și stabilizării noilor comportamente achiziționate.

În concluzie, evaluarea nivelului de pregătire a copilului, este impusă de trei aspecte esențiale:

- respectarea particularităților de vârstă și individuale;
- găsirea unor metode și mijloace adecvate pentru ca evaluarea să contribuie la dezvoltarea personalității copilului preșcolar;
- să răspundă sarcinii grădiniței de a pregăti copiii pentru integrare cu succes în activitatea școlară.

*Evaluările finale se realizează la sfârșitul anului școlar unde se evaluează cunoștințele dobândite pe tot parcursul anului școlar.

BIBLIOGRAFIE:

Laboratorul prescolar

Reviste "Invatamantul prescolar 3-4/2001"

Revista "Invatamantul prescolar 3-4/1997"

METODE INOVATIVE DE EVALUARE: ABORDĂRI TRANSFORMATIVE ÎN EVALUAREA PERFORMANȚEI

Prof. Onu Elena Diana

Colegiul Național „Gh. Asachi” Piatra-Neamț

Evaluarea performanței este un aspect esențial al dezvoltării personale și profesionale în diverse domenii, inclusiv în educație, afaceri și cercetare. În ultimii ani, nevoia de metode de evaluare inovative a devenit din ce în ce mai evidentă, pe măsură ce am început să ne confruntăm cu provocări complexe și schimbări rapide în societatea contemporană. În acest articol, vom explora câteva metode inovative de evaluare care își propun să depășească limitările metodelor tradiționale și să ofere o perspectivă mai cuprinzătoare asupra performanței individuale și a grupurilor.

1. Evaluarea autentică

Evaluarea autentică reprezintă o abordare inovatoare care pune accentul pe aplicarea cunoștințelor și abilităților în contexte reale. În loc să se bazeze exclusiv pe teste standardizate sau examene scrise, evaluarea autentică implică proiecte practice, studii de caz, simulări și alte activități care reflectă activitățile specifice domeniului evaluat. Această abordare permite evaluarea competențelor complexe și a capacității de rezolvare a problemelor într-un mod mai relevant și autentic (Darling-Hammond, L., Snyder, J., 2000).

În timp ce evaluările tradiționale se concentrează adesea pe teste standardizate și examene scrise care pun accent pe memorare și regurgitare de informații, evaluarea autentică promovează aplicarea practică a cunoștințelor în situații și probleme specifice din domeniul de interes. Aceasta poate include proiecte practice, studii de caz, simulări, colaborări cu profesioniști din domeniu și alte activități care să reflecte cu acuratețe activitățile reale și provocările specifice domeniului evaluat.

Prin evaluarea autentică, elevii sau participanții sunt angajați în activități practice care le permit să-și demonstreze competențele și abilitățile într-un mod concret. De exemplu, într-un curs de arhitectură, evaluarea autentică poate implica realizarea unui proiect de design pentru un spațiu real sau rezolvarea unui studiu de caz legat de planificarea urbană. În aceste situații, elevii trebuie să aplice cunoștințele teoretice, să analizeze problemele specifice și să găsească soluții adecvate într-un context autentic.

Prin utilizarea evaluării autentice, se poate evalua mai bine complexitatea și profunzimea competențelor și abilităților individuale. Această metodă permite identificarea capacității elevilor de a rezolva probleme reale, de a gândi critic, de a lua decizii într-un context specific și de a lucra eficient în echipă. Evaluarea autentică favorizează transferul de cunoștințe și abilități în contexte reale și pregătește elevii pentru a face față cu succes provocărilor din lumea reală.

De asemenea, evaluarea autentică oferă oportunități de feedback mai relevante și constructive pentru elevi sau participanți. Prin observarea directă a performanțelor lor și prin analizarea lucrărilor și rezultatelor obținute în cadrul activităților autentice, evaluatori pot oferi feedback specific și ghidare personalizată pentru îmbunătățirea performanței individuale. Aceasta stimulează auto-reflecția, auto-reglarea și dezvoltarea continuă a competențelor.

Un exemplu de evaluare autentică ar putea fi o simulare a unei întâlniri de afaceri în limba engleză. Elevii ar putea fi împărțiți în grupuri și li s-ar atribui roluri diferite, cum ar fi directori executivi, manageri de vânzări sau reprezentanți ai departamentului de marketing. Fiecare grup ar trebui să pregătească și să prezinte o strategie de vânzări pentru un produs sau serviciu fictiv în cadrul acestei întâlniri simulate.

În timpul întâlnirii simulate, elevii ar trebui să comunice în limba engleză, să utilizeze terminologia specifică domeniului de afaceri și să demonstreze abilități de negociere, prezentare și rezolvare a problemelor. Evaluarea ar putea fi realizată de profesor, care ar observa direct performanța elevilor, dar și de ceilalți membri ai grupului care ar oferi feedback constructiv și evaluare în timpul și după întâlnirea simulată.

Această activitate autentică permite evaluarea mai multor aspecte ale competențelor lingvistice și abilităților de comunicare în limba engleză, dar și abilităților de lucru în echipă, de gândire critică și de rezolvare a problemelor. Elevii trebuie să aplice cunoștințele gramaticale și lexicale într-un context real și să demonstreze abilități de adaptare la situații neprevăzute, de negociere și de prezentare eficientă.

Prin evaluarea autentică, elevii primesc feedback relevant și util în legătură cu abilitățile lor lingvistice, nivelul de înțelegere și aplicare a cunoștințelor și capacitatea de a comunica eficient într-un context real. De asemenea, această metodă de evaluare încurajează dezvoltarea abilităților transferabile care sunt esențiale în cariera profesională, cum ar fi comunicarea interculturală, colaborarea și rezolvarea de probleme.

Evaluarea autentică oferă astfel o perspectivă mai cuprinzătoare și mai relevantă asupra performanței elevilor, contribuind la dezvoltarea lor holistică și pregătirea lor pentru succesul în lumea reală.

2. Evaluarea prin portofoliu

Evaluarea prin portofoliu reprezintă o metodă inovativă prin care se colectează și se analizează o selecție de lucrări sau artefacte reprezentative ale performanței individuale sau a grupurilor. Această abordare oferă o imagine holistică a progresului și a realizărilor într-un anumit domeniu și permite evaluarea continuă pe parcursul unui anumit interval de timp. Portofoliul poate include lucrări scrise, proiecte creative, înregistrări audio sau video și alte exemple tangibile ale competențelor și cunoștințelor dobândite (Berman, McLaughlin, 1978).

Pentru a exemplifica evaluarea prin portofoliu, să ne gândim la un curs de artă vizuală. În loc să fie evaluați prin teste sau examene tradiționale, elevii ar putea crea și prezenta un portofoliu artistic care să reflecte progresul și evoluția lor în cadrul cursului.

Elevii ar putea fi încurajați să colecteze și să includă în portofoliu o selecție de lucrări artistice variate, cum ar fi desene, picturi, colaje sau fotografii. Aceste lucrări ar trebui să reflecte diversitatea tehnicilor și abordărilor artistice abordate în cadrul cursului.

Portofoliul ar putea conține, de asemenea, descrieri sau explicații ale lucrărilor incluse, în care elevii să-și argumenteze alegerile artistice și să reflecteze asupra procesului de creație și a inspirației din spatele fiecărei lucrări. Aceste explicații pot arăta evoluția abilităților și a gândirii artistice pe parcursul semestrului sau al anului.

Evaluarea prin portofoliu ar putea implica atât autoevaluarea, cât și evaluarea de către profesor. Elevii ar putea fi încurajați să-și analizeze și să-și evalueze propria muncă, identificând punctele lor forte și domeniile în care pot îmbunătăți. Profesorul ar putea oferi, de asemenea, feedback detaliat asupra lucrărilor incluse în portofoliu, evidențiind progresele, dar și oferind sugestii pentru dezvoltarea ulterioară.

Evaluarea prin portofoliu oferă multiple avantaje. În primul rând, permite evaluarea continuă și progresivă a elevilor pe parcursul întregului curs sau program de învățare. Elevii pot vedea evoluția lor în timp, iar profesorii pot urmări dezvoltarea lor și pot identifica zonele în care elevii au nevoie de sprijin suplimentar.

De asemenea, evaluarea prin portofoliu oferă o imagine holistică a performanței elevilor. Portofoliul artistic reflectă nu doar rezultatul final, ci și procesul creativ, gândirea critică, abilitățile de analiză și sinteză, și capacitatea de auto-reflecție. Acest lucru permite evaluarea mai cuprinzătoare a abilităților și cunoștințelor elevilor în contextul artei vizuale.

Evaluarea prin portofoliu încurajează, de asemenea, responsabilitatea și angajamentul elevilor în procesul lor de învățare. Elevii trebuie să-și organizeze și să-și gestioneze propriul portofoliu, să selecționeze lucrările relevante și să le prezinte într-un mod coerent și bine structurat.

Prin urmare, evaluarea prin portofoliu într-un curs de artă vizuală nu numai că oferă o evaluare mai autentică și comprehensivă a performanței elevilor, dar și îi ajută să dezvolte abilități esențiale, precum auto-reflecția, organizarea și prezentarea efectivă a lucrărilor lor artistice.

3. Evaluarea formativă

Evaluarea formativă reprezintă o metodă inovativă care se concentrează pe procesul de învățare și dezvoltare continuă a competențelor. În loc să fie o evaluare punctuală, evaluarea formativă se desfășoară pe parcursul întregului proces de învățare și oferă feedback și ghidare pentru a ajuta elevii sau participanții să-și îmbunătățească performanța. Această abordare promovează auto-reflecția, auto-reglarea și creșterea continuă (Black, Wiliam, 1998).

Pentru a exemplifica evaluarea sumativă, să ne gândim la un curs de matematică. La finalul semestrului sau al anului, profesorul ar putea administra un test sumativ pentru a evalua cunoștințele și competențele dobândite de către elevi în întregul curs.

Testul sumativ ar putea conține o varietate de întrebări care acoperă diverse subiecte și concepte matematice abordate în curs. Acestea pot include întrebări cu alegere multiplă, probleme de rezolvat sau exerciții practice.

De exemplu, testul ar putea conține întrebări care să solicite elevilor să rezolve ecuații, să efectueze operații matematice complexe, să aplice teoreme și formule în probleme practice sau să demonstreze înțelegerea conceptelor matematice prin explicații și argumente.

Profesorul ar evalua răspunsurile elevilor în funcție de precizie, corectitudine și aplicarea corectă a conceptelor matematice. În unele cazuri, profesorul ar putea utiliza și bareme de evaluare pentru a asigura obiectivitatea și coerența în evaluarea răspunsurilor elevilor.

Evaluarea sumativă oferă o imagine de ansamblu asupra nivelului de cunoștințe și competențe dobândite de către elevi la finalul cursului. Aceasta permite profesorului să evalueze în mod sintetic progresul și performanța generală a elevilor și să determine în ce măsură au îndeplinit obiectivele de învățare ale cursului.

De asemenea, evaluarea sumativă poate oferi o bază pentru compararea performanței elevilor între ei și pentru luarea deciziilor cu privire la promovarea în nivelul de studiu următor sau la acordarea unor distincții academice.

Este important de menționat că evaluarea sumativă ar trebui să fie echilibrată cu alte forme de evaluare, cum ar fi evaluarea formativă sau evaluarea prin portofoliu. Aceasta permite o evaluare mai holistică și mai cuprinzătoare a performanței elevilor și oferă oportunități pentru feedback și îmbunătățire continuă.

În concluzie, evaluarea sumativă într-un curs de matematică constă în administrarea unui test final care evaluează cunoștințele și competențele dobândite de către elevi în întregul curs. Aceasta oferă o perspectivă sintetică asupra performanței lor și facilitează luarea deciziilor cu privire la progresul academic și promovarea în nivelul de studiu următor.

4. Evaluarea prin jocuri și simulări

Evaluarea prin jocuri și simulări reprezintă o metodă inovatoare care utilizează elemente de joc și simulare pentru a evalua competențele și cunoștințele. Prin intermediul jocurilor de rol, simulărilor virtuale sau altor activități interactive, evaluările devin mai captivante și mai relevante pentru participanți. Această abordare oferă oportunități de învățare experiențială și permite evaluarea într-un mediu controlat și sigur (Shute, Ke, 2012).

Pentru a exemplifica evaluarea prin jocuri și simulări, să ne gândim la un curs de management în care elevii trebuie să-și dezvolte abilități de luare a deciziilor și de rezolvare a problemelor într-un mediu de afaceri simulat.

Elevii ar putea fi implicați într-un joc de simulare de afaceri în care fiecare elev sau grup de elevi primește rolul de manager într-o companie simulată. Această simulare ar putea recrea aspecte specifice ale unei afaceri, cum ar fi gestionarea resurselor financiare, luarea deciziilor strategice, dezvoltarea și lansarea de produse, gestionarea echipei și interacțiunea cu clienții și concurenții.

Pe parcursul jocului, elevii trebuie să ia decizii într-un mediu dinamic și competitiv, să analizeze informații, să anticipeze consecințele deciziilor lor și să-și ajusteze strategiile pe baza rezultatelor obținute. Această abordare interactivă permite elevilor să-și aplice cunoștințele și abilitățile într-un context realist și să dezvolte competențe precum gândirea strategică, analiza de date, abilitățile de comunicare și abilitățile de lucru în echipă.

Evaluarea prin jocuri și simulări se desfășoară în timpul jocului și poate implica atât evaluarea de către profesor, cât și autoevaluarea sau evaluarea părerii colegilor. Evaluarea poate viza atât rezultatele obținute, cum ar fi performanța financiară a companiei simulată sau satisfacția clienților, cât și procesul de luare a deciziilor și abilitățile manageriale demonstrate de către elevi.

Profesorul ar putea observa participarea activă a elevilor, strategiile adoptate, calitatea deciziilor luate și modul în care acestea sunt justificate. De asemenea, profesorul poate utiliza observațiile și feedback-ul primit din partea colegilor de echipă sau a altor participanți pentru a evalua abilitățile de comunicare, colaborare și lideraj ale elevilor.

Evaluarea prin jocuri și simulări oferă multiple avantaje. În primul rând, permite evaluarea într-un mediu sigur și controlat, unde elevii pot experimenta și învăța din greșeli fără

a avea consecințe reale. De asemenea, această abordare încurajează angajamentul și motivația elevilor în învățare, deoarece aceștia sunt implicați activ într-o activitate interactivă și captivantă.

Evaluarea prin jocuri și simulări facilitează, de asemenea, dezvoltarea abilităților transferabile, cum ar fi rezolvarea problemelor, luarea deciziilor și colaborarea, care sunt esențiale într-o varietate de contexte profesionale.

Astfel, evaluarea prin jocuri și simulări într-un curs de management permite evaluarea abilităților de luare a deciziilor și de rezolvare a problemelor într-un mediu simulat. Această abordare interactivă și captivantă oferă o perspectivă autentică asupra performanței elevilor și facilitează dezvoltarea competențelor cheie necesare în lumea afacerilor.

În concluzie, metodele inovative de evaluare menționate anterior aduc o nouă perspectivă asupra evaluării performanței individuale și a grupurilor. Aceste abordări transformative, cum ar fi evaluarea autentică, evaluarea prin portofoliu, evaluarea formativă și evaluarea prin jocuri și simulări, depășesc limitele metodelor tradiționale și permit evaluarea competențelor complexe și a contextelor reale. Prin utilizarea acestor metode, putem obține o înțelegere mai profundă și mai cuprinzătoare a progresului și a performanței individuale, facilitând astfel dezvoltarea personală și profesională într-o lume în continuă schimbare.

Referințe bibliografică:

- Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (Eds.). (2000). *Authentic Assessment: Perspectives and Practices*. Teachers College Press.
- Berman, A., & McLaughlin, M. W. (Eds.). (1978). *Federal programs supporting educational change*. University of Chicago Press.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Assessment and classroom learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
- Shute, V. J., & Ke, F. (2012). *Games, simulations, and virtual worlds in education: A unifying vision*. In R. A. Reiser & J. V. Dempsey (Eds.), *Trends and issues in instructional design and technology* (3rd ed., pp. 253-265). Pearson.

CONTRIBUȚIA JOCULUI DE MIȘCARE LA CREȘTEREA EFICIENȚEI ORELOR DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

Mihaela Oprea, Colegiul Național "Andrei Mureșanu", Bistrița

Educația fizică și sportul are valențe deosebite de nuanțate pentru că îndeplinesc cerințe, interese, năzuințe diversificate. În aceste condiții esența lor socială nu poate fi limitată la caracterul lor strict formativ ci la cel care are la bază favorizarea manifestării libere și creatoare a posibilităților cetățenilor, a valorificării înclinațiilor și dorințelor lor de influențare a capacității creatoare, a dorinței de afirmare și de autodepașire

Integrate în conținutul complex al activității corporale, jocurile de mișcare sunt considerate de specialiști drept mijloace cu importante valențe formativ - educative.

Funcțiile lor pot fi identificate în cele de integrare socială, proprie fenomenului educațional. Elevul cunoaște și își însușește calitatea motrică, dirijându-și în mod conștient mișcările corpului, se pregătește pentru muncă și viață, dobândind capacitatea motrică, dezvoltându-și calitățile motrice.

În acest proces, elevul este activ: observă, gândește, reactualizează, caută și găsește soluții care asigură succesul. Perfecționarea capacității motrice și dezvoltării fizice armonioase sunt corelate cu influențarea dezvoltării personalității.

Prin introducerea jocurilor de mișcare în lecția de educație fizică s-a urmărit înlăturarea monotoniei, folosirea timpului într-un mod cât mai plăcut, dorința de a trezi în rândul elevilor gustul pentru întrecere, pentru competiție, necesitatea de a avea un organism sănătos și armonios dezvoltat, de a se întrece pe sine și pe ceilalți și nu în ultimul rând atingerea obiectivelor lecției de educație fizică.

Din punct de vedere pedagogic, jocul, este un element de sprijin în educație, mai cu seamă atunci când sunt investite cu finalități programate de dezvoltarea potențialului psihomotric și socio-afectiv al personalității. În cadrul acestora copilul îmbină în mod specific planul

imaginar cu cel real, însă el își dă seama mereu de existența celor două planuri și în mintea lui nu se produce sub acest aspect nici o confuzie.

Jocul dinamic ca activitate se poate organiza cu succes la ora de educație fizică, iar ca metodă, adică o cale de organizare și desfășurare a procesului instructiv-educativ, în orice moment al lecției. Conceperea jocului ca metodă de învățare, scoate mai mult în evidență contribuția lui în educarea copilului școlar.

Jocurile de mișcare prezintă numeroase caracteristici pentru care sunt recomandate în activitatea zilnică a copiilor și tinerilor. În scopul obținerii unei eficiențe maxime și pe plan instructiv-educativ este necesar să se aibă în vedere, corecta alegere, organizare, desfășurare și conducere a jocurilor de mișcare (dinamice).

Alegerea jocurilor dinamice

Pentru realizarea obiectivelor stabilite în activitatea de educație fizică și sport, se impune acordarea unei atenții deosebite alegerii jocurilor dinamice. Se va urmări ca jocul dinamic ales să întrunească următoarele cerințe:

- să asigure o pregătire multilaterală, fizică, psihică și morală;
- să țină seama de vârsta participanților, de sex, nivelul de dezvoltare, de pregătire fizică;
- să țină seama de dorințele participanților;
- să trezească interesul participanților, să fie atractive;
- să se desfășoare în condiții cât mai igienice;
- să se desfășoare într-o ambianță educativă, în condiții atmosferice favorabile;
- să evite accidentarea participanților, afectarea stării optime de sănătate;
- să fie în concordanță cu posibilitățile participanților;
- să se țină seama de numărul celor dornici să participe la joc;
- să se aibă în vedere condițiile materiale și echipamentele sportive.

Formarea echipelor

Formarea echipelor în jocurile dinamice trebuie să fie realizate ținându-se cont de următoarele:

- echipele trebuie să fie egale din punct de vedere numeric;
- echipele trebuie să fie omogene, din punct de vedere al forței și al bagajului de cunoștințe motrice și tehnico-tactice;
- formarea a cât mai multor echipe favorizează angrenarea a unui număr cât mai mare de participanți;
- formarea echipelor trebuie să țină cont de: talie și greutatea jucătorilor;
- în cazul echipelor inegale ca număr unul dintre concurenți va efectua acțiunea respectivă de două ori.

Respectarea acestor cerințe asigură o bună organizare a colectivului, participarea optimă a concurenților la joc, evitarea apariției unor stări de nemulțumire.

Pentru formarea echipelor pot fi utilizate una dintre următoarele modalități:

- conducătorul jocului formează echipele nominalizând componența fiecărei echipe;
- prin probe de verificare;
- prin alegerea de către căpitani de echipă, care sunt nominalizați de către conducătorul de joc;
- prin numărătoare efectuată.

Căpitani de echipă sunt nominalizați de către conducătorul jocului (profesor) sau sunt aleși de către componenții echipei. Acesta trebuie să aibă calități superioare și în funcție de cerințele jocului respectiv.

Rolul conducătorului de joc (organizatorului)

Înainte de începerea jocului, cadrul didactic sau conducătorul jocului explică participanților modul de desfășurare a jocului și dacă este necesar chiar demonstrează. Acesta trebuie să fie într-un limbaj accesibil, concis, clar și va cuprinde: denumirea jocului dinamic; enunțarea acțiunilor care compun jocul; descrierea regulilor după care se desfășoară; anunțarea condițiilor de câștigare, de realizarea eventualelor punctaje ca și penalizări și sancțiuni ce decurg din nerespectarea regulilor; comunicarea semnelor de începere și de încheiere a jocului; efectuarea unui joc de probă.

Sancțiunile acordate nerespectării regulilor pot fi prin scăderea punctajelor, mergând până la eliminarea temporară sau definitivă a jucătorilor. Se recomandă, ca la vârsta mică, să participe

și conducătorul jocului. În cazul unor greșeli comune observate la toate echipele participante se întrerupe jocul și se dau noi explicații, referitoare la greșeli și se reia jocul.

Desfășurarea jocurilor dinamice

a.) Începerea jocului

Începerea jocului este dat de către conducătorul jocului, după ce se realizează împărțirea pe echipe a participanților. Se poate realiza prin: conducătorul nominalizează echipa care începe prima; prin tragere la sort; întreceri între căpitanii de echipe etc.

b.) Desfășurarea jocului

Pe tot parcursul jocului conducătorul de joc trebuie să țină cont de următoarele:

- să fie atent la evoluția tuturor participanților;
- să fie imparțial în acordarea punctelor;
- să evite producerea de accidente;
- să asigure disciplina și atmosfera destinsă, buna dispoziție.

Pentru a realiza o dozare corespunzătoare se poate regurge la următoarele:

- modificarea dimensiunilor suprafeței de joc;
- mărirea sau diminuarea duratei de joc, a numărului de repetări sau a numărului de mijloace;
- mărirea sau diminuarea numărului de participanți;
- complicarea sau simplificarea regulilor de joc.

La jocurile sub formă de ștafetă este recomandabil ca numărul de repetări să fie cel puțin egal cu numărul de echipelor, iar la jocurile limitate în timp, ca durata de desfășurare, acesta trebuie să fie aceeași pentru toate echipele participante. Durata de joc pentru diferite vârste se realizează astfel:

- la vârsta 7-8 ani poate fi 5-15 minute;
- la vârsta de 9-10 ani poate fi 10-25 de minute.

c.) Încheierea jocului

Încheierea jocului este bine să fie precedată de anunțarea cu ceva timp înainte a duratei sau a numărului de repetări rămase.

După încheierea jocului conducătorul anunța câștigătorii sau rezultatul. Se va face o analiză a jocului, evidențiind greșelile precum și a modul în care sau respectat regulile.

Recomandări metodice

Se ține cont de:

- alegerea jocului trebuie să fie în funcție de vârstă și sexul participanților, de particularitățile somato-funcționale și psihice, precum și în funcție de nivelul de pregătire și dezvoltare a lor;
- să aibă în vedere condiții materiale disponibile;
- echipele să fie de valori apropiate și număr egale;
- elevii scutiți pot fi angrenați în joc în rolul de arbitru.
- se recomandă stimularea spiritului de competiție

Disputele acerbe din timpul jocului devin adevărate lecții pentru însușirea drepturilor și îndatoririlor în condițiile foarte diferite ale aplicării regulilor, condiții în care se conștientizează aspectele obligativității, consolidării spiritului de echipă, suportarea eșecului, precizarea caracteristicilor echității, cinstei, etc. Competiția colectivă începe să devină deosebit de activă și se evidențiază în jocurile de echipă și în diferite alte jocuri cu reguli, în care copii se grupează în mod spontan în același fel. Tot acum, adaptarea trece printr-o fază de echilibru și acomodare cu condițiile de activitate școlară. O caracteristică pregnantă este o mare atenție acordată jocului cu reguli în colectiv. În jocul cu reguli, copii adoptă strategii acționale, care favorizează creșterea spiritului competitiv, antrenarea și cooperarea partenerilor în vederea reușitei. Superioritatea jocului cu reguli constă tocmai în faptul că acestea sunt explicite. În jocul cu subiect și rol, regula e implicită, iar situația de joc imaginară (A.N.Leontiev). În jocurile cu reguli, partenerii trebuie să le înțeleagă bine, să le conștientizeze și să le respecte cu strictețe.

Jocurile cu reguli se practică în grupuri mici, urmărindu-se de cele mai multe ori, realizarea unei performanțe. Vizând performanța, fiecare jucător caută să-și pună în valoare posibilitățile de care dispune. Partenerii sunt exigenți față de comportarea corectă, eliminându-l pe cei care nu

respectă regula jocului. Uneori apare protestul în grup și jocul se destramă. De aceea, profesorul trebuie să fie mereu preocupat de încurajarea cinstei, sincerității, onestității, a spiritului de echipă și de cooperare.

După terminarea jocului au loc adevărate dezbateri asupra modului de desfășurare al jocului și contribuției participanților la realizarea acestuia. Sunt analizate capacitățile și aptitudinile fiecărui jucător și se fac aprecieri pe marginea unor trăsături de personalitate și a participării afective. Față de cei care nu respectă regulile jocului sau nu participă pe măsura posibilităților la buna lui desfășurare și finalizare trebuie adoptată o atitudine transparentă.

Bibliografie:

1. Stănescu M., (2002), Educația fizică pentru preșcolari și școlari mici, București, Editura Semne;

2. Cojocaru N., Chelban M., Ghiță O., Constantinescu O., Georgescu M., Coman Gh., Anton V., Tătaru T., Ghiciușcă R., (2008), *Metodica predării educației fizice în ciclul primar*, Craiova, Editura „Gheorghe Alexandrescu”;

3. Badiu T., (1995), *Exerciții și jocuri de mișcare pentru clasele I-IV*, Galați, Ed. Alma;

4. Cârstea Gh., (1997) *Educație fizică. Teoria și bazele metodicii*, A.N.E.F.S., București.

ABORDAREA INTEGRATA A MATEMATICII IN LUMEA
REALA
PREDAREA INTEGRATĂ A CUNOȘTINȚELOR

PROF. SILVIANA OPREA

Șc. Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Ploiești

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o metodă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează metoda în predarea – învățarea cunoștințelor.

Această manieră de organizare a conținuturilor învățământului este oarecum similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectul de învățământ are ca referință nu numai o disciplină științifică, ci o tematică unitară, comună mai multor discipline.

De multe ori se fac confuzii între conceptele de organizare interdisciplinară și organizare integrată. Din punctul de vedere al cunoașterii, deosebirea dintre cele două constă în aceea că interdisciplinaritatea identifică o componentă a mediului pentru organizarea cunoașterii, în timp ce integrarea ia ca referință o idee sau un principiu integrator care transcede granițele diferitelor discipline și grupează cunoașterea în funcție de noua perspectivă, respectiv temă.

În pofida unor experiențe întreprinse și a numeroase reuniuni, colocvii și conferințe internaționale ce i-au fost consacrate, predarea integrată a cunoștințelor nu poate fi definită ușor și nici suficient de riguros în același timp. Aceasta din cauza faptului că este o noțiune dinamică care suferă mereu modificări.

Predarea integrată a științelor se fundamentează pe două sisteme de referință:

- unitatea științei;
- procesul de învățare la copil.

Constatările și experimentele în domeniu recomandă integrarea predării științelor ca un fel de principiu natural al învățării.

Predarea integrată a cunoscut o extensie relativ rapidă, în primul rând datorită faptului că răspunde unor preocupări privind natura științei. Predarea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia. Învățarea științelor, deci și a matematicii reflecta

- formarea unui model de gândire particular, distinct;
- activarea dorinței de a ști, a curiozității;
- implicarea elevilor în activități practice;
- extinderea învățării dincolo de orele de curs.

Învățarea integrată asigură cadrul propice pentru integrarea efectivă și afectivă a elevilor, aceștia putând prezenta conținuturile cu ajutorul experiențelor proprii - învață prin descoperire. Acest tip de învățare se reflectă cel mai bine prin predarea tematică, tip de predare care asigură dezvoltarea mai multor domenii, concomitent.

Conform literaturii de specialitate, abordarea integrată are două dimensiuni, și anume:

- integrarea orizontală presupune reunirea a două sau mai multe obiecte de studiu, din arii curriculare diferite, dar care formează un ansamblu coerent;
- integrarea verticală se referă la reunirea a două sau mai multe discipline de studiu din aceeași arie curriculară.

Astfel, disciplina școlară Matematică este expresia integrării pe verticală a două discipline de studiu: Matematică și Științe/Cunoașterea mediului. Abordarea în manieră integrată a conceptelor matematice și a celor care țin de domeniul

biologiei și fizicii conduce la o facilitare a învățării prin corelarea teoriei cu aspectele din mediul înconjurător.

În ciclul Achizițiilor fundamentale, elevul operează cu anumite concepte matematice de bază ce sunt aprofundate de la un an școlar la altul. Aceste concepte pot fi înțelese și asimilate cu succes dacă sunt transpuse în situații concrete. Matematica și cunoașterea mediului au o multitudine de aspecte comune, iar studierea acestor discipline într-un program logic, coerent, asigură premisele învățării logice a conținuturilor ce trebuie abordate.

Argumente pentru o învățare integrată:

- activitățile integrate creează cadrul propice pentru ca învățarea să devină un demers personal al elevului sub îndrumarea profesorului, care capătă rol de organizator, îndrumător, animator al activității;
- învățarea devine interesantă, stimulativă, semnificativă;
- activitatea integrată se bazează pe acțiunile practice care au o finalitate în legătură cu viața reală;
- elevul este activ și implicat pe tot parcursul activității;
- elevul are posibilitatea de a-și valorifica întregul potențial de care dispune;
- copiii deprind regulile de bază ale învățării științelor, se obișnuiesc cu strategiile de cercetare – învață să emită ipoteze, să caute relații de tip cauză-efect, să desfășoare o investigație, să estimeze un rezultat posibil, să reflecteze asupra procesului studiat și asupra sarcinii de îndeplinit.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bocoș, M.,(2005), „**Teoria și practica cercetării pedagogice**”, ediția a II-a, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
2. Ionescu, M., Radu, I., (2001), „**Didactica modernă**”, Editura Dacia, Cluj-Napoca;
3. Lupu, C., „**Metodica predării matematicii**”, Ed. Paralela 45, Pitești.

ASPECTE METODICO-PRACTICE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCTIV, FOLOSITE PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE LA DISCIPLINA BIOLOGIE

PROF. OPREA TATIANA, ȘCOALA GIMNAZIALĂ „CĂNUȚĂ IONESCU” URLAȚI

“Educația este cea mai puternică armă pe care voi o puteți folosi pentru a schimba lumea.”(Nelson Mandela)

Idealul educațional, cuprins în Legea Educației Naționale, se referă la dezvoltarea armonioasă și completă a individului, cu o personalitate autonomă, cu un sistem de valori care să-i permită să participe activ la viața societății și să se angajeze ușor pe piața muncii.

Pentru absolventul de clasa a VIII-a, sistemul educațional trebuie să asigure un standard de educație comparabil cu cel european, formarea capacității de comunicare în limba maternă dar și în alte limbi de circulație internațională, formarea unor atitudini sociale pozitive (toleranță, empatie, solidaritate), o orientare școlară și profesională care să coincidă cu aptitudinile sale dar și cu nevoile societății aflată în continuă transformare.

Biologia trebuie să fie pentru elevi o disciplină interesantă și utilă. Interesantă se face doar dacă la fiecare lecție stărnim curiozitatea elevilor, oferind motive de mirare. Doar să avem dorința și să depunem efortul să le scoatem la lumină! Utilă biologia se poate face cu fiecare lecție, deoarece plantele, animalele și omul au locurile și rosturile lor pe Pamant. Depinde însă la ce ne raportăm. Și în acest sens profesorul de biologie are încă multe de făcut. (*Barna A., 1998*)

Introducere

Programa școlară de gimnaziu cuprinde, în general:

- Competențe generale (achizițiile de cunoaștere, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare);
- Competențe specifice= competențele ce derivă din competențele generale și se formează pe parcursul unui an școlar) și activități de învățare (modalități de organizare a activității didactice în scopul realizării competențelor).
- Conținuturi (mijloacele informaționale prin care se urmărește realizare competențelor, grupate pe domenii importante precum funcțiile de bază ale organismelor, mediul de viață, sănătatea viețuitoarelor și a mediului înconjurător)
- Sugestii metodologice (strategii didactice, sugestii)

Ce sunt competențele?

Reprezintă un ansamblu de:

- ✓ cunoștințe: baza teoretică a competenței; cunoștințe cât mai variate;
- ✓ deprinderi (abilități): ajută la realizarea competenței, partea care pune în acțiune o competență;
- ✓ atitudini: elementul cheie care orientează, motivează și potențează performanța.

Câteva caracteristici ale competențelor specifice:

- ✓ Competențele specifice sunt derivate din competențele generale
- ✓ Sunt formulate competențe specifice distincte, în progresie de la un an de studiu la altul
- ✓ Formularea competențelor specifice este realizată cu ajutorul unor verbe acționale, evaluabile
- ✓ Competențele specifice sunt adecvate nivelului de dezvoltare a acestora.

Noua programă pentru disciplina biologie este elaborată pe modelul de proiectare centrat pe competențe:

1. **Comunicare în limba maternă** - abilitatea de a exprima și interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii, atât în formă orală, cât și scrisă.
2. **Comunicare în limbi străine**- ca mai sus, dar include și abilitățile de mediere (adică rezumarea, parafrizarea, interpretarea sau traducerea) și înțelegerea interculturală.
3. **Competența matematică, științifică și tehnologică**- o înțelegere a lumii naturale și o abilitate de a pune în aplicare cunoștințele și tehnologia pentru a răspunde nevoilor umane percepute (precum medicina, transportul sau comunicarea
4. **Competență digitală**- utilizarea cu încredere și în mod critic a tehnologiei informației și comunicațiilor pentru muncă, timp liber și comunicare.
5. **A învăța să înveți** - abilitatea de gestionare eficientă a propriei învățări, fie individual, fie în grupuri.
6. **Competențe sociale și civice**- abilitatea de a participa într-un mod eficient și constructiv la viața socială și de muncă.
7. **Spirit de inițiativă și antreprenoriat**- abilitatea de a pune ideile în practică prin creativitate, inovație și asumarea de riscuri, precum și abilitatea de a planifica și gestiona proiecte.
8. **Sensibilizare și exprimare culturală** - abilitatea de a aprecia importanța exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor într-o varietate de medii, precum muzica, literatura și artele vizuale și ale spectacolului.

Competențe-cheie europene, competențe generale și competențe specifice disciplinei biologiei

Competențele cheie reprezintă un pachet multifuncțional, transferabil de cunoștințe, abilitați și atitudini de care au nevoie toți indivizii pentru împlinirea și dezvoltarea personală, incluziunea socială și găsirea unui loc de muncă. Acestea trebuie să se fi dezvoltat la sfârșitul educației obligatorii și trebuie să acționeze ca fundament pentru învățare ca parte a educației pe tot parcursul vieții.

Biologia, ca și celelalte discipline studiate în gimnaziu, a acumulat o cantitate enormă de informații. Programa școlară pentru disciplina biologie vizează, cu prioritate, valorizarea competențelor cheie, iar învățarea trebuie să fie activă. Studiul sistematic al biologiei în gimnaziu contribuie la formarea unor personalități prin competențele generale, care contribuie la formarea viitorului absolvent de gimnaziu.

Dintre valorile care stau la baza personalității absolventului de gimnaziu amintesc:

- ✓ Respectul față de toate formele de viață;
- ✓ Cooperarea interpersonală
- ✓ Toleranță
- ✓ Grijă față de sănătatea proprie și a mediului înconjurător;

Abordarea actuală în proiectarea activității didactice la biologie constă în *mutarea accentului de la predarea de informații la formarea și dezvoltarea de competențe* prin activități de învățare (corelate cu competențele specifice).

Exemple de activități pentru formarea competențelor specifice

Dintre competențele generale, am ales ”**Comunicarea adecvată în diferite contexte științifice și sociale**”.

Am ales această competență pentru că am constatat că, de la un an la altul, elevii își formează un vocabular care le permite să-și exprime cunoștințele dobândite, atât în timpul orei de biologie, oral sau în scris, cât și în mediul familial sau în discuțiile cu prietenii.

Competența generală 2: Comunicarea adecvată în diferite contexte științifice și sociale.

Clasa a V-a

Competența specifică 2.2. Utilizarea adecvată a terminologiei specifice biologiei în comunicarea orală și scrisă

Exemple de activități de învățare:

- participarea la diferite jocuri de rol (de exemplu: simularea unor relații între viețuitoarele unui ecosistem);

- compunerea de ghicitori pentru identificarea unor organisme sau a grupelor din care fac parte (de exemplu: “cine mă recunoaște?”).

Clasa a VI-a

Competența specifică 2.2. Realizarea de produse de prezentare a informațiilor sub formă de modele, forme grafice, texte, produse artistice, cu mijloace TIC, utilizând adecvat terminologia specifică biologiei

Exemple de activități de învățare:

- realizarea de activități experimentale și interpretarea rezultatelor în table (de exemplu: influența factorilor externi asupra fotosintezei);
- realizarea de postere, afișe, în cadrul unei expoziții cu diverse teme (de exemplu: Panoul publicitar- “Aveți un stil de viață sănătos ?”. Elevii își vor face reclamă la produsele alese.

Clasa a VII-a

Competența specifică 2.2. Expunerea, în cadrul unui grup, a informațiilor prezentate sub formă de modele, grafice, texte, produse artistice, cu mijloace TIC, utilizând adecvat terminologia specifică biologiei

Exemple de activități de învățare:

- elaborarea și prezentarea unor referate ce vizează reguli de igienă ale organelor de simț învățate (de exemplu: dezbateri/mese rotunde);
- realizarea de portofolii care să conțină curiozități despre organele de simț ale animalelor (de exemplu: ecologia la delfini și lilieci).

Clasa a VIII-a

Competența specifică 2.2. Susținerea argumentată a punctului de vedere, utilizând adecvat terminologia specific biologiei

Exemple de activități de învățare:

- prezentarea arborelui genealogic al familiei, pe baza unei investigații în familie, urmărind trei trăsături fizice prezente: culoarea ochilor, grupa de sânge și culoarea părului; interpretarea rezultatelor și formularea concluziilor;
- susținerea temei privind gameții bărbătești și femeiești, privind fecundația, în cadrul unei dezbateri.

Metode ca mijloace de dezvoltare a competențelor elevilor

Metodele moderne intensifică lucrul în echipă și colaborarea în sala de clasă, iar profesorul are oportunitatea de a crea lecții diferențiate, cu activități bogate, care duc la atragerea atenției întregii clase și determinarea tuturor elevilor să lucreze cu plăcere.

Abilitățile de colaborare, de exprimare creativă și de autoevaluare sunt esențiale pentru succesul elevilor, acum și în carierele lor viitoare. Lecțiile clasice pot deveni, prin implementarea metodelor potrivite, experiențe pline de imaginație, interactive, care captivează atât atenția elevilor, cât și cea a adulților, în timp ce le oferă acestora libertatea de a crea.

Consider că demersul didactic trebuie să se concentreze pe formarea acestei competențe la elevi, în vederea înțelegerii lumii în care trăiesc.

Personal, prefer aplicarea metodelor activ-participative și implicarea elevilor în demersul didactic, deoarece prin acestea educabilii devin actorii propriei formări.

Concluzii

Eficientizarea procesului instructiv-educativ depinde în mare măsură de metodele active, centrate pe elev, dezvoltând capacitățile intelectuale, imaginația, gândirea și creativitatea. Un învățământ de calitate se poate realiza cu ajutorul acelor cadre didactice bine pregătite, implicarea cărora presupune activități specifice, menite să conducă la identificarea stilului personal de învățare a fiecărui elev în parte. Învățarea ca proces solicită un activism susținut din partea celui ce învață, sarcina cadrului didactic fiind doar dirijarea învățării.

Cuvinte cheie: învățământ, metode active, educație, evaluare, competență.

Bibliografie

1. Ciobanu M. Didactica științelor biologice. București: EDP. 2008.
2. Coropceanu E., Nedbaliuc R., Nedbaliuc B. Modalități de eficientizare a procesului de instruire la biologie și chimie. Acta et commentationes. Științe ale Educației. Nr. 2 (3), Chișinău, UST, 2014. p. 71-75. ISSN 1857-0623.
3. Coropceanu E., Nedbaliuc R., Nedbaliuc B. Motivarea pentru instruire: Biologie și chimie. Chișinău, „Elena V.I.” 2011, SRL. 215 p.
4. Mazilu R. Asigurarea calității în învățământ, un drum sigur spre succesul școlar. Tribuna învățământului. Revista națională de educație și cultură, 2017.
5. Nicola I. Tratat de pedagogie școlară. București: E.D.P. 1996.

INSTRUMENTE WEB 2.0 UTILIZATE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

prof. Viorica OPREA C.S.E.I. "Sfânta Filofteia" Ștefănești, Argeș

Într-o lume în care utilizarea device-urilor mobile (telefoane, iPhone, tablete etc.) a devenit indispensabilă; lume în care elevii percep aceste tipuri de instrumente ca o necesitate a vieții de zi cu zi, de care nu se pot despărți nici atunci când sunt în clasă, lume în care părinții și profesorii reclamă utilizarea acestora în mod intensiv de către cei mici, tot nouă, adulților, ne revine misiunea de a-i deprinde pe elevi să folosească eficient aceste mijloace, să ne apropiem mai mult de lumea lor și să adaptăm aplicarea multiplă a noilor realități tehnologice ale zilelor noastre. În acest sens, instrumentele Web 2.0 devin, deopotrivă, un adevărat aliat al cadrelor didactice și al părinților. Pornind de la aceste considerente, vom prezenta câteva instrumente Web 2.0, care se pot utiliza, cu succes, la clasă. Într-un material postat pe site-ul Universității din Pittsburgh, Meiyi Song afirmă că instrumentele Web 2.0 sunt „tehnologii utilizate pentru design-ul web care au adus importante schimbări la nivelul internetului, în sensul în care paginile web statice au devenit dinamice prin interacțiunea cu utilizatorii, prin faptul că acestora li s-a permis să contribuie la aducerea la zi a conținuturilor postate, să colaboreze și să dezvolte, la rândul lor, conținuturi noi prin folosirea resurselor disponibile în mediul virtual”. (Song 2015). În acest sens, instrumentele Web 2.0 sunt softuri disponibile online care permit utilizatorilor: a) să creeze o manieră interactivă de prezentare a conținuturilor științifice; b) să păstreze pe o perioadă limitată de timp și să arhiveze date; c) să editeze fotografiile și materiale video; d) să realizeze proiecte și să desfășoare activități de învățare prin cooperare. Există numeroase aplicații a căror utilizare în mediul didactic permite adaptarea demersului nostru, apropierea elevilor de materiile pe care le predăm, asimilarea rapidă a conținuturilor predate într-o manieră plăcută și crearea de competențe reale, atât la nivelul disciplinei, cât și la nivel interdisciplinar. Referitor la clasificarea acestor instrumente în acord cu nivelurile taxonomice definite de Benjamin Bloom și actualizate (Karthwohl 2002), trebuie să menționăm că există aplicații care se adresează fiecărui nivel în parte. Astfel, au fost realizate instrumente care pot fi utilizate în cadrul lecțiilor pentru atingerea unor obiective care vizează procese cognitive, precum recunoașterea sau înțelegerea, dar avem și aplicații care vizează procese cognitive complexe precum analiza, evaluarea, dar mai ales procesul de creație. Vom prezenta două instrumente ce se pot utiliza la clasă și anume: Kahoot și Storybird, atât pentru atingerea unor obiective cognitive aferente nivelurilor de bază,

precum înțelegerea, 2 cât și pentru nivelurile superioare, unde avem de-a face cu crearea unor produse de activitate originale, care să valorifice cunoștințele, competențele și potențialul creativ al elevilor. Aplicația Kahoot (kahoot.com) este un instrument care poate fi utilizat la orice vârstă, la orice disciplină și care transformă învățarea într-o joacă. Kahoot! este acum folosită de peste 50 milioane de oameni din 180 de țări.

A fost proiectat pentru a fi accesibil la clasă și alte medii de învățământ din întreaga lume. Jocurile de învățare Kahoot pot fi create de oricine, pe orice subiect și pentru elevi de toate vârstele. A câștigat rapid popularitate datorită faptului că se poate accesa folosind orice dispozitiv, calculator sau laptop care dispune de un browser web. Aplicația este disponibilă gratuit online și presupune existența unui calculator care afișează o serie de întrebări cu patru variante de răspuns; elevii se înregistrează utilizând un cod pin furnizat de aplicație prin intermediul profesorului. Ei pot participa la joc individual sau în echipe. Setul de întrebări poate fi realizat de profesori din contul acestora sau poate fi selectat dintr-o listă de „jocuri” disponibile. Cadrul didactic deține controlul asupra desfășurării activității; el decide când începe jocul și când trece la următoarea întrebare. Răspunsurile elevilor trebuie să fie marcate într-un timp stabilit anterior de profesor, prin selectarea de pe terminalele lor mobile a variantei pe care o consideră corectă. După ce timpul expiră, este afișat răspunsul corect, iar elevii obțin astfel feedback asupra cunoștințelor lor. Acest instrument Web 2.0 se poate utiliza atunci când se dorește verificarea asimilării unor conținuturi de către elevi (în etapa de actualizare a cunoștințelor sau în cadrul unor activități 3 de evaluare formativă), exersarea unor conținuturi, identificarea unor informații necesare parcurgerii materiei. Aplicația poate fi utilizată și pentru stabilirea temelor pentru acasă pe care elevii să le rezolve în format digital. Aplicația Kahoot este foarte bine primită de elevi, atât la clasele gimnaziale, cât și la liceu. Aceștia au ocazia de a-și etala cunoștințele fără a le fi teamă că greșesc, sunt antrenați în activitate și sunt motivați să obțină rezultate tot mai bune la fiecare sesiune de joc. Verificarea asimilării conținuturilor devine, astfel, o procedură facilă, atât pentru profesor, cât și pentru elevi. Avantajele rezidă în diminuarea stresului asociat evaluării unor conținuturi prin utilizarea unor instrumente cu care elevii sunt familiarizați și implicarea acestora într-o activitate al cărei caracter ludic îi stimulează în abordare și în obținerea unor rezultate mai bune. Limitele de natură didactică sunt legate de lipsa posibilității de a evalua competențele reale ale elevilor, corespunzătoare unor niveluri taxonomice superioare de tipul analizei, evaluării și sintezei. Itemii proiectați cu ajutorul acestei

aplicații sunt obiectivi, de tipul alegere multiplă, iar numărul limitat de caractere permise într-o întrebare, precum și timpul limită pentru a răspunde unei cerințe (aproximativ 20 secunde) nu permit elaborarea unor chestionare complexe, care să implice rezolvarea de probleme. Storybird (storybird.com) este o aplicație care permite crearea de povești ilustrate, utilizând resursele disponibile online (diverse reprezentări grafice). Ca majoritatea instrumentelor, aceasta are un nivel care poate fi folosit gratuit și unul care implică achiziția unor opțiuni suplimentare, precum posibilitatea de a imprima povestea creată pe n continuare ne vom referi la varianta gratuită. Aceasta are zone dedicate profesorilor, elevilor și părinților. Aceștia pot interacționa și au posibilitatea de a oferi feedback prin postarea de comentarii la produsele de activitate. Odată finalizate, poveștile pot fi făcute publice sau pot fi vizualizate doar de grupul de prieteni. Profesorii pot stabili o temă din zona dedicată acestui scop (Assignments), pot vizualiza materialele realizate de elevi, pot să le ofere feedback și pot invita părinții să vadă poveștile realizate de propriii copii. Părinții nu au acces decât la materialele realizate de copiii lor, nefiind permis accesul la materialele celorlalți elevi (decât dacă acestea sunt postate în zona publică). Elevii creează mini-cărțile de povești pornind de la modele oferite de platformă și desene disponibile online; rezolvă teme trasate de profesor și pot să ia parte la teme periodice (challenges) propuse de administratori. De obicei, acestea sunt lunare și constau în scrierea unor povești având o tematică dată. Spre exemplu, tema lunii noiembrie 2017 se numea Who Cares? și îndemna utilizatorii să realizeze povești în care să prezinte relația cu o persoană importantă din viața lor. Cele mai bune povești au fost postate și au devenit publice. Aplicația Storybird este un instrument ușor de utilizat pentru materii incluse în aria curriculară Limbă și comunicare (în mod special limba engleză), dar și pentru alte discipline, precum cultură civică, geografie, biologie, istorie, educație artistică sau dirigenție. De asemenea, aplicația se poate utiliza și în realizarea unor proiecte extracurriculare care să stimuleze creativitatea elevilor, să le dezvolte competențele digitale, lingvistice și artistice. În ceea ce privește importanța introducerii instrumentelor de tip Web 2.0 în activitatea didactică, se cuvine să facem următoarele precizări: ele au rolul de a eficientiza procesul de predare-învățare, de a stimula comunicarea între partenerii educaționali (cadre didactice, elevi, părinți) și de a facilita asimilarea conținuturilor științifice, de a forma competențe digitale reale, dar și o serie de competențe definite la nivelul disciplinelor de studiu, dar și interdisciplinar. Dimensiunea interactivă a acestor instrumente Web 2.0 este adaptată

așteptărilor elevilor secolului XXI, care sunt alfabetizați pe cale digitală de la vârste foarte fragedesite

**TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A
CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR**
CLEOPATRA VERONA OPRICA-LICEUL TEHNOLOGIC,,N.DUMITRESCU”

Activitatea de bază a copilului de vârstă școlară mică devine învățarea. Spre deosebire de joc, care este o activitate liber acceptată ce produce satisfacții imediate, învățarea este o activitate impusă din afară, care se efectuează într-un ritm susținut, solicită eforturi și urmărește scopuri pe care copilul nu le înțelege de la început; această activitate trebuie să se desfășoare într-un anumit sens, să fie ordonată, precisă, să corespundă cerințelor școlii. Activitatea micului școlar începe să fie apreciată obiectiv prin sistemul notării, iar acesta constituie un motiv de orientare și întărire în activitate.

Ființa umană, ca sistem deschis, autocinetic și autoreglator, se află în permanentă interacțiune cu ambianța socială și materială, cu semenii, cu natura pe care o cultivă, cu situațiile pe care le stăpânește, provoacă, anticipează, rezolvă, precum și cu sine însuși în autoconducere, autoinstruire și autoeducație. Tot ceea ce se suprapune peste reactivitatea spontană și înăscută devenind, prin repetare sau întărire, o achiziție cu caracter de relativă permanență, poate fi socotit, în termeni generali, ca învățare.

În timp ce pedagogia privește învățarea mai ales ca proces dirijat și desfășurat în școală pentru generația în formare, psihologia o abordează ca manifestare psiho-comportamentală, atât la animale, cât și la om, scoțând în evidență legitățile ei generale, dar și cele particulare întâlnite în procesul formării continue.

Cei mai mulți specialiști în probleme de psihologia învățării sunt de acord că, în accepțiunea ei cea mai largă, învățarea reprezintă dobândirea de către individ a unor noi forme de comportament, ca urmare a repetării situațiilor sau a exersării. Deci, învățarea este procesul prin care se alcătuieste, se schimbă, evoluează programarea comportamentală a organismelor în decursul dezvoltării individuale; învățarea este aceea care permite ca, pe o anumită bază ereditară să se constituie noi mecanisme de adaptare ale individului, de a dobândi noi informații și operații, de a stabili noi tipuri de interacțiune cu ambianța.

Considerată psihologic, *învățarea este modalitatea de asimilare a cunoștințelor și de formare intelectuală, emoțională și volițională, de elaborare a deprinderilor, a conștiinței și comportamentului social cult.* Învățarea este modalitatea de constituire a personalității umane și

nu numai de constituire, dar și de menținere, de regenerare, pentru că, dacă învățarea încetează, personalitatea se dezagregă.

Activitatea de învățare de tip școlar se desfășoară într-un cadru situațional extrem de complex care cuprinde componente numeroase ca: potențialități intelectuale, reacții afective, predispoziții, aptitudini.

Dacă în învățământul tradițional, principalele metode le constituie conversația, expunerea, demonstrația, metodele centrate pe profesor, transmiterea de cunoștințe, pasivitatea elevilor, învățământul modern solicită aplicarea metodelor active și interactive, a celor care dezvoltă gândirea critică. Aplicarea acestor metode care generează învățarea activă și prin care elevii sunt inițiați în gândirea critică nu este simplă ci necesită timp, răbdare, exercițiu și este de preferat să se facă de la vârste fragede, la toate disciplinele, însă cu măsură. Acestea trebuie să fie selectate și utilizate în mod riguros, creativ, în funcție de obiectivele propuse, de specificul grupului educațional și nu trebuie să constituie un trend sau un moft al cadrului didactic. Metodele active și interactive au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza/ esențializa informațiile, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Voi descrie pe scurt, câteva din metodele folosite împreună cu elevii mei și care au devenit eficiente instrumente de lucru pentru aceștia în cadrul orelor.

Brainstorming-ul, în traducere liberă „furtună în creier”, este o metodă de lucru interactivă care se bazează pe asaltul de idei pe care îl provoacă o anumită temă, sarcină. Este o metodă ce stimulează creativitatea prin anunțarea spontană a mai multor idei în legătură cu tema dată, îl solicită pe elev să găsească soluții.

Metoda cadranelor, metodă a gândirii critice, presupune trasarea pe mijlocul foii a două drepte perpendiculare, astfel încât să se formeze cele patru „cadrane” și în care elevii vor nota informațiile solicitate. Se poate lucra individual sau cu clasa împărțită pe grupe și atunci fiecare grupa va primi câte o fișă.

Cvintetul este o tehnică ce constă în crearea unei poezii de cinci versuri după precizie în scopul de a sintetiza conținutul unei teme abordate în exprimări concise.

Cubul- Metoda presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Diagrama Venn- se cere elevilor să facă o reprezentare grafică a două obiecte în ceea ce au asemănător și diferit. Ei vor vizualiza partea comună și vor evidenția în spații diferite elemente diferite.

Metodele și tehnicile active și interactive au avantaje și dezavantaje. Dezvoltarea gândirii critice, caracterul formativ și informativ, valorificarea experienței proprii a elevilor, determinarea elevilor de a căuta și dezvolta soluții la diverse probleme, evidențierea modului propriu de înțelegere, climatul antrenant, relaxat, bazat pe colaborarea, încrederea și respectul dintre învățător- elev/ elevi, elev- elev/elevi sunt câteva dintre avantajele metodelor și tehnicilor active care fac din lecție o aventură a cunoașterii în care copilul participă activ, după propriile puteri. Dintre dezavantaje putem menționa pe cele de ordin evaluativ, pe cele de ordin temporal, material, de proiectare, se creează agitație în rândul elevilor, necesită introducerea de elemente de creativitate pentru a evita monotonia, repetiția.

Bibliografie:

Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 1996

Chereja Florica, „Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar”, Ed. Humanitas Educațional, București 2004

Ioan Jinga, Elena Istrate, „Manual de pedagogie”, Ed. All, București, 2001

Romiță B., *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2000.

Tomșa, Gheorghe, *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, Editura Coresi, București, 2005.

EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof.înv.preșcolar: OPRIȘ LAVINIA ANCA

GPP ”ALBĂ CA ZĂPADA,, - BĂILE FELIX

Evaluarea se definește ca fiind o activitate prin care se realizează colectarea, organizarea și interpretarea datelor obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare, cu scopul de a emite judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie educațională”.

Scopul pe care îl are evaluarea asupra copilului este de „a acorda sprijin și ajutor acestuia în tendința lui de a afla noul, de a se orienta în lumea înconjurătoare a lucrurilor, a naturii, de a-și explica unele lucruri despre propria persoană”.

Evaluarea presupune parcurgerea a trei etape diferite: măsurarea, aprecierea și decizia, acestea împreună ducând la o evaluare eficientă.

Formele evaluării sunt: evaluarea inițială, evaluarea continuă și evaluarea finală, care sunt alese de cadrul didactic în funcție momentul realizării, scopul urmărit, avantajele și dezavantajele pe care le prezintă. Pentru a ușura cunoașterea individualității copiilor este necesară îmbinarea celor trei forme ale evaluării.

În cadrul procesului de învățământ, evaluarea joacă un rol extrem de important deoarece:

- asigură unitate și continuitate acțiunilor educative;
- oferă feedback atât elevilor cât și profesorului , dobândind astfel rol de susținere și ghidare a acestora;

- creează premisele evaluării;
- este formativă sprijinind învățarea și asigurând elevilor premisele necesare pt progresia cunoașterii;
- este continua realizându-se în mod systematic, oferindu-i elevului posibilitatea de a fi conștient permanent de stadiu învățării sale;
- motivează elevul pt învățare.

În unele lucrări de specialitate, metodele de evaluare se împart în două mari categorii: metode tradiționale și metode complementare. Din categoria metodelor tradiționale de evaluare fac parte: probele orale, probele scrise, probele practice, iar din categoria metodelor complementare fac parte observarea sistematică a activității și comportamentului, portofoliul, proiectul, autoevaluarea etc.

Dincolo de numeroasele avantaje pe care le prezintă, metodele de verificare și evaluare au și o serie de limite. Ca și avantaje amintim: stabilesc și cuantifică obiectiv pregătirea și conduita elevilor, stimulează activitatea intelectuală și practică a elevilor, elevii sunt obișnuiți să se exprime clar și concis și să-și formeze capacitățile de lucru adecvate, reprezintă un criteriu de promovare a elevilor. Limitele pe care le prezintă aceste metode sunt: verificarea unor elevi prin ascultare nu activează întreaga clasă, de asemenea verificarea unor elevi prin probe orale și a altora prin probe scrise pot produce decalaje nejustificate între calitatea celor două tipuri de răspunsuri, favorizându-i doar pe unii.

Ca și o concluzie, pentru a avea o evaluare eficientă trebuie să utilizezi un ansamblu de metode specifice, la fel ca și în actul de predare-învățare. Evaluarea este un proces indispensabil activității didactice prin aceea că furnizează informații asupra randamentului

acțiunilor de instruire, necesare reglării și ameliorării predării/învățării.

Bibliografie:

- Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, București, 2008
- Curriculum pentru educația timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, București, 2008
- Cucos, C., Teoria și metodologia evaluării, Editura polirom, Iași, 2008
- Cucos, C., Pedagogie, ed.a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006
- Anghelache, V.coord., Metodica activităților instructiv-educative din grădiniță, Editura Didactică și Pedagogică, 2017

DIVERSITATEA MATERIALELOR DIDACTICE UTILIZATE LA CLASA PREGĂTITOARE

*Prof. înv. primar Corina Daciana Oprețoiu
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva*

ARGUMENT

Jerome Bruner, un cunoscut psiholog american (1915-2016) a ajuns la concluzia că învățarea are loc în trei stagii de reprezentare.

Primul stagiul, al învățării concrete, este învățarea prin acțiune: a atinge, a simți, a manipula.

Stagiul învățării iconice sau prin imagini este momentul în care învățarea are loc pe baza unor imagini ce ilustrează situațiile concrete experimentate în prima fază a învățării.

Urmează stagiul învățării abstracte, moment în care mintea umană preia imaginile din stagiul învățării iconice și le transpune în cuvinte sau simboluri, permițând conexiunea între concepte.

Pe acest model al învățării mi-am construit strategia didactică pentru a-i învăța pe elevi literele și numerele naturale la clasa pregătitoare.

CUPRINS

Resursele materiale ale procesului de învățământ au evoluat de la obiectele naturale la cele concepute și realizate intenționat, în sprijinul învățării. Ele s-au numit material intuitiv, material didactic sau mijloc de învățământ, fără a face uneori vreo deosebire între acești termeni. Se face însă distincția între resursele materiale și mijloacele de învățământ, primele constituind baza, punctul de plecare ale celor din urmă și nicidecum un substitut al acestora, aceste două concepte fiind uneori confundate în practică. Noțiunea de mijloc de învățământ reprezintă un salt calitativ față de aceea de resurse materiale.

De asemenea, trebuie să se facă o distincție între materialele didactice și mijloacele de învățământ. Materialele didactice pot fi definite ca auxiliare prin care se poate suplimenta valoarea formativă sau informativă a metodelor didactice în procesul de învățământ, ele cuprinzând: scheme, hărți, planșe, filme, diapozitive, poze, etc., în timp ce mijloacele de învățământ sunt numai instrumente de folosire sau producere a materialelor didactice: tablă, cretă, retroproiector, etc.

Exemple de materiale didactice:

Acvariul cu pești



Scăderea numerelor 0-10

Aparatele de fotografiat



În prezent, noua programă de matematică pentru ciclul primar reprezintă un veritabil și necesar pas înainte pe calea unei modernizări continue a învățământului matematic. Pentru aplicarea acestei programe este necesară munca ingenioasă și plină de responsabilitate a învățătorilor, în scopul realizării unor corelații din ce în ce mai strânse între obiectivele de referință și cele operaționale. Spre deosebire de matematica tradițională – care tindea să formeze o serie de mecanisme de calcul cu prețul unui efort susținut – matematica modernă, deși aparent pledează pentru un învățământ abstract, cere să fie abordată într-un mod concret, adaptată la particularitățile gândirii școlarului mic. De aceea, în cadrul învățării sunt necesare obiecte concrete, vizibile și palpabile de către elevi, adică materiale didactice, care să-i implice pe aceștia cât mai mult în procesul instructiv-educativ. Concepând baza materială ca pe o importantă resursă a procesului instruirii, analiza ei arată preocuparea profesorului pentru folosirea cât mai corectă a mijloacelor necesare învățării concrete, prin acțiune directă.

Practica a demonstrat că este nevoie de un material didactic cât mai divers, care să vină în sprijinul tuturor și din care atât cadrul didactic cât și elevul să poată alege, în funcție de nevoile și dorințele proprii, pentru a atinge un nivel superior, pentru a progresa. Astăzi, nicio strategie didactică nu mai poate fi concepută și aplicată fără să se facă apel la diferite materiale și mijloace didactice, din ce în ce mai subtile și mai complexe.

Fie că este vorba de strategii cognitive, în care accentul se pune pe dobândirea cunoștințelor și pe formarea deprinderilor intelectuale, de strategii acționale, în care accentul cade pe formarea deprinderilor practice, de strategii atitudinale, de influențare a convingerilor și atitudinilor, sau, judecând după alte criterii, de strategii euristice sau algoritmice-axiomatice, de comunicare-asimilare, niciuna dintre ele nu mai poate face abstracție de utilizarea unor materiale, mijloace sau tehnici de învățământ. Ceea ce este expus în fața clasei de către învățător – cuvântul învățătorului – sau ceea ce

este exprimat în scris – prin intermediul manualului –, deși continuă să aibă o importanță deosebită în instrucție și educație, nu sunt suficiente. Cuvintele țin doar locul lucrurilor susceptibile de observație directă, de aceea efectele lor sunt limitate atâta vreme cât nu sunt susținute de materiale intuitive, legate organic de acestea.

Școala contemporană românească dispune de resurse materiale adecvate, clasificate după funcția dominantă îndeplinită în lecție:

- materiale și mijloace de învățământ folosite pentru comunicarea de informații și pentru demonstrație: prin ele se poate comunica direct sau se pot oferi informații static sau dinamic, se pot dezvălui elemente esențiale și se poate reconstitui lumea în totalitatea dimensiunilor sale, se pot modela fenomene și se stimulează spiritul de observație al elevilor, se declanșează eforturi proprii de gândire;
- materiale și mijloace de învățământ utilizate pentru investigație, exersare și formare a deprinderilor, cu ajutorul cărora elevii dobândesc informații, lucrează efectiv, descoperă, exersează și efectuează lucrări ce îi solicită individual;
- materiale și mijloace de învățământ utilizate pentru raționalizarea timpului în orele de curs;
- materiale și mijloace de învățământ folosite pentru evaluarea rezultatelor școlare. Valențele psihopedagogice ale materialului didactic se referă la faptul că:
- asigură caracterul intuitiv, concret – senzorial și sugestiv al activității de învățare;
- asigură transmiterea și însușirea de informații bogate, bine selectate și prelucrate din punct de vedere didactic;

CONCLUZIE

Dobândind valoare de instrument pedagogic, acesta se interpun între logica științei și logica elevului, înlesnesc și optimizează comunicarea între profesor – elev și interacțiunile care se stabilesc în clasă.

Dezvoltarea ansamblului materialelor și mijloacelor de învățământ, valorificarea lor eficientă în activitățile didactice și soluționarea unor probleme practice ale instrucției și educației, au demonstrat și demonstrează că activitatea didactică nu se restrânge la transmiterea verbală a cunoștințelor și că limbajul verbal nu constituie unicul instrument de predare al cunoștințelor.

Pornind de la particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor și de la caracteristicile situației de instruire, educatorul proiectează și organizează secvențe de instruire care să contribuie într-o măsură cât mai mare și cât mai eficient la formarea și informarea elevilor, recurgând la

materialele didactice pe care le consideră cele mai adecvate și mai eficiente.

Bibliografie:

1. Cârjan, Florin; Begu, Carmen,- *Metodica predării-învățării matematicii la ciclul primar*, Editura Paralela 45, Pitești, 2001
2. Joița, Elena,- *Didactică aplicată*, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 1994
3. Radovici-Mărculescu, Paul; Deaconu, Laurențiu; Dinuță, Neculae,- „*Metodica predării-învățării matematicii în ciclul primar*”, Editura Universității din Pitești, 2002

METODE INOVATIVE DE EVALUARE A ELEVILOR LA LIMBA ENGLEZĂ

Propunător, prof. Nicoleta Orza, Școala Gimnazială Nr. 1, Dumbrava Roșie, Neamț

Educația reprezintă un cumul de contexte și cunoștințe care determină evoluția unei persoane din punct de vedere al capacităților, aptitudinilor și în final, al motivației pentru progres.

În educație, evaluarea este cea care măsoară nivelul în care elevii își ating scopurile învățării. Astfel, există o strânsă legătură între evaluare și aceste scopuri. Evaluarea contribuie la formarea unui program educațional, atingerea obiectivelor și ajută la stabilirea eficienței unei lecții.

Evaluarea în procesul de predare are rolul de a cuantifica eficiența activității, a metodelor și strategiilor de predare ale profesorilor. Aceasta oferă atât un feed-back pentru profesori despre propria activitate, cât și pentru elevi despre nivelul de însușire a informațiilor.

Referitor la curriculum, îmbunătățirile ce trebuie aduse în programele școlare, manuale sau chiar materiale auxiliare, sunt scoase în evidență tot cu ajutorul evaluării.

Din perspectiva socială, evaluarea contribuie la stabilirea nevoilor profesionale și de formare, astfel încât absolvenții să își găsească rapid locuri de muncă pe măsura instruirii și aptitudinilor lor.

Revenind în contextul școlii, se știe că evaluarea este un act didactic complex integrat întregului proces de învățământ, care asigură evaluarea nivelului de achiziție a competențelor dobândite și eficiența acestora la un moment dat în mod curent, periodic și final, oferind soluții de perfecționare a procesului de predare-învățare.

Strategiile de evaluare trebuie incluse în mod firesc în activitatea didactică. Cunoașterea rezultatelor obținute și aplicarea lor eficientă au un dublu rol în perfecționarea metodelor didactice folosite, unul de corectare și unul orientativ.

Metodele de evaluare descriu procedeele, tehnicile și instrumentele prin care se efectuează verificarea nivelului și a calității pregătirii elevilor, prin care se obțin informațiile necesare stabilirii notelor sau calificativelor care atestă și oficializează acest nivel. În funcție de procedeele și tehnicile folosite și de formele de examinare în care sunt integrate, metodele de evaluare pot fi :

-metode de evaluare bazate pe verificarea orală, precum expunerea liberă, conversația, chestionarea orală, interviul;

- metode bazate pe verificarea scrisă: lucrările scrise curente pe parcursul întregului an, lucrările scrise de evaluare finală;
- metode de evaluare bazate pe verificarea practică: comunicări, liste terminologice, refetate.

Fiecare profesor folosește diferite tipuri de evaluare pentru a stabili eficiența muncii sale cu elevii:

1. Evaluarea formativă –pentru realizarea acesteia, profesorii propun teste după o anumită perioadă de timp, care îi vor face să înțeleagă ce au asimilat deja studenții și ce mai au încă de fixat. Este un tip de evaluare ritmică, pe baza unui feed-back continuu și rapid care generează relații de cooperare între profesori și elevi. Evaluarea formativă permite elevilor să-și remedieze erorile și lacunele și totodată le dezvoltă capacitatea de autoevaluare și autorefecție.

Dintre exemple de evaluări formative se pot enumera tema pentru acasă, exercițiul simplu pe o anumită competență, teste scurte, alte produse simple precum posterele, referate scurte, esee, harta conceptuală.

2. Evaluarea sumativă este cea care se administrează la sfârșitul unui ansamblu de activități, module, și a anului școlar și urmărește să evalueze eficacitatea cursului sau a unității de învățare și verifică progresul învățării. Scorurile, punctajele sau notele obținute acționează ca un indicator al calității curriculumului și constituie o bază pentru clasament în școli.

O evaluare sumativă poate lua diverse forme precum examenul final, lucrări practice , proiectul final, prezentări orale, teste docimologice (de tip TEOFEL, Cambridge, IELTS).

Evaluarea devine însă autentică atunci când performanța elevilor este evaluată din punct de vedere intelectual, spre deosebire de evaluarea tradițională ce se bazează pe itemi indirecti, pe substitute eficiente, simpliste, care dau impresia că pot standardiza rezultatele acestora.

Grant Wiggins (1988) este cel care a promovat conceptul de evaluare autentică , susținând că aceasta îi pune pe studenți în situația de a-și folosi aptitudinile și cunoștințele pentru a rezolva situații reale. Conferind astfel sarcinii un sens de autenticitate.

Evaluarea autentică oferă o experiență de învățare reală, în detrimentul uneia artificiale, care să permită atât elevului, cât și profesorului să descopere ce poate acesta să facă.

Evaluarea autentică pune în evidență un înalt nivel al gândirii. Scopul este acela de a determina cât de bine folosește elevul gândirea, în detrimentul verificării unor cunoștințe memorate.

Acest tip de evaluare este atât de bine integrată în curriculum, încât nu se va putea distinge de instruire. Evaluarea este mai degrabă continuă/formativă decât sumativă.

Elevii își prezintă performanța în mod public, așa că ei devin mai responsabili în ceea ce privește deopotrivă cunoștințele și prezentarea. În plus, ei au ocazia să învețe din prezentările celorlalți. Și rolul profesorului se schimbă în cadrul procesului de evaluare, astfel el devine din adversar, un aliat.

Dintre tipurile de evaluare autentică, **referatul** demonstrează cât de bine poate folosi un elev faptele și le poate prezenta în context. Se deosebesc două tipuri de referate, de investigație științifică independentă, bazată pe descrierea unor evenimente socio-culturale sau referate bibliografice, bazate pe informare documentară, biografică. Pentru limba engleză referatele pot fi folosite pentru o dezvoltare mai generală și mai aprofundată a cunoștințelor și deprinderilor elevilor și performanțele acestora.

Investigația se poate formula și sub forma unor teme pentru acasă, dar definitivarea se va face în sala de curs, având un caracter practic prin comentarea concluziilor. Drept investigație poate fi considerată orice temă dată pentru a căuta informații suplimentare referitor la sarcina de lucru atribuită în clasă.

Discursul oral și interviul dau elevilor șansa de a-și demonstra competențele și cunoștințele. Ei sunt puși în situația de a sintetiza cunoștințele, de a trage propriile concluzii, de a lua decizii, iar apoi de a-și justifica alegerile.

Portofoliul stimulează creativitatea, ingeniozitatea, perseverența și originalitatea elevilor și poate fi realizat individual, de un student sau de un grup de studenți; de aceea, portofoliul este o tehnică ce oferă oportunități excelente pentru combinarea reușită a activității individuale cu activitatea colectivă.

Observarea sistematică este metoda de evaluare prin care profesorii pot controla nivelul pregătirii și comportării elevilor, observându-i. În cadrul predării limbii engleze, observarea se face la fiecare oră, elevii vorbind și interpretând diverse roluri la o temă de conversație, oferă profesorului posibilitatea de a analiza nivelul de asimilare și înțelegere a temei de studiu.

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale propuse. Elevii vor înțelege mai bine obiectivele și sarcinile de lucru pe care le au de rezolvat, modul în care au reușit să se implice în îndeplinirea lor. Profesorii, însă, dispun și de alte căi de formare și educare a spiritului de evaluare obiectivă: autocorectarea sau corectarea reciprocă, autonotarea controlată, notarea reciprocă, metoda de apreciere obiectivă a personalității.

În concluzie, pentru a realiza o evaluare corectă a cunoștințelor dar și a aptitudinilor nou dezvoltate la elevi, profesorii trebuie să folosească o diversitate de metode. Consider că fără a se exclude metodele tradiționale de evaluare, trebuie apelat mult mai mult la cele moderne, autentice, care dau mai multă autonomie elevilor. Cel puțin în ceea ce privește limba engleză, elevii capătă astfel curajul de a demonstra și de a pune în practică noile achiziții lingvistice dacă li se crează contexte asemenea celor din afara școlii, în care ei trebuie să relaționeze verbal și comportamental.

Repere bibliografice

1. Mariana Pintilie, Metode Moderne de Învățare și Evaluare, Editura Eurodidact, Cluj Napoca, 2002
2. Macavei E. Pedagogia. Idei pedagogice contemporane – București: Aramis, 2001. – p.352
3. Metode de verificare și evaluare a cunoștințelor, <http://fluca.uv.ro/metode.html>, accesat pe 25.12.2013
4. Radu T. Evaluarea în procesul didactic. – București: Didactică și Pedagogică, 2000. – 343 p.
5. Cucoș C. Pedagogia. - Iași: Colloquim Polirom, 2002. - 464 p

Succesul și insuccesul școlar

Prof.înv.primar Osăceanu Neluța Valentina

Școala Gimnazială,com.Drăcșenei

Activitatea învățătorului-predarea și cea a elevului-învățarea, obiectivează mereu în "interfața" conturată de rezultatele obținute. Această interfață cuprinde așadar informația relevantă asupra activității celor doi agenți ai activității școlare.

Una dintre cele mai deosebite probleme cu care se confruntă învățământul este problema **"succesului și insuccesului școlar"**.

Succesul/insuccesul școlar are un caracter concret. Acțiunea concertantă a tuturor factorilor se manifestă diferit de la un individ la altul și de la un moment la altul al dezvoltării sale ontogenetice. De fiecare dată ei se combină în mod specific, generând astfel aceea constelație factorială, indispensabilă pentru aprecierea și explicarea rezultatelor elevilor prin prisma categoriilor de succes-insucces, iar prin intermediul acestora putem să ne pronunțăm asupra adaptării sau inadapării școlare.

Succesul școlar (reușită la învățătură) este o consecință a muncii elevilor, a dorinței lor de a obține rezultate bune, dar și a strădaniilor institutorului de a educa elevi cât mai inteligenți și capabili să se descurce în orice situație.

Insuccesul sau rămânerea în urmă la învățătură se datorează fie incapacității elevilor de a asimila cunoștințe, fie nepăsării au lipsei dorinței de afirmare; pot fi și alte cauze ale eșecului școlar pe care le voi expune în lucrare.

Succesul/insuccesul școlar a fost dintotdeauna o problemă deosebită pentru sistemul de învățământ și va continua să rămână.

Societatea contemporană cu toate fenomenele și manifestările ei, multe dintre ele inedite, amplifică și intensifică "solicitările obiective", unii elevi reușesc să facă față acestor solicitări, iar alții nu; de ce unii copii devin "elevi buni", iar alții "elevi slabi", polarizează tot mai mult preocupările psihopedagogiei contemporane.

Analiza psihopedagogică a problemelor pe care le generează asigurarea succesului la învățătură al elevilor implică, între altele, precizarea sensului și semnificației conceptului de **"succes școlar"**. În evoluția sa, conceptul a fost înțeles în moduri diferite, determinat și de stadiul cunoașterii particularităților psihofizice individuale ale elevilor. Această evoluție înregistrează

trecerea de la departajarea elevilor "**buni**", care fac față cerințelor activității școlare și a elevilor "**slabi**", cu nivelul scăzut de dezvoltare intelectuală, care nu satisfac exigențele școlare, către o delimitare mai nuanțată, în funcție de profilul psihologic, de numeroase trăsături de personalitate, pe lângă nivelul dezvoltării lor intelectuale și al performanțelor școlare obținute.

Accepțiunea atribuită succesului școlar ca performanța echivalentă cu atingerea obiectivelor propuse în activitatea școlară se distinge de ceea ce se numește "**progres școlar**", care exprimă aprecierea rezultatelor obținute și a evoluției situației la învățatură ale elevului prin raportarea acestora la performanțele anterioare. Din această rezultă că este posibil ca un anumit elev să nu atingă parametrii obiectivelor stabilite, deși el înregistrează progrese de la o etapă la alta.

"**Eșecul școlar**" este frecvent întâlnit în procesul de învățământ, ceea ce determina să devină un fenomen cronicizat (permanetizat). Un eșec școlar cronicizat este periculos deoarece el determina efecte negative, atât în plan psihologic individual, respectiv o alternare a imaginii de sine a elevului în cauză, care-și va pierde tot mai mult încrederea în propriile posibilități și va ajunge să dezvolte o temă de eșec, cât și în plan social, fiindcă un eșec școlar permanetizat induce o marginalizare a elevului în cauză.

Dintre indicatorii care sunt utilizați de obicei pentru aprecierea existenței unei situații stabilizate de eșec școlar sunt menționați următorii: abandonarea precoce a școlii, decalaj între potențialul personal și rezultate, părăsirea școlii fără o calificare, incapacitatea de a atinge obiective pedagogice, inadaptarea școlară.

Insuccesul școlar se poate defini că acea situație care exprimă gradul de inadaptare dintre nivelul dezvoltării psihofizice a elevului și solicitările obiective ce i se adresează în procesul de învățământ. Insuccesul școlar este un fenomen dinamic, evoluția lui parcurgând mai multe faze de intensitate variabilă și cu manifestări specifice. În plan pedagogic, întâlnim următoarele forme ale succesului școlar:

BIBLIOGRAFIE:

1. STOICA ANA, Creativitatea elevilor – posibilități de cunoaștere și educare, EDP, București 1983
2. STOICA, DUMITRU; STOICA, MARIN, Psihopedagogie școlară, Craiova, 1982
3. ȚÂRCOMNICU, VICTOR, Pedagogie generală, Timișoara, 1975

BENEFICIILE SPORTULUI ASUPRA DEZVOLTĂRII TINERILOR

Profesor OSZTALOS IOAN

Clubul Sportiv Școlar Brașovia, Brașov

În această perioadă, crește și interesul adolescenților pentru cum sunt percepuți de ceilalți, iar stima de sine poate suferi. Disciplina necesară unui stil de viață activ, dar și un nivel de fitness bun îi poate face să se simtă mai independenți și mai încrezători în propriile forțe.

Nu în ultimul rând, este important de știut că adolescenții au nevoie de cel puțin **60 de minute de activitate fizică moderată, zilnic**, pentru a avea un nivel general bun de fitness. Asta nu înseamnă că adolescenții trebuie să înceapă un program riguros la sala de fitness ci, mai degrabă, să găsească o activitate care să le facă plăcere.

Fie că este vorba de explorarea orașului pe o bicicletă, de dans, gimnastică, înot, jogging, sau de sporturi de echipă precum baschetul, voleiul sau fotbalul, adolescenții vor răspunde pozitiv la orice activitate pentru care simt că au aptitudini naturale, și care îi ajută să se dezvolte atât fizic cât și emoțional. Prin urmare, părinții ar trebui să încurajeze adolescenții să limiteze timpul petrecut în fața ecranelor, și să exploreze diferite moduri de a face mișcare, atât individual cât și împreună cu familia sau prietenii.

Bineînțeles, în zilele noastre poate fi dificil să ții copiii și adolescenții departe de telefon și de jocurile video. De aceea, este recomandată găsirea unui sport de echipă care să îi dea adolescentului oportunitatea să și socializeze. O altă abordare este găsirea unui compromis – spre exemplu, adolescentul poate urmări serialul preferat în timp ce pedalează, acasă, pe o **bicicleta fitness**. În principiu, este important ca activitatea aleasă să fie distractivă, deoarece îi va stimula pe adolescenți să o practice mai frecvent.

Importanța sportului la copii

Practicarea unui sport este foarte importantă pentru dezvoltarea și creșterea copilului, îmbunătățindu-i sănătatea atât sub aspectul fizic, cât și psihic.

Sportul consolidează scheletul, fortifică inima și plămâni, ajută copilul să-și coordoneze mișcările corpului, previne riscul obezității.

Mai prietenoși, mai sociabili

Sportul este, de asemenea, un minunat instrument de socializare și de dezvoltare a valorilor educative: disciplină, răbdare, concentrare și nu în ultimul rând, sportul poate influența în bine caracterul copilului: cei timizi vor câștiga încredere în ei și vor învăța să se exteriorizeze practicând un sport de echipă, în timp ce copiii nervoși vor învăța concentrarea și autocontrolul în sporturile mai precise. Astfel sportul dezvoltă disciplina, caractere frumoase și spiritul de competiție. Din acest punct de vedere, deprinderea de a face mișcare în mod organizat și susținut trebuie să fie o componentă importantă a acestui proces de formare.

Sporturile organizate pot ajuta copiii să crească nu doar din punct de vedere fizic. De la fotbal până la mersul pe role, de la înot până la mersul pe jos, mișcarea le oferă copiilor șansa de a se dezvolta armonios. Practicat în echipă sau în cadru organizat, sportul îi ajută pe copii să fie mai sociabili, să lucreze ușor împreună cu ceilalți și să înțeleagă ce înseamnă fair-play. În plus de beneficiile sale sociale, sportul oferă și o metodă grozavă pentru copii de a se distra cât și de învăța anumite reguli.

Beneficii pentru sănătate

O activitate fizică constantă (de două-trei ori pe săptămână), începută de la vârsta de trei-patru ani are un rol preventiv foarte important, întărește imunitatea, previne îmbolnăvirile și obezitatea, ajută la dezvoltarea corectă a musculaturii, întărește sistemul osos, ajută la o postură corectă și, nu în ultimul rând, echilibrează sistemul endocrin al copilului.

Pe lângă aceste efecte asupra organismului, are un rol la fel de important în dezvoltarea mentală și psihică sănătoasă. Copiii care practică un sport în mod constant sunt mult mai sociabili, comunicativi și disciplinați, așadar încurajați-i pe copii să îndrăgească sportul!

Rolul sportului în viața copiilor

În viața unui copil, sportul oferă beneficii multiple, nu doar la nivelul dezvoltării fizice armonioase, ci și la nivel disciplinar, de socializare și de sănătate. S-a dovedit de-a lungul

timpului că educația sportivă contribuie total la evoluția minții, a corpului și a spiritului, îmbunătățind și întărind sistemul imunitar.

Este imperativ să limităm timpul petrecut de copil în fața televizorului sau a telefonului, înlocuind aceste activități sedentare cu exerciții fizice zilnice. Prin exemple, trebuie să-i încurajăm pe cei mici să participe la activități sportive cel puțin o oră pe zi, prin exerciții mai puțin convenționale, diversificându-le modalitățile de a-și consuma energia. Aici amintim de exercițiile de sărituri, antrenamentele de dexteritate sau cele în care își folosesc greutatea corporală.

Beneficiile sportului în viața unui copil

Sporturile organizate ajută copiii să crească atât fizic, cât și spiritual. Fie că este vorba de fotbal sau atletism, înot sau pedalat, mișcarea le oferă celor mici șansa de a crește echilibrat. Activitățile în echipă îi stimulează să devină mai sociabili, fiindu-le mai ușor să lucreze cu ceilalți și să înțeleagă ce înseamnă un joc corect.

În afara acestor beneficii, sportul reprezintă și o metodă excelentă de distracție.

Un program bine definit, cu activități fizice practicate constant încă de la vârsta de 3 ani, are un rol preventiv foarte important. Îmbunătățește imunitatea, previne îmbolnăvirea și obezitatea, ajută la dezvoltarea corectă a mușchilor, întărește sistemul osos, ajută la corectarea posturii și nu în ultimul rând, echilibrează sistemul endocrin al copilului.

Pe lângă aceste efecte asupra organismului, joacă un rol la fel de important în dezvoltarea psihică sănătoasă. Sportul practicat de la o vârstă fragedă contribuie la dezvoltarea creativității, îmbunătățește coordonarea și relația copilului cu ceilalți copii și adulți. Disciplina va semnala negreșit progrese rapide, obișnuința unui program stabil intrând subtil în conduita zilnică a celor mici.

Bibliografie:

1. Craig Ramsey, Dezvoltarea masei musculare, Editura Litera – București 2013
2. Maria Victoria del Barrio, Psihologia copilului, Editura Litera – București 2022
3. Scott Tudge, Fii în formă fără să mergi la sală, Editura Litera – București 2011

GRILĂ DE EVALUARE INIȚIALĂ

Profesor psihopedagog, Păcală Monica - Centrul de Pedagogie Curativă Simeria

DATE PERSONALE

Numele.....Prenumele.....

Data nașterii.....Locul nașterii.....

Domiciliul

Debutul școlar (anul, locul).....

Înscriș la școala/instituția noastră din anul școlar.....

DATE FAMILIALE

Numele părinților și data nașterii: - tata.....

- mama.....

Pregătirea școlară, ocupația și locul de muncă: - tata.....

- mama.....

Structura și componența familiei, locul copilului în ordinea nașterilor.....

Condițiile materiale și de locuit ale familiei.....

Relațiile intrafamiliale și climatul afectiv.....

Starea de sănătate a familiei.....

Atitudinea și/sau conduita părinților față de: - copil.....

- școală.....

Planuri/intenții ale familiei față de copil.....

A. AUTONOMIE PERSONALĂ

I. SCHEMA CORPORALĂ

1. identifică mâinile, știe câte sunt
2. identifică picioarele, știe câte sunt
3. identifică degetele, știe câte sunt
4. cunoaște corpul și toate părțile componente: cap, trunchi, membre
5. recunoaște corect: umerii, coatele, abdomenul, genunchii, gleznelor, gâtul, călcâiele
6. identifică segmentele corpului: pe el, pe altul, pe păpușă, în imagine, în oglindă

II. IGIENA PERSONALĂ

1. cunoaște obiectele de toaletă
2. se spală pe mâini și pe față cu săpun

3. se șterge cu prosopul după spălat
4. se spală pe dinți
5. se piaptână
6. utilizează WC-ul

III. STAREA DE SĂNĂTATE

1. obține asistență medicală de la cabinet
2. indică părțile dureroase

IV. ÎMBRĂCĂMINTE – ÎNCĂLȚĂMINTE

1. cunoaște obiectele de îmbrăcăminte
2. folosește corect obiectele de îmbrăcăminte
3. ordonează obiectele de îmbrăcăminte după: folosință, anotimp, sex
4. se îmbracă/se dezbracă singur
5. identifică încălțăminte după: folosință, anotimp, sex
6. se încălță/se descălță singur
7. încheie singur: un nasture, o capsă, un fermoar, un arici
8. deosebește singur pantoful drept
9. pune singur șiretul la pantof
10. face singur funda la șiret
11. își pune singur: ciorapii, pantalonii, cămașa, bluza cu nasturi, puloverul, fularul
12. încheie singur fermoarul la pantaloni

V. ALIMENTAȚIA

1. folosește tacâmurile
2. bea din pahar
3. mănâncă singur
4. pune și strânge masa
5. spală vesela folosită
6. cunoaște locul de păstrare a veselei

VI. LOCUINȚA

1. denumește încăperile
2. cunoaște mobilierul specific
3. face patul
4. mătură
5. șterge praful
6. spală pe jos

B. AUTONOMIE SOCIALĂ

I. PARTICIPARE LA ACTIVITATE

1. nu participă
2. refuză
3. refuză uneori
4. participă fără inițiativă
5. participă activ

II. STARE AFECTIVĂ

1. absent
2. încăpățânat – rezistent

3. plângăcios
4. emotiv – timid, 5. echilibrat

III. INTERRELAȚIONARE

1. colaborare cu alți copii: nu cooperează, este agresiv, este retras, colaborează preferențial/sporadic, colaborează bine permanent
2. cunoaște colegii după: sex, nume
3. cunoaște personalul
4. folosește formulele de politețe
5. răspunde la chemări: nu vorbește, nu știe, la îndemn, rar și uneori neadecvat, permanent și adecvat

IV. AUTONOMIA ÎN CENTRU ȘI ÎN AFARA CENTRULUI

1. se orientează în centru
2. se orientează în curte
3. se deplasează în instituție
4. cunoaște adresa centrului și îl localizează

V. ORIENTAREA ÎN TIMP

1. cunoaște zilele săptămânii
2. cunoaște intervalele zilei
3. cunoaște noțiunile: ieri – azi – mâine
4. cunoaște anotimpurile

VI. ORIENTAREA SPAȚIALĂ

1. dacă se orientează în interiorul sălii de clasă și demonstrează că și-a achiziționat parametrii fundamentali care servesc la orientarea în spațiu
2. deschis-închis
3. înăuntru-afară
4. deasupra-dedesubt
5. înainte-înapoi
6. la dreapta- la stânga

VII. AJUTORUL ÎN GOSPODĂRIE

1. face servicii simple: duce gunoiul, aduce mâncarea

VIII. CUNOAȘTEREA UNOR DATE PERSONALE

1. știe numele și prenumele
2. știe câți ani are
3. știe unde locuiește

IX. COMUNICAREA

1. înțelegerea: execută ordine simple; înțelege întrebări simple; înțelege comenzi care conțin termenii: lângă, înainte, sub, înapoi, dincolo; execută o triplă acțiune după comanda: „Deschide dulapul, ia paharul și pune-l pe masă”
2. exprimarea: răspunde la întrebări simple prin: acțiuni, cuvinte; spune cuvinte disperate: fără sens, cu sens; folosește propoziții simple; se exprimă în fraze; numește obiectele din imagini; povestește după imagini; povestește coerent din memorie

C. PSIHOMOTRICITATE

I. ABILITATE MOTRICĂ GENERALĂ

1. execută gesturi simple
2. execută mișcări fundamentale ale mâinilor: apucă, ia și oferă, aruncă, prinde
3. execută mișcări fundamentale ale picioarelor: face pasul înainte și înapoi; stă pe vârfuri, călcâie
4. coordonare bimanuală: bate din palme, prinde mingea corect, împletește, merge nesigur/sigur, sare în două picioare, stă într-un picior, sare într-un picior, urcă scările în picioare, urcă scările cu un picior în față, urcă scările cu alternarea picioarelor
5. coordonare mâini-picioare: urcă scările în patru labe, se cațără pe scară/spaliere, realizează exerciții fizice ce conțin coordonare mână-picior după model/ritm

II. MOTRICITATE FINĂ

1. modelează diferite forme din plastilină
2. construiește modele din jocuri de construcție
3. taie și decupează cu foarfecele
4. lipește
5. înșiră mărgelile pe ață
6. răsucește, desface, înnoadă fire
7. coase
8. adună ața pe un ghem

III. LATERALITATE

1. cunoaște noțiunile: stânga-dreapta, sus-jos, în față-în spate
2. utilizează adecvat aceste noțiuni
3. identifică relațiile spațiale dintre obiecte

D. ORGANIZAREA SENZORIO-PERCEPTIVĂ

I. PERCEPȚIE VIZUALĂ

1. diferențiază obiectul de fond
2. identifică și diferențiază culorile, formele, mărimile
3. coordonarea oculo-motorie

II. PERCEPȚIE AUDITIVĂ

1. diferențiază sunetul de zgomot
2. recunoaște și discriminează modele ritmice
3. percepe corect direcția sunetului
4. dezvoltarea auzului fonematic

III. PERCEPȚIE TACTILĂ

1. recunoaște și discriminează mărimile, precum și calitatea suprafețelor

E. ACHIZIȚII COGNITIVE

I. NOȚIUNI FUNDAMENTALE

1. identifică și diferențiază noțiunile: cald-rece, neted-aspru, moale-tare, pufos
2. identifică și recunoaște culorile de bază
3. identifică și recunoaște principalele forme geometrice
4. identifică și diferențiază între: lung-scurt, mare-mic, gros-subțire
5. identifică și diferențiază între: amar, acru, dulce, sărat
6. diferențiază între sunet și zgomot
7. recunoaște voci diferite
8. cunoaște și diferențiază între: plin-gol, greu-ușor

9. clasifică obiectele după utilitate
10. clasifică obiectele după două criterii
11. găsește obiecte sau imagini identice
12. regăsește obiecte dispărute din câmpul vizual
13. numește obiectele dintr-o încăpere
14. ordonează crescător un șir de obiecte
15. ordonează descrescător un șir de obiecte
16. descoperă elemente nespecifice într-o categorie
17. descoperă relații simple, imposibile, între lucruri și ființe
18. utilizează vorbirea în șoaptă
19. execută după comandă: ghemuiri, rotiri, așezări

II. CAPACITATEA DE REDACTARE GRAFICĂ

1. ține creionul în mână
2. mâzgălește
3. colorează după contur
4. desenează punctul
5. desenează linia: dreaptă, frântă, curbă
6. desenează combinații de linii

III. EXPRESIA CORPORALĂ

1. realizează asocierea ritm-mișcare
2. imită mișcări după model
3. imită mișcări liber, pe bază de observație
2. imită mișcări pe bază de comenzi verbale

IV. DEZVOLTAREA NUMĂRULUI

1. dacă este capabil să formeze o mulțime: prin relație (flori-albine); pe baza unui criteriu de omogenitate (separă florile de albine); să facă o reparație internă într-o mulțime (să separe diverse tipuri de flori dintr-o mulțime)
2. dacă este capabil să efectueze operațiile de la punctele de mai sus: ușor, prin încercare și eroare, prin imitație
3. dacă stabilește corespondența între elementele unei mulțimi și cardinalele mulțimii: ușor, prin încercare și eroare, nu
4. dacă numește simbolurile numerice
5. dacă numără obiectele: ușor, prin încercare și eroare, nu
6. dacă ordonează obiectele după un criteriu dat: ușor, prin încercare și eroare, nu
7. dacă recunoaște situațiile la care se aplică cele patru operații aritmetice: ușor, prin încercare și eroare, nu
8. dacă creează și rezolvă probleme: ușor, prin încercare și eroare, nu
9. dacă operează calcule numerice simple de adunare, scădere, înmulțire, împărțire
10. dacă cunoaște diversitatea unităților de măsură și simbolurile corespunzătoare

V. RELAȚIILE GEOMETRICE

1. dacă numește și identifică principalele forme geometrice
2. dacă posedă noțiunea de simetrie

VI. COMPETENȚE LOGICO-MATEMATICE ȘI FUNCȚIA SIMBOLURILOR PRELIMINARII

1. dacă observă și discriminează: ușor, prin încercare și eroare, nu

2. dacă clasifică: ușor, prin încercare și eroare, nu
3. dacă individualizează relațiile între clasificări: ușor, prin încercare și eroare, nu
4. dacă individualizează relațiile de ordine: ușor, prin încercare și eroare, nu

VII. EDUCAȚIA LINGVISTICĂ

a. COMUNICAREA VERBALĂ

1. dacă articulează corect fonemele, silabele, cuvintele
2. dacă folosește gesturi și mimica în comunicare
3. dacă folosește cuvinte, propoziții adecvate
4. dacă poate transmite informații orale
5. dacă poate transmite informații scrise
6. dacă poate folosi informații orale
7. dacă poate folosi informații scrise

b. COMPETENȚE LINGVISTICE

SEMANTICA

1. dacă înțelege mesaje diferite
2. dacă poate transmite mesaje din experiența proprie

GRAMATICA

1. dacă scrie corect propoziția
2. dacă scrie după dictare
3. dacă scrie după autodictare
3. dacă poate copia un text scurt

CITIREA

1. dacă citește corect și coerent
2. dacă citește expresiv

F. STRUCTURA PERSONALITĂȚII

- I. TEMPERAMENT-STARE AFECTIVĂ
- II. APTITUDINI
- III. CHARACTER

Bibliografie

- Păun Emil, Școala, abordare sociopedagogică, Editura Polirom, Iași, 1998
Verza, E., Ghid de educație specială, Editura Universul, București, 1992
Vrăsmaș E., Dificultățile de învățare în școală, Editura V&I Integral, București, 2007

Motivul zăpezii în opera lui Sorin Titel

Paica Ana

Montaigne afirmă în volumul *Des Essais* că "fiecare om poartă în sine condiția umană", iar Sorin Titel este scriitorul care radiografiază spațiul banațean pentru a o ilustra. Opera sa e analizată din perspectiva spațiului, a stilului scriitoricesc, al tipologiei personajului.

Astfel, numele scriitorului cât și personajul se identifică până la confundare cu un teritoriu geografic și cu o tipologie umană, ale căror mărci specifice scapă, aproape totdeauna, determinărilor ficțiunii pentru a se încadra (și pentru a dezvălui această încadrare) în realitate; satul din vest, la un anumit moment al istoriei sale (anii '40), cu țăranii săi, cu limbajul pigmentat de regionalisme inconfundabile, cu psihologii, credințe și cutume asemenea, cu fapte care nu depășesc seria cotidianului și nu caută în nici un fel „excepția” romanescului, a ficțiunii acestuia.

Aventura *autorului-narator-martor-erou* începe cu o proză din volumul de debut, *Copacul* (1963); în *Trei săruturi pe o pagină*, autorul relatează momentul primei apariții în presă, anunțând stilul, „miza” și modul transunerii vieții în text, constituirea acelei formule epice ale cărei caracteristici principale sunt identificarea cu o zonă geografică și cumularea atributelor personajelor într-o *figură* unică, într-o „persoană” care pendulează între spațiul narațiunii, interior textului și cel „real”, exterior acestuia: cu această premisă, universul epic se descoperă printr-un anumit sens al dezvoltării raporturilor dintre *amintire, realitate și vis*, prin profilul unui „personaj-persoană” (narator, autor, martor și erou), ca și prin modalitatea constituirii dialogului cu lumea, cu celălalt, temă frecventă în proza generației din care face parte Sorin Titel.

Opera sa propune, însă și o invitație pentru decodarea ei din perspectiva motivelor literare.

Ninsoarea, acest fenomen uranian, datorită complexității sale, s-a încărcat cu multiple semnificații, devenind un arhetip cultural. La S. Titel ninsoarea și implicit zăpada sugerează puritatea, inocența, motiv regăsit și în proza scurtă *Alb* - publicată în revista *Luceafărul* nr 26/ iunie 1968: "Fetița...se duce în parc, vede zăpada de pe mese și scaune groasă de o palmă, își îngroapă fașa în ea, apoi si-o ridică, repede să vadă dacă trăsăturile i s-au imprimat în zăpadă. Obrazul ei e ud, sprâncenele ninse, dar în zăpadă nu i-a rămas decât forma nasului și a gurii. Un obraz orb

fără ochi. Fetița își scoate mânușile și cu degetul mare de la mâna dreaptă își face ochii puțin prea îndepărtați unul de celălalt, îi șterge cu mâna din nou, dar acum cel din dreapta e choiar lângă nas. Își șterge chipul imprimat în zăpadă. Își scrie numele peste el ca să rămână desigur totuși ceva, ceva care să vorbească de trecerea ei prin această grădină ninsă.

În povestirea ***Mi-am amintit de zapada***, ce constituie matricea existenței sale întru nemurire, biografie și operă, scriitorul își mărturisește legătura afectivă cu zăpada, ca fiind în urzeala ființei sale. " Privind-o îmi spun: Nu mai sunt chiar așa de tânăr. De obicei ea coincide cu ziua în care eu am împlinit 10 ani, 18 ani, 23 ani, 29 ani. Mă face să mă simt fericit și trist în același timp(...). Înnebunit după zăpadă în sufletul meu e o bucurie aspră și tristă".

Asocierea cu puritatea și inocența o regăsim în volumul ***Noaptea inocenților***. Inocența poate învinge moartea, iar ninsoarea e legătura dintre cer și pământ. Fulgii pot fi pufoși și calzi, ori reci și tăioși, după cum hotărăște Înaltul, în funcție de credința lutului nins. În ceasurile serii zăpada apare " albăstrie".

În povestirea ***Dimineața***, zăpada e luminoasă, optimizantă, ocrotitoare. Ea trezește în mintea eroinei amintirea vălului de mireasă, iar în parodia ***Coana Chirița*** chiar programează textualist un astfel de scenariu care și potențează acțiunea: " Și ninsoarea care ar fi bine să fie din ce în ce mai deasă, se topește pe obrazul catifelat al demoazelor".

Această voluptate a zăpezii în ipostaza de mantie ocrotitoare și simbol al căldurii umane transpare freudian din firea sa; foamea de prietenie este reliefată și de prietenii apropiați: I Evseev îl definește prin " vocația prieteniei".

Dincolo de aceste aspecte, se simte singurătatea de fond, suferința ce se devoalează în ultimul roman postum ***Melancolie***. Aici, iarna nu mai e blândă, ocrotitoare, ci dură: " o iubesc poate și pentru că ea este inutilă, ușor perfidă, plină de dușmănie și distanță".

Zăpada transformându-se în ploaie rece, se asociază cu frigul în ***Lunga călătorie a prizonierului***, mărin sentimentul de teamă că nu vor ajunge la final (capăt de drum de fapt nelămurit), zăpada apocaliptică potențează starea de angoasă, nesiguranță, alienare. Transformă totul într-un circ părăsit, sinistru fără niciun supraviețuitor.

Reîntoarcerea la căldura umană se face prin sacrificiul sufletului frumos în ***Iarnă fierbinte***, când pentru a înlătura frigul, se sacrifică chiar și lemnul unui pian: "Frica ei (a zăpezii) în fața căldurii mă înveselește",

o veselie fabricată dintr-o putere interioară de a-și domina superior neliniștile metafizice.

Așadar, Sorin Titel, fiul iernii, născut sub semnul zăpezii în 7 decembrie 1936, la sfârșit de an, ca o promisiune de ninsoare creativă pentru timpul următor, dar și pentru **Marea Trecere**, săvârșită în 17 ianuarie 1985, își impregnează scrisul cu motivul care-l definește, cel al zăpezii.

Adevaratul prozator se naște din povestitor și devine romancier (condiția genului o dovedește!) grație propriei capacități de adaptare, disciplinare, «contrafacere» etc, dinlauntru, a datului primordial.

Bibliografie:

1. <https://www.autorii.com/scriitori/sorin-titel/aprecieri-critice.php>
2. Ioan Holban, **Proza lui Sorin Titel**, în România literară, nr 12/ 2020.
3. http://www.bibliotecadeva.eu/periodice/luceafarul/1968/06/luceafarul_1968_06_26.pdf.
4. **Mi-am amintit de zăpadă** , Maria Nițu, eseu publicat în revista Interferențe, , nr 6-7/ 2004.
5. Daniel Vighi, Sorin Titel, monografia critică, *antologie comentată, receptare critică, colecția CANON, serie coordonată de Alexandru Cistelean, Editura Aula, 2000.*

UTILIZAREA RESURSELOR DIGITALE ÎN LECTURA TEXTELOR

Autor: Paiu Cristina Vasilica- Liceul Tehnologic “Ion Ionescu de la Brad” com. Horia

Suntem cu toții conștienți că primii ani ai secolului XXI au venit cu schimbări majore în absolut toate domeniile ce țin de dezvoltarea individului. În țara noastră, aceste schimbări sunt receptate de generațiile mai vechi drept un maraton continuu în lupta pentru adaptarea la nou. Este foarte bine cunoscut faptul că “astăzi” nu mai este la fel cum a fost “ieri”, că vechile generații au trăit într-o lume complet diferită față de noile generații. Fie că vrem sau nu, lumea se schimbă și, odată cu ea, și modul de învățare, iar instrumentele de predare-învățare trebuie și ele adaptate noilor cerințe – mai rapid sau mai lent, în funcție de posibilități și depinzând de factori economici și umani.

Referindu-ne cu precădere la domeniul educațional, lucrurile astăzi sunt mult mai diferite decât în urmă cu 26 de ani... Pentru dascălii din zilele noastre provocarea cea mai mare este de a fi pregătit din punct de vedere psihopedagogic pentru noile generații de elevi- “Generația Y” așa cum a fost numită de sociologii internaționali. Acești elevi se diferentiază considerabil de generațiile anterioare și au alte valori, fiind atrași de orice noutate și mai puțin interesați de planificarea pe termen lung.

Două dintre calitățile esențiale ale unui bun profesor sunt adaptabilitatea și flexibilitatea. Un dascăl bun își adaptează metodele și practicile clasice și găsește metode și procedee didactice noi care să dezvolte la elevi noi aptitudini precum: autonomie, flexibilitate, capacitate de cooperare și dialog.

Vom lua ca exemplu concret cazul lecturii în rândul tinerilor.

Cărțile reprezintă un element important în viața noastră, fie că vorbim despre lectura didactică sau despre cea de plăcere. Gustul pentru lectură se dobândește din fragedă copilărie, cu îndrumarea părinților și mai târziu a dascălilor, pornind de la cele mai simple întâmplări, basme și ajungând la intrigii mai complicate, personaje formate, însă din ce în ce mai captivante și mai pline de sens. Lectura operelor literare, ca mijloc de instrucție și educație, are o importanță deosebită în pregătirea tinerilor la intrarea în viață, în alegerea profesiei și a modelului de urmat.

Aceste aspecte, ce țin de profunzimea, dar și de plăcerea lecturii, avantajează lectura tradițională în fața celei virtuale. La o primă vedere, cartea tipărită își păstrează sau ar trebui să-și păstreze înțâietatea. Totuși, lectura electronică pare a fi cea mai potrivită tipului de societate în care

trăim. Aflat în permanentă mișcare, contra cronometru, cititorul contemporan cu greu mai găsește răgazul frecventării bibliotecilor și librăriilor, precum și spațiul depozitării cărților. În astfel de situații, îi sunt la îndemână bibliotecile și chiar librăriile virtuale. Internetul devine în acest sens un consistent suport de lectură, dar și un mijloc de distribuire a cărților.

Școala românească practică totuși modelul tradițional de lectură. Din nefericire, sunt încă profesori ce resping calculatorul în procesul instructiv-educativ, deși reforma învățământului îl recomandă printre mijloacele moderne de predare-învățare.

O inovație interesantă în domeniu este tabla interactivă Smart cu ajutorul căreia dascălii pot atrage elevii în lumea fascinantă a cărților. Din păcate această metodă este puțin cunoscută și accesibilă în școlile noastre.

O altă metodă digitală de lectură o reprezintă audiobook-urile, prin intermediul cărora tinerii din zilele de azi pot asculta cartile oriunde, oricând, fara constrangeri de spatiu si timp.

E-bookul sau cartile electronice sunt de asemenea instrumente ce pot fi folosite în lectura cărților. Avantajul acestora este faptul că ele pot fi luate cu sine peste tot, și sunt făcute pentru a cuprinde mari cantități de informație, chiar sute de romane.

Tabletele și smartphonurile ne vin în ajutor și ele în ceea ce privește lărgirea orizontului de metode digitale de stimulare a lecturii.

Nu trebuie să uităm nici de filmele pe care le putem urmări la televizor sau cinema care sunt, de cele mai multe ori, ecranizări ale romanelor clasice sau contemporane, ce pot trezi interesul și curiozitatea spre opera originală, mult mai completa și complexă, ilustrată doar parțial în aproximativ două ore de peliculă.

Indiferent de forma în care apar atât cartea tipărită cât și cea digitală au un singur scop: Acela de a forma individul .

Astfel, dascălul de azi are astfel dificila misiune de a-l întoarce pe cititor la carte folosind diverse metode, cât mai active, mai antrenante și mai atractive.

Totodată, datoria noastră, ca părinți și ca dascăli, rămâne, astăzi, de a învăța la rândul nostru cum să facem uz de progresul tehnologic și cum să-l folosim în beneficiul unei educații cuprinzătoare.

După cum afirma Tudor Arghezi : „... cartea e o făgăduință, o bucurie, o călătorie prin suflete, gânduri și frumuseți.”, iar noi ,oamenii suntem cei care putem beneficia de toate aceste avantaje dacă îndrăznim să pătrundem în universul magic al ei.

BIBLIOGRAFIE

1.CORNEA, Paul.Introducere in Teoria Lecturii, Ed a IIa ,Iasi,Polirom,1998

2.WEBOGRAFIE:

- <http://lectura.bibliotecadigitala.ro>
- <http://www.descopera.ro/cultura/8610218-de-la-tablita-la-tableta-5000-de-ani-de-lectura>

STRATEGII ȘI MODURI DE EVALUARE

*Prof. înv. primar Palaghianu Lavinia Ocsana
Școala Gimnazială "Miron Costin" Suceava*

Relația evaluare – educație este una de intercondiționare și îmbracă o diversitate de forme în raport cu scopurile urmărite, criteriile avute în vedere, momentul când se realizează evaluarea, etc. Indiferent de nivelurile sau strategiile adoptate în evaluare nu trebuie pierdută din vedere corelația optimă între obiective – măsurare – apreciere – adoptarea deciziei, astfel încât, în orice moment să fie posibilă orientarea procesului educațional în direcția dorită. Aceasta presupune respectarea unei anumite metodologii, în stabilirea căreia ne putem orienta după următoarele întrebări:

Ce evaluăm?

Sistemul sau procesul, rezultatele școlare, cunoștințe, abilități, atitudini, capacități etc..

Cu ce scop evaluăm?

Formativ, sumativ, de plasament, de orientare, de consiliere.

Pe cine evaluăm?

Toți elevii, un anumit grup de vârstă, elevii luați individual.

Când evaluăm?

La începutul unui proces, pe parcursul acestuia, la finalul său, după un anumit timp de la finalizarea sa.

Cu ce evaluăm?

Probe scrise/orale/practice, observații sistematice a elevilor, investigații, proiecte, portofolii, proceduri de autoevaluare.

Pentru cine evaluăm?

Elevi, părinți, profesori, factori de decizie, patronatul.

În funcție de ce evaluăm?

Obiective curriculare, de referință, nivelul competenței.

În funcție de scopurile urmărite putem distinge mai multe niveluri la care se realizează evaluarea:

1. **evaluarea globală a educației** în raport cu alte activități umane sau din perspectivă progresului social;

2. **evaluarea instituțiilor de învățământ** care se realizează sistematic de către minister sau de către organizații internaționale care doresc să compare calitatea diverselor sisteme;
3. **evaluarea procesului** presupune analiza resurselor, obiectivelor, conținuturilor, a relațiilor interumane avându-se în vedere influențele pe care le au asupra acestora factori de natură externă (condiții economice, politice, sociale, demografice) sau internă (finalități, curriculum, agenții implicați în educație);
4. **evaluarea cadrelor didactice** urmărește gradul în care sunt satisfăcute competențele profesionale și se concretizează în calificativele acordate
5. **evaluarea elevilor** care va fi tratată detaliat în capitolele ce urmează.

Pentru fiecare nivel în funcție de modul de abordare și integrare a evaluării se pot identifica mai multe strategii avându-se în vedere următoarele criterii:

a) situația de evaluare:

- **evaluare realizată în circumstanțe obișnuite**, în cadrul activității de predare-învățare, bazată pe observarea activității elevilor;
- **evaluare specifică**, ceea ce presupune crearea unei situații adecvate în care atât profesorii cât și elevii conștientizează faptul că sunt angajați într-un demers de verificare și apreciere

b) funcția dominantă:

- **evaluare diagnostică** prin care se realizează o apreciere a randamentului școlar, însoțită de explicarea lacunelor, a cauzelor deficiențelor constatate;
- **evaluare predictivă**, care vizează stabilirea măsurii în care subiecții evaluați vor putea răspunde adecvat cerințelor unui program de instruire următor.

c) secvența de activitate ale cărei rezultate sunt evaluate:

- **evaluarea de bilanț**, realizată la finalul unei perioade de instruire relativ îndelungate are în vedere rezultatele globale ale învățării;
- **evaluarea dinamică**, realizată în anumite momente ale învățării care oferă rezultate parțiale pe baza cărora se poate anticipa dacă obiectivele vizate vor fi atinse, ea permite adoptarea unor măsuri ameliorative
- **evaluarea formatoare**, care vizează extinderea acțiunilor evaluative centrate pe rezultate și asupra proceselor intelectual-cognitive, afective, atitudinale care se află la originea acestora.

d) elementul de referință:

- **evaluarea criterială**, care se raportează la obiectivele de atins;
- **evaluarea normativă**, raportarea făcându-se la un grup de referință (clasa de elevi);
- **evaluarea autoreferențială**, atunci când elementul de referință este însuși subiectul evaluat.

e) autorul acțiunii evaluative:

- **heteroevaluare** - evaluare realizată de o altă persoană;
- **autoevaluare** (evaluare reflexivă).

f) axa temporală la care se raportează:

- **evaluarea inițială**, care se face la începutul unei etape de instruire prin teste docimologice, concursuri etc.;
- **evaluarea continuă**, care se face în timpul secvenței de instruire prin tehnici curente de ascultare și teze;
- **evaluarea finală**, care se realizează la sfârșitul unei perioade de formare prin teste docimologice, examene etc.

În mod curent în educația românească sunt semnalate ca funcționale două strategii de evaluare principale și larg utilizate: evaluarea sumativă (cumulativă) și evaluarea formativă (sau continuă). I. T. Radu atrage atenția că o condiție esențială a conceperii unui proces didactic riguros și eficient o constituie îmbinarea optimă a acestor strategii cu evaluarea inițială, elementul ce asigură legătura între starea precedentă și ceea ce vom realiza în viitor.

Bibliografie:

Ion T. Radu ,2009- "Evaluarea în procesul didactic", ed. Didactică și pedagogică

Stoica, Adrian, 2001- "Evaluarea progresului școlar", ed. Humanitas Educațional

CUM PROIECTĂM UN TEST?

PALI ANA-MARIA

Liceul Teoretic "Arany Janos" Salonta

Evaluarea este una dintre cele trei componente ale procesului instructiv-educativ, alături de predare și învățare. Aceasta reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor tehnici, metode și instrumente de măsurare, elaborate în conformitate cu obiectivele și tipul evaluării, în funcție de conținutul și grupul de lucru vizat, în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional. Evaluarea poate fi făcută prin diverse strategii și metode, unele tradiționale, altele complementare, testul făcând parte din prima categorie. Testul didactic este un ansamblu de sarcini de lucru (itemi) care permit determinarea gradului de însușire a cunoștințelor și posibilitatea de a opera cu ele în practică, prin raportarea răspunsurilor la criteriile de apreciere standard, anterior elaborate.

Elaborarea unui test presupune parcurgerea a cinci etape. Prima dintre ele ar fi stabilirea scopului probei (diagnostic sau prognostic) care determină structura și conținutul acesteia. Apoi, are loc selectarea conținuturilor și a obiectivelor corespunzătoare care vor fi vizate prin intermediul testului și care este sintetizată într-un tabel / matrice de specificații. Acest tabel include pe verticală conținuturile care vor fi evaluate, iar pe orizontală obiectivele corespunzătoare, ierarhizate în acord cu treptele unei taxonomii a domeniului cognitiv (în cazul taxonomiei lui Bloom: cunoaștere, comprehensiune, aplicare, analiză, sinteză și evaluare). Urmează formularea itemilor care constituie cea mai laborioasă etapă a elaborării unui test pedagogic. Aici sunt înglobați doi pași: pe de o parte stabilirea unei grile de corectare care să includă răspunsurile corecte pentru fiecare item și care ușurează considerabil activitatea evaluatorului, iar pe de altă parte elaborarea baremului de corectare sau a modalității de calculare a scorurilor care va permite evaluarea precisă și identică a răspunsurilor formulate de fiecare subiect. În cazul itemilor subiectivi, baremul de corectare include elemente ale răspunsului care vor fi punctate.

Dacă este vorba de teste nestandardizate sau elaborate de profesor, etapa următoare include aplicarea testului, în timp ce în cazul testelor standardizate acest pas este pregătit de pretestare și de revizuire, reformulare și definitivare a acestuia. Se recomandă, însă, ca și în cazul testelor nestandardizate să se realizeze o pretestare, care să includă o analiză a itemilor (calcularea coeficientului de dificultate și a celui de discriminare).

O altă etapă o reprezintă pretestarea care are în vedere verificarea calităților globale ale testului - obiectivitate, aplicabilitate, fidelitate și validitate, precum și a calităților fiecărui item –

dificultate și putere de discriminare. În ultima etapă de construire a unui test (revizuirea acestuia) o parte dintre itemi sunt fie reformulați, fie eliminați în funcție de rezultatele analizei privind caracteristicile prezentate anterior.

Odată realizat, un instrument de evaluare bine întocmit trebuie să îndeplinească patru calități: fidelitate, validitate, aplicabilitate și obiectivitate. Fidelitatea unui test constă în consecvența sa. Măsurarea obținută cu ajutorul testelor nu trebuie să fie elastică: rezultatul obținut de un elev trebuie să fie același, indiferent de varianta de test și de profesorul care corectează testul. Un alt aspect de luat în considerare este și consecvența cu ajutorul căreia testul măsoară permanent același aspect. Așadar, fidelitatea se referă la trei aspecte: împrejurările în care se aplică un test, modalitatea de marcare și uniformitatea evaluării.

Validitatea e o altă calitate obligatorie a unui instrument de evaluare. Se consideră că un test prezintă validitate dacă măsoară ceea ce se intenționează să se măsoare. De exemplu, dacă doresc să măsoar abilitatea de exprimare orală, nu voi cere elevilor să scrie ceea ce au de spus, la fel cum, dacă intenționez să le măsoar abilitățile în folosirea corectă a semnelor de punctuație nu o să port o conversație cu ei. Totodată e important să avem în vedere două tipuri de validitate când alcătuim un test. Pe de o parte să ținem cont de validitatea de conținut care este dată de legătura dintre obiectivul curricular (ce?), reflectat în obiectivul de evaluare (cât?, cum?) și conținut, tradus în itemi. Pe de altă parte avem nevoie și de validitatea de aspect care se referă la întrebări de genul: ce cred elevii despre un test?, ce cred alți profesori?, testul li se pare rezonabil sau prea greu ori prea simplu?, situațiile de lucru sunt sau nu realiste?, verifică sau nu, abilități exersate la clasă?. Singura cale de a afla răspunsul este întrebând atât elevii, cât și alți colegi, fie printr-un chestionar, fie discutând pur și simplu. Opinia lor determină validitatea de aspect a testului respectiv.

Între fidelitate și validitate există o relație complexă: un test poate fi fidel fără să fie și valid, dar nu poate fi valid fără să fie și fidel. De exemplu: un test cu alegere multiplă pe probleme de vocabular poate fi considerat fidel, pentru că dă mereu aceleași rezultate, dar nu va fi valid pentru că nu se poate vedea capacitatea elevului de a le utiliza în alte contexte și de a înțelege sensul acestora. Analizând problema dintr-un alt unghi se poate observa că validitatea unui test nu include și fidelitatea. Spre exemplu, un test ce-și propune să măsoare abilitatea de exprimare orală, printr-o conversație liberă, fără a aborda un subiect anume și care va fi notat doar prin reacția spontană a profesorului nu va fi și util, deoarece nu va oferi o bază comună de comparare cu alt elev sau cu același elev, dar evaluat în alte circumstanțe. O notă la un astfel de test, oricare ar fi ea, nu este relevantă, pentru că nu oferă informații suficiente despre abilitățile elevului în acest domeniu, iar evaluatorul nu are repere constante și sigure de evaluare.

A treia calitate a testului este dată de aplicabilitatea acestuia și se referă la adecvarea

itemilor la conținuturile vizate, la resurse materiale și la volumul de timp necesar aplicării care trebuie să fie rezonabil, la claritatea modalității de calculare a scorurilor. Așa cum munca profesorului nu poate fi eficientă fără o planificare prealabilă (constând uneori doar în a verifica dacă funcționează boxele sau dacă este selectat bine minutul din filmulețul pregătit pentru lecție etc.) și un test trebuie să fie bine organizat de dinainte. Caracterul practic este, așadar, de ordin administrativ. Un test sigur și valid în ceea ce privește conținutul nu ne va fi de mare folos dacă este costisitor (multe foi de multiplicat), dacă implică o procedură complicată de administrare și va consuma prea mult timp la corectare.

Pe lângă celelalte calități, un test trebuie să fie economic și în ceea ce privește timpul (pregătire, administrare și marcarea) dar și costurile (materiale, timp ascuns consumat). Deși toate acestea țin de evidență, în timpul pregătirii unui test, între atâtea detalii care trebuie avute în vedere se poate întâmpla să neglijăm tocmai aspectele practice. Iar aceasta poate influența negativ celelalte aspecte ale evaluării.

Obiectivitatea este a patra calitate a testului didactic și reprezintă gradul de concordanță între aprecierile făcute de către evaluatori independenți în ceea ce privește un răspuns corect pentru fiecare dintre itemii testului. Cu alte cuvinte, dacă testul ar fi corectat de către doi evaluatori, aprecierea și notarea ar trebui să concorde.

În concluzie, un test care a fost elaborat respectând toate etapele sale de proiectare și care îndeplinește toate cele patru calități ale unui instrument de evaluare, poate fi pus în practică. Astfel, evaluarea va încheia circuitul predare-învățare, iar profesorul obține pe calea feedback-ului informații privitoare la rezultatele activității de învățare (cunoștințe stocate, capacități formate etc.) și reglează activitatea următoare în raport cu aceste date.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Cucoș, C., Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom. 2008.
- 2) Manolescu, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, București, Editura Meteor Press, 2005.
- 3) Meyer G., De ce și cum evaluăm, Iași: Editura Polirom, 2000.
- 4) Oprea, C.L., Strategii didactice interactive, București, E.D.P., 2006.
- 5) Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, București, E.D.P., 2000.

PORTOFOLIUL – CARTEA DE VIZITĂ A ELEVULUI

PALI ANA-MARIA

Liceul Teoretic "Arany Janos" Salonta

Evaluarea reprezintă, alături de predare și învățare, o componentă a procesului de învățământ, deoarece orice act educațional implică, în mod direct sau indirect, intenționat sau neintenționat, evaluarea. În practica școlară există o multitudine de metode și tehnici de evaluare, unele fiind tradiționale, altele complementare / moderne.

Portofoliul reprezintă „o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate.” (Cucuș). El este „cartea de vizită” a elevului prin care profesorul poate să-i urmărească progresul în plan cognitiv, atitudinal și comportamental la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (un semestru sau un an școlar). Acesta este însă și o modalitate care îl ajută pe elev să se autoevalueze. Profesorul discută cu elevul despre ce trebuie să știe și ce trebuie să facă acesta de-a lungul procesului de învățare. La începutul demersului educativ se realizează un diagnostic asupra necesităților de învățare ale elevului pentru a stabili obiectivele și criteriile de evaluare. Diagnosticul este făcut de profesor și este discutat cu elevul evaluat.

Un portofoliu ar putea cuprinde:

- (1) lista conținutului acestuia, (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări / fișe etc. și numărul paginii la care se găsește);
- (2) argumentația care explică ce lucrări sunt incluse în portofoliu, de ce este importantă fiecare și cum se articulează între ele într-o viziune de ansamblu a elevului / grupului cu privire la subiectul respectiv;
- (3) lucrările pe care le face elevul individual sau în grup;
- (4) rezumate;
- (5) eseuri;
- (6) articole, referate, comunicări;
- (7) fișe individuale de studiu;
- (8) proiecte și experimente;
- (9) teme de zi cu zi ;
- (10) probleme rezolvate;
- (11) rapoarte scrise – de realizare a proiectelor;
- (12) teste și lucrări semestriale;

- (13) înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual, în pereche sau în grup;
- (14) observații pe baza unor ghiduri de observații;
- (15) reflecțiile proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează;
- (16) autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului;
- (17) alte materiale, contribuții la activitate care reflectă participarea elevului / grupului la derularea și soluționarea temei date;
- (18) viitoare obiective pornind de la realizările curente ale elevului / grupului, pe baza intereselor și a progreselor înregistrate;
- (19) comentarii suplimentare și evaluări ale profesorului, ale altor grupuri de învățare și / sau ale altor părți interesate, de exemplu părinții; etc..

Portofoliul se compune în mod normal din materiale obligatorii și opționale, selectate de elev și / sau de profesor și care fac referire la diverse obiective și strategii cognitive. Așa cum afirmă Cerghit, portofoliul cuprinde „o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale; care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale. Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru elev de a se autoevalua, de a-și descoperi valoarea competențelor și eventualele greșeli. În alți termeni, portofoliul este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a procesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării.”

În literatura de specialitate portofoliul are o gamă variată: portofoliu de prezentare sau introductiv (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări); portofoliu de progres sau de lucru (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității); portofoliul de evaluare (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate etc.).

Evaluarea portofoliului începe, de obicei, prin explicarea de către profesor a obiectivelor învățării în perioada pentru în care se va primi nota. Profesorul și elevii cad de acord asupra produselor pe care trebuie să le conțină portofoliul și care să dovedească îndeplinirea obiectivelor învățării (mulți profesori le reamintesc aproape zilnic elevilor să pună în portofoliu eșantioane care să le amintească mai târziu de munca depusă). Atunci când elevul își prezintă portofoliul, profesorul realizează, de obicei, un interviu cu acesta, trecând în revistă lucrările anexate, analizând atitudinea lui față de munca depusă, laudându-l pentru lucrurile bune și ajutându-l să se concentreze asupra aspectelor care trebuie îmbunătățite. Evaluarea acestor produse se face multicriterial. De exemplu, criteriul conformității la teoria predată poate fi completat cu cel al inovației și al originalității. Fiecare produs cuprins în portofoliu poate fi evaluat din punct de vedere cantitativ (numărul de pagini, de exemplu), dar mai ales calitativ: creativitatea produsului individual sau colectiv, elementele noi, punctele forte

etc.. De asemenea, evaluarea portofoliului va fi supusă evaluării efectelor pe care acest gen de evaluare l-a avut asupra dezvoltării personalității, a capacității de autoevaluare și a competențelor de intercomunicare.

Portofoliul reprezintă un element flexibil de evaluare, care, pe parcurs, poate să includă și alte elemente către care se îndreaptă interesul elevului și pe care dorește să le aprofundeze. Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare.

„Raportul de evaluare”, cum îl numește I.T.Radu, are în vedere toate produsele elevilor și, în același timp, progresul înregistrat de la o etapă la alta. El se substituie tot mai mult modului tradițional de realizare a bilanțului rezultatelor elevului / elevilor prin media aritmetică scăzută în semnificații privind progresul acestuia. Cuprinzând obiectivele activității desfășurate de elev, o selecție a conținuturilor, resursele folosite, gândurile elevilor asupra a ceea ce au lucrat, propriile concluzii de autoevaluare, materialele pot fi citite atât de profesor, cât și de părinți sau colegi, fiind o sursă foarte bună de cunoaștere a elevului care a lucrat la alcătuirea portofoliului. Acesta este o mapă deschisă în care tot timpul se mai poate adăuga ceva, iar nota nu trebuie să fie o presiune.

I.T.Radu spune că portofoliul reprezintă un veritabil „portret pedagogic” al elevului relevând nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute, interesele și aptitudinile demonstrate, capacitățile formate, atitudinile, dificultățile în învățare întâmpinate, corelațiile interdisciplinare, resursele pentru o învățare ulterioară, disponibilitățile de comunicare și de lucru în echipă, gradul de implicare în sarcina de lucru, perseverența și conștiințiozitatea, trăsăturile de personalitate.

Forma pe care o poate îmbrăca portofoliul este fie o mapă cu documente, fie o cutie de carton în care se pot aduna: fișe de informare și documentare independentă, casete video, pliante, desene, picturi, fotografii, colaje, fișe de observare, hărți cognitive, reproduceri de pe internet, liste bibliografice și comentarii cu privire la anumite lucrări, reflecții ale elevului pe diverse teme, schițe, proiecte, experimente, teme, probleme rezolvate, toate acestea reprezentând aspecte ale învățării. Pentru a facilita munca de elaborare a portofoliului, profesorul le va prezenta elevilor un model și va preciza criteriile în funcție de care va realiza aprecierile acestuia. Profesorul trebuie să fie deschis și să sprijine căutările elevilor. Scopul portofoliului este și cel al evaluării, dar mai ales cel de stimulare a învățării prin directă implicare a participanților la activitate.

Evaluarea portofoliului se face prin calificative acordate conform criteriilor de apreciere și indicilor stabiliți într-un tabel cum ar fi cel care urmează:

CRITERII DE APRECIERE	DA	PARȚIAL	NU	OBS.
<p>1. PREZENTARE</p> <ul style="list-style-type: none"> • evoluția evidențiată față prima prezentare a portofoliului; • dacă este complet; • estetica generală; <p>2. REZUMATE</p> <ul style="list-style-type: none"> • cu ceea ce a învățat elevul și cu succesele înregistrate; • calitatea referatelor; • concordanță cu temele date; • cantitatea lucrărilor; <p>3. LUCRARI PRACTICE</p> <ul style="list-style-type: none"> • adecvarea la scop; • eficiența modului de lucru; • rezultatul lucrărilor practice; • dacă s-a lucrat în grup sau individual; • repartizarea eficientă a sarcinilor; <p>4. REFLECȚIILE elevului</p> <ul style="list-style-type: none"> • pe diferite părți ale portofoliului; • reflecții asupra propriei munci; • reflecții despre lucrul în echipă (dacă e cazul); • așteptările elevului de la activitatea desfășurată; <p>5. CRONOLOGIE;</p> <ul style="list-style-type: none"> • punerea în ordine cronologică a materialelor; <p>6. AUTOEVALUAREA elevului;</p> <ul style="list-style-type: none"> • autoevaluarea activităților desfășurate; • concordanța scop-rezultat; • progresul făcut; • nota pe care crede că o merită; <p>7. ALTE MATERIALE</p> <ul style="list-style-type: none"> • calitatea acestora; • adecvarea la tema propusă. 				

Notarea termenilor-cheie aleși pentru portofoliu poate lua forma următoare:

NUMĂRUL DE PUNCTE	CRITERIILE
20	– atingerea tuturor termenilor-cheie;
10	– înregistrarea acestora în timp util;
15	– originalitatea aptitudinilor;
20	– raționamente superioare implicate;
15	– relații cu alte materii;
20	– reflecția personală;
100	TOTAL

Printre avantajele utilizării portofoliului s-ar putea enumera: permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate; portofoliul este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității; evaluarea portofoliului este eliberată în mare parte de tensiunile și tonusul afectiv negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare; aceasta devine astfel motivantă și nu stresantă pentru elev; această metodă complementară de evaluare dezvoltă capacitatea elevului de autoevaluare, el devenind autoreflexiv asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate; în acest fel elevul este implicat mai activ în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine. Dezavantajul portofoliului este acela că nu poate fi repede și ușor de evaluat. Este greu de apreciat conform unui barem strict, deoarece reflectă creativitatea și originalitatea elevului.

Ca metodă complementară de evaluare, portofoliul solicită mai mult o apreciere calitativă decât cantitativă și este mai ușor de aplicat pe grupuri mai mici. Profesorul îl poate utiliza pentru a evalua performanțele elevilor, iar aceștia îl pot folosi pentru autoevaluare, dar și ca modalitate de reflecție asupra învățării. Portofoliul poate fi considerat, în același timp, un instrument complementar folosit de profesor în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, pe elaborarea de proiecte ample de cercetare și învățare. De asemenea, portofoliul este compatibil cu instruirea individualizată ca strategie centrată pe stilurile diferite de învățare.

Așadar, prin complexitatea și bogăția informației pe care o furnizează, sintetizând activitatea elevului de-a lungul timpului (un semestru, un an școlar sau un ciclu de învățământ), portofoliul poate constitui parte integrantă a unei evaluări sumative sau a unei examinări.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Cucos, C., Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom. 2008.
- 2) Manolescu, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, București, Editura Meteor Press, 2005.
- 3) Manolescu, M., Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție, Editura Meteor Press, București, 2004.
- 4) Meyer G., De ce și cum evaluăm, Iași: Editura Polirom, 2000.
- 5) Oprea, C.L., Strategii didactice interactive, București, E.D.P., 2006.
- 6) Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, București, E.D.P., 2000.

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și de regulă cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită, metodele complementare / alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea / învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Voi prezenta câteva dintre metodele complementare utilizate în practica școlară. Este vorba despre jurnalul reflexiv, tehnica 3-2-1 și metoda R.A.I...

JURNALUL REFLEXIV:

Această metodă alternativă de evaluare cuprinde însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii. Este o excelentă strategie de evaluare pentru dezvoltarea abilităților metacognitive, constând în reflectarea elevului asupra propriului proces de învățare și cuprinzând reprezentările pe care le-a dobândit în timpul derulării acestuia (Oprea, C.L.).

Jurnalul reflexiv se poate centra pe: dezvoltarea conceptuală obținută, pe procesele mentale dezvoltate, dar și pe sentimentele și atitudinile experimentate (trăite). Reflecția elevului asupra acestor aspecte poate îmbunătăți învățarea viitoare. În jurnalul reflexiv se trec, în mod regulat, experiențe, sentimente, opinii, gânduri împărtășite cu un punct de vedere critic. Elevul este îndemnat să răspundă la întrebări de genul:

1. Ce ai învățat nou din această lecție?
2. Cum ai învățat?
3. Ce sentimente ți-a trezit procesul de învățare?
4. Care din ideile discutate ți s-au părut mai interesante?
5. Care necesită o clarificare?

6. Ce dificultăți ai întâmpinat?
7. Cum te simți când înveți la o anumită materie?
8. Cum poți utiliza în viitor această experiență de învățare?
9. În ce măsură ceea ce ai studiat la cursuri ți-a satisfăcut așteptările?
10. Cum ți-ar plăcea să înveți în viitor următoarea temă (capitol, lecție)?
11. Ți-a plăcut experiența (de învățare)? Dacă nu, de ce?
12. Dacă ai putea schimba ceva, ce ai face?
13. Aducă alte comentarii care te preocupă.

Jurnalul reflexiv este văzut ca un dialog al elevului purtat cu sine însuși, din care învață despre propriile procese mintale. Prin această metodă alternativă se urmăresc trei probleme: în primul rând autoreglarea învățării (prin examinarea atitudinilor, a dedicației și a atenției concentrate în direcția depășirii unei sarcini de învățare); apoi controlarea acțiunilor desfășurate asupra sarcinii de învățare (prin analiza planificării, a demersurilor metodologice de rezolvare a sarcinii și a rezultatelor obținute); dar și controlarea cunoașterii obținute (prin analiza noțiunilor asimilate, a lacunelor înregistrate și a cauzelor acestora).

Câteva dintre avantajele aplicării acestei metode ar fi: jurnalul este o modalitate reflexivă, deschisă și flexibilă de evaluare; elevul poate să-și exprime propriile nemulțumiri, dar și expectațiile, exprimându-și dorințele și satisfacțiile; profesorul poate să cunoască (cu voia elevului) și alte aspecte care influențează procesul învățării și astfel să-l ajute pe elev și să sporească calitatea instruirii; cunoscând aceste aspecte, se produce o mai mare apropiere între profesor și elev, acesta din urmă simțindu-se înțeles și conștientizând faptul că sunt luate în considerare circumstanțele.

Dezavantajele jurnalului reflexiv țin de elaborarea sa. Pentru a fi eficient jurnalul reflexiv trebuie completat periodic. Acest lucru solicită disciplină și notarea cu regularitate a reprezentărilor elevilor, precum și a punctelor de vedere critice. Nu este o muncă ușoară, deoarece elevii nu sunt obișnuiți să reflecteze asupra muncii lor. Ei trebuie învățați și îndrumați treptat pe acest drum al analizei proprii, pentru a înțelege de ce este necesară și cum trebuie făcută.

TEHNICA 3-2-1:

Aceasta este folosită pentru a aprecia rezultatele unei secvențe didactice sau a unei activități. Ea este „un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.” (Oprea, C.L.). Tehnica 3-2-1 reprezintă o metodă modernă de evaluare care nu vizează sancționarea prin notă a cunoștințelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire / activități didactice, în scopul ameliorării / îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici provine din faptul că elevii scriu: trei termeni (concepte) din ceea ce au învățat, două idei despre care ar dori să învețe mai mult în continuare și o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care consideră ei că au dobândit-o în urma activităților de predare-învățare.

Avantajele acestei tehnici constau în faptul că elevii devin conștienți de urmările demersului instructiv-educativ și responsabili de rezultatele obținute, iar implicarea acestora crește direct proporțional cu înțelegerea importanței și a necesității însușirii unui conținut ori a dobândirii unei priceperi încă din faza inițială a predării. Acest fapt poate fi asigurat de către profesor prin motivarea activităților ce vor fi întreprinse în continuare împreună și prin comunicarea obiectivelor pentru elevi de la începutul activității.

Tehnica 3-2-1 poate fi considerată drept o bună modalitate de autoevaluare cu efecte formative în planul învățării realizate în clasă. Este o cale de a afla rapid și eficient care au fost efectele proceselor de predare și învățare, având valoare constatativă și de feed-back. Pe baza conexiunii inverse externe, profesorul poate regla procesele de predare viitoare, îmbunătățindu-le și poate elabora programe compensatorii, dacă rezultatele sunt sub așteptări ori programe în concordanță cu nevoile și așteptările elevilor.

Această modalitate alternativă de evaluare, al cărei scop principal este cel de ameliorare și nicidecum de sancționare, răspunde dezideratelor educației postmoderniste de a asigura un învățământ cu un profund caracter formativ-aplicativ. Este un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.

METODA R.A.I.:

Metoda R. A. I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat. Denumirea provine de la inițialele cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează și se desfășoară astfel: la sfârșitul unei lecții sau a unei secvențe de lecție, profesorul, împreună cu elevii săi, investighează rezultatele obținute în urma predării-învățării, printr-un joc de aruncare a unei mingi mici și ușoare de la un elev la altul. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare din lecția predată celui care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare și apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Evident interogatorul trebuie să cunoască și răspunsul întrebării adresate. Elevul care nu cunoaște răspunsul iese din joc, iar răspunsul va veni din partea celui care a pus întrebarea. Acesta are ocazia de a mai arunca încă o dată mingea, și, deci, de a mai pune o întrebare. În cazul în care, cel care interoghează este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria întrebare, este scos din joc, în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea. Eliminarea celor care nu au răspuns corect sau a celor care nu au dat niciun răspuns, conduce treptat la rămânerea în grup a celor mai bine pregătiți.

Metoda R.A.I. poate fi folosită la sfârșitul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității când se verifică lecția anterioară, înaintea începerii noului demers didactic în scopul descoperirii de către profesorul ce asistă la joc a eventualelor lacune în cunoștințele elevilor și a reactualizării ideilor-ancoră. Pot fi sugerate următoarele întrebări:

- Ce știi despre.....?
- Care sunt ideile principale ale lecției.....?
- Despre ce ai învățat în lecția.....?
- Care este importanța faptului că.....?
- Cum justifici faptul că.....?
- Care crezi că sunt consecințele faptului.....?
- Ce ai vrea să mai afli în legătură cu tema studiată (predată).....?
- Ce întrebări ai în legătură cu subiectul propus
- Cum consideri că ar fi mai avantajos să..... sau să
- Ce ți s-a părut mai dificil din.....?
- Cum poți aplica cunoștințele învățate.....?
- Ce ți s-a părut mai interesant.....?
- De ce alte experiențe sau cunoștințe poți lega ceea ce tocmai ai învățat? etc.

Această metodă complementară de evaluare poate fi folosită atât la școlarii mici, cât și cei de liceu sau la studenți, solicitând, în funcție de vârstă, întrebări cât mai diverse formulate și răspunsuri complete. Întrebările pot să devină pe parcursul desfășurării jocului din ce în ce mai grele. Metoda R.A.I. este adaptabilă oricărui tip de conținut, putând fi folosită cu succes la ora de limba și literatura română și nu numai. Elevii sunt încântați de această metodă–joc de constatare reciprocă a rezultatelor obținute, modalitate care se constituie în același timp și ca o strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția.

Câteva dintre avantajele utilizării acestei metode ar fi că se realizează un feed-back rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare; se desfășoară în scopuri constatativ-ameliorative și nu în vederea sancționării prin notă sau calificativ; permite reactualizarea și fixarea cunoștințelor dintr-un domeniu pe o temă dată; exersează abilitățile de comunicare interpersonală, capacitățile de a formula întrebări și de a găsi cel mai potrivit răspuns. Îndeplinirea sarcinii de investigator într-un domeniu s-a dovedit în practică mult mai dificilă decât cea de a răspunde la o întrebare, deoarece presupunea o mai profundă cunoaștere și înțelegere a materialului de studiat. Antrenați în acest joc cu mingea, chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, comunică mai ușor și participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învățarea, cât și evaluarea. Există și un oarecare suspans care întreține interesul pentru metoda R.A.I.. Tensiunea este

dată de faptul că nu știi la ce întrebări să te aștepti din partea colegilor tăi și din faptul că nu știi dacă mingea îți va fi sau nu adresată. Această metodă este și un exercițiu de promptitudine, atenția participanților trebuind să rămână permanent trează și distributivă.

Ca oricare altă metodă și aceasta are câteva limite (dezavantaje): consum mare de timp; răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului; nonimplicarea unor elevi sau etichetarea celor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor / răspunsurilor; marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii; dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi; aparentă dezordine; apariția unor conflicte între elevi etc..

Metoda R.A.I. poate fi organizată cu toată clasa sau pe grupe mici, fiecare deținând câte o minge. Membrii grupurilor se autoelimină treptat, rămânând cel mai bun din grup. Acesta intră apoi în finala câștigătorilor de la celelalte grupe, jocul desfășurându-se până la rămânerea în cursă a celui mai bine pregătit. Dezavantajul ar fi acela că mai multe mingi ar crea dezordine, deoarece mingea unui grup care ar cădea, ar distra atenția celorlalte grupuri. Profesorul supraveghează desfășurarea jocului și în final lămurește problemele la care nu s-au găsit soluții.

Metoda R.A.I. poate fi folosită și pentru verificarea cunoștințelor pe care elevii și le-au dobândit independent prin studiul bibliografiei recomandate. Accentul se pune pe ceea ce s-a învățat și pe ceea ce se învață în continuare prin intermediul creării de întrebări și de răspunsuri.

Iată câteva dintre tehnicile moderne de verificare a cunoștințelor care ar îngloba natural acest moment în procesul de învățământ. Acestea sunt văzute ca niște jocuri de către elevi și nu ca o evaluare, ei nesimțindu-se presați și încordați.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Cucuș, C., Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom. 2008.
- 2) Manolescu, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, București, Editura Meteor Press, 2005.
- 3) Meyer G., De ce și cum evaluăm, Iași: Editura Polirom, 2000.
- 4) Oprea, C.L., Strategii didactice interactive, București, E.D.P., 2006.
- 5) Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, București, E.D.P., 2000.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

Prof. înv. primar Palincaș Natalia
Școala Gimnazială Gherța Mică

Într-o lume dinamică, schimbarea, progresul se manifestă în plan științific, metodologic, instrumental, la nivelul tehnicilor și tehnologiilor, dar și la nivelul mentalităților, atitudinilor și comportamentelor.

Ca urmare, procesul învățării moderne nu poate face abstracție de aceste schimbări. Devine necesară promovarea învățării în grup, a metodelor și strategiilor care să asigure continuumul învățării. Utilizarea și aplicarea metodelor educaționale alternative presupune automat și utilizarea unor metode alternative de evaluare. Astfel în practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare-învățare-evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare.

Evaluarea este parte integrantă a procesului de predare-învățare. Importanța demersului evaluativ devine din ce în ce mai accentuată și recunoscută în ansamblul reformei educaționale întreprinse în momentul de față.

Capacitățile intelectuale pe care dorim să le dezvoltăm elevilor au un caracter complex, multi- și interdisciplinar. De exemplu, capacitatea de a rezolva probleme este comună matematicii, fizicii, chimiei etc.

Capacitatea de a citi și înțelege un text este utilă nu numai la limba română sau în învățarea limbilor străine, dar și la istorie, geografie, economie. Deși importante pentru testarea cunoștințelor și capacităților de bază, metodele tradiționale de evaluare nu mai sunt eficiente în situații ca cele descrise mai sus. Ca urmare, trebuie folosite metode de evaluare care să facă apel la creativitatea elevului, la gândirea divergentă, generalizări sau lucrul în echipă. Cele mai importante finalități ale evaluării procesului instructiv-educativ, în ultimul timp, se concretizează în: cunoștințe și capacități; atitudini (practice, sociale, științifice etc.); interese; capacitatea de a face aprecieri de valoare (opinii, adaptări atitudinale și comportamentale etc.)

Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă.

Principalele metode alternative sau complementare de evaluare al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul elevului sunt:

- a) Observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor;
- b) Investigația;
- c) Proiectul;
- d) Portofoliul;
- e) Autoevaluarea.

Observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare ce furnizează învățătorului o serie de informații, diverse și complete, greu de obținut astfel prin intermediul metodelor de evaluare tradițională. Observarea este adeseori însoțită de aprecierea verbală asupra activității / răspunsurilor elevilor.

Investigația presupune obiective care urmăresc: înțelegerea și clarificarea sarcinilor; aflarea procedurilor pentru găsirea de informații; colectarea și organizarea datelor sau informațiilor necesare; formularea și testarea ipotezelor de lucru; schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar; scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigației. Oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele însușite și de a explora situații noi de învățare, pe parcursul unei ore de curs.

Proiectul reprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni și, uneori, pe perioade chiar mai lungi. Titlul și conținutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se țină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respective, să cunoască dinainte unde își pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri.

Planul de lucru, precizările și clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Spre deosebire de investigație, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform pașilor cunoscuți în metodologia cercetării.

Portofoliul este un instrument de evaluare complet, prin care se urmărește progresul la o anumită disciplină, dar și atitudinea elevului față de acea disciplină. El reprezintă „cartea de vizită” a elevului urmărind procesul global înregistrat de acesta, nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare de timp, dar și atitudinile acestuia; este un mijloc de a

valoriza munca individuală a elevului, acționând ca factor al dezvoltării personalității, rezervându-i elevului un rol activ în învățare.

Portofoliile sunt foarte utile, deoarece prin folosirea lor la clasa de elevi aceștia devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres; elevii și profesorii pot colabora în ariile de îmbunătățire a activităților; elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza și despre progresul care poate fi făcut în acel domeniu pe viitor; factorii de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai clară asupra a ceea ce se realizează în clasă.

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale. Are drept scop să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale, să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și autoevalueze și valorizeze atitudini și comportamente. Autoevaluarea trebuie făcută sub atenta îndrumare a profesorului.

Toate aceste metode complementare de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiționale, a căror prezență este preponderentă în activitatea curentă la clasă, oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

În concluzie, procesul evaluativ își relevă deplin funcțiile feed-back, atunci când profesorul și elevii se regăsesc în calitate de parteneri în cadrul procesului educațional.

Aceasta presupune ca fiecare dintre interlocutori să conștientizeze rolul pe care îl deține la nivelul interacțiunii didactice și să folosească reacțiile partenerului pentru a-și optimiza propriul comportament.

Bibliografie:

1. Cristea, S., "Dicționar de pedagogie", Ed. Litera, București : Chișinău, 2000
2. Manolescu, M., Evaluarea școlară – un contract pedagogic, Editura D. Bolintineanu, București, 2002
3. Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, București, EDP, 2000

EVALUAREA ÎNTRE OBIECTIVITATE ȘI SUBIECTIVISM

EFFECTUL HALO

Prof. PANĂ DOINA IULIANA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 22 GALAȚI

Adesea în procesul de evaluare al unui elev de către profesor, indiferent dacă vorbim despre școala primară, gimnazială, liceu sau facultate, au loc erori care vin din partea dascălului. Erorile în acest caz se referă la fie la faptul că o lucrare nu a fost apreciată suficient, fie că a fost comparată cu alte lucrări (respectiv s-ar putea să fie notată cu o notă mai mare decât ar merita în mod obiectiv sau din potrivă, să fie subestimată doar pentru s-a raportat la o lucrare mult superioară ei). Prin urmare se ajunge ca elevii să fie afectați de nota obținută în sens pozitiv, dar și negativ. În primul caz elevului i se insuflă încrederea în forțele sale și se simte apreciat, pe când în celălalt caz efectul este invers, elevul poate fi descurajat, ceea ce pe viitor poate contribui la formarea unei păreri negative asupra forțelor sale proprii, capacităților și aptitudinilor. Și atunci, este evident că rolul și corectitudinea învățătorilor în procesul de notare și evaluare este unul esențial și cu consecințe directe asupra învățării.

Obiectivitatea și validitatea notării și aprecierii pot fi alterate de anumite surse generatoare de erori în actul evaluativ. Aceste surse (factori perturbatori) sunt reprezentate de unele aspecte ce definesc personalitatea examinatorului, a celui examinat și de particularitățile obiectului de învățământ.

Astfel, pot evidenția câteva aspecte care pot influența obiectivitatea aprecierilor:

- părerea, atitudinea sau convingerea favorabilă sau nefavorabilă a examinatorului în raport cu anumiți elevi;
- starea de iritare, enervare sau calm;
- starea de bunăvoință exagerată sau de răfuială;
- atitudinea de simpatie sau antipatie;
- starea de neatenție, de plictiseală sau oboseală etc.

Toate aceste aspecte precum și altele pot genera erori cum sunt: efectul halo, de anticipație, de contaminare, ecuația personală sau eroarea individuală constantă a celui ce evaluează, efectul de ordine sau efectul de contrast, eroarea logică.

Efectul Halo este exprimat prin supraaprecierea rezultatelor unor elevi sub influența impresiei foarte bune pe care profesorul o are despre ei. Datorită reputației bune pe care o au în colectivul școlar, acestor elevi le sunt trecute cu vederea unele erori, lacune sau rezultate mai slabe.

De foarte multe ori, elevii cu note mari și foarte mari sunt apreciați că având un nivel de dezvoltare intelectuală superior, deși nu întotdeauna prezența primului criteriu îl implică neapărat și pe al doilea (subiectivismul aprecierilor școlare). Ipoteză de la care s-a pornit este că elevii care obțin medii școlare bune și foarte bune vor fi apreciați că fiind și mai inteligenți din punct de vedere social decât elevii care obțin medii școlare mai puțin bune.

Aprecierea unui elev la o anumită materie se face potrivit situației obținute la alte discipline. Efectul are la bază faptul că impresia parțială irradiază, se extinde asupra întregii personalități a elevului.

Cei mai expuși acestui efect sunt elevii de frunte sau cei cu potențial redus.

Profesorii, în virtutea unor judecăți anticipative, nu mai observă eventualele carențe ale elevilor buni, după cum nu sunt “dispuși “să constate unele progrese (uneori foarte importante) ale elevilor slabi.

Pentru diminuarea consecințelor negative presupuse de acest efect se poate apela la :
examinare externă sau lucrări cu caracter secret.

În evaluarea conduitei se identifică două variante ale efectului “HALO”:

a) efectul “ blând” caracterizat prin tendința de a aprecia cu indulgență persoanele cunoscute, comparativ cu cele necunoscute. “Noul venit” este întâmpinat cu mai multă circumspecție.

b) “eroarea de generozitate” intervine atunci când educatorul are anumite motive în a se manifesta cu anumită indulgență (tendința de a prezenta realitatea la superlative, dorința de a masca o stare de lucruri repropabilă, interesul de a păstra “neîntinată” onoarea colectivului). Se invocă efortul volitiv permanent, din partea profesorului de a pune între paranteze antecedentele apreciative la adresa unui elev, de autoimpunere a unei valorizări cât mai obiective.

Pentru a evita acest efect este absolut necesar să cunoaștem temeinic personalitatea fiecărui elev, să manifestăm o încredere echilibrată în posibilitățile sale, să aplicăm cu strictețe criteriile de evaluare corectă, luând în considerare calitatea prestației sale, a rezultatelor reale dovedite la examinare.

Toate aceste cerințe au ca temei psihologic sentimentul responsabilității profesionale și umane a examinatorului și capacitatea lui de autotcontrol.

BIBLIOGRAFIE

[1] Bal, C., Didactica specialității tehnice, UTPRES, Cluj Napoca, 2007.

[2] Berinde, A., Instruirea programată, editura Facla, Timișoara, 1979.

[3] Cerghit, I., Perfecționarea lecției în școala modernă, Editura didactică și pedagogică, București, 1983.

[4] Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, 2006.

[5] Dictionnaire de pedagogie, Paris: Larousse, Bordas, 1996.

ELEMENTE DE DEONTOLOGIE A EVALUĂRII ÎN CONTEXTUL CREȘTERII CALITĂȚII ACTULUI EDUCAȚIONAL

Pană Delia , Școala Gimnazială Anișoara Odeanu, Lugoj

Evaluarea rezultatelor este etapa finală a procesului instructiv și se realizează atât pe parcursul procesului de învățământ cât și în finalul acestuia. Evitarea erorilor în notare este imposibilă, dar se încearcă o limitare a acestora în noul sistem de învățământ.

În cadrul învățământului actual se încearcă eliminarea evaluării elevului în raport cu performanțele colegii săi (apărând astfel ierarhizarea) și se evaluează plecând de la performanțele sale anterioare, punându-se accent mai mult pe ceea ce acesta a făcut bine și nu atât pe greșelile sale. Copilul capătă astfel încredere în forțele proprii, este încurajat, dispare teama de eșec și se implică mai mult în activitățile de învățare.

Orice evaluare pornește de la stabilirea obiectivelor în concordanță cu programa, urmărindu-se proporția în care elevii au asimilat cunoștințele predate. Evaluarea eficientă este necesară atât evaluatorului cât și elevilor și părinților astfel apreciindu-se nivelul la care au fost atinse obiectivele, cantitatea și calitatea informațiilor însușite, progresul realizat, dificultățile întâmpinate, dar și unele modalități de perfecționare a învățării. Procesul instructiv este un sistem cu autoreglare, fluxul informațional circulă în ambele sensuri, de la comandă spre execuție și invers, de la execuție la comandă, prin conexiune inversă.

Strategiile didactice de tip evaluativ se referă la această secvență a procesului de învățământ care e conexiunea inversă. Cu ajutorul lor se obțin o serie de informații privitoare la rezultatele procesului de învățământ. Aceste strategii îndeplinesc două funcții în principal : una pedagogică (cunoașterea performanțelor obținute, a lipsurilor înregistrate și a cauzelor lor) și una socială (oferă posibilitatea organelor sociale să se pronunțe asupra eficienței învățământului ca subsistem).

Deci, în sensul cel mai larg, evaluarea se concentrează asupra eficienței sistemului de învățământ, considerat ca subsistem al sistemului social. Ea se pronunță asupra funcționalității sistemului supraordonat și cel subordonat, învățământul, prin prisma felului în care acesta din urmă răspunde exigențelor și așteptărilor celui dintâi.

Există două tipuri de evaluare : economică (vizează eficiența sistemului de învățământ prin prisma raportului dintre resursele materiale și financiare investite de societate și rezultatele învățământului materializate în calitatea forței de muncă) și pedagogică (vizează eficiența sistemului de învățământ prin prisma raportului dintre obiectivele proiectate și rezultatele obținute de elevi).

Evaluarea este strict legată de măsurare. Operații complementare, prima presupune stabilirea condițiilor necesare efectuării măsurării, iar a doua oferă suport matematic evaluării.

O dată încheiat procesul de evaluare urmează notarea. Forma principală prin care se realizează măsurarea în procesul de învățământ este nota – apreciere sintetică ce traduce evaluarea unei performanțe în domeniul învățământului. O notă școlară sau un calificativ exprimă, de cele mai multe ori, nu numai performanțe și capacități “pure” de tipul inteligență, memorie, imaginație, cunoștințe, deprinderi etc., ci și calități de ordin moral, însușiri de voință și caracter cum sunt: seriozitate/n seriozitate, voință puternică/ voință slabă, corectitudine/ incorectitudine etc. Este adevărat că nu toate performanțele pot fi măsurate, dar în limita posibilităților trebuie să convertim performanțele în expresii cantitative. Din păcate nu se poate elimina subiectivitatea în notare, datorată atât profesorului cât și elevului. Evaluarea poate fi corectă sau incorectă nu numai sub raportul adevărului sau corectitudinii logice, dar și sub aspect etic. Subiectivismul profesorului este adesea pus în discuție și nu arareori el este invocat drept cauză a multor dezechilibre ce se produc la nivelul procesului educațional.

Deontologia evaluării se referă la ceea ce trebuie să fie, ceea ce trebuie respectat în evaluare, plecând de la un set de valori considerate esențiale pentru procesul evaluativ.

Valorile acestea au capacitatea de a influența într-un mod decisiv comportamentul celor implicați în proces (evaluatori sau subiecți evaluați) chiar și atunci când ei nu conștientizează acest lucru. De aici decurge și dificultatea creerii unui context impersonal pentru procesul de evaluare știut fiind că, în astfel de situații, acțiunea factorilor personali nu poate fi stopată niciodată în mod complet.

Având în vedere permanent acest set de valori, obiectivitatea apare ca o detașare conștientă a individului, ca o renunțare la părerile sau interpretările personale, ca o restricție pe care subiectul și-o impune de a nu depăși cadrul permis de realitatea obiectivă. În acest context, despre o apreciere se spune că este obiectivă atunci când corespunde obiectului, când nu este influențată și nu poartă amprenta celui care o face, când nu se schimbă decât la schimbarea obiectului și nu la modificările de atitudine a subiectului față de obiectul aprecierii. Atunci când se estimează obiectivitatea unei evaluări, se urmărește tocmai măsura în care evaluarea este sau nu influențată de subiectul care o face. Astfel o evaluare este obiectivă nu în sensul că este exterioară și independentă în raport cu evaluatorul, ci în sensul că influențele acestuia nu distorsionează datele obiective pe baza cărora se face evaluarea.

De-a lungul timpului s-a demonstrat că între doi evaluatori pot să existe diferențe de opinie în evaluarea și notarea aceleiași lucrări de aceea, de-a lungul timpului, au fost experimentate diferite modalități de evaluare cu ajutorul mașinilor, tocmai pentru reducerea diferitelor manifestări de subiectivism. Totuși există erori în evaluare și aceste erori sunt generate de situația că între

metodele, instrumentele și tehnicile de evaluare, pe de o parte, și rezultatele evaluării, pe de altă parte, se intercalează filtrul subiectiv al persoanei care face evaluarea. Cu alte cuvinte, sunt erori ce nu își au originea în instrumentul de evaluare, nici în criteriile sau conținutul evaluării. Singura contribuție a instrumentului de evaluare constă în aceea că, în funcție de calitatea lui, poate să limiteze sau să faciliteze interpretarea subiectivă a indicatorilor de evaluare.

Deși imperfect, sistemul de evaluare și notare folosit în școală permite clasificarea elevilor determinând locul fiecăruia în clasă, oferă informații asupra nivelului de cunoștințe, deprinderi și capacități profesionale, stimulează permanent elevul. Examenle explorează foarte puțin capacitățile elevului de a opera cu cunoștințele, aptitudinile, inteligența și creativitatea lui. Cauzele ar fi deficiența programului de instruire care pune accentul pe folosirea metodelor expozitive, modurile de evaluare axate pe reproducerea cunoștințelor și elementele de subiectivitate manifestate de profesor netinând seama de criteriile de notare generale și specifice.

În cazul evaluării școlare, erorile subiective de evaluare se manifestă practic prin distorsionarea relației dintre nivelul real al performanțelor elevilor și nivelul calificativului, notei sau punctajelor acordate de evaluator, nivelul și dinamica notelor acordate nu mai reflectă nivelul și dinamica performanțelor elevilor. Uneori performanțele elevilor cresc sau descresc, dar evaluările rămân constante, alteleori evaluările se modifică fără nici o legătură cu evoluția reală a performanțelor elevilor. În general, erorile subiective de evaluare își au originea în însăși complexitatea actului de evaluare, ele fiind oarecum normale, dacă nu depășesc anumite limite. De aceea, studierea și controlul erorilor subiective de apreciere trebuie să constituie o permanență a evaluării. Există o seamă de erori ce pot apărea de-a lungul procesului de evaluare, clasificarea, studiul și modalitățile de identificare fiind esențiale în controlul și încercarea de corectare a acestora.

Efectul halo constă în tendința evaluatorilor de a evalua o anumită caracteristică sau o anumită persoană în funcție de evaluările făcute anterior, fie că acestea aparțin aceluiași evaluator fie că aparțin unor evaluatori diferiți. Se maschează astfel diferențele dintre prestațiile elevului în cadrul unor evaluări diferite, apărând tendința evaluărilor de a rămâne constante, chiar dacă nivelul performanțelor evaluate înregistrează variații și tendința de a acorda același calificativ sau calitative foarte apropiate pentru toate caracteristicile evaluate, chiar dacă prestația elevului nu este egală în raport cu fiecare din criteriile de evaluare. Astfel, dacă un elev este considerat superior din punctul de vedere al anumitor caracteristici, apare tendința de a-l evalua în mod similar și pentru alte criterii. O formă de manifestare a efectului halo o reprezintă stereotipiile, care constau în instalarea unei fixități a opiniei formate despre un anumit elev. Acestea pot acționa nu numai asupra evaluărilor diferite privind același elev, dar și asupra evaluărilor efectuate în clase diferite de elevi, în funcție de climatul general sau de impresia generală pe care fiecare clasă le-a generat în timp.

Controlul acestui tip de erori trebuie să fie un dublu : un control intern sau autocontrol, ceea ce înseamnă că profesorul trebuie să aducă în planul analizei conștiente imaginea creată despre fiecare dintre elevii săi, și un control extern, prin verificarea metodelor și tehnicilor de evaluare folosite și, în general, prin verificarea calității informațiilor pe baza cărora se face evaluarea.

Fenomene ce pot să distorsioneze evaluarea datorită interacțiunii între evaluările efectuate simultan sau succesiv de către același evaluator sunt efectul de contrast și eroarea proximității. Efectul de contrast se manifestă practic prin mărirea sau micșorarea notei sau calificativului acordat unui elev (sau unei lucrări), în funcție de calitatea mai bună sau mai slabă a prestației (lucrărilor) celorlalți elevi. Se întâmplă astfel ca aceeași lucrare sau aceeași performanță să primească note diferite și anume note mai mari dacă succed unor lucrări sau prestații mai slabe, sau note mai mici dacă succed sau se produc în contextul unor lucrări sau prestații de nivel înalt. În timp ce pentru efectul de contrast cauza se află în succesiunea unor evaluări diferite, în cazul erorilor de proximitate cauza trebuie căutată în interacțiunile dintre itemii aceleiași probe, adică ai aceleiași evaluări. Eroarea de proximitate se manifestă în sensul că dacă un item reprezintă un aspect la care cel notat a fost apreciat ca foarte bun, evaluatorul poate fi influențat în notarea itemului următor și chiar a celorlalți. O modalitate utilă de control este tehnica comparației pe grupuri de lucrări, care este o variantă simplificată și adaptată evaluării școlare a tehnicii comparației în perechi. În ceea ce privește eroarea proximității, aceasta afectează fidelitatea tehnicii (instrumentului) de evaluare - adică generează situația că aceeași probă (lucrare, verificare) aplicată repetat aceleiași clase de elevi și în aceleiași condiții, nu conduce la rezultate identice. Nefidelitatea probelor de evaluare are în principal două cauze: numărul redus de itemi și ordinea inadecvată în care aceștia sunt plasați în probă. Cu cât numărul itemilor crește, fidelitatea probei este mai ridicată, cu precizarea că dincolo de anumite limite creșterea numărului de itemi nu mai aduce o îmbunătățire substanțială de fidelitate.

Un alt tip de erori sunt ecuația personală și efectul de similaritate. Acestea sunt mult mai legate de personalitatea profesorului, de concepția și atitudinea acestuia față de actul evaluării, față de procesul de învățământ în general.

Ecuția personală este un factor care face ca evaluarea să se diferențieze de la un profesor la altul, în funcție de nivelul de exigență specific examinatorului și de concepția sa cu privire la rolul și funcțiile notelor școlare. Acest efect devine foarte evident cu prilejul examenelor când apar diferențe între notele elevului din timpul liceului și notele obținute la examen. Ecuția personală este un factor care nu generează erori propriu-zise de apreciere, ci doar diferențe proporționale ale scării de apreciere de la un profesor la altul, datorită faptului că se menține relativ constant la același profesor. Profesorii care văd în nota școlară un mijloc de stimulare, de încurajare, acordă cu mai multă ușurință notele mari, ei notează

mai mult progresul elevilor decât performanța absolută, iar nivelul cel mai mic al notelor se află rareori sub patru. Profesorii care consideră nota ca instrument de sancțiune, de avertisment sau amenințare, acordă în mod frecvent note foarte mici, de trei, doi sau chiar unu și mai rar note mari .

Eroarea de similaritate constă în tendința evaluatorului de a-i aprecia pe ceilalți prin raportare (prin contrast sau asemănare) la propria persoană. Astfel, dacă profesorul se consideră în primul rând un om ordonat, sistematic, conștiincios va tinde să evalueze elevii în funcție de aceste însușiri. În consecință, un elev disciplinat va fi cotate pozitiv și la alte criterii (inteligentă, creativitate) sau profesorul va fi mai puțin sever față de el, în timp ce severitatea sporește față de elevii indisciplinați.

Controlul și diminuarea erorilor de ecuație personală și de similaritate se efectuează, în primul rând, printr-o bună instruire a evaluatorilor. Autocontrolul subiectiv exercitat de profesor rămâne o cale eficientă de reducere a erorilor de acest tip. Trebuie de asemenea aplicat un ansamblu de procedee și acțiuni care vizează criteriile, metodele și modul de organizare ale evaluării, menite să atenueze diferențele dintre examinatori și să standardizeze rezultatele unor evaluări diferite.

Un alt fenomen frecvent întâlnit în tehnicile de evaluare a elevilor se referă la tendința evaluatorilor de a evita extremele scalei de evaluare, așa încât evaluările se concentrează în mijlocul scalei, în jurul valorilor medii. Eroarea tendinței centrale poate fi ușor detectată prin reprezentarea grafică a distribuției rezultatelor evaluării, forma graficului fiind „ascuțită” și având o amplitudine redusă. Restrângerea de rang este asemănătoare cu eroarea tendinței centrale în ceea ce privește dispersia evaluărilor, în sensul că amplitudinea variației este mică, dar se deosebește prin aceea că media evaluărilor nu se mai situează neapărat la mijlocul scalei de evaluare, ci se poate plasa în orice parte a scalei. Pot să existe restrângeri de rang în zona calificativelor ridicate, ca și în zona calificativelor scăzute. Controlul erorilor tendinței centrale și a restrângerii de rang presupune, în primul rând, o atentă instruire a profesorilor. Sunt utile în acest sens, comparația între evaluatori, precum și folosirea evaluărilor prin reciprocitate.

An de an se încearcă o rezolvare a acestor probleme și un control al acestor erori. Modalitățile sunt diverse dar în principal se referă la o mai bună pregătire profesională a evaluatorului sub aspectul cunoștințelor și abilităților pe care el le are în domeniul specialității, în domeniul teoriilor și practicilor evaluative dar și la atitudinea pe care el o adoptă în decursul procesului evaluativ.

Evaluatorul trebuie să dispună de câteva calități esențiale pentru ca rezultatele muncii sale să fie cât mai obiective: o foarte bună pregătire de specialitate, capacitate de a identifica, măsura/ aprecia corect efortul și performanțele în învățare ale elevilor, abilități organizatorice și de lucru în echipă, capacitate de a reacționa cu promptitudine ori de câte ori identifică o eroare sau atunci când constată o inadvertență sau o abatere de la principiile morale.

Profesorii trebuie să fie permanent un model pentru copii. Evaluarea obiectivă trebuie să dezvolte la elevi capacitatea de autoevaluare. Acest lucru se realizează atunci când elevii sunt conștienți de cantitatea și calitatea cunoștințelor lor, de nivelul de performanță obținut, de capacitățile intelectuale și profesionale dovedite la evaluare.

Din perspectiva reformei învățământului românesc, perfecționarea sistemului de evaluare este continuă, punându-se accentul pe caracterul formativ al acestuia. Trebuie raportat permanent ansamblul rezultatelor evaluării finale la ansamblul rezultatelor evaluării inițiale pentru a evidenția progresul, iar procesul prin care s-a ajuns la aceste rezultate trebuie de asemenea evaluat și corectat. Elevul se transformă într-un partener al profesorului în evaluare prin autoevaluare încurajându-se astfel noi metode de verificare și munca de echipă.

Bibliografie:

1. Codul de etică pentru învățământul preuniversitar elaborat în baza art. 10 și art. 16 din *Ordinul ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului nr. 5550/ 2011 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a Consiliului național de etică din învățământul preuniversitar.*
2. Potolea, Dan; Neacșu, Ioan; Manolescu, Marin (2011). *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor.* București, Editura ERC Press, pp. 124-125.
3. Gilman, Stuart, C. (2005). *Ethics Codes and Codes of Conduct as Tools for Promoting an Ethical & Professional Public Service.* Comparative Successes and Lessons. Washington DC, <https://www.oecd.org/mena/governance/35521418.pdf>.

METODE INTERACTIVE DE EVALUARE

PROFESOR: PANCU PETRUȚA

GRĂDINIȚA ELECTROMAGNETICA. BUCUREȘTI

Motto: „Să nu-i educăm pe copii pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari. Și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.”
(Maria Montessori)

Procesul de învățământ este un sistem complex, rezultat al interdependenței dintre predare, învățare și evaluare, cu o finalitate bine conturată – aceea de transpunere în practică a idealului educațional, dezvoltarea integral-vocațională a personalității. Calea principală prin care se realizează acest aspect este perfecționarea tehnologiei, respectiv a formelor, metodelor și mijloacelor prin care se ajunge la rezultatul scontat.

Tehnologia didactică include într-un tot unitar toate componentele procesului de învățământ, insistând asupra interdependenței dintre conținut și toate celelalte aspecte, cum ar fi: organizarea, relațiile profesor-elevi, metodele, procedeele folosite etc. Un loc important în cadrul tehnologiei didactice îl ocupă strategiile didactice. Prin strategie didactică înțelegem un ansamblu de metode și procedee prin care se realizează conlucrarea dintre profesori și elevi în vederea predării, învățării, dar și evaluării unui volum de informații, a formării unor priceperi și deprinderi, a dezvoltării personalității umane.

Pentru definirea metodei ținem seama de faptul că termenul provine din cuvântul grec „methodos”, care înseamnă „cale”. Metoda de învățământ este un demers tipic, folosit în procesul de învățământ atât de către profesor cât și de către educat în scopul educării acestuia din urmă, demers care are ca principale determinări, pe de o parte orientarea spre sporirea cunoașterii și perfecționarea capacităților de cunoaștere, și pe de altă parte, relativa reglementare cu privire la etapele de parcurs, mijloacele strict necesare, limitele de eficiență.

Învățământul modern pune un accent deosebit pe metodele interactive. Acestea presupun ca instruirea să se facă activ, elevii devenind astfel coparticipanți la propria lor instruire și educație. Prin folosirea metodelor interactive în demersul didactic sunt satisfăcute următoarele cerințe psihopedagogice ale activizării:

- pregătirea psihologică pentru învățare;
- prevenirea și reducerea influențelor negative ale diferitelor surse perturbatorii;
- asigurarea repertoriilor congruente;
- asigurarea unui limbaj comun între educator și educat;
- utilizarea unor modalități eficiente de activizare.

Prin folosirea metodelor interactive este stimulată învățarea și dezvoltarea personală,

favorizând schimbul de idei, de experiențe și cunoștințe, asigură o participare activă, promovează interacțiunea, conducând la o învățare activă cu rezultate evidente, contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ, are un caracter activ-participativ, o reală valoare activ-formativă asupra personalității elevilor.

Pentru utilizarea eficientă a acestor metode, în practica didactică, este necesară cunoașterea teoretică, o minimă experiență în utilizarea acestora și integrarea corespunzătoare în proiectul didactic, în interrelație cu metodele tradiționale. Acest mod de predare transformă elevul într-un actor, participant activ în procesul învățării, pregătit să-și însușească cunoștințele prin efort propriu, o angajare optimă a gândirii, mobilizându-l în raport cu sarcinile de învățare date, se identifică cu situația de învățare în care este antrenat, fiind parte activă a propriei transformări și formări, generată de cunoaștere.

Practica didactică bazată pe metode interactive presupune:

- interacțiuni verbale și socio-afective nemijlocite între elevi, grație cărora se dezvoltă competențe intelectuale și sociale transferabile în diferite contexte formale sau informale;
- atitudine deschisă, activă, bazată pe inițiativă personală;
- o învățare în colaborare cu ceilalți colegi;
- angajarea intensă a elevilor în realizarea sarcinilor (chiar dacă în cazul unora dintre ei nu se produce la primele experiențe de acest gen);
- responsabilitatea colectivă și individuală;
- valorizarea schimburilor intelectuale și verbale, mizând pe o logică a învățării care ține cont de opiniile elevilor.

Demersurile didactice de acest tip conduc spre un progres cognitiv centrat pe

descoperirea celui alt, a unei participări active și interactive, la reflecție comună în cadrul comunicării educaționale din care face parte.

Specific metodelor interactive este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Metodele interactive:

- creează deprinderi;
- facilitează învățarea în ritm propriu;
- stimulează cooperarea, nu competiția;
- sunt atractive;
- pot fi abordate din punct de vedere al diferitelor stiluri de învățare.

Ofer spre exemplificare una dintre cele mai cunoscute metode interactive – **Metoda proiectului.**

Metoda proiectului este o metodă de predare-învățare activ-participativă care promovează dezvoltarea capacităților dinamice, dezvoltarea aptitudinilor elevilor, dar și o metodă de evaluare.

Proiectul este o activitate personalizată, elevii putând decide nu numai asupra conținutului, dar și asupra formei de prezentare.

Caracteristici:

- se desfășoară pe o perioadă de timp de câteva zile sau câteva săptămâni;
- începe în clasă prin precizarea temei, definirea și înțelegerea sarcinilor de lucru;
- continuă în clasă și acasă și se încheie în clasă prin prezentarea unui raport despre rezultatul obținut și expunerea produsului realizat;
- poate lua forma unei sarcini de lucru individuale sau de grup;
- trebuie organizat riguros în etape, ca orice muncă de cercetare;

- facilitează transferul de cunoștințe prin conexiuni interdisciplinare.

Avantajele folosirii proiectului ca metodă interactivă de predare – învățare – evaluare:

- Valorizează experiența cotidiană, informațiile și interesele elevilor;
- Oferă posibilitatea fiecărui elev de a se manifesta în domeniile în care capacitățile sale sunt cele mai evidente;
- Oferă oportunități pentru realizarea unei cooperări educaționale între principalii actori ai educației: elev + elev, elev – învățător, învățător – elev – părinte;
- Stimulează acumularea de cunoștințe, dezvoltă capacitățile și abilitățile de comunicare, colaborare și ajutor, determinând învățarea activă.

Trebuie, însă, să avem mare grijă, când, cum și ce metodă aplicăm, deoarece demersurile didactice pe care le inițiem trebuie să fie în concordanță cu particularitățile de vârstă și posibilitățile cognitive și practice ale copiilor. Nu orice metodă poate fi aplicată în cadrul oricărei categorii de activitate sau la orice nivel de vârstă. În alegerea metodelor pe care le vom aplica, trebuie să ținem cont de tema tratată, de tipul ei (de predare, învățare, evaluare) și de nivelul de dezvoltare intelectuală al copiilor. De aceea, este necesar un studiu profund al acestor metode, o analiză amănunțită, creativitate, responsabilitate didactică și capacitate de adaptare și aplicare.

Bibliografie:

Boncu Ștefan – „*Psihosociologie școlară*”, Editura Polirom, București, 2013;

Nicola Ioan – „*Tratat de pedagogie școlară*”, Editura Aramis, București, 2003;

Mîndru Elena – „*Strategii didactice interactive*”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005.

TEHNOLOGIA MODERNĂ ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

*Prof. inv. primar: Pantea Daniela
Școala Gimnazială nr. 27, Timișoara*

În ultimul deceniu, noile tehnologii informatice au fost intens dezvoltate pentru a automatiza procesul de control curent și final bazat pe utilizarea de software și instrumente. Adesea, programele de control sunt combinate cu programele de instruire, folosind în același timp un dialog profesor-elev pentru a verifica sau corecta activitățile de învățare cu ajutorul unor informații suplimentare care completează lacunele identificate în cunoștințele elevilor.

Sistemele instrumentale moderne de monitorizare și evaluare a cunoștințelor au, de regulă, o interfață ușor de utilizat, suportă diverse forme de sarcini și vă permit să implementați scenarii de control, să utilizați text, imagini statice și animate, sunet, video etc.

Procesul complex al educației presupune o bună planificare și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea, autoevaluarea și evaluarea rezultatelor și îmbunătățirea lor permanentă.

Atât tehnologia modernă cât și creativitatea cadrului didactic în construcția unei lecții, poate motiva un elev să-și îndrepte atenția spre disciplina predată de acesta, poate crește interesul pentru lectură și studiu individual, poate determina anumite conexiuni/ interdisciplinaritate, poate anima starea de spirit de la clasă și per total, poate determina ca ora sa să fie așteptată cu nerăbdare de elevi.

Școala ar trebui să fie locul unde elevii primesc informații, dar accentul să nu cadă pe dimensiunea informativă, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaționare.

Utilizarea mijloacelor moderne, a resurselor educaționale deschise, a instrumentelor/platformelor educative în clasa anului 2020 este imperios necesară. Adaptarea conținuturilor științifice, aplicate la nevoile elevilor generației de azi, cu aplicație în viața cotidiană, corelate cu adaptările tehnice de astăzi, conduce spre succesul unei lecții.

Totuși valoarea formativă a mijloacelor de învățământ și mai ales a noilor utilități tehnice nu au relevanță pedagogică, cognitivă, decât dacă sunt utilizate pe lângă metode real-active. Aceasta pentru că ele sunt valabile în măsura în care și elevul este motivat să participe la cunoaștere, să învețe activ. Atunci profesorul poate să ofere un spectru larg de resurse, să le antreneze într-un context actual, să mobilizeze abilități și competențe înalt cognitive, să permită interacțiuni între elevi, să sprijine acumulări de cunoștințe noi, să depășească simpla achiziție, să stimuleze curiozitatea epistemică.

Internetul poate fi asimilat cu o bibliotecă infinit de mare, este un adevărat tezaur care va trebui să ajungă un izvor de cunoștințe, atent alese și fructificate sub îndrumarea profesorilor.

Lecțiile sunt concepute astfel încât să fie utilizate de către profesor în procesul de predare la clasă, oferind elevilor posibilitatea să urmărească explicațiile profesorului și să interacționeze direct cu materialul de studiu.

Lecțiile multimedia sunt capabile să aducă un plus de valoare în explicarea acelor procese, fenomene sau structuri dificil de abordat prin metodele clasice. De exemplu, prin modelarea cu ajutorul calculatorului, procesele foarte greu de observat în condiții reale, cum ar fi

fenomene microscopice sau din contră macroevoluții de relief pot fi studiate în tot dinamismul lor, la diferite scări spațiale sau temporale.

Conținutul unei lecții în format electronic poate îmbina atât prezentări, simulări, experimente interactive, exerciții, teste cât și jocuri educaționale. Toate momentele de lecție realizate presupun activitatea nemijlocită a elevilor, iar interactivitatea constă în cea mai mare parte în feedback gradual oferit utilizatorului pe tot parcursul lecției. Designul grafic și funcționalitatea, aspectul vizual contribuie semnificativ la înțelegerea clară a fiecărei unități de informație oferită, fiind realizat în concordanță cu normele psihopedagogice de proiectare și luând în considerație particularitățile de vârstă ale elevilor.

Evaluarea cu ajutorul testelor pe calculator poate fi și o prețioasă resursă de economisire a timpului. Ea îmbină o multitudine de funcții menite să faciliteze procesul de predare-învățare, oferind profesorului posibilitatea de a controla în permanență calitatea procesului instructiv educativ desfășurat prin: demonstrații interactive, testarea elevilor după fiecare temă, evaluarea cunoștințelor elevilor prin votarea simultană, identificarea răspunsurilor corecte printr-o metodă interactivă, evaluarea nivelului de predare, evidența rezultatelor prin intermediul rapoartele statistice generate de platforme.

Cadrul didactic are elementele necesare construirii unui demers didactic personalizat, în funcție de cerințe și condiții concrete, în funcție de experiența sa și de nivelul de achiziții al clasei. Materialele educaționale în format digital nu au menirea de a le înlocui pe cele clasice, ci de a fi instrumente eficiente la îndemâna profesorului.

Așadar, utilizarea unei anumite resurse educaționale digitale în clasa secolului XXI trebuie luată treptat, însoțită încă de metode tradiționale precum demonstrarea, explicația, problematizarea etc.

Bibliografie

Coroi, I. – Percepția calității în educație, 2017, pag. 1-9.

Parfene, C., Metodica studierii limbii și literaturii române, Iași, Polirom, 1999.

Totul despre succesul în procesul de negociere

Prof. Panțiru Teodora, Liceul Economic „Al.I.Cuza”, Piatra Neamț

Negocierea, ca proces prezent în viața de zi cu zi, este o considerată o artă, nu pentru puterea de convingere sau pentru a obține maximul, ci pentru a simți că ești corect față de dorințele și așteptările tale. Persoanele timide pot simți că nu au vorbit suficient în propriul interes și au cedat la prima ofertă, iar persoanele extrovertite pot face o ambiție din a câștiga orice schimb de replici. Două persoane, care nu urmăresc interesul negocierii, pe termen lung, vor denatura obiectul dezbaterii într-o direcție care nu-l va ajuta pe niciunul.

Scopul negocierii este să nu iei asupra ta mai mult decât poți duce, ci să realizezi angajamentele financiare pe care ți le dorești, să știi să comunici asertiv, să fii calm și adaptabil atunci când ești nevoit să propui soluții creative.

Negocierea poate părea doar o tehnică de persuasiune, o provocare de moment, în care doar o parte câștigă. Observăm că întreaga viață adulții negociază în familii, prieteni sau la locul de muncă, iar scopul unei negocieri este să găsească un teren comun, în care toată lumea să fie mulțumită. Important însă, nu este concursul de moment, ci viitorul agreat în negocierea respectivă. Fiecare parte are nevoie de aceasta abilitate pentru a putea să-și comunice asertiv dorințele și așteptările.



Să prezentăm câteva tehnici de negociere:

- **Cunoaște-ți adversarul:** În acest moment, foarte digitalizat al lumii, este important, să te pregătești în ceea ce privește adversarul tău. Povestile din filme, în care un personaj se pregătește pentru un anumit tip de personalitate, dar întâlnește un cu totul alt om, nu mai sunt ușor de înțeles și nici nu mai capătă importanță în scenarii. Atunci când știi la ce să te aștepți, ești deja 50% pregătit pentru ceea ce urmează.

Să-ți cunoști adversarul înseamnă să-l înțelegi în loc să-l judeci, să fii curios să descoperi în loc să ai prejudecați, să-ii înțelegi motivațiile și valorile, pasiunile și lucrurile care contează pentru acesta.

- **Devin-o expert în limbajul nonverbal:** În arta comunicării, cuvintele contează cel mai puțin, ele sunt depășite, ca importanta de către ton și gesturi. Acest lucru se poate vedea ușor atunci când ești într-o țară a cărei limbă nu o cunoști deloc, dar îți dai

seama de atitudinea localnicilor din modul în care ei îți vorbesc. Atunci când urmărești o scenă dintr-un film într-o limbă necunoscută tragi o concluzie, cât de cât corectă, după limbajul nonverbal și vocal al personajelor.

Limbajul nonverbal, precum tonul folosit, transmite o mulțime de mesaje subliminale și-i determină interlocutorului un confort sau disconfort. Pentru a-ți da seama de cum să nu pari prea închis sau agresiv, de cum să fii deschis, dar ferm, studiază-ți limbajul corpului în oglindă sau cere ajutor cuiva apropiat, care poate da un *feedback* discursului tău. Este bine să-ți folosești zâmbetul într-un mod firesc, pentru a arăta deschidere și bune intenții.



- ***Ia lecții de vorbire în public:*** Emoțiile dinaintea unui meeting, legate de vorbitul în public, se pot stăpâni, suficient de bine, dacă cunoști foarte bine mesajul pe care îl transmiți, astfel încât să fii pasionat de conținutul pe care îl transmiți. Acest lucru menține atenția concentrată pe ceea ce este important și nu pe propriile insecurități sau pe anxietatea de public.
- ***Nu lua nimic personal:*** Cele mai bune momente, sau întâlniri sunt acelea în care simți că nu ai nimic de pierdut și te simți sigur pe tine. Într-adevăr, aceste lucruri se întâmplă de obicei spontan, atunci când nu te aștepti și sunt mai greu de stăpânit atunci când întâlnirea are o miză importantă pentru tine. Dar, tocmai cu cât miza este mai importantă, cu atât ai nevoie să-ti stăpânești reacțiile impulsive și stimulii personali. Dacă esti cât mai rational, vei putea gândi limpede, reacționa rapid și chiar adapta la noi situații pentru care nu te-ai pregătit și în care i-ai putea face noi propuneri adversarului.
- ***Nu fii agresiv:*** O negociere în care ți-ai pierdut cumpătul este cel mai probabil pierdută. Scopul unei negocieri este să aducă două interese diferite mai aproape, iar ambele persoane să plece satisfacute din întâlnirea respectivă. Dacă-ți ieși din fire și devii nepolitic, agresiv sau malițios, atunci cealaltă persoană se va simți constrânsă și va dori să iasă complet din negocierea respectivă.
- ***Stabilește-ți dinainte concesiile pe care esti pregătit să le faci:*** În mod practic, îți



stabilești un prag. Dacă negociezi un salariu, stabilești cu tine însuși, suma sub care nu vei dori să cobori. Dacă negociezi responsabilități, atunci îți spui care e limita peste care ai fi copleșit și nu ai putea face față. Acestea, nu trebuie comunicate de la început, ci sunt informațiile tale personale, la care te raportezi atunci când discuția ajunge într-o zonă dificilă. Este important, să nu accepți într-o negociere, lucruri cu care eventual nu vei fi confortabil. Negocierea are un scop de viitor, nu este o întrecere în prezent.

- **Ascultă și apoi pune întrebări:** Oamenii adoră să vorbească despre ei înșiși. Atunci când le pui întrebări, aceștia devin mai confortabili și mai apropiați, iar tu câștigi mai multă informație și înțelegere asupra celui cu care negociezi. Întrebările îi vor arăta celuilalt că ești realmente interesat de răspunsurile sale și că ai o abordare proactivă.
- **Fii creativ în găsirea soluțiilor:** Calmul stabilit prin respectarea celor spuse până acum, împreună cu limitele impuse de acasă, sunt exact lucrurile care te vor ajuta, pentru a putea veni cu o soluție spontană la problemele pe care trebuie să le rezolvi, în negocierea respectivă.

SFATURI DE NEGOCIERE IN CAZUL MANAGERULUI

Un manager poate negocia un nou proiect, poate să-și roage angajații, să ia noi responsabilități deși nu dispune de un buget suplimentar, sau își poate căuta un partener de afaceri.

Este bine să aibă putere de convingere a celorlalți, însă să nu facă abuz de putere.

Pentru toate acestea, el are nevoie de o artă oratorică, un mod frazat, coerent și structurat de a-și putea prezenta partea și argumentele,

fără a încerca să manipuleze interlocutorul, ci doar de a câștiga respect față de cei cu care negociază.



- **Capacitatea de a media conflicte:** Din cauza diferențelor de statut, într-o negociere se pot naște conflicte, iar reacția unui manager este foarte relevantă. Diplomația, calmul și fermitatea sunt foarte apreciate în rândul liderilor, deoarece arată modul în care aceștia vor putea deține controlul într-o situație de criză, iar angajații vor avea mai multă încredere în el.

- **Credibilitatea ca lider in interiorul companiei:** Credibilitatea de mai sus se castiga si in timp, atunci cand managerul promite lucruri juste, se tine de cuvant, propune doar lucruri pe care chiar le poate oferi si ii asigura angajatului siguranta si respect. Ideal este ca valorile insuflata de manager sa ramana, prin atitudini si actiuni, chiar si cand acesta este in vacanta, de exemplu.

SFATURI DE NEGOCIERE ÎN CAZUL SALARIATULUI

Negocierea în business este de cele mai multe ori despre salariu, dar nu numai. Ea te susține în avansul în carieră, în a avea un număr rezonabil de responsabilități și de a lucra în departamentele pe care le dorești.

- **Află ce beneficii sunt disponibile și nivelul de salarii în domeniu:** Pe lângă baremul inferior și superior, e important să știi care sunt și sumele salariilor din domeniul în care activezi, pentru a ști cum să convingi dacă vei cere mai mult, sau să nu ceri mai puțin decât ai merita. În plus, salariul poate fi completat și de diverse beneficii pe care le poți cere. În funcție de interesele tale, cardul cultural, poate fi o metodă de completare financiară care va lucra atât în avantajul tau, cât și a angajatorului tău.

- **Păstrează un ton pozitiv:** Se consideră că poate fi frustrant să nu negociezi dintr-o poziție de putere, nu deveni defensiv, pentru a strica relațiile cu interlocutorul tău. O atitudine calmă și deschisă, pozitivă și bine intenționată va fi mereu apreciată de angajatorii tăi, care te vor respecta pentru puterea de reacție și intențiile aliniate cu cele ale organizației.



- **Nu fi agresiv:** Nu uita că negociatorul nu este dușmanul tău. Este un partener cu care încerci să creezi un proces care să funcționeze pe amândoi. Ținând cont și de sfaturile legate de managerii e bine să încerci, să înțelegi și perspectiva negociatorului tău, pentru a avea o atitudine calmă și a propune soluții care sunt în avantajul amândurora.
- **Greșeli de evitat:** Oricât te pregătești pentru o negociere, poți cădea în capcanele unor stimuli personali. În momentul în care suntem inconfortabili, creierul nostru tinde să asocieze momentul cu alte tipare similare din copilărie, iar apoi putem reacționa defensiv sau în alte moduri pe care le-am văzut în familie, dar care nu sunt în concordanță cu cine suntem și ce ne-am propus.

Negocierea dispare atunci când se face un abuz de putere, deoarece nu mai conține două părți care pleacă de pe poziții similare. Negocierea poate fi făcută și între doi soți pentru împărțirea responsabilităților, între doi colegi care decid să lucreze până târziu sau la vânzarea unei case. În niciuna dintre situații abuzul de putere nu poate duce la un rezultat just sau sănătos.

- **Confuzia dintre a stabili un obiectiv și a avea un interes:** Negocierea este o investiție de viitor, nu o ambiție de moment. Lucrurile pe care le prezinți sau promiți trebuie să fie valabile oricând ulterior și nu doar o modalitate de moment prin care încerci să-l convingi pe celalalt prin farmec, sau luându-l prin surprindere.



- **O comunicare defectuoasă:** Dacă interesul urmărit pierde din vedere miza per ansamblu a discuției, atunci argumentele se pot abate de la realitatea relevantă și să meargă într-o direcție confuză, care să înrăutățească relația dintre cele două părți.

Negocierea dispare atunci când se face un abuz de putere, deoarece nu mai conține două părți care pleacă de pe poziții similare. Negocierea poate fi făcută și între doi soți pentru împărțirea responsabilităților, între doi colegi care decid să lucreze până târziu sau la vânzarea unei case. În niciuna dintre situații abuzul de putere nu poate duce la un rezultat just sau sănătos.

Bibliografie:

1. Daniela Morariu - Managementul afacerilor - Tehnici de negociere, Timișoara, 2004
2. https://www.academia.edu/16157752/arta_negocierii
3. <https://feriteglas.net/deseneaza-mi-un-logo-sau-hai-sa-construim-un-brand/01/2021>
4. https://www.google.com/search?q=negociere&rlz=1C1CHBF_enRO807RO808&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwja54mLmOH8AhVno4sKHSG2AS4Q_AUoAXoECAEQAw&cshid=1674597171312231&biw=1360&bih=580&dpr=1

Creativitatea își are originea în Dumnezeu Creator. Sursa creativității este Dumnezeu prin faptul că a creat lumea pe care o știm și pe care o descoperim în șase zile, iar în a șaptea S-a odihnit. Crearea noastră ca ființe umane reprezintă apogeul creativității – omul fiind numit pe bună dreptate **COROANA CREAȚIEI**. Creativitate este ceva cu care ne naștem și pe care trebuie să o dezvoltăm fiecare dintre noi. Când o ființă umană se naște, el se naște cu capacitatea de a crea astfel noi devenim creatori și creativi. Lumea de azi fără creativitatea înnăscută din noi nu ar exista. Cuvântul latin “creare”, înseamnă a zămisli, a făuri, a crea, a naște.

Creativitatea reprezintă cel mai înalt nivel comportamental uman, capabil de a antrena și polariza toate celelalte nivele de conduită, toate însușirile psihice ale unui individ. Creativitatea este darul cel mai de preț al omului, care i-a permis să făurească primele lucruri, să stăpânească natura creată de Creator (Dumnezeu) prin știință și tehnică, să modifice mediul înconjurător, să-l supină după nevoile sale (a primit porunca aceasta de la Dumnezeu – supune-ți pământul) să pătrundă în spațiul cosmic. Imaginația implică interacțiuni cu toate componentele sistemului psihic uman cum ar fi: dorințele, aspirațiile, profunzimea înțelegerii, trăirile profunde ale evenimentelor, experiența proprie de viață, dinamica temperamentală, într-un cuvânt, întreaga personalitate. A crea înseamnă a produce ceva nou în raport cu ceea ce este vechi, cunoscut, uzual.

Conceptul nou de creativitate admite o mare contribuție a influențelor de mediu și a educației în formarea creativă a fiecăruia, concept care a suferit transformări majore în decursul timpului. Se consideră că oricare din activități sau profesii poate fi desfășurată la un nivel înalt de creativitate și toate cu scopul îmbunătățirii nivelului de trai precum și pentru a nu uita cinesuntem și care este rotul nostru pe pământ. Una din meniri noastre pe pământ în ceea ce privește creativitate este acela de a căuta modalități prin care să Îl glorificăm pe Dumnezeu prin lucrurile create în urma creativității noastre.

Eficiența educării creativității la elevi din perspectivă geografică este dependentă de pregătirea științifică de specialitate și pedagogică a educatorului, dar și sensibilitatea acestuia față de planeta pământ, de priceperea lui de a dirija activitatea elevilor în domeniul geografiei, de a subordona totalitatea mijloacelor sale didactice obiectivelor propuse acelea de a fi creativ cu privire la soluțiile pe care le poate aduce în rezolvarea problemelor cu care se confruntă societatea globală și locală. Creativitatea în geografie este o calitate a personalității profesorului de geografie, fiind în strânsă legătură cu inteligența acestuia, angrenând în elaborarea unor soluții practice, întreaga sa personalitate, privită în ansamblul său. Potențialul creativ pune în evidență un mod original, independent și imaginativ de elaborare a unor soluții inovatoare pe diverse planuri, care pot duce la îmbunătățiri vizibile a calității demersului didactic.

Inițiativele creatoare în domeniul disciplinei geografice sunt determinate de pasiunea pentru profesie, dorința de afirmare, cunoașterea propriului potențial profesional, perseverență, ambiție, trăiri afective, satisfacții. Activitatea creatoare a profesorului de geografie trebuie să sugereze elevilor că pe parcursul activităților creatoare ei vor fi în stare, prin diferite metode și procedee, pot avea și ei inițiative creative, de compunere /recompunere a unor structuri specifice, care să le determine exprimarea personalității și manifestarea imaginației practice-aplicative.

Activitatea creativă trebuie să se bazeze pe o temeinică pregătire profesională, aceasta constituind punctul de plecare pentru îmbunătățirea procesului didactic. Aplicarea elementelor inovative în derularea demersului didactic trebuie făcută cu prudență și progresiv, măsurile întreprinse presupunând și asumarea unor anumite responsabilități pentru ce se întreprinde în acest sens. De mare importanță pentru domeniul disciplinei geografiei, cât și pentru orice alt domeniu este prezentarea calităților creativității:

- 1) productivitatea aceasta se referă la numărul mare de idei, soluții, lucrări de specialitate, produse de natură geografică (hprți, planșe, diagrame, machete).
- 2) utilitatea vizează rezultatele acțiunii geografice, care trebuie să fie folositoare, să prezinte un beneficiu pentru bunul mers al activității; Știu și la ce mă ajută că știu.
- 3) eficiența are în vedere caracterul economic al performanței, se referă la randamentul acțiunii, la performanțele ce ar putea fi obținute în urma adoptării rezultatelor activității create din domeniul disciplinei geografiei;
- 4) valoarea produselor activității create trebuie să prezinte însemnătate din punct de vedere teoretic sau tactic, să fie recunoscută și apreciată pe plan social și chiar economic;
- 5) ingeniozitatea presupune o modalitate specială, elegantă, eficientă de rezolvare a problemelor din domeniul geografiei;
- 6) noutatea vizează distanța în timp a lucrurilor, ideilor, lucruri noi elaborate pot avea un grad redus de originalitate;
- 7) originalitatea este apreciată prin raritatea ideilor, soluțiilor sau produselor, se apreciază ca fiind originale rezultatele creativității care apar o singură dată, adică sunt unice.

Capacitatea de a imagina răspunsuri la problemele lumii din perspectivă geografică, de a găsi soluții inedite și originale la problemele globale este considerată creativitate după unii autori. A fi creativ înseamnă a vedea acelaș lucru ca toată lumea, dar a te gândi la ceva diferit.

Principalele direcții în care se pot manifesta inițiativele create ale profesorului de geografie pot fi: În domeniul material, deși la prima vedere s-ar părea că în acest sens s-au realizat suficiente inițiative, activitatea profesională ne-a demonstrat că, și în acest domeniu, potențialul creativ al unor cadre didactice se situează la cote de calitate nebănuite, insuficient cunoscute și generalizate. În domeniul proiectării didactice, deși este un domeniu în care s-au instalat anumite automatisme, devenind uneori chiar o activitate formală, profesorul îndeplinind doar o măsură considerată ca fiind administrativă, solicitată de conducerea unității de învățământ, proiectarea trebuie să devină o activitate create care să prefigureze organizarea și realizarea unui demers didactic cu adevărat eficient.

Responsabilitatea profesională a profesorului de geografie nu trebuie interpretată ca o lozincă generică, ci ca o trăsătură fundamentală a personalității profesorului căruia îi revin anumite atribuții importante pentru a se autoperfecționa continuu, pentru a găsi cele mai eficiente soluții de eficientizare a demersului didactic în complexitatea sa. Din acest punct de vedere, profesorul de geografie trebuie să știe că tot ceea ce se întâmplă în lecții intră în propria responsabilitate și ca atare să își asume în mod realist modul de concepere, conducere și supraveghere a întregii activități.

Importanța în dezvoltarea creativității geografice și a activismului în învățare este stimularea efortului personal al elevului, stimularea tendinței acestuia de a aduce o contribuție proprie, de a fi original inventiv, creativ. Misiunea cadrului didactic la disciplina geografie nu încetează odată cu terminarea lectiei, ci se manifestă și dincolo de cadrele acesteia.

El trebuie să cunoască potențialul creativ în arealul geografic al fiecărui elev și modalitățile de stimulare, să sesizeze manifestările creative ale elevilor în afara orelor de clasă, în activitățile extrașcolare, să-l facă pe elev conștient de propriile capacități și să le dezvolte capacitatea și obișnuința autoevaluării.

Bibliografie

1. Amabile, T.M., 1997, *Creativitatea ca mod de viață*, Editura Știința și Tehnica, București.
2. Maria Eliza Dulamă, 2008, *Metodologii didactice activizante -teorie și practică*, Editura Clusium, Cluj Napoca
3. Maria Eliza Dulamă, 2010, *Cunoașterea și protecția mediului de către copii -teorie și aplicații*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca
4. Bianca Gai, Călin Iepure, Răzvan Curcubătă, Bogdan Vaida, 2021, *Jocuri didactice*, Editura Taida, Iași.

PREDAREA INTERACTIVĂ-FORMĂ DE EVALUARE CONTINUĂ

Prof. Ștefania-Adina Papazi, Colegiul Național *I. L. Caragiale*, București

Un important principiu în didactica modernă îl reprezintă identificarea și elaborarea unor strategii didactice interactive, în contextul actual în care transformarea obiectivelor în competențe și aplicabilitatea pragmatică a informațiilor acumulate în cadrul lecțiilor au devenit imperative structurale ale procesului instructiv-educativ. În cadrul orelor de limbă și literatură română, formarea competențelor de comunicare și a competențelor culturale sunt prioritare, iar dacă limba este văzută acum mai ales din perspectivă pragmatică, programa de literatura se definește printr-o viziune extensivă, lărgindu-și câmpul spre contemporaneitate.

Astfel, o strategie didactică reprezintă acel „ansamblu complex și circular de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii, în vederea realizării cu eficiență a învățării”¹. Strategia didactică devine astfel rodul unei colaborări între profesor și elev, în care parcurgerea conținuturilor și însușirea competențelor se fac prin orchestrarea programei școlare cu dorințele de cunoaștere și de activitate intelectuală ale elevilor. Inversarea raportului activ-pasiv în relația profesor-elev, stimularea activității pe microgrupuri, încurajarea exprimării opiniei personale, dezvoltarea abilităților argumentative și a celor de interrelaționare umană sunt doar câteva consecințe directe ale acestui demers modern.

Configurarea strategiilor didactice active este un principiu al modelului didactic comunicativ-funcțional, definit de Alina Pamfil în lucrarea *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*. Având ca fundament abordarea nouă a orelor de limba și literatură română, la confluența științei de carte cu viața, acest model accentuează rolul activ al limbajului, exersarea tuturor funcțiilor lui în contexte variate dincolo de sfera descriptivului și a narativului, abordarea literaturii ca orizont divers, dinamic și deschis și ca dialog cu textul/prin text, cu celălalt și cu sine însuși. Astfel, structurarea unor parcursuri didactice explicite și coerente, capabile să coreleze domeniile disciplinei și activitățile de asimilare a cunoștințelor cu activitățile aplicative, implică automat înlăturarea unei abordări separate a limbii și a literaturii, astfel încât disciplina nu mai are în viziunea elevului o dimensiune scindată ca în trecut (ore de gramatică alternativ cu ore de literatură).

¹ Crenguța-Lăcrămioara Oprea – *Strategii didactice interactive*, EDP, Bucuresti, 2006, p.24

Categorie fundamentală a textelor epice și dramatice, **personajul** ocupă un loc central în procesul de receptare a operei literare, în sistemul acesteia, alături de alte concepte precum istorie, dicurs, intrigă, timp, spațiu, narator. El reprezintă forța centripetă a universului reprezentat, restrângând acțiunile divergente sub numitorul comun al unității sale. Ca profesori de literatură, este de la sine înțeles că îi învățăm pe elevii noștri că în centrul operelor stă un prototip uman, cu problemele, sentimentele și valorile sale. Reacțiile diferite pe care personajele literare le trezesc în noi, cititorii, sunt în mod direct condiționate de propriul sistem axiologic al fiecăruia, de așteptările subiective, de cantitatea de lecturi anterioare, de propria experiență de viață. De aceea, înțelegerea unei opere este în strictă interdependență cu înțelegerea personajului, a rolului său estetic sau moralizator.

Vom prezenta, în cele ce urmează, un posibil scenariu de lecție care are ca scop discutarea personajului principal într-un roman modern de analiză psihologică, aplicația având ca text-suport romanul *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* de Camil Petrescu (clasa a X-a).

1. După organizarea clasei și verificarea temei pentru acasă, trecerea la noile conținuturi de învățare se poate face evitând nominalizarea directă a acestora și notarea lor pe tablă/în caiete, folosind un exercițiu de dezgheț de tipul GĂSEȘTE CUVÂNTUL ASCUNS. Profesorul propune elevilor să îi formuleze întrebări cu răspuns exclusiv afirmativ/negativ, astfel încât împreună ei descoperă subiectul noii lecții. Întrebările pot fi de tipul: Titlul lecției este format dintr-un cuvânt? (Da), Este un concept operațional? (Da), Este specific genului epic? (Da), Inițiala este....? (Da/Nu), Titlul este numele unui curent literar? (Nu), Este o instanță narativă? (Da) etc.

În acest mod, se creează o atmosferă ludică, sporindu-se curiozitatea elevului, întărindu-se totodată sentimentul apartenenței la un grup. În plan secund, exercițiul vizează actualizarea unor cunoștințe specifice genului epic în raport cu celelalte genuri, stimulează competiția între elevi, provocându-i la formularea de întrebări eficiente și pertinente, care să evidențieze capacitatea de a face conexiuni între informațiile deja descoperite.

2. Actualizarea cunoștințelor anterioare se poate face pe modelul ȘTIU-DORESC SĂ ȘTIU-AM ÎNVĂȚAT: elevii primesc o foaie cu acest tabel cu trei rubrici și notează în primele două căsuțe noțiuni/informații reținute de la orele anterioare referitoare la protagonistul romanului. Ultima rubrică se va completa la sfârșitul orei, elevii conștientizând astfel acumulările făcute pe parcursul orei; ei vor face, totodată, și un bilanț corelând intențiile din rubrica a doua cu

rezultatele din rubrica a treia, convingându-se de eficiența abordării sau propunând soluționarea unor probleme pe parcursul orei următoare.

3. În vederea realizării caracterizării protagonistului, elevii vor lucra pe GRUPE, primind fișe de la profesor și utilizând, de asemenea, fișele personale de lectură.

- Grupa PORTRETIȘTILOR selectează din fișe elementele de portret fizic, numele, statutul social, mediul frecventat al personajului;
- Grupa LINGVIȘTILOR notează replici emblematice, individualizatoare ale protagonistului, fiind privilegiați de faptul că scriitura romanului este, de fapt, produsul introspecției naratorului;
- Grupa ARHITECȚILOR extrage trăsături de caracter ale protagonistului din diferite situații în care apare acesta.

Fiecare grupă primește o foaie de flip-chart pe care notează schematic concluziile, apoi câte un reprezentant le va susține în fața clasei.

4. Se notează pe tablă/în caiete aceste concluzii, adăugându-se observații deduse prin conversație euristică despre modalitățile directe/indirecte de realizare a personajului. În relație cu personajele romanului realist, lingviștii vor remarca noutatea romanului din punctul de vedere al conturării personajului exclusiv din interior: profesorul subliniază faptul că monologul interior, unitatea de perspectivă și introspecția/autoscopia sunt modalități care individualizează romanul modern de analiză psihologică în ceea ce privește construcția protagonistului.

5. Pentru fixarea cunoștințelor și concluzionare, se va recurge la un nou exercițiu de dezgheț înainte de trecerea la etapa asigurării retenției și a transferului de informație (feed-back): HOROSCOPUL LITERAR. Elevii primesc o fișă cu cele 12 semne zodiacale și câteva trăsături ale acestora, justificând opțiunea pentru unul dintre ele în cazul lui Ștefan Gheorghidiu. Este un exercițiu care verifică, pe de o parte, înțelegerea personajului, care presupune argumentarea fiecărei alegeri, pe de altă parte este o modalitate prin care elevii își descoperă afinități cu personajul, regăsindu-se în trăirile/calitățile/defectele, deci este un bun exercițiu de reflecție și totodată de autocunoaștere. Nu în ultimul rând, dezvoltă creativitatea elevului, care poate opta pentru zodii cu ascendant, în cazul în care trăsăturile unei anumite zodii nu se potrivesc în totalitate structurii personajului.

6. Pentru verificarea feed-back-ului, putem alege între două metode interactive: CUBUL sau METODA PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE, pentru ambele alegându-se un număr de 6 elevi.

a. Pe fiecare față a unui **cub** se trec umătoarele sarcini de lucru: **DESCRIE** (elevul va prezenta succint personajul, insistând asupra aspectului exterior), **COMPARĂ** (elevul îl compară cu un alt personaj din roman sau cu un alt personaj camilpetrescian/alt intelectual din alt roman), **ASOCIAZĂ** (cu alte personaje din aceeași categorie, de exemplu: Pietro Gralla din *Act venețian*), **ANALIZEAZĂ** (elevul pornește de la discutarea unei reacții/unui fapt a/al personajului, extrăgând trăsătura de caracter), **APLICĂ** (aplicarea noțiunilor de naratologie în analizarea statutului personajului în relație cu celelalte instanțe specifice textului epic), **ARGUMENTEAZĂ** (elevul oferă argumente pro sau contra afirmației „Ștefan Gheorghidiu este, la sfârșitul romanului, un învins”), cubul fiind aruncat de la un elev la altul astfel încât fiecareia îi revine una dintre cele 6 sarcini.

b. **Pălăriile gânditoare** au culori diferite și purtătorul fiecăreia interpretează un rol precis, prezentând personajul în funcție de culoarea purtată: pălăria albă este neutră, obiectivă, oferă informații certe despre personaj, fiind centrată pe fapte obiective și imagini clare; pălăria roșie oferă o perspectivă emoțională asupra personajului, justificându-i demersurile din punctul de vedere al sentimentelor; pălăria neagră este perspectiva gândirii negative, pesimiste, exprimă prudența și avertismentul; pălăria galbenă reprezintă opusul celei negre, reprezentând gândirea optimistă, constructivă; pălăria verde aduce în prim-plan gândirea creativă, exprimă ideile noi, iar pălăria albastră are rolul moderatorului, fiind preocupată să controleze procesul de gândire, să supravegheze bunul mers al activității.

Exemplu:

- pălăria albastră - identifică problema adusă în discuție: este Ștefan Gheorghidiu un învins la sfârșitul romanului? Elevul care poartă această pălărie conduce întrebările, reconcentrează informațiile pe parcursul activității, formulează ideile principale și concluziile la sfârșit.
- Pălăria albă – informează: Ștefan Gheorghidiu este hotărât să divorțeze la sfârșitul romanului, lăsându-i Elei toată moștenirea. El este înrolat pe front, unde înțelege utopia eroismului și este rănit.
- Pălăria verde: generează ideile noi, caută alternative: Ștefan Gheorghidiu va supraviețui războiului și se va dedica integral studiului filozofiei, păstrând, totuși, o parte din propriile bunuri.
- Pălăria galbenă: Gheorghidiu este un bărbat care iubește total și intens, care dorește o familie, astfel încât o femeie profundă ar aprecia loialitatea lui. Averea moștenită nu îi știrbește forța, chiar dacă nu este câștigată prin efort personal, pentru că îi permite acordarea timpului familiei, dar și studiului de care spiritul său speculativ are nevoie.

- **pălăria neagră:** identifică greșelile lui Ștef: orgoliul nemăsurat, neîncrederea în capacitatea intelectuală a Elei, incapacitatea de a empatiza cu Ela, căreia nu îi înțelege nevoia de cochetărie. Nu înțelege că grija pentru aspectul exterior este un element definitoriu al feminității, nu respectă nevoia de socializare a Elei, trecând totul exclusiv prin filtrul propriilor preferințe. Este asocial, ușor mizantrop.
- **Pălăria roșie:** spune ce simte despre personaj, explorează sentimentele celorlalți participanți la discuție: Gheorghidiu mă înfurie pentru că este misogin, exagerează toate gesturile Elei, acuzând-o fără dovezi.

Observații: ambele metode vizează nu numai înțelegerea personajului de către elevi, ci mai ales capacitatea de argumentare a unei opinii, gândirea critică, imaginativă și creativă.

7. Revizuirea fișelor ȘTIU-DORESC SĂ ȘTIU-AM ÎNVĂȚAT

8. Tema pentru acasă: în funcție de data următoarei ore de limba și literatura română, se poate alege între realizarea unui CV al lui Ștefan Gheorghidiu sau a unui eseu argumentativ cu tema dezbătută de pălăriile gânditoare.

Astfel, printr-un astfel de scenariu didactic, ora este dinamică și creativă, iar clasa devine activizată. Conștientizarea avantajelor și a dezavantajelor acestui parcurs didactic este un imperativ necesar în vederea îmbunătățirii procesului instructiv-educativ. Dacă principalele dezavantaje în punerea în practică a unor astfel de strategii didactice se identifică, pe de o parte, în faptul că sunt cronofage, pe de altă parte în costul ridicat al suportului logistic, evidențierea aspectelor pozitive se observă prin compararea cu strategiile bazate pe metode tradiționale de predare/învățare/evaluare:

Metode tradiționale	Metode moderne
Accentuarea capacității de reproducere a informațiilor acumulate	<ul style="list-style-type: none"> • Accentuarea capacității de aplicare a competențelor dobândite, astfel încât elevii pot formula opinii personale asupra unor texte la prima vedere • Eficientizarea învățării în termenii unor rezultate imediate • dezvoltarea competențelor de comunicare și a celor culturale (de autodefinire a propriului sistem de valori în raport cu al personajului

	discutat)
<ul style="list-style-type: none"> • Vizarea exclusivă a conținuturilor din programa școlară, în ruptură cu activitatea socială pe care o va aborda elevul la terminarea studiilor 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaționarea cu viața socială, prin dezvoltarea strategiilor de comunicare orală și scrisă, adaptate unor contexte și situații de comunicare diferite
<ul style="list-style-type: none"> • Formularea unor itemi standard de evaluare, previzibili, care nu accentuează creativitatea și originalitatea 	<ul style="list-style-type: none"> • Formularea unor itemi de evaluare care vizează creativitatea și originalitatea viziunii, nuanțarea opiniilor • Dezvoltarea inteligențelor multiple: verbal-lingvistică, logico-matematică, interpersonală, intrapersonală, existențială
<ul style="list-style-type: none"> • Lipsa relaționării cu alte discipline 	<ul style="list-style-type: none"> • Interdisciplinaritatea
<ul style="list-style-type: none"> • Relația elev-evaluator presupune disconfort psihic pentru elev, fiind și monotona 	<ul style="list-style-type: none"> • Varietatea modalităților de predare/evaluare, posibilitatea lucrului în echipă și introducerea componentei ludice în procesul de predare/evaluare reprezintă factori care stimulează competiția între elevi, eliminând în același timp atmosfera tensionată din timpul orei

În concluzie, locul central pe care îl ocupă strategiile interactive de predare și învățare în didactica modernă este dat de faptul că proiectarea și organizarea lecției se realizează în funcție de decizia profesorului corelată cu dorințele elevilor, cu conținuturile prevăzute de programa școlară și cu vizarea formării competențelor de analiză, interpretare, argumentare. Interactivitatea presupune creșterea gradului de participare a elevului, o atitudine pozitivă față de relațiile interumane și față de importanța muncii în echipă, o deschidere față de cooperare, o atitudine de susținere a ideilor apărute prin colaborarea cu ceilalți. Atingerea obiectivelor de ordin cognitiv, aplicativ și socioafectiv prin metode interactive care soliciță mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și ale creativității rămâne dezideratul prin excelență al didacticii actuale.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan / Neacșu, Ioan, / Negreț-Dobridor, Ion / Pânișoară, Ion-Ovidiu – *Prelegeri pedagogice*, Ed. Polirom, Iași, 2001
2. Pamfil, Alina - *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Ed. Paralela 45, 2006.
3. Pânișoară, Ion-Ovidiu – *Comunicarea eficientă*, Ed. Polirom, Iași, 2004
4. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara – *Strategii didactice interactive*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2006
5. *** - *Psihopedagogie pentru exmenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom, Iași, 2005

PROIECTUL. PORTOFOLIUL

Camelia – Luoana Păr
Școala Gimnazială Nr. 3 Suceava

I. EVALUAREA. DELIMITĂRI CONCEPTUALE

Fenomen complex, *evaluarea* își face simțită prezența în toate activitățile umane, cu atât mai mult în sfera educațională, unde actul de formare este supus mereu verificării cu scopul de a găsi cele mai adecvate modalități de a-l îmbunătăți. „*Viața școlii stă sub semnul valorii și al valorizării. De cum intrăm în școală, cineva ne verifică, ne povățuiește, ne mângâie pe creștet. Degetul ridicat, creionul roșu și carnetul cu note sunt însemne ale acestei preocupări. Nimic din ceea ce se petrece în acest spațiu nu scapă exercițiului axiologic, respectiv acelei preocupări de a conferi sau atribui valori specifice actelor sau produselor noastre.*” (C. Cucos, 2008, p. 15).

În literatura de specialitate, evaluarea este definită prin raportare la:

- alte verigi ale procesului didactic;
- obiective;
- decizie;
- axiologie;
- sistemul general al educației (managerial);
- caracteristicile evaluării (O. Clipa, 2008, p. 22).

Criteria	Definition
<ul style="list-style-type: none">• raportarea la alte verigi ale procesului	<p>Evaluarea este „o funcție fundamentală a procesului de învățământ, alături de predare și învățare” (M. Ionescu, 2003, p.291).</p> <p>Evaluarea este „punctul final într-o succesiune de evenimente care cuprinde următorii pași: stabilirea scopurilor pedagogice, proiectarea și executarea programului, măsurarea rezultatelor și evaluarea rezultatelor” (D. Ausubel, F. Robinson, 1981, p. 667)</p> <p>Autorii surprind în lucrările lor interdependențele dintre componentele curriculum-ului, intercondiționările dintre evaluare, obiective, conținuturi, metode, forme și moduri de organizare.</p>
<ul style="list-style-type: none">• raportarea la obiective ca reper al evaluării	<p>Evaluarea este „un proces sistematic de determinare a nivelului la care obiectivele educaționale sunt realizate de către elev” (N. Grounlund).</p>

	<p>Evaluarea „apreciază măsura în care rezultatele învățării sunt în concordanță cu obiectivele educaționale propuse” (A. Stoica, 2003, p.14).</p> <p>Evaluarea este un factor determinant pentru stabilirea obiectivelor.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • decizie 	<p>Evaluarea este „procesul care legitimează delimitarea, obținerea și furnizarea informațiilor utile judecării (luării) unor posibile decizii” (D. Stufflebeam, 1980). În funcție de rezultatele procesului de evaluare se iau decizii în vederea ameliorării și îmbunătățirii calității educației.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • axiologie 	<p>Procesul evaluării este cel de reperare a valorilor, dar și cel ce trebuie realizat într-un mediu al valorilor.</p> <p>Evaluarea constă într-o „formulare, într-un scop determinat, a unor judecăți asupra valorii anumitor idei, lucrări, situații, metode, materiale etc.” (B. Bloom)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • sistemul general al educației 	<p>Evaluarea este „o acțiune de cunoaștere specifică a unor fenomene sub raportul însușirii acestora, a stării și funcționalității unui sistem, a rezultatelor unei activități. Prin urmare, obiectul ei poate fi un fenomen, o persoană (elev, profesor), o activitate sau rezultatele acesteia, o instituție, sistemul școlar în ansamblu” (I.T. Radu, 2007).</p> <p>Jean-Pierre Boisivon (2000) distinge mai multe niveluri ale evaluării: evaluarea sistemului de învățământ, evaluarea politicilor educaționale, evaluarea formării inițiale și continue a formatorilor, evaluarea achizițiilor școlare ale elevilor, completată de măsurarea abilităților de transfer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • caracteristicile procesului evaluării 	<p>Evaluarea „se referă la acea activitate prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informațiile privind starea și funcționarea unui sistem, a rezultatelor pe care le obține, activitate ce conduce la aprecierea acestora pe baza unor criterii și prin care este influențată evoluția sistemului” (I.T. Radu, 2000, p.14-18).</p>

II. PROIECTUL

Proiectul reprezintă „o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă.” (C. Cucuș, 2006, p. 386).

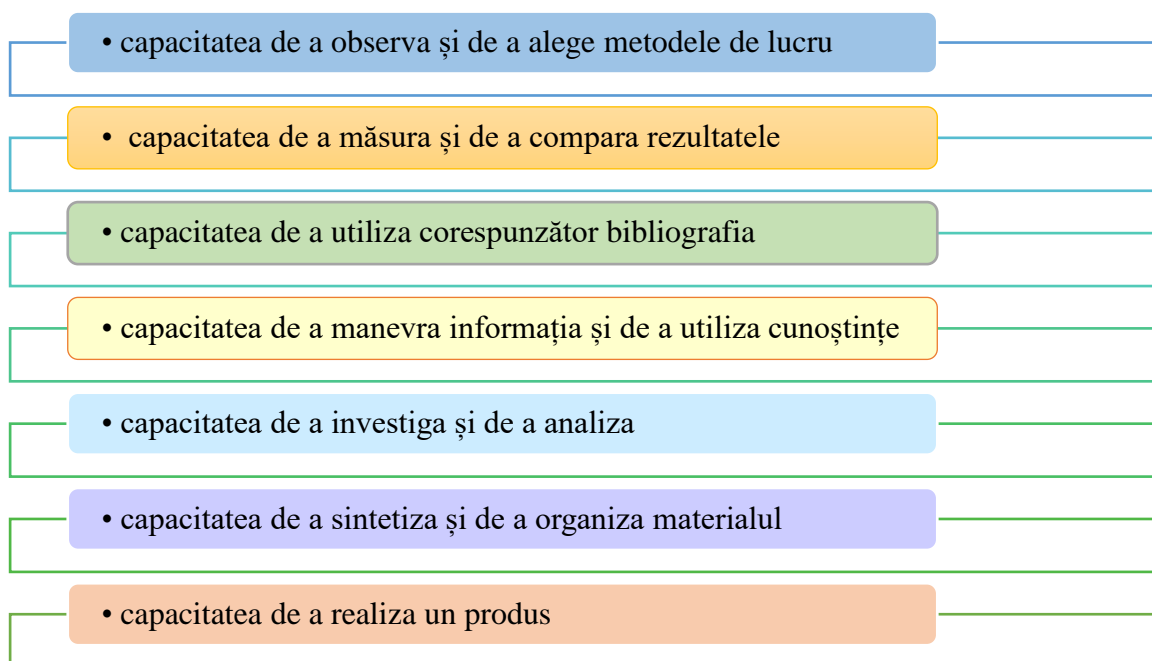
În colaborare cu elevii, profesorul va stabili ce se va evalua (procesul, produsul, procesul și produsul), care este rolul profesorului evaluator, modul de gestionare a resurselor materiale, care sunt

etapele intermediare în realizarea proiectului, formatul final pe care trebuie să-l îmbrace prezentarea proiectului, standardele impuse pentru realizarea produsului.

Etape de elaborare:

- stabilirea temei (tema poate fi propusă de către profesor, de către elevi sau negociată cu elevii);
- conturarea obiectivelor;
- precizarea perioadei de realizare a proiectului;
- formarea echipelor de lucru, stabilirea sarcinilor, a timpului;
- identificarea și consultarea surselor de informare;
- colectarea datelor;
- analiza și prelucrarea informațiilor;
- elaborarea produsului final;
- prezentarea rezultatului;
- evaluarea proiectului.

Capacitățile ce pot fi evaluate în timpul realizării proiectului sunt (C. Cucuș, 2008, p. 140):



Pentru o evaluare cât mai obiectivă a proiectului, trebuie luate în considerare câteva criterii generale de evaluare precum: rigurozitatea demersului științific, logica și argumentarea ideilor, coerența, corectitudinea ipotezelor și concluziilor, semnificația și acuratețea datelor colectate, strategia de prelucrare și colectare a datelor, creativitatea, gradul de noutate pe care îl aduce proiectul în abordarea tematicii etc.

III. PORTOFOLIUL

Reprezintă „o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă

de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare , bazată pe un ansamblu de rezultate.” (C. Cucoș, 2008, p. 140).

Instrument utilizat în cadrul evaluării sumative, portofoliul permite estimarea progresului în învățare al elevului prin raportare la achizițiile realizate în perioade mai mari de timp.

Portofoliul este un produs complex care poate conține următoarele elemente:

- fișe de informare și documentare independentă;
- referate, eseuri, creații literare, articole;
- pliante, prospecte;
- desene, colaje, postere;
- teste de evaluare, lucrări, probe practice, teme pentru acasă;
- înregistrări audio/ video, fotografii;
- proiecte, experimente etc.

Avantajele utilizării portofoliului:

- permite investigarea produselor elevilor care, de obicei, nu fac obiectul niciunei evaluări;
- furnizează informații privind evoluția și progresele elevilor înregistrate în perioade mai îndelungate de timp;
- furnizează informații privind preocupările elevilor;
- este relevant pentru creativitatea elevilor;
- cultivă responsabilitatea elevilor pentru propria învățare;
- contribuie la dezvoltarea capacității de autoevaluare;
- permite evaluarea unor capacități precum: capacitatea de a observa și de a manevra informația, capacitatea de a utiliza cunoștințe, de a investiga, de a analiza, de a sintetiza și de a organiza materialul, de a realiza un produs etc.

Bibliografie

Clipa, O., *Evaluarea în învățământul universitar*, EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A., București, 2008

Cucoș, C., *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2006

Cucoș, C., *Teoria și metodologia evaluării*, Ed. Polirom, Iași, 2008

Dumitriu, C., *Teoria și metodologia evaluării*, E.D.P., București, 2004

Meyer, G., *De ce și cum evaluăm*, Ed. Polirom, Iași, 2000


Sălăvăstru, D., *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 2008

Stoica, A., *Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică*, Ed. Humanitas Educațional, București, 2003

INTEGRAREA RESURSELOR EDUCATIONALE DESCHISE ÎN PROCESUL DE EVALUARE
A COMPETENȚELOR LA ORELE DE ESTETICA ȘI IGIENA CORPULUI OMENESC

ALINA-VIORELA PARASCHIV, COLEGIUL "N.V. KARPEN"

Titlul activității de învățare	PERMANENTUL SPIRALAT
Disciplina	COAFURI SIMPLE / ESTETICA ȘI IGIENA CORPULUI OMENESC
Unitatea de învățare	ONDULAȚIA PERMANENTĂ
Clasa	a X- a
Autor	PARASCHIV ALINA-VIORELA
Alți membri ai echipei de autori (dacă este cazul)	-
I. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	Cunoașterea metodei de realizare a permanentului spiralat
Condiții necesare desfășurării activității	Calculator, videoproiector, resurse specifice pentru ondulația permanentă, fișe de documentare, fișe de lucru, fișe de evaluare.
Contextul de învățare	On-line / face to face, în cadrul orelor de specialitate, teoretice.
Timpul alocat	10 minute
Descrierea specifică a activității de învățare	Prin parcurgerea activității, elevii vor fi familiarizați cu: <ul style="list-style-type: none"> - principiile care stau la baza permanentului spiralat - vor stabili corelații între efectele și proporțiile substanțelor chimice implicate

	<ul style="list-style-type: none"> - greșelile care se pot produce pe parcursul realizării permanentului spiralat - stabilirea tipului lucrării prin discuții, folosirea de imagini, programe de calculator, ascultare activă - oferirea de soluții profesioniste la solicitările clienței
Resursa RED utilizată	<p>https://learningapps.org/watch?v=pr0u30u3j21</p> 
II. Prezentarea integrării resursei RED în activitatea de învățare	
În ce constă resursa RED	<p>Această resursă se adresează elevilor de clasa a X- a, din învățământul liceal și profesional, din domeniul Estetica și igiena corpului omenesc, modulul Coafuri simple și prezintă modul de realizare a permanentului spiralat, un tip de ondulație permanentă.</p> <p>De asemenea, ajută elevii să aibă o reprezentare clară asupra acestui tip de ondulație permanentă, informațiile fiindu-le utile în cadrul orelor de instruire practică.</p> <p>Pentru realizarea prezentului material am utilizat film documentar descărcat de pe www.youtube.com, prelucrat și adaptat cu ajutorul aplicației www.learningapps.org</p>
Descrierea modului de utilizare a RED-ului în activitatea de învățare din perspectiva 5R (reutilizare, redistribuire, revizuire, remixare și reținere)	<p>Reutilizare – folosirea filmului în scop educațional</p> <p>Redistribuire – elevii pot distribui link-ul filmului și pot completa fișe și concluzii proprii.</p> <p>Revizuire – conținutul a fost tradus în limba română</p> <p>Remixare – elevii nu pot modifica filmul, dar pot realiza propriul film în cadrul orelor de instruire practică.</p> <p>Reținere - elevii pot viziona filmul pe link-ul trimis.</p>

<p>Descrierea modului în care resursa RED contribuie la formarea competenței specifice vizate</p>	<p>Această resursă permite elevilor să-și însușească cunoștințe privind împărțirea părului în câmpuri de lucru, modul și sensul de rulare a șuvițelor pe bigudiu, soluțiile implicate și modul de acționare a acestora, să identifice greșelile care se pot produce pe parcursul încrețirii părului și modalități de remediere a acestora, să conceapă o schemă de coafare și îngrijire, pe măsura cerințelor clienței.</p>
<p>Procentul de timp al RED-ului folosit raportat la timpul alocat activității de învățare</p>	<p>20 %</p>
<p>Aspecte utile cu privire la trecerea de la RED la PED</p>	<ul style="list-style-type: none"> - permite elevilor să fie implicați și activi în timpul procesului de învățare (am inserat întrebări după fiecare etapă de lucru) - elevii au posibilitatea să-și construiască propriile parcursuri de învățare și să contribuie activ la consolidarea cunoștințelor, atât individual, cât și în colaborare. - elevii pot colabora în cadrul echipelor, se pot evalua reciproc, pentru a îmbunătăți rezultatele învățării. - ajută elevii să dobândească competențe de alfabetizare digitală.

Bibliografie:

1. Bernat, S., *Tehnica învățării eficiente*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003.
2. Roșca, I.G., Apostol, C., Zamfir, G., (2002) *E-learning – paradigmă a instruirii asistate*, Revista Informatică Economică, nr. 2 (22)/2002, accesat la 29.06.2023.
3. Steele, J. L., Meredith, K. S., Temple, Ch., *Promovarea gândirii critice*, Ghidul II, Proiectul Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice, 1998.

ORGANIZAREA CONȚINURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Paraschiv Oana-Maria

*Școala Gimnazială “Ștefan cel Mare” Alexandria,
județul Teleorman*

Conceptul de conținut sau conținuturi desemnează substanța cea mai palpabilă, mai concretă a procesului de învățământ, ceea ce se predă și ceea ce se învață în cadrul acestui proces. Conținuturile sunt transpuse în materiile școlare și activitățile educative dezvoltate la nivelul școlii. Prin intermediul unor metode, mijloace și forme de activitate adecvate, conținuturile trebuie să fie abordate de către elev în amănunt, prelucrate, stocate, reproduse, aplicate conform cerințelor stabilite prin obiective; ele constituie materia prin care sunt realizate obiectivele.

Unii autori înțeleg prin conținutul învățământului „un volum de cunoștințe, deprinderi și priceperi, ce trebuie transmise și respectiv însușite de elevi, în vederea realizării sarcinilor instrucției și educației școlare” (I. Roman și colab., 1970); alți autori semnifică prin conținuturi „volumul, structura și natura cunoștințelor cu ajutorul cărora este realizată instruirea și educarea omului, pe trepte distincte de școlarizare, într-o etapă istoricește determinată” (G. Vaideanu, M. Ionescu, 1982); uneori sunt considerate a fi componenta principală a procesului de învățământ, constând dintr-un „ansamblu de valori specifice și dominante într-o societate, selectate din ceea ce a creat mai valoros umanitatea, structurate în cunoștințe ce conduc la formarea unor deprinderi, priceperi, capacități, modele de acțiune și trăiri, în conformitate cu cerințele actuale și de perspectivă ale societății” (N. Oprescu, E. Blișeanu, 1988); alta, care îl identifică drept „ansamblul structurat de valori din domeniile științei, culturii, practicii, sedimentate în societate la un moment dat și devenite puncte de reper pentru proiectarea și realizarea instruirii” (C. Cucos, 1995). Pentru C. Moise, conținutul învățământului constă dintr-un ansamblu de informații, tehnici de muncă intelectuală și activitate în general, precum și direcții de viață de însușit de către educat într-o școală de un anumit grad și tip.

Conținuturile învățământului evoluează istoric, ceea ce se observă cu destulă pregnanță chiar dintr-o examinare sumară a tabloului materiilor școlare predate în instituțiile de educație ale antichității, în cele medievale, sau în cele ce s-au constituit în epoca modernă. Lucrul este firesc, atâta vreme cât sursa conținuturilor de învățământ este experiența socială văzută în ansamblul ei, fie în forma științei, fie a artei, fie a practicii productive, fie a gândirii filosofice, fie a politicii, în evoluția lor de-a lungul anilor și secolelor. În epoca modernă, nu putem trece peste o anume

polemică, iscată pe tema conținutului învățământului, polemică ce grupa concepții opuse; unele propagând prioritatea absolută a culturii materiale, altele a culturii formale. Adepții culturii materiale susțineau ca prin conținutul învățământului să se urmărească mai ales dotarea tinerilor cu informație, fiindcă dezvoltarea spiritului poate veni de la sine, odată împlinită informația. Dimpotrivă, adversarii lor de opinie considerau ca importantă este dotarea cu deprinderi și capacități, informația putând rămâne în plan secundar. Timpul avea să-i facă înțelepți pe susținătorii celor două orientări extremiste, obligându-i să caute adevărul la mijlocul drumului dintre părerile lor.

Selecția și structurarea conținuturilor care dau sens întregului curriculum se realizează în concordanță cu o serie de criterii (Cucos, 2003, 209):

✓ Criterii filosofice - selecția conținuturilor se realizează din perspectiva unei concepții despre om și realitate ce caracterizează comunitatea în trecutul și prezentul său.

✓ Criterii ideologice - alegerea unor elemente din ansamblul cultural pentru a fi inserate în conținuturile educației depinde și de interesele și năzuințele celor care au puterea de a lua decizii la un moment dat.

✓ Criterii epistemologice - orice conținut școlar selectat trebuie să respecte logica ariei academice sau practice din care a fost selectat. Oricat de mari ar fi devierile de la specificitatea științei, disciplinele școlare trebuie să preia nucleeele conceptuale, argumentative, teoretice principale, prezentându-le și didacticizându-le într-un mod pertinent.

✓ Criterii sociologice - fizionomia conținuturilor la un moment dat va oglindi ceea ce o societate își dorește, poate sau își propune în acel moment. Practica socială poate impune pătrunderea de noi conținuturi, declasarea altora, schimbări de accente, acumularea de noi exigențe etc.;

✓ Criterii psihologice - se referă la particularitățile publicului școlar, la psihogeneza structurilor de cunoaștere, la posibilitățile obiective de a accede și incorpora elemente cognitive, afective, comportamentale infuzate în conținuturi - de aceste constrângeri trebuind să se țină cont în selectarea conținuturilor pentru a face posibilă învățarea și formarea optimă.

✓ Criteriile etice - nu orice ansambluri explicative, teoretice se pretează pentru a fi vehiculate în mediul școlar. Deși demonstrate științific unele concluzii pot periclita echilibrul mintal, atitudinal al elevilor, de aceea fiind necesară o amânare a momentului comunicării lor - în alte ocazii.

✓ Criterii pedagogice - în conținuturi vor fi incluse nu doar cunoștințe, ci și dispozitive necesare pentru a forma capacități psihice, trăsături de personalitate. Conținuturile trebuie astfel selectate încât să genereze elevilor dispoziții de a învăța și de a deveni autonomi din punct de vedere spiritual.

Selecția conținuturilor este un act de mare responsabilitate și presupune respectarea unor indicatori de pertinentă fapt ce permite evitarea unor disfuncții precum supraîncărcarea programelor, minimalizarea valorilor și conceptelor fundamentale, provocarea unor discrepante între finalități și obiective operaționale, diminuarea caracterului formativ al activităților didactice.

Prin conținuturile învățământului se face translarea culturii umanității pe calea prelucrării ei pedagogice, adică a accesibilizării acesteia, de unde responsabilitatea cu care trebuie să fie elaborat și organizat acest conținut.

Există trei modalități de obiectivare a conținuturilor de învățământ cu caracter general și relativ uniform pe plan național și una mai individualizată, adică mai vizibil axată pe specificul muncii fiecărui educator. Primele trei amintite sunt planul de învățământ, programa școlară și manualul școlar, iar ultima menționată este planificarea calendaristică a materiei. În literatura de specialitate, numele conținuturilor de învățământ se exprima și prin termenul latin curriculum.

În didactica tradițională, conținuturile învățământului se exprimau, în general, în cunoștințe definite prin valori preponderent informativ-cognitive, care reprezentau un conținut dat, în spiritul centralismului și dirijismului vremii. În pedagogia contemporană, conceptul de conținut al învățământului se reconstituie prin valorificarea conceptului de curriculum și prin definirea conținuturilor ca o componentă structurală distinctă a curriculum-ului, corelată cu alte componente ale acestuia/obiectivele educației, principiile predării și învățării, metodologiile de predare și evaluare, modalitățile de organizare a experiențelor de învățare.

În lumina teoriei și practicii curriculum-ului, conținutul învățământului nu mai este pur și simplu dat, ci este un conținut care devine și se construiește permanent, după nevoi și situații. De asemenea, conținutul învățării, educației în general nu este unic, dat, imuabil, „încremenit” și mai ales imperativ.

Dispare ideea de conținut identic, același pentru toți elevii din aceleași generații școlare și apar conținuturi adaptate diversității elevilor.

În conținuturi sunt incluse nu numai cunoștințe, ci și capacitățile și atitudinile vizate prin experiențele de învățare, nu numai funcțiile informative ale conținuturilor, ci și cele formative.

Conținuturile vizează atât educația formală, cât și cea informală și nonformală.

Bibliografie:

Cerghit, I., Vlăsceanu, L. - Curs de pedagogie, Tipografia Univ. București, 1988;

Păun, E., Potolea, D. – Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative, Ed. Polirom, Iași, 2002

Terapia logopedică în grădiniță

PROFESOR LOGOPED: PARASCHIV SILVIA ANA

CJRAE TULCEA

“Un copil poate oricând să învețe un adult trei lucruri: cum să fie mulțumit fără motiv, cum să nu stea locului niciodată și cum să ceară cu insistență ceea ce își dorește” (P. Coeho).

De cele mai multe ori, intervenția logopedică este înțeleasă ca intervenție terapeutică de corectare a tulburărilor de pronunție deoarece, într-adevăr, dislalia (tulburarea de pronunție) este cea mai frecventă tulburare de limbaj. Pe lângă aceasta însă, există și alte tulburări ce necesită consultarea unui logoped (ex: tulburările de ritm și fluentă, tulburări ale limbajului scris-citit, intarzierea în dezvoltarea limbajului și altele).

O tulburare a limbajului oral sau scris, care poate părea banală și, aparent, fără importanță, poate avea repercursiuni asupra dezvoltării cognitive a copilului, asupra performanțelor școlare și, la modul general, asupra integrării lui armonioase în familie, în instituțiile educative, în societate. Terapia logopedică nu înseamnă doar corectarea tulburărilor de limbaj, ci și identificarea și dinamizarea resurselor copiilor spre a obține efectele dorite, precum și armonizarea sferelor afectiv-motivațională, psihomotorie și cognitivă.

Fiecare copil este unic și de aceea, terapia logopedică este centrată pe nevoile acestuia, fiecare exercițiu fiind personalizat și proiectat pe secvențe temporale, în funcție de progresele înregistrate de el. Intervenția logopedică este un proces complex ce implică, pe lângă o muncă în echipă (logoped – copil – profesor) și colaborarea cu familia copilului, Sub îndrumarea logopedului, părintele poate deveni partener în terapia logopedică, continuând exercițiile recomandate și acasă, în mediul familiar al copilului.

Părinții joacă un rol foarte important în terapia logopedică, în primul rând pentru că sunt conștienți de nevoile copilului, sesizând că există o tulburare, o problemă în exprimarea verbală sau scrisă a copilului, care îi afectează și îi transformă întreaga personalitate prin frustrările determinate de dificultățile întâmpinate în comunicarea cu ceilalți, precum și de faptul că acesta are nevoie de sprijinul specializat al unui specialist.

Deși specifică, intervenția logopedică de corectare a tulburărilor de limbaj nu este o activitate închisă, izolată; ea se realizează într-o strânsă interdependență cu activitatea instructiv-educativă din grădiniță.

Activitatea logopedică este o activitate complexă care cupinde exerciții cu caracter general și exerciții cu caracter specific.

Dintre activitățile cu caracter general amintesc:

✚ Educarea respirației și a echilibrului inspir-expir

- gimnastica generală, corporală
- exerciții respiratorii simple (inspirarea aerului pe nas și expirarea acestuia pe gura, formarea de valuri pe suprafața unei ape prin suflare, aburirea unei oglinzi, suflarea într-o lumanare aprinsă);

✚ Îmbunătățirea mișcării organelor fono-articulatorii

- exerciții speciale pentru mușchii obrazilor (mișcări de sugere-umflare a obrazilor),
- exerciții speciale pentru mușchii limbii (scoaterea ritmică a limbii, stergerea dinților cu limba, poziționarea limbii peste buza inferioară/superioară),
- exerciții speciale pentru mușchii buzelor (tuguirea buzelor, vibrarea buzelor prin imitarea sforăitului, acoperirea alternativă a unei buze prin cealaltă?, framantarea buzelor)

- exerciții speciale pentru mușchii maxilarelor (clantatinul dinților, mișcarea maxilarului inferior stnga dreapta)

✚ **Dezvoltarea mușchilor fini ai mâinii**

- exerciții de gimnastică (imitarea picăturilor de ploaie, strângere și desfacerea succesivă a pumnului,);

- modelaj (lut sau plastilină);

- pictură, desen, ruperea/mototolirea hârtiei;

✚ **Optimizarea coordonării oculo-motorii în vederea realizării activității de scriere**

- însirarea de margele pe un snur, punerea tintelor pe o planșă după un anumit model);

- decupare, lipire pe un contur dat;

În ceea ce privește exercițiile cu caracter specific, acestea variază în funcție de fiecare problemă de limbaj în parte și presupun elaborarea unui plan de intervenție personalizat și adecvat la particularitățile de dezvoltare ale fiecărui copil .

De exemplu, dacă avem de-a face cu un sigmatism (copilul nu pronunță corect sunetul „S”) avem de parcurs următorii pași:

- în terapia logopedică, rolul onomatopeelor este evident în prima etapă, cea de emiteră a sunetelor. În urma demonstrării articulatorii realizate de logoped și după ce copilul stăpânește sunetul din punct de vedere motric se pot realiza o mulțime de jocuțe cu onomatopee ce conțin sunetul deficitar. Se apeleză la acestea și pentru a face procesul de emiteră mai atractiv, pentru a încuraja repetiția și chiar pentru a ajuta o eventuală emiteră spontană sau a unui sunet pe baza căruia se poate deriva sunetul deficitar. În plus, ele facilitează și antrenarea auzului fonematic. În continuare vă propun o serie de imagini ce pot fi utilizate în jocurile cu onomatopee, cât și suferințele de activități.
- se emite izolat sunetul urmărind așezarea corectă a aparatului fonoarticulator;
- se exersează sunetul în silabe simple și în silabe repetate;
- se exersează sunetul alături de diftongi;
- se exersează sunetul, în poziție inițială, în cuvinte monosilabice;
- se exersează sunetul, în poziție inițială, în cuvinte bisilabice;
- se exersează sunetul, în poziție inițială, în cuvinte polisilabice;
- se exersează sunetul, în poziție mediană, în cuvinte monosilabice;
- se exersează sunetul, în poziție mediană, în cuvinte bisilabice;
- se exersează sunetul, în poziție mediană, în cuvinte polisilabice;
- se exersează sunetul, în poziție, finală în cuvinte monosilabice;
- se exersează sunetul, în poziție, finală în cuvinte bisilabice;
- se exersează sunetul, în poziție, finală în cuvinte polisilabice;
- apoi se exersează sunetul în propoziții;
- se exersează sunetul cu perechea lui sonoră (Z)

IMPORTANT: Puneți copiii să vorbească, să povestească și asigurați-vă întotdeauna că atunci când le vorbiți, ei vă aud, vă ascultă și vă și înțeleg.

Bibliografie: Ecaterina Vrașmaș, Cornelia Stănică – „Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice”,

- Editura Didactică și Pedagogică, București,

1997

Ioana Drugaș, Laura Hărdălău

- „Psihologia si logopedia in practica școlară”
Editura Rimus, Oradea 2011

Atelier de Dezvoltare Profesionala An Scolar 2021-2022



**Bullying-ul in Mediul Scolar
-Un fenomen Multidisciplinar-**



**Există bullying sau agresivitate
în grădiniță?
De la identificare la soluție**



Ce este bullying-ul?



Știi ce este bullying-ul sau hărțuirea?

Bullying-ul este definit ca fiind un comportament ostil, de excludere, de luare în derândere a cuiva, de umilire.

Pentru a fi considerat bullying, comportamentul trebuie să fie repetitiv, agresiv și să fie orientat către un copil care este mai mic, mai slab sau care are probleme de sănătate.



Care sunt cele mai frecvente cauze ale comportamentului agresiv la copii?



- Exista o predispozitie sau mai bine-zis o vulnerabilitate a unor copii de a dezvolta sau a adopta comportamente agresive. In unele cazuri, copiii mostenesc genetic un temperament impulsiv, agresiv. Sau, structurile nervoase responsabile de autocontrol, inhibitie, empatie si controlul emotiilor au o maturizare mai lenta, aceste abilitati fiind capatate mai tarziu sau mai greu.

Nu de putine ori agresivitatea copiilor ascunde tulburari de neurodezvoltare precum: deficitul intelectual, [autismul](#), [ADHD](#). In plus, foarte multi copii – si in special baietii – care au o intarziere in dezvoltarea vorbirii au comportamente agresive la gradinita. In general, [orice intarziere in dezvoltare pe oricare din cele cinci arii majore](#) (sociala, de comunicare, cognitiva, de autonomie sau abilitati motorii) poate duce la aparitia frustrarilor si, implicit, a comportamentului agresiv atunci cand copilul este nevoit sa faca fata integrarii in colectivitate. In aceste cazuri, este nevoie sa se intervina cat mai devreme prin terapii specifice.

- Alti copii reactioneaza agresiv de ... frica, prin urmare identificarea corecta si rezolvarea acestor temeri duce si la rezolvarea agresivitatii.
- In alte situatii, comportamentul agresiv este invatat sau incurajat in familie, copilul fiind el insusi victima, directa sau indirecta, a violentei familiale, fizica sau verbala.
- Nu putini copii sunt lasati excesiv sa urmareasca programe TV sau jocuri video cu continut agresiv si, neavand alte modele in viata reala, fac si ei ce vad in mediul virtual.
- Un stil parental incorect, neadaptat temperamentului si nevoilor de dezvoltare ale copilului, poate genera indignare, frustrari intense si furie care degeneraza in comportamente agresive, insa in acest caz copilul este agresiv numai acasa, numai in anumite situatii sau numai fata de o anumita persoana.



Comportamentul parintilor – model pentru copii

Când părinții nu își cenzurează atitudinea și cuvintele agresive pe care le folosesc în familie față de ceilalți membri și mai ales față de copil, involuntar, copilul copiază părinții și se comportă în societate așa cum vede în propria familie.



Copilul care beneficiază de atenție, dragoste, înțelegere este respectat și va oferi la rândul lui iubire, sprijin va ști să aprecieze, să primească suport și afecțiune.



Forme diferite de bullying

Hărțuirea fizică constă în împingerea, lovirea sau ciupirea cuiva.

Hărțuirea fizică poate lăsa urme sau vânătăi, pe care oamenii le-ar putea observa. Însă acestea pot fi ascunse și sub haine, fiind mai greu pentru ceilalți să observe ce se întâmplă.



Hărțuirea verbală înseamnă să insulti pe cineva, să spui lucruri urâte sau chiar să te prefaci că ai de gând să rănești pe cineva.

Hărțuirea verbală nu este întotdeauna ușor de observat. Poate fi făcută pe ascuns și nu lasă urme. Însă, ea rănește sentimentele oamenilor și este la fel de gravă ca și hărțuirea fizică.



Bullying indirect

Hărțuirea indirectă se referă la:

Excludere – copilul nu este primit in jocurile celorlalti, este ignorant in mod intentionat

Zvonuri si minciuni – despre copil se spun povesti sau minciuni care ii fac pe ceilalti copii sa il respinga

Tachinarea – copilul este victim glumelor rautacioase, etichetelor si poreclelor umilitoare



Ce poti face?

Copil

Spune-i unui adult de încredere - un părinte, un profesor sau o altă persoană pe care o cunoști. Ei vor lua măsuri împotriva bullying-ului.

Arată bunătate față de persoana hărțuită. Cineva care este hărțuit se poate simți singur, trist și speriat. Zâmbește, vorbește cu el sau include-l în jocurile tale.



Parinte

Dacă ai suspiciunea că prichindelul tău este o victimă a bullying-ului sau, din contră, un agresor iată cum îl poți ajuta.

În primul rând, să crezi ceea ce-ți spune educatoarea despre comportamentul copilului tău, să nu o consideri lipsită de obiectivism atunci când îți relatează despre comportamentul lui din timpul zilei.

Atenție! Cea mai eficientă metodă de a elimina a bullying-ului la grădiniță este autoeducarea părinților!



Recomandări și soluții de combatere

Dacă ai un copil care agrează:

- acordă importanță motivelor pentru care copilul recurge la acest fenomen;
- oferă-i un mediu sigur și prietenos acasă;
- îmbunătățește relațiile cu adulții, fără agresare fizică și verbală;
- încurajează comportamentele pozitive;
- acordă-i atenție și inițiază jocuri la care să participe toți membrii familiei;
- încurajează-l să-și exprime sentimentele și frustrările;
- împreună cu educatoarea, găsește soluții pentru rezolvarea unor probleme care se ivesc în relațiile cu ceilalți copii din grupă.



Recomandări și soluții de combatere

Dacă ai un copil care este agresat:

- învață-l să ignore comportamentul de agresare: "Nu-i răspunde și pleacă de lângă el/ea";
- învață-l să solicite sprijin din partea unui adult : "Spune-i doamne educatoare sau profesoarei și roag-o să te ajute";
- explică-i că nu trebuie să copieze comportamentul agresorului sau să arate că-i este teamă: "Tu, copil isteț cum te știu, vei zâmbi, te vei comporta civilizată, vei vorbi calm și îi vei spune că te vei juca cu el atunci când se va comporta frumos";
- spune-i să nu ceară ajutorul celorlalți colegi ca să-și facă dreptate: "Îți vei chema prietenii și le vei spune: Haideți să ne jucăm împreună, Ionel va veni să se joace cu noi atunci când va fi calm!";
- inițiază jocuri în care copilul învață ce să spună în situația respectivă și să se comporte diferit.





Recomandări și soluții de combatere

Oferind copiilor, încă de la vârsta fragedă a preșcolarității, informații, exemple, modele demne de urmat în viață, aceștia vor reuși să dobândească pas cu pas încredere și stimă de sine, devenind cetățenii de mâine pe care societatea îi dorește – apți de a face față tuturor situațiilor-problemă, fără violență, apelând la **RESPONSABILITATE, EDUCAȚIE, SIGURANȚĂ, PREVENȚIE, EMOȚIE, COMUNICARE, TOLERANȚĂ**



Direcții principale, în cadrul cărora se construiește o corectare a comportamentului agresiv.

Scăderea anxietății intrapersonale.
Dezvoltarea empatiei și conștientizarea propriilor emoții.
Cultivarea respectului de sine pozitiv.
Dezvoltarea de auto-control și de gestionare a agresiunii și furiei

Jocuri distractive pentru diminuarea agresivitatii copilului, ce ii ajuta de asemenea sa isi consolideze increderea, sa elibereze teama si stresul

Deseneaza-ti furia!

Daca observam ca urmeaza manifestarea raspunsului agresiv din partea copilului, sa intervenim si sa il oprim. Apropiati-va de el inainte de a-l corecta si ghidati-l cu rabdare pentru a stimula dorinta copilului de a coopera. Coborati la nivelul copilului si spuneti: "Esti furios! Deseneaza-mi cat de furios esti! Spune-mi cum te pot ajuta folosind cuvinte, dar in aceasta casa nu ne lovim!".



Lasa-mi loc pe canapea!

Acest joc se poate initia si in cazul in care avem doi sau mai multi copii, intre care exista tensiuni ce se pot intensifica. Ideea este ca cei mici sa completeze impotriva noastra pentru a ne impinge de pe canapea. Uneori putem sa ne impotrivim pentru ca lupta sa fie si mai mare. Sa le spunem copiilor pe un ton foarte serios: "Va rog sa ma lasati si pe mine sa stau pe canapea. Sper sa nu alunec sau sa va vina vreo idee de a ma impinge! Sunt atat de obosita! Sa ma asez pe canapea este tot ce am nevoie!". Ghiciti oare ce va urma? Cu cat cazatura noastra este mai dramatica, vom obtine mai multe rasete si tensiunile se vor elimina.



Jocuri distractive pentru diminuarea agresivitatii copilului, ce ii ajuta de asemenea sa isi consolideze increderea, sa elibereze teama si stresul

Furtuna cu bulgari de zapada

Ofera-i copilului diferite ziare vechi, pe care sa le motoliti sub forma unor "bulgari de zapada". Actiunea de strangere a hartiei are un efect de descarcare a tensiunii acumulate. Invita copilul la o intrecere cu bulgari. Incearca sa explici copilului cat de bun esti tu la acest joc si ca sigur nu te va nimeri. Apoi, permite copilului sa experimenteze rolul jucatorului mai puternic. Lasa-te atins de "bulgari", fara prea mult succes in a te adaposti.



Bataie cu perne

Este unul dintre cele mai la indemana jocuri. Copiii au nevoie de zbunguiala cu adultii ca sa poata sa-si exploreze forta fizica si sa-si dezvolte increderea in sine.



Jocuri distractive pentru diminuarea agresivitatii copilului, ce ii ajuta de asemenea sa isi consolideze increderea, sa elibereze teama si stresul

Lumina rosie/lumina verde

Deseori incercam sa-i invatam pe copii controlul impulsurilor prin morala. Cea mai usoara modalitate pentru stimularea autocontrolului este prin joc. Acest joc permite copilului exersarea obtinerii controlului asupra impulsurilor proprii. Jocul este asemanator semaforului: copilul incepe sa alerge, dar cand aude "lumina rosie" se va opri, apoi la "lumina verde" va porni din nou..



Monstrul muscacios

Este un joc amuzant ce permite copilului experimentarea rolului de putere. Parintele va crea din brate o gura uriasa si va incerca sa prinda copilul pentru a-l "manca". In incercarea de a prinde copilul, bratele parintelui vor apuca tot felul de obiecte: masa, clanta, un polonic etc. Copilul va reusi sa scape de fiecare data.







Prin activitățile propuse și desfășurate, copiii, și-au dezvoltat capacitatea de a diferenția acțiuni și comportamente pozitive de cele negative, au conștientizat principalele norme de comportare, de conviețuire în grup și în viața socială, au consolidat și exersat bunătatea, toleranța, prietenia, iubirea pe care le-au redat în cadrul unor desene, picturi, postere, afișe, acțiuni spontane constând în fapte bune și au învățat cum să facă față unor situații problemă, gestionându-și corect emoțiile.



Bibliografie:

1. Gerard Caron „Cum sa sustinem copilul in functie de temperamentul sau la scoala si acasa”, Editura Didactica Publishing House, 2009
2. „Eu si Copilul Meu”, Ghid de Bune Practici Pentru Consilierii Scolari, Parteneri – inspectoratul general al Politiei Romane, Agentia Nationala Antidrog, Bucuresti –aprilie 2011
3. „Curaj Civic” – Proiect de prevenire a violentei in scolile din Constanta, Parteneri: IPJ Constanta; ISJ Constanta, CCD Constanta, CJAP Constanta
4. S. Hart&V.K.Hudson (2004) – „Ora de comunicare nonviolenta”, Elena Francisc, Editura DidacticaPublishing House

Studiu de caz

Profesor LOGOPED

PARASCHIV SILVIA ANA

Prezentarea cazului

G. a început să frecventeze grădinița de la 3 ani. Până la această vârstă copilul a stat acasă inițial cu mama sa, apoi cu bunicii paterni pe timpul zilei. Seara familia se reunea. În această perioadă atât mama cât și bunica au concluzionat că G. era un copil care făcea multe năzbâtii, care alerga mult. Familia lui G. era mândră de copilul năzdrăvan pe care îl avea și nu s-au gândit că ar putea fi o problemă.

La grădiniță într-o primă fază, când educatoarea le-a spus părinților că G. este mai agitat decât ceilalți copii, s-au gândit că acest lucru se datorează perioadei de acomodare. Ulterior problema a persistat, însă părinții nu au crezut că este o problemă ci au pus-o mai degrabă pe comoditatea educatoarelor.

Ajuns în clasa I problema comportamentului lui G. a fost iar pusă în discuție de învățătoare. Pe lângă ritmul destul de lent de însușire a cunoștințelor, G. ridică serioase probleme și de integrare în grupul egalilor. G. este deseori marginalizat de colegii săi din cauza insistenței cu care își susține interesele și a ignorării regulamentelor sau dorințelor celorlalți copii, neîntârziind să acționeze și violent atunci când dorește să obțină ceva.

Își dorește atât de mult să fie în centrul atenției încât adesea sfârșește prin a fi ignorat de colegii săi și evitat atunci când se lucrează pe echipe. În clasă cu G. mai este un băiețel care prezintă probleme similare de comportament și de achiziții școlare. Întrebat ce părere are despre acest copil, G. se exprimă destul de negativ la adresa lui. Acest lucru vine să sublinieze sentimentele

negative și stima de sine scăzută pe care o are copilul despre sine.

În ceea ce privește achizițiile școlare, copilul nu a fost niciodată printre cei mai buni. Orele de sport sunt cele care îl pun foarte bine în valoare, însă doar la sporturile individuale, deoarece în echipă are serioase probleme în ceea ce privește colaborarea.

La momentul actual G. este considerat ca fiind „un elev slab”. Această sintagmă este folosită de copil când se descrie ca elev.

Doamna învățătoare este una dintre persoanele care o sfătuiește pe d-na H, mama copilului, să apeleze la ajutorul specialiștilor oferindu-și ajutorul pentru recuperarea lui G, care în ciuda problemelor ridicate îi este simpatic.

În urma analizării tuturor rezultatelor obținute în urma investigării, am ajuns la concluzia că problema lui G. poate fi privită din mai multe unghiuri. Acest avantaj este oferit de disponibilitatea persoanelor din anturajul copilului.

Pentru acest copil am realizat o intervenție pe trei planuri:

- ✚ Terapie psihologică
- ✚ Terapie logopedică;
- ✚ Terapie educațională ;
- ✚ Terapie cu părinții.

TERAPIA CU PĂRINȚII

Probleme identificate în cadrul familiei

D-na H are reprezentări clare despre ceea ce au voie să facă copiii, despre îndatoririle lor în cadrul familiei. Starea de nervozitate aproape permanentă și lipsa speranței o fac să nu țină cont mereu de aceste reguli privitoare la statutul copilului în familie. Acest lucru face că G. să o perceapă lipsită de consecvență.

Lipsa consecvenței se reflectă foarte bine și în pedepsele pe care i le dă copilului. De multe ori acestea nu sunt proporționale cu fapta copilului, astfel este privat o săptămână de televizor că nu s-a spălat pe mâini dar este iertat că și-a lovit sora. De asemenea, mama își pierde răbdarea pe parcursul pedepselor mai mari și îl iartă pe copil.

Mama lui G. este foarte axată pe comportamentele negative ale copilului. Are tendința de a-și caracteriza copilul ca fiind un „drăcușor”. Deoarece evenimentele dificile se succed permanent, dumneai are impresia că trebuie să mustre copilul mereu și că nu este cazul să se amuze atunci când face lucruri nostime deoarece copilul ei nu are limite. Aceste reacții l-au determinat pe copil să creadă că nu mai este iubit.

Prezența aproape angelică a surorii sale nu face decât să scoată în evidență defectele lui G..În plus tot ce este de nedorit, toate lecturile negative sunt puse în spatele lui G. Acest fapt duce la creșterea agresivității lui G. asupra surorii sale pe care o necăjește și mai mult.

D-na H. nu conștientizează că R. este un copil ca oricare altul și că o parte din vină pentru faptele pe care cei doi le fac împreună îi revine și ei.

D-na H. obișnuiește să dea copilului multe sarcini pe care acesta nici nu le ascultă și care nu sunt formulate concret. De multe ori copilul nici nu aude sarcinile date din cauza agitației pe care o are. De asemenea ele sunt formulate prea general și copilul nu se poate descurca cu ele. De exemplu „fă curat” este o sarcină mult prea generală pentru copil. Ea poate fi reformulată pe mai multe sarcini simple:„Vreau 1.să ștergi praful și să 2.să faci patul!”

Când G. efectuează unele sarcini, d-na H. nu recompensează copilul.Uneori este prea obosită, alteori le consideră ca fiind responsabilitățile copilului.

Problemele de comportament sunt aceleași și la școală. Copilul este agitat, în permanență mișcare și deranjează orele. Nu este integrat în colectivul clasei.

Datorită deficitului atențional la școală mai are și probleme legate de efectuarea sarcinilor școlare, de a finaliza lucrările începute.

Probleme de integrare socială are și cu copiii cu care își petrece timpul liber.

Obiective

- ✚ Consilierea părinților pentru a înțelege nevoile reale ale copilului
- ✚ Formarea unui stil parental adaptat nevoilor reale ale copilului.
- ✚ Implicarea copilului în sarcini pe măsura capacității de înțelegere și acțiune a acesteia
- ✚ Formarea unui program comun de petrecerea timpului liber cu copilul
- ✚ Redescoperirea relațiilor afective dintre părinți și copil.

Intervențiile se vor desfășura pe o perioadă de 6 luni, timp în care părinții vor participa la ședințele care se vor ține săptămânal. Pentru o bună înțelegere se va apela la terapia cognitiv comportamentală, părinții vor avea o serie de exerciții de făcut, jurnal de completat, teme pentru acasă pentru a-i ajuta să-și conștientizeze propriile greșeli, modul de raportare la copilul G. Dar și față de sora lui

CONSILIEREA ȘCOLARĂ

Testarea psihologică

H.G. a fost evaluat de psihologul școlar cu ajutorul următoarelor instrumente psihologice: WISC, proba de atenție Bourdon-Amfimov, desenul familiei și

al omulețului. După analizarea și interpretarea datelor, concluziile sunt următoarele:

H.G. este un băiețel în clasa a II-a. El prezintă 9 dintre cele 14 simptome ale hiperactivității cu deficit atențional și tulburări de comportament, un scor sub nivelul semnificației clinice.

Nivelul impulsivității este de asemenea ridicat. Are un nivel intelectual mediu. Copilul manifestă un comportament deseori violent în clasă, și schimb vorbește excesiv, trîntește lucruri și se accidentează des atât el cât și pe cei din jur. El are o permanentă nevoie de afectivitate, dar și de acțiune. Desenul exprimă atât nevoia de tandrețe, de a fi mângâiat, cât și lipsa de speranță în acest sens. Prezintă dificultăți de comunicare cu mama și tatăl său și sentimente de devalorizare și inferioritate. Are un slab control al propriului corp. Probele de măsurare a atenției evidențiază probleme clare sub acest aspect.

Obiectivele terapeutice definite au fost:

- ✚ Dezvoltarea capacității de a-și menține atenția pe sarcină;
- ✚ Reducerea agitației psihomotorii;
- ✚ Dezvoltarea capacității de a colabora în grupul de egali;
- ✚ Schimbarea relaționării dintre copil și învățătoare;
- ✚ Creșterea stimei de sine.
- ✚ Implicarea copilului în activități care presupun consum energetic

Obiective pentru cadrul didactic

- ✚ Consilierea învățătoarei pentru a avea o atitudine corespunzătoare față de problemele reale ale copilului

- ✚ Înțelegerea de către învățător a nevoilor reale ale copilului, și de a înțelege în realitate afecțiunea copilului
- ✚ Formarea unei atitudini corespunzătoare față de provocările copilului atunci când au loc în clasă

Terapia se va desfășura în ședințe pe durata a 6 luni, cu o frecvență săptămânală. Ședințele vor fi individuale dar și în grup. Lucrul se va desfășura sub formă de exerciții, joc de rol, completare de fișe de lucru. Se va pune accent pe sistemul pedeapsă-recompensă fără totuși ca pedepsele să fie mai multe sau mai intense prin sentimentele produse decât recompensele.

PĂREREA PERSONALĂ

Cred că, copiii diagnosticați cu ADHD sunt cu adevărat o problemă pentru părinți, care de multe ori nu știu să răspundă solicitărilor și nevoilor reale ale copilului cu această afecțiune, de aceea ajung să aibă probleme de relaționare cu cadrul didactic al copilului, cu copiii cu care ar trebui să se joace copilul lor și cu părinții lor.

Problemele de relaționare ajung să devină atât de grave încât de ce le maimulte ori, înloc să ia o atitudine corespunzătoare față de boala copilului (consult medical, tratament de specialitate, consiliere psihologică, etc.) relațiile dintre ei ajung să se răcească. De multe ori părinții și chiar cadrul didactic interpretează comportamentul copilului ca fiind intenționat, de aceea ajung în final chiar să urască copilul.

În aceste cazuri critice terapia psihologică, consilierea școală și tratamentul de specialitate sunt instrumente nu numai indispensabile, ba chiar cu mare eficiență în recuperarea copilului și restabilirea relațiilor afective și sociale.

În cazul de față s-a acționat pe toate direcțiile
posibile ceea ce a avut în final ca rezultat recuperarea
aproape completă a copilului.

EVALUAREA COMPORTAMENTULUI ȘCOLAR

Fănuța Partal, Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditivă, Buzău

Evaluarea sau examinarea, reprezintă actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, ca și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare-învățare. Acesta este punctul de final dintr-o succesiune de acțiuni cum sunt: stabilirea scopurilor pedagogice, proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor sau măsurarea rezultatelor aplicării programului.

Esența evaluării este cunoașterea efectelor acțiunii desfășurate, pentru ca pe baza informațiilor obținute, această activitate să poată fi ameliorată în timp. Evaluarea înseamnă deci: măsurarea, interpretarea, aprecierea rezultatelor și adoptarea deciziei.

Din analiza relațiilor dintre evaluarea rezultatelor școlare și procesul de instruire se desprind funcțiile evaluării. Aceste funcții privesc sarcinile, obiectivele, rolul și destinația evaluării.

- **Funcția de constatare** – stabilește dacă o activitate instructivă s-a derulat în condiții optime, o cunoștință a fost asimilată, o deprindere a fost achiziționată.
- **Funcția de informare** – este înștiințată societatea prin diferite mijloace cu privire la stadiul pregătirii populației școlare.
- **Funcția diagnostică** – vizează depistarea lacunelor și greșelilor elevilor și înlăturarea acestora; arată valoarea, nivelul și performanțele elevilor la un moment dat.
- **Funcția prognostică** – evidențiază performanțele viitoare ale elevilor și sprijină decizia de orientare profesională; prevede, probabilistic, valoarea, nivelul și performanțele ce ar putea fi obținute în etapa viitoare de pregătire a elevului.
- **Funcția de selecție** – permite clasificarea și/sau ierarhizarea elevilor; este funcția de comparație în raport cu care se asigură ierarhizarea elevilor după valoarea și performanțele obținute.
- **Funcția de certificare** – relevă competențele și cunoștințele elevilor la finele unui ciclu de școlarizare.
- **Funcția motivațională** – stimulează activitatea de învățare a elevilor și se manifestă prin valorificarea pozitivă a feed-back-ului oferit de evaluare, în sensul aprecierii propriei activități.
- **Funcția pedagogică** – pentru elev are caracter stimulat, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de orientare școlară și profesională, iar pentru profesor evidențiază ceea ce a realizat și ce are de realizat pe viitor.

Există mai multe strategii de evaluare și notare a rezultatelor elevilor.

Metodele și tehnicile folosite se clasifică după mai multe criterii, și anume:

I. După cantitatea de informații incorporabile de către elevi – se întâlnesc:

- a) evaluarea parțială – când se verifică elementele cognitive sau comportamente secvențiale (se folosește ascultarea curentă, extemporale, probe practice).
- b) evaluarea globală – atunci când cantitatea de cunoștințe este mare, datorită acumulării acestora (sunt folosite pentru evaluare examenele și concursurile).

II. După perspectiva temporală – sunt întâlnite:

- a) evaluarea inițială – se face la începutul unei etape de instruire și stabilește nivelul de pregătire anterior al elevilor.
- b) evaluarea continuă – se realizează în timpul instruirii și cercetează măsura în care elevii încorporează informațiile transmise.
- c) evaluarea finală – se realizează la sfârșitul perioadei de formare și analizează cunoștințele pe care elevii și le-au însușit în acea perioadă.

Prin îmbinarea celor două criterii, se ajunge la o clasificare mai complexă, care a devenit deja clasică, și anume:

1. **Evaluarea cumulativă (sumativă)** – este cea care se realizează prin verificări parțiale de sondaj, pe parcursul programului, ce se încheie cu aprecieri de bilanț asupra rezultatelor. Aceasta are efecte reduse asupra îmbunătățirii procesului de învățare, și exercită funcția de clasificare a elevilor. Dezavantaje sunt mai multe: creează o situație de stres și neliniște la elevi și ocupă o mare parte din timpul instruirii.
2. **Evaluarea continuă (formativă)** – are loc pe tot parcursul procesului didactic realizându-se pe secvențe mai mici, prin verificarea performanțelor tuturor elevilor și al conținutului esențial al materiei parcurse. Această metodă are drept scop ameliorarea procesului de învățare, permițând găsirea neajunsurilor, lipsurilor și greutăților ajungându-se astfel la perfecționarea activității didactice. Acest tip de evaluare creează relații de cooperare între profesori și elevi, dezvoltând atât capacitatea de evaluare cât și pe cea de autoevaluare în rândul elevilor.

În practica școlară sunt folosite mai multe metode de evaluare ce se împart în două mari clase:

I. Metode tradiționale de evaluare:

1. Probe orale – sunt cele mai utilizate metode de la clasă și prezintă avantajul că favorizează dialogul, elevii având posibilitatea de a-și argumenta răspunsul. Profesorul poate interveni și el corectând sau completând răspunsul celor chestionați. În folosirea acestei metode trebuie să se țină seama de o serie de limite precum: gradul diferit de dificultate al întrebărilor, emotivitatea elevilor, starea afectivă a cadrului didactic, indulgența sau exigența exagerate și altele.

2. Probe scrise – se concretizează prin lucrări de control sau teze și sunt preferate celor orale pentru că prezintă unele avantaje: posibilitatea verificării unui număr mare de elevi în același timp, raportarea rezultatelor la un criteriu unic de validare (înlăturând subiectivismul profesorului) și

avantajarea unor elevi timizi. Prezintă și dezavantaje: eventualele erori efectuate de elevi în formularea răspunsurilor nu pot fi lămurite și corectate pe loc de către cadrul didactic iar elevii nu mai pot fi direcționați utilizând întrebări ajutătoare.

3. Probele practice – se folosesc la unele discipline specifice și evaluează capacitatea elevilor de a aplica în practică unele cunoștințe și gradul de stăpânire a priceperilor formate. Ca forme de realizare amintim: experiențele de laborator, lucrările experimentale, desene, schițe, grafice.

II. Metode alternative de evaluare:

1. Investigația – este o posibilitate pentru elev de a aplica în mod creator cunoștințele ; este limitată la o oră de curs; solicită elevul la îndeplinirea unei sarcini de lucru precise în care își poate demonstra un întreg complex de cunoștințe și capacități; urmărește formarea unor tehnici de lucru în grup și individual.

2. Proiectul – activitate mai amplă ce permite o apreciere complexă a învățării, ajutând la identificarea unor calități individuale ale elevului. Deși implică și o parte de studiu individual în afara clasei, această activitate este foarte motivantă pentru elevi.

3. Portofoliul – instrument de evaluare complex ce include experiența și rezultatele obținute prin celelalte metode de evaluare, urmărind progresul global efectuat de elev. Reprezintă un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului și acționează ca un factor de dezvoltare a personalității.

4. Autoevaluarea – ajută elevii să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere, să-și valorizeze atât cunoștințe cât și atitudini și comportamente.

5. Examenele – sunt modalități de evaluare externă, care certifică la sfârșitul ciclului școlar cunoștințele și competențele elevilor sau le permit acestora să avanseze într-o nouă formă de învățământ (examenle de admitere).

În întreaga lume se folosesc variate forme de notare cum sunt: notarea numerică, literală, cu calificative sau prin culori. Cea mai utilizată este notarea numerică, cu cifre, pentru că prezintă avantajul de a putea însuma atunci când se fac aprecieri la una sau la mai multe materii. Ea se prezintă sub două forme:

a) notarea analitică – are mai mare randament la disciplinele umaniste și presupune o compartimentare a cuantumului de cunoștințe, deprinderi, atitudini verificate, prin detalierea unor câmpuri de probleme ce vor fi apreciate (de exemplu, în cazul unei compuneri se poate puncta forma, fondul, factorul personal)

b) notarea după bareme – se folosește mai ales la disciplinele exacte și are avantajul că standardizează criteriile măsurării și aprecierii. Ea se bazează pe atribuirea unui punctaj fix pentru fiecare secvență îndeplinită. Soluția este propusă des la examene și concursuri.

Concluzie : Evaluarea este un moment în cadrul învățării, la fel de important ca și predarea, de aceea ea trebuie aplicată atât asupra elevilor cât și asupra profesorilor. Cu alte cuvinte, în viitor avem nevoie de mai multe cadre didactice care să fie capabile mai întâi să se autoevalueze, iar apoi acestea să aplice elevilor metodele de evaluare adecvate fiecărui moment al învățării și fiecărei discipline în parte.

BIBLIOGRAFIE :

Constantin Cucuș – “ Pedagogie” – Editura Didactică, București, 1996

Ioan Nicola – “Tratat de pedagogie școlară” Editura Didactică, București, 1996

Cristea Sorin – “Pedagogie generală” – Editura Didactică, București, 1996

HĂRȚILE CONCEPTUALE- METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. înv. primar Parvana Dumitra

Școala Gimnazială „Dimitrie Sturdza” Tecuci, jud. Galați

***MOTTO:** „Să complici ce este simplu este banal; să redai simplu ce este complicat, grozav de simplu - asta este creativitate. ” Charles Mingus*

Harta conceptuală (cunoscută și sub denumirea de *mind map*) este un instrument utilizat pentru a organiza și prezenta vizual informațiile. Harta conceptuală poate fi utilizată pentru a genera, vizualiza și organiza date, dar și pentru a rezolva probleme, lua decizii, revizui sau clarifica un subiect. În esență, o hartă conceptuală este utilizată ca instrument de brainstorming și este o metodă excelentă de învățare.

Tehnica Mind Map a fost prezentată de Tony Buzan, în anii ‘70, în emisiunea sa „Use your head”, la BBC. Totuși, reprezentările grafice au fost utilizate dintotdeauna pentru identificarea și transmiterea cunoștințelor, primul model fiind cel realizat de Porphyry din Tyros, care a prezentat conceptul Categoriile lui Aristotel în secolul al III-lea. În prezent sunt utilizate în educație, brainstorming, gândire vizuală și soluționarea problemelor, de către educatori, ingineri, psihologi, etc.

De-a lungul timpului s-a demonstrat faptul că stimulii vizuali sunt mult mai puternici și joacă un rol vital în procesul de memorare. Imaginile facilitează stocarea informațiilor în memorie pe termen lung. Materialele vizuale facilitează înțelegerea conceptelor, prin stimularea imaginației. Studiile au dovedit că, după trei zile de la obținerea unei informații, elevii rețin doar 10-20% din informațiile scrise sau primite pe cale orală, în timp ce informațiile vizuale sunt reținute în proporție de 65%. Un alt studiu a arătat că un text ilustrat a fost cu nouă procente mai eficient în comparație cu un text scris atunci când a fost testată puterea de înțelegere a elevilor.

O hartă conceptuală prezintă următoarele **caracteristici**:

- ⊙ Este o reprezentare grafică a componentelor unui proces sau concept, precum și a relațiilor dintre ele .
- ⊙ Informațiile dintr-o lecție sau un text se organizează în jurul unor termeni-cheie, tema principală este plasată în centrul organizatorului;
- ⊙ Subtemele sunt plasate în jurul temei principale, însoțite de caracteristici.
- ⊙ Prezentarea schematizată a cunoștințelor ajută la o mai bună structurare a lor, precum și la o consolidare mult mai eficientă a acestora.

- ⊙ O hartă conceptuală conține cel puțin 10-15 subteme secundare, terțiare etc.
- ⊙ Se folosesc forme de ciorchine pentru reprezentare, căsuțe sau cercuri, într-o modalitate ierarhizată.
- ⊙ Săgețile dintre căsuțe sunt utilizate frecvent pentru a indica tipul de relație existentă între componente (determinare, relaționare etc.) .

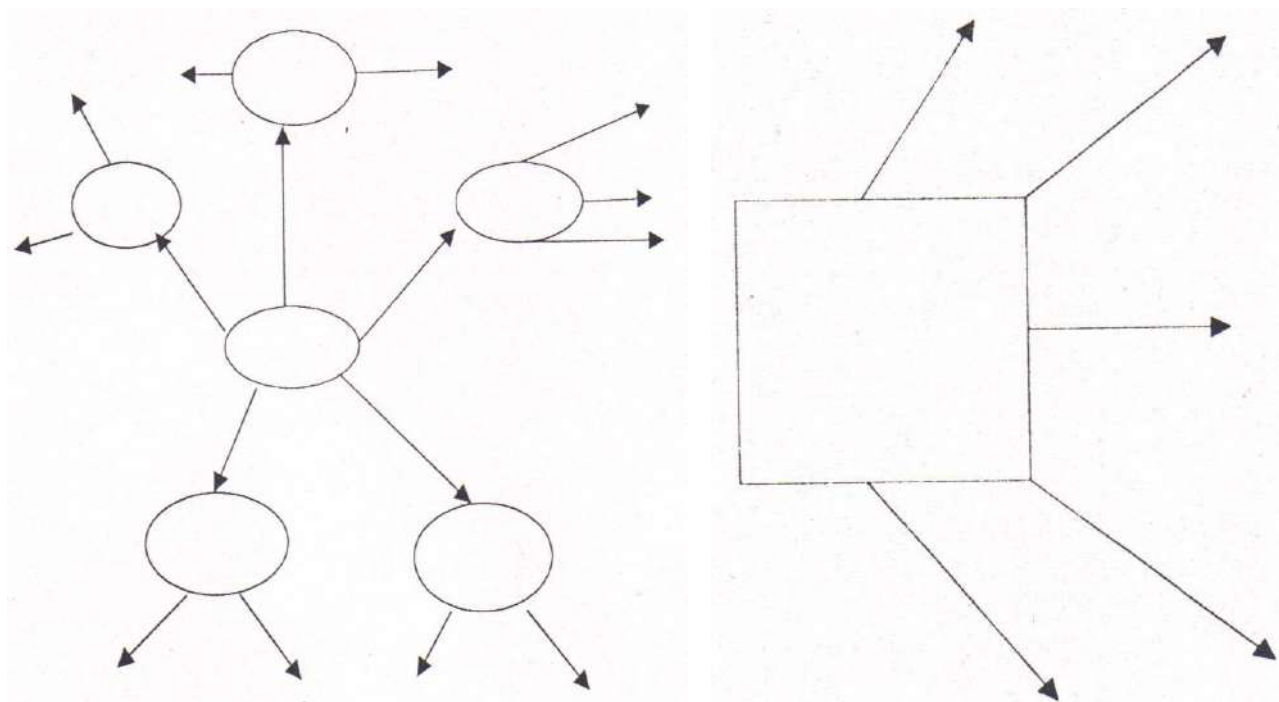
Avantajele acestei metode de evaluare se reflectă prin:

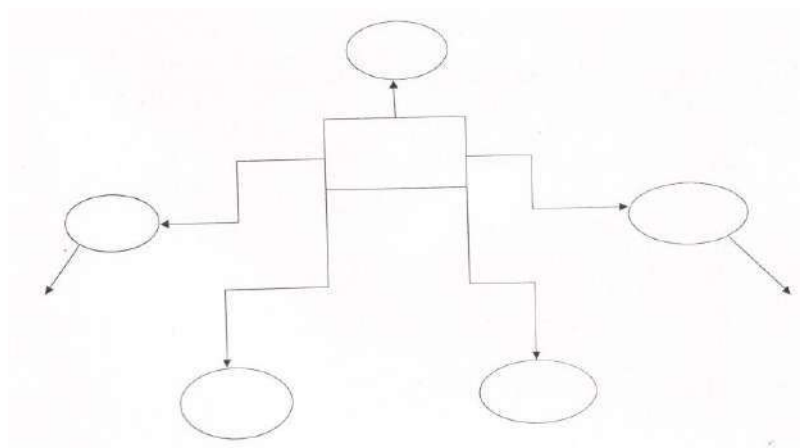
- ☑ Utilizarea ei facilitează memorarea mai rapidă și mai eficientă a informației.
- ☑ Facilitează dezvoltarea gândirii logice și a abilităților de învățare.
- ☑ Poate fi folosită pentru orice disciplină, dar și pentru a rezolva situații- problemă reale din viața de zi cu zi .
- ☑ Este un mod de lucru ordonat și construit cu imaginație și simț artistic.

Crearea Hărților Conceptuale este o abordare utilă de creștere a eficienței procesului de învățare, îmbunătățind modul de stocare a informațiilor, susținând și dezvoltând abilitatea de rezolvare creativă a problemelor. Pornind din centru, unde va fi reprezentat conceptul de analizat, graficul se va extinde prin adăugarea altor concepte corelate. Săgețile sau liniile care le **conectează** vor surprinde în câteva cuvinte **relația** dintre acestea. Deși reprezentarea grafică este una ierarhică, unele conexiuni depășesc nivelul sau aria în care se înscriu, arătând cum un concept dintr-o arie a informației are impact asupra altuia, dintr-o alta arie.

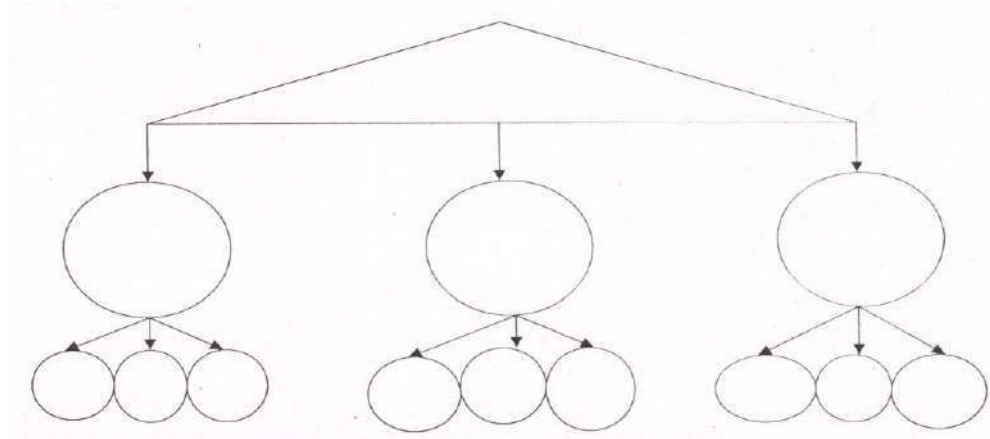
Tipuri de hărți conceptuale: Sunt patru mari categorii de hărți conceptuale. Ele se disting prin forma diferită de reprezentare a informațiilor:

1. Hărți conceptuale sub forma “pânzei de păianjen” - în centru se află un concept central, o temă unificatoare de la care pleacă legăturile sub formă de raze către celelalte concepte secundare.

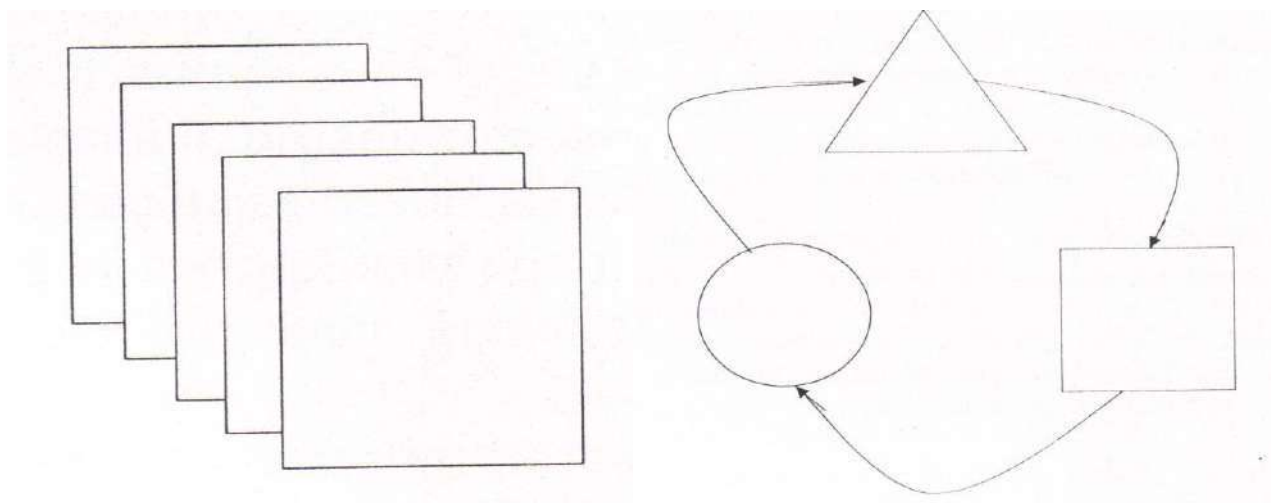




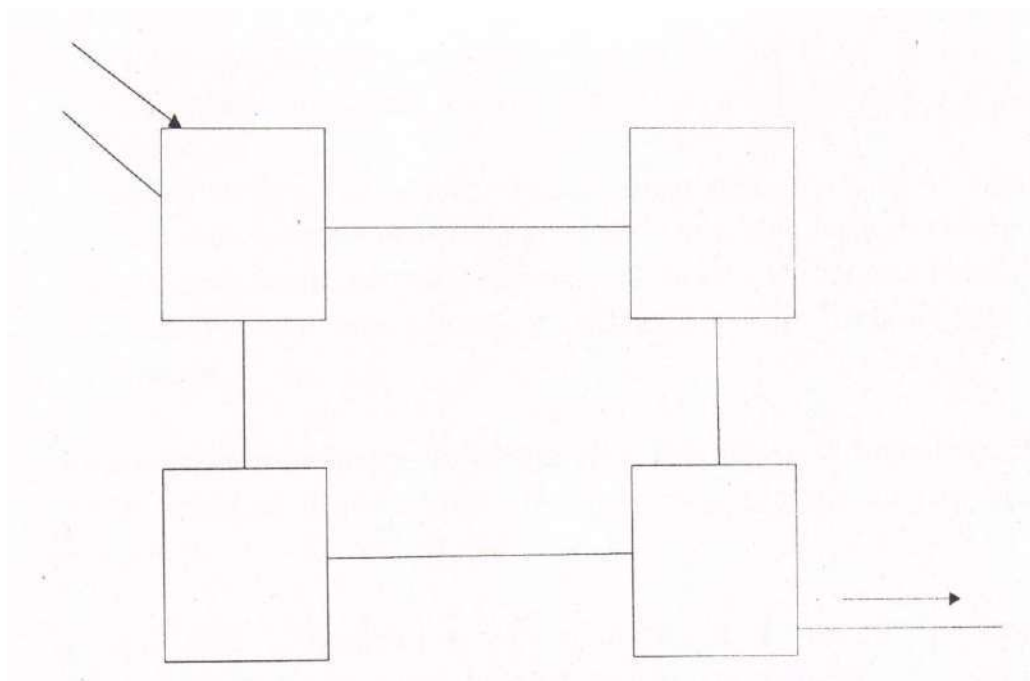
2. **Hartă conceptuală ierarhică** - prezintă informațiile în ordinea descrescătoare a importanței. Cea mai importantă se află în vârf. În funcție de gradul de generalitate, de modul cum decurg unul din celălalt și de alți factori, sunt aranjate celelalte concepte. Această aranjare în termenii unei clasificări începând de la ceea ce este mai important și coborând prin divizări progresive către elementele secundare se mai numește și **hartă conceptuală sub formă de copac**.



3. **Harta conceptuală lineară** - informațiile sunt prezentate într-un format linear.



4. *Sisteme de hărți conceptuale* - informația este organizată într-un mod similar celor anterioare în plus, adăugându-se INPUTS și OUTPUTS (intrări și ieșiri).



Folosite în evaluare, cu ajutorul hărților conceptuale se pot conceptualiza programe de ameliorare, recuperare sau de accelerare, precum și probe de evaluare. Pot fi concepute hărți conceptuale ale mai multor concepte sau teme de studiu. La început propunem elevilor spre completare hărți conceptuale strict dirijate, oferindu-le elevilor atât conceptele ce urmează a fi completate, cât și trimiterele. Cu timpul îi lăsăm pe elevi să-și aleagă conceptele și să stabilească singuri relațiile dintre ele. Evaluatorul unei hărți cognitive poate ține cont de calitatea informațiilor corecte sau calculând procentul afirmațiilor corecte date de elev în raport cu totalul posibil al acestora.

BIBLIOGRAFIE:

1. Stoica, A., *Metodologia elaborării testelor de progres școlar*, Colegiul Universitar Credis, București., 1999- 2000;
2. Stoica, A., *Metode și instrumente de evaluare*, București., 2000;
3. Resurse online:

<https://ro.thpanorama.com/blog/cultura-general/los-8-tipos-de-mapas-conceptuales-ms-importantes.html>

<http://rom.explainwell.org/index.php/table-of-contents-map-your-knowledge/what-is-a-concept-map/>

FIZICA.EFECTUL DE SERA. PROTECȚIA MEDIULUI IN REGIUNI CU INDUSTRIE PETROLIERA

Pârvănescu Viorica Georgiana

Colegiul Național”Mihai Viteazul” Mun Ploiești

Datorita poluarii excesive protectia mediului este foarte importanta pentru noi.

Europa a înțeles că trăiește peste posibilitățile sale reale și că modul nostru de viață pune planeta la încercare. Consumăm tot mai mult din resursele naturale și punem în pericol sistemele de mediu (apa, solul și aerul). Aceasta nu poate continua la nesfârșit, cu atât mai mult cu cât populația lumii continuă să crească.

Solul este un amestec de materie din plante, minerale și animale care se formează într-un proces foarte lung, poate dura mii de ani. Solul este necesar pentru creșterea majorității plantelor și esențial pentru toată producția agricolă. Poluarea solului este acumularea de compuși chimici toxici, săruri, patogeni, sau materiale radioactive și metale grele care pot afecta viața plantelor și animalelor.

În perioada 2008 - 2012, aproximativ 300 de instalații din România au avut dreptul să emită un total de 379,7 milioane tone de emisii de gaze cu efect de seră, respectiv 75,9 milioane tone anual.

Gazele atmosferice sunt transparente pentru majoritatea lungimilor de unda din spectrul vizibil.

Pământul primește energie prin iradiere solară mai ales în domeniul vizibil al spectrului și emite energie în domeniul infraroșu (IR).

Bilanțul dintre energia primită și cea emisă permite stabilirea unei temperaturi de echilibru al sistemului terestru(efectul de seră).

Restricția asupra energiei primite duce la răcirea planetei, în timp ce restricția asupra energiei degajate duce la încălzirea globală.

Unele componente gazoase ale atmosferei au capacitatea de a absorbi puternic în domeniul IR. Moleculele gazelor respective trec în stări energetice superioare, prin tranziția în starea prin emit izotrop (deci și spre scoarța terestră) radiație infraroșie.

Creșterea concentrației acestor componente duce la creșterea

temperaturii medii terestre. Bilantul energetic al Pamantului se poate exprima cantitativ folosind noțiunea de forcing radiativ.

Forcingul radiativ este variația netă a fluxului de fluxului de radiație care traversează unitatea de suprafață, la nivelul tropopauzei.

Industria petroliera se numără, atât în ramura ei extractivă, cât și în cea prelucrătoare, printre industriile cu o pondere apreciabilă în poluarea mediului.

Cauzele poluării sunt diferite în diversele etape ale activității în domeniu.

1. IMPACTUL POTENȚIAL ASUPRA COMPONENTELOR MEDIULUI ȘI MĂSURI DE REDUCERE A IMPACTULUI

SURSE DE POLUARE

Surse de poluare specifice factorilor de mediu APĂ și SOL

Poluarea potențială a solului/ apei subterane și a apei de suprafață din cadrul zăcămintului comercial X are următoarele surse posibile:

- conductele de transport gaze și apă de zăcămint de la sonde la grup – prin fisurări sau spargeri accidentale;
- instalațiile de separare a impurităților solide și lichide conținute de gazele extrase – prin deversări accidentale;
- instalațiile de depozitare a apei de zăcămint din cadrul grupului (rezervoare/habe) – prin depășirea capacității acestora;
- operațiile de foraj a celor noua sonde noi, prin manipularea, utilizarea și depozitarea inadecvată a diferitelor substanțe chimice, ciment și aditivi specifici, fluide de foraj (bentonită, antispumant) și combustibili.

Surse de poluare specifice factorul de mediu AER

Aceste surse pot fi:

- conductele prin fisurări sau spargeri accidentale;
- instalațiile de intervenție la sonde, prin arderea combustibililor fosili, eliberează în atmosferă gaze de ardere;

- mijloacele de transport, care utilizează combustibili fosili (benzină și motorină) reprezintă surse mobile importante de emisii de CO₂, SO_x, NO_x, pulberi în aerul atmosferic. Eliminarea oxizilor de sulf și oxizilor de azot în aer determină apariția ploilor acide cu impact semnificativ asupra mediului înconjurător.

2. POLUANȚI POSIBILI

Principalii poluanți posibili pentru factorii de mediu apă, aer și sol sunt:

Apa de zăcământ, prin conținutul său bogat în săruri (clorură de sodiu în concentrații chiar de 250 g/l, cloruri de calciu, cloruri de magneziu, etc) alături de oxigenul atmosferic sau oxigenul dizolvat amplifică corozivitatea asupra echipamentelor de adâncime sau de suprafață. Remedierea terenurilor sărăturate este costisitoare și de lungă durată;

Emisii de gaze provenite din:

- procese de ardere a combustibililor cu degajare de dioxid de carbon, oxid de carbon, dioxid de sulf, dioxid de azot, pulberi sedimentabile;
- fisurări sau spargeri accidentale ale conductelor (degajare de amestecuri C₁-C₄; COV; H₂S, CH₄ etc.)

Deșeurile generate din operațiile de foraj:

- noroaie de foraj și alte deșeuri de la forare (detritus, fluid de foraj rezidual);
- deșeurile metalice;
- deșeurile de ambalaje (materiale plastic, hârtie și carton);
- deșeurile din materiale de construcții, beton ;
- deșeuri menajere

MĂSURI DE PREVENIRE A POLUĂRII

1. Măsuri de prevenire a poluării la sonde

- instruirea personalului asupra riscurilor privind sănătatea și securitatea în muncă;
- respectarea măsurilor interne de apărare împotriva incendiilor;
- utilizarea de echipamente cu motoarele termice verificate și care să se încadreze în limitele de emisii de noxe impuse de legislație;
- manipularea și depozitarea controlată a materialelor utilizate pe perioada de foraj a sondelor;

- utilizarea unui sistem închis și sigur – fără posibilități de infiltrare, sau deversări – protejat împotriva accidentelor pentru circuitul de suprafață al fluidului de foraj, pentru apele reziduale și detritus;
- gestionarea corespunzătoare a deșeurilor rezultate.

2. Măsuri de prevenire a poluării în cadrul grupului colector

- inspecție periodică a utilajelor și instalațiilor industriale din cadrul grupului;
- instruirea personalului privind riscurile de sănătate și securitate în muncă, măsurile de apărare împotriva incendiilor;
- dimensionarea conductelor de evacuare a apei de zăcământ și a rezervoarelor de colectare pentru debitele și cantitățile maxime de apă de zăcământ;
- menținerea sistemelor de protecție anticorozivă (vopsitorii; izolații; instalații de protecție catodică) în stare de funcționare și verificarea periodică a funcționării acestora;
- evitarea scăpărilor accidentale de apă de zăcământ la operațiunile de încărcare a autovidanței și de descărcare a acesteia;
- atenție la operațiile de manipulare a produselor periculoase;
- deșeurile rezultate în urma lucrărilor vor fi colectate și stocate temporar într-un spațiu destinat acestui scop în interiorul amplasamentului și apoi se vor transporta la depozite special amenajate; monitorizarea gestiunii deșeurilor;

3. Măsuri de prevenire a poluării la conducte

- proiectarea, execuția și repararea conductelor de transport gaze să se facă în conformitate cu prevederile în vigoare pentru proiectarea și execuția conductelor de alimentare din amonte și de transport gaze naturale;
- monitorizarea funcționării conductelor de gaze pentru a se depista orice scădere anormală de presiune, față de presiunea de regim a acesteia, care ar putea avea ca una din cauze corodarea incipientă (sau spargerea) a conductei;
- inspecția periodică a traversărilor conductelor de gaze, în special la apele curgătoare și văi, etc. pentru a se observa din timp modificări ale morfologiei terenului.

BIBLIOGRAFIE

1. <http://www.economisestepentrutine.ro/informatii-generale-despre-protectia-mediului-si-consumul-durabil/>
2. Caiet tehnic OMV Petrom
3. <http://www.seminarcantemir.uaic.ro/index.php/cantemir/article/viewFile/601/583>
4. [http://www.fizica.unibuc.ro/Fizica/Studenti/Cursuri/doc/VFilip/MEIM/Efectul de sera in atmosfera terestra.pdf](http://www.fizica.unibuc.ro/Fizica/Studenti/Cursuri/doc/VFilip/MEIM/Efectul_de_sera_in_atmosfera_terestra.pdf)
5. https://ro.wikipedia.org/wiki/Pagina_principal%C4%83

METODE INOVATIVE DE ÎNVĂȚARE ÎN CADRUL LECȚIILOR DE FIZICĂ

Pârvănescu Viorica Georgiana

Colegiul Național "Mihai Viteazul" Mun. Ploiești

În învățământul de masă de cele mai multe ori se folosesc metodele didactice tradiționale: observația sistematică, explicația, învățarea dirijată, experimentul didactic, care se îmbină cu metode moderne.

În cadrul orelor se folosesc metode participative, învățarea prin descoperire, metoda investigației, experimentul de laborator folosind ca metode inovative de învățare și captare a atenției cu ajutorul tablei inteligente, platformei Teams, etc.

La dezvoltarea teoriei învățării au contribuit semnificativ, trei mari școli și importante de psihologie:

- Școala behavioristă- urmărește modul în care influențează învățarea profesorul și factorii externi;
- Școala constructivă- descrie procesele de gândire implicate în învățare;
- Școala umanistă- pune accent pe necesitatea satisfacerii nevoilor emoționale ale elevilor în procesul învățării.

În sistemul tradițional de învățământ profesorul este actorul principal, expertul care scrie la tablă, singura sursă emițătoare de informație, centrat pe program și manual, care creează și impune reguli și este singurul evaluator.

Elevul este receptor pasiv, executant obedient, memorator și reproducător al informației captate de la profesor, copiază în caiet ce scrie pe tablă și îi dictează profesorul, este evaluat sporadic și este notat.

În sistemul tradițional de învățământ, elevul este considerat ca un recipient gol, un receptor care trebuie umplut la capacitate maximă- rolul lui fiind de a recepta cât mai mult din ceea ce i se predă, de a fi un executant obedient al sarcinilor stabilite de profesor, de a-și însuși și a reproduce cunoștințele, ideile, opiniile acestuia în forma în care i-au fost prezentate.

Plecând de la această percepție asupra elevului, rolul dominant revine profesorului, strategiile didactice sunt centrate pe predare, materialele utilizate preponderent sunt caietele și manualele, iar modul de desfășurare al activității este frontal.

Ca metoda inovativă este învățarea prin cooperare unde elevii lucrează în echipe (perechi, grupuri mici) pentru rezolvarea unei sarcini de lucru sau a unui proiect, conform anumitor principii:

O sarcină de lucru pe care o pot realiza elevii în echipă este un experiment de fizică unde fiecare membru al echipei are o sarcină clară, pe care trebuie să o ducă la îndeplinire. Un experiment simplu de fizică care le-a captat atenția este determinarea volumului unui corp neregulat (bucăți de plastilină colorate sub formă neregulată prinse cu sfoară, cilindri gradați cu un volum de apă).

O altă metoda inovativă este învățarea bazată pe investigație, este o strategie centrată pe elev, cu rădăcini în abordarea constructivă a învățării. Această metodă pornește de la o întrebare sau o situație problematică din lumea reală identificată de profesor sau de elevi. Pe parcursul investigației, profesorul ghidează elevul, într-un grad mai mic sau mai mare (funcție de caracteristicile de vârstă, abilitățile și cunoștințele anterioare ale elevilor), să cerceteze, să experimenteze, să exploreze, să creeze, să comunice pentru a găsi răspunsul la întrebare.

Bibliografie:

1. Suport de curs "Învățarea științelor abordări metodologice moderne"- Program de formare continuă 2016;
2. Johnson, D. W.; Johnson, R. T.; Smith, K. A. Active Learning: Cooperation in the College Classroom, Interaction Book: Edina, Minnesota. 1998;
3. Learned-centred psychological principles: A framework for school redesign and reform, APA, 1997
4. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

MÉTHODES D'ÉVALUATION INNOVANTES

Pașca Ionița Cristina

Școala Gimnazială „Vasile Berci” Călinești

S-V-A (KWL) Une bonne méthode pour évaluer les connaissances et les expériences préalables des élèves est l'utilisation de „ SVA”. Les lettres „ SVA” représentent trois questions que les élèves se posent quand ils apprennent de nouveaux concepts ou de nouvelles connaissances.

Question 1 : „S” : „Qu'est-ce que je sais ?”

Question 2 : „ V” : „Qu'est-ce que je veux savoir ?” (Quelle question je me pose ?”)

Question 3 : „A” : „Qu'est-ce que j'ai appris ?”

Les deux premières questions sont posées avant l'activité, la troisième est posée après. Cette méthode peut être utilisée pour toutes les classes et à tous les niveaux. Voilà comme j'ai utilisé cette méthode :

Pour la cinquième j'ai fait un tableau sur une planche qu'ils ont gardé dans leur classe ayant les trois rubriques spécifiques pour cette méthode, c'est-à-dire „ Je sais” , „ Je veux savoir” et „J'ai appris”. Ils m'ont aidé à compléter les premières rubriques. La dernière rubrique nous l'avons complété plus tard . Voilà comme était notre schéma à la fin de nos études sur ce sujet.

Je sais	Je veux savoir	J'ai appris
- les noms de fruits - les noms de légumes	- les noms d'aliments - quelques plats - les boissons - les desserts	- les plats principaux - faire un menu pour toute une journée pour des invités

Pour la VI-è

Je sais	Je veux savoir	J'ai appris
- les noms de fruits - les noms de légumes - les noms d'aliments - les plats principaux	- quelques ustensiles de la cuisine - quelques plats traditionnels français - quelques habitudes de table	- plusieurs ustensiles de la cuisine - verbes utilisés dans la cuisine - des habitudes de table - cuisiner des plats français

	- cuisiner des plats français	
--	-------------------------------	--

J'ai utilisé cette méthode aussi pour la VIII-è.

Je sais	Je veux savoir	J'ai appris
- un peu de l'histoire de la France - un peu de géographie - fruits, légumes, aliments, plats principaux - quelques ustensiles de la cuisine	- les plats traditionnels - ce que les Français aiment cuisiner / manger -habitudes gastronomiques par comparaison avec les nôtres - cuisiner	- les plats traditionnels français par comparaison avec les notres - que les Français sont moins gourmands que gourmets - cuisiner des plats français

Le travail pratique

Une autre méthode utile et innovante pour évaluer est **le travail pratique**. J'ai utilisé cette méthode pour vérifier ; les aliments, les ustensiles de la cuisine; les nombres, l'article partitif, le passé composé.

On a décidé de cuisiner comme en France . Les élèves devaient chercher un recette française, préparer chez eux le plat et puis présenter le résultat devant toute la classe. Les élèves ont travaillé en équipe.

Comme tous les enfants ont accès à l'internet, ils ont cherché une recette de la cuisine Française . Ils lisaient et ils choisissaient les recettes qui leur semblaient intéressantes. Puis ils discutaient entre eux pour décider ensemble ce qu'ils vont préparer afin qu'ils ne préparent tous les mêmes plats.

Ils établissaient une liste limitée de recettes variées, choisissaient dans cette liste, discutaient, votaient, en décidant selon les critères retenus.

- entre : salé, sucré, plat, dessert, goûter, potage....
- entre le connu ou le nouveau à découvrir
- en variant selon la position dans la pyramide alimentaire

Cela se fait une semaine avant l'activité de cuisiner

Chaque élève / équipe présente aux autres son plat, il explique la recette au cercle d'école se sent reconnu et fier.

Les autres doivent retenir les noms de plats présentés, les ingrédients qu'on a utilisé et s'il est possible retenir comment ils ont fait. Chaque équipe doit retenir plusieurs détails.

Pour aider les autres à retenir et bien sûr pour enrichir leur vocabulaire, on répète la recette à l'aide des questions.

Ex : - Qu'est-ce que la groupe 1 a préparé ?

- Combien de sucre y ont mis ?
- Combient de temps ils l'ont mis au four ?
- Quelles ustensiles ils ont utilisé ?

Chaque équipe présente à son tour, les autres font attention .

Chaque recette est évaluée surtout au moment du repas. Les enfants portent des critiques automatiques en fonction de leurs goûts d'abord, en fonction de l'aspect, de l'efficacité de leurs gestes, du plaisir qu'ils en on retire.

On évalue aussi ensemble la bonne coopération du groupe, la participation. Vient ensuite le retour des autres , car chaque fois, ils font goûter aux professeurs, à d'autres élèves. Ceux –ci portent aussi des critiques. Ils apprennent ainsi à évaluer de façon plus objective et constructive leur travail (ex . c'est trop salé, délicieux, trop sec, trop coulant, ça sent bon, ça goûte un peu le brûle... alors que faudra-t-il faire pour s'améliorer ?)

On ne peut que constater l'efficacité de ces ateliers. Les enfants intègrent des notions et les appliquent dès lors plus facilement lors des leçons systématiques . Les manipulations et le vécu sont des outils souvent bien plus efficaces que de nombreuses leçons.

Les élèves ont beaucoup enrichi leur vocabulaire pour la langue française parce que pour préparer quelque chose, ils devaient comprendre le recette. Donc, s'ils trouvaient des mots inconnus ils étaient obligés de les chercher dans le dictionnaire pour continuer la tâche. Ils devaient aussi comprendre ce que les autres présentaient.

J'étais toujours attentive aux nouveaux mots et je vérifiais si tous les mots sont connus sinon je demandais à l'équipe qui présentait la recette de traduire ce que les autres ne comprenaient pas, ou je leur expliquais d'une manière deductive.



Bibliographie

1. Bruller, Jean (dit Vercors) , Je cuisine comme un chef sans y connaître rien, editeur Christian Bourgois, 1991, [S.I.]
2. Conti, Paul – Marie , L’enseignement du français aujourd’hui (Enquête sur une discipline mal menée), Paris, Ed. De Fallois , 2008
3. Costache, Doinita, L’importance de l’apprentissage de la civilisation et de la culture en Classe de français, dans Nouvelle approche du français contemporain, 2009 ,
Ramnicu – Valcea

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Evaluarea rezidă în „culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare; măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități” (Schaub, Zenke, 2001, 100-101).

„Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000, 223-224).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (*hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc.*) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Informațiile obținute prin intermediul metodelor alternative constituie repere consistente pentru adoptarea deciziilor de ameliorare a calității procesului de predare-învățare.

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269).

Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor *Răspunde – Aruncă – Interoghează*.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în ități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor *pași* (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel

deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate. Pot fi sugerate, de asemenea, următoarele întrebări:

- Cum definești conceptul.....?
- Care sunt noțiunile cheie ale temei.....?
- Care sunt ideile centrale ale temei.....?
- Care este importanța faptului că.....?
- Cum argumentezi faptul că.....?
- Care consideri că sunt efectele.....?
- Cum consideri că ar fi mai avantajos: să.....sau să.....?
- Cum poți aplica noțiunile învățate.....?
- Ce ți s-a părut mai interesant.....?
- Ce relații poți stabili între.... și.....între.....? etc..

➤ *Avantajele metodei R.A.I.:*

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
- elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi;
- nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative;
- promovează interevaluarea și interînvățarea;
- permite realizarea unui feedback operativ;
- contribuie la:

- formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă;
- formarea și dezvoltarea capacității reflective;
- dezvoltarea competențelor de relaționare;
- dezvoltarea competențelor de comunicare;
- formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare;
- dezvoltarea capacității argumentative etc..

➤ *Limitele* acestei metode pot fi următoarele:

- consum mare de timp;
- răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;
- nonimplicarea unor elevi sau etichetarea elevilor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor;
- marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii;
- dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi;
- aparentă dezordine;
- apariția unor conflicte între elevi etc..

STRATEGII DIDACTICE FOLOSITE ÎN STIMULAREA LECTURII

prof. Pascaru Oana-Maria, Șc. Gimnazială Nr. 2, Piatra-Neamț

Obiectivul principal al lecturii este consolidarea deprinderilor de citire corectă, fluentă, conștientă și expresivă. Dacă în clasele I-a II-a cititul este deprinderea care se formează în mod prioritar, în clasele a III-a și a IV-a această deprindere se impune a fi rafinată și dirijată spre abilitarea elevilor în tehnici de descifrare a limbajelor, de înțelegere esențializare, de interpretare și analiză a conținuturilor. Motivația este cheia în procesul de dezvoltare a abilităților de cititor școlarului din clasele primare. Este cunoscut faptul că pe la 9 -10 ani elevii citesc atât pentru informare, cât și pentru plăcerea de a citi.

Fluența înseamnă citire lipsită de efort, cu expresivitate și inflexiuni relevante ale vocii. Citirea fluentă poate fi dezvoltată prin instruire directă, folosind citirea repetată sau prin introducerea citirii repetate într-un context interesant.

Metodele și tehnicile didactice aplicabile în scopul dezvoltării citirii fluente:

- Cititul repetat:

Citirea aceluiași material în mod repetat conduce nu doar la îmbunătățirea cititului acelui text, dar și a altor texte. Pentru a fi eficientă, metoda presupune alegerea unor texte la nivelul de instruire al elevilor (să conțină între 90 - 95% cuvinte pe care elevii să le recunoască și să fie interesante).

- Citirea în gând:

Fiecare elev își alege ce să citească (reviste, cărți de povești, poezii, enciclopedii), iar învățătorul va face același lucru. După o sesiune de 15 - 20 minute de citire în gând, urmează o discuție cu elevii, care fac un scurt rezumat oral al textului citit și pe care îl recomandă și altora. Apoi se notează ceea ce au citit copiii.

- Cititul cu un coleg:

Elevii sunt împărțiți pe nivele de lectură și se fac perechi: un cititor fluent cu un cititor mai puțin fluent. Câte doi, citesc pe rând paragrafe ale aceluiași text.

- Teatrul cititorilor (citirea pe roluri):

Este o modalitate naturală de a promova fluența pentru că elevii exersează cititul fluent fără să-și dea seama că fac acest lucru. Elevii câștigă încredere pentru a vorbi în public. Pentru această activitate, avem nevoie de o piesă destul de scurtă pentru a fi citită în 10 - 15 minute și să aibă dialog mult pentru ca fiecare actor să aibă ceva de spus.

- Cititul în cor și repetarea:

Citirea în cor a unei poezii este o modalitate naturală de a dezvolta fluența. Cititul în cor al unor poezii poate fi distractiv pentru că elevii vor explora potențialul dramatic al poeziei și al vocilor

proprii. Scopul pentru care cerem elevilor să citească în cor este cel de a le menține vocile animate. Copiii vor învăța să se concentreze pe sunete astfel încât poezia să sune într-un anumit fel, implicând și capacitatea elevilor de a sesiza anumite sentimente, emoții transmise de către autor cititorilor.

- Poezii dialogate:

Multe poezii pot fi împărțite între doi cititori. Ideea este ca poezia să mențină ritmul. Perechi de copii pot exersa poezia până când o pot recita lin.

-Poezii în canon:

Unele texte sună foarte bine când le spunem cu grupuri mici care repetă același vers, dar încep la intervale diferite.

- Cititul în cor și repetarea:

Se pot utiliza variațiuni la fel ca în muzică: tare, ușor spre tare, tare trecând spre ușor, cu silabe punctate, cu silabe care se unesc, cu intonație care urcă sau coboară etc.

Strategii de citire conștientă a textelor:

Activitatea dirijată de lectură

Este o strategie care ghidează citirea în gând, urmată de întrebări de înțelegere a conținutului. Învățătorul adresează o întrebare, iar elevii citesc textul pentru a afla răspunsul, apoi discută răspunsul cu grupul. Metoda se concentrează pe comprehensiune și poate fi folosită atât cu texte narative cât și informaționale.

Pașii metodei:

- Trecerea rapidă prin text: se citește titlul textului, se discută cu elevii despre subiectul care va fi abordat în text pentru a-i încuraja să formuleze întrebări despre ceea ce urmează a fi citit.
- Termeni în avans: se alege 6-10 cuvinte din text și se cere elevilor să facă anticipări pe baza acelor termeni.
- Organizator verbal: se oferă o scurtă prezentare a subiectului despre care urmează să citească, după care elevii vor formula întrebări.
- Segmentarea textului în cinci părți și pregătirea întrebărilor pentru fiecare parte.
- Întrebările se vor referi la cele mai importante părți ale textului în ordinea în care acestea sunt prezentate.

Cerințe pentru elevi:

- Citiți pentru a afla care sunt personajele și unde are loc întâmplarea.
- Citiți mai departe pentru a afla cum sunt personajele.
- Citiți pentru a afla care este problema cu care se confruntă personajul principal.
- Citiți pentru a afla ce face personajul pentru a rezolva problema.
- Citiți pentru a afla sfârșitul povestirii.
- Cum se compară situația de la începutul povestirii cu cea de la sfârșit?

Întrebările se adresează înainte ca elevii să citească fiecare fragment. Elevii citesc în liniște, iar după ce termină de citit o parte, vor spune ce răspunsuri au găsit, citind cu voce tare pasajul care vine în sprijinul răspunsului găsit.

În final, se va efectua o activitate prin care elevii vor explora sensurile textului. Pot dramatiza o parte sau pot numi partea lor preferată sau pot răspunde la întrebări despre aceste părți.

Predarea reciprocă

Este o formă de învățare prin cooperare, în care, pe lângă practica celor patru strategii de lectură: predicția, interogarea, clarificarea și rezumatul, elevii învață despre interdependența pozitivă și dezvoltă abilități interpersonale. Practic, elevii preiau rolul învățătorului, pe rând, și rezumă ceea ce au citit, gândesc o întrebare pe marginea textului și cer celorlalți elevi să răspundă, clarifică probleme sau conduce discuții pentru clarificarea lor.

Citirea și interogarea

Se citește textul pe secțiuni, notându-se termenii cheie pe marginea textului. Cu ajutorul termenilor cheie, se recapitulează materialul formulând întrebări. Se notează întrebările, iar elevii se gândesc la răspuns și scriu răspunsul. După ce elevii au avut cam 20 de minute pentru această activitate, vor spune care sunt termenii notați, întrebările pe care le-au formulat și ce răspunsuri au primit. Aceste întrebări vor fi potrivite pentru recapitularea materiei.

Procedura recăutării

Este o activitate pe care o pot folosi elevii când citesc un text care este mai dificil de înțeles. Elevii vor lucra în grup. După ce unul dintre ei citește paragraful cu voce tare, ceilalți vor pune întrebări despre cele incluse în text și împreună vor găsi răspunsul corect, iar învățătorul va canaliza întrebările spre forma potrivită.

Exemple de întrebări:

- Care este lucrul cel mai important pe care autorul a dorit să-l transmită cititorilor? (ideea principală)
- Ce credeți că a vrut să spună prin. . . ? (clarificarea detaliilor)
- Oare de ce s-a întâmplat astfel. . . ? (deducții)
- Ce trebuie să învățăm? (înțelegerea mesajului)

Rezumatul în perechi

Un elev citește un paragraf, pe care îl rezumă cu voce tare, celalalt elev pune o întrebare la care ambii trebuie să răspundă și apoi se schimbă rolurile.

Utilizarea întrebărilor de ordine superioară

De obicei întrebările învățătorului solicită doar memoria. De aceea el ar trebui să adreseze întrebări de ordin superior oricând este posibil pentru a sprijini dezvoltarea abilităților de comprehensiune a textului citit. Este mult mai bine să întrebăm , , Cum ne-a comunicat autorul că ieziile caprei erau neascultători? ” decât , , Cine a venit la casa caprei? ”

Dramatizarea

Este o modalitate eficientă de a interpreta și analiza sensurile poveștii. Dramatizarea va urma după ce elevii au citit povestea și au avut ocazia să se gândească la ea. Se vor alege momente cu semnificație sporită, care dau posibilitatea elevilor să se antreneze și să reflecteze.

Metoda contrastelor/comparațiilor

Poveștile simple, mai ales basmele, au personaje și situații care sunt în contrast puternic unele cu celelalte. Poate fi relevant pentru elevi să studiem comparativ aceste elemente, să explorăm intertextualitatea dintre povești.

Atelierul de lectură

În sala de clasă se poate organiza un spațiu special amenajat pentru a permite elevilor să citească într-un mod relaxat: o canapea, un fotoliu, o bibliotecă, un covor etc. Se poate organiza în cadrul orei de lectură sau ca activitate extrașcolară. Elevii citesc același text care este discutat pe parcursul lecturii. Se urmărește în paralel cu cititul, formarea capacităților de înțelegere, analiză și interpretare de text.

Este o activitate în grup, cu roluri specifice. Fiecare elev lucrează în grup cu ceilalți și participă la toate discuțiile, fiecare trebuie să-și aducă contribuția cu idei pentru fiecare rol, care se alege în funcție de specificul și conținutul textelor lecturate: **CONTROLORUL** – are grijă ca toată lumea să înțeleagă ce lucrează; **CERCETAȘUL** – cere informații necesare de la alte grupuri sau de la învățător; **CRONOMETRORUL** – are grijă ca grupul să se centreze pe cerința dată și ca lucrul să se desfășoare în limitele de timp stabilite; **ASCULTĂTORUL ACTIV** – repetă sau reformulează ce au spus alții; **INTEROGATORUL** – solicită idei și contribuții referitoare la sarcina de lucru de la ceilalți membri; **SINTETIZATORUL** – trage concluzii în urma discuțiilor din grup avute pe marginea materialelor date; **CITITORUL** – citește grupului materialele scrise; **ILUSTRATORUL** – desenează ceva inspirat din cele citite; **CONNECTORUL** – face conexiuni între text și lumea de afară (propria experiență de viață, întâmplări din școală sau comunitate, alte texte etc. Se pot inventa și alte roluri care pot ajuta elevii să înțeleagă, să analizeze și să interpreteze lecturile.

Metode care pot fi folosite după citirea textelor

1. **CADRANELE** : 1. Explică titlul: Ce conexiuni (legături) ai făcut atunci când ai citit textul?; 2. Alcătuiți propoziții cu cuvintele explicate la vocabular; 3. Scrie cinci întrebări legate de conținutul textului; 4. Pune aceste întrebări colegilor din grupul tău .

2. **SCHELETUL DE RECENZIE**: Spuneți într-o propoziție despre ce este vorba în textul citit; Alegeți o expresie semnificativă pentru mesajul textului; Rezumați, într-un cuvânt, esența textului; Alegeți “culoarea” textului; Realizează un desen potrivit textului.

3. **HARTA POVESTIRII**: Titlul; Autorul; Subiectul; Scrie un scurt rezumat al povestirii; Personajele: Descrie personajele principale; Acțiunea: Povestește o scenă palpitantă; Evaluare: Crezi

că povestirea merită citită? Motivează.

4. PIRAMIDA POVESTIRII : 1. Numele personajului principal; 2. Două cuvinte ce descriu personajul; 3. Trei cuvinte ce descriu cadrul; 4. Patru cuvinte ce expun problema; 5. Cinci cuvinte ce descriu primul eveniment; 6. Șase cuvinte ce descriu al doilea eveniment; 7. Șapte cuvinte ce descriu al treilea eveniment; 8. Opt cuvinte ce conțin soluția.

Cerințe care pot fi adresate elevilor după citirea textelor:

- Realizați o copertă pentru cartea citită; Scrieți o pagină de ziar pentru carte; Pregătiți o pantomimă sau un dans care „relatează” o parte din poveste; Scrieți o scrisoare autorului în care să-i spuneți cât de mult v-a plăcut cartea; Costumați-vă într-un personaj al cărții și interpretați o scenă din carte; Organizați un joc „Cine știe câștigă?”; Citiți expresiv fragmente selectate din text; Realizați un poster; Interpretați rolul unui agent de vânzări și „vindeți” cartea; Pictați un tablou care ilustrează o parte din carte; Citiți o serie de fragmente descriptive din carte; Scrieți o scrisoare unui prieten recomandându-i cartea; Pregătiți o ecranizare a poveștii pentru TV sau radio; Scrieți o „scrisoare de afaceri” unui bibliotecar explicându-i de ce ar trebui achiziționată cartea; Scrieți jurnalul unui personaj din carte; Desenați un set de benzi desenate pentru poveste; Compuneți un cântec care spune povestea; Faceți o păpușă care reprezintă personajul principal al poveștii; Realizați un teatru de păpuși cu scene din poveste.

CLUBURILE CĂRȚII

Citirea în grup mic (șapte-opt elevi) a unui text/carte conduși de învățător/învățătoare. Ei citesc și discută sistematic conținutul, învață tehnici de citire explicativă și esențializare.

În parteneriat cu alți colegi din clasele paralele sau cu colegii mai mici să citească o carte pe o perioadă de timp. Se întâlnesc și construiesc o înțelegere comună a lecturii, desfășurând activități diverse: repovestiri, dramatizări, desene.

Clubul cărții la prânz: Pe o perioadă determinată de timp, elevii citesc o carte în timpul prânzului. Se poate organiza în grupuri mici sau cu toată clasa. Discuțiile au loc în grupul mare.

Clubul de discuții “Dragon”: Lecturarea cărții se realizează acasă, în timpul liber. Săptămânal, grupul se întâlnește, discută, notează idei pe coli mici, pe care le lipesc pe un poster ce are conturat un dragon. Ideile se epuizează atunci când se acoperă dragonul/figurina.

“Lasă totul și citește!” : Timp de 15 minute, elevii și învățătorii citesc un text la alegere, într-o atmosferă relaxantă.

Sărbătoarea lecturii: Poate cuprinde organizarea unei multitudini de evenimente care să promoveze dragostea pentru lectură.

Discuțiile despre cărți: Reprezintă acea parte a programului instructiv care desemnează extinderea deprinderilor înțelegerii lecturii.

Acestea pot fi susținute de practici moderne de aprofundare cum ar fi: dramatizarea; interpretarea

de roluri; modelarea unor personaje; redarea conținutului prin desen; descrierea părții hazlii/ interesante din carte; realizarea unui poster; completarea unui jurnal de lectură; pictarea unui afiș cu o scenă din carte.

Strategii de stimulare a interesului pentru lectură sunt foarte multe, iar noi, învățătorii, avem multe oportunități prin care putem oferi copiilor motive reale și încurajări pentru ca fiecare dintre ei să descopere “bucuria” de a citi și de a le deschide interesul pentru cunoaștere, învățare și descoperire pentru tot restul vieții.

Bibliografie:

- Elena Mândru, Areta Niculae, “Strategii didactice interactive”, Revista “Didactica”, nr. 17, nov. 2, 2010, DIDACTICA PUBLISHING HOUSE, București, 2010
- Îmbunătățirea deprinderilor de citit- scris – suport de curs pentru formarea cadrelor didactice elaborat de KFB Consult, 2011
- Charles Temple, Jeannie L. Steele, Kurtis S. Meredith, adapt. Nicolae Crețu, ”Strategii de dezvoltare a gândirii critice pentru toate disciplinele școlare”, Ghidul 2, Editura Pro Didactica, 2002
- Leslie Anne Sacks (abcteach. com)

METODE INOVATIVE DE ÎNVĂȚARE - EVALUARE

Prof. Pată-Albă Cristina
G.P.P. "Lumea Florilor", Năvodari

În întreaga etapă preșcolară, copilul străbate o perioadă de maximă sensibilitate intelectuală, el este permanent dornic să cunoască, să afle și să știe cât mai multe. O stimulare adecvată îi va dezvolta aptitudinile și dorința de cunoaștere care-i vor caracteriza toată viața. Inteligența unui copil se poate defini și prin aptitudinile lui de a învăța, dar acestea depind în mare măsură de modul în care este încurajat de părinți.

Un mod eficient de a-i asigura copilului cantitatea și calitatea cunoștințelor necesare este grădinița. Ea asigură mijloacele de integrare socială și maturitatea emoțională, iar în plan cognitiv, prin personalul specializat, formează adecvat structurile intelectuale. Grădinița îl ajută pe copil ca, în primul an de școală, să poată face față cerințelor educaționale și uneori îi oferă acestuia condiții pe care părinții nu le pot avea. Pe de altă parte, părinții nu trebuie să considere că grădinița rezolvă total nevoile de cunoaștere ale copilului și că familia nu trebuie să se mai ocupe de acest aspect. Este indicat să vină în întâmpinarea nevoii de comunicare a copilului, pregnantă la această vârstă, și să aibă, întotdeauna, o atitudine deschisă și caldă.

Centrarea procesului educațional asupra copilului presupune preocuparea permanentă a educatorilor pentru cunoașterea copilului ca individualitate și adaptarea programelor de formare la profilul individual al subiectului supus educației. Fiecare copil reprezintă o provocare pentru educatoare, de a găsi soluții, de a răspunde nevoilor afective, de cunoaștere, de acțiune și de afirmare a individualității. Centrarea pe copil poate fi considerată o cale de abordare a procesului educațional ce are ca finalitate valorificarea optimă a acestuia ca subiect al învățării. Centrarea pe copil este o abordare complexă, ce necesită construirea în timp real a unei experiențe de învățare pozitive și semnificative, într-o relație democratică. La modul dezirabil, o activitate educațională este centrată pe copil dacă: se bazează pe cunoașterea de către educator a caracteristicilor tuturor copiilor din grupă și a:

- potențialului real al acestora; valorifică superior acest potențial;
- vizează dezvoltarea de competențe și asimilarea de conținuturi specifice;

- pornește de la nevoile și interesele specifice ale copilului;
- implică activ copilul în planificarea, realizarea și evaluarea activităților;
- reprezintă o experiență de învățare pozitivă;
- permite transferul la alte situații educaționale formale sau nonformale. Preșcolăritatea este prima perioadă în care copilul își manifestă și își dezvoltă aptitudini. Domeniile muzicii, ale desenului, ale picturii, colajului, pirogravurii, modelajului, lecturii după imagini, jocurile de rol și de creație sunt abordate cu dezinvoltură, plăcerea deosebită oferindu-i ocazii de a trăi satisfacția.

Un rol important în activitățile creatoare desfășurate cu copiii îl are imaginația. Imaginația interacționează cu memoria, cu gândirea, cu limbajul. Ea este proprie numai omului, prin intermediul ei, sfera cunoașterii umane se lărgeste mult și se poate realiza unitatea între trecut, prezent și viitor. Dezvoltarea imaginației depinde foarte mult și în mare măsură de nivelul limbajului. La preșcolar are loc o adevărată explozie a imaginației.

Jocul și învățarea oferă copilului numeroase ocazii de a-și combina și recombina reprezentările de care dispune. În timpul jocului nu există oameni mai serioși decât copiii mici: jucându-se, ei nu numai că râd, dar trăiesc și emoții profunde, se bucură ori suferă. Copilul își imaginează și creează multe lucruri: ascultând povești, basme, povestiri, el reconstruiește mental momentele narațiunii, amplifică sau diminuează structurile initiale, multiplică sau omite numărul de elemente structurale. Acum se dezvoltă capacitatea copilului de a integra psihicul în real.

Convorbirile, povestirile, repovestirile, memorizările, jocurile didactice contribuie la combinarea de imagini și idei, la stârnirea interesului pentru nou, la lărgirea orizontului de cunoaștere, la valorificarea tuturor disponibilităților angajate în dezvoltarea capacității de a vorbi.

Creativitatea verbală este surprinzătoare chiar la această vârstă. Când termenul îi lipsește din vocabular, copilul creează cuvinte și ne surprinde prin originalitatea asocierilor. Problema creativității individuale și colective este de natură să fie mai atent studiată și cercetată. Copiii se imită unii pe alții, copiază desenul vecinului, apar creații originale, povești noi după consultarea colegilor de grupă. Desenele colective, machetele, colajele, serbările și spectacolele grupei, pot amplifica potențele creatoare ale indivizilor și colectivului în ansamblu. Există metode specifice de stimulare a creativității de grup, mai

greu accesibile vârstei preșcolare, precum: Brainstorming, Gordon și sunt considerate metode inovative.

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate la preșcolari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârneasă interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale preșcolarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac. Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

- Explozia stelară - steluța mare și cinci steluțe mici;
- Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare;
- Bula dublă-două cercuri mari de culori diferite câte patru cercuri mici de culori diferite, săgeți lungi și scurte;
- Predarea/învățarea reciprocă -palete colorate cu întrebări, ecusoane,coronițe;
- Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți;
- Cubul-un cub sau tot atâtea cuburi câte tematici predați, șase plăcuțe cu: DESCRIE, COMPARĂ, ANALIZEAZĂ, ARGUMENTEAZĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ - simboluri pentru copii;
- Pălăriuțe gânditoare: ALBĂ, ROȘIE, GALBENĂ, VERDE, ALBASTRĂ, NEAGRĂ;
- Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite;
- Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat;
- Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane.

Explozia stelară- Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri. Ea are ca obiective formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii, în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme.

Descrierea metodei: copiii așezați în semicerc, propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală, iar pe cinci steluțe se scrie câte o întrebare de tipul: CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar cinci copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. La final, se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

O altă metodă interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza, unei teme principale din care derivă alte opt teme este **Tehnica Lotus**. Aceasta are ca obiective, stimularea inteligențelor multiple și a potențialului creativ în activități individuale și în grupe, teme din domenii diferite. Se desfășoară pe mai multe etape:

- Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;
- Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;
- Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală;
- Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere;
- Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă;
- Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

Bula dublă grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, procese, fenomene, idei, concept și este prezentată grafic prin două cercuri mari în care se așează imaginea care denumește subiectul. De exemplu: “Copii-părinți”, “Fructe-legume”, “Animale-păsări”, etc..

În cercurile mici așezate între cele două cercuri mari, se desenează sau se așează simbolurile ce reprezintă asemănările dintre cei doi termeni cheie, iar în cercurile situate în exterior, la dreapta și la stânga termenilor cheie, se înscriu caracteristicile, particularitățile sau deosebirile.

Diagrama Venn se aplică cu eficiență maximă în activitățile de observare, povestiri, jocuri didactice, convorbiri și are ca obiectiv: sistematizarea cunoștințelor, restructurarea ideilor unui conținut abordat. Această metodă, ca și tehnica Lotus, se desfășoară pe etape, astfel:

- Comunicarea sarcinii de lucru;
 - Activitatea în pereche sau în grup;
 - Activitate în grup;
- Activitate frontală.

Strategiile de predare centrate pe copil au ca punct central facilitarea învățării, a-l ajuta pe copil să se dezvolte, să înregistreze progrese. De aceea, strategiile didactice se aleg și în funcție de caracteristicile specifice ale fiecărui copil, de stilul de învățare, profilul inteligențelor multiple, dar și de tipul de învățare adecvat.

În studiile privind activitatea în colaborare, Swing și Peterson (1982) au observat că copiii cu rezultate mai slabe au beneficii de pe urma participării în grupuri heterogene compuse din copii cu rezultate școlare diferite, în comparație cu participarea în grupuri omogene de copii cu rezultate slabe. (Asociația internațională Step by step, CEDP 2007). Așadar aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

“Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în le!ătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definite, metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelun!ată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare”. (I.T.Radu, 2000, 223-224).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului copiilor, autoevaluarea, etc) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea copiilor la evaluarea propriilor rezultate.

Metoda R.A.I vizează - stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri. Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor: Răspunde – Aruncă - Interoghează. Ea poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

O altă metodă de evaluare este **Tehnica 3-2-1** ce reprezintă un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a copiilor. Este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea rezultatelor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Învățământul românesc, respectiv educația timpurie la vârsta preșcolară, a înregistrat o continuă transformare și dezvoltare sub aspectul conținutului, metodologiei și strategiilor didactice folosite în procesul instructiv-educativ.

Bibliografie:

1. <https://www.eduform.sns.ro/baza-de-date-online-cu-bune-practici-pentru-educatie-incluziva-de-calitate/pregatirea-prescolara-si-evaluarea-aptitudinii-de-scolaritate>
2. Bocoș Mușata, Avram Ifinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, *“Pedagogia învățământului preșcolar. Instrumente didactice”*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2009
3. Radu, I. T, *“Evaluarea în procesul didactic”*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000
4. Ruiu Georgeta, Gongea Elena, Breben Silvia, Fulga Mihaela, *“Metode și tehnici interactive de grup”*, Editura ARVES, București, 2007

CREATIVITATEA CADRULUI DIDACTIC ÎN PROCESUL DE EVALUARE A ELEVULUI

Prof. Patriche Anca Nicoleta
Școala Gimnazială Nr.16, Galați

Tehnologia și modul în care copilul și adolescentul de astăzi se raportează la creativitate oferă oportunități masive de dezvoltare și valorificare a creativității elevilor, inclusiv în cadrul procesului de evaluare. Într-adevăr, aceleași resurse sunt și piedici în același timp și sprijinul familiei în procesul de predare – învățare – evaluare este esențial. Tehnologia le permite astăzi elevilor să aibă acces la o cantitate generoasă de informație, ce vine în format scris, audio sau video. Se pot urma cursuri în domeniul online, atât elevii, cât și cadrele didactice au acces la resurse nenumărate, indiferent de domeniu, la instrumente variate ce pot fi folosite pentru învățare sau pentru evaluare. De aceea considerăm că secolul XXI este și ar trebui să fie unul al inovației, direcție ce nu va veni decât prin stimularea creativității elevilor și formării unui absolvent curajos, capabil și dornic să își demonstreze creativitatea, în sprijinul societății, dar și în folosul personal. Educația trece astăzi printr-un impas, datorat exodului, numărului mare de elevi ce provin din medii defavorizate (mediul rural, elevi ce provin din familii de etnie rromă, elevi ce provin din familii monoparentale sau sunt crescuți de bunici ori mătuși datorită fenomenului de migrație, etc.), datorită accesului necontrolat la tehnologie, scăderii motivației elevilor pentru învățatură, ceea ce conduce la fenomene precum absenteismul sau abandonul școlar, și multe altele. Alături de îmbunătățirea competențelor de comunicare și de înțelegere a textului, alături de însușirea unor valori și atitudini ce vor conduce la un absolvent implicat, capabil de a discerne binele de rău, dornic de a produce o schimbare, ar trebui să se afle și dezvoltarea creativității. Da, creativitatea poate fi învățată, formată, dirijată, așa cum pot fi și abilitățile intelectuale, cognitive, așa cum poate fi mărit volumul de cunoștințe, așa cum poate fi modelat stilul de gândire și comportamentul, așa cum poate fi sporită motivația, de aceea trebuie să le oferim elevilor noștri posibilități diverse de a-și evalua cunoștințele și competențele, pentru a-și pune în valoare creativitatea, testându-și astfel limitele.

Deci, modelarea și dezvoltarea creativității elevilor ar trebui să se realizeze, în primul rând, ca pornind de la creativitatea cadrelor didactice. În mâinile profesorului stă puterea de a modela strategii de evaluare interesante, care să capteze interesul, care să împingă elevul spre a încerca lucruri noi. Tot de creativitatea cadrului didactic ține și descoperirea talentelor și aptitudinilor specifice ale fiecărui elev și de valorizarea acestora în cadrul acestor strategii. Descărcarea unor teste, a unor proiecte didactice de pe site-urile dedicate cadrelor didactice,

implementarea unor strategii folosite în anii anteriori, derularea unor discipline opționale doar pentru a întregi normele didactice duc toate la crearea unui ethos școlar defectuos, unde creativității nu i se acordă importanța necesară. Doar prin raportarea la specificul clasei și la fiecare elev în parte cadrul didactic poate da dovadă de creativitate și interes acordat nevoilor elevilor, pentru ca aceștia, la rândul lor, să manifeste același interes pentru a-și manifesta potențialul creativ. Pentru aceasta, trebuie coordonat un efort comun – instituții abilitate, școală, elev, familie. Ministerul Educației și Inspectoratele Școlare pot oferi posibilități de formare cadrelor didactice, în care acestea să învețe cum să sporească creativitatea elevilor și să mențină treaz interesul acestora. Inspectoratele Școlare, prin delegații săi, pot urmări în cadrul unității modul în care se reflectă acest aspect la nivelul planului de dezvoltare al instituției sau pot urmări dedicația cadrelor didactice prin inspecțiile școlare ce fac parte din examenele de obținere a gradelor didactice sau din concursurile de ocupare a funcțiilor în învățământ.

Creativitatea poate crește standardele în învățământ și calitatea educației. De multe ori acest aspect este privit cu superioritate, întrucât problemele în învățământ, după cum spuneam, sunt multe și dureroase. Ce loc mai are dezvoltarea creativității în școli în care bullyingul și violența școlară sunt fenomene atât de prezente încât atacă cote maxime? Ce rost are să creăm modalități diverse de evaluare dacă elevul nu face față unui simplu test standardizat, ușor de realizat, ușor de corectat? Ce rost ar avea să dezvoltăm creativitatea dacă există elevi care parcurg distanțe inumane pentru a ajunge la școală, ori școli în care condițiile minime nu sunt încă îndeplinite? Cadrele didactice pot considera această competență superficială, inutil de evaluat, puși fiind în fața unor elevi ce dau dovadă de analfabetism și analfabetism funcțional. Dar, în clipa în care școala se va concentra pe un singur lucru – alfabetizare, părintele pe un singur lucru – a întreține, elevul se va concentra și el pe un lucru unic – a promova, indiferent cum, indiferent când. Nu va conta de ce facem lucrurile acestea, de ce venim la școală, de ce vin elevii la școală. Puține cadre didactice să gândească poate că e normal ca elevul să nu vină la școală ca să învețe. Actul învățării nu poate fi unicul motor al acțiunii de a parcurge un ciclu, fie el primar, gimnazial sau liceal. Actul descoperirii, în schimb, este alt motor. Interesul elevilor de a afla lucruri noi, utile, aplicabile în viața lor de zi cu zi, indiferent care ar fi aceea, motivația de a veni la școală pentru a afla, plăcerea descoperirii, acestea ar trebui cultivate în rândul elevilor noștri, înainte de a le pune în mână un alfabetar sau un stilou. Acest lucru începe, bineînțeles, odată cu educația timpurie și la el contribuie și un alt factor important al educației – familia. Și da, e adevărat că de multe ori profesorul de gimnaziu se trezește în fața unui adolescent deja format în a fi dezinteresat, demotivat, în fața unui adolescent pentru care lupta este pierdută din start pentru că se simte neînțeles, neapreciat și nevalorificat. Dar, ce este și

mai adevărat este faptul că ființa umană trăiește pentru a avea un scop. Și acest scop trebuie găsit și cercetat și evidențiat în rândul elevilor. Iar pentru aceasta este necesar ca toți să fie creativi – națiunea în sine, societatea, instituțiile care o compun, școala în ansamblul ei, elevul. Pentru aceasta este necesar ca evaluare să-și depășească granițele, limitele, să devină un proces la fel de obișnuit ca predarea, care nu generează stres inutil. Trebuie să fie creativă, în raport cu interesele elevilor, o continuare a procesului de predare-învățare, nu o finalitate.

Bibliografie

Ardelean, Aurel, Mândruț Octavian, *Didactica formării competențelor*, Editura „Vasile Goldiș” University Press, Arad, 2012

Catană, Luminița, *Reacția școlii românești la inovarea curriculară*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2014

Crăciun, Corneliu, *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*, Editura EMIA, Deva, 2020

Popa, Camelia, Dobrea, Alina, *Evaluarea creativității și a intereselor artistice ale elevilor*, UNATC Press, București, 2019

PREVENIREA VIOLENȚEI ÎN ȘCOALĂ

Prof. înv. primar Mariana Pătru

Școala Gimnazială „ Nicolae Caraș ” Ciupercenii Noi, Dolj

Școala este un loc unde elevii se instruiesc, învață, dar este și un loc unde se stabilesc relații, se promovează modele, valori, se creează condiții pentru dezvoltarea cognitivă, afectivă și morală a copilului. Clasa școlară constituie un grup ai cărui membri depind unii de alții, fiind supuși unei mișcări de influențare reciprocă ce determină echilibrul funcțional al câmpului educațional. Fiecare grup cere de la membrii săi diferite forme de comportament. Însuși actul predării-învațării este un proces relațional, iar gestiunea acestor relații se înscrie în ceea ce unii autori numesc *managementul clasei școlare*, și anume “setul de de activități prin intermediul cărora profesorul promovează comportamentul adecvat al elevului și elimină comportamentul inadecvat, dezvoltă relații personale bune și un climat socio-emoțional pozitiv în clasă, stabilește și menține o organizare eficientă și productivă a clasei”(Weber).

Comportamentele violente ale elevului își pot avea originea și într-un management defectuos al clasei școlare, mai exact într-o lipsă de adaptare a practicilor educaționale la o populație școlară considerabil schimbată. Se afirmă că prima dorință a formatorului este aceea de *a exercita o putere*. Dând curs acestei dorințe inconștiente, profesorul poate influența negativ relația cu elevul, deoarece va căuta să-l mențină într-o situație de dependență, de subordonare necondiționată. Pentru aceasta, profesorul poate recurge la diferite modalități de coerciție, descurajând astfel formarea unor personalități autonome, independente, ca urmare, în grupurile conduse autoritar, se acumulează tensiuni, frustrări, ce determină comportamente agresive, ostilități între membrii grupului, în timp ce față de lider se manifesta o atitudine de supunere.

Relația de autoritate influențează și tipul de comunicare. De cele mai multe ori, comunicarea este lateralizată, adică profesorul e cel care emite și care monopolizează comunicarea, iar elevul rămâne doar un receptor pasiv. Comunicarea între elevi în cadrul unor grupuri de lucru este destul de restrânsă, iar opiniile elevilor cu privire la viața clasei sunt prea puțin luate în considerare. Nevoia de expresie și de comunicare e o nevoie fundamentală a oricărui individ, iar grupul școlar este un loc privilegiat de satisfacere a acestor nevoi. Nesatisfacerea lor antrenează inevitabil o frustrare ce se va traduce prin comportamente agresive.

Și alte componente ale atitudinii profesorului față de elevi pot genera situații conflictuale ori comportamente violente ale elevilor. Unii profesori adoptă o atitudine de ignorare disprețuitoare a elevilor, corelată cu tendința de evaluare a lor în termeni constant negativi și depreciativi. Indiferența profesorilor este cea mai importantă manifestare a disprețului față de elevi. Sunt numeroși elevii care suferă ca urmare a acestor judecăți negative ale profesorului, pentru că ele vin să întărească propriul lor sentiment de îndoială, de descurajare, de lipsă de încredere în forțele proprii. Acest dispreț, o dată interiorizat, poate antrena un ansamblu de consecințe în plan comportamental: lipsa de comunicare, pasivitatea la lecție, indiferența sau, dimpotrivă, perturbarea lecțiilor, dezvoltarea unor atitudini ostile, provocatoare.

De multe ori, în mod inconștient, profesorul introduce diferențieri între elevi în funcție de performanța atinsă. Astfel de diferențieri se traduc în atitudini ale profesorului care îi defavorizează pe elevii cu realizări mai modeste.

Această atitudine a profesorului poate determina din partea elevilor sustragerea de la activități, indiferența față de ceea ce se întâmplă în clasă, absenteismul, refuzul de a-și face temele, violențele verbale față de colegi și chiar față de profesori, comportamente agresive. Elevul aflat în situația de eșec și care este pus de nenumărate ori în fața unor sarcini de învățare pe care nu le poate rezolva trăiește o angoasă profundă. Elevul suferă pentru că și-a decepționat părinții și profesorii, pentru că este disprețuit de colegi, își pierde stima de sine, încrederea în capacitatea de a reuși chiar și în domeniile în care nu se afla în situația de eșec. Acesta este momentul în care pot să apară conduitele violente ce se traduc prin: depresie, spirit de revanșă și revalorizare, manifestări de provocare, dispreț reorientat către alții, lipsa de interes față de viață în general. În contextul actual, eșecul școlar devine repede sinonim cu eșecul în viață. Aceasta situație îl rănește pe individ, îi afectează imaginea pe care o are despre propria valoare și, de aceea, el încearcă să-și ia revanșa într-un fel.

Nu în ultimul rând, modul în care profesorul distribuie sancțiunile, abuzul de măsuri disciplinare, de pedepse, influențează climatul și calitatea vieții școlare. Orice profesor știe că pedeapsa, ca remediu, nu are efecte pozitive decât în mod circumstanțial și pe termen scurt. De cele mai multe ori, ea produce reacții emoționale negative, creează tensiuni, anxietate, frustrări, conflicte și deteriorarea relațiilor profesor-elev. Pentru ca o sancțiune să fie eficace, ea trebuie să aibă un sens, să fie integrată într-un sistem coerent care leagă respectarea regulilor, a normelor

școlare de natura actului comis și de tipul de sancțiune. Sancțiunea trebuie să se afle într-un raport logic cu actul sancționat.

Fenomenul violenței școlare trebuie analizat în contextul apariției lui. Școala poate juca un rol important în prevenirea violenței școlare. Și asta nu numai în condițiile în care sursele violențelor sunt în mediul școlar, ci și în situația în care sursele se află în exteriorul școlii.

Pentru ca școala să își asume acest rol de prevenire și de stăpânire a fenomenului violenței, prima investiție trebuie făcută în domeniul formării profesorilor. Trebuie să recunoaștem că, atât în cadrul formării inițiale, cât și al formării continue, atenția este concentrată asupra lucrului cu clasele de elevi “fără probleme”. Se discută mult prea puțin despre modalitățile de abordare a claselor dificile. Este nevoie de o formare specifică, în măsură să permită satisfacerea cerințelor elevilor “cu probleme”. Nu putem aștepta pasivi ca problemele să se rezolve de la sine. De exemplu, în condițiile unui mediu familial instabil, tensionat, conflictual, școala poate reprezenta pentru elev o a doua șansă.

Bibliografie:

Banciu, D., Radulescu, S.M., Voicu, M., *Introducere în sociologia deviantei*, Editura Stiintifica si Enciclopedica, București, 1985.

Chelcea, S., Ilut, P. (coord.), *Enciclopedie de psihosociologie*, Editura Economica, București, 2003.

Ilut, P., *Valori atitudini si comportamente sociale – Teme actuale de psihosociologie*, editura Polirom, Iași, 2004, p.107-122.

Liiceanu, A., *Violenta umana: o neliniste a societatii contemporane*, in Ferreol, G., Neculau, A. (coord.), *Violenta – Aspecte psihosociale*, editura Polirom, Iași, 2003, p.47-57.

Mitrofan, N., *Agresivitatea*, in Neculau, A.(coord.), *Psihologie sociala*, Editura Polirom, Iași, 1996, p. 427-437.

Salavastru, D., *Violenta in mediul scolar*, in Ferreol, G., Neculau, A. (coord.), *Violenta – Aspecte psihosociale*, editura Polirom, Iași, 2003, p.119-137.

DEZVOLTAREA SENSIBILITĂȚII COPIILOR ȘI A DRAGOSTEI PENTRU FRUMOS PRIN ACTIVITĂȚI ARTISTICO-PLASTICE

*Prof.înv.primar Pătru Mariana
Școala Gimnazială „Nicolae Carăș” Ciuperceii Noi-Dolj*

Educația plastică reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalității umane, proiectată și realizată prin receptarea, evaluarea și crearea frumosului existent în natură, societate, artă.

Implicată în întreg procesul de formare și autoformare a personalității, educația estetică urmărește în esență, dezvoltarea capacității de percepere și înțelegere corectă a frumosului din realitate, formarea conștiinței estetice, a gustului și simțului estetic, a necesității și posibilității de a participa la crearea frumosului în artă și în viață în funcție de următoarele categorii valorice specifice:

- ideal estetic- exprimă capacitatea de frumos spre care tinde, în general, comunitatea, umană;
- simțul estetic-exprimă capacitatea omului de a percepe, de a reprezenta și de a trăi frumosul;
- gustul estetic-exprimă capacitatea omului de a explica, a înțelege și de a iubi frumosul;
- spiritul de creație estetică- exprimă capacitatea omului de a crea frumosul, la nivelul artei, societății, naturii.

Educația plastică pregătește individul în înțelegerea frumosului și esteticului, care la rândul său, stimulează și întemeiază comportamentul uman.

Ca latură a educației, educația estetică îndeplinește multiple funcții educative, exercitând o acțiune polivalentă asupra dezvoltării personalității.

Arta este principala modalitate prin care se înfăptuiește relația estetică dintre om și realitate, constând într-o sesizare a generalului în particular, un mijloc de a reflecta realitatea în plină dezvoltare.

Educația plastică asigură condiții propice pentru stimularea și promovarea creativității în toate domeniile de activitate, inclusiv în activitățile de învățare.

Fiecare copil este o ființă unică. Sensibilitatea artistică se modelează numai prin educație specifică; fiecare se naște cu acele condiționări – simțuri plastice ereditare.

Manifestările precoce – de a mângâli, de a contura, de a modela – sunt cât se poate de firești: ele dovedesc prezența simțurilor plastice ereditare la toți copiii.

Marea problemă a educației plastice este astfel formulată de Rousseau: „decât un profesor care i-ar da copilului să imite numai imitații și să deseneze după desene, e de preferat ca acesta să aibă ochii în vârful degetelor.” Toți copiii vopsesc, colorează, conturează de la vârste antepreșcolare. Testul aplicat de fiecare dintre noi, învățătorii în primele zile de școală poate fi relevant asupra felului și a modalității cum ei desenează la această vârstă. După cum știm, deseori la copiii mici, atunci când desenează sau pictează în planșe, apar oameni cu părți ale trupului făcute în proporții cu totul grotești: nasuri imense, mâini uriașe etc. Felul acesta provine din simțământul interior, din observare. Copiii mici nu desenează intelectual; ei desenează cele trăite, observațiile primare amestecate cu simțirea organelor.

Arta este plăsmuire, atât în lumea lucrurilor, cât și în împărăția sufletului. Unele teme artistice pretind o atitudine interioară: prevăzătorul poate fi silit să devină îndrăzneț, neastâmpăratul să fie chibzuit, cel cu voința slabă să manifeste perseverență, încăpățânatul să devină apt pentru acomodare.

În stadiul de început, desenul copiilor are un caracter ideografic, el fiind o modalitate de exprimare mult mai îndemână decât cel oral sau scris. Copilul acționează uluitor datorită imaginației. La desenul formelor, linia nu este un contur, adică limitarea, mai mult sau mai puțin gândită a unui fenomen din lumea interioară. Dacă învățătorul are fantezie, el poate să diferențieze și să nuanțeze la nesfârșit motivele și îndemnurile. Atunci desenul formelor va deveni una dintre acele ocupații pe care copiii o iubesc cel mai mult. La clasele mici desenul și pictura vor fi, pe cât posibil, clar diferențiate. Pornind de la forme libere, nu de la obiecte, de la formele elementare, copilului îi este mai ușor să trăiască linia desenului său.

Se întâlnesc compoziții ale copiilor foarte puternic conturate și viu colorate, de o deosebită expresivitate. Ei folosesc contururi mai subțiri sau mai groase, sensibile în funcție de temperamentul fiecărui copil. Copiii reușesc în desenele lor să stabilească un echilibru între desen și culoare.

Obligația dascălilor este nu numai de a descoperi din timp posibilitățile copiilor dotați, dar și aceea de a cunoaște disponibilitățile celorlalți. În procesul de învățământ educația estetică se poate realiza prin diferite modalități: prin literatură, prin muzică, prin artele plastice, etc.

Artele plastice contribuie în mod deosebit la educația estetică a școlărilor formând și dezvoltând spiritul de observație, atenția, reprezentările spațiale, imaginația creatoare, interesul și plăcerea de a desena, de a colora, de a modela.

Ca forme și mijloace de educație estetică prin artele plastice sunt lecțiile de educație plastică, cercurile de arte plastice, vizionarea muzeelor și expozițiilor, manifestările speciale (desenele pe

asfalt).

Pentru a asigura reușita educației artistico-plastice se impun anumite cerințe: a lăsa copilului libertatea de exprimare, dascălii stimulând și sugerând, mai puțin impunând. Desenul spontan exprimă personalitatea copilului, interesele, preferințele lui. Acesta trebuie îndrumat fără a-i înăbuși creația personală, sprijinindu-l cu materiale, tehnici, modalități de exprimare.

Activitatea desfășurată cu elevii în procesul de învățământ oferă largi prilejuri de cultivare a creativității.

La vârsta școlară mică, elementele de originalitate chiar și atunci când sunt minore față de cele de reproducere, exprimă tendința de creativitate a copilului care trebuie încurajată.

Trebuie să fim conștienți că activitățile creatoare corespund unor nevoi emoționale ale elevilor- cea de a realiza și se realiza, de a se modela și împlini ca personalitate autonomă. În calea stimulării elanului creator, pe lângă factorii favorizanți, există numeroase piedici sau obstacole exterioare sau inerente individului care trebuie cunoscute și combătute.

Dascălul trebuie să cunoască temeinic aspectele sensibile ale blocajelor de creativitate pentru a le preveni, iar dacă ele s-au instalat pentru a le putea elimina, în scopul formării unor personalități complexe.

Educația plastică intră în sfera cunoașterii și creativității realizând educația acelor simțuri pe care se bazează inteligența și gândirea creatoare a elevilor. Astfel, în activitățile de desen și pictură se urmărește dezvoltarea gândirii artistice-plastice ca o componentă a gândirii creatoare; dezvoltarea sensibilității și gustului estetic. Prin artă se dezvoltă sensibilitatea senzorială dar și cea comportamentală. Sensibilitatea artistică se construiește pe baza afectivității, intuiției și fanteziei, în funcție de priceperea metodică a cadrului didactic. Creativitatea didactică, în funcție de particularitățile de vârstă ale copilului și de apecificul educației plastice, duce la descoperirea potențialului creativ al acestuia.

Imaginația copiilor nu trebuie considerată ca o evadare din viața concretă. La vârsta școlară mică, imaginația, este în plină dezvoltare datorită lărgirii sferei cognitive și însușirii unor procedee de utilizare a materialelor și tehnicilor de lucru specifice domeniului plastic. Jocurile de creație cu subiecte din basme și povești au la bază reproducerea creatoare a imaginației artistice. Imaginile create de fantezia copilului devin tot mai bogate în conținut de la an la an.

Participarea la actul învățării este o problemă esențială a dezvoltării și se referă la talentul cadrului didactic de a stimula participarea activă și deplină, psihică și fizică, individuală și colectivă a școlarului mic.

Metodele didactice nu trebuie să ducă la un dirijism excesiv, deoarece dirijarea învățării și a executării unei lucrări plastice trebuie să fie îmbinată cu munca independentă a școlarului mic pentru ca acesta să-și poată afirma spontaneitatea specifică vârstei, gândirea și imaginația.

Educația estetică nu limitează indivizii la alegerea adevăratului frumos. Ea pregătește întâlnirea dintre om și frumos, luminează mintea umană și deschide multe căi: de alegere, de opțiune,

de asimilare.

La etapa școlară arta plastică joacă un rol catalizator al activității cognitive, artistice, psihomotore a copiilor. Ponderea deosebită a acestei discipline școlare se datorează concordanței dintre psihicul copilului de vârstă școlară mică și specificul artisticului. Predominarea gândirii imaginare creează condiții favorabile pentru inițierea personalității în domeniul artelor.

„Toată taina unei lecții bune stă în căldura sufletului. Trebuie să zbârnâie sufletul dascălului ca să răsunе strunele din sufletul școlarului.” G.C.Longinescu

BIBLIOGRAFIE

Botez, G., Solovăstru, D., „Atlas cu elemente de limbaj plastic pentru învățământ primar”, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2009

Cristea, M., „Metodica predării educației plastice în învățământul primar”, Editura Corint, București, 2009

Dascălu, A., „Educația plastică în învățământul primar”, Editura Polirom, Iași, 1998

Dumitrescu Iași, C. , „Studii de estetică”, Editura Științifică, București, 1993

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Păun Elena ,prof fizică

Școala Gimnazială nr.169,București

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruiște noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Procesul de învățământ ne apare ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop.

Educația poate fii:

- educația formală,
- educația non-formală,
- educația informală.

Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele.

Metodele de învățământ (“odos” = cale, drum; “metha” = către, spre) reprezintă căile folosite în școala de către profesori în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metode de învățământ :

- ✚ metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;
- ✚ metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Metodele inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și

dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Profesorul modelează tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni:

- gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare,
- abilități de relaționare și lucru în echipă,
- atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ .

Una dintre metodele inovative de evaluare este investigația.

Fișă de investigație științifică -exemplu pentru disciplina fizică

Problema de studiat:

Determinarea coeficientului de frecare la alunecare

Reguli:

- În vederea realizării investigației științifice elevii folosesc următoarele materiale :un pahar/recipient,o sfoară,un corp cilindric,sare/mălai/nisip,un corp căruia i se poate modifica masa,un cântar,un suport pe care se montează dispozitivul experimental.
- Elevii vor lega paharul/recipientul de corpul căruia i se poate modifica masa,prin intermediul unui fir inextensibil.
- Firul inextensibil este trecut peste corpul cilindric care joacă rol de scripete.

Sarcini de lucru:

- Realizează dispozitivul experimental;
- Determină masa corpului;
- Pune sare/mălai/nisip în recipient până când sistemul începe să se deplaseze uniform;
- Notează valorile într-un tabel,

- Determină valoarea coeficientului de frecare;
- Află concluziile.

Utilizarea investigației în cadrul orelor de fizică, are următoarele **avantaje**:

- Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare-învățare,
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea active.

Bibliografie:

- ✚ Evaluare în procesul didactic, Ion T. Radu, Ed didactică și pedagogică
- ✚ Strategii didactice interactive , Crenguța -Lăcrămioara Oprea, Ed didactică și pedagogică

ROLUL METODELOR ȘI TEHNICILOR MODERNE DE EVALUARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÎNT

*Prof. dr. Mihaela-Gabriela Păun
Școala Gimnazială Nr. 1, Balș*

Evaluarea este o componentă fundamentală a procesului de învățămînt, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii. Evaluarea școlară este parte integrată în procesul de învățămînt, avînd rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare. În acest sens, Schaub, Zenke precizează că evaluarea implică „culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare; măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități” (Schaub, Zenke, 2001, 100-101).

Evaluarea școlară tranzitează de la un demers centrat pe produs către rezultatele obținute efectiv de către elev. În acest context, se are în vedere un act evaluativ care să permită și să stimuleze autorefecția, autocontrolul și autoreglarea prin diversificarea strategiilor evaluative ce implică alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare). Referitor la metodele alternative de evaluare, Radu în 2000 preciza:

„Metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strînsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobîndirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000, 223-224).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (*hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea* etc.) facilitează coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate prin:

- stimularea randamentului elevilor.
- adaptarea activității de învățare în funcție de achizițiile elevilor.
- dezvoltarea motivației pentru învățare.
- formarea unui stil de învățare eficient.
- îmbinarea cunoștințelor și utilizarea practică a lor.
- dezvoltarea creativității și a gândirii critice.
- dezvoltarea capacității de autoreglare și autocontrol.
- formarea și dezvoltarea spiritului de colaborare în echipă.

Metodele alternative oferă informații relevante pentru susținerea calității procesului de predare-evaluare.

CUM EVALUĂM?

Evaluarea, asemenea predării și învățării, pentru a fi atractivă, incitantă, stimulativă și eficientă necesită folosirea unor instrumente și tehnici de evaluare moderne. Studiile în domeniu (Radu, 2000; Meyer, 2000; Stoica, 2001; Ungureanu, 2001; Cucuș, 2008; Manolescu, 2002, 2005; Roegiers, 2004; Oprea, 2006) au în vedere și metodele de evaluare tradiționale de evaluare, dar accentul este pus pe metodele moderne alternative sau complementare: Dintre acestea, menționăm:

1. *metoda R.A.I.*
2. *tehnica 3-2-1*
3. *hărțile conceptuale*
4. *proiectul*
5. *portofoliul.*

1. Metoda R.A.I. (Răspunde – Aruncă – Interoghează). Are în vedere „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269). Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

În cazul unei activități frontale, a evalua prin intermediul metodei RAI presupune parcurgerea următorilor pași:

- precizarea conținutului/temei supus/e evaluării;
- oferirea unei mingii ușoare elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns

Profesorul-observator identifică, pe parcursul activității, eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

➤ *Avantajele metodei R.A.I.:*

- este, o metodă eficientă de evaluare și o metodă de învățare interactivă;
- elementele de joc transformă evaluarea în activitate plăcută, atractivă și stimulativă pentru elevi;

- are rol constativ-ameliorativ deoarece nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor.
- contribuie la:
 - formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă;
 - formarea și dezvoltarea capacității reflective;
 - dezvoltarea competențelor de comunicare și relaționare;
 - formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare;
 - dezvoltarea capacității argumentative.
- promovează interevaluarea și interînvățarea;
- permite realizarea unui feedback operativ;

➤ *Dezavantajele acestei metode sunt:*

- răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;
- consum mare de timp;
- aparentă dezordine;
- neimplicarea unor elevi sau etichetarea altora care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor;
- marginalizarea sau autoizolarea elevilor care împărtășesc anumite opinii;
- dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi;
- apariția unor conflicte între elevi etc..

2. Tehnica 3-2-1 este „un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.” (Oprea, 2006, 268). Ea vizează constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat.

Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze:

- ✓ *trei concepte* pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- ✓ *două idei* pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- ✓ *o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

➤ *Avantajele tehnicii 3-2-1:*

- cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia;
- implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse;
- conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice;

- formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare;
 - asigurarea unui feedback operativ și relevant;
 - reglarea oportună a procesului de predare-învățare;
 - elaborarea unor programe de recuperare/compensatorii/de dezvoltare, în acord cu nevoile și interesele reale ale elevilor etc..
- *Dezavantajele* acestei tehnici pot fi următoarele:
- superficialitate în elaborarea răspunsurilor;
 - „contaminarea” sau gândirea asemănătoare;
 - dezinteres, neseriozitate manifestată de unii elevi etc..

3. Hărțile conceptuale

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, *hărțile conceptuale* (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze relațiile elevilor pe care le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă este o reprezentare grafică ce ne permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept” (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile individuale, cât și de grup.

În practica educațională, se pot utiliza următoarele *tipuri de hărți conceptuale*, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor (Oprea, 2006, 260-262):

a. Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen”

Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.

b. Hartă conceptuală ierarhică

Presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare. Se obține o clasificare a conceptelor, redată astfel:

c. Harta conceptuală lineară

Specificul acestui tip de hartă rezidă în prezentarea lineară a informațiilor.

d. Sisteme de hărți conceptuale

Se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea *inputs* și *outputs* (intrări și ieșiri). Realizarea unei hărți conceptuale implică respectarea următoarelor *etape* (adaptare după Oprea, 2006, 259-260):

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplurilor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).

3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: *exemplu*.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple)

Avantajele utilizării hărților conceptuale:

- facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.;
- determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor;
- evidențiază modul în care gândesc elevii, a modul în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;
- pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare.
- permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv („O hartă cognitivă conține atât cunoștințe abstracte, cât și empirice, și totodată logici afective, cum ar fi entuziasmul sau respingerea.” - Siebert, 2001,170);
- subsumate demersului de evaluare formativă, indică progresul în învățare al elevilor;

➤ *Dezavantajele* acestei metode sunt:

- consum mare de timp;
- risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
- efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Fără a epuiza subiectul, considerăm că metodele moderne de evaluare completează metodele tradiționale și conferă evaluării dinamism și atractivitate deoarece implică activ elevul în procesul evaluativ, eliminând stresul și presiunea obținerii unei note mari.

Bibliografie:

1. Cucos, Cucos, C. *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008.
2. Joița, E. *Educația cognitivă*, Editura Polirom, Iași, 2007.
3. Meyer, G., *De ce și cum evaluăm?* Editura Polirom, Iași 2000.
4. Manolescu, M. *Evaluarea școlară - un contract pedagogic*, Editura Editura Fundatiei Culturale „D. Bolintineanu”, București, 2002.
5. Novak, J.D. *A Theory of Education*. Cornell University Press, Ithaca.1977.
6. Oprea, Lăcrimioara Crenguța, *Strategii didactice interactive*, EDP R. A., București, 2006.
7. Radu, Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000.
8. Roegiers, Xavier, *L'Ecolle et l'évaluation. Des situations pour évaluer les competences des élèves*, DE Boek Universite, 2004.
9. Schaub, H, Zenke, KG; *Dictionar de Pedagogie*, Editura Polirom; Colectia: Collegium. Stiintele educatiei; Iași, 2001.
10. Siebert, H. *Pedagogie constructivistă*, Editura Institutului European, București, 2001,
11. Stoica, A. (coord) (2001), *Evaluarea curentă și examenele*, Editura ProGnosis, București, 2001.
12. Ungureanu, D., *Teoria și practica evaluării în educație*. Editura Mirton,.Timișoara, 2001.

Metode Inovative în Educație-tansformând Procesul de Învățare

Prof.Păunescu Camelia

Colegiul Național ‘Ienăchiță Văcărescu’

Educația reprezintă un pilon fundamental în dezvoltarea unei societăți progresiste. Cu toate acestea, metodele tradiționale de predare și învățare pot fi adesea rigide și insuficiente în a răspunde nevoilor și provocărilor actuale ale elevilor. În ultimele decenii, însă, metodele inovative în educație au început să apară ca o modalitate de a revoluționa procesul de învățare, promovând creativitatea, colaborarea și gândirea critică. Acest articol explorează câteva dintre aceste metode inovative și impactul lor asupra educației.

I. Metoda învățării bazate pe proiecte:

Metoda învățării bazate pe proiecte se concentrează pe rezolvarea unei probleme reale prin intermediul unui proiect de cercetare sau construire. Această abordare pune accentul pe implicarea activă a elevilor, dezvoltarea abilităților practice și aplicarea cunoștințelor într-un context real. Proiectele învățării bazate pe proiecte stimulează colaborarea între elevi, dezvoltarea gândirii critice și creativității. De asemenea, această metodă încurajează autonomia și responsabilitatea elevilor în propria lor învățare.

II. Utilizarea tehnologiei în educație:

În era digitală în care trăim, tehnologia are un impact semnificativ asupra educației. Utilizarea dispozitivelor și a aplicațiilor digitale în procesul de învățare oferă elevilor acces la resurse și informații la scară globală, îmbunătățind astfel accesibilitatea și relevanța educației. De asemenea, tehnologia facilitează personalizarea învățării, adaptându-se nevoilor individuale ale elevilor și oferind feedback în timp real. Prin utilizarea tehnologiei, profesorii pot crea medii de învățare interactive și captivante, care stimulează angajamentul și implicarea activă a elevilor.

III. Metoda învățării bazate pe jocuri:

Jocurile educative reprezintă o altă metodă inovativă în educație, care combină elemente de divertisment cu procesul de învățare. Prin intermediul jocurilor, elevii pot explora, experimenta și rezolva provocări complexe într-un mod interactiv și captivant. Această abordare promovează dezvoltarea abilităților critice și de rezolvare a problemelor, precum și învățarea colaborativă. Jocurile educative pot fi utilizate într-o gamă largă de discipline și niveluri de educație, oferindu-le elevilor oportunitatea de a-și dezvolta creativitatea și de a învăța într-un mod plăcut și interactiv.

IV. Metoda învățării bazate pe abordări alternative de evaluare:

Metoda învățării bazate pe abordări alternative de evaluare subliniază importanța diversificării procesului de evaluare în educație. În loc să se concentreze exclusiv pe teste și examene tradiționale, această metodă promovează utilizarea unor instrumente de evaluare mai variate, cum ar fi proiecte, portofolii, prezentări și dezbateri. Aceste abordări permit evaluarea mai cuprinzătoare a competențelor și abilităților elevilor, oferindu-le oportunitatea de a-și demonstra cunoștințele într-un mod mai autentic și contextual. Evaluarea alternativă încurajează gândirea critică, creativitatea și abilitățile de comunicare, pregătind elevii pentru succes în viața reală și nu doar pentru teste standardizate.

Metodele inovative în educație, cum ar fi învățarea bazată pe proiecte, utilizarea tehnologiei, jocurile educative și abordările alternative de evaluare, reprezintă o schimbare semnificativă în peisajul educațional. Aceste metode nu doar transformă modul în care se desfășoară procesul de învățare, ci și aduc beneficii considerabile pentru dezvoltarea competențelor și abilităților elevilor. Deși implementarea lor poate necesita eforturi și resurse suplimentare, impactul pozitiv asupra învățării și motivației elevilor merită investiția. În cele din urmă, educația inovatoare și relevantă este cheia formării unei societăți progresiste și adaptabile la schimbările constante din lumea contemporană.

Metodele inovative în educație deschid noi oportunități pentru elevi și profesori deopotrivă, transformând procesul de învățare într-o experiență captivantă și relevantă pentru lumea actuală. Metoda învățării bazate pe proiecte, utilizarea tehnologiei și jocurile educative sunt doar câteva exemple de abordări care promovează angajamentul, gândirea critică și colaborarea în rândul elevilor. Implementarea acestor metode necesită implicarea și sprijinul continuu al educației și comunității academice, dar beneficiile pe termen lung pot fi semnificative, contribuind la dezvoltarea unei societăți în care educația este inovatoare și relevantă

Bibliografie:

1. Gee, J. P. (2003). What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 20-20.
2. Squire, K. (2006). From Content to Context: Videogames as Designed Experience. *Educational Researcher*, 35(8), 19-29
3. Blumenfeld, P. C., et al. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369-398.
4. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6

COOPERARE VERSUS COMPETIȚIE

Prof. Florica-Adriana Pavel

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei

Știm cu toții că educația nu se face într-o oră, nici într-o zi, ea se realizează în timp și cu mult efort, de asemenea știm că roadele educației sunt *dulci*. Când mă refer la educație mă gândesc la cea care începe din familie și continuă în instituțiile de învățământ sub coordonarea dascălilor.

Cadrele didactice au puterea de a influența și de a lăsa o *amprentă* asupra vieții, viitorului copiilor și tinerilor pe care îi îndrumă prin educația pe care o oferă, prin modelul pe care îl dau. De aceea este foarte important mesajul pe care îl transmite cadrul didactic în clasă, elevilor săi și mesajul pe care îl duc acești elevi acasă în familiile lor.

Tuturor ne place să trăim într-o societate civilizată, bazată pe principii sănătoase, să fim respectați, să fim apreciați, să ni se recunoască meritele – și nu e nimic rău în asta, atâta vreme cât facem și noi același lucru pentru ceilalți.

Consecvența în a transmite mesaje pozitive elevilor noștri, în a insista pe cooperare, pe comunicare, pe dezvoltarea unei atitudini pozitive, pe rezolvarea pașnică a oricăror situații de conflict apărute, pe dezvoltarea stimei de sine a elevilor, va duce cu siguranță la atingerea obiectivului nostru comun – o societate puternică, educată, instruită și pregătită să facă față provocărilor.

Nu este nici un fel de secret că trăim într-o societate competitivă, o societate în care indiferent de domeniul de activitate fiecare individ își dorește să fie cel mai bun, cel mai bine poziționat atât social, cât și la locul de muncă. Această idee le este transmisă și copiilor începând din clasele mici, când sunt încurajați să învețe pentru a fi mereu primii, așezați în fruntea clasamentului, atât la școală cât și la alte activități. Copiii pornesc la drum cu această idee încă din familie, iar apoi ideea este întărită și în cadrul școlii prin calificativele și notele care îi așază pe scara *valorilor*.

Aș porni prin a transmite că nu calificativele și notele fac valoros un elev, ci efortul și contribuția sa la dezvoltarea grupului din care face parte; inițiativele și

implicarea în realizarea acestora, disponibilitatea pe care o are față de activități, cunoștințele cu care vine în cadrul grupului, etc. Fiecare membru al grupului este unic în felul său și completează echipa.

La o simplă analiză a cuvântului competiție, în dex, constatăm că vorbim despre *un concurs, o întrecere, o luptă între două sau mai multe persoane, state, organizații care urmăresc același avantaj sau același rezultat.*

Oare asta urmărim de fapt? Dezvoltarea unei generații care să fie într-o permanentă competiție, lupta pentru primul loc?

Este important să încurajăm competiția, pentru simplul motiv că e bine ca tinerii să fie ambițioși, pregătiți, să aibă cât mai multe cunoștințe în diverse domenii pentru a aduce un plus societății în care trăiesc, pentru a progresa sau de ce nu pentru a face față anumitor situații de criză. Trebuie să fim atenți, însă ca această competiție să nu se transforme în individualism, când fiecare face totul doar pentru el. Ideea de bază e că nu putem trăi singuri, nu putem fi doar noi pentru noi și că trebuie să împărtășim și altora din experiența și cunoștințele noastre, mai precis e nevoie să cooperăm pentru a obține rezultate bune în orice domeniu. De precizat este faptul că, de cele mai multe ori *uităm* să îi învățăm că această competiție are rolul de a-i face pe ei înșiși mai buni de cum erau înainte, nu mai buni decât colegii lor. Că această competiție e a lor cu ei înșiși, că ei trebuie să urmărească să fie pregătiți pentru a face parte din societate, că toate cunoștințele pe care ei le acumulează le vor fi de folos pentru viitor, pentru a aduce un plus echipelor din care vor face parte, că o societate puternică se construiește prin cooperare, prin contribuția fiecăruia.

Nu putem sta toți pe același scaun, dar putem sta toți la aceeași masă.



Când vorbim de cooperare, ne gândim la munca în echipă, la o acțiune pe care o facem împreună cu alții, în care fiecare avem un rol important și urmărim atingerea aceluiasi obiectiv.



Oare care este secretul unei echipe cooperante?

Elementul cel mai important este obiectivul propus. Dacă toți membri echipei au un obiectiv comun vor fi motivați să depună efort în cadrul grupului, trebuie să fie direct interesați să câștige.

Pe de altă parte, intervin o serie de factori esențiali pentru ca o echipă să poată fi numită cooperantă: seriozitate, disciplină, consecvență, ambiție, efort, înțelegere, acceptare, sacrificiu, disponibilitate, toleranță și cu siguranță mai sunt și alții.

Aceste lucruri se recomandă a fi aduse în atenția elevilor încă de la cele mai mici vârste pentru a le dezvolta spiritul de cooperare.

Fără aceste elemente nu putem vorbi de o echipă cooperantă, se dorește a se găsi la fiecare membru al echipei toate aceste caracteristici. Dacă aceste lucruri nu vin din partea tuturor nu mai putem vorbi de cooperare – e ca un lanț – când se desprinde o verigă, lanțul slăbește și se rupe și tot ce mergea până în acel moment într-o direcție se va împrăștia în mai multe.



Este important ca mesajul transmis elevilor să îi convingă că fiecare are un rol și un loc important în cadrul grupului, că fiecare este valoros, că sunt diferiți și asta e bine, că fiecare contribuție a lor la dezvoltarea echipei e importantă. Este esențial ca dascălul să evidențieze ceea ce poate să facă fiecare elev, nu ceea ce nu poate să facă.

Până acum am vorbit doar de *obligații* – dar asta nu e tot, sunt și *părți frumoase*: membri grupului au ocazia să își expună ideile, care e foarte posibil să fie susținute de colegi și să rezulte lucruri minunate; au ocazia să își valorifice cunoștințele și experiența din diverse domenii; învață lucruri noi unii de la alții; acceptă noi provocări; leagă prietenii; se antrenează pentru viitor; își descoperă noi aptitudini; inițiază și se implică în proiecte; învață să comunice; se simt valoroși; vor avea o echipă cu care vor putea depăși anumite bariere – pentru că se știe că *unde-s doi puterea crește*, dar unde sunt mai mulți vor avea cu siguranță obiective atinse și succes. Putem vorbi în acest caz de efectele pozitive ale cooperării.

În concluzie, noi dascălii, suntem o echipă de la care o mare mulțime de oameni au așteptări și nu avem cum să-i dezamăgim. Trebuie să ne concentrăm eforturile pentru a atinge obiectivul propus: educarea unei generații prin transmiterea unui mesaj bun care să vizeze cooperarea pentru dezvoltarea unei societăți puternice și sănătoase. Noi pentru asta ne-am pregătit, doar că nu putem realiza lucruri mari individual, doar în echipă prin cooperare, acea echipă cooperantă cu oameni dispuși să-și împărtășească experiența, de oameni cu idei, cu inițiativă, cu aptitudini diferite cu care să ne așezăm la aceeași masă.



Fiecare membru al echipei trebuie să știe că este valoros și că poate aduce piesa care lipsește pentru a completa puzzleul.



LECTURA ȘI EVALUAREA CARE ADUCE BUCURIE

*Prof.înv. primar Loredana-Mariana PAVEL
Liceul Teoretic „Ștefan Odobleja”, București
Prof.limba franceză Viorica COSTACHE
Liceul Teoretic „Ștefan Odobleja”, București*

Ce este cartea? „O scriere cu un anumit subiect, tipărită și legată” ar spune Dicționarul explicativ. Dar de fapt cartea reprezintă mult mai mult, reprezintă cunoștere, visare, pasiune, hrană pentru suflet și minte. „Cartea este o făgăduință, o bucurie, o cățătorie prin suflete, gânduri și frumuseți.” (Tudor Arghezi)

Cu trecerea timpului am observat că ne îndreptăm tot mai rapid spre o civilizație a văzului, a imaginii, elevii înlocuind lectura cu calculatorul sau televizorul, mijloace care oferă o multitudine de informații facile, dar care nu presupun o reflecție personală, un efort intelectual sau o pregătire anterioară.

O preocupare permanentă în activitatea mea la clasă a fost identificarea unor modalități prin care lectura să devină o constantă în viața elevilor, iar lecturile recomandate să le aducă bucurie. Exemplul prezentat în acest articol se referă în special la activitățile de lectură desfășurate pe parcursul clasei a III-a.

Lectura unei cărți este un proces de durată, mai ales în cazul textelor de mari dimensiuni. Din acest motiv am ales să ne organizăm sub forma unui Club de lectură inspirați de provocarea lansată de Editura Arthur. Prin urmare, în fiecare lună alegem o carte pe care toți elevii să o citească. Întrucât experiențele personale ar îngreuna procesul de selecție, am ales următoarea variantă: se prezintă copiilor 2-3 cărți, se analizează coperta, sunt oferite informații despre autori, ne uităm dacă au imagini, citim descrierea de pe ultima pagină, ne uităm la numărul de capitole sau de pagini și calculăm câte pagini ar putea citi pe zi pentru a se putea încadra în timpul alocat sau, uneori, citim un fragment până într-un moment incitant, lăsându-i pe ei să descopere deznodământul. La finalul analizei, copiii aleg care va fi cartea lunii.

O metodă eficientă la clasa a III-a, care ne asigură înțelegerea textului citit, poate fi SINELG (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii). Metoda asigură implicarea activă a gândirii elevilor în citirea textului. Astfel, înainte de începerea lecturii, elevii sunt provocați să își imagineze ceea ce urmează a fi prezentat în carte, ideile fiind inventariate și notate pentru a fi reținute până la finalul lecturii. Nu se pune accent pe corectitudinea sau pe falsitatea celor notate, se urmărește doar stimularea creativității și a gândirii libere asupra temei cărții.

Perioada în care ei citesc cartea este una activă. Elevul trebuie antrenat, atras în lumea poveștii prin stimularea imaginației, a gândirii și a vorbirii. Astfel, ne strecurăm zilnic momente în care să discutăm despre cartea citită: unde au ajuns, ce personaje au întâlnit, care este personajul lor preferat, care este părerea lor despre acțiunile personajelor, ce alte opțiuni mai aveau personajele în situații date etc.

La finalul lecturii revenim la previziunile făcute, evidențiind ceea ce s-a confirmat și ce nu din proiecția inițială. Bucuria lor este nemărginită dacă măcar una dintre previziuni a fost întâlnită pe parcursul cărții.

Fiecare carte citită este o sursă bogată de elemente ce pot fi adaptate disciplinelor studiate la clasă. Încă de la clasele mai mici, elevii au învățat să rețină pe lângă titlu, autor, personaje și alte detalii:

- cuvinte noi (pe care le-au explicat folosind dicționarul);
- expresii frumoase (pe care le-am întâlnit apoi în creațiile lor);
- pasaje în care sunt descrise personaje, locuri, fenomene ale naturii
- emoțiile trăite de personaje sau de ei citind cartea.

Nu viteza lecturii contează, ci înțelegerea deplină a textului. Când cititorul caută să pătrundă înțelesul fiecărui cuvânt, al fiecărei fraze, să descopere profunzimea ideilor, el face o lectură activă.

Evaluarea educațională este o preocupare permanentă. Ea trebuie privită ca un instrument de reglare, ea oferind elevilor o „oglină”, o imagine a eforturilor depuse. Dacă bucuria i-a însoțit pe parcursul lecturii, evaluarea nu va fi pentru ei o povară. Printre activitățile organizate după lectura unei cărți se numără:

- **R.A.I.** – Răspunde. Aruncă. Întreabă – joc în care fiecare elev răspunde la o întrebare privind acțiunea cărții, apoi adresează, la rândul lui, unui alt coleg o întrebare.
- **Știu / Vreau să știu / Am aflat** – elevii scriu într-un tabel cu trei coloane ceea ce știu despre subiect, ceea ce ar vrea să mai afle și în final ceea ce au învățat despre text.
- **Cadranele** - pe o foaie împărțită în patru părți, elevii răspund unor cerințe precum: în primul cadran desenează personajul preferat, în al doilea cadran notează sentimentele trăite de personaj, în al treilea cadran notează un sfat pentru personaj, iar în al patrulea scriu un alt final pentru cartea citită.
- **Jocul de rol** – elevii pot realiza dramatizarea unor fragmente.
- **Posterul** – elevii realizează un poster prin care își invită colegii la o lansare de carte, la o întâlnire cu autorul cărții, la o expoziție de desene realizate pe baza cărții etc.
- **Sunt un bun ilustrator** – pentru a veni în sprijinul elevilor talentați la desen, dar cu dificultăți de citire, putem organiza o activitate de desen în care ei să ilustreze pasajul /

personajul preferat. Desenele vor fi expuse în clasă sau pe holul școlii pentru a-i valoriza și în fața colegilor.



Bătrânul din Lună,
după Grace Lin



Pădurea fermecată,
după Enid Blyton



- **Jurnalul de lectură** – prin intermediul căruia elevii își exprimă liber sentimentele, trăirile provocate de lectură.

Elevii trebuie îndrumați spre cărți, spre lumea cu trăiri profunde și aventuri pline de imaginație. Elevii găsesc aici un mediu de siguranță, un mediu în care pot reflecta asupra propriilor experiențe, realizând un dialog cu ei înșiși sau cu ceilalți. Dragostea pentru lectură nu se moștenește, nu se învață, ci se dezvoltă prin apropiere de lumea minunată și sensibilă a cuvintelor potrivite.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, EDP, București, 2005
2. Molan, V., și Bizdună, M., „*Didactica limbii și literaturii române*”, MEN, 2006
3. Chereja, F., „*Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar*”, Ed. Humanitas Educațional, 2004

METODE MODERNE DE EVALUARE A COMPETENȚELOR ÎN LIMBA ENGLEZĂ

Pelion Urda Adriana-Ioana

Liceul Tehnologic Marmația

Metodele moderne de evaluare a competențelor în limba engleză se bazează pe utilizarea tehnologiei și a abordărilor inovatoare. Inovația în evaluarea la clasă implică adoptarea unor abordări și metode noi care să ofere o perspectivă mai cuprinzătoare asupra performanței elevilor și să susțină dezvoltarea lor într-un mod eficient. Iată câteva exemple de metode moderne de evaluare în limba engleză:

Evaluarea bazată pe tehnologie:

Evaluarea online: Platformele de evaluare online pot oferi teste adaptative, exerciții interactive și evaluări automate ale competențelor în citire, scriere, ascultare și vorbire.

Aplicații mobile: Există aplicații mobile special concepute pentru evaluarea competențelor lingvistice în limba engleză. Acestea pot include activități de vocabular, pronunție, gramatică și înțelegere auditivă.

Evaluarea asistată de computer: Tehnologiile de recunoaștere vocală și de analiză a limbajului natural pot fi utilizate pentru a evalua pronunția, fluența și gramatica în timp real.

Evaluarea colaborativă și interactivă:

Proiecte colaborative: Elevii pot lucra în echipe pentru a realiza proiecte în limba engleză, cum ar fi prezentări, dramatizări sau creații multimedia. Evaluarea poate fi bazată pe colaborare, creativitate și abilități de comunicare.

Dezbateri și discuții: Elevii pot fi evaluați în cadrul dezbaterilor și discuțiilor în limba engleză, unde sunt evaluate abilitățile de argumentare, persuasiune și ascultare activă.

Evaluarea bazată pe portofoliu digital:

Portofolii digitale: Elevii pot crea și organiza un portofoliu digital care să conțină mostre reprezentative ale muncii lor în limba engleză, cum ar fi eseuri, prezentări, înregistrări audio sau video și alte produse lingvistice.

Feedback multimedia: În cadrul portofoliului digital, profesorii și evaluatorii pot furniza feedback audio sau video pentru a oferi informații mai detaliate și specifice referitoare la performanța lingvistică a elevilor.

Evaluarea autentică și contextualizată:

Simulări și situații reale: Evaluările pot fi concepute pentru a reproduce situații autentice, cum ar fi interviuri de angajare, rezolvarea problemelor practice sau comunicarea în contexte profesionale.

Proiecte de cercetare: Elevii pot fi implicați în proiecte de cercetare în limba engleză, în care să investigheze subiecte de interes și să prezinte rezultatele lor într-o formă adecvată.

Aceste metode moderne de evaluare în limba engleză încurajează participarea activă a elevilor, dezvoltarea competențelor de comunicare autentice și utilizarea tehnologiei pentru a facilita și a îmbunătăți evaluarea procesului lingvistic.

Există mai multe metode de evaluare a competențelor în limba engleză, care pot fi utilizate atât în contexte tradiționale, cât și moderne. Iată câteva exemple:

Teste scrise: Acestea pot include întrebări cu alegere multiplă, exerciții de completare a spațiilor goale, traduceri sau eseuri. Testele scrise pot evalua gramatica, vocabularul, citirea, scrierea și înțelegerea auditivă.

Conversații și interviuri: Această metodă implică evaluarea abilităților de vorbire și ascultare. Elevii sau participanții pot fi evaluați în ceea ce privește pronunția, fluența, gramatica și capacitatea de a răspunde la întrebări și a iniția o conversație în limba engleză.

Evaluări bazate pe proiecte: Aceasta implică sarcini sau proiecte care trebuie completate în limba engleză. De exemplu, elevii pot fi solicitați să scrie un eseu, să prezinte un discurs sau să creeze un material audio sau video în limba engleză. Această metodă permite evaluarea abilităților de scriere, vorbire, ascultare și creativitate.

Evaluarea în timp real: Aceasta poate include jocuri, simulări sau activități interactive în care elevii sau participanții sunt evaluați în timp ce rezolvă probleme sau interacționează în limba engleză. Această abordare permite evaluarea abilităților practice și a gândirii critice în contexte reale.

Portofolii și autoevaluare: Elevii sau participanții pot păstra un portofoliu în care adună și prezintă lucrările și proiectele lor în limba engleză. Acestea pot include eseuri, jurnale de lectură, înregistrări

audio sau video și alte exemple de muncă. Autoevaluarea poate fi, de asemenea, utilizată, în care elevii reflectă asupra propriei lor progrese și competențe în limba engleză.

Este important să alegem metodele de evaluare care să fie relevante pentru obiectivele și contextul specific al evaluării, asigurându-ne că acestea evaluează în mod corespunzător abilitățile și competențele lingvistice în limba engleză.

Bibliografie

Fulcher, G. Re-examining Language Testing: A Philosophical and Social Inquiry. Routledge.2015

Hughes, A. Testing for Language Teachers (2nd ed.). Cambridge University Press.2003

MODALITĂȚI INOVATOARE DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR

Prof. Andreea-Roxana Penișoară

Clubul Sportiv Școlar Lugoj

Organizarea conținuturilor curriculare într-o modalitate inovatoare este condiționată de posedarea unor cunoștințe asupra realității unor domenii diferite, felul în care acestea relaționează și de suprapun. În acest mod, se naște posibilitatea organizării conținuturilor curriculare în formă interdisciplinară, modulară și integrată.

I. ***Interdisciplinaritatea.*** Întodeauna a existat o un interes ridicat pentru organizarea interdisciplinară a conținuturilor învățării, dat de un parcurs firesc al necesității înglobării totale a coroborării cunoștințelor dobândite din diferite domenii, pentru a putea oferi o viziune de ansamblu asupra realității înconjurătoare. Unul din avantajele acestei forme de organizare este acela că oferă siguranța avansării lineare, gradual ascendente pe un traseu cognitiv bine delimitat.

Organizarea conținuturilor școlare în spiritul interdisciplinarității reprezintă o formă tradițională de organizare a conținuturilor învățării și dă o notă progresiv limitată pe măsura evoluției cunoașterii specializării și superspecializării, pe domenii științifice din ce în ce mai restrains. De aceea punerea în discuție a acestei forme de organizare ne duce mai de grabă cu gândul la o pedagogie contemporană.

Interdisciplinaritatea are o dublă conotație, respective o perspectivă epistemologică, prin întrepătrunderea conținuturilor științifice și a metodelor de cercetare și o perspectivă pragmatic prin punerea în practică a răspunsurilor date prin valorificarea mai multor discipline.

Pentru o înțelegere mai aprofundată a acestui concept putem dezbate și alte concepte correlative, respective monodisciplinaritatea, multidisciplinaritatea, pluridisciplinaritatea și transdisciplinaritatea.

- Monodisciplinaritatea – este formula clasică de organizare a conținuturilor, vizând discipline separate, care dă o evoluție lineară însă are și dezavantaje, așa cum remarcă L. D’Hainaut, “...la paradoxul enciclopedismului specializat... care închide profesorul și elevul într-o tranșee pe care și-o sapă ei înșiși și care îi izolează pe măsură ce o adâncesc. În devotamentul său pentru disciplină,

profesorul tinde să treacă pe al doilea plan obiectivul prioritar al educației: elevul în cauză”.

- Multidisciplinaritatea – se referă la evidențierea părților commune a cunoștințelor din mai multe discipline, prin suprapunerea acestora.
- Pluridisciplinaritatea – reprezintă abordarea unei teme din perspectiva mai multor domenii științifice complementare.
- Transdisciplinaritatea - este o formă de întrepătrundere a mai multor domenii științifice și de coordonare a cercetărilor, astfel încât să poată conduce în timp, prin specializare, la căutarea unui nou domeniu de cunoaștere

În funcție de modul de relaționare între domenii se desprind mai multe **modalități de organizare interdisciplinară a conținuturilor**:

- interdisciplinaritatea unor domenii învecinate: psihologia-pedagogia; biologia-chimia; istoria-geografia.
- transferul de metode sau de strategii de cunoaștere științifică: metoda analizei sistemice; metodele analizei istorice, metodele de prelucrare statistică a datelor;
- transferul de concepte (valorificarea conotațiilor unui concept în domenii diferite de cunoaștere);
- interdisciplinaritatea problemelor abordate.

II. **Organizarea modulară.** Modulele didactice reprezintă “seturi de cunoștințe, situații didactice, mijloace materiale destinate studiului” (L. D’Hainaut). Mai sunt denumite ca o totalitate de elemente educaționale specifice ce pot fi străbătute liber de restul sistemului.

Modulele didactice se elaborează pe **activități de învățare** nu pe discipline de studiu. Ca formă de organizare a conținuturilor, modulul didactic, în viziunea lui L. D’Hainaut, trebuie să satisfacă trei criterii de bază:

- să definească un ansamblu de învățare;
- să posede o funcție proprie și obiective foarte bine definite;
- să propună probe de evaluare în vederea realizării feed-back-ului.

O trăsătură definitivă a acestei forme de organizare este personalizarea, axarea pe calitățile, interesele, modul de învățare și stilul de lucru, alcătuit pe diferite paliere de dificultate. De asemenea permite individualizarea activității școlare, stimulează motivația învățării, permite

realizarea interdisciplinarității, cu implicații asupra sistemului de organizare a învățământului, mai ales în cadrul studiilor postliceale, postuniversitare, a cursurilor de perfecționare profesională.

III. **Organizarea integrată.** Organizarea integrată a conținuturilor se fundamentează pe ideea că universul prezintă o unitate intrinsecă și că știința – tentativă de explicare a lumii naturale – oferă în obiectivele, conținutul și demersurile sale o unitate ce transcende divergențele de limbaj sau de formă ale diverselor domenii de cunoaștere.

În “Programul de învățământ și educație permanentă” D’Hainaut prezintă din perspectiva educației permanente că integrarea conținuturilor este abordată atât ca o **integrare verticală** ce asigură coerența diferitelor stadii ale educației unui individ cât și ca **integrare orizontală** care determină formarea capacității de a transfera cunoștințele dobândite în școală la alte domenii nestudiate în școală.

În aceeași lucrare, autorul formulează principiile integrării verticale și orizontale pe care le prezentăm mai jos.

Principiile integrării verticale

- ”Toate fazele educației converg spre același ideal de om: omul ca zidar sau ca agricultor are aceeași valoare ca omul în calitate de medic sau de înalt funcționar și fiecare om trebuie să-și aibă locul în grupul său și în societatea oamenilor;
- Nici o fază a educației nu este ultima, fiecare își are rațiunea sa de a fi, dar ca etapă spre o realizare mai profundă a omului care se educă și nu ca țintă finală;
- Orice om trebuie să poată parcurge stadiile de la baza până la vârf, oricare ar fi calea sau filiera pe care și-a ales-o; trebuie, de asemenea, să poată în orice moment să intre în punctul care corespunde intențiilor sale și competențelor sale de la pornire;
- Delimitarea studiilor trebuie să fie judicioasă în raport cu maturitatea intelectuală, cu motivațiile și cu vârsta celor care învață;
- Nici o fază nu este izolată: fiecare se sprijină pe precedentă și se deschide spre următoarea. În particular, educația și viața adultă sunt în întregime integrate;
- Fazele sunt complementare. Trecerea de la un stadiu la altul trebuie să se opereze fără ruptură“

Principiile integrării orizontale

- “Abordarea nondisciplinară a conținuturilor, atât la nivelul programelor, cât și la cel al aplicării lor;
- Introducerea în curriculum a unor obiective de transfer, cum ar fi «a învăța să înveți» etc;
- Integrarea în achizițiile cognitive a unor obiective afective destinate să creeze atitudinile care fac cunoștințele operante;
- Repartizarea echilibrată a activităților de învățare, între cea școlară și cea extrașcolară, astfel încât cel ce învață să fie plasat în contextele cele mai variate și, pe cât posibil, cele mai apropiate de realitatea în care el va trebui să-și investească învățarea”

Modalități de integrare a disciplinelor

- În numeroase țări se practică predarea în manieră integrată a disciplinelor, atât în școala generală, în care se urmărește fundamentarea integrată a studiului disciplinelor particulare, cât și în clasele terminale, pentru construirea unei viziuni integrative a realității. În Finlanda, de pildă, în școala generală se practică integrarea tuturor disciplinelor în “module transcurriculare”, care reliefează teme de actualitate ca educația pentru integrare internațională, noile tehnologii ori educația pentru calitatea mediului natural de viață. În vederea predării integrate a științelor naturii, se poate renunța la criteriul de organizare a informațiilor științifice axat pe logica internă a disciplinelor botanică, zoologie, anatomia și fiziologia omului, genetică, și se poate adopta un criteriu integrativ, ca de exemplu, gradul și nivelul de organizare a materiei vii.
- În viziune curriculară, predarea integrată trebuie abordată nu numai la nivelul organizării conținuturilor, ci și la cel al transmiterii și asimilării lor. Pentru acest din urmă aspect, se cer proiectate cadre de interferență între curriculum școlar și cel extrașcolar (nonformal) sau, altfel spus, se impune construirea unui parteneriat școa-lă-comunitate.

IV. ***Organizarea diferențiată/personalizată a conținuturilor.*** Diferențierea și individualizarea/personalizarea experienței de învățare pe care o oferă unitatea școlară, se impune atât psihopedagogic, prin diversitatea psihocomportamentală elevilor, cât și prin noua politică educațională trasată prin planul-cadru de învățământ. Acesta permite, prin discipline opționale, realizarea unor trasee curriculare diferențiate.

Personalizarea curriculum-ului se realizează, în continuare, de fiecare cadru didactic prin adoptarea ofertei educaționale (a metodelor și exigențelor) la particularitățile fiecărui elev. Aceasta impune din partea școlii și a fiecărui cadru didactic flexibilitate în organizarea procesului didactic, preocupare pentru crearea bazei materiale adecvate, spații, echipamente, materiale curriculare de suport ș.a.

În esență, această modalitate de organizare a conținuturilor presupune adaptarea procesului instructiv-educativ la posibilitățile aptitudinale, la nivelul intereselor cognitive, la ritmul și la stilul de învățare al elevului.

Adaptarea acestei strategii de organizare a conținuturilor în cadrul reformei curriculare din țara noastră se impune atât din considerente psihopedagogice cât și ca direcție a integrării și compatibilizării proceselor educaționale în spațiul euroatlantic.

La nivelul liceului, organizarea diferențiată a conținuturilor apare în chiar planurile de învățământ, concepute diferit (proporția grupelor de discipline, natura disciplinelor opționale etc.) în funcție de profilul liceului (teoretic, vocațional cu specializări multiple). La nivelul școlii generale, unde se va asimila un trunchi comun de cunoștințe, diferențierea se face în special prin extensiunea și profunzimea cunoștințelor propuse spre învățare și mult mai puțin prin natura lor (cu excepția disciplinelor opționale).

Modalitățile de organizare a conținuturilor pe care le-am prezentat nu sunt singurele modalități inovatoare din perspectiva teoriei și dezvoltării curriculum-ului. Există și alte modalități dintre care amintim:

- organizarea conținuturilor în perspectiva informatizării învățământului;
- organizarea conținuturilor pentru un curriculum la decizia școlii, cu variantele curriculum extins și curriculum creat în școală
- organizarea conținuturilor pentru educația la distanță;
- organizarea conținuturilor pentru educația interculturală;
- organizarea conținuturilor din perspectiva educației permanente;
- organizarea conținuturilor învățământului elaborate în parteneriat cu alte structuri comunitare;
- organizarea conținuturilor învățământului alternativ.

BIBLIOGRAFIE

1. Barna, A., **Curs de pedagogie. Didactica**, Universitatea Galați, 1991.
2. Crețu, C., **Conținuturile procesului de învățământ**, în vol. **Psihopedagogie**, Ed. Polirom, Iași, 1999.
3. Crețu, C., **Psihopedagogia succesului**, Ed. Polirom, Iași, 1997.
4. Crețu, C., **Teoria curriculum-ului și conținuturile educației**, curs, Ed. Univ. „Al.I.Cuza”, Iași, 1999.
5. Crețu, C., **Curriculum diferențiat și personalizat**, Ed. Polirom, Iași, 1998.
6. Crețu, D., **Psihopedagogie**, Ed. Imago, Sibiu, 1999.
7. Cucuș, C., (coord.) **Psihopedagogie**, Ed. Polirom, Iași, 1998.
8. Crișan, A. (coord.) **Curriculum și dezvoltarea curriculară în contextul reformei învățământului**, M.E.N., 1998.
9. Cristea, C., **Dicționar de pedagogie**, Ed. Litera Internațional, 2000.
10. * * * , **Curriculum Național. Programe școlare pentru învățământul primar**, M.E.N., 1998.
11. D'Hainaut, L., **Programe de învățământ și educație permanentă**, E.D.P., București, 1981.
12. De Landsheere, **L'education et la formation**, P.U.F., Paris, 1992.
V.A. și G.,
13. * * * , **Dictionnaire encyclopedique de l'education et de la formation (DEEF)**, Edition Nathan, Paris, 1994.
14. Nicola, I., **Tratat de pedagogie școlară**, E.D.P., 1996.
15. Niculescu, R., **Curriculum educațional**, Ed. Prohumanitas, București, 2000.
16. Stanciu, M., **Reforma conținuturilor învățământului**, Ed. Polirom, 1999.

RELAȚIA DINTRE INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ A PĂRINȚILOR ȘI COMPETENȚELE SOCIO-EMOȚIONALE ALE COPIILOR

EDUCATOARE: Perteș Mirela
G.P.P., Bobocea din Micro III „Buzau

Nu numai părinții joacă un rol important în dezvoltarea socio-emoțională a copilului, ci modul în care copilul se dezvoltă și acționează influențează direct viața socială și profesională a părinților. Unii părinți consideră copilul încă de la naștere o schimbare majoră în viața lor socio-profesională și nu știu să facă față acestei schimbări. Pe lângă toate bucuriile pe care le aduce cu sine, venirea pe lume a unui copil înseamnă pentru mulți dintre adulți încheierea unei perioade de libertate. Părinții se simt uneori depășiți de situație și uită că cei mici învață prin copierea comportamentelor adulților. Nu de puține ori vedem părinți supărați, enervați că băiatul sau fetița lor nu se comporta „cum trebuie” în supermarket, pe stradă, în parc, la restaurant, etc. De multe ori părinții își refulează propriile frustrări asupra copiilor fără a realiza impactul negativ pe care acțiunile lor îl au asupra dezvoltării emoționale a copilului. Părinții sunt adesea copleșiți de propriile emoții și nu acționează în ideea creării unui comportament corect, înțeles și practicat de copil pe termen lung, ci caută obținerea unui comportament dezirabil pe moment. Un exemplu des întâlnit este copilul furios care țipa, lovește sau folosește cuvinte urâte atunci când nu obține ceea ce își dorește (Tata nu vrea să îi cumpere o jucărie). Reacția cel mai des întâlnită din partea adulților plată cu aceeași monedă, se înfurie și ei. Alții caută soluții de moment. Puțini se întreabă însă: „*ce doresc eu ca fiul / fiica mea să învețe din asta?*”.

De asemenea, ieșirea la masă în oraș, cu tot cu copil, poate fi uneori o aventură extremă. Dar venirea pe lume a unui copil nu înseamnă că trebuie să se renunțe la plăcerile din trecut. Cum să eviți un dezastru total sau o scenă din partea copilului când luați masă în oraș cu el? Iată ce spun alți părinți care au trecut deja prin asta: ”Când fetița noastră a trecut de un anșor, soțul meu și cu mine am hotărât că e timpul ca familia noastră să iasă împreună la un restaurant la care obișnuiam să mergem înainte să rămân însărcinată. Soțul meu e mai degrabă genul hai-să-ieșim-cu-ăla-mic-și-mai-vedem-noi-cum-ne-descurcăm, dar eu eram realmente îngrijorată de faptul că fetița ne va face o scenă. Prima noastră ieșire a fost, exact așa cum mă temeam, un dezastru total. Tot ce se putea întâmpla rău, s-a întâmplat. Ne-a luat o lună și jumătate să ne recăpătăm curajul și să încercăm o a doua ieșire. Am făcut-o, însă de data asta am avut un plan”. (E. Nicolae, Roluri și atitudini parentale în socializarea copilului preșcolar, București, 2012)

Sunt multe sugestii în acest sens, părinții nu trebuie decât să se informeze și să nu uite că numai integrat în grup, în colectivități umane, copilul se poate umaniza, se poate dezvolta normal ca ființă umană, datorită efectului socializator al acestora. Sarcina fundamentală a educației este aceea de a forma oameni capabili să se integreze social, să-și asume responsabilități în cadrul diferitelor grupuri din care fac parte. De aceea copilului trebuie să-i dăm viziunea lumii pentru care îl pregătim, spre a-i permite să se orienteze în funcție de viitor. Fiecare copil trebuie să învețe viața în comun, „să învețe egalitatea modului în care este tratat de adult, să învețe să coopereze, să dobândească o relativă armonie și să se raporteze la altul” (U. Șchiopu 1997, p.92).

În familie se dobândesc primele acte de socializare – relații, mai ales cu mama, obiecte, persoane, conduite -, care capătă trăsături specifice în funcție de starea material – economică și culturală a acesteia. Influențele realizate de părinți, în contactul cu copiii lor, sunt încărcate de socializare, se formează capacitatea evaluării faptelor admise social și conștiința responsabilității sociale.

Funcționarea familiei ca mediu afectiv, social și cultural se bazează în mare parte pe comunicare. Numeroase studii și cercetări concrete se referă la rolul major al familiei în

însușirea limbii, a diferitelor limbaje (de exemplu nonverbale) și în general a competențelor de comunicare cotidiană.

Dobândind încă de la vârsta preșcolară capacitatea de a comunica cu cei din jur, de a-și exprima în mod inteligibil gândurile, ideile, impresiile, copilul își formează o bază pentru activitatea școlară și pentru viața socială de mai târziu.

Înțelegerea emoțiilor de către preșcolari este totuși încă limitată. Ei au dificultăți în înțelegerea modului în care emoțiile se pot baza pe credințe/gânduri false. Putem ilustra acest lucru cu un experiment foarte cunoscut în literatura de specialitate despre testarea diferenței dintre aparență și realitate, o variantă a testului bazat pe credințe false. Un experimentator îi arată unui copil o cutie de bomboane și îl întreabă ce crede că se află înăuntru. Copilul răspunde că sunt bomboane și este foarte surprins când i se arată că sunt de fapt creioane. Copilul este întrebat apoi cum consideră că s-ar simți un alt copil când ar vedea cutia (înainte să afle ce e de fapt înăuntru) - de regulă, pe la 3 ani copilul spune că acesta din urmă va fi surprins, la fel cum a fost și el, și nu bucuros (cum ar trebui să fie, pentru că încă nu cunoaște conținutul real al cutiei). Prin aceasta ni se arată că încă la 3 ani copiii transferă propriile emoții și credințe asupra celorlalți și nu pot ține cont de credințele false ale celorlalți (de Rosnay, Pons, Harris, & Morrell, 2004; Harris, Johnson, Hutton, Andrews, & Cooke, 1989; Rosnay & Harris, 2002; Schaffer, 2007). De la 4-5 ani însă, copiii vor fi capabili să rezolve cu succes testul.

Datorită faptului că preșcolarii încep să facă distincția dintre realitate și aparență, aceștia încep să înțeleagă faptul că modul în care își exprimă emoțiile influențează dinamica relațiilor cu ceilalți oameni. Înțeleg faptul că o persoană nu-și arată adevăratele sentimente pentru a proteja astfel o altă persoană, începând să folosească regulile de exprimare emoțională (norme transmise social cu privire la felul în care este adaptativ să-ți exprimi emoțiile în diferite circumstanțe) (Banerjee, 1997; Cole, 1986). Pe măsură ce copiii cresc, discuțiile despre emoții sunt integrate în conversațiile zilnice, în citirea poveștilor, în discuții despre evenimente ce urmează să se întâmple, în istorii personale etc. Rolul acestor conversații pentru înțelegerea emoțiilor derivă din:

a) creșterea competențelor lingvistice, care oferă un fundament lexical pentru împărtășirea experiențelor psihologice care sunt, de altfel, foarte dificil de definit, înțeles și comunicat celorlalți.

b) faptul că adulții vorbesc cu copiii despre oameni. Astfel, ori de câte ori un copil întreabă "de ce?" despre sentimente sau comportamente pe care le observă la alții, ei sunt învățați implicit despre cum funcționează mintea.

Conversațiile educator/părinte-copil despre dorințe, sentimente, comportamente și gânduri îi ajută pe copii să înțeleagă mecanismele psihice - cuvintele categorizează experiența psihologică dându-i coerență și criterii pentru înțelegerea acesteia. Mai mult decât atât, conversațiile despre emoții oferă un cadru de transmitere a valorilor culturale, evaluărilor morale, atribuirilor cauzale și a altor sisteme de credințe ale părinților și educatorilor.

Cu privire la acest aspect, în comparație cu regulile explicite date de părinți copiilor, referirile la sentimente și emoții sunt un predictor mult mai important pentru dezvoltarea timpurie a conștiinței la copii (Laible & Thompson, 2000). Educatorii și părinții care discută mai frecvent și mai elaborat despre emoții au copii care pot conceptualiza emoțiile mult mai exact și mai variat (Brown & Dunn, 1996; Denham, Zoller, & Couchard, 1994; Dunn, Brown, & Beardsall, 1991). Există o serie de elemente de elaborare a conversațiilor care oferă copilului baza pentru înțelegerea emoțiilor, cum ar fi: descrierile făcute de adulți, explicațiile date de către adulți cu privire la cauzele emoțiilor și la consecințele acestora, întrebările cu privire la modul în care au înțeles emoțiile, transmiterea/explicarea și învățarea strategiilor de management ale emoțiilor (Ontai & Thompson, 2002). Toate aceste cercetări ne arată că experiențele emoționale și sociale se dezvoltă simultan cu mecanismele cognitive care devin mai complexe în perioada

preșcolară, și, pentru o înțelegere completă, dezvoltarea copilului trebuie să fie privită atât din perspectiva dezvoltării socio-emoționale, cât și a celei cognitive.

Nu atât studiile superioare sau profesia este relevantă în educarea competențelor socio-emoționale ci timpul de calitate petrecut cu copiii, în care, prin practici de socializare și modelare, aceștia au oportunitatea exersării abilităților socio-emoționale. Aceasta înseamnă că alți factori, precum de pildă, relația de atașament, stilul parental, inteligența emoțională a părinților, abilitățile sociale ale acestora sunt mai relevante în modelarea la copii a acestor competențe. Practicile de socializare, stimulare cognitivă și autoreglare emoțională sunt mai definitorii decât alte caracteristici ca nivelul de studii sau statutul ocupațional. Într-un studiu realizat de Gardner (1997) pe un lot de mame cu un venit scăzut care au discutat pe marginea unor cărți desenate ce implicau emoții cu copiii lor, s-a constatat că explicațiile mamei privind cauzele și consecințele emoțiilor, discuțiile despre emoții au facilitat asumarea unui joc de rol, înțelegerea perspectivei altuia de către copii și îmbunătățirea cunoștințelor emoționale. Este foarte important ca mamele să discute cu copiii despre emoții în practicile de socializare, dezvoltând astfel înțelegerea și autoreglarea emoțională chiar și în comunitățile sărace sau minoritățile etnice. De asemenea, studiul a pus în evidență în cazul evaluărilor realizate de părinți, diferențe semnificative în aprecierea dezvoltării cognitive a copiilor, fapt ce nu se regăsește în schimb în evaluările educatorilor. O posibilă interpretare ar fi biasarea interpretărilor părinților, în sensul că părinții cu studii superioare își percep copiii ca fiind mai dezvoltați din punct de vedere cognitive comparative cu părinții cu nivele educaționale scăzute.

Rezultatele studiilor pe aceasta tema indică corelații semnificative pe toate cele patru ramuri (percepție, identificare, facilitare, gestionare) și exprimarea emoțiilor la copii. Aceasta se traduce prin faptul că un părinte competent emoțional va facilita exprimarea dar și înțelegerea emoțiilor, a cauzelor acestora și consecințelor lor în plan comportamental. Rezultatele obținute sunt remarcabile deoarece s-au utilizat în premieră în țară teste din modele teoretice diferite de abordare și cu toate acestea s-au obținut rezultate concludente: inteligența emoțională a părinților stimulează dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor încă de la vârsta preșcolară, prin practici de socializare a emoțiilor dar și prin modelare și imitare (mecanism de învățare a abilităților emoționale).

Pentru ca un copil să fie capabil să învețe bine la orice vârstă el trebuie să ajungă la nivelul emoțional de maturizare al aceluși nivel de vârstă. Cu cât el este mai matur din punct de vedere emoțional, cu atât este mai capabil să învețe. Părinții pot avea cea mai mare influență asupra dezvoltării emoționale a copilului asigurându-i un rezervor de iubire vesnic plin. Dacă ei vor folosi constant ***cele cinci limbaje de iubire : mângăierile fizice, cuvintele de încurajare, timpul acordat, darurile, serviciile***, vor oferi copilului o formă de stimulare intelectuală extrem de eficientă. Cu toții ne dorim ca acești copii să crească și să se împlinească, de aceea trebuie să ne manifestăm iubirea prin toate formele de limbaj amintite și apoi să-i învățăm cum să le folosească la rândul lor. Acest lucru este deosebit de important nu numai pentru copii, ci și pentru cei alături de care vor trăi sau cu care vor porni la drum, ca parteneri.

Bibliografie :

- Crișan Adela, Dezvoltarea inteligenței emoționale la vârsta preșcolară, București, 2011
- Goga Alina Georgeta, Reconstrucția sistemului de relații educaționale în contextul educației timpurii, București, 2011
- <http://www.la-psiholog.ro/info/cum-te-porti-cu-copilul-furios>
- <http://www.suntparinte.ro/dezvoltare-emotionala/70/9050>

- Nicolae Emilia, Roluri și atitudini parentale în socializarea copilului preșcolar, București, 2012

METODE INOVATIVE UTILIZATE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

*Mariana Peștean
Școala Profesională Sâg*

“Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci, să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori –”Descoperirea copilului”)

Proiectarea didactică presupune următorul algoritm: *Stabilirea competențelor; Selectarea și organizarea conținuturilor de învățare; Alegerea strategiilor de predare-învățare; Stabilirea metodelor și tehnicilor de evaluare.*

Reprezintă partea finală a demersului de proiectare didactică prin care profesorul va măsura eficiența întregului proces instructiv-educativ.

Din ce în ce mai mult se vorbește despre activități, care să fie centrate pe elev, pe interesele, nevoile și chiar idealurile lui, de aceea cadrele didactice trebuie să lărgească sfera metodelor și tehnicilor tradiționale și să le folosească și pe cele moderne, interactive, în procesul de predare-învățare.

În acest context, toate cadrele didactice trebuie să fie bune organizatoare, să-i încurajeze și să-i stimuleze pe elevi astfel încât aceștia să participe cu interes la ore, au datoria de a căuta și descoperi soluții, prin efort propriu. Metodele și tehnicile interactive încurajează lucrul în grup, implică o învățare participativă, facilitând dezvoltarea competențelor.

Metoda de evaluare reprezintă calea pe care o urmează cadrele didactice împreună cu elevii săi în demersul evaluativ:

Metodele de evaluare pot fi clasificate după criteriul istoric în:

- **metode tradiționale** de evaluare: evaluarea orală; evaluarea scrisă; evaluarea prin probe practice; testarea (prin teste docimologice), etc.
- **metode moderne**, alternative/complementare de evaluare: observarea sistematică a comportamentului elevului în activitatea școlară; portofoliul; investigația; proiectul; ciorchinele, Diagrama Venn, cubul, etc

Elevii pur și simplu vor participa la propria lor formare, își pot etala idei, păreri, pe care le pot compara cu colegii, vor face schimb de cunoștințe, realizând progrese de la o perioadă la alta.

O altă clasificare a metodelor poate fi făcută în funcție de tipul de conținuturi predate-evaluate, respectiv:

- metode de predare-învățare: Mozaicul, Lotus de grup sau individual, Cubul, Călătoria misterioasă, Acvariul etc.;
- metode de fixare, consolidare și evaluare: Ciorchinele, Diagrama Venn, Piramida, Turul galeriei, Cvintetul, Turnirul enunțurilor, Turnirul întrebărilor, R.A.I., Posterul, Bulgărele de zăpadă, Eseul de cinci minute, etc.;
- metode de creativitate: Brainstorming, Brainwriting, Starbursting (explozia stelară);

- de cercetare în grup: Proiectul, Investigația, Reportajul, Experimentul, Cercetarea;
- metode de rezolvare de probleme: Explozia stelară, Pălăriile gânditoare, jurnalul cu dublă intrare și exemplele pot continua.

Din metodele și tehnicile de dezvoltare a gândirii critice am folosit cu succes în activitățile de la clasă: Metoda Știu/ Vreau să știu/ Am învățat, SINELG, Ciorchinele, Metoda Cubului, Cadranele, Hărțile conceptuale etc.

Cubul este o strategie de predare –învățare care urmărește descrierea, comparația, asocierea, analizarea, aplicarea, argumentarea și se poate folosi atât în grup cât și individual, urmărește fie dobândirea de noi cunoștințe, fie consolidarea sau aprofundarea acestora. Metoda presupune și sarcini: de exemplu: Rostogolici-rostogolește cubul, Istețul-reține sarcina, Cronometrul-măsoară timpul, Umoristul-este cel care creează atmosfera și își încurajează colegii. Interesant este că această metodă poate fi folosită și sub formă de joc: Cubul anotimpurilor, Cubul florilor, Cubul Personajelor etc.

Etapele:

1. Anunțarea temei;
2. Împărțirea elevilor pe grupe sau poate fi realizat și individual, iar corectitudinea răspunsurilor va fi verificată frontal;
3. Explicația termenilor: descrie, compară, asociază, analizează, aplică, argumentează;
4. Rezolvarea sarcinilor
5. Verificarea corectitudinii rezolvării sarcinilor;
6. Conversația finală.

Avantajele metodei constau în faptul că dezvoltă gândirea și operațiile acesteia, spiritul de observație, o însușire temeinică a cunoștințelor, formare de priceperi și deprinderi, ce pot fi transferate și aplicate în situații noi. Din dezavantajele metodei, menționez: dacă elevii vor lucra în grup, unii copii nu cooperează, iar faptul că fiecare grup are o altă sarcină, este posibil ca să le trateze cu dezinteres pe celelalte și implică un consum mare de timp.

Am folosit cu succes această metodă la disciplina limba și literatura română, unde am urmărit consolidarea deprinderilor, priceperilor în ceea ce privește citirea, scrierea, compararea și asocierea.

În cadrul orelor de limba și literatura română pot fi utilizate o varietate de metode moderne, inovative de predare-învățare-evaluare, astfel încât să fie antrenați toți elevii, să urmărească dezvoltarea competențelor elevilor în acord cu politicile educaționale.

Bibliografie:

- Constantin Cucoș, Pedagogie, ediția a III-a, editura POLIROM , 2014;
- Ioan Cerghit, Metode de învățământ, editura POLIROM, 2006;
- Educație și dezvoltare profesională, Valentin Dogaru –Ulieru, Scrisul Românesc, Fundația-Editura, 2011;
- Metode interactive de grup, Silvia Breben, Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga, Ed.Arves, 2002.

EVALUARE FORMATIVĂ PE PLATFORMA LIVRESQ

Nóra Peter, Liceul Teoretic „Horváth János” Marghita

Evaluarea constituie un element esențial în procesul educațional. Vorbim despre diferite strategii de evaluare: evaluarea inițială, evaluarea formativă, evaluarea sumativă.

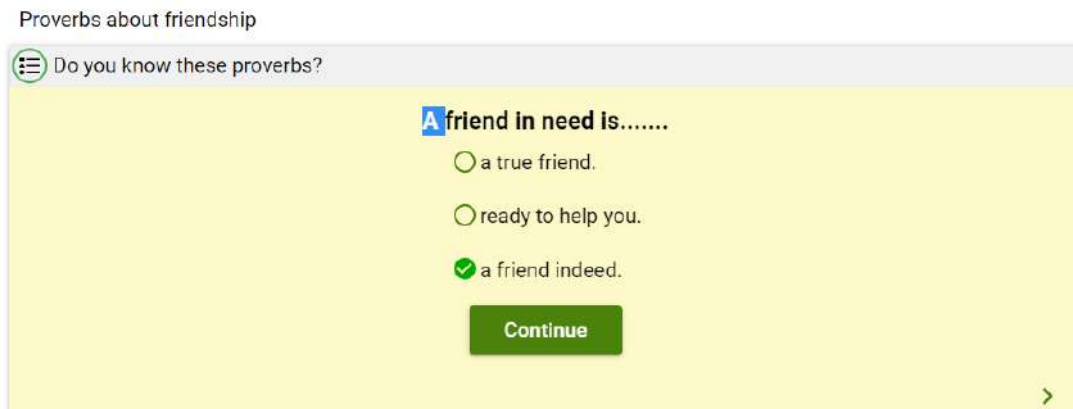
Evaluarea formativă trebuie făcută pe tot parcursul procesului de predare-învățare și are în vedere rezultatele activității în diverse momente. Scopul este de a vedea dacă elevul se află pe calea bună pentru a atinge obiectivele propuse, de a identifica eventualele dificultăți, obstacole. Nu se realizează un clasament al elevilor ci se compară performanțele lor cu anumite criterii stabilite anterior. Acest tip de evaluare furnizează informații importante care îi permite - cadrului didactic să intervină pe parcursul unei secvențe de instruire, să ofere explicații suplimentare, - elevului să ia decizii responsabile, să-și monitorizeze propriul progres, să aibă un feedback continuu. Evaluarea formativă e în strânsă legătură cu metodologiile alese de cadru didactic. Înainte de a pune în practică această evaluare cadrele didactice trebuie să aibă un răspuns la următoarele întrebări:

- ce dorim să învețe elevul: să știe să facă sau să știe
- avem în vedere doar rezultatul sau și modurile de depășire a dificultăților
- acceptăm participarea elevilor la evaluarea rezultatelor proprii
- tratăm diferențiat elevii

Evaluarea se poate numi formativă dacă face posibilă reglarea învățării și a predării, permițând cadrului didactic să-și adapteze predarea, elevului să-și automonitorizeze învățarea. Situațiile și strategiile de evaluare formativă sunt de o mare diversitate și eu consider că resursele create online cu ajutorul platformei Livresq pot fi una dintre ele.

În timpuri noi, moderne, activitatea profesorului trebuie regândită și adaptată noilor cerințe, noilor generații de copiii, obișnuiți cu tehnologia. Livresq reprezintă un editor de conținut educațional în format digital, face posibilă crearea de lecții/resurse interactive, care pot conține texte, galerii de poze, animații, audio, video, quiz-uri și alte elemente. Ele pot fi redactate pe orice dispozitiv activat pentru web, precum computer, tabletă, telefon sau tablă interactivă. Cadrele didactice au acces la licențe LIVRESQ gratuite. În opinia mea, cea mai importantă caracteristică a unei materiale realizate cu Livresq este aceea că, pot fi utilizate alte activități create în Learningapps, Wordwall, Google Forms, Liveworksheets, Genially, Quizlet, Edpuzzle, Jigsawplanet, toate la un loc, la un click distanță. În ceea ce privește evaluarea formativă pe platforma Livresq, pe lângă activitățile amintite mai sus, putem alege dintr-o serie de quiz-uri: întrebări cu alegere simplă, sau multiplă, exerciții drag&drop – completarea frazei cu cuvinte potrivite, exerciții dropdown – alegerea variantei corecte, reordonarea cuvintelor, exerciții fill-in,

care permit elevilor să parcurgă materialul individual, în ritm propriu, aflând răspunsurile corecte imediat. Elevul are posibilitatea să depisteze dificultățile, vede răspunsurile greșite și este sprijinit în efortul de autoevaluare. Îmi place foarte mult că pot introduce în resursa mea o componentă teoretică, o recapitulare a celor învățate pe lângă partea de evaluare folosind resursele de tip acordeon însoțite de informații.



Summer holiday

Complete the text with the correct verbs!

Last summer I [] a great time. I hardly spent a day at home. In June I [] rock climbing and camping with my friends. It [] hard but exciting. In July my family and I went to the seaside. We [] in the sea and [] in the sun. In August I [] my grandparents in the country. I [] a horse, [] football with my friends. Once we [] up a tent, [] a fire and [] funny stories at night. I enjoyed my holiday.

had went was swam lay visited rode played
put made told

Utilizarea tehnologiilor TIC la evaluare duce la creșterea atractivității acestor teste dar și a interesului și a motivației educabililor, ei prelucrează cu ușurință informațiile în mediul virtual.

Resursele mele create cu Livresq:

<https://library.livresq.com/details/62c476b15f8ca900098bcd1a>

<https://library.livresq.com/details/624d8538a8ed8200089fdeb>

<https://library.livresq.com/details/62847449cf844f0009b595c5>

Bibliografie:

Radu, I.T., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/327-333_0.pdf

ROLUL STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE ÎN EFICIENTIZAREA PROCESULUI DIDACTIC

*Prof. Carmen Petre
Liceul Tehnologic "Constantin Cantacuzino" Băicoi*

Imperativul calității în educație obligă la o reconsiderare a demersului educațional al profesorului, astfel încât strategiile didactice elaborate să fie centrate pe învățare și, respectiv, pe cel care învață.

Crenguța Lăcrămioara Oprea definește strategia didactică, în lucrarea „Strategii didactice interactive” (2008), ca fiind „ansamblul complex și circular de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii, în vederea realizării cu eficiență a învățării”.

Strategiile didactice interactive promovează o învățare activă, implică o colaborare susținută între elevi care, organizați în microgrupuri, lucrează împreună pentru realizarea unor obiective prestabilite. Cadrul didactic plasează accentul nu pe rolul de difuzor de mesaje informaționale, ci pe rolurile de organizator, facilitator și mediator al activităților de învățare.

Demersul didactic este conceput astfel încât nu îl mai are în centru pe profesor, ci pe elev. Rolul profesorului rămâne unul capital, însă, renunțând la vechile practici educaționale rigide și uniforme, el devine organizator al unui mediu de învățare adaptat particularităților și nevoilor beneficiarilor, facilitând procesul învățării și dezvoltarea competențelor.

Proiectând și realizând activități de predare-învățare-evaluare bazate pe strategii didactice interactive, cadrul didactic oferă elevilor multiple ocazii de a se implica în procesul propriei formări, de a-și exprima în mod liber ideile, opiniile și de a le confrunța cu cele ale colegilor, de a-și dezvolta competențele metacognitive.

Pentru a asigura dezvoltarea și valorificarea resurselor lor cognitive, afective și acționale, pentru a-i „instrumenta” în vederea adaptării și inserției optime în mediul socioprofesional, este esențială construirea unor strategii didactice bazate pe acțiune, aplicare, cercetare, experimentare.

Astfel, li se va crea elevilor ocazia de a practica o învățare de calitate, de a realiza achiziții durabile, susceptibile de a fi utilizate și transferate în diverse contexte instrucționale și nu numai.

Beneficiind de o îndrumare competentă, având suportul unor profesori care îi respectă și sunt interesați continuu de ameliorarea nivelului lor de achiziții și competențe, elevii vor avea posibilitatea să realizeze obiectivele învățării și să finalizeze cu succes această activitate. În plus, și șansele lor de reușită socială vor spori considerabil.

Percepția cadrului didactic asupra elevilor suportă deci transformări radicale: imaginea elevului - receptor pasiv de informații, de cunoștințe „prefabricate” este înlocuită cu imaginea elevului activ, motivat să practice o învățare autentică, să-și formeze competențe specifice de procesare a informațiilor, de generare de noi cunoștințe, de aplicare a acestora în diferite contexte etc..

Ceea ce reprezenta un obiectiv fundamental al educației școlare - transmiterea, respectiv acumularea de cunoștințe - trece în plan secund atunci când se dorește promovarea, la acest nivel, a unei culturi a calității. Acum, accentul este plasat pe modul în care informațiile asimilate sunt prelucrate, structurate, interpretate și utilizate în situații variate. Astfel elevii dobândesc competențe solide, dar și încrederea că acestea se vor dovedi operaționale și le vor servi în mod autentic în diverse contexte de viață.

Strategiile didactice interactive au un rol determinant în activitatea instructiv educativă, fiind prezente în toate etapele conceperii și realizării efective a acesteia:

a) în faza proiectării, atunci când profesorul, raportându-se la celelalte componente ale procesului de învățământ (obiective, conținuturi, timp, forme de organizare etc.), elaborează strategia didactică optimă;

b) în faza de desfășurare efectivă a activității – strategia didactică devine un instrument concret care permite realizarea obiectivelor propuse;

c) în faza (auto)evaluării, alături de alte componente ale procesului de învățământ, strategia didactică devine “obiect” al evaluării profesorului, apreciindu-se, în funcție de rezultatele obținute, calitatea acesteia și gradul de corespondență cu finalitățile, conținutul, formele de organizare a procesului de învățământ.

Implementarea unui sistem de management al calității în învățământul preuniversitar reclamă deci necesitatea organizării unui mediu de învățare stimulat, „interactiv”, care să faciliteze participarea elevilor la procesul propriei formări.

Utilizarea strategiilor didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Utilizarea metodelor interactive de predare-învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ, având un caracter activ-participativ și o reală valoare activ-formativă asupra personalității elevului.

Bibliografie:

1. Cucoș, C.. Teoria și metodologia evaluării: Editura Polirom, Iași, 2008.
2. Joița, E.. Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă. București: E.D.P. 2007
3. Crenguta Lacramioara Oprea - Strategii didactice interactive – EDP. 2007,
4. Oprea, C.L.. Strategii didactice interactive. București: E.D.P..2008,

PLAN DE ACȚIUNE PENTRU INTEGRAREA ELEVILOR CU DIZABILITAȚI

*PROFESOR PETRE IRINA-MIHAELA
LICEUL TEORETIC « IULIA ZAMFIRESCU », MIOVENI*

Elevi - idei de activități

- să stea în prima bancă cu un coleg cooperant și empatic, care îl ajută la nevoie;
- să nu fie agitație în jurul lui, ca să nu-i distragă atenția;
- materialele didactice care îl ajută la învățare să fie la îndemâna lui;
- tabla este recomandat să fie albă;
- jocuri de integrare în colectiv
- tehnici dramatice pentru dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare
- vizionarea unor filmulețe educative, a unor povești terapeutice
- activități de terapie educațională
- conținuturile activităților adaptate în funcție de dizabilitate
- activități pe baza soft-urilor destinate elevilor cu dizabilități
- activitățile să fie scurte și să se pregătească mai multe variante pentru fiecare lecție

Strategii de învățare

- învățarea individualizată sau individualizarea unor secvențe de învățare;
- tratarea diferențiată;
- metode activ-participative și practice (jocul de rol, jocul didactic, *Explozia stelară, Ciorchinele, Cubul, Turul galeriei* etc. - adaptate)
- învățarea prin cooperare: în perechi, în echipă

Resurse

- folosirea de material didactic adecvat și ușor de manipulat (socotitori, alfabetar magnetic, carioci, jetoane etc.);
- mijloace IT (calculator, videoproiector, tabletă, CD-uri etc.);
- fișe cu scheme de fixare;
- planșe tematice afișate permanent în clasă etc.

Evaluare

- observarea sistematică a comportamentului;
- autoevaluarea, dacă e cazul;
- aprecieri verbale;
- fișe de observare a comportamentului, a progresului.

Părinți- idei de activități

- consultări permanente cu părinții elevului în vederea stabilirii unui plan comun de acțiune și a cunoașterii mai bine a elevului
- activități comune cu invitați de specialitate - psihologi, profesori de sprijin, consilieri școlari - activități comune părinți-elevi-învățător
- lectorate despre integrarea copiilor cu CES, toleranță, tipuri de temperament
- implicarea în proiecte care să elimine/diminueze acțiunile de bullying.

Strategii de învățare

- lectorate ,dezbateri, mese rotunde,workshop-uri, tehnici dramatice, expoziții

Resurse

- materiale : ppt-uri tematice, pliante/reviste/afișe informative, tehnologii informatizate
- umane: medici de specialitate, psihologi, consilieri școlari, profesori de sprijin

Evaluare

- observarea sistematică, chestionare, portofolii cu produsele activităților

Cadre didactice - idei de activități

- colaborarea cu profesorul de sprijin/consilierul școlar
- plan de intervenție comun cu profesorii de la clasă;
- simpoziane/conferințe/cursuri de formare vizând integrarea copiilor cu CES
- ateliere de lucru/mese rotunde în cadrul Comisiei metodice
- activități comune părinți-profesori-elev
- predarea în echipă cu profesorul de sprijin/consilierul școlar etc.

Strategii de învățare

- mese rotunde, workshop-uri, dezbateri, lucrul în echipă

Resurse

- pliante/reviste/afișe informative, tehnologii informatizate, listă cu lucrări de specialitate, cadrul normativ în vigoare

Evaluare

- chestionare, portofolii cu produsele activităților

1. Cucoș C., Pedagogie- EDIȚIA III, Polirom, 2014

2. Neacșu I., Metode și tehnici de învățare eficientă, Polirom 2015

DEZVOLTAREA CALITĂȚII MOTRICE VITEZA ÎN JOCUL DE FOTBAL AL REPREZENTATIVEI ȘCOLARE DIN CICLUL GIMNAZIAL -CERCETARE ÎN DOMENIU-

**Profesor educație fizică : Petre Mihai Cristian
Școala Gimnazială Matei Basarab, Târgoviște**

Pentru a obține și a atinge măiestria sportivă în practicarea fotbalului sunt necesare și unele calități deosebite ale sportivului (depistate printr-o selecție științifică) care pot fi perfecționate printr-o pregătire temeinică și asiduă.

Activitatea de înaltă performanță, cerințele jocului modern de fotbal, obiectivele actuale de obținere a unor rezultate notabile în această ramură sportivă atrag după sine preocupări atât ale specialiștilor din domeniu, cât și ale profesorilor de educație fizică, „căutători de talente”, descoperitori ai potențialilor viitori campioni.

Este imperios necesar să se acționeze în această direcție, profesorul de educație fizică fiind primul specialist care ia contact cu elevii, cu talentele, cu viitorul campion. El este dator să-i însuflească dragostea pentru mișcare, pentru sportul „rege”, să-i îndemne pașii pe calea performanței sportive.

În acest sens la nivelul gimnazial este necesară o orientare a procesului de selecție și a celui instructiv – educativ, cu coordonate clare, precis elaborate. Studiul programei de educație fizică va clasifica și va fixa coordonatele pe care se va înscrie pregătirea și selecția echipei reprezentative de fotbal a școlii gimnaziale.

În această lucrare am căutat să prezentăm unele aspecte ale dezvoltării vitezei jocului din antrenamentul jucătorilor și al echipelor de fotbal, pornind de la necesitățile zilnice ale pregătirii în condițiile fotbalului internațional, adaptate la particularitățile jucătorilor juniori și care vor fi utilizate în antrenamentul echipei reprezentative școlare de fotbal din ciclul gimnazial.

Ideea de bază a lucrării este dezvoltarea vitezei în cadrul pregătirii fizice ca parte integrantă a antrenamentului, exprimată în exerciții specifice jocului de fotbal, care să constituie componente ale jocului, cu o modelare care să respecte atât formele, cât și conținutul acestuia, deci evitarea alergărilor fără minge în scopul dezvoltării atractivității jocului.

ORGANIZAREA ȘI METODOLOGIA CERCETĂRII

4.1. Actualitatea și importanța temei în literatura de specialitate

Jocul actual și caracteristicile lui sunt studiate mai mult ca oricând, iar ca urmare a acestui fapt, se caută noi forme, metode și mijloace pentru perfecționarea lui. Acțiunile în viteză constituie unul dintre aceste mijloace.

În ultimul timp, problema rapidității jocului a trecut pe primul plan. Și în trecut existau preocupări pentru joc în viteză, însă, unele erau formele prin care era realizat atunci și altele sunt cele folosite în fotbalul contemporan. De altfel, însăși noțiunea de „*joc în viteză*” sau de „*joc rapid*” este interpretată și înțeleasă azi cu totul diferit decât în trecut, când era considerată numai ca o calitate fizică.

De altfel, problema vitezei este actuală în toate direcțiile. Lupta pentru secunde a devenit generală, cuprinzând toate disciplinele sportive, atât cele individuale, cât și cele de echipă.

În fotbalul actual, condițiile în care se desfășoară jocul s-au schimbat. Sistemul și tactica actuală au schimbat dinamica jocului în atac și în apărare. Gradul înalt de pregătire fizică a jucătorilor, tactica apărării aglomerate, acțiunile de joc bine organizate și pline de surprindere, acționarea în bloc etc., fac jocul mai dificil, mai greu.

În fața acestor condiții noi este greu să se obțină avantaje folosind aceleași forme de desfășurare a jocului sau aceleași mijloace din trecut.

Un joc rapid nu se poate realiza decât cu jucători rapizi. De aici apare, în primul rând, necesitatea de a fi determinat *profilul jucătorului rapid*. De asemenea, o mare importanță capătă cunoașterea formelor prin care o echipă, privită sub aspectul unității ei, realizează jocul rapid.

Pentru a face față cerințelor actuale, jucătorul trebuie să execute în viteză o preluare cu orice parte a corpului, să conducă mingea în viteză, încadrat de adversari, să se strecoare rapid printre adversari, să se dezlipească brusc de lângă ei.

Cu alte cuvinte, jucătorul trebuie să știe să alerge repede, dar să și execute cele mai variate și complicate procedee tehnice în condiții de mare rapiditate. Așadar, profilul jucătorului rapid este determinat de capacitatea acestuia de a acționa rapid în fazele în care îl obligă jocul, deci nu pe distanțe și spații mari, ci pe distanțe scurte, pe spații mici și aglomerate. Aceasta este, de fapt, interpretarea actuală a noțiunii de „joc rapid”.

4.2. Motivația alegerii temei

Având în vedere particularitățile de vârstă ale elevilor de 13-14,15 ani, precum și gradul diferit de pregătire fizică al acestora, profesorii, antrenorii trebuie să elaboreze criteriile, testele, probele și normele care să scoată în evidență capacitățile copiilor în vederea departajării lor valorice.

Datorită tendinței de dinamizare a efortului competițional, este necesar ca, pe plan metodologic să se acționeze pentru creșterea vitezei de execuție a mijloacelor de bază (tehnicotactice) ale jocului de fotbal. În realizarea actului motric, una din formele de manifestare ale vitezei este dominantă (dintre viteza de reacție, de execuție, de repetiție, de deplasare, de opțiune de angrenare).

În pregătirea elevilor în fotbal este necesară reevaluarea concepției despre rolul și locul vitezei în programarea antrenamentului, ca o condiție a optimizării performanțelor sportive. Plecând de la aceste adevăruri am observat strategia pregătirii copiilor în fotbal, punând accent pe dezvoltarea vitezei în regim de îndemânare, astfel încât eficiența și exactitatea proceselor tehnice să crească.

4.3. Scopul cercetării

Este să culeagă din literatura de specialitate, din lucrările teoreticienilor și din practica antrenorilor, metode și mijloace adecvate pregătirii copiilor de această vârstă pentru practicarea de timpuriu a jocului de fotbal, pentru dezvoltarea vitezei în jocul de fotbal, calitate motrică extrem de importantă.

4.4. Ipotezele cercetării

1. Având în vedere faptul că vârsta de 13-14,15 ani reprezintă perioada de vârstă cu cea mai bună capacitate de învățare motrică și progres rapid al acesteia și faptul că viteza este calitatea motrică asupra căreia se poate acționa sistematic pentru dezvoltarea tuturor formelor ei de manifestare începând de la vârsta de 12 ani, efectul acționării sistematice scăzând treptat până la vârsta maturizării definitive, se pune problema găsirii celor mai adecvate exerciții și jocuri care pot influența dezvoltarea acestei calități.

2. Îmi propun să urmăresc efectele pe care le au exercițiile și jocurile alese pentru dezvoltarea vitezei la elevii de 13-14 ani din cadrul Școlii Gimnaziale Matei Basarab, Târgoviște.

3. Cunoașterea nivelului de pregătire prin studierea rezultatelor obținute la probele de control va conduce la o dozare corespunzătoare a efortului copiilor de 13-14 ani.

4.5. Metode de cercetare folosite

Pentru realizarea celor propuse spre investigație, spre scopul cercetării, ținând cont de condițiile concrete de activitate desfășurată (subiecți, condiții materiale, durata cercetării), am folosit următoarele metode:

a) Studiul bibliografiei

b) Metoda observației

c) Metoda testelor

d) Experimentul

Lucrarea de față este rezultatul experienței în timp asupra fenomenului cercetat și anume dezvoltarea vitezei la copiii de 13-14 ani. Lucrarea este un experiment de verificare sau confirmare prin care am verificat ipoteza formulată în prealabil.

e) Metode statistico-matematice

4.6. Eșantionul cuprins în cercetare

Pentru a demonstra cele propuse prin lucrarea de față, am ales o grupă de 12 elevi din cadrul Școlii Gimnaziale Matei Basarab, Târgoviște.

Sistemele de acționare au fost aplicate în cadrul antrenamentelor de pregătire specifică, conform planului anual de pregătire.

CAPITOLUL V

PRELUCRAREA STATISTICO-MATEMATICĂ ȘI INTERPRETAREA DATELOR

5.1. Descrierea probelor motrice folosite în experiment

Experimentul s-a desfășurat pe parcursul anului 2021-2022, timp în care am aplicat:

- **Teste pentru viteză pe 10 și 30 de metri;**
- **Test specific executat în viteză maximă: *Tras la poartă după dribling printre jaloane:***
Jucătorul, cu mingea la picior, se află cu fața spre poartă, la 16 m depărtare de linia orizontală ce delimitează suprafața de pedeapsă, deci la 32 m de linia porții. La 1 m în fața lui se găsește primul jalon, iar din 3 în 3 m încă 4 jaloane, ultimul jalon (al 5-lea) găsindu-se la 3 m depărtare de linia orizontală a spațiului de pedeapsă. La semnal, jucătorul pornește în viteză, conducând mingea printre cele 5 jaloane. După depășirea ultimului jalon, trage la poartă și se reîntoarce imediat, în fugă, la locul de plecare, unde găsește o a 2-a minge cu care face același lucru, după o pauză de 15 secunde. Se execută traseul de 2 ori. Examinatorul consemnează timpul care s-a scurs de la semnalul de începere și până la revenirea din cea de-a doua cursă, având grijă să scadă din timpul total cele 15 secunde de pauză.

Probele și normele de control au fost aplicate în 2 etape:

a) inițială – septembrie 2021;

b) finală – mai 2022.

5.2. Prelucrarea și interpretarea rezultatelor obținute

În urma aplicării în antrenamente a exercițiilor de viteză prezentate în lucrare, constatăm o îmbunătățire a vitezei pe 10 m cu 0,14 secunde.

În urma aplicării în antrenamente a exercițiilor de viteză prezentate în lucrare, constatăm o îmbunătățire a vitezei pe 30 m cu 0,2 secunde.

În urma aplicării în antrenamente a exercițiilor de viteză prezentate în lucrare, constatăm o îmbunătățire a testului tehnic de viteză cu 0,14 secunde.

Toate aceste aspecte sunt prezentate în tabele și grafice.

CAPITOLUL VI

CONCLUZII

Ca și în pregătirea celorlalte categorii de jucători, forma de bază a organizării pregătirii copiilor rămâne lecția de antrenament, completată de activitatea independentă a tinerilor și de jocurile amicale și oficiale.

În cursul antrenamentului de fotbal, factorul principal care trebuie dezvoltat este viteza maximă în condiții specifice, ca, de exemplu, alergarea de viteză și viteza de reacție. Aceasta trebuie să se facă într-o stare de relativă prosepțime fizică. De asemenea, viteza este adesea combinată cu forța și rezistența.

1. Viteza poate fi dezvoltată într-o oarecare măsură dacă sunt disponibilități și dacă se aplică o metodologie adecvată.

2. Prin antrenamentul special de viteză crește numărul de fibre albe ale mușchiului. Proportia fibrelor albe și roșii este determinată genetic și că prin antrenament se produce doar îngroșarea acestora, care determină implicit și creșterea vitezei.

3. Viteza sau rapiditatea este o aptitudine complexă cu manifestare multiformă. Această complexitate este confirmată de faptul că din ea reies cel puțin trei elemente, toate fundamentale, dar eterogene: viteza de reacție, rapiditatea mișcării simple și frecvența sa.

4. Așa cum se observă din rezultatele prezentate, viteza jucătorilor evoluează odată cu vârsta, însă metodică dezvoltării calității motrice viteza este invers proporțională cu acest aspect (se lucrează intens la vârstă fragedă, împreună cu îndemânarea, pentru ca apoi să se acorde interes forței și rezistenței).

5. Perioada de vârstă de la 8 la 18 ani este cea mai prolifică perioadă de dezvoltare a calității motrice viteza.

6. Dintre toate formele de manifestare a vitezei, viteza de reacție este cea mai transmisibilă și are cele mai diverse aplicații.

O condiție esențială pentru realizarea unei reacții prompte o constituie concentrarea atenției elevului spre detectarea semnalului în urma căruia trebuie să realizeze acțiunea de răspuns.

7. Viteza de execuție sau viteza mișcării singulare (o singură execuție dintr-un ciclu identic) se manifestă în toate cazurile combinată cu celelalte forme ale vitezei (de reacție sau de repetiție) sau cu forța (explozia mișcării - împingerii: viteza de lovire, detenta, desprinderea, zvâcnirea, explozia aruncării, fandarea-scrimă; viteza de evitare etc.).

8. Executarea cu un randament ridicat a acțiunilor tehnico-tactice de către o echipă de fotbal este condiționată de derularea cu rapiditate a acestora, deci în viteză maximă posibilă.

9. În dezvoltarea vitezei, trebuie să ținem seama de modul în care aceasta se manifestă în joc, adică de corelarea și influența cu celelalte calități motrice, dar și în conformitate cu manifestarea tehnico-tactică a jucătorilor, a echipei.

JOCUL DIDACTIC LA ORA DE RELIGIE

Luminița Petrea, Școala Gimnazială Nr. 10, Galați

Ca dascăli ne punem întrebarea cum să desfășurăm demersul nostru didactic pentru a ajunge la sufletul copilului, la pătrunderea adevărilor de credință, la cunoașterea lui Dumnezeu prin Hristos „Lumina lumii”, la transpunerea în practică a acestor adevăruri, prin relaționare față de semenii.

În activitatea didactică trebuie să avem în atenție nu numai pregătirea de specialitate, ci și perfecționarea pregătirii metodice, pentru a realiza o proiectare optimă a activității instructiv-educative, care vizează idealul disciplinei Religie, formarea personalității religios-morale a elevului, creștinul în devenire.

Metodele fundamentate pe acțiune sau pe joc didactic, sunt folosite de către profesor pentru a-i pregăti pe elevi în vederea desfășurării unei acțiuni intelectuale sau practice. Jocul didactic se poate desfășura și la clasele mari - gimnaziu și liceu.

Jocul didactic are mai multe caracteristici:

a) este metoda bazată pe acțiune, prin care profesorul folosește în scop didactic disponibilitatea elevilor pentru joc. Definitiv pentru copil, jocul didactic îi dezvoltă capacitatea de a se adapta la situațiile noi care apar și de a acționa independent pe parcursul jocului.

b) propus și condus de către profesor, jocul didactic urmărește realizarea unor obiective religios-morale, prin antrenarea elevilor într-o activitate în care se exersează un conținut conform cu obiectivele propuse. Atractivitatea și eficiența jocului didactic depind de ingeniozitatea profesorului în alegerea și organizarea acestuia, ținând cont de particularitățile elevilor.

c) pentru a preveni plictiseala și oboseala elevilor, jocul trebuie să îndeplinească următoarele condiții: să fie ales în funcție de posibilitățile și aptitudinile elevilor; regulile jocului să fie bine înțelese de către toți elevii participanți; să nu fie de lungă durată și să includă pauze scurte; să se modifice timpul total de joc în funcție de gradul de atenție a elevilor; să se desfășoare în mod prietenesc.

La ora de religie pot fi propuse diverse tipuri de jocuri didactice:

1. Jocul de decizie: Elevii sunt puși în situația de a lua decizii sau de a da pe loc un răspuns concret la întrebările și situațiile pe care le ridică profesorul sau colegii;

2. Jocul de arbitraj: Un elev este desemnat de către profesor să soluționeze anumite probleme conflictuale, reale sau imaginare;

3. Jocul de competiție: Se urmărește stimularea obținerii unor performanțe. Se pot organiza două echipe sau se pot antrena individual toți elevii, în funcție de natura jocului ales.

Tehnica „Turul galeriei”

Este o tehnică de învățare prin cooperare, care promovează gândirea și învățarea eficientă, încurajând elevii să-și exprime opiniile cu privire la soluțiile propuse de colegii lor.

Pașii în aplicarea acestei tehnici:

- elevii organizați în grupuri de trei sau patru rezolvă o sarcină de lucru care permite mai multe perspective de abordare sau mai multe roluri;
- produsele activității grupurilor de elevi sunt notate pe o planșă realizându-se un poster;
- posterele se expun pe pereții clasei care se transformă într-o galerie expozițională;
- grupurile trec apoi pe rând pe la fiecare poster și fac comentarii direct pe acesta;
- după ce se încheie „turul galeriei”, fiecare grup își examinează propriul poster și discută observațiile făcute de colegi.

Aplicăm această metodă și atunci când urmărim înțelegerea sensului unui citat sau a unui verset biblic:

„Cereți și vi se va da, căutați și veți afla, bateți și vi se va deschide”.

„Drept aceea privegheați, că nu știți nici ziua, nici ceasul când va veni, Fiul omului”(Mt. 25,13).

„Credința fără fapte, moartă este.”(Iacov 2,26)

Metoda cvintetului, favorizează reflecția personală și colectivă, rapidă, esențializarea cunoștințelor, înțelegerea lor profundă, manifestarea creativității.

Cvintetul este o poezie cu cinci versuri cu ajutorul căreia se realizează și se condensează informațiile incluzându-se și reflecții ale elevilor care pot lucra individual, în perechi sau în grup. Aplicăm această metodă pentru dezvoltarea creativității, a limbajului elevilor. Mulți elevi sunt preocupați de poezie și încercăm să-i obișnuim să caute poezia și literatura religioasă, care exprimă trăiri profunde.

Structura algoritmică:

- primul vers conține un singur cuvânt cheie, de obicei un substantiv, subiectul poeziei care va fi explicat în versurile următoare;
- al doilea vers este format din două cuvinte, de obicei adjective care descriu subiectul poeziei;
- al treilea vers este format din trei cuvinte, de obicei verbe la gerunziu, care exprimă acțiuni;
- al patrulea vers, din patru cuvinte exprimă sentimentele autorului față de subiectul abordat;

- al cincilea vers este format dintr-un cuvânt care exprimă esența subiectului.

Metoda ciorchinelui poate fi utilizată individual sau în grup în scopul stimulării gândirii divergente, precum și a sesizării și evidențierii conexiunilor dintre idei, construirii de noi idei și de noi sensuri și semnificații.

- se scrie un cuvânt în mijlocul tablei sau al unei pagini

- se scriu cât mai multe cuvinte legate de cuvântul –nucleu, având în vedere următoarele: scrieți tot ce vă trece prin minte referitor la subiectul discutat; nu evaluați ideile, doar notați-le; nu vă opriți până nu epuizați toate ideile sau până când expiră timpul alocat;

- se leagă aceste cuvinte, evidențiindu-se un număr cât mai mare de conexiuni între ele, prin trasarea de linii sau săgeți.

Jocul „Hipodromul”

Jucătorii sunt așezați în cerc, stând lipiți unul de celălalt cu coatele apropiate. Animatorul îi va întreba dacă au fost de curând la hipodrom. Dacă nu, vor merge acum. Pentru că nu au cai, le va da chiar el câte un căluț imaginar de la el din buzunar, sau magic le împarte imaginar câte un căluț mic, mic care nu se vede doar se simte. După ce fiecare a primit câte un căluț, jucătorii sunt încurajați să-și umfle căluțul ca să se poată urca pe el. Li se explică dinainte că în cursa lor se vor întâlni pe traseu cu spini, obstacole cu apă, fotografii, etc. Apoi se vor poziționa la linia de start (puțin aplecați și cu mâinile pe genunchi) și vor “bate căluțul imaginar, aflându-se într-o cursă la hipodrom... Mimând și scoțând sunete pentru mers la dreapta- ooo!, pentru mers la stânga- eeee!, pentru gropi sau bălți - bândâbâc!, pentru spini- auch!, pentru fotografii- click, click!, pentru italieni- învârt pizza în aer, "mama mia!", pentru spectatori- aplauze, pentru femei care zbiară- aaaaa!, etc. Animatorul spunând "bate calul!, bate calul", lovindu-și genunchii conduce jocul și le spune jucătorilor cu cine se întâlnesc pe parcursul jocului....Acesta poate să dureze câteva runde până când se întâlnesc pe parcurs cu fiecare "obstacol"...Când ajung la finalul cursei pot să aplaude cu toții.

Jocul „Am o căsuță mică”

Jocul se joacă cu copii de la 3 ani în sus. La joc pot participa de la 2 copii în sus. Durata, 10 minute. Jocul se face atunci când dorim să se liniștească copiii.

Jucătorii sunt așezați pe jos, stau într-un cerc. Coordonați de animator, copiii vor trebui să spună din ce în ce mai tare sau din ce în ce mai încet, poezia, în timp ce folosesc niște semne la “așa și așa”:

“Eu am o căsuță mică/ așa și așa... (cu degetele arătător și mare de la amândouă mâinile formează în aer mai întâi un dreptunghi, apoi un triunghi)

Și fumul se ridică/ așa și așa... (cu degetul arătător facem o spirală în aer)

Și bat la ușa casei /așa și așa... (cu degetul arătător ciocnim în ușă imaginar)

Și-mi lustruiesc pantofii/ așa și așa... (coborâm mâna spre picioare și ne prefacem că ne lustruim.....papucii).

Și curățăm cartofii/ așa și așa...(mimăm curățarea cartofilor).

Este foarte important ca la final să spunem poezioara foarte foarte încet pentru ca jocul să-ți atingă scopul.

Deși par mai greu de captat în astfel de activități, elevii vor participa cu interes, deoarece se anulează barierele unei lecții „în clasă”, este altceva decât orele obișnuite, iese din tipare. În acest caz jocul didactic poate fi folosit, fie pentru a începe o discuție, pentru a „sparge gheața”, fie pentru a evidenția trăsătura competitivă a participanților, sau pentru a recapitula unele noțiuni studiate.

Bibliografie:

1. Chateau, Jean, *Copilul și jocul*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972;
2. Cojocariu, Venera, *Teoria și Metodologia Instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004;
3. Crețu, D., *Psihopedagogie. Elemente de formare a profesorilor*, Editura Imago, Sibiu, 2001;
4. Cucuș, Constantin, *Educația religioasă*, Editura Polirom, Iași, 1999;
5. Nicola, Ioan, *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București, 2002;
6. Șebu, Pr. Prof. Univ. Dr. Sebastian, Opreș, Dorin, Opreș, Monica, *Metodica predării religiei*, Editura Reîntregirea, Alba Iulia, 2000;

EVALUAREA PRIN INTERMEDIUL PROIECTELOR DE CERCETARE - LAPBOOK-UL

Petrenciu Valentina Delia
Colegiul de Arte Baia Mare

Evaluarea prin intermediul proiectelor de cercetare este o metodă utilă și eficientă de evaluare a cunoștințelor și abilităților elevilor într-un mod interactiv și creativ. Unul dintre exemplele practice ale acestei abordări este realizarea unui lapbook.

Un lapbook reprezintă o modalitate de a sintetiza și organiza informațiile într-un format compact și atractiv. Este un fel de dosar interactiv în care elevii adună și expun informațiile pe baza unui anumit subiect de cercetare. Lapbook-urile pot fi realizate într-un caiet sau într-un folder cu pliuri, iar fiecare pliu conține informații specifice și materiale vizuale relevante pentru subiectul cercetat.

Pentru evaluarea prin intermediul unui lapbook, se pot urmări mai mulți indicatori, precum:

1. Cunoștințe și înțelegere: Se poate evalua nivelul de înțelegere a subiectului cercetat prin intermediul informațiilor prezentate în lapbook. Acest lucru poate include corectitudinea și claritatea informațiilor, utilizarea termenilor tehnici specifici și prezentarea unor concepte cheie.
2. Abilități de cercetare: Evaluarea proiectului poate evalua modul în care elevii au utilizat diferite surse de informare și abilitățile lor de a căuta și analiza informații relevante. Este important să se verifice dacă sursele utilizate sunt credibile și dacă informațiile prezentate sunt bine documentate.
3. Creativitate și originalitate: Evaluarea poate ține cont și de nivelul de creativitate și originalitate al lapbook-ului. Se poate verifica dacă elevii au utilizat imagini, culori, grafice și alte elemente vizuale pentru a-și ilustra ideile și pentru a face lapbook-ul atractiv și captivant.
4. Organizare și structură: Se poate evalua modul în care informațiile sunt organizate în cadrul lapbook-ului. Este important să se verifice dacă există o structură logică, dacă informațiile sunt prezentate într-un mod coerent și dacă sunt utilizate elemente de formatare adecvate (ex. titluri, subtitluri, liste etc.).
5. Prezentare și comunicare: Evaluarea poate ține cont și de abilitățile de prezentare și comunicare ale elevilor. Se poate verifica modul în care aceștia își prezintă lapbook-urile, cum se exprimă oral despre subiectul cercetat și cum răspund la întrebările sau solicitările colegilor și profesorului.

Este important ca criteriile de evaluare să fie clar comunicate elevilor înainte de începerea proiectului și să se ofere o retroacțiune constructivă și detaliată după finalizarea acestuia. Evaluarea prin intermediul proiectelor de cercetare, cum ar fi lapbook-urile, poate fi o modalitate excelentă de a încuraja creativitatea, implicarea activă și înțelegerea profundă a subiectelor cercetate de către elevi.

Un lapbook despre albine este o activitate interactivă și educativă care implică crearea unui caiet special despre albine, în care se adună informații și materiale relevante. Lapbook-ul este un fel de portofoliu sau broșură interactivă care poate fi utilizat pentru a învăța și a explora mai multe despre aceste insecte fascinante.

Iată câteva idei pentru crearea unui lapbook despre albine:

1. Copertă: Decorați coperta cu imagini și ilustrații ale albinelor. Puteți include și un titlu creativ, precum "Minunile albinelor" sau "Lumea albinelor".
2. Anatomia albinelor: Includeți o secțiune dedicată anatomiei albinelor, în care puteți explica structura corpului lor, precum capul, toracele, abdomenul și extremitățile. Puteți atașa și etichete pentru fiecare parte a corpului.
3. Ciclul de viață: Creați o diagramă a ciclului de viață al albinelor, începând de la ouă, apoi larve, pupă și, în cele din urmă, albină adultă. Puteți adăuga și imagini care arată fiecare etapă.
4. Comportamentul albinelor: Includeți informații despre cum comunică albinele între ele, cum colectează polenul și nectarul, cum construiesc fagurii și cum lucrează într-o colonie. Puteți atașa și imagini care ilustrează aceste aspecte.
5. Produsele albinelor: Albinele produc nu doar miere, ci și alte produse valoroase, cum ar fi ceara, propolisul și polenul. Creați o secțiune dedicată acestor produse și explicați cum sunt utilizate în industrie și în medicină.
6. Importanța albinelor: Albinele au un rol vital în polenizarea plantelor și în menținerea echilibrului ecologic. Discutați despre importanța albinelor pentru mediul înconjurător și pentru agricultură. Puteți atașa și imagini cu diverse plante polenizate de albine.
7. Curiozități despre albine: Adăugați o secțiune în care puteți include fapte interesante despre albine. De exemplu, puteți menționa câte kilograme de nectar trebuie colectate pentru a produce un kilogram de miere sau câtă miere poate produce o singură albină într-o viață.
8. Activități suplimentare: Încorporați activități suplimentare în lapbook, precum puzzle-uri cu imagini de albine, ghicitori despre albine sau jocuri de cuvinte legate de aceste insecte.

Asigurați-vă că lapbook-ul este interactiv, utilizând clapete, buzunare sau file pliabile pentru a ascunde informațiile sau pentru a adăuga elemente suplimentare. Puteți folosi imagini, ilustrații, texte scrise de mână și orice alte materiale relevante pentru a face lapbook-ul mai atrăgător și mai interactiv.





Bibliografie:

Laura Claudia Gora, Modalitati si tehnici de evaluare in invatamantul primar, Editura ROVIMED, 2019.

IMPACTUL EVALUĂRII ASUPRA REUȘITEI SAU NEREUȘITEI ȘCOLARE

prof. Florentina Petrescu

Colegiul Economic "Hermes" Petroșani

În mod curent, prin evaluare în învățământ se înțelege actul didactic complex integrat întregului proces de învățământ care asigură evidențierea cantității cunoștințelor dobândite și valoarea, nivelul performanțelor și eficiența acestora la un moment dat oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

Evaluarea are rolul de a măsura și aprecia, în funcție de obiective, eficiența procesului de predare - învățare, raportată la îndeplinirea funcțiilor ei, la cerințele economice și culturale ale societății contemporane.

Onestitatea evaluării constituie pentru elevi un instrument de dezvoltare a încrederii în profesor și de instruire și control a „justiției școlare”. Raportarea la nivelul general al clasei este adoptată de către majoritatea educatorilor. Cei care nu adoptă acest comportament pot fi suspectați fie de un prea mare orgoliu, fie de lipsă de tact pedagogic. Într-o asemenea situație, profesorul este tentat, de multe ori, să manifeste o exigență mai ridicată în aprecierea rezultatelor obținute de elevi. E. Verza subliniază faptul că „în procesul de învățare, relațiile copilului cu învățătorul sau învățătoarea au un rol foarte important, rol ce se materializează și în nota școlară ca expresie a evaluării” (Verza, 1993, pag. 77). Ceea ce susține un asemenea criteriu de apreciere este faptul că nota/ calificativul face parte din sistemul de relații al profesorului cu elevii „devenind o componentă a mijloacelor prin care stimulează activitatea elevilor, potențează capacitatea lor de învățare”.

Prin examinarea orală, se urmărește identificarea cantității și calității informațiilor elevului, fluența sa verbală, bogăția limbajului, claritatea exprimării orale. Examinarea orală are și unele dezavantaje/limite: starea de moment a evaluatorului poate influența/periclita obiectivitatea evaluării, întrebările puse pot avea un grad diferit de dificultate pentru un elev sau altul, nu pot fi verificați toți elevii, verificarea se face prin sondaj, prin urmare, nu putem ști gradul în care toți elevii stăpânesc un anumit conținut, anumite abilități de lucru și interacțiune, poate fi influențată de starea psihică a evaluatorilor, sau de starea relației dintre evaluat și evaluator, este neconvenabilă elevilor timizi sau celor care au un ritm de conceptualizare mai lent, evaluatorul poate fi influențat de percepția pe care o are față de elevul evaluat.

Similar, printre dezavantajele probei scrise pot fi enumerate:

- nu permite ca greșelile, nelămurite elevilor, să fie rezolvate pe loc,
- nu pot fi corectate (imediat) greșelile de exprimare,
- nu pot fi evidențiate și comentate (imediat) ideile și lucrările valoroase,

- nu face posibilă orientarea elevilor prin întrebări suplimentare către un răspuns corect și complet sau punerea de întrebări către un răspuns corect și complet sau punerea de întrebări suplimentare pentru aprofundarea elementelor originale, provocatoare din răspunsul elevilor.

Elevii care au o experiență a primirii (cu regularitate) a notelor mici tind să se vadă pe ei înșiși ca ghilotiniști, ca persoane care nu reușesc în viață, ca oameni ai eșecului. Pentru ei, primirea încă a unei note proaste nu face altceva decât să le confirme această percepție.

Evaluatorii au tendința să supraaprecieze rezultatele unor elevi (foarte) buni sub influența impresiei generale (foarte) bune despre aceștia și să subaprecieze rezultatele unor slabi sub influența impresiei generale defavorabile despre ei. Sub imperiul acestui efect, institutorii/profesorii nu mai observă eventualele lacune ale elevilor buni, după cum nu mai sunt dispuși să constate unele progrese ale elevilor slabi. Există tendința de a aprecia mai indulgent persoanele cunoscute de evaluator, a celor „mai simpatice” în comparație cu cele mai puțin cunoscute, față de care manifestă o exigență mai mare. În mod curent, evaluatorii au tendința să facă comparații și să ierarhizeze elevii.

Unele dintre trăsăturile de personalitate ale examinatorului sunt evident implicate în actul de evaluare. Între acestea, putem enumera severitate/ indulgență; constant/ fluctuanți; capricios/ „cu toane”; onest; conformist/ înclinat spre originalitate și creativitate, calm; echilibrat/ nervos, irascibil; stare de bună dispoziție/ stare de plictiseală, de blazare, atitudine binevoitoare, de înțelegere, dar și fermitate, exigență/ atitudine distrantă, disprețuitoare, indiferență; răbdător/ precipitat (Albu, 2001, pag 22,101).

Lipsa de interes a profesorului față de efectul cunoștințelor predate constituie o nouă cauză a unui randament școlar scăzut, care atrage după sine toată suita de consecințe cunoscute. Dar mai sunt și profesori care-și expun cunoștințele fără convingere, fără preocuparea de a le face înțelese, atractive. Sunt materii frumoase în sine, dar pe care profesorul, prin lipsa lui de interes față de activitatea pe care o desfășoară și față de elevi, le face insuportabile. Favoritismul, pe care-l practică curent unii profesori, reprezintă un nou izvor de suferințe pentru elevi, și de derută morală, pentru că el este întâlnit tocmai de persoana chemată să le facă educația, să le ofere un model de conduită.

Fiecare educator își structurează și apelează la criteriile proprii de evaluare: unii sunt mai generoși, fiind înclinați să țină seama de eforturile depuse pentru obținerea lor și de aspectele mai globale, dar gata să sancționeze orice eșec, orice greșală, fiind înclinați să aprecieze punctiform, în amănunt conținuturile. Unii folosesc nota (calificativul) ca o modalitate de încurajare, de stimulare a elevului, alții recurg la notă (la calificativ) pentru a constrânge elevul la efort suplimentar, iar alții pentru a-l umili, pur și simplu.

Starea de moment a evaluatorului se referă la gradul de oboseală al evaluatorului, la încărcătura lui (pozitivă sau negativă) afectivă, gradul de stres în care se află în momentul evaluării,

anumite stări conflictuale externe pe care le traversează, intensitatea și cantitatea grijilor lui cotidiene, gradul de frustrare și profunzimea sentimentului de neputință etc.

Evaluatorul are tendința de a supraestima producția unui elev aparținând unei categorii, în privința căreia are o prejudecată favorabilă.

În general, nota este instrumentul principal de amenințare și control, de constrângere și de manipulare a adultului (părinți, învățători). Adultul se interesează, înainte de orice, de note, de poziția lui în clasă și nu de calitatea cunoștințelor și abilităților sale. În experiența lui școlară elevul este dirijat – cu sau fără voia lui „să împuște” note (de trecere).

Din păcate, evaluarea/ notarea a fost și (mai) este adesea folosită în mod abuziv de către profesori ca mijloc de recompensare a elevilor pentru conformism și docilitate și ca mijloc de pedepsire pentru nonconformism și independență în gândire sau de comportament. În multe școli, evaluarea este folosită (încă) drept mijloc de control și ca armă de intimidare a elevilor, pentru a-i înfricoșa și impresiona neplăcut și a-i face să se simtă nelalocul lor, inferiori și datorând respect și recunoștință autorității. Evaluarea este și va fi întotdeauna însoțită de un anumit grad de anxietate.

Măsurarea și evaluarea performanței elevilor sunt momente importante ale responsabilității profesionale ale educatorilor, fie ei institutori. Aceste influențează foarte mult viitorul școlar, profesional, social și psihologic al elevilor. Pe de altă parte, aprecierile educatorului pot dinamiza sau demobiliza (chiar distinge) elevii. Rostul evaluării școlare nu este numai acela de a identifica și evidenția aspectele negative, nereușitele, lacunele sau semi-eșecurile elevilor. Nu este un mod al evaluatorului de a sta la pândă și de a vâna greșelile și neîmplinirile lor.

Evaluarea școlară nu este un mecanism psihopedagogic de a crea dependențe și respingeri, îndepărtări între persoane, ci un mod de a identifica și de a evidenția – mai ales – reușitele, cuceririle, descoperirile (Albu, 2001, pag101-176).

Calitatea de profesor nu este înnăscută. Ea se câștigă și se formează în universitate și se perfecționează în procesul instructiv-educativ. Profesorul are datoria să cunoască corpul esențial de informații al psihologiei și pedagogiei moderne și al educației democratice, metodele și procedeele educaționale, să știe cum să le folosească în munca sa în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, să fie familiarizat cu modalitățile psihopedagogice de concepere, organizare, proiectare și desfășurare a activității instructiv-educative.

Măiestria pedagogică este, în general, rezultat al pregătirii și experienței la catedră. Ea angajează întreaga personalitate a profesorului, întreaga lui activitate mentală, afectivă, motivațională care duce la rezultatele deosebite în munca de instruire și educare. Pregătirea de specialitate, dimensiunea psihologică și cea pedagogică se structurează în sistemul unitar al personalității psihice didactice, care numai în această configurație conduce la succese notabile în actul

educațional (Turcu et al., 1999, pag. 169). Un profesor adevărat ar trebui să trăiască cu fiecare serie de elevi problemele vârstei lor. Atunci i-ar înțelege și i-ar ajuta cu adevărat.

În concluzie, climatul afectiv necesar lecției se instalează mult mai firesc și mai productiv atunci când profesorul folosește relația reciprocă dintre elevi care se transformă apoi în interrelația personală de la elevi spre profesori. Numai autoperfecționarea relației profesor-elevi, în direcția instaurării în clasă a unui climat favorabil cooperării, poate crea terenul real pentru un învățământ eficient, menit să dezvolte inițiativa, creativitatea, responsabilitatea, spiritul revoluționar – calități necesare unei integrări sociale superioare, ceea ce, probabil, ar duce la restrângerea într-o mare măsură a cazurilor de abandon sau eșec școlar.

Bibliografie

1. Albu, G. – *Mecanisme psihopedagogice ale evaluării școlare*, 2001, Ed. Universității din Ploiești.
2. Ausubel, D. P., Robinson, F. G. – *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, 1981, EDP, București
3. Radulian, V. – *Lichidarea și combaterea repetenției*(Caiete de pedagogie modernă), 1978, EDP, București.
4. Turcu, F., Turcu, A. – *Fundamentele ale psihologiei școlare*, 1999, Ed. All Educațional.
5. Verza, E. – *Psihologia vârstelor*, 1993, Ed. Hyperion, București.
6. Zlate, M., – *Psihologia socială a grupurilor școlare*, 1972, Ed. Pedagogică, București.

TEHNICI INOVATIVE PENTRU DEPĂȘIREA PROVOCĂRILE EDUCAȚIEI ÎN ERA DIGITALĂ

Prof. Dr. Silvia Petrescu

Colegiul Național “Nicolae Bălcescu” Brăila

Educația în era digitală reprezintă utilizarea de media electronică și tehnologii informaționale și de comunicație în educație. La general include toate formele de tehnologie educațională în educație și învățare.

În ziua de azi, majoritatea centrelor de învățământ sunt dotate corespunzător necesităților de instruire și educație ale elevilor. Aceștia pot găsi pe anumite site-uri o serie de informații utile diferitelor obiecte de studiu, pot desfășura cursuri și chiar pot participa la concursuri școlare online. Cadrele didactice pot obține informații cu privire la noutățile care apar în domeniul didacticii moderne, noutăți referitoare la: metode, strategii didactice, modalități de evaluare a cunoștințelor elevilor, proiecte didactice moderne, teste specifice fiecărui obiect de învățământ .

Cadrele didactice pot desfășura lecții interactive, atractive, unde elevii își pun în practică cunoștințele dobândite pe parcursul anilor de studii. TIC sau tehnologia informației și comunicațiilor este denumirea care se oferă unui ansamblu de instrumente și tehnologii folosite pentru a se socializa și pentru a da naștere, stoca și gestiona informația procesului educativ. În ultimii ani, accesarea aplicațiilor educative și aplicațiilor numerice ale TIC au cunoscut o expansiune spectaculoasă oriunde în lume.

Eficiența TIC-urilor în domeniul educației vizează în primul rând posibilitatea ca învățământul care utilizează TIC-uri ca suport să aibă efecte asupra rezultatelor elevilor.

Tehnologia informației și a comunicațiilor (TIC) joacă un rol central în cooperarea dintre școli și comunitate și în implicarea părinților în procesul de învățare. Noile metode de comunicare dintre școli și părinți reprezintă un element important al managementului școlar de zi cu zi. În multe școli este de multe ori disponibil un buletin informativ electronic la care părinții se pot abona, sau, în unele cazuri, unde pot chiar să scrie. În cele din urmă, informațiile administrative cum ar fi scrisorile circulare sau anunțurile de la minister sunt, de asemenea, disponibile online și la dispoziția părinților.

Conform spuselor directorului departamentului de tehnologie a educației din cadrul Cambridge English: „Lucrurile s-au schimbat, iar oamenii încep să accepte și să se adapteze

tehnologiilor de ultimă generație și atât părinții, cât și copiii înțeleg că evoluția științei este un pas înainte și pentru educație ” .

Învățământul a asimilat noile tehnologii, ba mai mult unele instituții educaționale au renunțat la vechile și „demodatele” manuale școlare, ele fiind înlocuite de tablete.

Un studiu realizat de Institutul pentru Economia Digitală (Instituto de la Economía Digital, ICEMD – ESIC) din Spania scoate în evidență câteva macrotendințe în educație pentru deceniile care vin. Școala, educația școlară, predarea, recunoaștem sau nu, nu mai sunt ca acum o jumătate de secol. Sistemul analog de predare, ca și mentalitatea convențională de acum 50 de ani, s-au modificat odată cu apariția erei digitale. Introducerea tehnologiei IT în învățământ a schimbat într-o oarecare măsură fața școlii. Dar metodele de predare? Dar mentalitatea profesorilor? Acestea par să fi rămas în urmă, neadaptate încă la era digitală.

În SUA, de pildă, școlile publice dețin cel puțin un computer la 5 elevi, se cheltuiesc peste 3 miliarde de dolari pe an pentru conținutul digital. Iar aproape trei sferturi din elevii de liceu spun că folosesc cu regularitate smartphone-urile și tabletele în clasă. Dar, în același timp, scrie autorul unui studiu didactic, un munte de dovezi indică faptul că profesorii își adaptează cu mare greutate modul de predare, în ciuda masivului flux de noi tehnologii care ajunge în școală. Predarea centrată pe elev, instruirea individuală rămân o excepție de la regulă.

Relația elev-profesor în procesul educativ trebuie să se modifice. Cum? Iată macrotendințele prognozate:

1. Elevi interesați

Potrivit studiului, elevii au devenit conștienți de capacitățile lor de la o vârstă fragedă, nu mai sunt ca pe vremuri. „Se vad că subiecți în acțiune, nu ca simple obiecte pasive. De aceea, cer o formare personalizată, care să alimenteze un tot mai accentuat spirit antreprenorial focalizat pe găsirea aspectelor preferate și în care sunt realmente buni, pentru a le transforma în viitoarea lor ocupație de serviciu”. Ideea obținerii unei diplome și nimic mai mult cade. Îi ia locul conjugarea cu viitoarea meserie.

2. Învățare orientată

Pentru a fi, în final, mai angajați față de viziunea companiei pentru care vor lucra. Filozofia marilor companii se transferă la colegii, unde formarea academică se completează cu învățarea orientată spre autocunoaștere, pe realizarea personală și conștientizare ca parte esențială a programelor de formare.

3. Perfecționare perpetua

Ideea ca „înveți cât esti la școală și apoi îți vezi de viață” cade în noua filozofie educațională. Sau ca „înveți la școală ca trebuie și nu-ți folosește la nimic” va rămâne de domeniul trecutului. Noile generații au altă viziune, ele fug de planurile de studiu rigide și „preferă un sistem flexibil și continuu de învățare, care se întinde de-a lungul întregii vieți, cu ritmul și intensitatea pe care fiecare le decide”. Această atitudine capătă și mai mult sens în contextul uimitorului progres digital, față de care instrumentele și cunoștințele tehnice cer o constantă reciclare.

4. Îndemânare tehnologică

Programarea ar trebui să devină materie obligatorie în școli. Majoritatea școlilor de afaceri și a universităților de-abia acum au început să întrevadă importanța unui curent care și-a făcut un standard din cultura „tehnologiei autoconcepute”, adică fiecare să programeze, să-și creeze propriile aplicații, să înțeleagă limbajul și să-l folosească. Datorită acestei tendințe, tineri care de-abia au împlinit 20 de ani au creat cele mai puternice și importante afaceri ale momentului: Tumblr, Vimeo, Kickstarter etc.

5. Conectarea la lumea reală

Noile tehnologii s-au integrat în companii din toate sectoarele și industriile, modificând procesele, metodele și sistemele de lucru și chiar schimbând modelele de afaceri. Astăzi aproape că nu mai reușim să ne amintim cum ne descurcăm înainte de boomul digital. Aceste schimbări trebuie să transforme și metodologia de predare în școli și merg mult mai departe decât folosirea smartphone-ului sau a tabletei. „Conectarea clasei cu lumea reală, rezolvarea problemelor împreună cu elevi din alte țări, exploatarea feedbackului în timp real sau înțelegerea posibilităților pe care le oferă realitatea virtuală sunt câteva dintre opțiunile aflate deja la îndemâna profesorilor și elevilor”, atrage atenția studiul.

6. Învățarea prin jocuri

Asa cum în ciclul prescolar învățarea se face prin activități ludice (prin joc), tot așa se poate folosi dinamica jocului în medii școlare tocmai pentru a genera atitudini și acțiuni vizând un scop determinat sau predeterminat. Dacă tehnologia permite să se adauge o latură atractivă unor procese de învățare, de ce să nu se profite de ea? Școlile vor trebui să încorporeze strategii inspirate de jocurile video în metodologiile lor pentru a promova principiul „facând și învățând”, ceea ce cumva pe dos față de vechile sau actualele metodologii.

Bibliografie

1. <https://ro.wikipedia.org/wiki/E-learning>
2. <http://www.gandul.info/stiri/cum-se-schimba-sistemul-educational-in-era-digitala-15247811> la data de 12 decembrie 2017
3. <http://www.mixdecultura.ro/2015/07/educatia-viitorului-si-noile-tehnologii/>

TEHNICI INOVATIVE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT - IMPLEMENTAREA PROCESULUI DE MENTORAT

Prof. dr. Silvia Petrescu

Colegiul Național „Nicolae Bălcescu” Brăila

Implementarea procesului de mentorat este unul dintre instrumentele care poate contribui la formarea spiritului de echipă și promovarea continuă a calității actului educațional oferit în procesul instructiv-educativ într-o unitate școlară. Mentoratul la nivel instituțional trebuie să fie o prioritate pentru întreaga școală pentru ca aceasta să fie eficientă.

Modalitatea prin care te poți face înțeles de către elevi, de a transmite acestora conținuturile didactice poate fi deprinsă doar de la un bun mentor, capabil să-l facă pe debutant să fie la rândul lui un mentor pentru generațiile de care va fi responsabil (clase de elevi, viitori debutanți). Mentorul este un model viabil celor care debutează în activitatea didactică, care au nevoie de explicarea concretă a noțiunilor teoretice, dobândite în anii de studiu și punerea lor în practică, la catedră. Mentorul trebuie să familiarizeze profesorul debutant cu documentele curriculare (plan-cadru, programe școlare, planificări anuale și semestriale, proiecte de unități de învățare, proiecte de lecții, fișe, planșe, scheme, materiale audio-vizuale, etc.), cu studii, cercetări, ghiduri, metodologii, etc., cu documentele de bază în asigurarea calității.

Mentorul aduce în sprijinul profesorului debutant instrumentarul folosit în cunoașterea personalității elevilor, dezvoltându-i acestuia noi aptitudini profesionale și personale, prin împărtășirea competențelor și cunoștințelor sale.

Mentoratul facilitează schimbul de bune practici sau a unui schimb de experiență, acționează ca un instrument de rezolvare a problemelor, reduce izolarea în rândul cadrelor didactice, acordă sprijin și asistență cadrelor didactice debutante, construiește norme de colaborare pentru a permite cadrelor didactice să ofere și să primească idei și asistență. Pentru mentor este totodată și o oportunitate de a reflecta asupra propriei experiențe didactice.

Implementarea procesului de mentorat atrage după sine și câteva posibile probleme, care generează provocări.

1. Reacțiile celorlalți colegi

Relația privilegiată între mentor și mentorabil poate suscita gelozia celorlalte cadre didactice din unitatea școlară. Această percepție poate fi evitată dacă programul de mentorat este oficial, transparent și accesibil tuturor.

2. Rezistență inițială și pierderea interesului

La început profesorul debutant poate avea o oarecare rezistență sau neîncredere la contribuția acestui program în dezvoltarea lui profesională. De asemenea, mentorul își poate pierde interesul și motivația de a continua acest program, dacă nu i se recunoaște contribuția adusă în cadrul unității școlare. De aceea este necesară recunoașterea meritelor și a eforturilor mentorului, prin comunicarea acestora tuturor.

3. Incompatibilitatea între mentor și profesorul debutant

Relațiile de mentorat necesită o potrivire de caracter și / sau de interes pentru a conecta persoanele. Atunci când există o neconcordanță între mentor și cel mentorat șansele ca mentoratul să eșueze cresc. Cei doi trebuie să fie în toate privințele la fel.

4. Dependența

Profesorul debutant poate deveni dependent de mentorul lui pentru sfaturi și susținere. Este important ca această relație să nu fie una cu sens unic. Ea necesită implicare din partea amândurora.

Bibliografie:

1. <https://www.bestjobs.eu/casual/2020/12/21/mentoratul-si-un-mentor-bun/>
2. <https://www.austral.ro/blog/care-este-rolul-unui-mentor-si-ce-valoare-aduce-mentoring-ul-intr-o-companie>
3. <https://www.moldova.org/ce-este-mentoratul-si-de-ce-ai-nevoie-de-un-mentor-in-viata-ta/>

EVALUAREA ÎNTRE METODELE TRADIȚIONALE ȘI CELE MODERNE

Profesor pentru învățământul primar PETREȚCHI SMARANDA
Școala Gimnazială „Avram Iancu” Baia Mare

A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele procesului de învățământ au fost realizate, precum și eficiența strategiilor didactice. Diversitatea situațiilor didactice, precum și multitudinea de obiective ale evaluării presupun conceperea și aplicarea unor strategii diferite (Pintilie, M., “Metode moderne de învățare - evaluare”, Editura Eurodidact, Cluj Napoca, 2002).

Metodele și tehnicile de evaluare îngăduie o anumită clasificare, dacă plecăm de la două repere principale:

a) cantitatea de informație sau experiență încorporabilă de către elevi;

b) axa temporală la care se raportează verificarea. În funcție de primul criteriu s-au stabilit două tipuri:

- **evaluare parțială**, în care se verifică elemente cognitive sau comportamentale secvențiale (prin ascultarea curentă, teste, probe practice curente);
- **evaluarea globală**, în care se verifică o cantitate mare de cunoștințe și deprinderi obținute prin cumulare (prin examene și concursuri).

Din perspectivă temporală, putem identifica:

- **evaluarea inițială**, care se face la începutul unei etape de instruire (prin teste docimologice, concursuri etc.);
- **evaluarea continuă**, care se face în timpul secvenței de instruire (prin tehnici curente de ascultare și teze);
- **evaluarea finală**, care se realizează la sfârșitul unei perioade de formare.

Prin coroborarea celor două criterii se poate ajunge la o altă clasificare, devenită clasică:

- **evaluarea cumulativă** (sau sumativă);
- **evaluarea continuă** (sau formativă).

Principalele metode și tehnici de evaluare utilizate în evaluarea performanțelor școlare sunt de mai multe feluri. Cele mai frecvente sunt probele **orale, scrise și practice**.

1. Verificarea orală constă în realizarea unei conversații prin care învățătorul urmărește identificarea cantității și calității informațiilor, prin întrebări și răspunsuri și prin îndeplinirea unor sarcini de lucru oral sau în scris. Conversația poate fi individuală, frontală sau combinată. Avantajele constau în aceea că se realizează o comunicare deplină între învățător și clasa de elevi, iar feedback-ul este mult mai rapid. Metoda favorizează dezvoltarea capacităților de exprimare ale elevilor. De multe ori însă obiectivitatea ascultării orale este periclitată, datorită intervenției unei multitudini de variabile: starea de moment a educatorului, gradul diferit de dificultate a întrebărilor puse, starea psihică a evaluărilor, etc. În același timp, nu toți elevii pot fi verificați, ascultarea fiind realizată prin sondaj.

2. Verificarea scrisă sunt utilizate la majoritatea disciplinelor de învățământ și la toate nivelurile de școlarizare, concretizată în lucrări de control sau teze. Elevii au șansa să-și prezinte achizițiile educației fără intervenția educatorului, în absența unui contact direct cu acesta.

Avantaje:

- anonimatul lucrării, ușor de realizat, îngăduie o diminuare a subiectivității învățătorului;

- posibilitatea verificării unui număr relativ mare de elevi într-un interval de timp determinat; raportarea rezultatelor la un criteriu unic de validare, constituit din conținutul lucrării scrise;

- avantajarea unor elevi timizi sau care se exprimă defectuos pe cale orală etc.

Verificarea scrisă implică un feedback mai slab, în sensul că unele erori sau neîmpliniri nu pot fi eliminate operativ, prin intervenția învățătorului.

3. Examinarea prin probe practice se realizează la o serie de discipline specifice și vizează identificarea capacităților de aplicare în practică a cunoștințelor dobândite, a gradului de încorporare a unor priceperi și deprinderi, ipostaziate în anumite suporturi obiectuale sau activități materiale.

4. Testele de cunoștințe, numite uneori și teste docimologice sunt considerate ca o alternativă și o cale de eficientizare a examinării tradiționale. Ca metodologie, testarea derivă din psihologie, autorii lor inspirându-se inițial din metodologia psihologică a testelor, cu deosebire din tehnica de construire și utilizare a testelor de inteligență.

5. Testul docimologic reprezintă "un set de probe sau întrebări cu ajutorul cărora se verifică și se evaluează nivelul asimilării cunoștințelor și al capacităților de a opera cu ele, prin

raportarea răspunsurilor la o scară de apreciere etalon, elaborată în prealabil” (Nicola, I., 1996, pag. 403) fidelitatea, obiectivitatea, etalonarea, standardizarea, aplicabilitatea.

Clasificarea testelor se poate realiza după mai multe criterii:

- după conținutul evaluării realizate, se poate face diferența între **testele psihologice și testele de randament** (docimologice);
- după metodologia elaborării: **teste standardizate și teste elaborate de învățător;**
- în raport cu momentul intervenției evaluative în procesul de **instruire: teste predictive (inițiale), teste de progres și teste finale.**

Metode și tehnici incluse în strategiile alternative de evaluare sunt: observarea sistematică a comportamentului și a activității elevului, investigația, proiectul.

a) Observarea sistematică a elevilor: poate fi făcută pentru a putea fi evaluate performanțele elevilor, a comportamente afectiv-atitudinale și pentru a furniza informații asupra performanțelor elevilor din perspectiva capacității lor de relaționare și acțiune, a abilităților și competențelor de care dispun aceștia.

Modalități de înregistrare a informațiilor:

- fișa de evaluare;
- scara de clasificare;
- lista de control.

Caracteristici de evaluare și competențe (concepte și capacități):

- organizarea și interpretarea datelor;
- descrierea unor procedee și tehnici;
- utilizarea materialelor auxiliare unei demonstrații;
- identificarea unor relații;
- utilizarea calculatorului în situații corespunzătoare.

Atitudini (față de sarcina dată):

- concentrarea asupra sarcinii de rezolvat;
- implicarea activă în rezolvarea sarcinii;
- punerea unor întrebări pertinente învățătorului;
- completarea/îndeplinirea sarcinii;
- revizuirea metodelor utilizate și a rezultatelor.

b) Investigația este considerată atât o modalitate de învățare cât și una de evaluare. Ea oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în rezolvarea unei probleme teoretice sau realizarea unei activități practice prin întreprinderea unei investigații (documentare, conduite, experimentarea, observarea unor fenomene, etc.) pe o perioadă de timp stabilită.

Ca metodă de evaluare, investigația pune în valoare potențialul gândirii, de punere și rezolvare a problemelor, receptivitatea ideatică, capacitatea de argumentare, etc. Atunci când lecția se bazează pe o investigație, aceasta devine element important în sprijinirea demersului de învățare prin descoperire.

c) Proiectul investigația. Proiectul începe în clasă (cu elevii) prin definirea subiectului, și continuă acasă timp de câteva zile/săptămâni (în acest interval elevul se consultă frecvent cu învățătorul), finalizându-se sub forma unui raport asupra rezultatelor obținute. Poate fi realizat individual sau în grup și parcurge mai multe etape urmărind colectarea datelor și realizarea produsului. Proiectul trebuie să răspundă la următoarele întrebări: **de ce?** (motivația), **ce?** (obiective), **cum?** (strategii, căi de realizare, planuri și acțiuni), **cine?** (responsabilități), **cu ce?** (resurse), **când?** (termene), **cu ce rezultate?** (produse și efecte).

Portofoliul strategie alternativă de evaluare.

În evaluare, portofoliul este un concept polifuncțional și polisemantic.

Portofoliul a fost perceput ca procedura care permitea reînnoirea practicilor evaluării pentru a le pune în concordanță cu noutățile vizate de către un învățământ orientat spre dezvoltarea competențelor complexe, insesizabile prin testele obișnuite, standardizate larg răspândite în Europa, S.U.A. și Canada. Pe de altă parte, portofoliul a fost considerat ca un suport adaptat învățământului centrat pe implicarea/angajarea elevilor în învățare și adecvat pentru dezvoltarea evaluării formative, pe situarea acesteia într-un context **semnificativ** de comunicare cercetare, rezolvare de probleme.

În reforma educațională întreprinsă în momentul de față în învățământ, importanța evaluării devine din ce în ce mai accentuată. Acțiunea didactică fiind premeditată și vizând atingerea unor scopuri, adică dacă ceea ce trebuia făcut, a fost făcut. Managementul procesului de învățământ valorifică toate strategiile de evaluare cunoscute: evaluarea inițială, sumativă și formativă.

Evaluarea este o activitate de colectare, organizare și interpretare a datelor privind efectele directe ale relației profesor-elev, cu scopul de a eficientiza funcționarea întregului sistem educațional .

Întotdeauna înainte de a preda o lecție este bine să ne gândim la modalitățile de evaluare. Învățătorii vor să se asigure că elevii au învățat materialul predat, dar și dacă elevii învață să gândească și să învețe.

Între noile orientări din domeniul practicilor educaționale se situează și cea privind evaluarea activității în grup, folosind metode și tehnici activ-participative noi, cum ar fi: tehnica ciorchinelui, cvintetul, linia valorică, recenzia prin rotație, metoda colțurilor, turul galeriei și metoda R.A.I.

R.A.I

Metoda R.A.I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților de a comunica ceea ce au învățat prin întrebări și răspunsuri. Denumirea metodei provine de la inițialele cuvintelor **RĂSPUNDE-ARUNCĂ-INTEROGHEAZĂ** .

La sfârșitul unei lecții sau a unei secvențe de lecție, învățătorul împreună cu elevii investighează rezultatele obținute în urma predării – învățării, printr-un joc de aruncare a unei mingi ușoare de la un elev la altul. Cel ce aruncă mingea trebuie să pună o întrebare din lecția predată celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare și apoi aruncă mai departe altui coleg, punând și el o întebare. Elevul care nu cunoaște răspunsul iese din joc, iar răspunsul va veni din partea celui care a pus întrebarea. În cazul în care cel care a pus întrebarea este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria lui întrebare este scos din joc. Prin eliminarea treptată a celor care nu cunosc răspunsurile, se ajunge treptat la rămânerea în joc a celor mai bine pregătiți.

Am aplicat această metodă la matematică, la clasa a II - a, la unitatea de învățare - **Înmulțirea și împărțirea numerelor naturale**. La aruncarea mingii de la un elev la altul se formulau întrebări de genul:

- Care este produsul numerelor 7 și 3?
- De câte ori este mai mare numărul 28 decât 7?
- Cât este jumătatea numărului 40?
- Ce număr trebuie scăzut din dublul numărului 30, pentru a obține numărul 20?
- Care este câtul numerelor 56 și 8?

Întrebările formulate de elevi au demonstrat că elevii cunosc terminologia matematică și algoritmul de calcul.

Metoda R.A.I. este adaptabilă oricărui tip de conținut, putând fi folosită la istorie, matematică, limba română, științe ale naturii.

Este o metodă de a realiza un feedback rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare.

Antrenați în acest joc cu mingea, chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, participă cu ușurință la o activitate care are în vedere atât învățarea cât și evaluarea. Interesul pentru această metodă este dat și de faptul că nu știu la ce întrebări să se aștepte din partea colegilor și nu știu dacă mingea le va fi adresată sau nu. Această metodă este și un exercițiu de promptitudine, atenția participanților trebuind să rămână permanent trează și distributivă.

În ultimul timp, au apărut anumite modificări în ceea ce privește evaluarea educațională, accentul nu se mai pune doar pe cantitatea de informații însușită de către elevi, ci sunt luați în calcul și alți indicatori precum atitudinile, deprinderile, comportamentul elevilor. Evaluarea actuală nu mai pune accentul pe ceea ce știe elevul, ci pe ceea ce știe să folosească elevul în ceea ce a învățat.

Se pun în discuție din ce în ce mai mult dezbateri despre **metodele activ-participative**. Aceste metode îi ajută pe elevi să decopere, să caute, să analizeze, să găsească singuri cunoștințele pe care urmează să și le însușească, să cerceteze, să prelucreze informațiile și să le aplice. Ele îi învață pe elevi să lucreze independent și să facă apel la propriile abilități și deprinderi, pregătindu-i astfel pentru educația permanentă.

BIBLIOGRAFIE:

- Bocoș M., I. Miron, *Tratat de didactica moderna*, Editura Paralela 45, Pitești, 2017
- Dumitru, A. , Dumitru, Logel *Metodica predării matematicii în învățământul primar*, Editura Carminis, 2017
- Leonte R., Stanciu M, *Strategii activ-participative de predare-învățare în ciclul primar*, Editura Casei Corpului Didactic Bacău, 2004.
- Neacșu I., *Instruire și învățare*, Editura Didactica și Pedagogică, București, 1999
- Niculae, A., *Strategii didactice interactive*, Editura Didactica Publishing House, 2010
- Petty, G., *Profesorul azi. Metode moderne de predare, Atelier Didactic*, București
- <https://www.rasfoiesc.com/educatie/didactica/gradinita/Metode-activparticipative-util53.php>
- www.academia.edu

ELEMENTE DE DIVERTISMENT ISTORIC ȘI MODALITĂȚI DE IMPLEMENTARE LA CLASĂ

Pro. înv. primar GEANINA IOANA PETRIC
ȘCOALA GIMN. „MIRCEA SÂNTIMBREANU” BRAD

Caricatura

O abordare diferită a orei de istorie poate fi realizată prin analiza unor caricaturi cu subiect istoric. Se pot obține astfel informații importante, relevante pentru studiul conținuturilor din programa școlară. Caricatura reprezintă un gen aparte al artelor vizuale, de obicei un desen. Deși poate fi executată și în alte tehnici, caricatura reprezintă o persoană sau o situație printr-o exagerare intenționată a unor trăsături sau caracteristici, în scopul satirizării, ridiculizării sau atragerii atenției. Caricatura urmărește a destinde, a amuza și a atrage atenția. O caricatură reușită poate avea o țintă directă și poate fi mai elocventă decât multe alte mijloace vizuale sau auditive. Caricatura este o reprezentare intenționat amplificată sau deformată, de obicei grotescă, prin exagerarea unor trăsături caracteristice unei persoane (*chip, trup, caracteristici morale sau psihice*) sau a unei situații¹. Originea cuvântului provine din limba italiană, *caricare* însemnând a încărca, a exagera².

Forma uzuală a unei reprezentări caricaturale o constituie disproporționarea și exagerarea anumitor părți anatomice. Caricatura ironizează în forme directe, simbolice sau metaforice, cu text ori fără cuvinte, aspecte și mentalități sociale, persoane de notorietate sau indivizi oarecare. Caricatura amuză majoritatea dar îi și irită pe alții, oricum, de cele mai multe ori creează reacții de receptare și nu trece neobservată.

Prezentă în arta figurativă a tuturor popoarelor și a tuturor timpurilor, începuturile sale se plasează probabil în antichitatea veche, fiind atestată de desenele pe papyrus sau de parodiile scenelor mitologice de pe vasele grecești. Prima dată, pe care o cunoaștem a unei astfel de notații ironice datează de acum circa 7000 de ani și a fost realizată pe un papyrus egiptean. Imaginea reprezintă o orchestră zoologică, cu un leu care cântă la liră, un măgar la harpă, o maimuță la un fluiet și un crocodil la un flaut. Acest veritabil cvartet cameral, poate desigur interpreta o piesă compusă de un bou. Prezente în antichitate pe vasele ceramice grecești sau pe zidurile Romei, caricaturile ironizau diferite personaje sau aspecte sociale.

Celebrele schițe caricaturi ale lui Leonardo da Vinci, „*cel care putea defini o persoană importantă din trei-patru tușe*”³, sunt reperatele cele mai adesea abordate de către istoricii artei când vorbesc despre grafica caricaturală. Caricatura baga spaima-n sus-puși sau cel puțin îi jenează ca un pantof prea strâmt. Istoricii acestei arte spun ca acest gen de „*insultă cu zâmbetul pe față*” a apărut - în adevăratul sens al termenului - o dată cu amplificarea vieții politice a aristocraților englezi, când viciile celor din fruntea unei nații au dat piept cu mintea și penița ascuțite ale artiștilor.

Până la jumătatea secolului al XIX-lea, o caricatură desemna o schiță premergătoare unei lucrări plastice serioase. În anul 1843 s-a organizat la Londra o expoziție de astfel de schițe „*cartoons*” în scopul pavoazării Casei Parlamentului. Revista londoneză Punch, prima revistă săptămânală de umor, care își începuse apariția la 17 iulie 1841, publica o serie de desene ironice la adresa schițelor prezentate în această expoziție. Din acest moment noțiunea de caricatură va fi definitiv stabilită în înțelesul pe care îl acordăm și noi astăzi. În România caricatura apare și ea odată cu emanciparea noii societăți și formarea

¹ www.wikipedia.org

² Ionescu Adrian Silvan, *Războiul cel mare în caricaturi*, noiembrie 2010, în Magazin istoric, p. 90.

³ *Artistul mituit de rege*, 13 septembrie 2006, în Revista magazin.

conștiinței naționale pe la jumătatea secolului al XIX-lea, în perioada pașoptistă. Umorul amar dar și atitudinea critică sunt trăsături reprezentative ale poporului român. "*A face haz de necaz*" este o sintagmă caracteristică românului și, adesea, românul a găsit soluții la problemele sociale și la cele existențiale abordând o atitudine ironică, dar mai ales autoironică, nu totdeauna demonstrată a fi și constructivă dar, cu siguranță, paleativă și păstrătoare a unei sănătăți spirituale. Tradiția umorului românesc va fi magistral reprezentată de artiști precum C. Jiquidi, A. Murnu, I. Iser, N. Tonitza, C. Ressu, F. Sirato, I. Ross.

După 1944, caricatura va deveni un mijloc de propagandă în slujba comuniștilor. Caricaturiștii satirizau (*la sarcină de partid*), tare ale societății trecute, astfel încât foștii aristocrați, boieri, nobili, industriași, patroni, să nu poată fi compătimiți pentru pedepsele pe care noua oligarhie le aplică. Din nefericire, pedepsele nu au fost doar de natură ironică sau moralizatoare. Cinismul proletcultist a fost fără margini. Râsul a dispărut de pe fața României, fiind înlocuit de masca roșie a tiraniei încrâncenate, a suferinței și a neputinței.

În acest climat, umorul a suferit însă și un alt avatar, devenind o armă de protest tacit împotriva dictaturii instaurate. Ca în orice epocă istorică, unii artiști s-au prosternat, alții și-au păstrat coloana vertebrală a demnității, cu subtilitate furișându-se sub pulpana metaforei, ei au zgâriat cu penița lor dictatura.

În prezent diverse publicații folosesc serviciile caricaturiștilor pentru a da o "*notă de culoare*" editorialelor sau unor articole și teme abordate, iar unele au chiar o secțiune dedicată, "*Caricatura zilei*".

Una dintre competențele generale ale disciplinei istorie o constituie cunoașterea și interpretarea surselor istorice, având în vedere că baza cunoașterii trecutului umanității este sursa istorică însăși. De asemenea, sursa istorică se află și la baza oricărui demers științific coerent și eficient în domeniul istoriei. Principalele categorii de surse istorice sunt obiectele, scrisorile, jurnalele, documentele oficiale, ziarele, revistele, fotografiile, caricaturile, posterele, afișele, etc.

Așadar ce este caricatura, din perspectivă istorică? Caricatura este o sursă istorică, un document vizual, un martor interesant al istoriei, mai ales pentru secolele XIX–XX, un instrument de lucru atractiv pentru predarea istoriei. Caricatura este o formă particulară de exprimare a unui punct de vedere într-o manieră sugestivă și uneori comică. Desigur o caricatură nu ne spune totul despre un eveniment, însă își asumă rolul unei surse istorice, complementară surselor clasice.

Povestiri și anecdote cu subiect istoric

Povestirile sau anecdotele sunt regăsite de multe ori în istoria orală, care reprezintă acea istorie care se bazează pe amintirile și experiențele martorilor oculari sau a contemporanilor la evenimente⁴. Principalul avantaj al istoriei orale este acela că permite stabilirea unei legături între experiența și mediul personal al elevului și evenimente și fenomene care au loc pe o scară mai largă. Informațiile oferite de istoria orală au și limite importante cum ar fi: modul în care individul percepe un fenomen sau un eveniment, martorul poate uita unele detalii sau le poate considera ne semnificative, deși importanța lor poate fi mare, apoi trebuie comparate mai multe puncte de vedere, ceea ce duce la un consum mare de timp⁵.

⁴ Laura Căpiță, *Didactica istoriei II*, MEN – Proiectul pentru învățământul rural, 2006, p. 30.

⁵ Ibidem, p. 31

Povestirile pot fi incluse și integrate în ora de istorie, cu condiția ca ele să conțină elemente reale, concrete. Astfel elevii pot obține informații importante despre o anumită temă, subiect sau fenomen istoric într-un mod plăcut. Trebuie evitate povestirile din care nu putem desprinde un minim de informații concrete și reale pentru că acestea pot induce elevilor o imagine deformată asupra unui eveniment sau fenomen istoric. Pentru clasele mici, povestirea istorică poate juca un rol deosebit de important, un început în procesul de însușire a unor valori morale, așa cum menționează și Dumitru Almaș în prefața lucrării sale „*Povestiri istorice*”: „*Am scris această carte anume pentru cei mici, care n-au ajuns încă în clasa a IV-a, când încep a învăța istoria patriei după manual. Mărturisesc: n-a fost o treabă ușoară. Dar m-am ostenit a o alcătui dintr-o stăruitoare poruncă lăuntrică, numită râvna de a ajuta micuții noștri preșcolari și școlari, copiii noștri dragi, să înceapă a desluși, încă din fragedă pruncie, câte ceva din adevărul istoriei și din lumina legendelor patriei. Mi-a plăcut a mă osteni scriind-o, cu gândul de a-i face să simtă, încă din aniișorii când abia deschid ochii asupra lumii, că au bunici și străbunei vrednici care se cuvine a fi iubiți și respectați. Că au o patrie a lor, apărută, îmbogățită și înfrumusețată de acești moși și strămoși. Că patria aceasta, România, are o istorie de muncă, de creație, de luptă și eroism pe care datori sunt și ei a o cunoaște și a o iubi, cum se iubesc pe sine. Că dragostea de țară trebuie să fie aidoma tuturor simțămintelor cu care s-au născut și în care trebuie să crească: adâncă, serioasă, demnă, nobilă*”.

Anecdotele pot contribui la rândul lor la realizarea unei ore de istorie cât mai plăcute pentru elevi și în care aceștia să deprindă valori și atitudini care accentuează dimensiunea afectiv-attitudinală și morală a învățării din perspectiva contribuției specifice a istoriei. O anecdotă reușită poate să scoată în evidență trăsături de caracter sau trăsături fizice ale unor personaje importante sau poate evidenția caracteristici ale unui fenomen istoric.

Ca și caricaturile, povestirile și anecdotele trebuie analizate de către elevi împreună cu profesorul. Într-o primă etapă trebuie identificat personajul, perioada sau evenimentul la care face referire povestirea sau anecdota. Informațiile obținute trebuie corelate cu tematica lecției prezentate de către profesor. În cazul în care povestirea sau anecdota face referire la istoria locală, informațiile obținute în acest mod trebuie integrate în contextul mai larg al istoriei naționale. În final se pot desprinde o serie de concluzii sau se poate identifica modul în care au evoluat lucrurile din momentul prezentat în povestire sau anecdotă.

În context, prin anecdota „*O soluție ingenioasă*”, voi indica posibilitatea de a o integra ca sursă de informații istorice pentru lecția „*Unirea Principatelor Române din 1859*”. Mihail Kogălniceanu, prieten devotat și prim-ministru, stăruia mereu pe lângă Cuza Vodă să acorde un portofoliu ministerial și generalului Christian Tell. Din cine știe ce motive, Cuza nu era dispus să îndeplinească această rugămintă, dar se jena să i-o spună lui Kogălniceanu și de aceea îi făgăduia, fără să se țină de cuvânt. Până într-o zi când, ca să scape de aceste stăruinți, a recurs la un șiretlic. Tell avea un tic nervos: o tremurătură continuă a capului. Când Kogălniceanu a venit din nou cu „*cazul Tell*”, Cuza i-a cerut să ... dea din cap timp de zece minute. Convins că e o glumă, Kogălniceanu s-a conformat, dar, după cinci minute, s-a oprit, spunându-i lui vodă că a amețit. – “*Dumneata ai amețit după cinci minute, și vrei să-l fac ministru pe Tell, al cărui cap tremură de 30 de ani!*”⁶

Pentru același timp istoric și aceeași lecție, realitățile istorice pot fi puse în evidență printr-o altă anecdotă “*O întâmplare din viața lui Cuza Vodă*”. Se spune că Ion C. Brătianu și C. A. Rosetti ar fi scris lui Mihail Kogălniceanu, întrebându-l ce-i de făcut cu Vodă-

⁶ Horia Dumitru Oprea, *Zâmbete din cronici*, în Magazin istoric, anul VI, numărul 2 (59) februarie, 1972, p. 90.

Cuza, a cărui domnie ar trebui să înceteze. Kogălniceanu le-ar fi răspuns că Domnitorul e iubit în țară și în afară e susținut, așa că nu-i nimic de făcut decât ... doar un pistol. Scrisoarea aceasta căzu în mâna lui Charles Liebrecht (*un apropiat al domnitorului, de origine belgiană*), care o dădu lui Cuza.

Într-o zi, Cuza chemă pe Kogălniceanu la Palat, și după ce isprăvește ce avea de vorbit cu el, îi dă scrisoarea zicându-i: – *“Ia-o, Mihalachi; știi că oamenii sunt răi!”*⁷. Așadar o anecdotă este o povestire scurtă care narează un incident interesant sau amuzant, o scurtă poveste a unui eveniment curios. O anecdotă este întotdeauna bazată pe evenimente reale, un incident cu oameni reali, cu personaje în locuri reale, însușire care o transformă în sursă istorică, valorificabilă în procesul didactic.

Pictura alegorică

Alegoria (*din franceză allégorie – „desfășurare a închipuirii”, respectiv greacă allos - altul și agoreuein - a vorbi în public*) este un procedeu ce facilitează sensul literar al unui text să se releve într-altul ascuns; altfel spus, este ca o amplă metaforă ce permite un transfer din planul abstract/ profund al înțelesurilor, într-un plan de suprafață, figurativ, oferind și o „dezlegare implicită”, destul de transparentă⁸. Alegoria *“concretizează de obicei idei generale (ura, prietenia, iubirea, războiul etc.), dându-le o formă sensibilă”*; din simplă figură stilistică, alegoria poate *„ajunge să capete proporțiile unei forme de viziune creatoare, devenind o figură de compoziție”*⁹. Cuvântul „alegoria” își are originea în antichitatea greacă, fiind regăsit în operele lui Plutarh sau ale lui Philon din Alexandria. Înainte de folosirea acestui termen, era utilizat un termen sinonim, „hyponoia”, care însemna „sens subiacent”. Heraclit dă următoarea definiție: *“alegoria este o figură de stil care constă în a spune un lucru pentru a face să se înțeleagă altul”*. Arhiloh și Alceu recurg la alegoria furtunii pentru a descrie tulburările războaielor sau revoluțiilor, așadar o operă literară sau plastică având valoare simbolică și aluzivă, *“a vorbi prin imagini”*¹⁰.

Extins în artele plastice, în special în pictură, termenul reprezintă un procedeu artistic care constă în exprimarea unei idei abstracte printr-o imagine sau prin mijloace concrete care conturează o imagine unitară. Alegoriile au devenit foarte populare în pictura renașcentistă și barocă. Virtuți, sentimente sau stări precum dreptatea, fidelitatea sau melancolia au fost reprezentate de femei tinere. După marile descoperiri geografice reprezentările feminine au fost folosite și pentru a simboliza continentele noi - America, Africa, Australia.

Alegoriile ca simboluri naționale au devenit populare odată cu amplificarea naționalismului, ca o reacție apărută după revoluția franceză și după războaiele napoleoniene. Bătălii importante din istoria omenirii au fost immortalizate pe pânză de artiști celebri, iar această practică a durat până la începutul secolului al XX-lea, când pictura de front pierde teren în fața fotografiei, utilizată încă din secolul al XIX-lea.

În spațiul românesc nu au existat până în secolul al XIX-lea pictori cronicari autohtoni de curte. Nu există picturi sau gravuri contemporane marilor bătălii purtate de români împotriva turcilor sau a tătarilor. Voievozi ca Mircea cel Bătrân sau Ștefan cel Mare

⁷ Artur Gorovei, *Alte vremuri. Amintiri literare*, Tipografia și Librăria „I. Bendit”, Fălticeni, 1930, p. 54 și urm.

⁸ Ion Pachia Tatomiurescu, *Dicționar estetic-literar, lingvistic, religios, de teoria comunicației*, Editura Aethicus, Timișoara, 2003, p. 10-12.

⁹ Mircea Angelescu, și colaboratorii, *Dicționar de termeni literari (coordonator Al. Săndulescu)*, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1976, p. 17.

¹⁰ Eugenia Dima (coordonator științific), *Dicționarul explicativ ilustrat al limbii române*, Editura Arc & Gunivas, Chișinău, 2007, p. 48.

apar numai în reprezentări canonice pe pereții unor edificii religioase construite la inițiativa lor. De asemenea, Vlad Țepeș apare într-o reprezentare din castelul Ambras din Austria, iar Mihai Viteazul apare în picturi, la Praga, fosta reședință a lui Rudolf al II-lea.

În secolul al XIX-lea apar primele mărturii picturale autentice, realizate de către pictori importanți cum ar fi Nicolae Grigorescu, Daniel Rosenthal sau Theodor Aman. Costin Petrescu realizează în 1937 fresca interioară de la Ateneu, o adevărată sinteză a istoriei românilor de la Decebal până la Carol I.

În perioada comunistă pictura românească a fost afectată de cenzură și folosită de autorități în scop de propagandă. Apar astfel picturi care încearcă să confere legitimitate instaurării regimului comunist (*Ștefan Constantinescu - „Trupele sovietice eliberatoare înconjurate cu dragoste și recunoștință de cetățenii capitalei,,*) sau care amintesc activitatea comuniștilor în ilegalitate (*Ștefan Szony - „Tipografie ilegală”*). Picturi din perioada regimului Ceaușescu pot fi utilizate la ora de istorie pentru ca elevii să înțeleagă cultul personalității practicat de către conducătorii comuniști. În pictura lui Constantin Piliuță intitulată „*Eroii neamului*” Nicolae Ceaușescu apare alături de mari conducători din spațiul românesc cum ar fi Burebista, Mircea cel Bătrân, Mihai Viteazul, Ștefan cel Mare, Al.I. Cuza, etc.

Și mai grav, în pictura „*Aniversare*” realizată de Dan Hatmanu în 1983, voievodul Ștefan cel Mare „*iese*” dintr-un tablou pentru a ciocni un pahar cu Nicolae și Elena Ceaușescu.

Bibliografie:

www.wikipedia.org

· Ionescu Adrian Silvan, *Războiul cel mare în caricaturi*, noiembrie 2010, în Magazin istoric, p. 90.

Artistul mituit de rege, 13 septembrie 2006, în Revista magazin

Laura Căpiță, *Didactica istoriei II*, MEN – Proiectul pentru învățământul rural, 2006, p. 30

Horia Dumitru Oprea, *Zâmbete din cronici*, în Magazin istoric, anul VI, numărul 2 (59) februarie, 1972, p. 90.

Artur Gorovei, *Alte vremuri. Amintiri literare*, Tipografia și Librăria „I. Bendit”, Fălticeni, 1930, p. 54 și urm.

Ion Pachia Tatomirescu, *Dicționar estetic-literar, lingvistic, religios, de teoria comunicației*, Editura Aethicus, Timișoara, 2003, p. 10-12.

Mircea Angelescu, și colaboratorii, *Dicționar de termeni literari (coordonator Al. Săndulescu)*, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1976, p. 17.

Eugenia Dima (coordonator științific), *Dicționarul explicativ ilustrat al limbii române*, Editura Arc & Gunivas, Chișinău, 2007, p. 48.

Tehnici și metode de lucru cu copiii cu CES

Prof. psihopedagog Petrovai Delia Cristina

CSEI NR 2, SIBIU

„ Sunt doar unul. Sunt totuși cineva. Nu pot face totul de unul singur, dar pot face ceva. Și chiar dacă nu pot face totul, nu voi refuza să fac ceea ce-mi stă în putință.” (E.E.Hale)

Universul copiilor e universul poveștilor, al jocului, al inocenței, e universul plin de culori frumoase, e universul florilor și al speranței. În universul copiilor totul e posibil, pentru că fiecare copil se visează un înger care îndeplinește dorințele frumoase ale tuturor. Fiecare copil are în mâinile sale o baghetă fermecată cu care vrea să transforme lumea în care trăiește într-o lume mai bună, într-o lume în care toate visele frumoase pot prinde aripi de înger și pot deveni realizabile. Copii vor să trăiască într-o lume fericită, într-un univers al armoniei și iubirii, pentru ei nimic nu e imposibil!

Să nu le distrugem, noi cei maturi, inocența universului lor! Suntem datori să reclădim o lume a speranței, a zâmbetului curat, a păcii, a visurilor frumoase și îndrăznețe, suntem datori să nu aducem să domnească în Paradisul copilăriei: *răutatea, pesimismul, tristețea, egoismul, invidia, mândria, nedreptatea, minciuna*, etc. E nedrept să molipsim cu răutatea noastră lumea copilăriei, e nedrept să distrugem tot ce e frumos și pur pe acest pământ!

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceștia mai mult decât ceilalți copii au nevoie de o permanentă socializare și colaborare cu alți copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituții școlare și prin participarea alături de ei la diverse activități se realizează diminuarea izolării și înlăturarea, în mare măsură, a tendințelor de agresivitate, contribuind la îmbunătățirea modului lor de viață. Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale. Crearea unor parteneriate între școală, familie și comunitate dar și între diverse instituții școlare, presupune succesul elevilor la școală și mai târziu în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai

comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze.

„*Unde-s mulți, puterea crește*” spune învățătura populară și numai prin unirea efortului părinților, cadrelor didactice, a școlii și a comunității se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES. Problematika educației copiilor cu cerințe speciale a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiștilor. Apariția conceptelor de educație integrată și școală incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepția actului educative. Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat. Elaborarea unui curriculum flexibil și ușor de adaptat cerințelor educaționale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- ✓ respectarea dreptului fiecărui copil la instrucție și educație pe măsura potențialului și capacităților sale;

- ✓ formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea și integrarea sa socială printr-o experiență comună de învățare alături de copiii normali;

- ✓ asigurarea legăturii cu faptele reale de viață și familiarizarea cu o serie de obișnuințe privind activitățile de utilitate practică și de timp liber;

- ✓ dezvoltarea capacităților necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienței) a problemelor de viață, autocontrol în situații dificile și practicarea unor metode și tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficiență în adaptarea și integrarea școlară și socială.

În scopul eficientizării procesului de învățare pentru elevii cu cerințe speciale sunt invocate, mai ales în ultimul timp, câteva repere fundamentale:

➤ învățarea interactivă- presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice (ca o modalitate de lucru) cadre didactice și elevi;

➤ elaborarea în comun a obiectivelor învățării –(educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice;

➤ demonstrația, aplicația și feedbackul – orice proces de învățare (mai ales în cazul elevilor cu cerințe speciale) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces;

➤ modalitățile de sprijin în actul învățării – elevii cu cerințe educative speciale au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor.

Cele mai utile metode și tehnici de sprijinire a învățării elevilor cu cerințe speciale sunt:

*asigurarea unui confort socioafectiv favorabil învățării;

*învățarea de la copil la copil;

*colaborarea între elevi la activitățile de predare-învățare;

*parteneriatul cu părinții în învățare;

*comunicarea cu alți specialiști din afara școlii;

*perfecționarea formelor de învățare;

*cunoașterea și analiza conduitei de învățare specifice fiecărui elev;

➤ evaluarea continuă a învățării – fiecare dascăl să demonstreze o atitudine și o conduită flexibilă în timpul activităților de predare – învățare favorabile unei evaluări permanente, concretizate în disponibilitatea de a asculta toate răspunsurile și a aprecia fiecare intervenție a elevilor.

Metodele și procedeele de predare-învățare trebuie să fie selectate în raport cu scopul și obiectivele activității didactice, conținutul lecției și particularitățile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul și gradul deficiențelor/ tulburărilor, tipul de percepție al elevilor – analitic sau sintetic) , stilul de lucru al educatorului. În activitățile didactice destinate elevilor cu cerințe speciale se pot folosi metodele expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe:

- *să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;

- *prezentarea să fie clară, precisă, concisă;

- *ideile să fie sistematizate;

- *să se recurgă la procedee și materiale intuitive;

- *să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficiențe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoțită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai ușor atenția și este facilitată implicarea afectiv-motivațională a elevilor în secvențele lecției. Experiența practică a demonstrat necesitatea îmbinării metodelor interogative cu celelalte metode expositive, demonstrative, activ-participative, înlăturându-se monotonia și stimulându-se gândirea și concentrarea atenției, condiții necesare în obținerea succesului la elevii cu cerințe speciale.

Metodele de simulare (bazate pe jocul didactic și dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline (dramatizarea unor lecții) cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate (jocuri - „La librărie”, „La piață”, „La doctor”) trezesc motivația și participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur. Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Educația integrată îi va permite copilului cu cerințe educative speciale să trăiască alături de ceilalți copii valizi, să desfășoare activități comune, dobândind abilități, indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială. Cu certitudine, elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării și devenirii lorca și ceilalți elevi – cu succese și insuccese, cu realizări și ratări dar și cu rezultate încurajatoare.

BIBLIOGRAFIE

1. Alois Gherguț - Sinteze de psihopedagogie specială, Ed.Polirom,2005
2. Miron Ionescu - Educația și dinamica ei , Ed. Tribuna învățământului, București, 1998
3. I. Stănică, M. Popa, Doru Vlad Popovici, Psihopedagogie specială, Ed. Pro Humanitas, București, 2001.

ROLUL METODELOR INOVATIVE DE EVALUARE ÎN CICLUL PRIMAR

Autor: Marie Petrovan

Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu” Dragomirești

Învățarea centrată pe elev reprezintă o abordare care presupune un stil de învățare activ și integrarea programelor de învățare în funcție de ritmul propriu de învățare al elevului. Elevul trebuie să fie implicat și responsabil pentru progresele pe care le face în ceea ce privește propria lui educație. În abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde în mare măsură de competențele cadrului didactic de a crea oportunitățile optime de învățare pentru fiecare elev. Astfel, în funcție de context, profesorul acționează mereu, dar adecvat și adaptat nevoilor grupului.

Învățarea centrată pe elev are unele avantaje:

- Creșterea motivației elevilor;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate;
- Învățarea capătă sens;
- Posibilitate mai mare de includere;

Metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală. Printre metodele care activează predarea – învățarea sunt și cele prin care elevii lucrează productiv unii cu alții, își dezvoltă abilitățile de colaborare și ajutor reciproc.

Metodele interactive de predare – învățare au un rol deosebit în vederea unei învățări eficiente și conștiente, cu implicarea elevilor, oferind oportunități, motive, scopuri, resurse și achiziții valoroase, diminuând efectele negative ce se pot manifesta asupra sănătății psihicului și personalității elevului.

Utilizarea metodelor interactive în predare-învățare-evaluare necesită efort, talent și cunoaștere din partea dascălilor. Aceștia trebuie să faciliteze formarea unor sisteme de cunoștințe integrate logic și semantic utilizând combinații diverse de strategii și tehnici de predare, învățare și evaluare. Însă

strategiile alese sunt mari consumatoare de timp, necesită pregătirea cu mult înaintea activității, folosind resurse materiale multiple.

Pentru evaluarea elevilor pot fi utilizate următoarele metode:

- Pentru evaluarea orală: *interviul, interogarea învățătorului, lectura în perechi, rețeaua discuțiilor, metoda predictivă, procedeul recăutării;*
- pentru evaluarea scrisă: *cvintetul, eseul, jurnalul dublu, diagrama Venn, ciorchinele, rețeaua personajelor, scheletul de recenzie, harta poveștii, cărțile elevilor, portofoliul;*

În cele patru etape ale lecției din cadrul modelului ERRE (evocare, realizarea sensului, reflecție, extindere), metodele utilizate pot fi grupate și în modul următor:

- în evocare: *activitate de ascultare și gândire dirijată, activitate de citire și gândire dirijată, știu – vreau să știu – am învățat; ciorchinele, jurnalul dublu, interviul, brainstormingul;*
- în realizarea sensului: *SINELG (Sistemul intensiv de notare și monitorizare a lecturii și gândirii), activitate de citire și gândire dirijată, rețeaua personajelor, jurnalul dublu, tabelul conceptelor, procedeul recăutării, gândiți – lucrați – comunicați, predarea reciprocă, lectura în perechi/ rezumatul în perechi, diagrama Venn – Euler;*
- în reflecție: *harta personajelor, rețeaua de discuții, eseul, ciorchinele, interviul, rezumați lucrați în perechi – comunicați; știu – vreau să știu – am învățat, rețeaua personajelor, jurnalul dublu, cadranul, scheletul de recenzie, cubul;*
- în extindere: *studiul de caz.*

În continuare mă voi referi la două metode de învățământ utilizate frecvent în ciclul primar și care, aplicate corect produc efecte pozitive.

Brainstormingul – oferă posibilitatea de a-i pune pe elevi în situația de a se gândi la o temă pe care o vor întâlni în text și de a face asociații în legătură cu aceasta.

Dacă, de exemplu, se citește un text despre primăvară, li se cere elevilor **să se gândească la idei, sentimente, evenimente pe care le pot asocia acestui anotimp.**(ex.: Întrebare: *Ce găze, insecte puteți asocia cu anotimpul primăvara?* Răspunsuri: *Fluturele, buburuza, furnica, albina, libelula, cărăbușul,*

țânțarul, etc. / Oare care dintre acestea va fi personajul principal al lecturii pe care urmează să o citim?).

Metoda ciorchinelui

Ciorchinele este o tehnică de predare – învățare – evaluare menită să încurajeze elevii să gândească liber și să stimuleze conexiunile de idei. Tehnica ciorchinelui este o variantă oarecum mai simplă a brainstormingului. Această metodă presupune identificarea legăturilor logice dintre idei și poate fi utilizată pentru reactualizarea cunoștințelor (la începutul unei lecții), sintetizarea acestora și chiar pentru sistematizarea lor.

Realizarea unui ciorchine presupune următoarele etape:

- se scrie o temă(care urmează a fi cercetată) în mijlocul tablei sau a foii de hârtie;
- se notează în jurul acesteia toate ideile, sintagmele sau cunoștințele care le vin în minte în legătură cu acea temă, trăgându-se linii între acestea și subiectul inițial;
- pe măsură ce se scriu cuvintele sau ideile noi, se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
- activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată.

În etapa finală a lecției, ciorchinele poate fi reorganizat, utilizându-se anumite concepte supraordonate găsite de elevi sau de profesor. Ex.: Cerință:-faceți o caracterizare succintă a antimpului toamna, utilizând metoda ciorchinelui.

În procesul de proiectare și organizare al unei activități, cel mai important rol îl are dascălul, reușita unei lecții eficiente fiind condiționată de măiestria și profesionalismul său.

Într-o lume în continuă schimbare, elevii au nevoie de capacitatea de a selecta informațiile pentru a decide care dintre ele sunt sau nu importante. Aceștia trebuie să învețe în mod critic, pentru a da sens, în mod creator și productiv, elementelor esențiale din universul informațional.

Ca educatori, avem sarcina să-i învățăm pe elevi să învețe, să-i familiarizăm cu diferite tehnici de învățare eficientă, pregătindu-i în același timp pentru autoînvățare și educare permanentă. După cum afirmă Ioan Cerghit: *a învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă, cu gândirea lui, lumea.*

BIBLIOGRAFIE

Dumitru Ion Alexandru – Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Ed. de Vest, Timișoara, 2000

Sarivan Ligia, coord.- Predarea interactivă centrată pe elev, Educația 2000+, București, 2005

Odarca Bout coord. – Proiectare didactică, Editura Valea Verde, Sighetu Marmației, 2018.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN LECȚIA DE EDUCAȚIE FIZICĂ

Prof. PETRUJINSCHI ADINA

Școala Gimnazială „Miron Costin”, Galați

Metoda didactică, în educația fizică, este considerată ca fiind modalitatea (calea), cu cea mai mare eficiență, de organizare și desfășurare a procesului de predare, învățare, evaluare. În cadrul metodelor, în funcție de modalitatea de aplicare practică a metodei au apărut procedeele metodice. Procedeele metodice reprezintă modalitatea particulară de aplicare a unei metode în condiții și situații concrete. Metodele folosite în pregătirea sportivă sunt metode cu un caracter mare de generalizare, folosite și în celelalte discipline de învățământ, dar adaptate la specificul activității de educație fizică. Metodologia instruirii sau metodologia procesului de învățământ, reprezentată de totalitatea metodelor utilizate în scopul realizării obiectivelor educației fizice și sportului, presupune abordarea unor orientări metodologice (modul specific de combinare a metodelor și procedeele metodice cu principiile didactice) specifice activității de educație fizică. În practicarea educației fizice strategia didactică, denumită și strategia instruirii, este dată de modul de aplicare a metodelor în funcție de mijloacele și formele de organizare a activității.

Metoda, considerată ca fiind o cale, o modalitate de lucru, sau un program după care se desfășoară acțiunile practice și intelectuale, contribuie la îndeplinirea obiectivelor și sarcinilor didactice intermediare și finale.

O clasificare acceptată, în mare parte de specialiștii din pedagogia generală, cât și de specialiștii din educația fizică, grupează metodele după evoluția lor istorică în:

- metode clasice (tradiționale), verificate și stabilizate în ceea ce privește eficiența procesului instructiv-educativ, din care fac parte: expunerea, conversația, demonstrația, exercitiul/exersarea etc;
- metode moderne, noi, ce vin să completeze, să ușureze și să stimuleze activitatea instructiv-educativă: modelarea, algoritmizarea, problematizarea, etc. Se impune să subliniem și faptul că această grupare a metodelor nu este strictă având numai aceste scopuri didactice (predare, învățare, proiectare, evaluare, refacere), ci metodele respective au dublă și chiar triplă acțiune în funcție de modalitatea lor de folosire. Astfel, explicația poate fi folosită de profesor ca metodă de predare, de elev ca metodă de învățare sau evaluare, așa cum și exersarea poate fi folosită de elev ca metodă de învățare, evaluare și de profesor ca metodă de predare. Caracteristic disciplinei de Educație Fizică este faptul că însușirea deprinderilor motrice, a cunoștințelor specifice acestora, dar și a celor ajutoare se realizează în mod pregnant în lecția de educație fizică, prin exersarea repetată (proporție de 90%). Această caracteristică specifică, impune profesorului de educație fizică alegerea celor mai potrivite și adaptate metode și procedee metodice, în funcție de etapele procesului instructiv-educativ (proiectarea, predarea, învățarea și evaluarea).

Evaluarea în educație fizică și sport reprezintă „sistemul de tehnici de măsurare și apreciere a rezultatelor procesului instructiv-educativ, în raport cu obiectivele stabilite, specifice educației fizice și antrenamentului sportiv” (A. Dragnea, 1984). A evalua înseamnă a determina sau a stabili valoarea unui obiect, unei instituții, unui fenomen sau proces, deoarece generează informații cu funcții de autoreglare pentru creșterea eficienței. Evaluarea este obiect de studiu al docimologiei (gr. dokine – proba, examen și logos – știința), disciplina științifică ce are drept obiect studiul sistematic al examenelor, în particular al sistemelor de notare sau acordare de calificative și comportamentul examenelor și examinatorilor. Evaluarea nu trebuie concepută doar ca un control al „cunoștințelor” (noțiuni, deprinderi, priceperi etc.) sau ca și o cale de ameliorare permanentă, de perfecționare a procesului instructiv-educativ. Evaluarea nu se rezumă la măsurarea eficienței procesului instructiv-educativ, ci ea cuprinde și demersurile necesare măsurării eficienței sistemului de educație fizică și sport în ansamblul său, precum și a subsistemelor sale. Unii autori fac deosebire între evaluare și control. Evaluarea presupune derularea de operații în scopul producerii unei judecăți de valoare asupra activităților de formare. Controlul presupune derularea de operații care au ca rezultat producerea de informații asupra funcționării corecte a unei activități de formare. Noutăți în legătură cu redimensionarea strategiilor evaluative:

Extinderea acțiunii de evaluare de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la rezultate respective. În afara rezultatelor propriu-zise trebuie luați în calcul și alți indicatori:

- personalitatea elevilor;
- conduita acestora;
- aptitudinile;
- orarul de încorporare a unor valori.

Caracteristicile ale evaluării ca sistem de relații educaționale :

- este un act necesar și obligatoriu în conducerea unui sistem care are obiective clare și precise, este procesul prin care se delimitează, se obțin și se utilizează informațiile utile privind luarea unor decizii ulterioare;
- este o parohie de analiză a obiectivelor, ea este o condiție de ameliorare continuă a procesului ce trebuie evaluat; este un feed-back în cadrul sistemelor bio-psiho-sociale, deoarece se prezintă ca o preocupare continuă a tuturor celor angajați în activitatea respectivă, de a recepta efectele acțiunii, profesorii și elevii dobândind confirmarea prestației lor pe parcursul procesului. Fiind efectuată în interiorul sistemului generează anumite informații care au funcție de autoreglare pentru creșterea eficienței.

Metoda observației este cea mai veche metodă de cunoaștere proprie a tuturor științelor. De la atitudinea de observare pasivă se trece la activizarea, conștientizarea, raționalizarea și organizarea observației.

Observarea este un proces al cunoașterii constând în contemplarea metodică și intenționată, vizând un anumit scop al unui obiect sau proces. Observația permite cercetării să deprindă anumite fapte remarcabile, cunoașterea acestor fapte conducându-l la o anumită ipoteză.

Observația este o metodă de cercetare, de explorare atentă a celor observate prin mobilizarea cunoștințelor anterioare, este o percepție fundamentală dirijată, planificată și selectivă, întreprinsă cu un anumit scop.

Tipuri de observație:

- observația spontană (întâmplătoare) – de tipul observației pasive dar având în vedere că este făcută de specialist poate conduce la evidențierea unor aspecte interesante;
- observația organizată – cu caracter intenționat, activ, provocat și sistematic. Acest tip de observație pornește de la o anumită idee anticipativ a rezultatelor și ale efectelor lor;
- observația naturală – numită și directă, făcută în condiții obișnuite, naturale, fără intenția cercetătorului;
- observația experimentală (provocată) – în care specialistul intervine direct, prin administrarea unui stimul, verificând reacțiile și răspunsurile celor trei observații;
- observația transversală și longitudinală:
 - se numește transversală când se face simultan pe mai multe clase de elevi de diferite vârste;
 - se numește longitudinală când se urmărește evolutiv, în același timp acești subiecți;
- autoobservația – apare cu precădere în munca de performanță, atunci când sportivul are cunoștințe și priceperi motrice, când știe să interpreteze anumite stări de fapt;
- observația pedagogică, psihologică, sociologică și statistică – se observă omul în mișcare, manifestările lui spontane și individuale.

Evaluarea, înțeleasă ca una dintre cele trei operații ale sistemului de învățământ, este o etapă necesară ce se constituie ca un act integrat activității pedagogice, ca o posibilitate de validare a "justeții secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale". Există trei grupe de definiții pentru evaluare:

- evaluarea - măsură, în sensul de cântărire precisă a activității;
- evaluarea - congruență, în sensul că în procesul de învățământ se obțin permanent date reale, imediate, directe asupra reacției elevului;
- evaluare - judecare, în sensul aprecierii imediate prin judecăți, comparații".

Evaluarea, în activitatea de educație fizică, reprezintă "un sistem de concepții și tehnici referitoare la măsurarea și aprecierea rezultatelor din cadrul procesului instructiv-educativ și a activității competiționale". Dar evaluarea nu trebuie înțeleasă și tratată numai ca pe o modalitate de control sau ca formă de măsurare obiectivă a cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor motrice ci și ca o strategie în formarea motivației pentru practicarea exercițiilor fizice.

Evaluarea în procesul de pregătire sportivă reprezintă, de fapt, aprecierea procesului activității didactice desfășurate.

Bibliografie:

SCARLAT E./SCARLAT B. - Educație fizică și sport (manual pentru învățământul gimnazial), Editura Didactică și Pedagogică, București, 2002.

CHRIȚĂ GEORGETA - Educație prin jocuri de mișcare, EdSPORT-TURISM, București 1983.

.Barta, A. ; Dragomir, P. - Manual de educație fizică pentru școli normale. Editura Didactică și Pedagogică. București, 1994.

STUDIUL TEXTULUI DRAMATIC

GrațIELA- Ramona Pigui,

Liceul Auto Traian Vuia, Târgu-Jiu, Gorj

În accepțiunea generală, prin gen dramatic se înțelege o categorie de opere literare alcătuite în așa fel încât să poată fi jucate pe scenă. În sensul strict estetic, consideră Constantin Parfene, „noțiunea desemnează modalitatea literară de reprezentare care folosește ca unic mod de expunere dialogul”¹.

Abordarea textului dramatic a pus și pune încă anumite probleme. În școala românească, există o tendință generală ce constă în analiza textului dramatic cu „instrumentele” folosite pentru textul epic. A. Pamfil consideră că „abordarea este corectă numai parțial, întrucât reduce dramaticul la genul proxim al celor două tipuri de text, la coordonatele universului re-creat (acțiune, personaje, spațiu și timp ficțional)”². Deosebirea esențială între cele două genuri constă în aceea că, în timp ce în opera epică narațiunea, ca mod de expunere dominant, se îmbină cu descrierea și cu dialogul, în opera dramatică se folosește, în mod exclusiv, dialogul. Dramaturgul „vorbește” numai prin personajele sale și prin acțiunile în care acestea sunt angrenate.

În privința diferenței specifice, discursul școlar se limitează la opoziția dintre narațiune și dialog. Dialogul este, fără îndoială, o dimensiune esențială a operei dramatice, o zonă a textului în care autorul este „mască” și „împărțit” unor emițători diferiți³.

A. Pamfil identifică două perspective ce pot redimensiona activitățile didactice ce au în centru abordarea textului dramatic:

- o perspectivă ce cuprinde ambele componente ale textului, textul dialogat și didascaliile (indicațiile scenice)
- o perspectivă ce valorifică dimensiunea spectaculară a textului și îi permite profesorului să depășească sfera orei de curs, și chiar a clasei prin activități diverse, interactive, foarte atractive pentru elevi, indiferent de vârstă.

¹ C. Parfene – *Literatura în școală*, E.D.P. București, 1977, p. 241

² A. Pamfil – *Limba și literatura română în gimnaziu – structuri didactice deschise*, Ed. Paralela 45, 2004, p. 168

³ J.P. Ryngaert

Tehnica receptării operelor dramatice

Etapele procesului didactic al receptării operelor dramatice urmează același traseu al receptării textului literar în general, indiferent de genul în care se încadrează. Putem delimita, deci, câțiva pași:

- convorbirea orientativă
- lectura expresivă
- receptarea estetică treptată
- exerciții de dezvoltare și evaluare a receptivității

Conținutul activităților parcurse în fiecare din aceste etape este condiționat de elementele specifice ale structurilor dramatice propuse pentru a fi analizate.

a) **Convorbirea orientativă** se referă la anumite aspecte caracteristice ale structurii dramatice, la sursele de inspirație, la relația istorie, social – forme dramatice.

De exemplu, dacă vorbim despre receptarea în clasă pentru prima dată a unui text dramatic, convorbirea orientativă va avea în vedere reactualizarea ideilor ancoră despre opera literară în general, despre moduri de expunere și genuri literare, despre valențele expresive ale vorbirii directe, etc.

Convorbirea orientativă are ca principal scop reactualizarea „instrumentelor“ necesare unei bune înțelegeri a textului.

b) **Lectura expresivă**

Aspectele specifice ale acestei etape sunt determinate, mai ales, de faptul că opera dramatică folosește exclusiv ca mijloc de reprezentare **dialogul**. Prin urmare, pentru o mai mare eficiență, lectura va fi selectivă și cât mai mult posibil pe roluri. În prealabil este recomandat ca fiecare elev să parcurgă individual textul integral pentru a întocmi fișa de lectură pe baza căreia au loc, ulterior, discuțiile și lectura explicativă.

Lectura pe roluri poate deveni o activitate complexă pentru realizarea unei lecturi nuanțate, expresive, prin exercițiile de accentuare a cuvintelor, de debit și frazare. Elevii intră cu ușurință și cu plăcere în pielea personajelor dovedind astfel că au înțeles atât mesajul textului cât și caracterul eroilor și intențiile autorului.

Alina Pamfil observă că „în teoriile lecturii, comprehensiunea și interpretarea sunt abordate uneori ca precese simultane (H.G. Gadomer), alteori ca etape succesive: lectura de gradul I și cea de gradul al doilea (P. Ricoeur), lectura liniară și lectura circulară (M. Călinescu) sau lectura naivă și lectura critică (N. Eco)”⁴. În practica școlară însă cele două procese apar de cele mai multe ori ca etape distincte, descompuse la rândul lor în trepte succesive. Comprehensiunea și interpretarea sunt două moduri diferite de cuprindere a sensului textului, realizate prin lecturi diferite: comprehensiunea plasează cititorul în interiorul textului literar și are o privire inocentă asupra sensului, în timp ce interpretarea îl poziționează pe acesta în exterior și îi atribuie o viziune critică.

R. Scholes conturează o altă structură, un alt demers al actului lecturii, identificând aici trei etape succesive:

- lectura inocentă: „producere de text din (within) text“
- lectura interpretativă: „producere de text despre (upon) text“
- lectura critică: „producere de text împotriva (against) textului“

c) **Receptarea estetică treptată**

Această etapă va trebui să țină cont de structura acțiunii, de personajele cu multiple semnificații implicate și, în același timp de elementele caracteristice ale discursului, pentru a releva originalitatea artistică. Analiza textului dialogat presupune realizarea unui demers similar cu cel desfășurat pentru studiul textului epic; nivelurile textului nu mai sunt însă cele ale ficțiunii și reprezentării. Componentele rămân însă aceleași, și anume, acțiunea, personajele, timpul și spațiul, iar modelul de structurare (momentele subiectului) este similar cu cel al textului epic: expozițiunea, intriga, desfășurarea acțiunii, punctul culminant și deznodământul.

Receptarea textului dramatic nu se poate opri la nivelul analizei ficțiunii și reprezentării, ci trebuie continuată prin demersuri interpretative, secvențe ce vor avea punctul de plecare atât în conținutul propriu-zis, cât și în indicațiile scenice al căror rol trebuie foarte bine pus în evidență.

Ca și în cazul celorlalte opere, metodologia receptării operei dramatice în școală se va constitui ca o sinteză de perspective asupra textului într-o strategie didactică flexibilă. Dar nu trebuie uitat faptul că piesa de teatru are la bază și vizează arta spectacolului. Receptată numai ca text literar, poate fi văduvită de unele semnificații estetice, iar elevul „trebuie stimulat în actul

⁴ Idem 2, p. 141

receptării textului dramatic să întrevadă împlinirea plastic-scenică, spectaculară⁵. De aceea trebuie propuse sarcini prin care elevul să își imagineze, pornind de la indicațiile scenice, uneori vagi, lacunare, comportamentul scenic al personajelor, prezența lor, reacțiile, etc.

În acest sens trebuie marcat un aspect: receptarea textului dramatic este bine să fie însoțită, acolo unde este posibil, de vizionarea directă a spectacolului teatral. Este vorba despre o „receptare sincretică”⁶ a spectacolului în totalitate, despre pătrunderea efectivă în lumea piesei, despre identificarea cu personajul. Elevul nu trebuie să fie un simplu spectator, pasiv, ci trebuie antrenat într-un proces dinamic de creare a spectacolului dramatic, pornind de la text. El va fi pus în situația de a interpreta textul, de a se identifica cu personajul pentru a intra în lumea piesei. Astfel cea mai simplă și mai la îndemână formă de trăire a operei este lectura dramatizată care se poate înfăptui prin pregătirea unor spectacole în cadrul cercului dramatic.

d) Exerciții de cultivare a receptivității

Sunt remarcabile, și în cadrul operelor dramatice, diverse sarcini pentru cultivarea receptivității literare. Cunoașterea textului dramatic nu este suficientă, este necesară o stimulare a imaginației, a sensibilității, a disponibilității creatoare. De exemplu, pornind de la o intrigă cunoscută, ca factor declanșator al evenimentelor, se poate da ca sarcină alcătuirea unei compoziții dramatice originale. Sau, pornind de la indicațiile scenice, li se poate cere elevilor să întocmească o compunere descriptivă sau să își imagineze un conflict ce se poate derula în cadrul conturat.

Un alt exercițiu de stimulare a creativității, dar și de dezvoltare a unei lecturi expresive, este dramatizarea unei scene, a unui act sau chiar a unei piese întregi. Se poate depăși sfera clasei și chiar a școlii prin punerea în scenă a unor spectacole de amploare.

Dintre modalitățile de dramatizare, foarte potrivită ar fi asocierea jocului cu analiza de text. Acest demers presupune mai mulți pași⁷:

- alegerea unor secvențe scurte, cu replici ușor de memorat;
- lectura atentă a secvențelor, continuată prin discuții ce urmăresc să pună în evidență: momentul, spațiul, starea de spirit a personajelor, raportul dintre ele;

⁵ C. Parfene – *Literatura în școală*, EDP, București, 1977

⁶ C. Parfene – *idem* 5, p.26

⁷ L.G. Laza – *Interpretarea productivă a textelor dramatice*, Perspective, 2/2001, p. 23-25

- împărțirea elevilor pe grupe și distribuirea rolurilor în cadrul fiecărei grupe. Profesorul poate opta și pentru distribuirea unor roluri de observatori, care vor nota modul în care elevii pregătesc, în cadrul grupelor, spectacolul și modul în care reacționează spectatorii. Informațiile culese vor fi discutate, analizate la final.
- lectura pe roluri;
- memorarea replicilor, urmată de câteva repetiții;
- susținerea mini-spectacolelor de către fiecare grupă în parte;
- reflecție, discuții asupra calității reprezentărilor

Bibliografie metodică și de specialitate

1. Opere citate

- Caragiale, I. L.** . *Teatru*, Ed. Corint, București, ed. a II-a revizuită, 2007
- Bărboi, C.**, *Metodica predării limbii și literaturii române în liceu*, E.D.P. București, 1983
- Bogáthy, Zoltan; Sulea, Coralia**, (coord.), *Manual de tehnici și abilități academice*, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2004
- Cerghit, Ioan** ,*Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București., 1980
- Cojocăreanu, G., Vâlceanu, A.**, *Limba și literatura română – liceu*, Ed. Arves, Craiova
- Cristea, Sorin**, *Studii de pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.
- Cucoș, Constantin**, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002
- Eftimie, N.**, *Metodica studierii limbii și literaturii române*, Editura Paralela 45, Pitești, 2000
- Goia, V.**, *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Dacia, Cluj, 2001
- Ionescu, M., Radu, I.**, *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2006
- Joița, Elena**, *Management educațional*, Editura Polirom, Iași, 2000
- Joița, Elena** și col.,*Pedagogia – Educație și curriculum*, Editura Universitaria, Craiova.
- Manolescu, Marin**, *Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente*, Editura Meteor Press, București, 2005

14. **V. Nestian, V., Valeriu, C.**, *Metodica predării textului literar în liceu*, E.D.P. București, 1982
15. **Pamfil, Alina**, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, ediția a II-a, Editura Paralela 45, Pitești, 2004
16. **Parfene, C.**, *Metodica limbii și literaturii române în școală. Ghid teoretico – aplicativ*, Editura Polirom, Iași, 1999

METODE INOVATIVE DE PREDARE ÎN EDUCAȚIE

PÎLȘU CRINELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „TRAIAN LALESCU” CORNEA

Educația este un domeniu în continuă evoluție, iar metodele de predare nu fac excepție. Cu trecerea timpului, se descoperă noi abordări și tehnologii care îmbunătățesc procesul de învățare și cresc nivelul de angajament al elevilor. În acest articol, explorăm câteva metode inovative de predare care au avut un impact semnificativ în educație.

1. Învățarea bazată pe proiecte

Metoda învățării bazate pe proiecte implică desfășurarea de activități practice și relevante, în care elevii sunt implicați activ în rezolvarea unor probleme sau în realizarea unor proiecte. Această abordare pune accent pe dezvoltarea competențelor practice și a gândirii critice, întrucât elevii trebuie să aplice cunoștințele teoretice în contexte reale.

De exemplu, într-un proiect de istorie, elevii ar putea fi îndrumați să realizeze un muzeu virtual pe baza unei perioade istorice. Astfel, ei vor trebui să cerceteze, să selecționeze informații relevante și să le prezinte într-un mod interactiv. Prin această metodă, elevii devin mai motivați să învețe, dezvoltă abilități de colaborare și învață să gândească critic.

2. Învățarea prin jocuri

Învățarea prin jocuri este o metodă inovatoare care utilizează elemente de joc pentru a facilita procesul de învățare. Această abordare se bazează pe ideea că jocurile stimulează curiozitatea, implicarea și motivația elevilor, ceea ce duce la o asimilare mai eficientă a informațiilor.

Există o varietate de jocuri educaționale, precum jocurile de rol, jocurile de strategie sau jocurile de simulare, care pot fi adaptate în funcție de obiectivele didactice și de materia predată. Prin intermediul jocurilor, elevii pot experimenta situații complexe și pot dezvolta abilități precum rezolvarea de probleme, luarea de decizii și colaborarea în echipă.

Iată câteva exemple de jocuri educaționale care pot fi adaptate în funcție de obiectivele didactice și materia predată:

- **Jocul de rol:** Acest tip de joc implică elevii care preiau roluri specifice și interacționează într-un scenariu dat. De exemplu, într-un joc de rol bazat pe literatură, elevii pot juca rolul personajelor dintr-un roman și pot explora lumea ficțională, rezolvând probleme și luând decizii în conformitate cu acțiunea cărții.

- **Jocurile de strategie:** Aceste jocuri implică planificare strategică, luarea de decizii și rezolvarea de probleme într-un mediu virtual. De exemplu, jocurile de strategie pot fi utilizate în predarea matematicii, unde elevii trebuie să rezolve probleme și să aplice concepte matematice într-un context competitiv și captivant.
- **Jocurile de simulare:** Aceste jocuri imită situații reale sau fenomene și oferă elevilor oportunitatea de a le explora și a le înțelege mai bine. De exemplu, într-un joc de simulare de afaceri, elevii pot gestiona o companie virtuală și pot experimenta provocările și deciziile pe care le implică administrarea unei afaceri.
- **Jocurile de întrebări și răspunsuri:** Aceste jocuri sunt concentrate pe testarea cunoștințelor și promovarea învățării prin intermediul întrebărilor și răspunsurilor. De exemplu, un joc de trivia poate fi adaptat pentru a verifica cunoștințele elevilor într-un anumit domeniu de studiu, cum ar fi geografia sau istoria.
- **Jocurile colaborative:** Aceste jocuri încurajează colaborarea și lucrul în echipă între elevi. De exemplu, un joc de construcție în echipă, în care elevii trebuie să lucreze împreună pentru a rezolva provocări și a realiza un obiectiv comun, poate dezvolta abilitățile de comunicare, colaborare și rezolvare de probleme.

3. Învățarea bazată pe tehnologie

Avansul tehnologic a deschis noi posibilități în domeniul educației. Învățarea bazată pe tehnologie utilizează dispozitive și aplicații digitale pentru a spori procesul de predare și învățare. Această abordare oferă acces la resurse educaționale bogate, interactive și personalizate, care se pot adapta nevoilor individuale ale elevilor.

De exemplu, utilizarea tabletelor sau a computerelor în clasă poate permite accesul rapid la informații, interacțiunea cu simulări sau experimente virtuale și colaborarea online cu alți elevi. În plus, există aplicații și platforme online care pot oferi feedback imediat asupra progresului elevilor și pot adapta conținutul în funcție de nevoile lor specifice.

Metodele inovative de predare prezentate în acest articol - învățarea bazată pe proiecte, învățarea prin jocuri și învățarea bazată pe tehnologie - au demonstrat că pot transforma procesul de învățare și pot crește angajamentul elevilor. Aceste abordări accentuează interactivitatea, relevanța și adaptabilitatea în procesul educațional. Integrarea acestor metode în practica de predare poate duce la o educație mai eficientă și mai motivantă, pregătind astfel elevii pentru provocările secolului XXI.

Bibliografie:

- 1) Thomas, J. W. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED441552.pdf>
- 2) Gee, J. P. (2007). What video games have to teach us about learning and literacy. New York: Palgrave Macmillan.
- 3) Puentedura, R. (2010). SAMR: Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition. Retrieved from <http://hippasus.com/blog/archives/227>
- 4) Gee, J. P. (2007). What video games have to teach us about learning and literacy. New York: Palgrave Macmillan.
- 5) Squire, K. (2011). Video Games and Learning: Teaching and Participatory Culture in the Digital Age. Teachers College Press.
- 6) Klopfer, E., Osterweil, S., & Salen, K. (2009). Moving Learning Games Forward: Obstacles, Opportunities, and Openness. MIT Press.

EFICIENȚA METODELOR STIMULATIVE ȘI PARTICIPATIVE DE EVALUARE

SIMINA-ELENA PINGHIREAC, profesor la ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 RĂCHIȚI

Loc. Răchiți, jud. Botoșani

Strategiile didactice sunt implementate folosind *metode de predare-învățare-evaluare*.

Strategia nu trebuie confundată cu metoda sau metodologia didactică. Metoda presupune o activitate de predare-învățare. Strategia didactică este orientată spre procesul pedagogic și nu spre o secvență.

Metodele de învățământ reprezintă acea cale prin care elevii reușesc să ajungă în cadrul activității instructiv-educativă, sub îndrumarea cadrelor didactice, la deprinderi, însușirea de cunoștințe, dezvoltarea capacității intelectuale și valorificarea deprinderilor specifice.

Metoda de învățământ este „o cale, un drum străbătut deopotrivă de elevi și profesori, prin care – conform unor principii (principii didactice), dar și a unor legi (legile învățării) se îndeplinesc obiectivele instruirii, adică se însușesc de către elevi anumite cunoștințe de bază și se formează capacități intelectuale și convingeri în vederea integrării progresive în societate.” (Ion Berca, „Metodica predării limbii române”)

Metode stimulative:

Una din cele mai atractive și eficiente metode prin care învățătorul urmărește activizarea vocabularului la școlarul mic o constituie **jocul didactic**, având un aport important în procesul de învățământ. Cu ajutorul jocului, elevul imaginează, reinventează o lume reală pentru a cunoaște mai bine, de a-și lărgi viziunea, de a-și forma anumite abilități.

Jocurile folosite în clasele primare, având scopul dezvoltării comunicării, pot fi clasificate astfel: *după obiectivele lor*: de dezvoltare a limbajului; *după forma de exprimare*: de orientare, conceptuale, jocuri de cuvinte încrucișate; *după resursele utilizate*: orale, pe bază de întrebări, pe calculator, materiale; *după regulile adecvate*: spontane, tradiționale, protocolare; *potrivit competențelor psihologice*: de observare, de atenție, de imaginație, de limbaj, de creație. Voi exemplifica câteva jocuri didactice menite pentru îmbogățirea și dezvoltarea vocabularului în clasele primare.

Pentru a dezvolta exprimarea orală a elevilor, putem folosi **jocul de rol**, metodă care este acceptată cu entuziasm de copii, deoarece le stârnește interesul și îi captează puternic. Ei intră, se transformă și se implică în rolurile personajelor pe care le înfățișează, toate acestea contribuind la dezvoltarea lor personală, atât din punct de vedere lingvistic, cât și artistic.

Metode activ-participative:

Activitățile de la clasă ar trebui să utilizeze în mod eficient metode de predare care stimulează învățarea și dezvoltarea personală, cum ar fi oferirea elevilor de noi experiențe, încurajarea schimbului de idei și facilitarea interacțiunii.

Progresele în pedagogie oferă noi tendințe în procesul educațional și noi metode de predare și învățare care contribuie la îmbunătățirea calității procesului didactic.

Utilizarea lor în predarea și învățarea lexicului în școala primară asigură o învățare activă cu rezultate tangibile.

Brainstorming este o metodă denumită și „asaltul de idei”, utilizată pentru stimularea creativității. Se selectează un subiect și se anunță o sarcină. Apoi elevii sunt rugați să exprime orice idei care le vin în minte, nimeni nu este critic. Este selectată ideea originală sau cea mai apropiată de subiectul selectat. Discuțiile sunt libertine. Această metodă se bazează pe un principiu: cantitatea duce la calitate. Utilizarea acestei metode are următoarele avantaje: exprimă individualitatea și elimină prejudecățile, se apreciază ideile fiecărui elev și se cultivă relațiile umane.

Exemplu: „*Somnoroase Păsărele*” de M. Eminescu, cl. I

Ce înțelegeți prin cuvântul „*suspină*” din versul „*doar izvoarele suspină*”? Elevii își vor exprima ideile proprii care le vin în minte cu privire la cuvântul respectiv și de asemenea îl pot înlocui cu sinonime.

Ciorchinele- metoda bazată pe activitatea de scriere, care stimulează gândirea. Aceasta este o tehnică care pune accent pe propria percepție a copilului asupra anumitor subiecte și conținut și solicită accesul la propriile cunoștințe și convingeri.

Metoda **Știu / Vreau să știu / Am învățat** este utilizată la orele de limba și comunicare și ajută la ghidarea elevilor spre noile cunoștințe care vor fi asimilate, făcând conexiuni cu ce au învățat până în acel moment.

„ȘTIU/ VREAU SĂ ȘTIU/ AM ÎNVĂȚAT”

Exemplu: *Însușirea cuvintelor și expresiilor noi dintr-un text: „ Fram, ursul polar” de Cezar Petrescu - cl. a-II-a*

Se va desena pe tablă un tabel cu trei rubrici:

ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM ÎNVĂȚAT

Pentru prima rubrică învățătorul va selecta din text cuvinte cunoscute elevilor (înșușite în lecțiile anterioare) pentru a alcătui enunțuri proprii cu ele, iar pentru rubrica a II-a se vor explica cuvinte sau expresii noi întâlnite în textul nou, expresiile și cuvintele noi vor fi înlocuite cu sinonime.

Cadranele- metodă de a rezuma și de a sintetiza conținutul informațional prin implicarea copiilor de școală și prin a-i face să înțeleagă corect conținutul informațional. Această metodă desenează două axe ortogonale pentru a forma patru cadrane.

CADRANELE---Exemplu: „Toamna” O. Goga, cl. a III-a

Selectați din text imaginile auditive.	Selectați din text imaginile vizuale.
Extrageți din poezie verbele și găsiți cuvinte cu sens opus acestora.	Ce sentimente v-a trezit poezia?

Cubul- metodă de lucru care poate fi folosită individual, în perechi sau în grup pentru a aborda situații problematice făcându-i pe elevi să gândească. Învățătorul le cere elevilor să examineze laturile cubului și să scrie despre un anumit concept sau subiect. Este recomandat să urmeze ordinea dată, deoarece duce la gânduri din ce în ce mai complexe.

Lectura predictivă

Citind cât mai mult din clasa I, elevii vor putea să-și îmbogățească vocabularul, să aibă un vocabular mai divers, să-și exprime mai ușor gândurile și să își dezvolte abilități de comunicare corectă. Accentul procesului educațional este pe o metodă interactivă, demonstrată în predarea vocabularului în clasele primare. O metodă interactivă este și *lectura predictivă*, care le permite elevilor să-și imagineze ce se va întâmpla în timp ce citesc, pe baza cuvintelor cheie și a titlurilor. Acest lucru dă elevilor impresia că pot interveni în text și pot deveni ei înșiși creatori, încurajează creativitatea în exprimarea elevilor, îmbunătățește vocabularul și antrenează limbajul.

Elevii din școala primară trebuie să fie motivați în mod constant de cele mai antrenante și eficiente metode și strategii de predare pentru a învăța și a-și dezvolta limba maternă și pentru a putea comunica cât mai liber, fără a se confrunța cu dificultăți de exprimare.

Manolescu M. și Frunzeanu M. afirmă că *evaluarea* reprezintă „modalități ce dispun emiterea unor judecăți de valoare cu un grad ridicat de obiectivitate asupra potențialului școlar”(Manolescu & Frunzeanu, 2010).

Lindeman Richard subliniază trei trăsături definitorii ale evaluării în învățământ:

- 1., *Evaluarea trebuie să fie parte integrată activității educative;*
2. *Procedeele evaluative oferă jaloane de control pentru întregul sistem, ca și pentru porțiuni individuale ale sistemului;*
3. *Menținerea unei maxime eficiențe în funcționarea sistemului.” (Lindeman, 1979)*

Evaluarea este un proces complex care necesită pregătirea științifică a cadrelor didactice, pregătirea în proiectarea și utilizarea instrumentelor de evaluare.

După opinia mea, actele de evaluare ar trebui să susțină activitățile de predare-învățare, să conducă la consolidarea cunoștințelor dobândite de elevi și să sprijine elevii cu efectele produse la urmărirea aspectelor constructive ale acestora.

În activitatea mea didactică, cred că evaluarea este un stimulent important pentru elevii mei și folosesc evaluarea pozitivă în mod deliberat, chiar și atunci când rezultatele nu sunt cele mai bune. Evaluarea are anumite funcții, iar acestea sunt: funcția de control, funcția de reglare, funcția de predicție, funcția de clasificare și selecție, funcția de stimulare și motivare a elevilor și funcția de informare.

Evaluarea poate fi clasificată astfel: *inițială, formativă și sumativă.*

Metode alternative de evaluare

În domeniul limbii și literaturii române, scopul de bază a fost dezvoltarea lexicului copiilor și am folosit *metode alternative de evaluare* în concordanță cu scopurile și conținutul stabilit: *observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul și autoevaluarea.*

Observarea sistematică a elevilor constă într-o observare optimă și cu scop bine determinat, orientată spre anumite aspecte.

Investigația presupune trei etape: stabilirea sarcinii de lucru, priceperea sarcinii și realizarea ei.

Proiectul este o metodă de evaluare în care profesorul dă elevului mai multe sarcini și uneori lucrează cu elevul. Elevii exersează abilitățile pe care le învață și, în același timp, le dezvoltă în continuare.

Portofoliul - este o metodă de evaluare care permite învățătorului să sintetizeze rezultatele unei serii de activități desfășurate de un elev într-o perioadă de timp.

Portofoliile elevilor mei la disciplina „*Comunicare în limba română*” includ fișe de evaluare, fișe de lucru pe care ei le lucrează la clasă sau acasă, fișe de lecturi suplimentare și lucrări de creație.

Conform **Molan V.**, *autoevaluarea* reprezintă un act psihopedagogic prin care o persoană: „*își apreciază, verifică, analizează critic și evaluează propriile cunoștințe, abilități, competențe,*

comportamente, conduite și atitudini în conformitate cu un model, cu un standard, prin raportare la un obiectiv.”(Molan, 2010).

BIBLIOGRAFIE:

1. Bărbulescu, G., Beșliu, D. (2009). *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Corint.
2. Cerghit, I. (1973). *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
3. Crăciun, C. (2009). *Metodica predării limbii române în învățământul primar*, Editura Emia.
4. Lindeman, R. (1979). *Psihologia procesului educațional*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
5. Logel, D-tru., Stroescu Logel, E., Popescu, E. (2010). *Sinteze de metodică a predării limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Carminis.
6. Manolescu, M. (2004). *Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție*, Editura Meteor Press, București.
7. 22. Manolescu, M., Frunzeanu, M. (2010). *Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar*, Editura Universală.
8. 23. Mărcușanu, I., Dumitru, V. (2002). *Limba română pentru educatoare, învățători și profesori*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
9. 24. Molan, V. (2010). *Didactica disciplinei Limba și literatura română în învățământul primar*, Editura Miniped.
10. Neacșu, I. (2008). *Didactica limbii și literaturii române în clasele primare*, Editura Aius.
11. Nicola, I. (1994). *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică.
12. Noel, M. (2010). *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, Editura Art.
13. Oprea, L. (2005). *Strategii didactice interactive*, Editura didactică și Pedagogică.
14. Pamfil, A. (2009). *Limba și literatura română în școala primară*, Editura. Paralela 45.
15. Popa, I. (1995). *Fonetică și vocabular*, Editura Teora.
16. Popa, I., Popa, M. (2008). *Limba română. Gramatică, fonetică, vocabular*, Niculescu.
17. Popescu, Ș. (1971). *Gramatica practică a limbii române*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
18. Radu, I. T. (2000). *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
19. Radu, I. T. (1981). *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

COMUNICAREA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Prof. Pîrîianu Liliana-Daniela

C.S.E.I. Balș, Olt

Comunicarea este procedeul prin care se transmite o informație între două persoane, între o persoană și un grup, între două grupuri de persoane. În cadrul comunicării urmărim câteva scopuri principale, și anume: receptorul să ne citească / asculte cu atenție mesajul; să ne înțeleagă mesajul; să accepte comunicarea cu noi; emițătorul să poată produce schimbări asupra receptorului. Dacă nu realizăm acest scop, comunicarea nu a avut loc, sau nu a fost corespunzătoare.

Modernizarea societății a dezvoltat noi modalități de transmitere a mesajului: SMS-uri, messange-rul, iar poșta s-a transformat în poștă electronică. Chiar și vocabularul nostru s-a modificat. În aceste condiții, ale transformării societății, cadrelor didactice le revine misiunea de a-i determina și de a-i învăța pe elevi să comunice, să promoveze comunicarea, care este circulară și angajează în cerc sau în mici grupe de lucru pe toți copiii. Elevul trebuie să știe atât să asculte un mesaj, cât și să-l transmită. El poate juca atât rolul de receptor, cât și pe cel de emițător. Trebuie să comunicăm nu numai la orele de limbă și comunicare, ci și la celelalte discipline de învățământ. Învățământul are de îndeplinit două roluri prioritare: să ajute copilul să exprime mai bine gândirea sa, să formuleze clar esențialul mesajului propriu; să inițieze copilul să sesizeze prompt esența mesajului celorlalți.

Dacă despre comunicarea de informații științifice din cadrul disciplinelor de învățământ putem spune că se realizează în mod corect, că și-a atins scopurile, nu același lucru putem spune despre comunicare ca fenomen social. Este greu de realizat de către educator comunicarea ca mijloc de cunoaștere a elevului. Dacă această comunicare nu se realizează în mod corect, coerent, dascălul nu poate realiza o bună cunoaștere a elevului. Pentru a-l face să comunice, trebuie să dovedești în primul rând că știi să asculți. Numai atunci elevul se va simți în siguranță, va veni să vorbească cu tine, se va destăinui, îți va cere ajutorul, va ține cont de sfaturile tale. Dacă nu îi dai impresia că îl înțelegi, că ești dispus să îl ajuți, că știi soluția pentru problemele sale, atunci copilul se va închide în sine, nu va mai dori să comunice cu tine. Își va pierde chiar încrederea nu numai în tine, dar și în ceilalți.

De la comunicare la conflict se poate ajunge și atunci când aceasta se realizează între doi sau mai mulți copii. Dacă elevul nu are formată capacitatea de a înțelege mesajul celuilalt, dacă nu a învățat că trebuie să-i asculte pe ceilalți, dacă nu conștientizează că într-un dialog există mai multe

persoane și că nu toate celelalte persoane au aceeași părere cu a sa, dacă nu respectă părerile celorlalți, în comunicare lui cu alții se va isca sigur un conflict (de interese, de orgolii).

Fiecare elev provine dintr-o anumită familie. În momentul în care vine la școală el nu se rupe și nu trebuie rupt de familia sa. De aceea, cadrele didactice trebuie să comunice cu părinții. Pentru a evita diferitele conflicte în comunicările cu părinții, profesorul trebuie să-și lămurească anumite probleme: care este scopul mesajului și ce schimbări poate produce acesta asupra familiei (schimbări de idei sau de atitudini, convingeri); cărei persoane se adresează (ce vârstă are, ce pregătire profesională, ce poziție socială, dacă primește deschis ideea de comunicare); în ce loc și în ce moment se va realiza comunicarea între profesor și familie; ce idei trebuie să conțină mesajul și sub ce formă trebuie transmise acestea; ce ton va fi adoptat; ce mijloace auxiliare trebuie folosite.

Ca să fie bine receptat de către părinții elevilor săi, mesajul profesorului trebuie să îndeplinească unele condiții obligatorii: să nu fie prea lung și să nu depășească puterea de înțelegere a părinților respectivi; ideile să fie clar formulate și observabile; să se folosească fraze scurte din care să fie eliminate clișeele verbale, expresiile banale, repetările inutile; afirmațiile să fie în număr mai mare decât negațiile; pronunția clară, cu inflexiuni ale vocii în funcție de conținut. Ca să se realizeze corect comunicarea, profesorul trebuie să dea părintelui posibilitatea de a-și expune și el propriile păreri, informații, opinii. Iar atunci când acesta o face, dascălul trebuie să dovedească interes pentru ceea ce se comunică, să știe să asculte, să dovedească înțelegere și să fie dispus să ia în calcul și părerile părintelui respectiv. Numai dacă între părinți și educator se stabilește o relație bazată pe respect și încredere, se poate vorbi despre o bună comunicare.

Bibliografie:

Nuță Adrian, Abilități de comunicare, Ed. Sper, Buc., 2004

Rășcanu Ruxandra, Psihologie și comunicare, Ed. Universității București, 2001

Joseph Conrad: *Heart of Darkness* essay

Looking at the literary text for the essay I have to consider the following questions:

1. How is the woman described? Is there a stock portrait that you recognize?
2. Would the woman's description have been different if she had been portrayed by the other sex?
3. How does the author comply with or subvert the portrait of the woman?
4. How is same-sex relationship touched upon in Rich's poem(s)? What stylistic devices does she use to make the reader understand the gender issues?

Conrad is concerned with themes and experiences of mostly an external, male dominated world. As a sailor, the prime time of Conrad's youth was spent on the seas and oceans, away from the sophisticated English society.

Kurtz's African mistress - A fiercely beautiful woman loaded with jewellery who appears on the shore when Marlow's steamer arrives at and leaves the Inner Station. She seems to exert an undue influence over both Kurtz and the natives around the station, and the Russian trader points her out as someone to fear. Like Kurtz, she is an enigma: she never speaks to Marlow, and he never learns anything more about her. The Mistress, as an African woman, is not white and not civilized, serving as foil to the Intended, who is not - black and not savage.

Marlow here equates her with African wilderness which may invite a number of connotations. The Woman, no doubt, has in herself the tragic dignity of the Carthagian Queen Dido. Again her well-armed appearance with hair 'done in the shape of a helmet', with 'brass leggings to the knee' and 'brass wire gauntlets to the elbow' along with a potential seductiveness may immediately represent her as the 'Amazonian stereotype'. But this resemblance will also indicate her 'potentially corrupting force'. She can allure and ruin. The word 'apparition' is quite intriguing if we keep in mind the physical presence of the woman. It helps creating a sense of 'ambiguity' about her state of existence, that very 'ambiguity' or 'unearthliness' that is an indispensable part of the African wilderness.

Kurtz's African Mistress is quite unique from another point of view. The central theme of *Heart of Darkness* is framed out of the experiences of the novelist during his real expedition into the Congo Africa. But the black natives of Africa are not found to possess any operative or strategically important role in the novel. The natives are mostly treated in a

generalised way. Sometimes they are also made to appear as symbolic abstractions. They are not individuated. There is no fully developed native character-male or female-in the novel. It is true that she is given no name. It is also true that her identity is subordinated to the identity of the white European, Kurtz. Still she is the only native in the entire novel who achieves her own identity. She is not to be generalized with other Africans. She is individuated by the public show of her pent up emotion and a unique expression of her anguished self. She hardly requires a name to make herself indelibly imbedded into the minds of the readers. Her strange appearance, ambiguity, unearthliness, and wild passion are enough to haunt a serious minded reader

Well, if Marlow is at all representative of Conrad's beliefs, then maybe we should revisit his comment that "we [men] must help them [women] to stay in that beautiful world of their own, lest ours gets worse". If Marlow cuts women out of his tale to preserve the beauty of these particular characters, Conrad cuts women out of *Heart of Darkness* to preserve their separateness from this rather depressing and gloomy world.

His writing can come across as long-winded and (we'll go there) tedious. But we think you should give it a chance. It might help to slow down and read it almost like poetry, because it really is more like poetry than like your typical prose narrative. Once you get the hang of his writing, it's worth it. Check out this passage:

She stood looking at us without a stir, and like the wilderness itself, with an air of brooding over an inscrutable purpose. A whole minute passed, and then she made a step forward. There was a low jingle, a glint of yellow metal, a sway of fringed draperies, and she stopped as if her heart had failed her.

Notice how Conrad hops from physical ("she stood looking at us") to metaphorical ("like the wilderness") to speculative ("with an air of brooding over an inscrutable purpose") in just one sentence. The sentence's slow, meditative rhythm almost makes us *feel* the pause of the warrior woman looking over the group—and then we move back into rich physical description ("jingle," "glint," "sway") before veering off again into the speculative "as if her heart had failed her."

This passage shows us that, even when Conrad is describing the physical world and physical action, it's always tightly linked to psychology and motivation. Just as the journey into Africa is really a journey into the human heart, a description of a woman stepping forward is really a description of her mind.

All the women within *Heart of Darkness* reflect the values of their society and are viewed as nothing more than trophies for men. Even the women who seem at first to have power are in fact powerless upon closer inspection.

Throughout the entirety of his story Charlie Marlow seems unaware of the importance of female interactions within his travels. Though he mentions women on vague occasions—as in the case of his aunt and the multiple mistresses of Kurtz—he treats them as if they were secondary citizens. In much the same way he regards the “savages,” Marlow approaches women with extreme prejudice. He notes “how out of touch with truth women are. They live in a world of their own, and there has never been anything like it, and never can be. It is too beautiful altogether...”

Marlow’s view of women as being out of touch with the realities of the world appears to come from growing in a time period where the view of women as sentient, capable human beings was a struggling concept. This view of females as being inherently less grounded may also come from Marlow appearing to have no close female figures in his life. This lack of familiarity with the opposite sex may lead him to conform to the stereotypes regarding female intelligence associated with his peers during the time period, and lead him to make assumptions that he carries with him throughout the novella. Compared to the male figures in the novella, the desires or purposes of the female characters are never truly written to inspire further inquiry.

As discussed by Pounch Saeedi in “Women as Epic Sites/Sights and Traces in Conrad’s *Heart of Darkness*,” the language Conrad uses in describing the African woman displays her as a figure that is one with the earth and “she assumes the monstrous features which Marlow had earlier attributed to the territory he had set foot on” (Saeedi 540). These words further paint her as a representation of the alluring and unsettling Congo. Her skin colour mirrors the darkness Marlow associates literally and figuratively with the Congo and her eyes are “wild” because they hold knowledge and a culture behind them that Marlow can only imagine but never truly understand.

The focus on the appearance of female characters rather than their narrative voice is also a disservice to women in the novella. Arguing that Conrad himself lacked respect for women would be difficult to prove absolutely. However, the fact remains that through this novella, he created a character that does not respect women. Furthermore, Marlow’s views on the female mind and his focus on feminine appearance rather than feminine influence or intent prove that he is a narrator unable to provide a story welcoming towards women.

Parallels the two women, stating that when viewed side by side, they represent “dynamic energy [and] sterile hypocrisy, life [and] death” . Her assessment of the native woman’s “energy” and “life” does not adequately take into account her symbolization of the madness inherent to the Congo. While the native woman is stimulating in a way that the Intended could never be, she remains dangerous; her wildness allowing for Kurtz’s madness-his “wild man” to flourish and take over. The dangerous nature brought out by the native woman culminates in the presence of decapitated human heads that adorn Kurtz’s station house. These illustrate that Kurtz has fully given in to his inner “wild man.” Kurtz’s madness, fully evident in the staked heads, symbolizes his complete lack of control.

Conrad died in 1970 and six years later Rich moved in with her long-term partner Michelle Cliff. That same year she published her controversial, influential collection of essays *Of Woman Born: Motherhood as Institution and Experience* (1976). The volume, following on the heels of her masterpiece *Diving Into the Wreck*, ensured Rich’s place in the feminist pantheon. Rich was criticized by some for her harsh depictions of men; however, the work she produced during this period is often seen as her finest. She was an American poet, essayist and radical feminist. She was called "one of the most widely read and influential poets of the second half of the 20th century", and was credited with bringing "the oppression of women and lesbians to the forefront of poetic discourse.

Rich has forged a reputation for powerful examinations of human politics. The most urgent of her explorations, "Diving into the Wreck" (1973), is less compressed than the previous poem, but no less urgent. She edges cautiously into the past through a controlling metaphor, the calculated moves of the deep-sea diver. The poet cloaks the first-person speaker in so much equipment that the identity is obscure. Armed with the myths of the past, the camera of the present, and a knife for unknown menace, the speaker departs a "sun-flooded schooner" by way of the mundane ladder. The stanzas, like cells in a movie, separate actions into the individual elements of a dive-climbing down, anticipating the ocean underfoot, drawing on containerized oxygen to power the body for peril. In line 36, the speaker warns of twin dangers: anoxia (a lack of oxygen), then the euphoria that threatens to overwhelm purpose. As is true of most of Rich's canon, purpose controls the persona. With straightforward optimism, the speaker acknowledges, "I came to see the damage that was done / and the treasures that prevail." In strict parallelism in lines 62-63, the purpose surmounts the myth, establishing a mature, open mind-set. The pointed exposure of a female figurehead establishes that the wreckage is woman herself.

The discovery of lines 71-77 is the merger of sexual selves, male with female. The androgynous view strips analysis of a need to identify the speaker. The he/she persona immediately segues into another self, the victim, "whose drowned face sleeps with open eyes." Rich's explicit picture establishes that the harm done to the downed vessel has further corroded instruments that might have guided the way. In the final stanza, Rich reminds the reader of a crucial fact: that "We are, I am, you are" the seekers who carry past, present, and weapon against the unknown. For Rich, the future remains unrecorded.

Works Cited:

Conrad, Joseph. *Heart of Darkness*. 1902. New York: Dover, 1990. Print. Hagen, Susan. "Gender, Intelligence and Good Sex in *Heart of Darkness*."

Furman Studies 37 (1995): 45. Web. 13. Mar. 2016 McIntire, Gabrielle. *Modern Fiction Studies: The Women do Not Travel: Gender, Difference, and Incommensurability in Conrad's Heart of Darkness*. 48 Vol.

Saeedi, Pouneh. "Women as Epic Sites/Sights and Traces in Conrad's *Heart of Darkness*." *Women's Studies* 44.4 (2015): 537. Web. 13. Mar. 2016

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN CICLUL PRIMAR

Prof.înv.primar : Pîrlogea Elena Cristina

Școala Gimnazială,, G.E. Palade” , Buzău

Există numeroase metode inovatoare de evaluare în ciclul primar care pot fi utilizate pentru a evalua performanța elevilor într-un mod mai creativ și interactiv. Iată câteva exemple:

1. Portofoliul: Elevii pot crea și organiza un portofoliu în care să-și prezinte lucrările și proiectele realizate pe parcursul anului. Aceasta oferă o perspectivă mai completă asupra progresului și abilităților lor.
2. Proiecte și prezentări: În locul examenelor tradiționale, elevii pot fi încurajați să lucreze la proiecte în care să-și demonstreze cunoștințele și abilitățile. Aceste proiecte pot fi prezentate colegilor de clasă sau părinților, oferind astfel oportunitatea de a dezvolta și abilități de comunicare și prezentare.
3. Jocuri și activități interactive: Evaluarea prin intermediul jocurilor și activităților interactive poate fi o metodă distractivă și eficientă de evaluare în ciclul primar. Acestea pot implica rezolvarea de probleme, colaborarea în echipă și demonstrarea abilităților practice.
4. Evaluarea prin perechi: Elevii pot fi încurajați să-și evalueze reciproc lucrările sau să lucreze împreună în cadrul unor sarcini de evaluare. Acest proces de evaluare între colegi îi ajută să își dezvolte abilități critice și de evaluare și să-și îmbunătățească rezultatele.
5. Portrete ale elevilor: Profesorii pot crea portrete individuale ale elevilor, care să reflecte atât aspecte academice, cât și aspecte sociale și emoționale. Aceste portrete pot include observații, exemple de lucrări și realizări, precum și planuri pentru dezvoltarea ulterioară.
6. Evaluarea continuă: Evaluarea nu trebuie să se limiteze la teste și examene periodice. Evaluarea continuă poate fi implementată prin monitorizarea regulată a progresului elevilor, observații în clasă, feedback verbal și sesiuni de reflecție.

7. Utilizarea tehnologiei: Tehnologia poate fi integrată în procesul de evaluare prin intermediul aplicațiilor și platformelor educaționale interactive. Aceste instrumente pot oferi elevilor provocări adaptate nivelului lor și feedback imediat.

Este important să se evidențieze că aceste metode inovative de evaluare trebuie să fie adaptate nevoilor și particularităților fiecărei clase și fiecărui elev în parte. Flexibilitatea și creativitatea sunt cheia în utilizarea metodelor inovatoare de evaluare în ciclul primar. Important este să se utilizeze o varietate de metode care să permită elevilor să-și demonstreze cunoștințele, abilitățile și progresul într-un mod relevant și autentic.

BIBLIOGRAFIE :

Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, ediția a III-a, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1997 ;

Ionescu Miron, Radu Ion, Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995;

Cucoș, C., Pedagogie, Editura Polirom Iași, 1998 6. Cucuș, Constantin, Pedagogie, Iași, Editura Polirom, 1996 ;

Dulamă, M. E., Metode, strategii și tehnici didactice activizante, Editura Clusium, 2002.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Mirela Pîrvănescu, Liceul Tehnologic „Ion Popescu-Cilieni”

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruiște noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii.

Metodele de învățământ reprezintă căile folosite în școală de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode tradiționale, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;
- metode moderne, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ, adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii.

Implementarea acestor instrumente didactice inovative presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

La baza învățării eficiente centrate pe elev stau următoarele principii:

- Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor.
- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului.
- Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor.

Avantajele metodelor centrate pe elev sunt:

- Creșterea motivației elevilor;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate;
- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpîni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;
- Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
- O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;

Proiectul este o metodă activă prin care tehnologia este integrată și se realizează abordări particularizate, teme indicate anterior elevilor. Dezvoltă cunoștințe și capacități, promovează investigația/căutarea și demonstrează învățarea prin rezultate.

Proiectele se axează pe obiectivele operaționale corespunzătoare competențelor specifice sau obiectivelor de referință.

În proiectele educaționale succesiunea fazelor de realizare este următoarea:

- Alegerea temei de proiect și motivarea elevilor
- Constituirea grupelor de lucru
- Planificarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților
- Documentarea și execuția proiectului
- Monitorizarea și controlul proiectului
- Prezentarea rezultatelor și evaluarea rezultatelor

Alte metode moderne (alternative sau complementare) de predare-învățare-evaluare sunt: hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, evaluarea asistată de calculator.

Hărțile conceptuale sau hărțile cognitive pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celor care le elaborează. Reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu numai cunoștințele pe care le dețin elevii, ci și relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte.

Principalele avantaje ale utilizării hărților conceptuale:

- facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei;
- determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor;
- pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare.
- permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv

În sfera dezavantajelor includem:

- consum mare de timp;
- risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
- efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor.

Metoda R.A.I. vizează stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica ceea ce tocmai au învățat. Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

Avantajele metodei R.A.I.:

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
- elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi;
- nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative;
- promovează interevaluarea și interînvățarea;

- permite realizarea unui feedback operativ;

Limitele acestei metode pot fi următoarele:

- consum mare de timp;

- răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;

- aparentă dezordine;

- apariția unor conflicte între elevi.

Tehnica 3-2-1 este o tehnică modernă de evaluare care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice. Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze: trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă; două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații; o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o în cadrul activității de predare-învățare.

Avantajele tehnicii 3-2-1 sunt: aprecierea unor rezultate de diverse tipuri; conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice; cultivarea responsabilității pentru propria învățare și rezultatele acesteia; implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse; formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare;

Inovarea didactică este un proces progresist, în derulare, se poate continua și în alte ocazii, iar elevul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri pentru a deveni responsabil și creativ.

Pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de evaluare, cât și metodele inovative.

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004
- 3..Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
 - www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
 - www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative -
 - [www.educatori.isjbihor.ro/.../forum;...metode...predare.](http://www.educatori.isjbihor.ro/.../forum;...metode...predare)

Evaluarea în pandemie- o mare provocare

profesor, Eduard- Nelu Pîrvulescu,

Școala Gimnazială Nr. 1 Motru,

jud. Gorj

Martie 2020 a fost luna când pandemia a mutat orele de școală în online. Tot ce era ieri normal, firesc, s-a risipit ca un val de ceață într-o dimineață răcoroasă de primăvară. Lumea întreagă se confrunta cu o situație cu totul nouă, care necesita o permanentă schimbare de reguli și comportamente. Cei mai mulți dintre noi am renunțat la gesturi firești, ne-am modificat modul de lucru, de predare, de evaluare, pe scurt, ne-am adaptat la alt stil de viață.

Dar școala și copiii au fost loviți de pandemie în mod cu totul deosebit. Trecerea la școala online a venit la pachet cu o sporire a temerilor pe care le au trait atât elevii cât și profesorii, pentru că feedback- ul arăta existența a foarte multor goluri în informații, a unui număr mare de teme nefăcute. Elevii refuzau să răspundă la anumite întrebări, sau se retrăgeau într-o zonă de confort propriu unde nu au mai avut aceeași conexiune cu ceilalți membrii ai clasei. Inclusiv în raport cu cadrul didactic... nu au mai avut curaj să îi răspundă la anumite întrebări, sau să se simtă capabili să facă față testelor proiectate mai mult sau mai puțin atractiv de către acesta.

Școala unde predau ne-a pus la dispoziție o platformă educațională- Adservio , care ne-a pus la dispoziție mai multe servicii de videoconferință : Zoom, Webex, Google Meet, Moodle..., care au facilitat :

- Postarea lecțiilor, bibliografiei, temelor;
- Evaluarea și autoevaluarea cunoștințelor;

- Crearea unor clase virtuale de colaborare pe grupe;
- Pregătiri pentru Evaluarea Națională;
- Comunicare și socializare;

Scopul principal al platformei este de a oferi un cadru de interacțiune pentru profesori și elevii lor. Profesori au dreptul de a crea și edita materiale sau secțiuni de informații în timp ce elevii vor putea să interacționeze cu aceste informații fără însă să poată modifica conținutul sau structura materialelor. Moodle permite să relaționeze printr-un canal de comunicare care poate fi folosit cu ușurință. Funcționalitatea foarte importantă a platformei care vine în preîntâmpinarea unei nevoi viitoare - este aceea de a stoca și analiza informații privitoare la performanțele elevilor. Astfel, se oferă o unealtă valoroasă cu care se pot măsura și ulterior îmbunătăți procesele educaționale administrate. Se poate folosi cadrul formal de comunicare oferit de Moodle pentru a interacționa extrem de eficient cu elevii. Diferite unelte de tip Forum sau Chat permit interacționarea facilă cu elevii. Moodle se folosește frecvent la anunțuri generale sau răspunsuri la întrebări de interes comun. Se pot posta mesajele în Forum-uri iar elevii, care au permisiunea necesară, vor putea să consulte informațiile respective. Astfel, se poate răspunde la întrebări referitoare la testul ce se apropie.

Evaluare Moodle pune la dispoziție o suită de instrumente de evaluare diferite, care ajută la construirea de metode de evaluare cantitative și calitative mai sofisticate și mai apropiate nevoilor de astăzi. De asemenea, folosind Moodle există încă o modalitate de a observa nivelul mediu de cunoștințe sau implicare a elevilor.

Moodle oferă un constructor de chestionare flexibil. Fiecare întrebare poate include grafice, textul formatat și mass-media. O întrebare poate include orice puteți pune pe o pagină de resurse Moodle.

În Moodle, crearea, luarea și clasarea testelor pot fi mult mai rapide. Acest lucru înseamnă că putem utiliza cuvintele liber pe parcursul

cursurilor. Iată câteva situații în care putem folosi chestionare:

- Putem folosi un test scurt după fiecare unitate de lecție pentru a ne asigura că elevii finalizează citirea informațiilor/cunoștințelor predate. Putem amesteca întrebările și răspunsurile pentru a împiedica partajarea elevilor. De asemenea, putem face testul disponibil numai pentru săptămâna / luna în care elevii ar trebui să completeze tema.

- Putem folosi un test ca un test de practică. Putem permite mai multe încercări și / sau să utilizăm modul adaptiv pentru a permite elevilor să încerce o întrebare până când o fac corect. Apoi, testul funcționează atât ca practică, cât și ca material de învățare.

Când se creează mai întâi un test, trebuie să mergeți la pagina Setări. Setările pe care le selectați afectează numai testul curent. Setările afectează lucruri cum ar fi numărul de întrebări afișate pe fiecare pagină a testului, dacă un student poate încerca din nou testul, dacă testul are o limită de timp și așa mai departe. Setările afectează aspectul și comportamentul testului.

După ce ați selectat setările, adăugați întrebări la test. Întrebările sunt conținutul testului.

În Moodle, gândiți-vă la un test ca o combinație a setărilor (afișare și comportament), a containerului (paginile testului) și a întrebărilor (conținutului).

Pagina Setări este împărțită în nouă zone. Să examinăm setările din fiecare zonă, de sus în jos:

GENERAL

Setările generale includ numele și descrierea pentru test. Numele testului este afișat pe pagina principală a cursului. Descrierea este afișată atunci când un elev selectează testul.

Descrierea ar trebui să explice de ce elevul dă testul. Amintiți-vă că, odată ce elevul face clic pe butonul de încercare pentru încercarea acum, acesta se află deja în test. De aceea, dați elevilor tot ce au nevoie pentru a înțelege de ce și cum să facă chestionarul înainte de a da clic pe

butonul de încercare pentru încercare acum.

SINCRONIZARE

Datele Open și Close determină momentul în care testul este disponibil. Dacă nu selectați caseta Enablecheck pentru deschiderea testului, testul va fi deschis permanent, în loc să devină disponibil la o anumită dată. Dacă nu bifați caseta de selectare Enable (Închidere) pentru Închiderea testului, atunci când testul este deschis, acesta va rămâne deschis permanent, în loc să nu mai fie disponibil la o anumită dată.

NOTA

Rețineți că, chiar dacă testul este închis, acesta va apărea în continuare pe pagina de pornire a cursului, iar studenții ar putea încerca să-l selecteze. Când selectează un test închis, elevii văd un mesaj care spune că este închis.

Dacă doriți să ascundeți un test, mai jos în această pagină, în Setări modulare comune, veți vedea setarea Vizibilă. Schimbați această setare la Ascundere.

Implicit, un test nu are o limită de timp. Dacă doriți să setați o limită de timp, utilizați setarea Time Limit. Când timpul expiră, testul este trimis automat cu răspunsurile care au fost completate. O limită de timp poate ajuta la prevenirea utilizării materialelor de referință în timp ce faceți testul. De exemplu, dacă doriți ca elevii să răspundă la întrebări din memorie, dar toate răspunsurile sunt în manualele de curs, setarea unui cronometru ar putea descuraja elevii să-și petreacă timpul pentru a căuta răspunsul la fiecare întrebare.

Când elevii efectuează un test temporizat, aceștia văd un cronometru invers în pagina de test.

Dacă setați o limită de timp pentru test, în descrierea testului, informați elevii despre ce se întâmplă când se ajunge la limita de timp. De exemplu, dacă configurați testul pentru a renunța la răspunsurile elevului dacă elevul nu a trimis testul la timp, informați elevul despre acest lucru.

GRADE

Dacă ați creat categorii în clasamentele cursurilor, puteți să atribuiți acest test unei categorii utilizând setarea pentru categoria Grad. Dacă nu ați creat categorii în cartea de clasă, atunci testul este necategorisit. Puteți să mutați un test într-o categorie în orice moment.

Dacă permiteți mai multe încercări, opțiunea Metodă de clasificare determină gradul care este înregistrat în cartea de curs a cursului: cea mai mare, cea medie, prima sau ultima. Dacă nu permiteți mai multe încercări, atunci metoda de clasificare nu va avea efect.

Încercările permise pot fi folosite pentru a limita numărul de momente pe care un elev le ia testul. În continuare, în josul paginii, puteți alege setările care necesită așteptarea între încercări. Doar dacă activați mai multe încercări, setările de întârziere vor avea efect.

ASPECTUL

Setările din Layout controlează ordinea întrebărilor/problemelor din chestionar și numărul de întrebări/probleme care apar pe o pagină.

Întrebarea determină dacă întrebările apar în ordinea în care le plasați în timp ce editați sau într-o ordine aleatorie. Ordinea aleatorie se va schimba de fiecare dată când se afișează testul. Acest lucru nu permite elevilor să împărtășească răspunsurile la chestionare unul cu celălalt și îi încurajează să se concentreze pe formulare atunci când reiau un test.

Pagina nouă determină locul în care se vor reduce paginile. Acesta determină dacă veți avea o pauză de pagină după fiecare întrebare, la fiecare două întrebări și așa mai departe.

Bibliografie

1. Cole Jason *Using Moodle* O'Reilly Media, Inc 2005
2. Rice, William *Moodle E-Learning Course Development* Third Edition 2015 Packt Publishing
3. https://docs.moodle.org/34/en/Main_page

NECESITATEA ÎNVĂȚĂRII DIFERENȚIATE

Pisuc Loredana Ioana

Școala Gimnazială "GEORGE COȘBUC"

Sighetu Marmației

Există numeroase aspecte ale adaptării curriculum-ului în acord cu trebuințele de dezvoltare ale aptitudinilor generale și specifice cu manifestare pe registrul supramediu. În esență, logica acestor adaptări curriculare poate fi exprimată, după L.Hollingworth, 1962, ca „educație pentru cei mai educabili”. În concepția pedagogului american V. S. Ward, 1982, autor al planului D. E. G.(Differential Education for the Gifted- Educație diferențiată pentru dotați), fundamentul teoretic al oricărui demers educativ pentru *elevii cu capacități înalte* emerge dintr-un raționament care corelează trei ocazii extraordinare:

1. aptitudini extraordinare;
2. sarcini extraordinare;
3. experiențe extraordinare de învățare

- toate menite să transleze excepționalitatea din copilărie în viața adultă și care reprezintă premise pentru asumarea unor activități extraordinare la maturitate.

Curriculum-ul *diferențiat* sau *calitativ diferit* a fost interpretat în multiple accepțiuni, ca modificare operată în programele școlare obișnuite la nivelul:

- *conținuturilor* educației;
- *proceselor* didactice (metodele de predare și de evaluare);
- *mediului* psihologic și fizic de învățare;
- *produsele* expectate de la copii în urma parcurgerii programului instructiv-educativ¹.

Noile orientări din teoria curriculum-ului, metodologia organizării interdisciplinare, modularea și integrarea conținuturilor, proiectarea traseelor instructiv-educative diferențiate, individualizate sau opționale, considerarea varietății stilurilor de asistență pedagogică curentă și de învățare etc. reclamă din partea consilierului curricular de acum lansarea în profesionalism.

La noi în țară, facultățile sau secțiile de pedagogie formează competențele necesare pentru ocuparea viitoarelor posturi de consilieri curriculari pe lângă instituțiile educaționale.

¹ L. Ciolan, *Implicarea elevilor în proiectarea didactică*, Editura Miniped, București, 1999, p. 37 ;

În teoria curriculum-ului a apărut o direcție de cercetare a relației dintre expertul curricular și profesorul practician cu sarcini și competențe în proiectarea curriculumu-ului.

Gruparea copiilor pe clase se realizează după vârstă, deși între aceștia există diferențieri de personalitate. Într-o clasă, elevii au o coordonată intelectuală, abilitară și de voință medie, au elemente de personalitate destul de apropiate, în concordanță cu evoluția școlară, cu calitatea traseelor didactice parcurse. Calificativele indică un indice de diferențiere, deși, mai ales în primele clase, aceste calificative sunt pozitive și aproape identice.

Acest fapt – de clasificare administrativă – nu are relevanță decât în relație cu programa școlară a clasei respective, ierarhizarea elevilor fiind în funcție de ceva și nu o ierarhizare de personalități. Fiecare copil „este unic în felul lui, este o minune irepetabilă”, și, tocmai de aceea ideea de uniformizare și egalizare a acestora este o nebunească utopie. Profesorul, care este responsabil de procesul educațional al clasei pe care o conduce, va face un efort special de cunoaștere a elevilor (ca formă de diagnoză) și de promovare a unei învățări diferențiate.

Într-o clasă, pot exista trei tipuri de elevi care sunt expuși unei tratări diferențiate:

- elevi peste media clasei;
- elevi medii;
- elevi sub media clasei;

Există o serie de metode pentru cunoașterea personalității elevilor cum ar fi: *observarea conduitei generale* a copilului; *metoda biografică* (reacția față de cerințele școlare); *metoda convorbirii*; *metoda analizei produselor activității elevilor*; *aplicarea testelor standardizate*.

Toate observațiile de diagnoză a personalității vor fi stocate într-o fișă de caracterizare psihopedagogică a școlarului.

Tratarea diferențiată a elevilor de către învățător angajează disponibilitatea acestuia de „a recupera” elevii descurajați și de a asigura câmp de educație pentru elevii „*cu disponibilități aptitudinale înalte*”. Pentru „elevii problemă”, misiunea oricărui învățător este de a realiza capacități/subcapacități curriculare la nivelul standardelor minime de performanță, iar pentru elevii cu „*disponibilități aptitudinale înalte*” să creeze secvențe de învățare de depășire a performanțelor clasei respective. De altfel, pentru elevii care demonstrează cunoștințe și capacități superioare celor necesare pentru calificativul - foarte bine - s-a instituit

calificativul *excellent* care se referă la curriculum-ul extins al clasei pe care o urmează un elev sau la unele obiective minimale ale claselor următoare².

Elevul care obține calificativul *excellent* trebuie să demonstreze o preocupare permanentă pentru obținerea performanței, pentru dezvoltarea capacităților creative. Necesitatea unui învățământ diferențiat este satisfăcută, în noul Curriculum Național, prin ceea ce am numit opționale (ca discipline didactice), prin diferențierea programei școlare referitoare la obiective și conținuturi neobligatorii³.

Aceasta constituie încă un temei de adaptare a învățământului la particularitățile individuale ale elevilor, de prevenire a eșecului și de stimulare a performanțelor de excepție. Evident că preocuparea principală a dascălului este de a realiza cerințele medii ale programei școlare, dar cele două deschideri au acest rol de diferențiere a învățării. Programele școlare trebuie îmbogățite.

Conceptul de îmbogățire cu referire la curriculum nu dispune încă de o definiție clară. În unele surse, termenul desemnează activitățile extrașcolare, în general, inclusiv cele inițiate cu scopul de a veni în sprijinul retardaților, iar în altele este folosit cu semnificația de activități curriculare adiționale programei școlare desfășurate în clasă. Prin folosire insistență în domeniul pedagogiei dotaților, termenul a îmbrăcat conotația de „educație rezervată excelențelor”.

Ca modalitate de suplimentare-aprofundare a pregătirii destinate elevilor cu aptitudini înalte, „îmbogățirea” prezintă avantajul adaptării programului instructiv-educativ la posibilitățile și interesul acestora, fără a-i izola de mediul școlar obișnuit. Pentru principala obiecție referitoare la riscul supraîncărcării, există contraargumentul bazat pe invocarea ritmului accelerat și a capacității mai mari de cuprindere a sarcinilor de studiu manifestată de elevii talentați. Practicarea acestei forme de organizare a învățământului este condiționată de existența unei baze materiale avansate și de calitatea profesională a cadrelor didactice. Astăzi se înregistrează o largă paletă de forme de curriculum îmbogățit:

- reducerea la minimum a programelor obligatorii (un nucleu de cunoștințe), în avantajul opțiunilor multiple pentru cursurile ce răspund intereselor particulare;
- scutirea elevilor de anumite cursuri „obligatorii”, pentru ca aceștia să-și intensifice eforturile în direcția compatibilă înclinațiilor speciale;
- organizarea de „atelier” sau „cercuri” pe discipline;

² Ileana Iovin, *Tratarea diferențiată a elevilor în ciclul primar*, Editura Discipol, București, 2001, p. 34;

³ *Ibidem*, p.78;

- inițierea unor programe pentru cei interesați;
- studiul individual;
- tabere, sesiuni de comunicare⁴.

Curriculum-ul pentru copiii dotați trebuie să fie congruent cu caracteristicile psiho-comportamentale specifice care îi delimitează pe aceștia ca populație distinctă. Răspunsul la întrebarea „de ce un copil este dotat sau talentat?” este în același timp și soluția problemei „ce tip de asistență curriculară trebuie proiectat pentru acest copil”. Diferențierea activităților curriculare cu referire la conținuturi, procese de predare-învățare, mediu suportiv și evaluarea rezultatelor copiilor este relaționată cu elaborarea variabilelor de tip, extensiune, profunzime și ritm. Relevanța modificărilor curriculare trebuie apreciată în raport cu trebuințele individuale de dezvoltare și afirmare a capacităților.

Într-o clasă pot exista elevi dotați intelectual sau capabili de performanțe mai rapide decât un ritm pedagogic sugerat de programele curriculare. Grija învățătorului pentru elevii slabi la învățătură angajează aceeași disponibilitate pentru elevii dotați. Prima misiune a sa este de a identifica elevii talentați sau pe cei cu „dotare aptitudinală înaltă”.

Copiii capabili de performanță înaltă sunt „cei identificați de persoane autorizate ca având realizări și/sau aptitudini potențiale în oricare din următoarele domenii, izolate sau în combinație:

- capacitate intelectuală generală;
- aptitudini academice specifice;
- gândire productivă sau creativă;
- abilitate în leader-schip;
- talent pentru arte vizuale sau scenice;
- aptitudini psihomotrice”.

Pedagogul Howard Gardner (1996) promovează sintagma de „inteligente multiple”, pe care unii elevi le au ca înzestrare genetică și în consecință acești copii „necesită o largă varietate de ocazii și de servicii educaționale care nu sunt oferite de programele educaționale curente”. Pentru identificarea și selecția elevilor talentați, dotați, superior dotați sau supradotați există un set de procedee, de metode și instrumente de măsurare/diagnosticare a nivelului aptitudinal al acestora. Se propun, în acest sens:

- fișă de nominalizare (de tipul: numește trei colegi de clasă pe care îi consideri cei mai buni pentru fiecare din activitățile menționate mai jos: organizator, inventator, judecător,

⁴ A. Crișan, *Noul curriculum național*, Editura Discipol, București, 2005, p.3:

scriitor, animator pentru distracții, cercetător);

- fișă de autonomizare (de tipul: bifează domeniile în care crezi că ai aptitudini sau talente și explică de ce crezi asta: aptitudini intelectuale generale, matematică, științe, studii sociale, lingvistică, literatură, arte vizuale, muzică, teatru, dans, creativitate, conducere);
- fișă de identificare a copiilor dotați, dar proveniți din familii dezorganizate cultural sau/și economic.

Asemenea fișe vor fi prelucrate și adaptate nivelului de înțelegere al copiilor din învățământul primar dacă sunt mai pretențios formulate decât capacitatea lor de înțelegere.

Pentru elevii cu subrealizare școlară, cât și pentru cei talentați, învățătorul va promova un învățământ diferențiat, iar modul de alcătuire a Curriculum-ului Național permite o astfel de individualizare și personalizare a învățării.

Curriculum-ul la decizia școlii, care cuprinde 30% din conținutul Curriculum-ului Național, permite adaptarea procesului de învățământ la posibilitățile tuturor elevilor, la interesele lor, la ritmul și stilul lor de învățare. Segmentul *Curriculum la decizia școlii* permite trecerea de la „o școală pentru toți” la „o școală pentru fiecare”⁵.

Acest curriculum la decizia școlii satisface nevoia de învățământ diferențiat permițând evitarea subrealizărilor școlare, oferind și șansa elevilor dotați cu aptitudini înalte să depășească în mod organizat și supravegheat cerințele maxime ale nivelului său de școlaritate. Calificativul „excelent” alimentează acest interes al școlii pentru încurajarea performanțelor înalte școlare.

Clasificarea elevilor prin procedeele de identificare a aptitudinilor înalte trebuie privită în primul rând ca un ajutor oferit adaptării curriculum-ului în acord cu posibilitățile și trebuințele specifice acestor elevi. În funcție de particularitățile fiecărui elev cu capacități înalte, particularități constând în strategiile identificării, ar trebui să se decidă asupra formelor și variantelor de organizare a experienței de învățare (accelerarea prin admitere devansată, prin compactizarea studiilor etc., aprofundarea învățării prin activități extrașcolare, tabere profilate pe un anumit domeniu academic, tabere de stimulare a abilităților din alte arii decât cele unde elevul a înregistrat performanțe etc.).

În cadrul fiecărei forme trebuie să se proiecteze:

- parametrii cantitativi și calitativi ai conținuturilor instructiv-educative;
- metodele de asimilare;

⁵ Ioan Radu, *Învățătorul în fața curriculum-ului școlar*, Editura Publistar, București, 2003, p. 58 ;

- formele, metodele, procedeele de evaluare și autoevaluare;
- relația optimă educator-elev;
- modelele de comunicare didactică.

Rata irosirii talentelor este proporțională cu incapacitatea managerială a comunităților profesionale de a crea condiții de valorificare a resurselor umane. Tocmai de aceea, afirmarea și consacrarea capacităților înalte (după terminarea diferitelor trepte de școlarizare sau specializare) se impun a fi analizate și proiectate cu metodologii științifice, ca etapă integrată în asistența psihopedagogică și într-o asistență socială specială. O asemenea asistență socială, orientată către consacrarea talentelor în viața profesională, nu dispune încă de teorii și practici științifice.

Cu toate că accentul proiectării curriculare este pus pe educația generală și pe curriculum specializat, numai abordarea globală a climatului educațional creează posibilitatea dezvoltării echilibrate și sincronice a potențialelor cognitiv afectiv și atitudinal. Modificarea programului educațional va avea ca punct de plecare diagnosticarea nevoilor individuale ale cursanților, mai mult decât deficiențele constatate în curriculum comun.

În practică, este dovedită eficiența proiectării mai multor alternative de *curriculum diferențiat*, evoluându-se către individualizarea reală, un curriculum pentru un copil, dotarea superioară nefiind un fenomen uniform în niveluri și forme de expresie.

Prin obiectivele lor și prin modul în care sunt proiectate, diferitele forme de organizare a experiențelor de învățare (segregarea elevilor, accelerarea studiilor, îmbogățirea și aprofundarea cunoștințelor) oferă doar contextul diferențierii ofertelor educaționale prin aranjamente administrative; diferențierea traseelor curriculare se exprimă cu prioritate prin diferențierea conținuturilor de asimilat, a proceselor instructiv-educative, a mediului de învățare și a produselor expectate.

BIBLIOGRAFIE

- Ciolan, L., *Implicarea elevilor în proiectarea didactică*, Editura Miniped, București, 1999 ;
- Crișan, A., *Noul curriculum național*, Editura Discipol, București, 2005;
- Dumitrescu, M., *Psihopedagogia excelenței*, Editura Arves, București, 2006;
- Iovin, Ileana, *Tratarea diferențiată a elevilor în ciclul primar*, Editura Discipol, București, 2001;
- Popescu, A., L., Copiii supradotați: o bogăție a României, în ziarul Educație și joburi, supliment al ziarului Cotidianul, București, 2007.
- Radu, I., *Învățătorul în fața curriculum-ului școlar*, Editura Publistar, București, 2003 ;

METODA EVALUĂRII PRIN PROIECTE - METODĂ INOVATOARE DE EVALUARE

Prof.înv.primar: PLAIAS GYÖNGYI

LICEUL VOCAȚIONAL DE ARTĂ, TG.-MUREȘ

Procesul de învățământ este un sistem complex, rezultat al interdependenței dintre predare, învățare și evaluare, cu o finalitate bine conturată – aceea de transpunere în practică a idealului educațional, dezvoltarea integral-vocațională a personalității. Calea principală prin care se realizează acest aspect este perfecționarea tehnologiei, respectiv a formelor, metodelor și mijloacelor prin care se ajunge la rezultatul scontat.

Lumea contemporană se caracterizează printr-o evoluție rapidă și imprevizibilă înregistrată în orice domeniu al existenței, astfel încât astăzi, la o adevărată avalanșă de informații, iar educația, ca singurul factor capabil de a ne pregăti corespunzător pentru provocările lumii contemporane, trebuie să pregătească omul și să-i ofere armele necesare depășirii tuturor obstacolelor întâlnite în derularea zilnică a vieții.

Odată însă cu definirea problematicii lumii contemporane, caracterizată prin globalitate, universalitate, complexitate, sistemele educaționale și-au construit modalități proprii de răspuns, conturându-se astfel necesitatea unei noi reforme a învățământului actual. Soluția acestei situații o constituie astfel reforma învățământului, care să producă transformări adânci. Ca o consecință a tendinței de perfecționare a procesului instructiv-educativ, s-a vădit necesară conceperea unor noi metode, metode inovatoare de predare-învățare-evaluare, care să constituie un real ajutor în proiectarea, implementarea și măsurarea rezultatelor procesului educativ.

Decalajul dintre sistemele de educație și mutațiile lumii moderne reprezintă o permanentă și inedită provocare. Creșterea exponențială a cunoașterii impune restructurări ale diferitelor aspecte educaționale, îndeosebi ale celor care privesc echilibrul între informativ și formativ, tipurile de învățare și evaluare, învățarea permanentă dând educației un prompt caracter prospectiv.

E nevoie de depășirea barierelor rigide, mutarea accentului spre conștientizare, cooperare, selecție, adaptabilitate. În viața profesională se operează cu proiecte, deci e nevoie de inițierea și dezvoltarea unor deprinderi de proiect încă de la începutul formării intelectuale în școală. Construind proiecte, elevii vor desfășura o activitate mai amplă decât investigația. În călătoria cunoașterii, dascălul și elevul merg împreună. Folosind obiectele și instrumentele pentru învățare și, sub sfatul bun al dascălului ce face posibil accesul spre cunoaștere, elevii obțin cunoștințe, abilități, competențe.

Învățarea bazată pe proiect este o abordare instrucțională ce angajează elevii într-o investigație bazată pe cooperare. Lucrând împreună, elevii își maximizează atât propria învățare cât și a celorlalți colegi. Dascălul transferă grupului responsabilitatea pentru ceea ce fac și spun, jalonându-le pașii spre calitatea muncii, aprofundarea înțelegerii sau creșterea gradului de comunicare.

Proiectele elaborate pun în evidență capacitățile cognitive ale elevilor, capacitatea de a opera cu fapte, concepte, deprinderi, comunicarea cu dascălul, dar și cu alți adulți, precum și calitatea muncii (inovația și imaginația, judecata, tehnica estetică, selecția, investigația). În timp, vor ajunge la capacitatea de distanțiere față de propria lucrare dovedind capacitatea de a avea permanent în față obiectivele propuse, de a-și evalua progresul făcut și de a face rectificările necesare.

Produsele realizate: compuneri, desene, colaje, fișe de observare, etc. sunt strânse în portofoliul proiectului și ele nu numai că sunt edificatoare în ceea ce privește evaluarea conținuturilor, dar stimulează, ameliorând rezultatele la învățătură, aducând schimbări pozitive în climatul clasei. Copiii se simt mândri de ceea ce realizează, învățarea lor are sens. Rezultatele pot fi măsurate, munca lor evaluată.

Evaluarea e actul didactic complex, care asigură evidențierea cantității cunoștințelor dobândite și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, utilizând instrumente diverse, adecvate scopului urmărit.

Instrumentul de evaluare reprezintă un element constitutiv al metodei, prin intermediul căruia elevul ia la cunoștință sarcina de evaluare. El este cel care pune în valoare atât obiectivele de evaluare, cât și demersul inițiat pentru a atinge scopul propus.

Metodele de evaluare pot fi: metode de verificare, metode de măsurare și metode de apreciere.

Metodele de verificare sunt variate. Acestea pot fi: evaluare orală, evaluare prin probe scrise, evaluare prin probe practice, evaluare prin teste, *evaluare prin proiecte*, evaluare prin portofolii, evaluare prin chestionare, evaluare prin observații.

Printre metodele complementare de evaluare se numără: observația sistematică, investigația, proiectul de cercetare, portofoliul, referatul și autoevaluarea.

Am întreprins un demers în realizarea proiectului „Toamna”, concretizat într-un bogat portofoliu. Demersul parcurs a fost unul transdisciplinar atingând obiective ale mai multor arii curriculare:

- să indice unele fenomene din mediul înconjurător (științe);
- să observe și să denumească fenomene din mediul înconjurător (științe);
- să formuleze clar și corect enunțuri verbale potrivit unor situații date (limba maghiară);
- să sesizeze legături dintre fenomene (științe), dintre enunțuri și imagini (limba maghiară);
- să exprime clar, concis, gânduri, idei, sentimente, raportându-le la o temă dată prin cuvinte (limba maghiară), prin imagini (arte vizuale, abilități practice);
- să realizeze produse simple valorificând resurse naturale (abilități practice).

Am căutat să le ofer elevilor reperele necesare pentru a atinge țintele propuse, iar elevii, acceptând provocarea, au pornit împreună cu noi în această „călătorie”. I-am încurajat, i-am sprijinit, i-am ascultat, i-am ajutat pe elevii mei.

Am îndrumat elevii să pună întrebări, să descopere, să înțeleagă, să găsească răspunsuri. Lucrând în grup, fiecare elev a participat, pe măsura propriilor capacități și deprinderi, la realizarea unei părți din proiect și implicit a proiectului clasei, ca întreg. S-a stimulat motivația în învățare, comunicarea, reflecția, calitatea muncii. Explorând, activitățile școlare s-au extins spre zone dinafara perimetrului clasei, inserându-se în cotidian (ocrotirea mediului).

Ca formă de organizare am folosit munca în grupuri mici. Grupurile au strâns informații, le-au sintetizat, au realizat desene, schițe, fișe de observare, ansambluri care să evidențieze conținuturile științifice abordate.

Ca durată, proiectul s-a derulat pe o perioadă mai lungă (trei săptămâni), timp în care s-au abordat și dezbătut teme prevăzute în programa școlară, dar și alte activități extracurriculare adecvate tematicii.

Finalul a constituit dovada implicării fiecăruia, a interesului pe care fiecare elev l-a manifestat pentru îndeplinirea parcursului colectiv, materializându-se în lucrări individuale sau colective. Din portofoliul realizat pe tema „Toamna”, au putut fi selectate lucrări deosebite care au fost rearanjate în mari cărți create de copii, cu titluri ca: „Legumele”, „Fructele”, „Flori de toamnă”, „Animalele în timpul toamnei”, „Ce fac oamenii toamna?”, „Povestea vântului de toamnă.”

Pe timpul realizării proiectului, am urmărit și evaluat metodele de lucru, utilizarea corespunzătoare a bibliografiei, a materialelor, corectitudinea și acuratețea, organizarea ideilor, calitatea prezentării, estetica etc.

Întregul demers reflectă, din punct de vedere al performanțelor școlare, un mai mare efort din partea elevilor pentru a reuși, mai multă implicare în sarcină, și în plus, motivația intrinsecă. Relațiile interpersonale au devenit mai profunde și mai calde prin amplificarea spiritului de echipă, aprecierea și valorizarea diversității de opinii, dezvoltarea empatiei și coeziunii la nivelul grupului de elevi. La nivelul identității personale s-au dezvoltat competențele sociale, capacitatea de a face față adversității și stresului. Se poate afirma că elevii au învățat să cunoască aspecte științifice despre anotimpul toamna, să facă, acumulând abilități instrumentale, prin colorare în diferite tehnici: decupare, aranjare, lipire, ornare, etc., să trăiască împreună deprinzând câteva reguli ale conviețuirii și norme de viață în grupul școlar ca, ajutor reciproc, bunăvoință, competiție pozitivă și să fie spontani, angajați, veseli, responsabili, utili.

Avantajele evaluării prin proiecte ar putea fi:

- ✘ pot fi utilizate atât pentru evaluarea procesului, cât și a produselor realizate de elevi;

- ✘ surprind atât obiectivări comportamentale ale domeniului cognitiv, cât și ale domeniilor afectiv și psihomotor;
- ✘ oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele și deprinderile însușite, în situații noi și variate;
- ✘ reduc gradul de tensiune emoțională, în comparație cu metodele tradiționale.
Dezavantajele evaluării prin proiecte ar putea fi:
 - ✘ sunt mari consumatoare de timp;
 - ✘ unele metode nu au o cotă ridicată de obiectivitate, cu repercursiuni asupra fidelității evaluării.

Bibliografie:

Bocoș M., *Instruire interactivă. Reper pentru reflecție și acțiune*, ed.a II-a revăzută, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj –Napoca, 2002

Dumitru, I.Al., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000

Flueraș V., *Paideea și gândirea critică*, Editura Cartea Cărții și Științe, Cluj-Napoca 2003

Ionescu, M., *Învățarea bazată pe proiecte*, Editura Humanitas, București, 2005

Popovici, Șt., *Pedagogie alternativă*, Editura Polirom, Iași, 2005

Metode de evaluarea moderne/alternative

Prof.Lacatiș Platon Ioana Carmen
Instituția: Școala Gimnazială Nr. 4 Bistrița

Metodele alternative de evaluare cel mai frecvent folosite la ora actual în învățământul românesc sunt:

- Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor în timpul activităților didactice;**
- Referatul;**
- Portofoliul;**
- Proiectul;**
- Autoevaluarea.**

Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor în timpul activităților didactice furnizează o serie de informații utile, greu de obținut pe alte căi constând în consemnarea metodică, fidelă și intenționată a diferitelor manifestări de comportament individual așa cum se prezintă ele în fluxul lor natural de manifestare și are la bază motivația de a cunoaște personalitatea elevului, a intereselor și preocupărilor lui vis-a vis de activitatea școlară, atitudinile sociale și comportamentul lui în public. Datele observate pot fi colectate în jurnalul sau caietul profesorului și pot fi utilizate prin asociere cu alte metode de evaluare.

Avantajul acestei metode e de natură psihopedagogică, determinând comportamentele reale din clasă, evidențiindu-se ca foarte utilă în situația elevilor cu cerințe speciale, însăare și dezavantajul căeste mult subiectivă, cere mult timp și necesită folosirea și a altor metode de evaluare.

Referatul reprezintă o modalitate de evaluare a gradului în care elevii sau studenții și-au însușit un anumit segment al programei, cum ar fi o temă sau o problemă mai complexă dintr-o tema.

Acesta permite abordarea unor domenii noi și realizarea unor conexiuni intercurriculare și transcurriculare, având un caracter integrator. El este întocmit fie pe baza unei bibliografii minimale, recomandate de profesor, fie pe baza unei investigații prealabile efectuată de elev. Referatul trebuie să cuprindă atât opiniile autorilor studiați cât și opinia elevului cu privire la probema analizată.

Portofoliul este metoda de evaluare ce urmărește progresiv, pe durate mari de timp, nivelul performanțelor școlare ale elevilor obținute în urma unor activități la care se folosesc metodele și tehnicile uzuale de evaluare: probele scrise, observația sistematică, proiectul, autoevaluarea. Deoarece aceasta conține rezultatele obținute prin alte metode de evaluare, putem spune ca portofoliul reprezintă cartea de vizită a elevului.

Este o modalitate eficientă de comunicare a rezultatelor școlare și a progreselor înregistrate de elev, ușurând astfel urmărirea evoluției elevului de la un semestru la altu, de la un an la altu sau chiar de la un ciclu de învățământ la altu.

Proiectul reprezintă o metodă complexă de evaluarea, deoarece implică abordarea completă a unei teme și cuprinde de obicei și o parte practică experimentală. Proiectul poate fi realizat atât individual cât și în grup și necesită o perioadă mare de timp pentru realizare.

Această formă de evaluare este preferată în ultimii anii de elevi deoarece aceștia au posibilitatea să conceapă un proiect pe un subiect care îi interesează, astfel aceștia sunt foarte motivați să realizeze un proiect bun și nu percep această metodă ca fiind una de evaluare. Proiectul permite astfel evaluarea unor capacități superioare ale elevilor, atitudini, aptitudini, deprinderi:

- capacitatea de a selecta informațiile utile în vederea realizării proiectului;
- capacitatea de a identifica și utiliza metode de lucru adecvate îndeplinirii obiectivelor;
- abilitatea de a utiliza corespunzător echipamentele și instrumentele necesare conceperii proiectului;
- abilitatea de a finaliza un produs;
- lucru în echipă (în cazul proiectelor în echipă);
- capacitatea de a susține proiectul realizat, evidențând aspectele relevante.

Printre avantajele utilizării proiectului ca modalitate de evaluare se numără faptul că stimulează creativitatea, crește încrederea elevului în forțele proprii, dezvoltă abilități de gestionare a timpului, a emoțiilor (prin suținerea repetă a proiectelor în fața clasei), dezvoltă capacitatea de a lucra în echipă. Faptul că necesită mult timp pentru organizare, desfășurare și evaluare, existând astfel riscul ca interesul elevului față de proiect să scadă, reprezintă cel mai mare dezavantaj al acestei metode.

Autoevaluarea reareprezintă o metodă de evaluare cu un grad formativ ridicat, prin implicarea elevilor în aprecierea propriilor rezultate, pe baza unor criterii de evaluare stabilite și comunicate anterior de către profesor în colaborare sau nu cu ei. Această metodă îi responsabilizează pe elevii față de activitatea școlară și le dezvoltă capacitatea de autocunoaștere. Autoevaluarea se poate realiza prin: autocorectare, autonotare controlată, notarea reciprocă între elevi, metoda de apreciere obiectivă a personalității.

Bibliografie

Radu, I. T., Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, Editura Didactică și Pedagogică București, 1981.

Nicola, Ioan, Pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1994.

ALTERNATIVE DIGITALE ÎN EVALUARE

Prof. Elena Plic, Școala Gimnazială nr. 81, sector 3, București

Contextul pandemic a impus mutarea învățământului în domeniul digital, într-un mod rapid și neprevăzut. Nu doar procesul de predare, ci și cel de învățare- evaluare au suferit o schimbare dramatică. Deși, între timp, s-a făcut mutarea în mediul fizic, necesitatea desfășurării activităților online sau chiar în sistem hibrid continuă. Astfel, atât evaluarea tradițională, cât și metodele de evaluare complementare pot fi utilizate în continuare, în context digital, însă, se impune atât o adaptare a acestora, cât și oferirea unor alternative.

Evaluarea didactică modernă este o evaluare formativă, axată pe proces. Ea este dinamică, flexibilă și asigură reglarea din mers a activității educaționale. Toate aceste principii simple funcționează perfect în mediul educațional din cadrul unei clase fizice. Dar ce se întâmplă, dacă suntem nevoiți să realizăm o evaluare în mediul digital? Cum se pot asigura profesorii evaluator că este transparentă și reflectă adevăratul potențial al elevilor?

Specialiștii în domeniul educației acordă o atenție specială acestor schimbări intervenite în mediul în care trăiesc generațiile de copii de astăzi. Este cunoscut faptul că școala, din cauza dimensiunii și complexității sale, se adaptează mai greu decât alte medii de învățare. Schimbările din mediile educaționale nonformale au alte ritmuri, mai rapide, venind în întâmpinarea nevoilor și intereselor celor carora li se adresează. În acest context, se impune să stimulăm noi piste de abordare teoretică și să oferim noi soluții problemelor practice tot mai prezente în practica educațională. Teoria și practica evaluării educaționale prin instrumente digitale în învățământul românesc se află abia la început. Cert este faptul că în ultimii ani putem vorbi de existența unor căutări asidue în domeniu, atât la nivel teoretic, dar mai ales la nivel practic-aplicativ.

Evaluarea online, un teritoriu nou, a fost, fără îndoială, una dintre cele mai mari provocări din ultima perioadă. Se pot ridica mai multe întrebări: care sunt instrumentele evaluării online, pentru ce le putem folosi și ce nu vom putea reproduce online, ce tipuri de evaluare se pot folosi în sala de clasă și ce forme pot lua acestea în mediul online.

Dacă în sala de clasă folosim evaluarea orală, testele scrise, testele grilă, temele pentru acasă, exercițiile de rezolvat în clasă, referatele și proiectele, cum le transpunem în clasa virtuală? Evaluarea orală poate să aibă loc online, prin clasa virtuală, cu rezerva că elevul poate avea o sursă de inspirație la îndemână în timp ce răspunde. Pentru o evaluare cât mai obiectivă și eficientă, camera ar trebui să fie deschisă, iar elevul ar trebui să fie pus în situația de a explica ce a înțeles sau să rezolve un exercițiu care să dovedească faptul că știe să aplice ceea ce a învățat.

Lucrarea scrisă online poate fi administrată sub formă de documente Google sau teste cu întrebări deschise, la care să răspundă în timp real, să trimită răspunsurile, fără a le mai putea modifica ulterior, iar testul să fie vizibil pentru o perioadă limitată de timp. Testul cu alegere multiplă este cel mai ușor de transpus online. Poate fi făcut în Google Forms, Moodle, mentimeter.com etc. Dacă timpul alocat este unul limitat pentru fiecare întrebare, de exemplu un minut pentru fiecare întrebare, este mai greu ca elevii să poată se inspira.

Temele pentru acasă au rolul de a consolida cunoștințele și deprinderile elevilor. Tipul de temă și felul în care va fi evaluată vor decide forma pe care o vor lua testele online. Astfel, se pot folosi aplicațiile din Google Classroom, postări în Padlet, activitatea tip lucrare în Moodle. Formularea unor cunoștințe care să implice creativitate sau aplicarea cunoștințelor, mai degrabă decât producerea lor,

reduc riscul de fraudă. Instrumentele folosite implică crearea unor fișiere cu răspunsuri, care sunt trimise profesorului, teste online sau exerciții interactive. Exercițiile interactive, precum cele create cu Learningapps, Worldwall, Kahoot pot înlocui exercițiile la clasă. Chiar dacă astfel de exerciții nu pot neapărat să fie notate, pot crea o idee despre progresul elevilor, iar evaluarea devine o etapă plăcută a lecției.

Evaluarea se poate face, de asemenea, prin întrebări puse elevilor în clasa virtuală. Aceștia pot răspunde verbal sau pot posta răspunsurile în aplicații de tip Padlet, Menti, Google Classroom. Referatele și proiectele sunt instrumente care nu diferă foarte mult în evaluarea online de evaluarea clasică, cu excepția formatului digital. În cazul proiectelor realizate în grup, există posibilitatea utilizării documentelor colaborative, precum documentele Google- mai mulți elevi pot completa documentul dacă au drept de editare și comunică prin mesaje. În cazul referatelor, având în vedere multitudinea materialelor pe care le oferă mediul virtual, riscul plagiatului poate fi redus prin folosirea de aplicații care au acest scop. În acest sens, în Google Classroom există aplicația *Check Plagiarism*.

La vremuri noi, apar și tipuri noi de evaluare, care determină evoluția modernă și constructivă a școlii. Toate instrumentele de evaluare online sunt o provocare, deoarece gradul de control nu e același ca în cazul evaluării față în față. Ne provoacă să regândim modul de evaluare, renunțând la simpla reproducere a cunoștințelor și axându-ne pe înțelegerea și aplicarea lor, pe faptul că elevii pot folosi cunoștințele pentru a rezolva o problemă reală sau pot să explice ce au învățat.

Webografie

Cucoș, C.(2008), *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom , Iași

https://www.uwo.ca/tsc/resources/selected_teaching_topics/assessment/index.html

SECVENȚA DE FEED-BACK- PREMISĂ OBLIGATORIE A ÎNVĂȚĂRII ACTIVE

Prof. Ploșniță Lăcrămioara, Liceul Tehnologic „Vasile Sav” Roman

Feedback-ul este un instrument folosit permanent, indiferent de domeniu, atât în viața personală cât și în viața profesională. Adesea se uită un aspect foarte important, care derivă chiar din definiția termenului. Preluat din electricitate și electronică, termenul *feedback* retroacțiunea care se manifestă la nivelul a diferite sisteme (biologice, tehnice etc.) în scopul menținerii stabilității și echilibrului lor față de influențe exterioare; retroacțiune inversă, conexiune inversă, cauzalitate inelară, lanț causal închis. Feedback-ul este o reacție cu scopul menținerii echilibrului!

Puterea feedback-ului vine din faptul că el poate redresa, menține o stare bună sau schimba un comportament. Feedback-ul îi permite celuilalt să primească un răspuns vizavi de acțiunea lui. Feedback-ul este constructiv când face referire numai la acțiunea în sine și nimic altceva.

Luând ca primă referință procesul educațional, un rol de feedback (pentru elev) îl poate avea orice mijloc prin care elevul este înștiințat (de profesor sau pe altă cale) despre calitatea/corectitudinea răspunsului la sarcină, reacției la un stimul. Pozitiv, negativ sau neutral, feedback-ul poate fi exprimat verbal, în scris sau prin expresii faciale, gesturi sau alte căi. Oferindu-i elevului informații despre o anumită acțiune și rezultatul ei raportat la un criteriu de acceptabilitate, feedback-ul asigură dirijarea informației din nou către elev în așa fel încât performanța acestuia poate fi comparată cu performanța planificată.

După cum se poate remarca, feedback-ul este o reacție conștientă, deliberată al cărei efect este aproape anticipat. El nu mai este o reacție spontană, ci un răspuns care urmărește ceva: dezvoltarea personală a elevilor sub aspect emoțional, stimularea unei atitudini pozitive față de școală, educație, educator.

În constituirea imaginii de sine se pot enumera componente: convingerea, care poate fi întemeiată sau neîntemeiată (componenta cognitivă); atitudinea emoțională la aceasta convingere (componenta emoțional-apreciativă); exprimarea celor enumerate mai sus în comportament (componenta comportamentală).

Feedback-ul care se produce în cadrul și prin interacțiunea didactică are consecințe asupra tuturor celor trei componente: elevul va căpăta încredere în sine dacă știe că “are o lucrare bună”, că “se pricepe la compuneri”, că “se vede că se străduiește”. Componenta cognitivă a imaginii de sine este susținută, așadar, de aprecierile verbale care dau valoare, încurajează, confirmă interesul, efortul. Sub aspect emoțional, influența este cea mai mare, datorită impactului pe care îl are asupra “sinelui” elevului. Acesta din urmă, elevul, are nevoie sub aspect emoțional de: *încredere*, *valorizare*, *evaluare* care să-i confirme în permanență cum este văzut, privit, apreciat de către alții. Prin urmare, se urmărește echilibrul, armonia, autoreglarea relației interpersonale, a activității de învățare, și nu emiterea de mesaje, oricare ar fi acestea. În fața unei întrebări de tipul “Ce credeți

despre compunerea mea?”, educatorul va răspunde “ Nu ai folosit figurile de stil indicate” sau “ Ar trebui sa fii mai atent la folosirea punctuației”.

Ce greșește profesorul? În primul caz, își exprimă părerea **nu** despre compoziția elevului, așa cum i s-a cerut, ci formulează o critică. În al doilea caz, educatorul dă un sfat, dar care conține o nuanță devalorizantă : nu mai contează valoarea compoziției, în ce măsură impresionează pe cititor etc, ci faptul că elevul a folosit greșit punctuația. Ceea ce trebuie reținut, din acest punct de vedere este faptul că:a) feedback-ul nu este un sfat, b) feedback-ul nu este critică (după cum nu este nici laudă); c)feedback-ul nu este verbiaj gratuit (ex. “Se putea mai bine”), colocvial. Este intervenția verbală, nonverbală, paraverbală care va asigura “punerea în comun” a energiilor pentru învățarea conținuturilor, a noțiunilor noi, pentru afirmarea și dezvoltarea personalității pentru asigurarea succesului personal.

Se pot remarca niște condiții ale feedback-ului: a) să se bazeze pe *încredere* (elevul crede în opinia profesorului care este obiectiv, nepărtinitor); b) să se limiteze la conținutul lecției, c) să răspundă strict la întrebările / cerințele elevilor, d) să încurajeze (să stimuleze reușita personală. Comunicarea face ca profesorul și elevii să devină parteneri, să colaboreze pentru același obiectiv, să trudească și să se bucure *împreună*, pentru că au “pus în comun” competențele, efortul, energia, cunoștințele.

În sens larg, prin **feed-back** se înțelege modalitatea prin care finalitatea redevine cauzalitate, în timp ce modalitatea prin care anticiparea finalității redevine cauzalitate constituie **feed-forward-ul**. *Dacă feed-back-ul își exercită acțiunea după atingerea finalității, feed-forward-ul acționează preventiv, controlând secvențial avansarea către finalitatea urmărită. Feed-back-ul constă în transmiterea informației pe cale verbală sau nonverbală de la elevi la profesor în vederea reglării și autoreglării procesului de învățământ.*

În funcție de informațiile obținute referitoare la calitatea rezultatelor predării și învățării profesorul adoptă modalitățile corespunzătoare pentru a înlătura distorsiunile, dificultățile și lacunele constatate:

- ✓ schimbă metoda și stilul de predare pentru a asigura eficiența procesului,
- ✓ folosește alte metode și procedee didactice,
- ✓ prezintă noi explicații și exemple sau
- ✓ reia explicarea unor elemente neînțelese de elevi.

Informațiile necesare pentru reglarea și optimizarea procesului de comunicare sunt obținute pe diferite căi:

- ✓ interogarea elevilor dacă au înțeles sau nu,
- ✓ observarea conduitei lor expresiv-emoționale, a modului în care acționează pentru îndeplinirea sarcinilor de învățare,

- ✓ răspunsurile și comentariile elevilor,
- ✓ ședințele de analiză și evaluare a eficienței mesajului transmis.

În cazul feed-forward-ului elevii sunt determinați să facă demersurile corespunzătoare pentru dobândirea informațiilor necesare: să caute, să cerceteze, să experimenteze, să selecteze și să rețină datele esențiale, să formuleze și să verifice ipoteze, să adreseze întrebări profesorului și să-i solicite ajutorul.

În teoria comunicării, cele două retroacțiuni sunt inegal tratate: feed-forward-ul abia semnalat, iar feed-back-ul temeinic analizat, diferențiat în mai multe tipuri după anumite clasificări.

Tipuri de feed-back

➤ **După sens și funcție** se disting două tipuri de feedback:

a. **feed-back de tip I** (convențional) – aduce informații de la receptor la emițător și reglează activitatea de transmitere a informațiilor;

b. **feed-back de tip II** – oferit de emițător receptorului cu scopul de a regla activitatea dominantă a celui din urmă.

➤ **După modul cum activitatea este reglată** se distinge :

- în cazul feed-back-ului I **o activitate a mesajului** când atenția clasei e sporită și are loc evaluarea calității răspunsurilor
- iar în cazul feed-back-ului II **o activitate a învățării** ce este apreciată prin notare sau comentarea răspunsurilor.

➤ **În funcție de nivelul feed-back-ului** se disting patru tipuri:

a. **feed-back zero:**

- profesor – când nu are audiență
- elev – când nu știe nota la extemporal.

b. **feed-back insuficient:**

- profesor – nu știe ce nu s-a înțeles
- elev – nota nu e explicată

c. **feed-back optim**

- profesor – primește indici edificatori asupra cauzelor reacției copiilor
- elev – nota e explicată

d. **feed-back redundant**

- profesor – reluarea în exces a informațiilor
- elev – abundența penalizărilor/ încurajărilor.

➤ **După calea urmată:**

a. **feed-back direct**

- profesor – reacția spontană a clasei

- elev – nota, lauda, blamul personal
- b. feed- back indirect**
 - profesor – intervenția unui intermediar (diriginte ș.a)
 - elev – informația ocolită ce ajunge prin colegi, prieteni.
- **După momentul apariției:**
 - a. feed-back concomitent**
 - profesor – reacția clasei în timpul predării lecției
 - elev – asistența pe moment a sarcinilor învățării
 - b. feed- back ulterior**
 - profesor – răspunsurile la ascultarea curentă
 - elev – corectarea temei, examenul.
- **În raport cu conținuturile anterioare ale mesajului/ învățării:**
 - a. feed-back consistent**
 - profesor – confirmarea interesului pentru predare prin răspunsurile bune a doua zi
 - elev – note bune
 - b. feed-back inconsistent**
 - profesor – reacția pozitivă la predare,răspunsuri slabe a doua zi
 - elev – inconsecvență în cerințe.
- **După modalitatea de codificare:**
 - a. feed-back verbal(orb)**
 - profesor
 - intervenții de genul „Mai tare!”, „Repețați ”
 - elev – comentarii, întrebări
 - b. feed- back paraverbal (orb)**
 - intonație, accent, pauză semnificativă
 - c. feed-back nonverbal (mut)** – mimică,gestică, privire, mișcarea clasei
 - d. feed- back mixt** – combinați 1, 2, 3.
- **După sursa feed-back-ului:**
 - a. feed-back individual**
 - profesor – de la elevi
 - elev – de la profesor,carte, colegi
 - b. feed-back colectiv**
 - profesor : reacția sincronă a clasei
 - elev – reacția clasei la activitatea elevului

- **În funcție de semnificația feed-back-ului pentru beneficiari:**
 - a. **feed-back pozitiv** – profesor – confirmarea
 - elev – încurajarea, lauda, nota bună
 - b. **feed- back negativ** – profesor – lipsa sincroniei, neatenția
 - elev – blamul, nota slabă
 - c. **feed- back alb** – reacții neclasificabile din cauza opacității lor.
- **După conținut:**
 - a. **feed-back limitat** – indiferent de formă (verbală/nonverbală) spune doar „da”, „nu”.
 - b. **feed- back liber** – orice informație necesară lămuririi profesorului/ elevului.

Studiu de caz privind utilizarea feed-back-ului

E. B. Hurlock a făcut următoarea experiență: 3 grupe omogene de elevi au desfășurat 15 ședințe de calcul numeric (3 ședințe pe zi timp de 5 zile).

Copiilor li se cerea să efectueze corect cât mai multe adunări timp de 15 minute. Ceea ce deosebea situațiile celor 3 grupuri era maniera în care evaluatorii primeau lucrările copiilor. S-a utilizat următorul consemn:

- a. grupul 1, la înmânarea lucrărilor, nu primea nici laude, nici dezaprobări și nu i se spunea nimic despre rezultate;
- b. grupul 2 primea, indiferent de rezultatele finale, felicitări, încurajări; laude;
- c. grupul 3, indiferent de rezultatele reale, primea sistematic dezaprobări, profesorii corectori fiind mereu „dezamăgiți” de munca copiilor.

Dacă în prima zi toate cele 3 grupuri au obținut aceeași performanță, din a doua zi au început să apară evoluții diferite: în grupul 1 – scăderea continuă a performanței; grupul 2 – menținerea și chiar îmbunătățirea performanței; grupul 3 – scăderea performanței, dar nu în maniera drastică a grupului 1.

Astfel că feed-back-ul trebuie să se realizeze în mod corect de către ambele părți ca să fie eficient.

Bibliografie :

- ✓ Crețu, C. , *Curriculum diferențiat și personalizat, Editura Polirom, Iași, 1998;*
- ✓ Cristea. S., *Dicționar de termeni pedagogici, E.D.P., București, 1998;*
- ✓ Cucos, C., *Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2006;*
- ✓ Dulamă, M. E., *Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2002;*

- ✓ *Joița, E. (coord.) (2007), Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă, E.D.P., R.A., București.*
- ✓ *UNICEF, Strategii educaționale centrate pe elev (2006), București*
- ✓ *Radu, I.T. (2000), Evaluarea în procesul didactic, E.D.P., București.*
- ✓ *Stan, C. (2001), Autoevaluarea și evaluarea didactică, Editura Presa Universitară*
- ✓ *Clujeană, Cluj- Napoca.*
- ✓ *Stoica, A. (coord.) (2001), Evaluarea curentă și examenele, Ghid pentru profesori,*
- ✓ *Editura Prognosis, București*

Evaluarea formativă în învățământul preșcolar

Prof. Monica Pocneț

Grădinița cu program prelungit nr.25, Iași

Evaluarea formativă este o parte importantă a practicii didactice eficiente, deoarece acest proces permite profesorilor să dezvolte strategii de instruire care să răspundă nevoilor specifice de învățare ale copiilor prin înțelegerea a ceea ce știu copiii despre etapele lor de dezvoltare , rezultatele învățării și posibilele lacune de învățare.

Aspectele cheie ale acestui proces includ evaluarea continuă, în care profesorii preșcolari utilizează o varietate de metode (cum ar fi observația și interacțiunea) pentru a evalua copiii în raport cu rezultatele așteptate ale învățării/standardele de învățare și de dezvoltare timpurie.

Profesorii folosesc evaluarea pentru a planifica strategii de instruire adecvate pentru a sprijini învățarea fiecărui copil în vederea obținerii rezultatelor dorite. Profesorii pot implementa apoi strategiile de instruire planificate cu fiecare copil ca parte a activităților din clasă și apoi pot reevalua dacă copilul face progrese. Astfel, ciclul de evaluare, analiză/planificare și formare este un proces continuu.

Evaluare formativă se ghidează pe principiile de bază privind dezvoltarea și învățarea copilului mic, după cum urmează:

*Evaluarea formativă va influența strategiile de predare și învățare. Evaluarea nu trebuie făcută doar de dragul evaluării. Evaluarea formativă în educația timpurie evaluează ceea ce știe și poate face fiecare copil, pentru a selecta metode de predare eficiente și strategii de predare adecvate pentru dezvoltare care să ajute la obținerea rezultatelor optime.

* Învățarea și dezvoltarea timpurie sunt holistice, acoperind diferite domenii de dezvoltare, cum ar fi limbajul și alfabetizarea, cognitiv, socio-emoțional, abordări ale învățării fizice și motorii, și creativitate.

*Fiecare copil este unic, având nevoi de învățare diferite care pot necesita strategii de predare diferențiate.

*Învățarea și dezvoltarea sunt rezultatul interacțiunilor continue dintre maturitatea biologică și experiență și expunere. Copiii învață prin experiență, deci învățarea experiențială este esențială.

* Învățarea și dezvoltarea sunt secvențiale. Copiii se bazează pe cunoștințele și abilitățile anterioare pentru a dobândi cunoștințe și abilități noi. Este important să se predea pe baza cunoștințelor lor. Învățarea și dezvoltarea sunt influențate de contextul social și cultural al copiilor și al familiilor acestora. Orice instrumente sau îndrumări, precum și strategiile de predare ar trebui adaptate la diferite contexte.

* Jocul este o parte integrantă a învățării pentru toți copiii mici. Este important ca evaluarea și strategiile de predare pentru copiii mici să se bazeze pe joacă.

*Copiii mici învață și cresc într-un mediu stimulant. Strategiile de predare și învățare ar trebui să se concentreze pe interacțiuni semnificative cu adulții și colegii.

* Învățarea și dezvoltarea copiilor mici urmează, în general, modele/traiectorii previzibile similare, dar ritmul de dezvoltare al fiecărui copil și modul în care învață pot varia. Diferențele individuale între copii influențează măsura în care sunt atinse rezultatele așteptate de dezvoltare. În plus, nu toți copiii răspund la strategiile de predare în același mod. Este important să folosiți diferite strategii și activități educaționale în funcție de nevoile speciale ale copiilor.

La planificarea evaluării, trebuie luate în considerare câteva puncte:

•Evaluările formative ar trebui să fie efectuate ca parte a activităților obișnuite de predare și învățare, astfel încât activitățile de evaluare să fie modelate pe activitățile desfășurate în mod normal în programul grădiniței. Profesorii pot evalua diferitele abilități ale copiilor pe baza programelor de activități zilnice/săptămânale pe zile/săptămâni.

- Nu toate lucrările de evaluare vor fi finalizate într-o singură zi. Este important să se facă mai multe observații pentru fiecare copil din fiecare domeniu de competență și să se înregistreze observațiile în fișa copilului.

- Instrumentele de evaluare se concentrează pe utilizarea materialelor disponibile local găsite în și în jurul grădiniței, cum ar fi pietricele, frunze, semințe, cretă și creioane colorate. Cu toate acestea, în cazul în care activitatea de evaluare necesită materiale greu accesibile, se pot face modificări pentru a se potrivi situației, păstrând în același timp scopul evaluării.

- Materialele necesare trebuie pregătite înainte de activitatea de evaluare planificată.

- Este important să le oferim copiilor timp să se dezvolte și să se reconecteze, mai ales când folosesc instrumentul imediat după redeschiderea grădiniței după o perioadă lungă de închidere. Copiii ar trebui să se simtă confortabil cu profesorii lor înainte de a participa la activitățile de evaluare.

Următoarele metode pot fi utilizate în practica de zi cu zi pentru a colecta informații despre învățarea copiilor legate de evaluarea formativă:

Observare

Se observă rutinele zilnice ale copiilor și diverse activități. Selectăm un grup de copii pe care să îi observăm în timpul fiecărei activități, mai degrabă decât întreaga clasă, deoarece poate fi dificil să observi toți copiii în același timp. Păstrăm o evidență a observațiilor fiecărui copil. Acestea sunt note scurte făcute imediat după observații care pot fi ulterior introduse în înregistrare pe baza mai multor observații.

Înregistrarea observațiilor copiilor se realizează pe baza mai multor observații în diferite situații pentru a evalua mai bine nivelul de înțelegere, învățare, dezvoltare și progress al copiilor. Evităm să tragem concluzii bazate pe o singură observație.

Interacțiune

Interacțiunea cu copiii este o altă modalitate de a înțelege unde se află ei în procesul de învățare. Vorbim despre experiențele, sentimentele copiilor, abordăm diverse subiecte care rezonază cu ei sau sunt de interes. Ascultăm cu atenție, răspundem cu interes și încurajăm copiii să-și împărtășească gândurile și să pună întrebări scurte, deschise, folosind cuvintele „ce, de ce, cum”.

Portofoliul

Lucrările de artă, mâzgăliturile și mostrele de scris și orice fișă de lucru realizată sunt importante de colectat. Menținem un portofoliu cu numele fiecărui copil și data aferentă.

Analizând continuu rezultatele de învățare pentru o anumită zonă de competență, determinăm nivelul copilului (început, progres, avansare, pregătit pentru școala primară) și notăm acest lucru în fișa copilului. Putem astfel să continuăm cu planificarea și implementarea strategiilor didactice bazate pe nivelul de dezvoltare al copilului, concepute pentru a sprijini progresul de la un nivel la altul.

La o evaluare ulterioară, dacă un copil nu a progresat la nivelul următor, este posibil ca strategiile de predare implementate să nu funcționeze pentru el. Ar fi important să ne uităm la alte strategii care pot sprijini mai eficient învățarea copilului.

Împărtășind periodic cu părinții constatările și observațiile bazate pe evaluarea formative, reușim să îi ținem implicați în învățarea copiilor lor și să înțeleagă cum se descurcă aceștia. Începem cu aspectele pozitive, concentrându-ne pe ceea ce copiii lor știu și pot face și pe progresele pe care le fac. Vom încuraja părinții să creeze un mediu de învățare favorabil acasă, sugerându-le activități pe care le pot desfășura împreună cu copiii lor.

Bibliografie:

- ✓ Ausubel, P. D., Robison, R. F.–, „Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală”, București, EDP. 1981;

- ✓ Bocoș, M., Instrucție și educație, Editura Garamond, Cluj Napoca, 2003;
- ✓ Chiriac, Maria- , Evaluarea- ghid al activității din grădiniță”- studiu științific
- ✓ Comenius, J., A.– , Didactica Magna” București, EDP, 1970;
- ✓ Cucos, C.– ,Pedagogie” ediția a II a revizuită și adăugită, - Iași, Polirom, 2006;
- ✓ Curriculum pentru învățământul preșcolar, 2019;

Prof. Corina Moise Poenaru

English Teacher

Liceul Tehnic Buzau

Integration of English Language Skills and ESP for the Training of VET High School Students to Increase Employability

Abstract:

This research paper explores the integration of English language skills and English for Specific Purposes (ESP) in vocational education and training (VET) for high school students, with the objective of enhancing their employability prospects. The paper presents a comprehensive review of relevant literature, discussing the importance of language proficiency in the workplace and the benefits of ESP-focused language training. The research highlights effective strategies for integrating English language skills and ESP in VET programs and explores the impact of such integration on students' employability. The findings emphasize the significance of tailored language training in preparing students for future career success.

Introduction

In today's globalized and interconnected world, proficiency in English has become increasingly important for employability. High school students enrolled in VET programs require not only technical skills but also effective communication abilities to succeed in their future careers. This paper investigates the integration of English language skills and ESP to equip VET students with the necessary language proficiency to enhance their employability.

Importance of Language Proficiency in the Workplace

Language Proficiency as a Job Requirement:

Language proficiency is often listed as a job requirement, particularly in fields that require interaction with international clients or stakeholders. Employers recognize the value of employees who can communicate effectively in English to build relationships and foster successful business ventures.

Enhanced Communication Skills:

Language proficiency equips individuals with the ability to express their ideas clearly and precisely, fostering effective communication in the workplace. Effective communication is essential for collaboration, teamwork, and problem-solving, enabling employees to contribute effectively to their organizations.

Access to Global Opportunities:

Proficiency in English opens up a range of global opportunities, allowing individuals to pursue international collaborations, employment, and educational prospects. English has become the lingua franca of the business world, making it crucial for individuals seeking global engagement and mobility.

English for Specific Purposes (ESP)

Definition and Principles:

ESP focuses on teaching English tailored to specific fields, occupations, or disciplines. It emphasizes language learning that is relevant, practical, and targeted to meet the specific needs and goals of learners. ESP programs incorporate subject-specific vocabulary, language functions, and discourse patterns to develop language skills within a specific context.

Tailoring English Language Training to Specific Needs:

ESP recognizes the diverse language needs of learners in specific vocational domains. By understanding learners' goals, ESP instructors can design curricula and materials that target the specific language skills required in their chosen vocational field, such as nursing, engineering, or hospitality.

Benefits of ESP Training in VET:

ESP training in VET provides students with the necessary language skills to perform tasks and communicate effectively within their chosen vocational domain. It helps students bridge the gap between general English language skills and the specialized language demands of their future careers, thereby increasing their employability.

Integration of English Language Skills and ESP in VET

Curriculum Development and Design:

The integration of English language skills and ESP in VET requires curriculum development that aligns with the specific vocational field. This includes identifying language needs,

selecting appropriate content, and incorporating relevant language tasks and activities into the curriculum.

Contextualized Language Learning:

VET programs can incorporate real-life situations, workplace simulations, and authentic materials to provide students with opportunities to practice English language skills in relevant contexts. This contextualized approach enhances students' ability to transfer their language skills directly to the workplace.

Authentic and Task-Based Learning Approaches:

ESP instruction can utilize authentic materials, such as industry-specific documents, workplace communication samples, and case studies, to expose students to genuine language use in their vocational field. Task-based learning approaches engage students in practical language tasks that reflect real-world workplace situations, enabling them to develop the necessary language skills for their future careers.

Incorporating Language Skills in Technical Training:

Integrating English language skills within technical training ensures that students not only acquire the necessary technical knowledge but also develop language skills relevant to their vocational field. This integration can take the form of vocabulary development, writing reports or technical documents, and delivering presentations related to their field.

Impact on Employability

Improved Job Prospects:

VET students who have developed strong English language skills through the integration of ESP are better equipped to meet the language requirements of potential employers. This increased proficiency enhances their competitiveness in the job market and broadens their employment opportunities.

Enhanced Workplace Communication:

Effective communication in the workplace is crucial for understanding instructions, collaborating with colleagues, and delivering presentations. VET students who have received integrated language training are better prepared to communicate with confidence, clarity, and accuracy, leading to improved job performance.

Adaptability and Flexibility:

VET students who have acquired English language skills through ESP integration demonstrate adaptability and flexibility in diverse workplace environments. They can effectively navigate intercultural communication challenges and adjust their language use to meet the needs of different stakeholders, demonstrating a high level of professionalism.

Challenges and Considerations

Teacher Training and Professional Development:

To successfully integrate English language skills and ESP in VET, teachers require appropriate training and professional development opportunities. This ensures that instructors possess the necessary knowledge and skills to design and deliver effective ESP-focused language instruction.

Resources and Materials:

The availability of appropriate resources and materials tailored to specific vocational fields can be a challenge in integrating English language skills and ESP in VET. Developing and sourcing authentic and industry-specific materials is essential to create a relevant and engaging learning environment.

Assessment and Evaluation:

Assessing and evaluating the language proficiency of VET students in their chosen vocational field presents a challenge. Developing valid and reliable assessment tools that measure both general language proficiency and vocational-specific language skills is crucial to accurately gauge students' abilities.

Conclusion

The integration of English language skills and ESP in VET programs offers numerous advantages for high school students aiming to enhance their employability. The research highlights the importance of language proficiency in the workplace and the benefits of ESP-focused language training. Strategies for integrating language skills and ESP in VET are discussed, emphasizing the need for tailored training to meet the specific needs of students. The findings indicate that such integration positively impacts students' employability prospects, leading to improved job opportunities and effective workplace communication.

Bibliography:

Anderson, C. L., & Lynch, T. (2017). English for Specific Purposes. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching* (pp. 197-205). Cambridge University Press.

Belcher, D. (2009). What ESP is and can be: An introduction. In D. Belcher (Ed.), *English for Specific Purposes in Theory and Practice* (pp. 1-20). University of Michigan Press.

Chen, C.-W. (2018). An Integrated ESP Curriculum Design for Engineering Majors. *English Language Teaching*, 11(1), 63-76.

Dudley-Evans, T., & St. John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge University Press.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach*. Cambridge University Press.

Hyland, K. (2006). *English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book*. Routledge.

Robinson, P. (1991). *ESP Today: A Practical Guide*. Prentice Hall International

PLACEMENT TESTS - A USEFUL TOOL IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Adriana Pomîrlă

Liceul Teoretic "Pavel Dan" Câmpia Turzii

From my personal experience as a teacher of English I know that students in the ninth grade need a thorough revision of the material previously taught and reinforcement of information, or even teaching of grammar items and problems that they do not master. A good placement test can provide information about the learners' progress, which may be used systematically for remedial work: mistakes are corrected or prevented, the cause of some errors is explained and the assessment will give immediate feedback to the learners.

Researches in methodology laid down a set of general procedures for test construction and test administration. Following these procedures I started designing tests by answering a few questions:

- What kind of test is it to be? (placement)
- What is its precise purpose? (identifying the students' level of knowledge, providing guidelines for further teaching activities).
- What abilities are to be tested? (abilities of solving correctly grammar exercises, abilities of time management, abilities of coping with stress in a test- like situation)
- What type of tasks should I consider? (multiple choice and fill in type tasks, composition exercises and listening- comprehension tasks)
- Is the type of task I choose relevant to my objectives? How do I know if the test tasks made it essential for my students to use target grammar points? (I believe that the types of tasks are going to give enough variation in what concerns the type of tasks and the type of exercise and will cover the main objectives I have in mind)
- How detailed must the results be? (the results must be detailed and must focus on the accuracy and fluency level of the students)
- How important is backwash? Will the results from this grammar test provide information to me on what to (re)teach? (Backwash is very important, as the test results are going to influence the teachers' decisions concerning the content of future class activities, methods, time management and type of further assessment)

- What are the problems that the teacher might encounter? (problems concerning construction, administration and scoring of the test). My guess is that intermediate to advanced learners are likely to feel positive since the test provides them with the opportunity of showing how much they know. On the other hand, less proficient students may feel threatened by the test, since they may not meet the minimum standards required.
- What kind of follow up activities will there be? How can I design interesting and cognitively engaging grammar tasks so my students will enjoy leaning grammar? (remedy work, revision lessons or sections of a lesson, exercises and further practice of material previously revised, projects o different topics).

Every grammar test development project should begin with the desire to obtain (and provide) information about how well a student can express himself/ herself in order to convey meaning in some situations where the target language is used. The information obtained from this assessment then forms the basis of decision-making in what concerns further teaching and testing. After answering these questions the test design continues with writing a set of specifications for the test. This will include information on content, format and rubric, criterial levels of performance, and scoring procedures:

1. Type of test:

- informal placement test that measures the students' level of English at the beginning of the ninth grade
- objective type test (items containing one correct answer)

2. The level of the test

- intermediate

3. Setting:

- a) location: "Pavel Dan Highschool" , classroom of 9th C, 2nd floor, highschool wing
- b) noise level: very low
- c) weather conditions, temperature and humidity: warm and comfortable, a typical sunny September morning
- d) seating conditions: classic: three rows of desks, two seats per desk
- e) lighting: very good

4. Participants:

- 28 ninth grade learners
- 1 teacher of English

5. Time of test:

- a) span of time: the first two weeks of 9th grade - first semester

b) deadline: the 30th of September

c) length: it is a fifty minutes' test

6. Aims of the test:

- assessing grammar items in accuracy type tasks

7. Objectives of the test:

the learners should be able to:

- master the grammar items previously taught with accuracy and precision at the level they are expected to be (intermediate)

- use correctly the verb forms, the sequence of tenses, the verbs with preposition, modal verbs

- use contrast words and connectors

- express reasons, results and consequence

- use correctly different types of clause

8. Content:

a) vocabulary: wide range of vocabulary

b) morphology and syntax: wide range of organized structures.

c) cohesive forms: temporal, additive, contrast, causal meaning, wide range of cohesive devices and organizational patterns

Note:

- the language of the items was chosen according to the requirements of the National Curriculum

- the subjects of the items were similar to the ones in the course books that the students have studied.

9. Format:

a) channel: visual (typed hand-outs)

b) language: target language: English

c) length: student- friendly, as they are requested to circle the correct answer and fill in a word or phrase, so they need not write much and have more time to think of the answers:

- the multiple choice exercise is made up of twenty sentences that have one key word and three distracters.

- the fill in exercise is made up of twenty sentences that have one blank space each.

d) pace: the learners can work at their own pace but they must complete their test in fifty minutes

10. Rubric:

- the multiple choice items and the fill in exercises follow a testing procedure that the learners know well.

- the wording of the items was simple and clearly stated.
- the instructions were given in English

11. Materials:

- the tests were typed and printed
- each student was handed a copy of the test

12. Marking:

- 1st section: two points for each correct answer (40 p)
- 2nd section: one point for each correct answer (40 p)
- twenty points bonus

In administering this test I wanted to have a more detailed look at what the learners' level of English was, in order to decide what my teaching strategy was going to be. So I started from the easiest items to the more difficult ones, respecting the demands of the Curriculum. I also wanted to know what the learners' speaking abilities were, so from my discussions with them on different topics (e.g. the summer holiday, the following school year, hobbies, likes and dislikes, etc) I could have a general idea about their competences in speaking English.

Analyzing the students' answers to the tests I had administered, I could form a general opinion about their ability to express themselves accurately in English. The multiple choice test was deliberately designed to assess accuracy and by solving its items the learners proved their ability to communicate in English. At a closer look the learners' answers could be classified as follows:

- test papers that have three or four mistakes (i.e. errors of lexical choice, imprecision when using certain structures)
- test papers that have three or four major mistakes (i.e. errors in using the verb in the sequence of tenses, errors of syntactic choice, errors in using verb tenses in different types of clauses, errors when expressing reasons, results and consequences)
- test papers that have numerous mistakes (both major and minor ones) and that prove poor mastery in sentence construction.

Taking a closer look at the students' answers I could see that they did quite well on the items that demanded the choice of connectors or the choice of synonyms, although the distracters were quite close to the meaning of the key word. Nevertheless, they had some difficulty in choosing among the verbs followed by preposition.

The fact that more than half of the students I tested gave a wrong answer to the item number four and to number seventeen indicates that remedy work is needed in order to improve their correct use of

the verb in hypothetical constructions, such as the ones that express wish, preference of condition, etc (i.e. wish, would rather, if, as if, it's time, if only, had better, no sooner and so on). Another important factor to support this idea was that even if at the beginning of the test I had explained the task to them and made sure that they understood exactly what they were asked to do, they still gave some wrong answers. Although the task was asking for one answer only for each item, some of the learners gave two answers. In some cases, neither of the two was correct. I tried to explain to myself why this happened. My only explanation is that both the key and the distracters had a very close meaning and this, together with the lack of practice, hindered the students' ability to choose the most suitable word.

Analyzing these papers I came to the conclusion that their ambiguous view of English grammar and lexis hindered their ability in finding the key of the items. From my discussions with the learners immediately after the test I have found two types of explanations for this particular case. First, some of the learners found the items too easy to answer to, and then they thought that there might be a trap somewhere within the sentence. Thinking that the key is not very easy to find they have neglected their first choice and thought of other solutions. Second, the learners have chosen the key at random and then, when re-reading the items they reconsidered their answers, giving in fact a wrong one. Taking a closer look at the answers the students have given I could notice that the great majority needed revision of main grammar items and a lot of exercise practice. In designing my future activities I included revision and further practice of tenses of the verb, passive structures, different types of clauses, indirect speech.

Learning a foreign language is a continuous quest. In this particular case, the learners' quests lead in the end not only to a thorough knowledge of language, but also to a thorough knowledge of their competences and of themselves. Therefore, tests should be regarded as integrative parts of class work and useful evaluation tools in teaching English as a foreign language.

Bibliography:

1. Bachman, L. F., Palmer, A. S. *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press, 1997
2. Dickins, P. R., Germaine K. *Evaluation*. Oxford: Oxford University Press, 1993
3. Harrison, A. *A Language Testing Handbook*. London: Macmillan Press, 1991
4. Heaton, J.B. *Classroom Testing*. London: Longman Group UK Limited, 1990
5. Hughes, A. *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University, 1991

CUM PEDEPSIM COPILUL ȘI CUM RECOMPENSĂM COPILUL?

Pop Elena Crina

Școala Gimnazială” Mihai Eminescu” Dej

”Acela care vrea să pedepsească...nu pedepsește din pricina faptei rele care este un lucru trecut, căci nu s-ar putea face ca ceea ce s-a săvârșit să nu se fi săvârșit, ci pedepsește în vederea viitorului, pentru ca vinovatul să nu mai cadă în greșală și pentru ca pedeapsa lui să-i înfrâneze pe ceilalți.” Platon



Un părinte bun poate fi comparat cu un sculptor care creează o operă de artă, îndepărtând tot ceea ce este de prisos, sau cu un grădinar care curăță un copac de crengile uscate. Astfel de părinți sunt animați de iubire autentică. Cu alte cuvinte, funcția de bază a pedepselor este de a smulge” buruienile” din sufletul pur al copilului, a deșurui egoismul .

Părinții și bunicii” buni”, care permit orice , schilodesc de fapt sufletul copilului, nelăsându-l să scape din plasa patimilor, ci doar alimentând egoismul.

De ce le este teamă părinților de pedepse

Există mai multe premise psihologice, una dintre ele poate fi nesiguranta părintelui în rolul educatorului, pentru că el nu știe cum să-și educe copilul.În acest caz poate să ajute

instruirea, sfătuirea pedagogică a părinților, familiarizarea lor cu legile de bază ale dezvoltării copilului și personalității lui în diferite etape de vârstă.

O altă cauză poate fi experiența negativă a părinților din copilăria proprie, atunci când părintii copiii fiind, au fost supuși unui tratament crud, violent, de către părinții lor ceea ce a dus la formarea unei frici inconstiente și la ideea preconcepută ” Eu o să-mi cresc altfel copilul ” În acest caz, educația excesiv de permisivă, fără pedepse, se prezintă ca o eradicare sui generis a experienței psihotraumatice din propria copilărie. Totuși, și copilul unui asemenea părinte poate avea de suferit, el poate fi ajutat prin consultarea unui specialist competent, ce poate ajuta la conștientizarea rădăcinilor problemei și elaborarea unei abordări mai realiste a educării copilului.

Un alt motiv pentru neacceptarea pedepselor este opinia răspândită că acestea sunt întodeauna echivalente cu cruzimea, cu violența, cu răul. De aceea unii părinți preferă să nu-și pedepsească deloc copiii și nici să le interzică vreun lucru. În general, rezultatele acestor experimente sunt dezamăgitoare.

Cauzele comportamentului nepotrivit la copii

Copilul săvârșește lucruri urâte, în mod voluntar sau involuntar, din maimulte motive, iar unul este faptul că în familie nu are parte de suficientă dragoste. Adesea, părinții, obosiți după muncă, preferă să se uite la televizor, să navigheze pe internet, fără să-l bage în seamă pe copilul lor, care are nevoie de atenție, de comunicare, de mângâiere, să fie ascultat sau efectiv să se vorbească cu el. Dacă părintele nu reacționează în nici un fel, copilul va încerca să-i atragă atenția în alt mod, de exemplu făcând năzbâtii. Adesea, acest mecanism, dacă se repetă în mod regulat, stă la baza formărilor diverselor tulburări comportamentale la copii și adolescenți. Părinții ” consolidează ” mecanismul prin faptul că certându-l pe copil în mod frecvent, îi oferă atenția pe care el o caută.

Un alt comportamentului neadecvat este reproducerea scenelor negative pe care le vede în anturajul apropiat, la școală, în cercul de prieteni, pe rețelele de socializare sau în familie. Cu alte cuvinte, el, reproduce lumea exterioară, înconjurătoare. Al certa pentru aceasta este complet inutil!! Părinții trebuie, înainte de orice, să se uite la viața lor, la anturajul familiei, la sine și să-și răspundă la întrebarea; ce nu fac bine și cum îmi pot îmbunătăți relația de familie? Dacă părinții vor face tot posibilul să se schimbe, atunci vor dispărea și problemele de comportament ale copilului.

Prin urmare, părinții, trebuie să înceapă cu sine, și mai ales să-și educe odrasla cu dragoste! În final, nu notele mari trebuie să primeze la un copil, ci relația caldă și iubitoare dintre ei și părintii săi!

” A pedepsi trebuie să însemne totdeauna a îndrepta ” Nicolae Iorga

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof.Înv.Preșcolar: Pop Piroška-Hajnalka

Grădinița cu Program Prelungit "Zâna Zorilor, jud.Cluj

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse material.

Metodele inovative de evaluare au valoare formativă, prin faptul că oferă posibilitatea copilului de a arăta ce știe, dar mai ales ce știe să facă. Atât educatoarea, cât și preșcolarii au o imagine permanent actualizată asupra performanțelor copiilor, asigură un demers interactiv actului de predare-învățare, raportându-se la nivelul psihologic al preșcolarilor, prin individualizarea sarcinii de lucru.

Printre metodele și procedeele interactive de fixare și evaluare a cunoștințelor utilizate în grădiniță, amintim următoarele:

- **Explozia solară** (steluța mare și cinci steluțe mici) - este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri. Copiii sunt așezați în semicerc. Pe steaua mare se scrie sau se desenează ideea centrală. Pe cele cinci steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar cinci copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei cinci își alege alți trei-patru colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.
- **Tehnica Lotus** – este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme din domenii diferite.

- Turul galeriei – prin această metodă se examinează corectitudinea rezolvării sarcinilor date. Copiii, trec pe la fiecare exponat și înscriu comentariile critice, ajutați de educatoare, sau utilizând simboluri. Prin această tehnică de evaluare, putem antrena grupurile, reactualiza cunoștințele copiilor și putem evalua capacitățile și deprinderile specifice preșcolarilor.
 - Metoda piramidei – se utilizează în cadrul activităților, pentru reactualizarea cunoștințelor. Prin această metodă copiii își dezvoltă capacitatea de sintetizare a unor probleme, informații, idei.
- Ca metode interactive de evaluare, ghicitorile pot fi folosite cu succes în evaluarea formativă, dar și în evaluarea sumativă.
- Tehnica ciorchinelui – este utilizată în scopul de a exercita gândirea liberă a copiilor și de a reactualiza cunoștințele anterioare. Ciorchinele poate fi aplicat în cadrul activităților de observare, convorbire, povestire, repovestire, la începutul și pe parcursul unui proiect, pentru a reactualiza și sintetiza cunoștințele copiilor despre subiectele din cadrul proiectului respectiv.
 - Diagrama Venn – se poate utiliza atât în activități de predare-învățare, cât și în fixarea și evaluarea cunoștințelor. Diagrama Venn se aplică în activități de observare, povestire, joc didactic, convorbire.
 - Harta conceptuală - poate fi folosită atât în predare și învățare, cât și în evaluare. Harta conceptuală este o metodă prin care învățarea noilor informații depinde de cunoștințele acumulate de către preșcolari. Esența cunoașterii constă în modul cum se structurează cunoștințele. Important este nu cât știe preșcolarul, ci relațiile pe care le stabilește între cunoștințele asimilate.

Ca metodă de evaluare, harta conceptuală are următoarele avantaje:

- organizează cunoștințele existente în mintea preșcolarului;
- elimină simpla reproducere a unor definiții sau algoritmi de rezolvare a unei probleme;
- scoate în evidență modul cum gândește copilul și cum folosește ceea ce a învățat.

Utilizarea calculatorului în procesul de predare – învățare – evaluare reprezintă o metodă modernă de activitate didactică, interactivă și dirijată. Utilizarea calculatorului în educația preșcolarilor permite transmiterea și asimilarea noilor cunoștințe într-un mod atractiv pentru copii. Procesul de educație este mult mai eficient. Copiii învață jucându-se, sunt puși în situația de găsi repede soluții și de a lua decizii pentru rezolvarea problemelor.

Importanța instrumentelor digitale reflectă un rol esențial pentru formarea atât a cadrelor didactice competente, cât și dezvoltarea personalității preșcolariilor.

Pentru că principala activitate în grădiniță este jocul, sub toate formele sale, în strategia didactică se vor folosi instrumente digitale care să păstreze simțul ludic, dar care să ofere și posibilitatea de a capta atenția și a menține interesul copiilor pe toată durata activității, îmbinând aspectul formativ cu cel informativ într-un context creativ, urmărind în același timp crearea de abilități și competențe specifice activității propuse.

În cadrul activităților cu preșcolarii, sunt evidențiate câteva instrumente care formează procesul de predare- învățare și asimilarea de cunoștințe. Cu ajutorul acestor instrumente putem să evaluăm ușor cunoștințele copiilor.

- Wordwall (wordwall.net) - este o aplicație utilă pentru cadrele didactice deoarece se pot crea jocuri interactive pentru susținerea învățării. Este un instrument digital ușor de utilizat și plăcut de copii datorită elementelor ludice inserate.
- Edpuzzle - este un instrument pe o platformă în care putem edita videoclipul, putem crea un test cu mai multe tipuri de întrebări. Acest instrument se poate utiliza în toate domeniile
- Powerpoint - este un instrument foarte valorificat unde prin realizarea animațiilor putem realiza activități în diferite domenii.
- Art - este un instrument folosit în cadrul activităților de dezvoltare a limbajului, deoarece prezintă proverbe, ghicitori. Astfel copii se distrează și învață concomitent. Acest instrument dezvoltă gândirea, atenția, observația și auzul muzical al copilului.
- Kahoot (kahoot.com) - este un instrument on-line pentru feed-back, cu ajutorul căruia se creează teste interactive pentru copii. Se poate adăuga imagini, clipuri video și diagrame întrebărilor pentru a crește gradul de interacțiune al jocului. Se poate juca pe desktop, tabletă sau telefon mobil. Rezultatele testului sunt vizibile tuturor, la încheierea acestuia, sub forma unui clasament.
- Jigsawplanet (jigsawplanet.com) - este o aplicație care permite încărcarea unui fișier de tip text sau fotografie și decuparea sub forme de piese în funcție de complexitatea dorită. Este o aplicație gratuită și nu necesită crearea de cont de utilizator.

În concluzie, toate aceste metode complementare de evaluare asigură o alternativă la formele tradiționale, îmbogățind practica evaluativă. Deoarece ambele tipuri de metode prezintă atât avantaje, cât și limite, este necesară îmbinarea lor, opțiunea pentru o anume

metodă de evaluare fiind determinată de vârsta copiilor, de volumul de cunoștințe, de categoria de activitate și, în mod deosebit, de obiectivele urmărite.

Așadar, prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte. Urmând pașii unei evaluări eficiente și respectând cerințele acesteia, constituie o modalitate de a moderniza procesul de învățământ, precum și de a spori rolul educației în formarea personalității .

Bibliografie:

1. *Noile tehnologii pentru educația preșcolară* (Elena Nica), *Elearning*, mai 2011
2. *Curriculum pentru educația timpurie*, 2019
3. *“Pedagogia învățământului preșcolar. Instrumente didactice”* Bocoș Mușata, Avram Iftinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, *Presa Universitară Clujeană*, Cluj-Napoca, 2009
4. *“Metode și tehnici interactive de grup”* Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, *Editura Arves*, 2008

Metode inovative de evaluare

Profesor, Pop Sofia Grațiea

Școala Gimnazială Nr.2 Talpoș, Jud. Bihor

Evaluarea în educație fizică și sport reprezintă „sistemul de tehnici de măsurare și apreciere a rezultatelor procesului instructiv-educativ, în raport cu obiectivele stabilite, specifice educației fizice și antrenamentului sportiv” (A. Dragnea, 1984). A evalua înseamnă a determina sau a stabili valoarea unui obiect, unei instituții, unui fenomen sau proces, deoarece generează informații cu funcții de autoreglare pentru creșterea eficienței. Evaluarea este obiect de studiu al docimologiei (gr. *dokine* – proba, examen și *logos* – știința), disciplina științifică ce are drept obiect studiul sistematic al examenelor, în particular al sistemelor de notare sau acordare de calificative și comportamentul examenelor și examinatorilor. Evaluarea nu trebuie concepută doar ca un control al „cunoștințelor” (noțiuni, deprinderi, priceperi etc.) sau ca și o cale de ameliorare permanentă, de perfecționare a procesului instructiv-educativ. Evaluarea nu se rezumă la măsurarea eficienței procesului instructiv-educativ, ci ea cuprinde și demersurile necesare măsurării eficienței sistemului de educație fizică și sport în ansamblul sau, precum și a subsistemelor sale. Unii autori fac deosebire între **evaluare** și **control**. **Evaluarea** presupune derularea de operații în scopul producerii unei judecăți de valoare asupra activităților de formare. **Controlul** presupune derularea de operații care au ca rezultat producerea de informații asupra funcționării corecte a unei activități de formare.

În afara rezultatelor propriu-zise trebuie luați în calcul și alți indicatori:

- personalitatea elevilor;
- conduita acestora;
- aptitudinile;
- orarul de încorporare a unor valori.

Caracteristicile evaluării ca sistem de relații educaționale: este un act necesar și obligatoriu în conducerea unui sistem care are obiective clare și precise, este procesul prin care se delimitează, se obțin și se utilizează informații utile privind luarea unor decizii ulterioare; este o pârghie de analiză a obiectivelor, ea este o condiție de ameliorare continuă a procesului ce trebuie evaluat; este un feed-back în cadrul sistemelor bio-psiho-sociale, deoarece se prezintă ca o preocupare continuă a tuturor celor angajați în activitatea respectivă, de a recepta efectele acțiunii, profesorii și elevii dobândind confirmarea prestației lor pe parcursul procesului. Fiind efectuată în interiorul sistemului, generează anumite informații care au funcție de autoreglare pentru creșterea eficienței.

În teoria și practica educațională se disting trei strategii de evaluare:

- evaluarea inițială – are rol de control, este diagnostică, stimulantă și indică planul de urmat în procesul de învățare. Este „răul necesar” (Yvan Abornot,)
- evaluarea sumativă - este realizată prin verificări parțiale pe parcursul programului și o estimare globală, de bilanț, a rezultatelor pe perioade lungi, în general corespunzătoare semestrelor școlare sau anului școlar . Ea realizează un sondaj atât în ceea ce privește elevii, cât și materia a cărui însușire este supusă verificării.
- evaluarea formativă – „marchează faptul că evaluarea face parte din procesul educativ normal, ”erorile” fiind considerate ca momente în rezolvarea unei probleme și nu ca slăbiciuni ale elevului sau manifestări patologice .”(G .de Landsheere -1979)

Strategiile de evaluare se concep astfel încât să solicite elevilor eforturi intelectuale, practice de acțiune și să-i ajute să se dezvolte și să se modeleze pe plan cognitive, spiritual, psihomotor și afectiv-motivațional.

Strategiile de evaluare pot fi:

- instrumentale – realizate în condiții special create ce presupun elaborarea și aplicarea unor instrumente de evaluare construite pe baza de produse (test însoțit de matrice de specificații și barem de corectare/verificare/apreciere; probă orală, scrisă, practică sau combinată etc.);
- non-instrumentale – realizate în circumstanțe obișnuite pe baza observării activității elevilor și a feedback-ului imediat, fără folosirea instrumentelor de evaluare, fiind destinate sensibilizării partenerilor angajați în proces (cadrul didactic și elevii) la manifestările comportamentului spre performanță al elevilor, în vederea prevenirii și combaterii dificultăților și eficientizării procesului didactic.

În procesul educațional la disciplina „Educație fizică și sport” profesorul va aplica:

1. Evaluarea inițială, care va oferi informații despre situația la începutul predării-învățării.
2. Evaluarea formativă, care va susține procesul de formare a competențelor prin oferire de feedback constructiv, pozitiv și prospectiv.
3. Evaluarea sumativă, care va constata nivelul atins.

Prioritatea autoevaluării:

- Autoevaluarea este prioritară evaluării de către cadrul didactic sau colegi.
- Înaintea evaluării de către cadrul didactic și de către colegi, se stimulează elevul pentru autoevaluare.
- Se încurajează colaborarea în echipă, precum și autonomia în învățare și evaluare.
- Cadrul didactic va crea sarcini de autoevaluare și va oferi posibilitatea elevilor de a aprecia produsul muncii lor în raport cu criteriile de evaluare.
- Cadrul didactic asigură și susține procesul de autoevaluare a personalității copilului, dezvoltând individualitatea lui irepetabilă.
- Se ia în considerare particularitățile de vârstă ale elevilor, se ține cont de temperamentul, caracterul lui și se implică în activitatea de evaluare prin acțiuni de autoevaluare.

Evaluarea de către colegi și/sau cadrul didactic a produselor școlare:

- Cadrul didactic selectează produsul/ produsele recomandate însoțite de criterii de succes.
- Criteriile de succes sunt comunicate într-un limbaj accesibil și explicate elevilor înainte de realizarea produsului sau a probei practice.
- Criterii de succes sunt valide și pentru evaluarea de proces (la fiecare lecție).
- În cadrul lecțiilor, cadrul didactic valorifică produsele școlare în contextul instrumentelor de evaluare.

Bibliografie:

1. Consiliul Național pentru Curriculum. Ghid metodologic de aplicare a programei de educație fizică și sport- învățământ primar. Editura Aramis, București, 2001.
2. Barta, A. ; Dragomir, P. Manual de educație fizică pentru școli normale. Editura Didactică și Pedagogică. București, 1994.
3. Loghin, M. ; Mitra, Gh. ; Vodă, M. Metodica predării educației fizice la clasele I- IV. Editura Didactică și Pedagogică. București, 1977.

APLICAREA VR ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL TEHNIC

Adina Lucia Pop Vădean

Colegiul Tehnic „Aurel Vlaicu” Baia Mare

Progresul realității virtuale (VR) creează multe oportunități pentru gestionarea eficientă a sistemului educațional în zilele noastre. Aplicarea VR în sectorul educațional poate contribui la gestionarea sistemului digital de management educațional de astăzi. Beneficiile inerente ale VR în educația tehnică sunt evidente și au scopul de a satisface așteptările generației de elevi de astăzi.

Datorită situației economice și crizelor repetate din industria globală IMM-urile se confruntă cu un mediu competitiv acerb prin urmare și educarea elevilor din învățământul tehnic și profesional din secolul XXI necesită o înțelegere precisă a provocărilor actuale ale industriei.

Industriile actuale solicită absolvenților din învățământul tehnic să aibă abilități avansate de soluționare a problemelor apărute, așadar este nevoie de o colaborare puternică între industrie și mediul preuniversitar /universitar pentru a produce specialiști cu abilitățile necesare.

Această formă de colaborare se bazează, de asemenea, pe angajamentul industrial pentru a beneficia de progresul său tehnologic la zi, care poate oferi diverse soluții inovatoare și poate formula un sistem educațional pentru a pregăti ingineri cu competențe suficiente pentru a fi angajabili în mediul de piață competitiv de astăzi. Astfel, sistemul de educație inginerească trebuie să fie aliniat cu cerințele industriilor .

Dezvoltarea explozivă a TIC și interesul crescând motivează instituțiile de învățământ să adopte mijloace tehnologice sofisticate, medii și echipamente inovatoare. Prin urmare, astăzi instituțiile de învățământ iau în considerare utilizarea instalațiilor interactive, a mediilor de simulare și a realității virtuale (H.

Interesul specific al instituțiilor de învățământ în utilizarea afișajelor VR și a experiențelor interactive generate de computer permite elevilor să călătorească prin spațiu și timp fără a ieși din unitățile industriale reale.

De asemenea, este important de menționat modul în care mediul VR poate fi adaptat eficient ca instrument pedagogic în educația privind siguranța în mediile industriale. Utilizarea tehnicii VR are nenumărate avantaje care pot fi aplicate în procesele educaționale dar le vom menționa pe cele mai importante :

- Învățare practică mai sigură, în care studenții pot identifica potențiale riscuri sau pericole prin experimentarea în mediul virtual;
- Experiență de joc de rol, în care atât profesorii, cât și elevii pot colabora sincron și asincron între ei pentru a-și spori cunoștințele practice într-un mediu VR captivant și colaborativ;
- Metodă educațională reflexivă, care sprijină elevii cu oportunitatea de a se simți în siguranță la locul de muncă din mediul virtual ;
- Mediu de învățare autentic care oferă elevilor să examineze activitățile industriale din viața reală în mediul virtual.

Pentru a gestiona sistemul educațional actual, sunt necesare competențe distincte pentru a sprijini predarea și învățarea inovatoare. Pentru a rămâne în competiție, elevii/studenții din învățământul tehnic trebuie să se pregătească pentru a experimenta atât cunoștințe teoretice, cât și practice pentru problemele industriale reale. Merită să menționăm că, deși mediul VR nu poate compensa pe deplin experiența de viață reală, acesta poate oferi un nivel substanțial de înțelegere a sistemului real prin imitare.

În pregătirea elevilor/studenților trebuie să existe un echilibru între experimentele practice și experimentele virtuale. Profesorii ar trebui să conceapă cu atenție cursurile pentru a le împărți în experimente practice versus experimente virtuale, care depind în principal de natura cursurilor și de cerințele

pieței. Profesorii ar trebui să decidă ce experimente ar putea fi efectuate folosind mediul VR și care nu. Desigur, natura și tipul experimentelor depind și de resursele disponibile. Prioritatea trebuie acordată în timpul procesului de selecție a experimentelor. De exemplu, în principal experimente riscante și periculoase care necesită un nivel ridicat de siguranță pentru elevi , lecția se va desfășura folosind mediul VR, dacă este posibil.

Mediul operațional VR poate fi definit ca un sistem care este implementat pentru a aborda un scenariu tehnic specific reprezentativ pentru problemele reale cu care se confruntă o instalație industrială. Acest sistem oferă elevului/studentului grafică stereoscopică de înaltă calitate, folosind un dispozitiv cu afișaj montat pe cap, care acționează ca un dispozitiv de intrare/ieșire pentru a interacționa în mediul virtual.

Mișcarea dispozitivului montat pe cap este monitorizată și controlată de dispozitive electromagnetice de poziționare care permit automat utilizatorului să privească în jur. Diferitele mișcări ale capului sunt monitorizate și urmărite de mâinile utilizatorului prin dispozitive suplimentare de poziționare. Aceste mișcări sunt folosite pentru a crea și manipula scenarii operaționale în mediul virtual. Pentru a monitoriza mișcarea degetelor și a încheieturii mâinii, utilizatorul folosește o mănușă specială. Pentru a proiecta și dezvolta mediul VR este esențial să se integreze mai multe domenii și să se sincronizeze cu tehnologiile aferente. O astfel de integrare face aplicația VR mai eficientă și mai eficientă în natură. Mediul VR permite tehnicianului să desfășoare activități operaționale virtuale. Acest sistem operațional virtual acceptă instruirea relevantă într-un mod fiabil, ușor oferă simulare în timp real și interacțiuni cu o lume 3D virtuală.

Mediul VR este util pentru a preda elevilor/studentilor tehnici printr-un mod eficient și a sublinia cele predate prin vizualizări, ceea ce nu este posibil prin metodele tradiționale de predare. Oferă experiențe uimitoare care s-ar putea să nu fie niciodată posibile în lumea reală a învățării. Îi motivează pe elevi să învețe folosind această tehnologie în timp ce stau și urmăresc ceva în loc să-l citească. În clasă este adesea dificil să creezi un astfel de mediu productiv. Cu ajutorul tehnologiei VR, un astfel de mediu provocator poate exista iar elevii/ studenții își vor împărtăși în timp real experiențele lor în lumea virtuală. Îndepărtează, de asemenea, bariera lingvistică, care este adesea o mare problemă pentru educație.

Predarea prin mediul VR îi ajută pe elevi să se implice mai mult în comparație cu învățarea tradițională. În școlarizarea tradițională, învățarea se bazează în principal pe abordare teoretică din cauza lipsei de resurse sau costul echipamentului de laborator, trainer, întreținere etc. În plus, pentru elevi/studenți este adesea o sarcină dificilă să poată merge la o unitate industrială reală, din cauza limitărilor precum obținerea permisiunilor, preocupările de securitate, timpul disponibil al personalului etc. Unele activități sunt foarte riscante, periculoase și greoaie pentru elevi/studenți pentru a putea obține experiență practică. Având în vedere astfel de limitări, este destul de ușor și recomandat să înveți prin tehnologia VR

Bibliografie

- Abulrub, A-H.G., Attridge, A.N. and Williams, M.A. (2011), "Virtual reality in engineering education - the future of creative learning", *2011 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 4-6 April, Amman, Jordan.
- Bailey, L.W. (2019), "Virtual and Augmented Reality: Exploring the Potential for Instructional Application", in: Bailey, L.W. (Eds.), *Educational Technology and the New World of Persistent Learning*, pp. 12-23.
- Fowler, C. (2015), "Virtual reality and learning: Where is the pedagogy?", *British Journal of Educational Technology*, Vol. 46, No. 2, pp. 412–422.

Evaluarea -„oglinda” procesului de predare-învățare

Evaluarea este o componentă esențială a procesului educativ. Aceasta are rolul de a reflecta atât modul în care s-a desfășurat activitatea de predare corelată cu obiectivele lecției, cât și atitudinea elevilor față de învățare, prin raportare la calificativele/notele obținute. Pornind de la aceste aspecte, evaluarea poate fi privită dintr-o dublă perspectivă: din punctul de vedere al elevului (prin compararea rezultatelor respective cu cele anterioare sau cu a celorlalți copii) și din cea a cadrului didactic, în funcție de scopurile/obiectivele îndeplinite, de așteptările avute, de consecințele acesteia pe termen lung. Referitor la notele obținute de elevi în urma evaluării, putem aprecia procesul didactic ca fiind eficient sau mai puțin, în funcție de anumiți factori mai mult sau mai puțin subiectivi. Dintre aceștia putem aduce în discuție nivelul clasei, dificultatea testului, momentul administrării testului, experiența cadrului didactic etc. În funcție de acestea, cadrul didactic își poate organiza/structura altfel lecțiile, sarcinile de lucru/activitățile desfășurate. În altă ordine de idei, evaluarea este un punct de plecare în organizarea și desfășurarea procesului instructiv-educativ. Numai prin evaluare putem măsura calitatea actului educațional, care este, de fapt, oglinda ce reflectă constant activitatea didactică. În plus, evaluarea are avantajul de a permite constant optimizarea procesului educativ, prin adaptarea metodelor de lucru, prin sarcini diferențiate, prin activități practice (exerciții) care să implice toți elevii etc. În felul acesta, putem să îmbunătățim rezultatele școlare, participarea cu interes la lecție din partea elevilor, obținând astfel succesul dorit.

Printre metodele de evaluare pe care le practicăm în cadrul fiecărei lecții și pe care le considerăm eficiente sunt: observarea sistematică, autoevaluarea, evaluarea formativă. Sigur că și celelalte metode - evaluarea prin probe scrise, portofoliu și proiectul - sunt importante, însă ele nu pot fi aplicate decât la finalul unei unități/modul/lecții, de aceea, considerăm că metodele amintite anterior oferă un feedback rapid asupra activității didactice și îi familiarizează pe copii cu aceasta.

Autoevaluarea este metoda care le dezvoltă elevilor capacitățile evaluative, îi pune pe copii în situația de a vedea singuri propriile greșeli, prin raportare la un barem¹. Consider că aceasta metodă are un rol motivant, elevul își poate stabili un program de învățare care îl va ajuta sa-și remedieze lacunele. Sigur că baremul trebuie adaptat la nivelul clasei. Pentru clasa a VIII-a avem ca reper pe cel postat de Ministerul Educației pentru simularea dată anul acesta, iar pentru clasele a V-VI, putem avea un barem mai simplu sub forma unui tabel². De exemplu, dacă au avut de făcut rezumatul la un text, elevii pot observa dacă au respectat grila de evaluare pe care le-o pun la dispoziție. În felul acesta, pot diminua percepțiile subiective ale elevilor. Arătându-le greșeala, pe care chiar ei au identificat-o, îi ajutăm să fie mai atenți la rezolvarea cerințelor.

Observarea sistematică poate fi utilizată atât în evaluarea procesului (a modului de efectuare a sarcinii primite), cât și a produsului realizat de elevi (proiectul, povestirea, compunerea etc.). Observarea comportamentului elevilor este realizat în timpul orelor de curs

¹ Baremul pentru rezumat este cel publicat de minister la modelul de evaluare națională de anul acesta, 2022-2023, care poate fi consultat la adresa: https://cdn.edupedu.ro/wp-content/uploads/2023/03/EN_VIII_2023_limba_si_literatura_romana_bar_simulare.pdf

Conținutul rezumatului – 12 puncte – formularea ideilor importante, dovedind înțelegerea textului 6 puncte ▪ formularea tuturor ideilor importante, menționarea personajelor, dovedind înțelegerea completă a textului – 6 puncte ▪ formularea ideilor importante, cu introducerea unor idei nesemnificative, menționarea personajelor, dovedind înțelegerea completă a textului – 4 puncte ▪ formularea ideilor importante, cu introducerea mai multor idei nesemnificative, menționarea selectivă a personajelor importante, dovedind înțelegerea parțială a textului – 2 puncte ▪ formularea unor idei lipsite de relevanță pentru lumea textului, transcrierea unor secvențe din text – 1 punct – prezentarea evenimentelor în succesiune logică: în totalitate – 2 puncte; parțial – 1 punct; lipsa logicii – 0 puncte 2 puncte – respectarea regulilor de alcătuire a unui rezumat 4 puncte ▪ utilizarea persoanei a III-a, transformarea vorbirii directe în vorbire indirectă – 1 punct ▪ prezentarea ideilor cu propriile cuvinte, fără utilizarea citatelor – 1 punct ▪ utilizarea verbelor la moduri și timpuri adecvate – 1 punct ▪ tonul neutru/obiectivitate – 1 punct Redactarea rezumatului – 8 puncte – coerența textului: în totalitate – 1 punct; parțial – 0 puncte 1 punct – proprietatea termenilor folosiți: în totalitate – 1 punct; parțial – 0 puncte 1 punct – corectitudinea gramaticală: în totalitate – 1 punct; parțial – 0 puncte 1 punct – claritatea exprimării ideilor: în totalitate – 1 punct; parțial – 0 puncte 1 punct – ortografia: 0 – 1 greșeli – 1 punct; 2 sau mai multe greșeli – 0 puncte 1 punct – respectarea normelor de punctuație: 0 – 2 greșeli – 1 punct; 3 sau mai multe greșeli – 0 puncte 1 punct – lizibilitatea 1 punct – încadrarea în limita de cuvinte 1 punct

2

Criteriaul	Da	Nu
Sunt precizate toate personajele participante la acțiune.		
Sunt menționate locul și timpul acțiunii.		
Prezintă evenimentele pe scurt.		
Verbele sunt folosite la modurile și timpurile adecvate. (prezent și perfect-compus)		
Vorbirea directă este transformată în vorbire indirectă		
Nu sunt formulate enunțuri interogative, exclamative, finalizate cu puncte de suspensie.		
Relatarea se face la persoana a III-a.		
Sunt prezentate ideile cu propriile cuvinte, fără utilizarea citatelor		
Prezentarea întâmplărilor se face cu fidelitate.		
Total „DA”/ „NU”		

și oferă o imagine cadrului didactic despre fiecare elev în parte: modalitatea de rezolvare a sarcinii de lucru, atitudinea acestuia referitoare la rezolvarea cerințelor³.

Evaluarea formativă are efect reglator, aceasta oferă informații nu doar asupra învățării, ci asupra întregului proces didactic. Este foarte utilă oricărui cadru didactic, dacă o aplică la fiecare lecție/secvență de învățare. Aceasta reflectă modul în care au fost atinse obiectivele lecției și oferă avantajul de a interveni/remedia la timp anumite goluri, astfel elevul devine motivat să participe la lecție, asigurându-se astfel progresul școlar.

Prin urmare, evaluarea are un rol important în procesul didactic, întrucât oferă o imagine clară nu doar a modului în care s-a desfășurat predarea și a avut loc învățarea, ci ea contribuie la optimizarea constantă a procesului didactic. Actul didactic nu poate exista fără evaluare, întrucât nu putem măsura și aprecia calitatea acestuia. Evaluarea este *oglinza în care se reflectă rezultatele muncii noastre*, a tuturor celor implicați în educație, a elevilor, profesorilor, inclusiv a părinților.

³ consultat la adresa: Florentina_Samihaiian_Didactica_Limbii_Si_Literaturii_Romane_2_Opti, <https://www.academia.edu/16948975/II> p. 121

Bibliografie

- SÎMIHĂIAN, Florentina; NOREL, Mariana, *Didactica limbii și litereturii române*, 2011, vol II, (manual a fost elaborat în cadrul "Proiectului pentru Învățământul Rural", proiect co-finanțat de către Banca Mondială, Guvernul României și comunitățile locale)
- Barem-Simulare -Evaluarea națională 2022-2023

Putem să ne adaptăm nevoilor elevilor?

Popa Daniela Mariana

Școala Gimnazială Nr 124, București

Raportându-ne la contextul actual, performanța în educație a devenit un deziderat mai de greu de obținut, atât în mediile rurale, cât și în cele urbane. Dintre factorii care diminuează acest aspect, putem aduce în discuție lipsa de motivație, atât din partea elevilor, cât și din partea unora dintre părinți. Elevii nu acordă o mare importanță procesului educativ, școala nu mai reprezintă un mare interes, comparativ cu mediul virtual (internet, rețele de socializare, jocuri video) care au devenit nu doar consumatoare de timp, ci și activități care ajunge să le acapareze aproape în totalitate atenția. Responsabilitatea acestora s-a diminuat destul de mult, iar absența supravegherii de către un adult, le oferă o mare libertate, înțeleasă greșit de către copii. Absența unui program de lucru îi determină să aibă alte preocupări care nu au legătură cu școala. Un copil trebuie să înțeleagă și să-și asume anumite valori precum responsabilitatea, respectul, altruismul, empatia etc.

Același interes redus față de educație se manifestă și în rândul părinților, care nu mai consideră procesul instructiv-educativ prioritar, din motive mai mult sau mai puțin subiective care țin de schimbările din societate, migrarea de la un loc de muncă la altul, nivelul de trai scăzut, incompatibilitatea dintre nivelul de pregătire și ofertele de pe piața muncii etc.

Având în vedere aceste aspecte, cadrului didactic îi revine uriașa sarcină de a îndepărta cu aceste mentalități și de a schimba direcția educației, punând accent pe calitate și performanță. Calitatea ar putea fi determinată de pregătirea elevilor prin activități atractive, complexe, care îi motivează pentru a obține progres școlar, iar performanța poate fi asociată atât cu rezultatele excepționale ale elevilor concretizate în premii obținute la diferite concursuri/examene, cât și cu dorința de a se implica în activități care îi vor ajuta să se integreze pe piața muncii.

Consider că orice cadru didactic poate face performanță atâta vreme cât își pune în practică toate calitățile: abilitățile sociale de a pătrunde în viața interioară a grupului de elevi, abilitățile empatice, de a înțelege copiii și a putea privi lumea prin ochii lor, și nu în ultimul rând, să-și pună în valoare tactul și talentul pedagogic, capacitatea de a forma mintea tinerilor,

de a preda în mod creativ, astfel încât să le stârnească interesul. Modul în care un profesor comunică cu elevii săi este esențial, iar dacă acesta găsește moduri atractive de a prezenta informațiile și încearcă o interacțiune adevărată cu elevii săi, rezultatele se vor observa imediat. Elevul trebuie să-l simtă pe profesor că-i este prieten, sigur cu o anumită limită, că-l înțelege și îl susține, implicându-l în activitățile școlare și extrașcolare. Copiii au nevoie de comunicare și apreciere care să le crească stima de sine și să-și dorească să participe cu plăcere la lecție, iar competiția să nu constituie o prioritate, ci mai degrabă cooperarea și implicarea în activitățile de echipă.

Performanța în educație poate fi asociată cu exprimarea liberă, creativă, cu implicarea în activități extracurriculare și extrașcolare, care să-i lărgescă orizontul cunoașterii și să-i schimbe perspectiva asupra școlii. Ceea ce trebuie să înțeleagă un cadru didactic este faptul că el este cel care trebuie să-i formeze elevului o gândire aplicată, prin apelul la metode practice, arate elevului drumul pe care îl are de urmat, care este unul al descoperirii, al înțelegerii, al schimbării de perspective.

Un alt aspect important care poate să asigure performanță îl reprezintă nivelul de pregătire al cadrului didactic, experiența acestuia și dorința de a (se) implica elevii în activități care să le pună în valoare talentul, competențele formate pe parcursul școlii. Totodată, dascălul trebuie să fie bine pregătit, să-și adapteze procesul educativ în funcție de nivelul clasei, astfel încât să obțină performanțele pe care și le dorește. În altă ordine de idei, cadrul didactic trebuie să aibă o pregătire profesională de calitate, să fie preocupat de perfecționare, autoperfecționare adaptată în permanență noilor generații de elevi și părinți.

Prin urmare, un dascăl implicat, care oferă o educație de calitate, punând în prim-plan elevul, ghidându-l în călătoria cunoașterii, cu siguranță va obține rezultate excepționale.

UTILIZAREA INSTRUMENTELOR TIC IN ACTIVITĂȚILE DE EVALUARE DIN GRĂDINIȚĂ

Prof. Înv. Preșc. POPA ELENA CRINA

GRĂD. CU P.P. NR. 13 FOCȘANI

O reformă educațională reală, pertinentă, impune o nouă concepție asupra evaluării progresului școlar, aceasta fiind impusă și de modificările intervenite la nivelul curriculumului școlar, modificări ce trebuie secondate de schimbări în domeniul evaluării rezultatelor. Fenomenul evaluator a căpătat valențe din ce în ce mai ample. El este astăzi mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea, este un act integrat structural și funcțional în activitatea instructiv educativă.

Metodele inovative de evaluare reprezintă o alternativă viabilă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a rezultatelor școlare. Ele sunt apreciate deoarece:

- ✓ reușesc să se îmbine armonios cu învățarea;
- ✓ interesează rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp;
- ✓ vizează formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor;
- ✓ prin tonusul lejer care-l impun actului evaluativ au puterea de a elimina tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare;

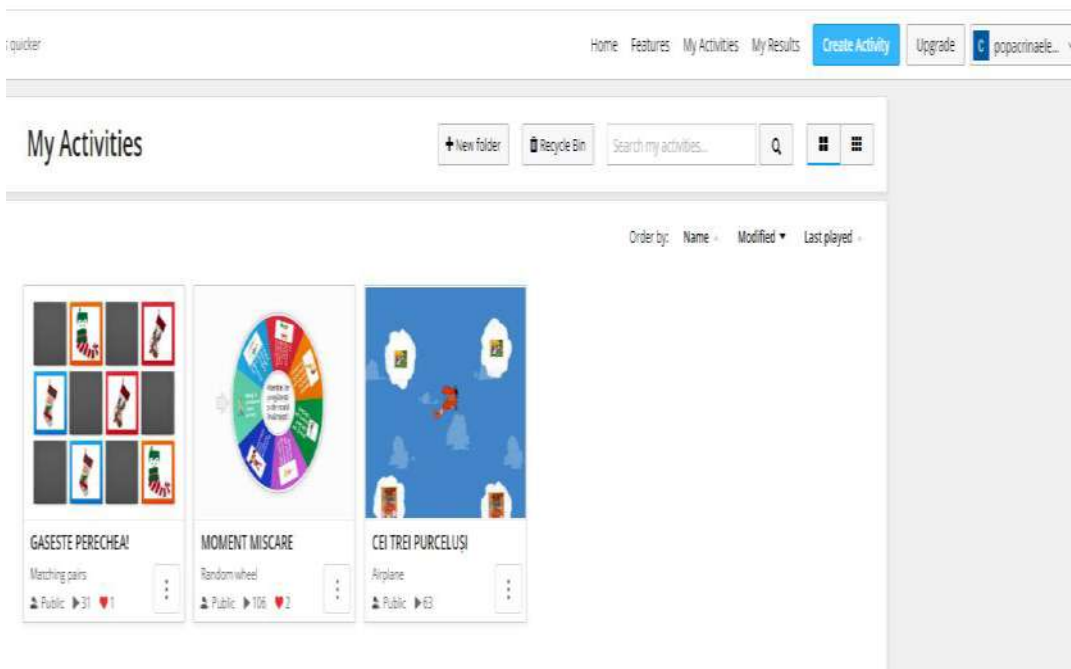
Multe dintre aceste metode inovative de evaluare sunt aplicabile și în învățământul preșcolar. În activitatea desfășurată cu preșcolarii, am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind că numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv, având drept urmare revizuirea actului didactic.

EVALUAREA CU AJUTORUL CALCULATORULUI constituie un mijloc modern și util în realizarea procesului evaluativ. Deoarece lucrul la calculator este o activitate foarte îndrăgită de copii, poate constitui un prilej de evaluare care asigură unitate cunoașterii, depășind granițele disciplinelor printr-o abordare interdisciplinară a conținuturilor. Așa cum în viața de zi cu zi nu folosim cunoștințele disparate, acumulate la anumite discipline și nu valorificăm capacități specifice unei materii, este important să formăm la copii o gândire integratoare. Jucându-se la calculator jocuri atractive, copilul este pus în situația de a aplica în contexte noi și variate, cunoștințele acumulate anterior.

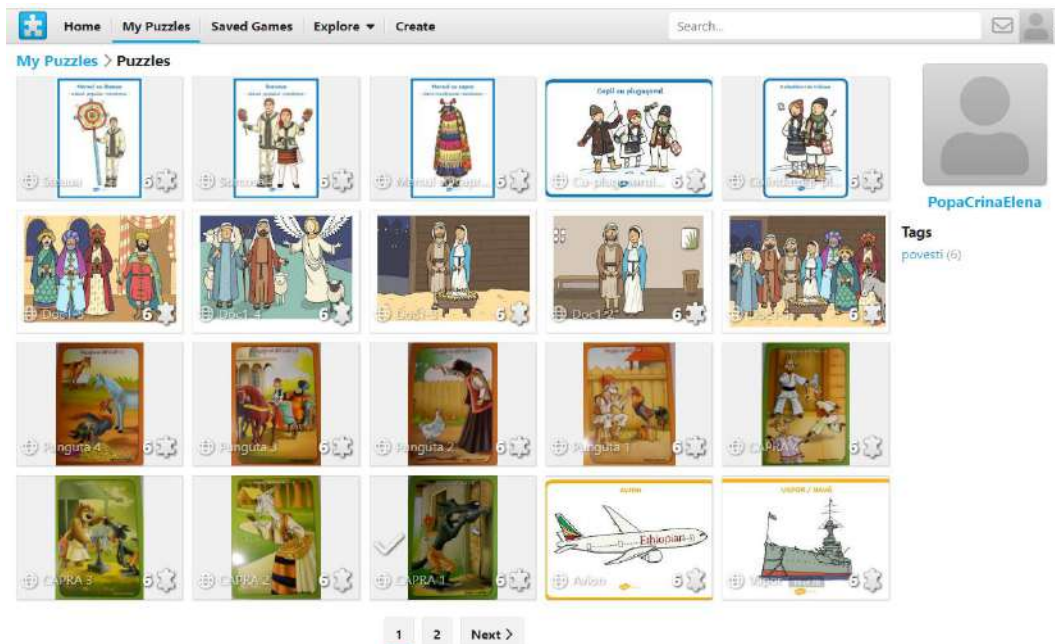
Utilizez evaluarea cu ajutorul calculatorului în diferite situații: la finele unor activități frontale, în timpul unor jocuri didactice, a activităților integrate, în cadrul activităților liber alese și la activitatea opțională "Prietenul meu calculatorul". Jocurile: "La fermă", "Ne jucăm, matematica învățăm", " Hai la școală", "Alfabetul", "Vreau să știu" și multe altele asigurate de

softurile educaționale PITI CLICK și EDUSMART, pun copiii în situația de a-și valorifica cunoștințele acumulate la diferite arii curriculare (cunoașterea mediului, activități matematice, educarea limbajului, desen). De asemenea, pe lângă utilizarea acestor softuri, se pot crea și jocuri și puzzle-uri on-line, pe care le-am utilizat mai ales în perioada în care am desfășurat activitatea on-line. Personal, am folosit platformele WORDWALL și JIGSAWPLANET.

<https://wordwall.net/myactivities>



<https://www.jigsawplanet.com/PopaCrinaElena>



Evaluarea cu ajutorul calculatorului are câteva caracteristici:

- ✓ răspunsurile sunt apreciate cu exactitate;
- ✓ timpul util de lucru este gestionat corect;
- ✓ rezultatele sunt confirmate sau infirmate imediat;
- ✓ există posibilitatea abordării unui subiect printr-un joc, dar cu nivel diferit de complexitate, fapt ce oferă satisfacții tuturor copiilor .

BIBLIOGRAFIE:

Neacșu, I., Stoica, A., *Reforma sistemului de evaluare și de examinare*, București, Editura Aramis, 1996.

Oprea, Crenguța, Lăcrămioara, *Pedagogie. Alternative metodologice interactive* . Editura Universității, București, 2003.

Radu, I.T., *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000.

Tomșa, Gheorghe, *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, Editura "Coresi", București, 2005.

Metode de evaluare în învățământ adaptate noilor provocări

Prof. Popa Ion

Colegiul Național “Decebal” Deva

Natura ne seamănă. Educația ne deosebește.

Confucius

Având în vedere situația din timpul pandemiei, elevii vor interacționa cu profesorii, cu diriginții și cu colegii de clasă on-line. Nimeni nu a fost pregătit pentru așa ceva, dar educația trebuie să continue în orice condiții și pentru o educație on-line de calitate trebuie găsite cele mai bune soluții.

Educația reprezintă un fenomen social fundamental apărut odată cu societatea umană și este specific fiecărei organizării sociale, îndeplinind funcțiile de informare și de formare a omului din punct de vedere intelectual, moral, artistic, fizic.

Cum ne organizăm clasele?

Mai multe școli au organizat deja „cancelarii online” – ședințe de coordonare cu profesorii pe platforme precum Skype, Google Meet, Whatsapp sau Facebook Messenger. Acesta e primul pas pentru a stabili calendarul online și modul cum veți comunica cu elevii.

Cel mai popular instrument de colaborare online cu aplicații care acoperă toate nevoile de comunicare și colaborare online este Google. Pentru a accesa gratuit Suita Google for Education, e nevoie ca școala să aibă un domeniu și să se înregistreze cu un cont G Suite for Education. Un singur administrator poate crea acest cont de unde poate crea adrese de email tuturor utilizatorilor.

În lipsa unui cont G Suite for Education al școlii, puteți folosi contul personal de Google pentru a împărtăși documente cu alții, folosind serviciul Drive unde puteți centraliza în sub-foldere materiale, pe clase sau teme, cu colegii și elevii. Pentru ca elevii să urce teme sau alte fișiere, e nevoie să aibă un cont de Google, la rândul lor. Contul de email e destinat celor peste 13 ani, altminteri părintele ar trebui să fie cel care creează și administrează contul.

Pentru a fi cât mai eficienți:

Pentru ciclul primar:

- o Învățătorul comunică pe grupul de Whatsapp, Messenger sau canalul prestabilit cu părinții sau cu elevii orarul și modul de derulare a orelor.

- o Puteți pregăti și împărtăși un program săptămânal cu intervalele orare în care veți organiza întâlnirile online, pe teme. Spre exemplu, luni, de la 9 la 9.50: Sesiune de organizare cu toată clasa pe Zoom, de la 10 la 10.50 ora de română pe Zoom, de la 11.00 la 12.00 Tur virtual la muzeu etc.

- o Este important ca părintele sau tutorele să pregătească elevul pentru acest program și să sprijine învățătorul în organizarea activităților și temelor pentru acasă. Elevul trebuie să aibă acces la Internet de pe laptop/calculator sau telefon, căști și webcam (opțional) pentru a putea participa online.

- o În cazurile unde elevii nu au acces la Internet și nu au acasă echipamentul necesar pentru a se putea conecta, ar trebui să concepeți fișe și activități speciale și să discutați cu persoana care are elevul în grijă săptămânal, pentru a vă asigura că acești copii continuă să lucreze. Puteți comunica și telefonic cu elevii și chiar dacă nu toți vor putea ține pasul, e foarte important să le arătați că vă preocupa starea fiecăruia și că aveți în continuare așteptări și sarcini clare. Chiar și așa, vor fi mulți copii care rămân izolați, iar profesorii iau în calcul deja organizarea unei școli de vară de recuperare pentru aceștia.

Pentru ciclurile gimnazial sau liceal:

- o E importantă coordonarea între diriginți și ceilalți profesori, cu sprijinul direcțiunii. În ședințe online, puteți planifica activitățile care pot fi susținute online în perioada următoare.

- o Cea mai eficientă metodă pentru a avea o planificare care să sincronizeze activitățile profesorilor dintr-o școală și pentru a evita numeroasele grupuri de comunicare, ar fi centralizarea orarului școlii online într-un folder, pe Google Drive. Acesta poate fi organizat pentru fiecare clasă în parte, fiecare având subfolderul ei denumit 5A, 6B etc.

- o La final de săptămână, calendarul fiecărei clase poate fi înnoit de către diriginți pentru săptămâna următoare, cu instrucțiunile de conectare pentru lecțiile online, completate de către profesorii care își planifică lecțiile online. Calendarul poate fi ținut într-un document Word, pe Google Drive, în folderul corespunzător clasei.

Iată câteva alte bune practici care trebuie aplicate pentru a vă asigura dispozitivul mobil:

- Evitați conectarea la rețele Wi-Fi nesigure. Dezactivați funcția de conectare automată Wi-Fi pe

smartphone-urile sau tabletele dvs. Utilizatorii ar trebui să se abțină de la conectarea la hotspoturi publice deoarece nu sunt sigure și conectarea la acestea poate expune dispozitivul la o multitudine de riscuri. Dacă este necesară conectarea, evitați autentificarea în conturile cheie sau serviciile financiare. Configurarea unui VPN reprezintă, de asemenea, o modalitate bună de a asigura datele trimise și primite online.

- Descărcați aplicații din surse de încredere. Potrivit unei revizuirii de securitate Android 2016 de la Google, aplicațiile potențial dăunătoare (PHA) reprezintă în continuare cea mai mare amenințare la adresa utilizatorilor de dispozitive Android. Anumite magazine de aplicații ale unor terțe părți s-au dovedit a fi probabil mai mari ca transportatorii de aplicații rău intenționate, așa că descărcați întotdeauna din surse de încredere. Utilizatorii ar trebui, de asemenea, să fie vigilenți și să verifice comentariile sau comentariile de pe pagina aplicației, pentru a se asigura că este legitimă. Utilizatorii care folosesc aplicațiile de plată mobilă și de jocuri populare ar trebui, de asemenea, să fie precauți, deoarece au devenit în trecut ținte ale terorismului cibernetic.

- Cunoașteți riscurile de jailbreaking / rootkit. Producătorii plasează restricții de securitate și garanții pe dispozitivele lor pentru a proteja dispozitivele și datele utilizatorilor. Jailbreaking sau rootkit elimină aceste limitări, lăsând sistemul mai vulnerabil la malware și alte amenințări.

- Aveți grijă la apelurile sau mesajele nesolicitate. Atacatorii folosesc o varietate de metode pentru a determina utilizatorii să descarce programe malware sau să dezvăluie informații personale. Scanați sau verificați toate 222 mesajele, apelurile sau e-mailurile de la expeditori necunoscuți înainte de a le deschide.

- Setări blocările automate pe dispozitivele mobile. Asigurați-vă că dispozitivul mobil se blochează automat și că are un cod de acces puternic - un model simplu sau o parolă de accesare rapidă nu oferă suficientă siguranță. Dacă un dispozitiv este pierdut sau furat, o parolă puternică împiedică pe oricine să acceseze rapid informațiile personale. Utilizarea caracteristicilor biometrice de autentificare, cum ar fi scannerul de amprente digitale și recunoașterea facială, fac deblocarea dispozitivului mult mai ușoară și îmbunătățesc securitatea.

- Limitați informațiile personale oferite aplicațiilor și site-urilor Web. Înscrierea pentru un serviciu nou sau descărcarea unei noi aplicații uneori necesită informații personale. Aveți grijă să nu dezvăluiți prea mult și să cercetați cât de sigură este aplicația sau site-ul înainte de a vă conecta.

- Gestionați ceea ce este partajat online. Asigurați-vă că utilizați setările de confidențialitate în aplicațiile și site-urile de socializare mass-media. Unele site-uri pot difuza publicului locația, e-mailul, numerele de telefon sau mai multe date în mod implicit.

- Utilizatorii ar putea, de asemenea, beneficia de soluțiile de securitate mobile pe mai multe niveluri, care pot proteja dispozitivele împotriva amenințărilor online, a aplicațiilor rău intenționate și chiar a pierderii datelor.

- Elevii au acces la resurse educaționale pe toate dispozitivele mobile oricând și oriunde.

Bibliografie:

MEC, *Ghid pentru educație nonformală*, 2020

Cristea, Gabriela, *Pedagogie generală*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2002

Stoica Marin, *Pedagogie și psihologie*, Ed. Gheorghe Alexandru, 2001

Resurse online: <https://www.aspireteachers.ro/noutati/2020/3/15/cum-mutam-scoala-online>
<https://www.studocu.com/ro/document/universitatea-stefan-cel-mare-suceava/fundamentele-psihopedagogiei-speciale/metode-si-tehnici-de-evaluare/29136961>

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ – COMPONENTĂ DE BAZĂ A EDUCAȚIEI SOCIALE

**PROF. POPA LAURA-SILVANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ CARANSEBEȘ,
JUD. CARAȘ-SEVERIN**

„Cunoscându-i pe alții, mă cunosc mai bine și pe mine”.

Trebuie să învățăm să ne respectăm unii pe alții, să comunicăm, să ne tolerăm, să cooperăm cu ceilalți, deoarece doar așa nu vor mai exista diferențe între noi care suntem diferiți, dar totuși egali.

Educația interculturală constituie o opțiune ideologică în societățile democratice și vizează viitorii cetățeni să facă cea mai bună alegere și să se orienteze în contextul schimbărilor intervenite în sistemele de valori. Ea trebuie să devină o constantă a pregătirii cadrelor didactice și să-și pună amprenta asupra programelor școlare și materiilor de învățământ, asupra priorităților educative, asupra criteriilor de evaluare a competențelor și comportamentelor, asupra relațiilor cu părinții și comunitatea, permițând formarea comportamentelor creative în comunicare, cooperare și încredere în cadrul grupului; respect reciproc, toleranța față de opinii diferite.

Dorința de progres real, afinitățile profesionale, aspirațiile și preocupările comune au constituit premisele proiectelor interșcolare la care conlucrează partenerii. Din experiența acumulată considerăm că, cele mai eficiente demersuri didactice menite să integreze copiii în activitatea școlară sunt cele prin care le oferim cât mai multe ocazii să acționeze împreună, să se joace laolaltă, să descopere lucruri noi împreună, oferindu-le copiilor o multitudine de experiențe de învățare.

Comunicarea interculturală este acel schimb însoțit de înțelegerea semnificațiilor adiacente, între persoane sau grupuri care fac parte din culturi esențialmente diferite.

Învățarea interculturală constituie o coordonată importantă a oricărui program de educație. Ea are ca obiectiv cultivarea receptivității față de diferență, mărirea permisivității față de alteritate, integrarea optimă a noutății valorice.

Comunicarea interculturală presupune două componente: - comunicarea personală și comunicarea socială.

Comunicarea personală presupune următoarele forme de competențe:

- competențe cognitive : capacitatea de a cunoaște cultura și limba celui cu care se intră în contact, istoria, credințele, regulile de relaționare;
- competențe afective: disponibilitatea de adaptare interculturală, de a empatiza;
- competențe operaționale: capacitatea de a te comporta într-un anumit fel, de a experimenta conduite interculturale pozitive.

Dezvoltarea competenței interculturale vizează pe oricine – atât minoritari, cât și majoritari. Competența interculturală este necesară în toate contextele sociale – de la „universul mic”, familie, grup de prieteni, clasa de elevi, școală, comunitate, la interacțiunile între etniile unei țări sau dintre culturi.

Competența interculturală se construiește progresiv, presupunând depășirea prejudecăților și cultivarea obiectivității în relație cu alte culturi.

Eficiența abordărilor interculturale se reflectă nu numai în deschiderea către ceilalți, ci și în măsura în care minoritarii, spre exemplu, își consolidează imaginea de sine, își consolidează imaginea de sine, își dezvoltă încrederea și mândria în forțele proprii, în propriile valori.

O școală interculturală reprezintă un spațiu pătruns în toate articulațiile sale de diversitate și de modalitățile adecvate de respectare a acesteia.

Școala interculturală este un spațiu al comunicării și al respectului pentru cei diferiți:

- toți elevii sunt valorizați și stimulați să-și dezvolte propriul potențial, au oportunități egale de învățare;
- cadrele didactice promovează dialoguri multiculturale în interiorul clasei, prin valorificarea specificității fiecărui elev;
- în școală se desfășoară activități școlare care solicită adecvat toate categoriile de elevi, care țin cont de specificul acestora , de comunitatea din care fac parte.

Interculturalismul nu înseamnă contemplarea pasivă a culturilor, ci presupune acțiune, participare, implicare.

Educația interculturală nu beneficiază neapărat de un pachet de metode proprii, specifice, care aplicate ar produce minuni. În atingerea obiectivelor sale, această pedagogie apelează la același ansamblu de metode specifice educației moderne, bazate pe cooperare, comunicare, echitate. Pot fi enumerate metodele activ- participative, învățarea bazată pe proiect, pe descoperire, învățarea prin cooperare, tehnicile de muncă individualizată (care iau în calcul specificul elevilor, stilul lor de învățare și relaționare).

Important de subliniat este preocuparea cadrului didactic pentru ca toate strategiile utilizate să asigure oportunități de comunicare și cooperare.

SURSE BIBLIOGRAFICE :

Cucoș, Constantin – Educația, dimensiuni culturale și interculturale

Nedelcu, Anca - Învățarea interculturală în școală – ghid pentru cadre didactice

ORGANIZAREA CONȚINUTULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. înv. primar Popa Maria – Liliana
Colegiul Național „I. M. Clain” Blaj, jud. Alba

Organizarea conținutului în învățământul preuniversitar trebuie să fie structurată și planificată pentru a oferi o experiență de învățare coerentă și relevantă pentru elevi. În cele ce urmează voi prezenta câteva teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar. Este important de menționat că aceste teorii și bune practici nu sunt exhaustive și pot fi adaptate în funcție de nevoile și contextul specific fiecărei clase sau școli. În general, organizarea conținutului ar trebui să fie centrată pe elevi și să încurajeze participarea activă și angajarea acestora în procesul de învățare.

Taxonomia lui Bloom

Această teorie descrie cele șase niveluri de învățare, de la cel mai simplu la cel mai complex: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză și evaluare. Prin organizarea conținuturilor pe baza acestor niveluri, profesorii pot asigura că elevii își dezvoltă abilitățile de gândire într-o manieră progresivă și coerentă.

Învățarea bazată pe proiecte

Această metodă implică organizarea conținutului în jurul unor proiecte sau sarcini practice, care permit elevilor să aplice cunoștințele și abilitățile în contexte relevante. Învățarea bazată pe proiecte încurajează colaborarea, creativitatea și abilitățile de comunicare și rezolvare a problemelor.

Învățarea integrată

Această abordare implică integrarea mai multor subiecte sau domenii într-un singur program de studiu. De exemplu, istoria, literatura și artele vizuale pot fi integrate într-un program de studiu care se concentrează pe Renaștere. Învățarea integrată promovează gândirea critică și abilitățile de conectare a informațiilor.

Organizarea tematică

Această metodă implică organizarea conținutului în jurul unor teme majore sau concepte-cheie. De exemplu, un program de studiu la biologie ar putea fi organizat în jurul temelor de genetică, ecologie și anatomie. Această metodă ajută elevii să vadă legăturile între diferitele subiecte și să înțeleagă modul în care acestea sunt interconectate.

Învățarea personalizată

Metoda aceasta implică adaptarea conținutului și a metodelor de predare la nevoile individuale ale elevilor. Aceasta poate include utilizarea unor instrumente tehnologice pentru a oferi elevilor oportunități de învățare individualizate și de auto-direcționare.

Învățarea experiențială

Această metodă se concentrează pe învățarea prin experiență și explorare, cu accent pe dezvoltarea abilităților practice și a conștientizării de sine. Învățarea experiențială poate implica excursii, stagii de practică sau proiecte practice.

Metoda problematizării

Metoda aceasta implică organizarea conținutului în jurul unor probleme sau întrebări cheie, care îi provoacă pe elevi să gândească critic și să găsească soluții. Acest tip de abordare poate ajuta elevii să dezvolte abilități de gândire critică și de rezolvare a problemelor.

Învățarea prin jocuri

Această metodă implică utilizarea jocurilor și a activităților ludice pentru a ajuta la învățarea conținutului. Această abordare poate ajuta la stimularea interesului și a motivației elevilor, precum și la dezvoltarea abilităților sociale și de colaborare.

Învățarea bazată pe competențe

Metoda aceasta implică organizarea conținutului în jurul unor competențe-cheie, cum ar fi abilitățile de comunicare, gândirea critică, rezolvarea problemelor și colaborarea. Acest tip de abordare ajută la dezvoltarea abilităților care sunt importante în viața reală și în carieră.

Integrarea tehnologiei

Utilizarea tehnologiei poate fi o modalitate eficientă de a organiza conținutul și de a oferi oportunități de învățare interactive și personalizate. De exemplu, utilizarea platformelor online pentru învățare și utilizarea unor aplicații educaționale pot ajuta la organizarea conținutului într-un mod accesibil, atractiv și interesant pentru elevi.

În general, o bună practică este de a utiliza o varietate de metode de organizare a conținutului, în funcție de obiectivele de învățare și de stilurile de învățare ale elevilor. De asemenea, este important să se acorde atenție continuă adaptării programului de studiu la nevoile și interesele elevilor și la evoluțiile din domeniul respectiv.

Bibliografie:

- Armstrong, P., *Bloom's Taxonomy*, Vanderbilt University Center for Teaching, 2012
- Bruner, J. S., *The Process of Education*, Harvard University Press, 1960
- Dewey, J., *Experience and Education*, Kappa Delta Pi, 1938
- Kolb, D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, 1984
- Merrill, M. D., *First principles of instruction*. Educational Technology Research and Development, 50(3), 43-59, 2002

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

LA CICLUL PRIMAR

Prof. înv. primar Popa Maria – Liliana

Colegiul Național „I. M. Clain” Blaj, jud. Alba

În ciclul primar, evaluarea ar trebui orientată spre procesul de învățare și să sprijine progresul elevilor în dezvoltarea competențelor – cheie, în loc să se concentreze doar pe note și evaluări sumative. Sunt foarte importante flexibilitatea și adaptarea la nevoile și stilurile de învățare ale fiecărui elev în procesul de evaluare. Este necesar ca evaluarea să fie pozitivă și să încurajeze elevii să-și continue progresul și să-și dezvolte încrederea în sine.

Printre metodele inovative de evaluare care pot fi folosite cu succes în ciclul primar se pot enumera următoarele:

- *Portofoliile* – Elevii pot păstra o colecție de lucrări, proiecte și activități care demonstrează progresul lor în dezvoltarea competențelor – cheie. Portofoliile pot fi folosite pentru a reflecta asupra progresului individual și pentru a evidenția punctele forte și cele mai importante realizări. Portofoliile pot fi o modalitate eficientă de a evalua progresul elevilor pe parcursul unui an școlar. Acestea pot include lucrări scrise, proiecte de cercetare, desene și alte lucrări care ilustrează cunoștințele și competențele-cheie ale elevilor.
- *Observarea directă* – Observarea elevilor în timpul activităților de învățare poate fi o modalitate eficientă de a evalua competențele și abilitățile lor. Această metodă poate fi folosită pentru a evalua abilitățile de comunicare, colaborare și rezolvare a problemelor.
- *Jocurile de rol* – Jocurile de rol pot fi o modalitate distractivă și eficientă de a evalua abilitățile sociale și emoționale ale elevilor. Elevii pot juca

diferite roluri și pot fi observați în timp ce interacționează cu ceilalți și rezolvă probleme în cadrul jocului.

- *Evaluarea în perechi* – Elevii pot fi invitați să lucreze în perechi și să-și ofere feedback reciproc. Această metodă poate încuraja colaborarea și dezvoltarea abilităților de comunicare și poate oferi o modalitate non-threatening de a primi feedback.
- *Evaluarea auto-reflexivă* – Elevii pot fi invitați să-și evalueze propriul progres și să reflecteze asupra propriilor succese și provocări. Această metodă poate ajuta la dezvoltarea abilităților de auto – monitorizare și auto – reglementare.
- *Proiecte creative* – Elevii pot fi invitați să lucreze la proiecte creative, cum ar fi desenarea, scrierea sau crearea de prezentări, pentru a-și demonstra creativitatea și abilitățile de rezolvare a problemelor.
- *Evaluarea prin intermediul tehnologiei* – Există o varietate de instrumente și aplicații online care pot fi utilizate pentru a evalua progresul elevilor, cum ar fi quiz-uri, sondaje, jocuri educaționale și aplicații de înregistrare a vocii și a video-urilor. Tehnologia poate fi utilizată pentru a crea diverse instrumente de evaluare, cum ar fi jocuri educaționale, teste interactive și prezentări multimedia. Aceste instrumente pot fi utilizate pentru a evalua cunoștințele și competențele-cheie ale elevilor într-un mod inovator și distractiv.
- *Jocuri educaționale* – Jocurile educaționale sunt o modalitate distractivă și eficientă de a evalua abilitățile de lectură, matematică și științe ale elevilor. Acestea pot fi adaptate pentru a se potrivi cu nivelul de învățare al elevilor și pot fi utilizate în mod individual sau în grup.
- *Evaluarea prin intermediul artei* – Elevii pot fi invitați să creeze lucrări de artă pentru a ilustra ceea ce au învățat în diferite domenii, cum ar fi istorie, literatură sau științe. Aceste lucrări pot fi evaluate în funcție de

utilizarea tehnicilor de artă, dar și în funcție de modul în care acestea reflectă cunoștințele și competențele-cheie ale elevilor.

- *Evaluarea prin intermediul povestirilor* – Elevii pot fi invitați să scrie povestiri care să reflecte ceea ce au învățat în diferite domenii. Aceste povestiri pot fi evaluate în funcție de conținutul lor, dar și în funcție de utilizarea adecvată a gramaticii și a ortografiei.
- *Evaluarea prin intermediul prezentărilor* – Elevii pot fi invitați să creeze prezentări pentru a ilustra ceea ce au învățat în diferite domenii. Aceste prezentări pot fi evaluate în funcție de conținutul lor, dar și în funcție de modul în care acestea sunt structurate și prezentate.
- *Evaluarea prin intermediul observării* – Elevii pot fi invitați să observe un fenomen natural sau un eveniment și să-și noteze observațiile. Aceste observații pot fi evaluate în funcție de acuratețea lor și de modul în care acestea demonstrează abilitățile de observare și de descriere.
- *Evaluarea prin intermediul jurnalelor* – Elevii pot fi invitați să țină un jurnal în care să-și noteze ideile, gândurile și observațiile lor despre diferite subiecte. Aceste jurnale pot fi evaluate în funcție de conținutul lor, dar și în funcție de modul în care acestea demonstrează abilitățile de scriere și de reflecție ale elevilor.
- *Evaluarea prin intermediul activităților de voluntariat* – Elevii pot fi invitați să participe la diverse activități de voluntariat, cum ar fi curățarea unui parc sau ajutorarea persoanelor în vârstă. Aceste activități pot fi evaluate în funcție de nivelul de implicare și de modul în care acestea reflectă valorile și atitudinile pozitive ale elevilor.

Este important să se utilizeze o varietate de metode de evaluare pentru a acoperi diferite stiluri de învățare și pentru a obține o imagine completă a progresului elevilor. De asemenea, este important ca metodele de evaluare să fie adaptate la nevoile și interesele elevilor, astfel încât aceștia să fie motivați să

participe activ la procesul de învățare și evaluare. Consider că e foarte importantă implicarea părinților în procesul de evaluare. Acest lucru poate fi benefic pentru elevi, deoarece le poate oferi o perspectivă mai amplă asupra progresului lor școlar. Părinții pot fi invitați să participe la conferințele cu profesorii, să furnizeze feedback despre proiectele și lucrările realizate de elevi sau să ofere sprijin în cazul în care elevii întâmpină dificultăți la învățare.

Evaluarea la ciclul primar ar trebui să fie un proces continuu, care să implice o varietate de metode și care să aibă ca scop monitorizarea și îmbunătățirea performanțelor elevilor. Este important să se utilizeze o abordare echilibrată între evaluarea formativă, cea sumativă și diferite metode inovative de evaluare și să se implice părinții în procesul de evaluare pentru a crea un mediu școlar pozitiv și susținător pentru elevi.

Bibliografie:

- Pellegrino, J. W., Chudowsky, N., Glaser, R. (Eds.), *Knowing What Students Know: The Science and Design of Educational Assessment*, National Academies Press, 2001
- Guskey, T. R., *How Classroom Assessment Improve Learning*, Educational Leadership, 60(5), 6-11, 2003
- Heritage, M., *Formative Assessment: What Do Teachers Need to know and Do?*, Pi Delta Kappan, 89(2), 140-145, 2007
- Shepard, L. A., *The Role of Assessment in a Learning Culture*, Educational Researcher, 29(7), 4-15, 2000
- Popham, W. J., *Classroom Assessment: What Teachers Need to Know*, Pearson, 2011
- Chappuis, J., *Seven Strategies of Assessment for Learning*, Pearson, 2012

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

PORTOFOLIUL

Prof. înv. primar Marinela Popa

Liceul Teoretic „Tudor Vladimirescu”, Drăgănești –Olt

Evaluarea este o componentă esențială a procesului instructiv-educativ, a triadei instruire-predare-evaluare, având ca scop cunoașterea efectelor activității desfășurate, în vederea optimizării ei, pe baza colectării, organizării și interpretării rezultatelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare. De asemenea rolul ei este de a depista limitele învățării, nivelul scăzut de cunoștințe, dificultățile în interpretarea și aplicarea cunoștințelor.

Evaluarea este un proces complex care presupune compararea rezultatelor activității instructiv-educative cu obiectivele planificate (evaluarea calității), cu resursele utilizate (evaluarea eficienței) sau cu rezultatele anterioare (evaluarea progresului). Reprezintă o activitate de colectare, organizare și interpretare a datelor prin intermediul instrumentelor de evaluare în scopul:

- emiterii unor judecăți de valoare asupra rezultatelor măsurării;
- adoptării unei decizii educaționale fundamentate pe concluzii desprinse din interpretarea și aprecierea rezultatelor școlare.

Aceasta trebuie să corespundă noilor stiluri de predare/învățare și să fie gândită ca un instrument pentru îmbunătățirea activității, nu ca o „probă” a ceea ce știi sau nu elevii.

Un instrument de evaluare care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a activității și a produsului final și care sporește motivația învățării este **portofoliul**. Portofoliul este considerat o „carte de vizită” a elevului prin care profesorul poate să-i urmărească progresul, în plan cognitiv, atitudinal și comportamental, la o anumită disciplină, pe o perioadă mai lungă de timp. Reprezintă un mijloc de valorizare a muncii individuale a elevului, acționând ca un factor de dezvoltare a personalității elevului având un rol activ în învățare. El conține una sau mai multe teme cuprinse în mape tematice.

Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru elev de a se autoevalua, cuprinzând o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale, cele care pun în evidență progresele sale, care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor.

Portofoliul trebuie să conțină:

- lista conținutului acestuia(cuprinsul care include titlul fiecărei lucrări și numărul paginii la ce se găsește);
- argumentația care explică ce lucrări sunt incluse și importanța fiecăreia;
- lucrările(rezumate, eseuri, articole, referate, comunicări);
- proiecte, experimente, reflecții proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează.

Atunci când elevul își prezintă portofoliul, profesorul realizează de obicei un interviu cu acesta, trecând în revistă lucrările anexate, analizând atitudinea lui față de munca depusă, lăudându-l pentru lucrurile bune și ajutându-l să se concentreze asupra aspectelor ce trebuie îmbunătățite. Evaluarea acestor produse se face pornind de la anumite criterii stabilite la început. Fiecare produs cuprins în portofoliu poate fi evaluat din punct de vedere cantitativ (numărul de pagini, de exemplu), dar mai ales calitativ: creativitatea produsului individual sau colectiv, elementele noi, punctele forte. De asemenea, evaluarea portofoliului este legată și de efectele pe care acest gen de evaluare l-a avut asupra dezvoltării personalității, a capacității de autoevaluare și a competențelor de intercomunicare. Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare.

Folosirea portofoliului, ca metodă de evaluare, prezintă avantaje, dar și dezavantaje. Avantajele folosirii portofoliului:

- portofoliul este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității;
- permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- dezvoltă capacitatea elevului de autoevaluare;

-implică mai activ elevul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte cel mai bine.

Principalul dezavantaj al portofoliului este acela că nu poate fi repede și ușor de evaluat. Există și riscul preluării unor sarcini legate de elaborarea acestuia de către părinți. Pentru a facilita munca de elaborare a portofoliului, profesorul va prezenta elevilor un model de portofoliu și va preciza criteriile în funcție de care va realiza aprecierea acestuia. Portofoliul este ca o mapă deschisă în care tot timpul se mai poate adăuga ceva, iar nota nu trebuie să fie o presiune.

Sugerez un exemplu de schemă de construire a unui portofoliu pentru evaluarea elevilor la disciplina *Științe ale naturii*, clasa a IV-a, Unitatea de învățare „*Omul și mediul*”:

Scopul portofoliului: cunoașterea principalelor caracteristici ale diverselor medii de viață.

Conținutul portofoliului:

- colaje care să reprezinte diferite medii de viață(pădurea , livada, rădina, balta, peștera, Delta Dunării în diferite anotimpuri);

- imagini cu animale/plante specifice fiecărui mediu de viață, însoțite de mici comentarii;

- fișe cu lanțuri trofice;

- desene realizate de elevi;

- curiozități din lumea viețuitoarelor;

- fișe cu citate din texte literare care cuprind descrieri ale diferitelor medii de viață;

- proverbe, rebusuri, vederi, compoziții literare pe această temă.

Evaluarea portofoliului se va realiza pe parcurs, apreciindu-se efortul fiecărui elev, calitatea materialelor, ordinea și rigurozitatea cu care au fost selectate și aranjate în mapă, diversitatea produselor. Se pot expune pe un panou cele mai reușite produse.

Portofoliul este utilizat eficient atunci când oferă elevului sentimentul că produsele conținute îi aparțin, când îl responsabilizează, când pune accent pe comunicare, elaborare de idei și creare de conexiuni între idei(mai ales în proiecte transdisciplinare) și include produse din activitățile extrașcolare.

Bibliografie:

- Dumitru, I. A., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Ed. de Vest, Timișoara, 2000;
- Meyer, Genevieve, *De ce și cum evaluăm*, Ed. Polirom, Iași, 2000;
- Radu.Ioan, *Evaluarea în procesul didactic*, Ed. Didactică și Pedagogică, 2000
- Vâlceanu, B., *Descriptori de performanță pentru învățământul primar*, Ed. Prognosiz, București, 2002 ;

UTILIZAREA INSTRUMENTELOR DIGITALE ÎN EVALUAREA ELEVILOR

Prof. Popa Mirela Geta, Liceul Tehnologic „Costache Conachi”, Pechea, Galați

Având în vedere progresul rapid al tehnologiei informației și cerințele pieței muncii, alfabetizarea digitală este considerată o parte importantă a alfabetizării funcționale în Uniunea Europeană. Stăpânirea tehnologiei digitale este importantă atât în viața personală, cât și în cea profesională. În cadrul politicilor europene, competența digitală este definită ca „utilizarea cu încredere, critică și responsabilă a tehnologiilor digitale, precum și utilizarea acestora pentru învățare, la locul de muncă și pentru participarea în societate”. *Planul de acțiune privind educația digitală* al Comisiei Europene se concentrează pe promovarea, sprijinirea și extinderea utilizării conștiente a practicilor educaționale digitale, având două priorități principale: îmbunătățirea utilizării tehnologiei digitale în procesul de predare-învățare și dezvoltarea de competențe și abilități digitale relevante pentru transformarea digitală.

Beneficiile utilizării tehnologiei digitale în activitatea didactică sunt numeroase. Iată câteva dintre cele mai importante:

- **Accesibilitate:** tehnologia digitală poate fi accesată de oriunde și în orice moment. Acest lucru face ca informația să fie disponibilă în timp real și permite elevilor și profesorilor să acceseze informații și resurse la care nu ar putea avea acces în mod obișnuit.
- **Personalizarea procesului de învățare:** elevii pot învăța într-un ritm care să li se potrivească, pot primi feedback în timp real și pot utiliza resurse care să se potrivească nevoilor lor specifice.
- **Colaborare:** tehnologia digitală facilitează colaborarea profesori-elevi, dar și colaborarea dintre elevi. De exemplu, elevii pot lucra împreună la proiecte, pot discuta și pot împărtăși idei prin intermediul aplicațiilor de mesagerie sau forumurilor de discuții.
- **Eficiență:** se îmbunătățește eficiența procesului de predare-învățare. Cu ajutorul tehnologiei digitale, profesorii pot crea și distribui materiale didactice cu ușurință și își pot organiza resursele didactice într-un mod mai eficient.
- **Creșterea motivației pentru învățare.** Jocurile educaționale sau aplicațiile interactive pot face procesul de învățare mai interesant și mai distractiv pentru elevi.
- **Acces la noi experiențe de învățare.** Tehnologia digitală poate permite elevilor să experimenteze modalități noi de învățare și să descopere noi subiecte sau domenii de interes. De exemplu, prin intermediul platformelor online, elevii pot avea acces la informații din

domenii variate și pot participa la cursuri, simpozioane sau conferințe la care nu ar putea ajunge în mod obișnuit.

Pentru a dezvolta competențe și abilități esențiale pentru secolul XXI, școala trebuie să faciliteze utilizarea în activitatea didactică a unor instrumente și tehnici digitale accesibile și atractive. Profesorii au la dispoziție o gamă largă de instrumente digitale pe care le pot folosi la crearea de materiale interactive pentru predare, dar și pentru evaluare.

Iată câteva instrumente digitale pe care le putem folosi pentru a transforma evaluarea într-o experiență mai puțin stresantă pentru elevi:

- **Google Forms** este un instrument de evaluare preferat de mulți profesori deoarece este rapid și simplu de utilizat, chiar și pentru cei care îl folosesc pentru prima dată. Permite crearea unor diferite tipuri de chestionare, dar și interpretarea automată a răspunsurilor. Profesorii pot vizualiza grafice și rezumate ale răspunsurilor primite din partea elevilor, obținând rapid o privire de ansamblu asupra rezultatelor evaluării.
- **Kahoot** este o platformă bazată pe jocuri educaționale. Cu ajutorul acestei platforme învățarea devine o experiență interactivă, distractivă, pentru că atât predarea, cât și evaluarea se pot face sub forma unei competiții.
- **Quizizz** este o platformă cu ajutorul căreia putem accesa sau crea diferite teste. Putem să elaborăm teste proprii sau teste mixte, combinând întrebările noastre cu întrebări preluate din alte teste.
- **Mentimeter** este o platformă digitală bazată pe colaborarea dintre participanți. Este utilă pentru prezentări și sondaje, putând fi folosită cu succes în clasă pentru a implica activ elevii în predarea lecției sau pentru a primi rapid feedback.
- **Liveworksheets** ne permite să transformăm fișele de lucru și testele tradiționale în exerciții online interactive cu posibilitatea de autocorectare.
- **LearningApps.org** este un instrument cu ajutorul căruia profesorii și elevii pot crea jocuri, teste, puzzle-uri și alte activități de învățare personalizate, adaptate unor nevoi specifice.
- **Padlet** este o platformă digitală pentru crearea de panouri virtuale. Panoul virtual poate fi împărțit în secțiuni și pot fi adăugate texte, imagini, videoclipuri și alte fișiere multimedia. Este un instrument foarte util în realizarea și evaluarea proiectelor de grup, bazate pe colaborare.
- **Socrative** este un instrument excelent pentru a crea o evaluare cuprinzătoare, profesorul având posibilitatea să creeze teste ce includ diferite tipuri de întrebări. Există o varietate de setări care permit profesorilor să schimbe modul în care elevii interacționează cu

întrebările; elevii pot primi feedback instantaneu, pe măsură ce rezolvă testul sau pot naviga liber prin întrebări, în ritm propriu. Răspunsurile elevilor sunt colectate și prezentate în timp real profesorului, permițându-i să monitorizeze progresul elevilor și să ofere feedback imediat.

- **Wordwall** este o platformă ce poate fi utilizată în evaluarea elevilor, oferind o varietate de activități interactive și jocuri educaționale. Prin intermediul Wordwall, profesorii pot crea și personaliza activități precum puzzle-uri cu cuvinte, jocuri de asociere, testele cu alegere multiplă, jocuri de completare sau de potrivire a elementelor. Aceste activități pot fi utilizate pentru a evalua cunoștințele elevilor într-un mod distractiv și interactiv. Wordwall oferă, de asemenea, opțiuni de evaluare automată, permițând profesorilor să urmărească progresul individual al elevilor și să obțină o imagine de ansamblu asupra performanțelor lor în clasă.

Tehnologia digitală este aici pentru a rămâne și este alegerea noastră dacă dedicăm timp și efort pentru a explora cele mai bune modalități de a o integra în activitatea noastră didactică cu scopul de a îmbunătăți procesul de predare-învățare-evaluare atât pentru elevi, cât și pentru profesori.

Webgrafie

<https://www.amle.org/8-digital-formative-assessment-tools-to-improve-motivation/>

<https://www.edu.ro/sites/default/files/SMART.Edu%20-%20document%20consultare.pdf>

<https://www.mentimeter.com/blog/interactive-classrooms/best-assessment-tools>

<https://www.scoilnet.ie/tools-for-teachers/articles/assessment/>

TEHNICI DE EVALUARE INOVATIVE PENTRU NATIVII DIGITALI

Prof. NICOLETA POPA

Școala Gimnazială " GHEORGHE CORNELIU "

DOMNEȘTI JUD ILFOV

Perioada nativilor digitali se referă la persoanele născute în era digitală (începând din anul 1980 până în prezent). Aceste persoane s-au născut într-un mediu digital, care le-a oferit acces instant la informații, tehnologie și educație încă de la naștere. Persoanele aparținând acestei generații sunt în mare parte foarte familiarizate cu tehnologia și au o pregătire mai avansată în utilizarea acesteia..

Nativii digitali sunt versatili, acumulând experiență rapid și schimbând din mers obiectivele prezentate .

Au abilități bune de învățare și sunt obișnuiți să lucreze cu motoare de căutare și tehnologii digitale de ultimă generație.

Au cunoștințe și abilități profunde în platforme sociale, cum ar fi Facebook, Instagram, Snapchat și Twitter. Creează și utilizează bloguri și rețele sociale pentru a comunica și a colabora cu alții. Le place să discute și să exploreze tehnologia și ceea ce aceasta oferă.

Își pot aranja programul în mod flexibil, folosind de obicei mai multe dispozitive și servicii simultane.

Au deprinderi excelente în utilizarea energiei digitale, gândirea și comunicarea online.

Sunt deschiși la idei noi, adaptabili și creativi în ceea ce privește soluțiile tehnologice.

Cunosc intens despre paradigma open-source-ului, codare și hack-uri.
Manipulează și folosesc tehnologii precum botii, imprimante 3D, impresii, realitate virtuală și realitate augmentată.

Captivarea nativilor digitali poate fi realizată printr-o varietate de strategii și tactici. Educatorii pot folosi instrumente digitale interesante, interacțiuni creative între elevi și profesori și activități bazate pe competiții. În plus, se pot folosi programe și proiecte interactive care să folosească posibilitățile tehnologiei și esența anumitor programe din domeniul IT. Evaluarea nativilor digitali ar trebui să țină cont de informațiile primite prin intermediul instrumentelor și tehnologiilor utilizate de ei, precum și de feedback-ul primit de la ei. Indicatorii de performanță ar trebui măsurați în raport cu ceea ce învață elevii și ceea ce obțin prin încercarea lor. Atragerea nativilor digitali către educație poate fi realizată prin introducerea unor tehnici interactive, precum jocuri pe calculator, proiecte colaborative, simulări, platforme digitale de învățare și activități în afara clasei. De asemenea, educația tradițională se poate completa cu prezentări de produse, videoclipuri educative și utilizarea infograficelor pentru a ghida și a informa elevii în mod eficient. Aceste instrumente acoperă numeroase subiecte și ajută la îmbunătățirea înțelegerii și a abilităților practice ale nativilor digitali. Metodele de evaluare pot varia și ar trebui să îi motiveze pe elevi să-și îmbunătățească abilitățile practice.

Exemplele de metode de evaluare includ teste pe calculator, evaluarea performanțelor, lucrări practice și teze, evaluarea portofoliului, demonstrări față în față și prezentări, autoevaluare, evaluări a muncii studentului, evaluarea creativității și abilităților critice și folosirea YouTube sau alte platforme multimedia pentru a prezenta munca elevului.

1. Evaluare prin jocuri și simulare. Această generație se bucură de jocuri și afișează încredere în tehnologie, așa că, un mod eficient de evaluare poate fi efectuat prin intermediul simularilor și al jocurilor interactive. Acestea permit elevilor să-și exploreze comod și cu entuziasm diverși scenarii, soluții și să-și dezvolte abilități practice.
2. Evaluare prin conturarea competențelor. Evaluarea prin stabilirea competențelor dezvoltă abilitățile Creative Thinking ale generației Z și dezvoltarea altor abilități în domenii precum comunicare, colaborare și învățare colaborativă. Acest tip de evaluare le permite elevilor să se încurajeze reciproc și să se auto-evalueze pe parcursul dezvoltării abilităților.
3. Evaluare prin proiecte extracurriculare. Generația Z se concentrează pe valorile care generează rezultate, și proiectele extracurriculare le oferă oportunitatea de a aplica cunoștințele și abilitățile pe care le-au deprins în profunzime în contexte practice.

Proiectele extracurriculare oferă, de asemenea, elevilor șansa de a comunica și colabora cu alți membri ai grupului pentru rezolvarea de provocări.

4. Evaluare prin intermediul artelor. Artă permite elevilor să folosească expresia creativă pentru a învăța și a răspunde provocărilor educaționale. Lucrările de artă pot fi gândite ca fiind ocazii eficiente de profilare a conținutului de învățare și prezentate simultan pentru a furniza informații complete despre abilitățile și competențele pe care elevii le-au dobândit.

5. Evaluare prin teste of-line și on-line. Testele scurte pot ajuta Elevii să testeze cunoștințele lor și să se auto-evalueze pe parcursul procesului de învățare. Testele on-line oferă elevilor o gamă largă de chestionare interactive și verifică abilitățile elevului în folosirea comutatoarelor, a tehnologiei și a informației. Acest tip de evaluare poate, de asemenea, ajuta această generație conectată să se pregătească pentru viitor.

În comparație, evaluările standardizate au ca obiectiv primar măsurarea performanțelor individuale și le permite elevilor să-și arate cât de bine au îmbunătățit cunoștințele și abilitățile în cadrul contextului educațional. Acestea pot fi forme de evaluare eficiente, dar nu sunt orientate către elevi la fel de mult precum metodele inovative de evaluare enumerate mai sus. Generația Z preferă să participe folosind tehnologia și preferă feedback-ul individualizat.

Atât metodele standardizate, cât și cele inovante au avantajele și dezavantajele lor. Metodele standardizate de evaluare sunt utile în evaluarea performanței unui elev într-o anumită materie și în a obține un feedback cât mai cuprinzător despre educația acestuia. Dezavantajul acestor metode este că nu sunt foarte amuzante și pot pune presiune pe elevi și să facă ca performanțele lor să fie subevaluate. Metodele inovative le oferă elevilor un mediu de învățare distractiv la care elevii poate răspunde mai predispuși. Un dezavantaj al acestor metode poate fi că se bazează într-o mare parte pe tehnologie și ar putea încuraja distracția în loc de învățare. Cu toate acestea, aceasta este comunitatea din care provin nativii digitali și, prin urmare, au capacitatea de a folosi cu ușurință tehnologia și de a rezolva provocările cu uimire și entuziasm. De-a lungul timpului, avantajele metodelor inovative de evaluare au îmbunătățit în mod vizibil procesul standardizat de educare, oferind elevilor oportunitatea de a dobândi și de a folosi cu abilitate cunoștințele pe care le-au dobândit în contexte practice. Pe termen lung, obiectivele sunt de a crea o evaluare care să sprijine elevul prin măsurarea feedback-ului activ despre cunoștințele și abilitățile acumulate și a obiectivului școlar. De obicei, acest tip de evaluare implică proiectele

extracuriculare, jocuri educative, teste captivante, precum și metode interactive de a învăța și evalua. Acestea oferă elevilor diverse moduri de a coopera cu ceilalți elevi prin diverse metode și de a-și îmbunătăți cunoștințele și abilitățile pe termen lung. Acest lucru permite, prin urmare, generației Z să se pregătească mai bine pentru viitor și să-și îmbunătățească șansele de a crea și dubla în viitor. avantajul în carieră.

BIBLIOGRAFIE

1. Adam GAZZALEY, Larry D. ROSEN, Mentea distrată. Creiere vechi într-o lume puternic tehnologizată, trad. Ruxandra Vișan, Ed. Trei, București, 2019
2. Prensky, Marc, Digital Natives, Digital Immigrants, în On the Horizon, MCB University Press, vol.9, No. 5, September/October 2001
3. Ceobanu Ciprian, Educația digitală, Editura Polirom, 2020

TEORII SI BUNE PRACTICI DE PREDARE SI EVALUARE ȘTIINȚELOR IN INVATAMANTUL PREUNIVERSITAR

Prof.NICOLETA POPA

Școala Gimnazială ” GHEORGHE CORNELIU “

DOMNEȘTI JUD ILFOV

1. Teoria si practica evaluarii initiale

Teoria si practica evaluarii initiale in predarea științelor in mediul preuniversitar cuprinde principiile conceptelor educationale, strategii si metode de evaluare specifice fiecarei discipline. Evaluarea initiala este o componenta esentiala a invatarii, precum si a sustinerii dezvoltarii elevilor. Aceasta presupune evaluarea elevilor din punct de vedere a cunostintelor acumulate, a experientei si a intereselor individuale in ceea ce priveste materia specifica si disciplina. Teoria evaluarii initiale vizeaza realizarea unei imagini globale a elevului privind stadiul de pregatire in care se afla, nivelul gradului de familiaritate cu materia si experienta sa in aceasta disciplina. Practica evaluarii initiale presupune folosirea unor metode si instrumente de evaluare adecvate. Aceste metode ar trebui sa reflecte cele mai bune practici in ceea ce priveste tehnicile de evaluare si masurarea procesului educational pentru a face clasele mai productive. Cele mai populare instrumente de evaluare ilustreaza nivelul de cunostinte anterioare pe care elevii le posedă și stadiul in care se afla in invatare. Acestea ar putea include teste de capacitate, teste de cunostinte sau grafice pentru reprezentarea rezultatelor in timp si in spatiu. Aceste instrumente de evaluare pot fi folosite pentru a masura si evalua performantele elevilor pe masura ce intervin schimbari in program. In final, evaluarea initiala este o componenta esentiala a predării științelor in mediul preuniversitar. Ea ajuta la intelegerea contextului educational al elevilor si poate contribui la procesul de invatare prin oferirea unui cadru general bazat pe cunostintele individuale si interese. Utilizarea adecvata a unor instrumente si metode de evaluare adecvate contribuie la cresterea calitatii invatarii si la asigurarea ca elevii fac progrese semnificative in aceasta disciplina.

Exemple de teorie și bune practici de evaluare initiala

- Test de cunostinte: Acest test poate fi un chestionar in care elevii sunt rugati sa raspunda intrebarilor despre materie.

- Teste de aptitudini: Acestea sunt teste de evaluare a abilitatilor, inteligentei si rezolvarii problemelor.
- Observatii directe: Acestea sunt o modalitate de a determina nivelul pregatirii si intereselor individuale al elevilor.
- Efectuarea de interviuri /chestionare in care profesorii pot afla mai multe despre experienta educationala, nivelul de cunoastere si stilul de invatare individual al fiecarui elev.

Bunele practici in evaluarea initiala a stiintelor ar putea include folosirea unei varietati de materiale educationale (de exemplu, manuale, jocuri, experimente, filme etc.) pentru a obtine cunostintele de baza si abilitatile matematice stiintifice, precum si evaluarea acestora, inainte sa se inceapa activitatile practice specifice ariei respective. Acest lucru ar permite profesorilor sa isi conceptualizeze temele si sa se asigure ca toata lumea are o intelegere unitara a temelor

De asemenea, profesorii ar trebui sa ii faca pe elevi constienti de conceptele esentiale ale stiintelor, sa discute si sa raspunda intrebarilor despre stiinta si sa adopte o abordare interactiva, stimuland elevii sa discute despre conceptele si principiile prezentate. In concluzie, evaluarea initiala poate beneficia semnificativ invatarii, ajutandu-i pe profesori sa creeze si sa ofere curriculumul adecvat nevoilor invatarii lor specifice. Utilizarea adecvata a tehnologiei si a metodelor de evaluare pot fi de asemenea benefice in acest proces.

2 Teoria și practica evaluării formative:

Această teorie se axează pe luarea în considerare a feedback-ului în procesul de învățare, ca un element cheie pentru a orienta activitățile și procesele de învățare și de evaluare. Acesta constă în evaluarea performanței elevilor constant, pentru a se asigura că aceștia înțeleg și însușesc conceptele și abilitățile prezentate. Această teorie promovează evaluarea bazată pe principiul corecției și îmbunătățirii performanțelor, validarea abilităților și obiceiurile de învățare de-a lungul întregului proces de învățare.

Bune practici:

- Utilizați întrebări deschise și întrebări returnate pe care elevii s-ar putea învăța să le răspundă singuri.
- Utilizați formulare de evaluare formative precum liste de verificare, autoevaluări și teme în paralel cu sarcinile regulate.
- Oferiți feedback procesual și relațional pentru a încuraja relația dintre elev și profesor și pentru a identifica confuziile sau conceptele pe care le au și trebuie să le învețe.

- Oferiți ateliere de lucru pentru a ajuta elevii să-și pună în evidență interesele și abilitățile.

3. Teoria și practica evaluării sumative:

Această teorie se axează pe evaluarea performanței și învățării elevilor la finalul unui anumit proces, eveniment sau curs. Aceasta le oferă elevilor și profesorilor o imagine generală a progreselor făcute. Practica evaluării sumative se axează pe furnizarea de feedback adaptat în funcție de potențialul și performanța elevului și pe oferirea profesorilor și elevilor mijloace prin care să îmbunătățească performanța.

Bune practici:

- Utilizați teste standardizate și note specifice pentru a evalua performanța elevului și pentru a furniza un feedback precis și adaptat.
- Utilizați suporturi de învățare actualizate și recunoscute internațional pentru a evalua performanța elevului.
- Utilizați proiecte de grup pentru a evalua înțelegerea produsă și performanța elevilor.
- Organizați competiții academice și conferințe pentru a măsura nivelul de performanță și competitivitate a elevilor.
- Folosiți evaluări interactive și evaluări alternative și alte sisteme de evaluare pentru a evalua nivelul de înțelegere al elevilor

Evaluarea în învățământul preuniversitar are roluri importante atât pentru elevi cât și pentru profesori. Evaluarea oferă un feedback cu privire la modul în care fiecare elev abordează învățarea și procesul de învățare și poate ajuta la identificarea nevoilor educationale unice ale fiecărui elev. Acest feedback poate fi utilizat de către profesori pentru a-și adapta metodele de predare pentru a se potrivi zonelor în care fiecare elev are nevoie de mai multă atenție. Evaluarea poate, de asemenea, să contribuie la motivarea elevilor prin stabilirea așteptărilor clare cu privire la performanță și oferirea recunoașterii pentru progresul realizat. Procesul de evaluare normalizată ajută, de asemenea, la crearea și întărirea standardelor educationale și poate îmbunătăți semnificativ nivelul calitativ al învățământului preuniversitar. Evaluarea poate, de asemenea, să ajute la identificarea zonei în care fiecare elev excellează și în ce zone a predării oportunităților educationale au nevoie de mai multă atenție, permițând profesorilor să ia deciziile corecte cu privire la conservarea și modernizarea programelor de educație. În sfârșit, evaluarea contribuie la evoluția continuă a personalului didactic prin ajutarea profesorilor să identifice și să răspundă cerințelor schimbătorului mediu educațional. Aceasta poate ajuta profesorii să se angajeze mai profund în activitățile de învățare și să își dezvolte competențele necesare pentru a răspunde nevoilor unice ale elevilor.

Bibliografie .:

1. Radu, I. T., Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului”, Editura Didactică și Pedagogică București, 1981.
2. Radu, I. T., Evaluarea în procesul didactic”, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2000.

PORTOFOLIUL – MODALITATE ALTERNATIVĂ DE EVALUARE A ELEVULUI

*Profesor Adriana Cătălina Popescu
Colegiul Național "Moise Nicoară" Arad*

În procesul educației, se disting trei componente interdependente: predarea, învățarea și evaluarea. Întotdeauna, instruirea depinde în mare măsură de modul în care este proiectată evaluarea și de rezultatele acesteia.

Principala caracteristică a evaluării o reprezintă posibilitatea utilizării tuturor metodelor și tehnicilor de evaluare, pe care profesorul le are la dispoziție. Fie că este vorba de metode tradiționale de evaluare (probe orale, scrise, practice, etc.) sau metode de evaluare alternative (investigația, observația sistematică, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, etc.), dascălul este cel care le va alege pe cele mai potrivite obiectivelor instruirii, disciplinei de învățământ, tipului de conținut sau particularităților de vârstă.

Una dintre metodele de evaluare alternativă este portofoliul. Portofoliul „se prezintă ca o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate” (C. Cucuș, 2008). Portofoliul este, așadar, o selecție realizată de către elev împreună cu cadrul didactic a celor mai reprezentative produse ale activității sale într-o anumită perioadă de timp, incluzând aspecte esențiale cognitive, afective și psihomotorii ale dezvoltării elevului.

Scopul portofoliului este acela de a confirma că ceea ce este cuprins în obiectivele învățării reprezintă și ceea ce știu și sunt capabili să facă elevii.

După C.Cucuș (2008) există mai multe ipostaze ale portofoliului:

- Portofoliu de prezentare – cuprinde acele piese alese doar de elev și considerate reprezentative pentru activitatea sa.
- Portofoliu de evaluare – constă în strângerea unor elemente ce redau performanțele elevilor după o etapă de învățare.
- Portofoliu ca sursă de învățare – cuprinde lucrări care scot în evidență progresele elevilor precum și reflecții ale elevilor asupra acestora.

Această metodă de evaluare conține atât avantaje, cât și dezavantaje. Printre avantaje se numără următoarele aspecte:

- elevul este implicat direct și asumat în procesul de evaluare;
- criteriile de evaluare sunt cunoscute încă de la începutul procesului;

- elevul este ajutat de profesor în atingerea unor obiective ale învățării;
- presiunea timpului limitat este anulată;
- conține reușitele activității elevului, profesorul înregistrând progresele acestuia la intervale de timp;
- se dezvoltă capacitatea de autoevaluare;
- se diminuează factorul stres.

Principalul dezavantaj al portofoliului îl reprezintă faptul că acesta necesită un volum mare de lucru din partea profesorului.

Pentru a fi util un portofoliu trebuie să urmărească următoarele caracteristici: să utilizeze mai multe surse de obținere a datelor, să conțină date autentice, să fie dinamic, să fie explicit, etc. Forma pe care o poate lua portofoliul este de obicei o mapă de documente cum ar fi: teste, lucrări semestriale, lucrări de laborator, articole, referate, fișe individuale de studiu, extrase din reviste de specialitate sau din culegeri de probleme, o listă cu link-uri la diferite materiale video tematice, fișe experimentale, fișe de observare a unor fenomene, fișe cu exerciții, fișe de documentare independente, eseuri, desene, pliante, etc.

Voi exemplifica un model de conținut de portofoliu la disciplina fizică pentru clasa a VIII-a.

Conținut obligatoriu:

1. **Pagina de gardă** (disciplina, anul școlar, numele elevului, numele profesorului).
2. **Un motto** (un citat al unui mare om de știință sau scriitor, un proverb, etc.).
3. **Portretul unui mare fizician:** Blaise Pascal, Arhimede, Ernest Rutherford, Alessandro Volta, Luigi Galvani, Georg Simon Ohm, Charles Auguste De Coulomb, Benjamin Franklin, James Prescott Joule, James Watt, Gustav Robert Kirchhoff, Nikola Tesla, Weber, Michael Faraday, Wilhelm Conrad Roentgen, Henri Becquerel, Marie Curie, Horia Hulubei, Albert Einstein, etc. (date personale, mari descoperiri, curiozități).
4. **Fișă recapitulativă teoretică** conținând fenomenele fizice, legile fizice și mărimile fizice (simboluri, formule, unități de măsură, instrumente de măsură) învățate anul acesta la fizică.
5. **Fișe de lucru, referatele lucrărilor de laborator, teste.**
6. **Probleme suplimentare de fizică** (minim 5 probleme la fiecare capitol studiat).
7. **„Și eu am realizat asta!”** – demonstrarea experimentală inedită a unui fenomen fizic studiat anul acesta, utilizând materiale aflate la îndemână acasă sau în comerț (fișă de lucru ce conține: materiale necesare, mod de lucru, explicație științifică, poze, desene, film, etc.).
8. **Curiozități științifice** - informații de genul „Știați că?” despre orice temă științifică abordată anul acesta la clasă.

9. **„Fizica și viața cotidiană”** – o sinteză / referat / eseu / desen pe o temă studiată la clasă anul acesta, care să arate legătura dintre fizică și viața de zi cu zi.
10. **Proiect de fizică** (cu o temă studiată anul acesta la clasă); planul de lucru: tema studiată, argument, obiective propuse, materiale necesare, mod de lucru, observații experimentale, explicație științifică, concluzii, poze din timpul lucrului/film, desene etc.

Conținut opțional:

11. **Probleme rezolvate date la concursurile școlare**

12. **Experimente distractive**– fișă de lucru (ce conține materiale necesare, mod de lucru, explicație științifică, poze)

În mod obligatoriu fiecare material din portofoliu trebuie să cuprindă o listă cu bibliografia utilizată la redactarea acestuia.

Evaluarea portofoliului este o activitate foarte importantă și se realizează multilateral. Fiecare produs al portofoliului poate fi evaluat atât cantitativ (număr de probleme rezolvate), dar mai ales calitativ: creativitate, elemente noi, puncte forte, etc. Fiecare produs al portofoliului se notează independent, nota finală fiind o medie aritmetică a notelor acordate.

Portofoliul poate fi considerat ca cea mai complexă, eficientă și completă modalitate de evaluare și autoevaluare a învățării, furnizând cadrului didactic informații esențiale pe baza cărora poate face judecăți de valoare valide și pertinente pe o perioadă de timp îndelungată din activitatea elevului. Totodată, permite restructurarea procesului didactic pe baza feed-back-ului substanțial, formativ și sumativ pe care îl oferă și creează premisele integrării firești a evaluării în procesul instructiv-educativ și favorizează o evaluare sistematică, permanentă, formativă și formativă.

Bibliografie

Cucoș C., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008;

Manolescu M., *Evaluarea școlară: metode, tehnici, instrumente*, Editura Meteor Press, București, 2005;

CREATIVITATEA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

POPESCU MARIA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ GABRIEL MARINESCU

„Imaginația este mai importantă decât cunoașterea. Cunoașterea este limitată. Imaginația este cea mai puternică forță din Univers. Imaginația stimulează progresul, dând naștere evoluției”. – Albert Einstein

Creativitatea este o valoare umană foarte importantă. Reprezintă nivelul comportamentului uman, capabil să antreneze și să controleze toate celelalte nivele de conduită.

Creativitatea este o formă de rezolvare a problemelor, implică adaptabilitate și flexibilitatea gândirii. Creativitatea se caracterizează prin noutate, originalitate; înseamnă îndrăzneală, posibilitate de comunicare.

Oamenii creativi folosesc vizualizarea, gândul și emoțiile legate de idei, sunt conectați la Univers.

Exemplu: Ludwing van Beethoven a compus simfonii fiind surd- el auzea muzica în mintea lui; Michelangelo „vedea” statuia în blocul de marmură.

Creativitatea a fost considerată multă vreme un har divin pe care nu îl aveau mulți oameni, dar această concepție conform căreia talentele și geniile sunt înnăscute a fost depășită. Ele sunt rezultatul interacțiunii dintre influența mediului și ereditate, dintre învățare și dezvoltare.

„Fiecare copil e un artist, problema e să rămână artist și atunci când crește”. – Pablo Picasso

În fiecare copil există potențial creativ, dar acesta nu poate fi dezvoltat decât sub influența unui mediu socio-educational stimulat, responsabili pentru acest lucru fiind părinții și cadrele didactice. Familia are rolul de a stimula inițiativa și independența copilului, iar școala trebuie să facă din copil un participant activ la descoperirea adevărilor despre lucruri și fenomene folosind întrebări de forma: „cine”, „ce”, „unde”, „prin ce mijloace”, „în ce scop”, „cum”, „când”, deoarece ele întrețin interesul pentru cunoaștere și corespund spiritului de curiozitate al copilului.

Copilul este prin natura sa un creativ datorită curiozității sale și astfel activitatea didactică nu trebuie să fie un șablon, o rutină; ea trebuie reprezinte un act de creație.

Ca mijloc pentru dezvoltarea creativității poate fi folosit jocul, sub toate formele sale. Prin joc, copilul experimentează sentimente și experiențe unice; poate fi inventator, medic, sportive, erou sau orice alt personaj dorește.

Ca modalități de stimulare a creativității se pot enumera următoarele acțiuni:

- oferirea unui grad de libertate în gândire prin dezvoltarea gândirii critice;
- oferirea unui mediu nonformal și propice creativității prin joacă;
- oferirea unui context în care nu există greșeli, ci doar experimente, sub formă de pași parcurși către cunoaștere.

Creativitatea este stimulată dezvoltând încrederea în forțele proprii, în ceea ce sunt, în ceea ce pot oferi, respectându-i pentru frumusețea și unicitatea lor.

Bibliografie

Bocoș, Mușata, Catalano, Horațiu - Pedagogia învățământului preșcolar și școlar, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2008

Bontaș, Ioan, Tratat de pedagogie, București, Editura Bic All, 2007

Cojocariu, Venera – Mihaela - Educație pentru schimbare și creativitate, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2008

Dănescu, Elena - Stimularea creativității la vârsta preșcolară, Pitești, Editura Paralela 45, 2009

Roco, Mihaela - Creativitate și inteligență emoțională, Iași, Polirom, 2004

METODA PROIECTULUI, CA METODĂ MODERNĂ DE EVALUARE

*Prof. Monica Popescu
Liceul "Matei Basarab" Craiova*

Introducere

Într-o societate modernă, aflată în plină evoluție, caracterizată prin mobilitate economică, politică și culturală, avem nevoie de o educație dinamică, formativă. Din acest motiv, este vizibilă necesitatea unei reforme a mișcării pedagogice teoretice și a praxisului educațional.

Metodele moderne de învățământ coexistă cu cele tradiționale și se străduiesc să ia locul celor impuse de nevoile educaționale ale secolului trecut, în speranța că, în acest mod, educația va reuși să răspundă cerințelor societății.

În unele lucrări de specialitate, proiectul este o metoda de învățare bazată pe acțiune reală, în altele este considerată o metoda alternativa de evaluare..

Dar, ținând cont de paradigma educației moderne, conform careia elevul trebuie implicat activ, oferindu-i-se posibilitatea să cerceteze, să descopere și să devină responsabil de acțiunile sale, mai putem face o disociere clară între metodele de predare-învățare și cele de evaluare?

I. Interacțiunea reciprocă predare-învățare-evaluare

În școala modernă, procesul de învățământ se dorește a fi unul axat pe modelul interactiv, ce presupune corelația și interacțiunea reciprocă predare-învățare-evaluare.

Daca în școala tradițională, accentul cădea pe acțiunea de predare, rolul central revenind profesorului, școala moderna plaseaza in centru elevul care isi imbogateste, consolideaza, corectează și transformă experiența cognitivă, cu scopul perfecționării, profesorului revenindu-i rolul de a-l activa cognitiv-afectiv-motivațional-atitudinal, astfel constituindu-se un echilibru predare-învățare.

Predarea și învățarea nu pot fi privite separat, ci ca un tot unitar la care se adaugă evaluarea, cele trei acțiuni fiind complementare și surprinzând astfel întreaga activitate cognitivă și formativă.

Profesorul Ioan Cerghit definea predarea ca pe "un ansamblu complex de acțiuni și comportamente didactice specifice, destinate învățării".

Relația predare-învățare este exprimată de Ioan Neacsu în termenii "cutiei negre" și ai dublului feed-back - predarea = input, învățarea = output, iar apoi învățarea = input și rezultatele învățării = output - predarea fiind "un sistem de acțiuni variate în formă și continut, orientate spre elev, din realizarea cărora, în sistemul de interacțiuni profesor-elev, ia naștere învățarea" _.

Evaluarea este cea care furnizează atât cadrelor didactice, cât și elevilor, informațiile necesare desfășurării optime a procesului de predare-învățare și se constituie ca parte integrantă a acestui proces.

Prin evaluare inițială, evaluare continuă și evaluare sumativă, acțiunea de evaluare este integrată celor de predare și învățare.

Psihologul David Ausubel remarca importanta evaluării initiale:

"Dacă aş vrea să reduc toată psihologia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe la plecare și instruiți-l în consecință".

În ceea ce privește evaluarea continuă, I. T. Radu susține că "privită în ansamblu, evaluarea formativă transformă acțiunea în evaluare: din proces predominant constatativ în unul diagnostic, de susținere a învățării, dintr-o evaluare globală, în una nuanțată, din acțiune adăugată activității didactice, în proces constitutiv al acesteia".

II. Metode moderne de învățământ

Foarte importantă în procesul de învățământ este strategia de instruire deoarece ea reprezintă modul în care profesorul reușește să aleagă cele mai potrivite metode, materiale și mijloace, să le combine și să le organizeze într-un ansamblu, în vederea atingerii obiectivelor propuse.

Viziunea școlii moderne, adaugă noi accepțiuni termenului de metodă, astfel putând însemnând calea prin care profesorul își propune să-i determine pe elevii săi să descopere singuri adevărurile, să găsească soluții la problemele cu care se confruntă în procesul instructiv-educativ.

"Într-o școală modernă, predarea se sprijină, în mare măsură, pe activitatea independentă și productiv-creativă a elevilor. Aceștia sunt îndrumați să întreprindă propriile căutări și să elaboreze idei, astfel de acțiuni constituind o sursă puternică de continuă dezvoltare a competențelor".

Se observă faptul că profesorului îi revine o sarcină destul de grea și anume alegerea metodelor adecvate strategiei didactice elaborate.

Pentru reușita demersului instructiv-educativ, profesorul trebuie, mai întâi, să plaseze în centrul preocupărilor beneficiarul acțiunilor sale, adică elevul, iar apoi să aibă în vedere câteva aspecte:

- posibilitățile intelectuale ale elevilor;
- nivelul învățării anterioare;
- posibilitățile de angajare în activități ale elevilor;
- înclinațiile acestora (vezi teoria inteligențelor multiple, H.Gardner);
- formele de activare a elevilor;
- tipul de lecție;
- raportarea la celelalte elemente ale instruirii.

Nu doar alegerea metodelor constituie un punct nodal al strategiei didactice, ci și utilizarea lor în activitatea la clasă, deoarece metodele alese trebuie să unifice, să coreleze și să regleze sarcinile corespunzătoare obiectivelor propuse, conținuturile vehiculate, formele de organizare, dar și resursele.

Pentru a reuși să pătrundem mai adanc în tainele unor astfel de metode, vă propun o metodă de activare a elevilor și anume, metoda *proiectului*.

II.1. Metoda proiectului

II.1.1. Proiectul - metoda de predare-învățare-evaluare

Proiectul se constituie atât într-o metodă de învățare prin acțiune practică cu o finalitate reală, aplicativă, cât și într-o metodă alternativă de evaluare.

Spre deosebire de alte metode, metoda proiectului presupune anticiparea mentală a unei acțiuni, precum și executarea ei, prin cercetare concretă.

Elevul sau grupul de elevi este plasat în centrul acțiunii, oferindu-i-se posibilitatea să-și afirme independența în gândire și acțiune, dar și să însușească direct tehnicile de cercetare, prin efort, cooperare, autocontrol, după îndrumarea inițială.

Proiectul începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual și prin începerea rezolvării acesteia, se continuă acasă pe parcursul a catorva zile sau săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a produsului realizat.

Confruntându-se cu situații veridice, elevul este pus în situația să caute, să cerceteze, să emită ipoteze, să găsească soluții, toate acestea ducând la întărirea spiritului de răspundere proprie, la maturizarea gândirii, la o pregătire pentru depășirea situațiilor complexe din viața reală.

Proiectul se constituie și într-o metodă alternativă de evaluare deoarece elevii au posibilitatea de a demonstra nu doar ceea ce știu, și, mai ales, ceea ce știu să facă, punându-și în valoare deprinderile, priceperile și abilitățile, el putând lua forma unui proiect individual sau de grup.

Înainte de a se demara un proiect, profesorului îi revine sarcina de a răspunde la câteva întrebări:

- Demersul evaluativ se va centra pe proces, pe produsul final sau pe ambele elemente?
- Profesorul va fi evaluatorul final, coordonatorul întregii activități sau consilierul permanent al elevilor pe parcursul realizării proiectului?
- Structura proiectului este propusă de către profesor sau aparține în exclusivitate elevilor?
- Resursele sunt puse la dispoziția elevilor încă de la începutul activității sau trebuie identificate și utilizate adecvat de către aceștia?

Realizarea unui proiect presupune parcurgerea mai multor etape:

1. Pregătirea proiectului

- identificarea unei teme (tema poate fi propusă de către profesor, de către elevi sau negociată cu elevii);
- conturarea obiectivelor;
- formarea echipelor de lucru;
- stabilirea sarcinilor de lucru și a timpului alocat ;
- precizarea cadrului necesar dezvoltării proiectului (cunoștințe teoretice necesare) ;
- resurse materiale și de timp ;
- alegerea modalității de prezentare: un produs realizat, referate, mape tematice, albume, prezentări PowerPoint etc.

2. Implementarea proiectului

Stadiu de pregătire - stabilirea rolurilor în cadrul echipei :

- secretarul - notează ideile membrilor grupului și planifică întâlnirile echipei;
- moderatorul - facilitează comunicarea în cadrul grupului și răspunde de multiplicarea materialelor bibliografice;
- raportorul - prezintă concluziile, soluțiile finale ale grupului.

Implementarea propriu-zisă:

- culegerea, organizarea și prelucrarea informațiilor legate de tema aleasă;
- elaborarea unui set de soluții posibile ale problemei;
- evaluarea soluțiilor și deciderea către cea mai bună variantă;
- executarea proiectului;
- dirijarea acțiunii de către profesor;
- finalizarea acțiunii ;
- prezentarea proiectului/produsului final ;

3. Evaluarea proiectului

Pentru o evaluare cât mai obiectivă trebuie avute în vedere câteva **criterii generale de evaluare**, criterii care vizează:

- **calitatea proiectului/produsului**
- **validitatea:** nivelul la care proiectul reușește să acopere unitar și coerent, logic și argumentat, câmpul tematic propus;
- **completitudinea:** modalitatea în care au fost valorizate conexiunile și perspectivele interdisciplinare, competențele teoretice și practice;
- **elaborarea și structurarea:** vizează acuratețea și rigurozitatea demersului științific, logica și argumentarea ideilor, coerența, corectitudinea ipotezelor și concluziilor;

- **calitatea materialului utilizat:** relevanța conținutului științific, semnificația și acuratețea datelor colectate, strategia de prelucrare și colectare a datelor;
- **creativitatea:** gradul de noutate pe care îl aduce proiectul în abordarea tematicii, măsura în care elevul optează pentru o strategie originală, inedită.
- **calitatea activității elevului**
- **raportarea elevului la temă:** măsura în care elevul a făcut ceea ce trebuia sub aspectul validității și relevanței abordării temei proiectului;
- **performarea sarcinilor:** nivelul de performanță pe care îl atinge elevul în realizarea diferitelor părți componente ale proiectului;
- **documentarea:** modalitatea în care a fost realizată documentarea (de totalitate de către elev sau cu sprijinul profesorului);
- **nivelul de elaborare și comunicare:** nivelul de comunicare pe care îl atinge elevul în momentul prezentării proiectului, accesibilitatea informației etc;
- **greșelile:** nivelul la care se manifesta greșeli (științific sau prezentare), tipul de greșeli (scuzabile, acceptabile sau fundamentale), frecvența greșelilor;
- **creativitatea:** originalitatea stilului elevului;
- **calitatea rezultatelor:** utilitatea proiectului în sine și a activității desfășurate de către elevi.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, Bucuresti, 2002.
2. Neacsu, *Instruire și învățare*, EDP, Bucuresti, 1999.
3. J. Bruner, *Pentru o teorie a instruirii*, EDP, Bucuresti, 1970, p.89.
4. D.P. Ausubel, F.S. Robinson, *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, EDP, Bucuresti, 1981.
5. Albulescu, M. Albulescu, *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane. Elemente de didactica aplicată*, Editura Polirom, Iasi, p.69.
6. E. Joita, *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, Craiova, 2003.
7. Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, editia a IV-a revizuita si adaugita, Ed. Polirom, Iasi, 2006.
8. Ioan Cerghit, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, Bucuresti, 2002, p. 315

POEZIA ÎN CICLUL PRIMAR

Prof. înv. primar, Popescu Natalia, CNI Matei Basarab, Rm. Vâlcea

1. Motivația alegerii temei

Lucrarea de față și-a propus să abordeze aspecte științifice și metodice ale predării poeziilor la ciclul primar, fără a avea însă pretenția că le-a epuizat. Tema avută în vedere a fost incitantă, cunoscut fiind faptul că literatura de specialitate și metodicile de predare a limbii și literaturii române nu acordă spații ample poeziilor.

2. Scopul cercetării

În cadrul creațiilor din literatura pentru copii, un loc aparte îl ocupă creațiile în versuri, pornind de la numărătorile care încântă prin mozaicul de imagini reale și fantastice, prin nota uneori hazlie și până la poezii inspirate din lumea animalelor, poezii despre copii, fabule, balade și chiar poezii care cultivă lirismul, spre sfârșitul ciclului primar. *Scopul cercetării* îl constituie evidențierea modului corect de analiză a poeziilor la ciclul primar.

3. Obiectivele cercetării

Lucrarea încearcă să pună în evidență valențele formative și educative ale poeziilor și modul corect de analiză a acestora, diferit de modul de analiză a unui text narativ în proză. Învățătorii trebuie să fie preocupați de punerea în valoare a acestor texte, într-un mod corect, pentru a nu-i priva pe elevi de înțelegerea unor adevărate bijuterii ale gândirii și simțirii omenești.

4. Cercetarea

Poeziile care se găsesc în manualele școlare ale claselor I-IV sunt de diferite tipuri: unele se prezintă ca o narațiune versificată, unele au caracter liric sau lirico-descriptiv. De aici rezultă diferite feluri de citire și de analiză a lor.

Citirea și analiza poeziilor de către elevi are o mare importanță instructiv-educativă. Citirea lor expresivă, perceperea ritmului și a rimei provoacă la copii vii emoții, contribuie la educarea estetică a lor.

În predarea poeziilor se va utiliza cu predilecție metoda lecturii explicative, nuanțându-se unele etape ale acesteia în funcție de tipul de poezie abordată.

O problemă care se ridică în legătură cu prima citire a poeziei este dacă lectura trebuie să se facă în gând sau cu voce tare. Unele materiale metodice recomandă mai întâi citirea în gând și apoi cu voce tare.

Alte materiale recomandă ca prima citire să se facă cu voce tare, datorită faptului că este necesar să se țină seama de faptul că ritmul și muzicalitatea poeziei se percep cu ajutorul auzului.

Nu este indicată citirea directă de către copil, cu funcție de citire demonstrativă, datorită dificultăților pe care le ridică citirea poeziei:

- respectarea accentelor, care cad în mod regulat, la distanțe egale, marcate prin intonație, fără să se citească sacadat;
- citirea fiecărui vers ca unitate independentă prin pauze mici abia perceptibile la sfârșitul versului;
- citirea versurilor *de trecere* care cuprind doar o parte a propoziției, cealaltă trecând în versul următor.

După prima lectură a poeziei, urmează analiza ei, studierea ei în ceea ce privește conținutul de idei, forme etc. În acest scop, are loc o a doua citire a poeziei, pe fragmente. Este necesar să se precizeze că unele poezii sunt astfel alcătuite, încât fiecare strofă reprezintă un fragment logic încheiat, în timp ce în cazul altor poezii, acest lucru nu este valabil.

Sunt poezii neîmpărțite în strofe și trebuie delimitate versurile care formează unitățile logice. Alteori, fragmentul cuprinde o strofă și 1-2 versuri din strofa următoare. Toate acestea scot în evidență faptul că este necesară o muncă prealabilă din partea cadrului didactic în împărțirea poeziei în fragmente, în așa fel încât să reiasă o legătură logică între acestea, să existe o delimitare precisă între ele.

În studierea poeziei pe fragmente, o deosebită importanță o are explicarea expresiilor plastice, a figurilor de stil și a sensurilor figurate, adeseori inaccesibile copiilor la prima citire.

După analiza poeziei, are loc o muncă minuțioasă asupra citirii expresive a poeziei. Se discută cu elevii despre tonul pe care trebuie citită, cum trebuie citite versurile la sfârșitul cărora nu sunt semne de punctuație etc.

În discuțiile cu caracter generalizator, se scot în evidență ideile principale ale poeziei, se caracterizează personajele, dacă este cazul, se explică imaginile artistice.

5. Concluzii

Evident, creațiile care aparțin genului liric au o pondere mai mică în manualele școlare de limbă și literatură română, dar valoarea lor este incontestabilă și, în ciuda dificultăților de abordare a lor, creează satisfacții deosebite. Pentru a reuși să depășească greutatea parcurgerii și analizării unui text liric este vital pentru cadrul didactic să cunoască aspectele științifice legate de aceste texte, dar și aspectele metodice pe care aceste texte le presupun.

Bibliografie:

Dumitru Gherghina, *Limba română în școala primară*, Editura Didactica Nova, Craiova, 1994

Ioan Șerdean, *Metodica predării limbii române la clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993

Marian Barbu (coordonator), *Metodica predării limbii și literaturii române - învățământ primar*, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2003,

Vistian Goia, *Literatura pentru copii și tineret*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2003

AUTOEVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof.înv.primar Popescu Natalia Livia, Liceul Tehnologic Transilvania Deva

- Avantajele autoevaluării

Autoevaluarea este prima treaptă esențială în evaluarea oricărui proces de învățare și reprezintă o componentă importantă a performanței profesionale a elevilor. Prin autoevaluare, elevii pot să-și evalueze propriile abilități și să obțină informații utile pentru a-și planifica și îmbunătăți performanța.

Autoevaluarea ajută, de asemenea, profesorii să evalueze diferite aspecte ale performanței lor, oferindu-le oportunitatea de a identifica punctele lor tari și slabe. În plus, autoevaluarea le permite profesorilor să vadă dintr-o perspectivă diferită nivelul de înțelegere al elevilor.

Elevii care participă la procesul de autoevaluare învață să devină mai responsabili și autonomi în ceea ce privește propriul proces de învățare. Această implicare activă îi ajută să-și dezvolte abilitățile de gândire critică și să-și îmbunătățească nivelul de implicare în procesul de învățare.

Autoevaluarea determină elevii să fie mai curajoși în ceea ce privește împărtășirea ideilor și participarea la proiecte de echipă. Chiar dacă inițial pot fi intimidați de ideea de a fi observați și de a primi feedback, elevii își pot depăși frica și își pot dezvolta încrederea în propriile capacități de învățare.

Autoevaluarea încurajează, de asemenea, dezvoltarea unei gândiri profunde și a unei abordări critice față de procesul de învățare. Elevii învață să analizeze propriile experiențe de învățare și să-și dezvolte o înțelegere mai profundă a subiectivității lor.

Prin autoevaluare, elevii își pot dezvolta o viziune mai clară asupra scopurilor pe care încearcă să le atingă și pot să-și adapteze strategiile de învățare în consecință.

Participarea la autoevaluare crește nivelul de implicare al elevilor în procesul de învățare și îi ajută să-și dezvolte o înțelegere mai profundă a subiectelor studiate. Această abordare activă a învățării îi poate încuraja pe elevi să fie mai implicați și mai motivați în ceea ce privește propria lor educație.

Prin autoevaluare, elevii pot dezvolta încrederea în propriile capacități de învățare și pot să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare și colaborare. Aceste abilități sunt esențiale pentru succesul lor în viața profesională și personală.

În concluzie, autoevaluarea poate fi un instrument valoros pentru elevi și profesori, ajutându-i să-și îmbunătățească performanța și să-și dezvolte abilitățile de gândire critică și colaborare.

- Dezavantajele Autoevaluării

Autoevaluarea în contextul educațional poate prezenta următoarele dezavantaje:

- Subiectivitatea și lipsa obiectivității: Elevii pot fi influențați de subiectivitatea și percepțiile lor personale în timpul autoevaluării. Aceasta poate duce la o evaluare incorectă a propriilor competențe și performanțe. De asemenea, elevii pot fi prea critici sau prea indulgenți cu ei înșiși, ignorând deficiențele sau supraestimându-și abilitățile.

- Limitări în evaluarea completă: Autoevaluarea poate fi limitată de cunoștințele și experiența limitată a elevilor. Ei pot să nu fie conștienți de toate aspectele necesare pentru a evalua în mod adecvat propriile lor competențe și progrese. Uneori, elevii pot subestima sau supraestima nivelul de cunoștințe și înțelegere, ceea ce poate duce la concluzii eronate.

- Tendința de a evita sau minimaliza problemele: În timpul autoevaluării, elevii pot fi reticenți să recunoască și să admită slăbiciunile sau dificultățile lor. Acest lucru poate împiedica dezvoltarea personală și îmbunătățirea continuă. Autoevaluarea în educație necesită o capacitate de autocritică constructivă și de asumare a responsabilității pentru propriile greșeli.

- Impactul emoțional: Autoevaluarea poate avea un impact emoțional asupra elevilor, în special dacă se simt mereu neîndepliniți sau nesatisfăcuți de propriile rezultate. Aceasta poate duce la scăderea încrederii în sine și la demotivare în învățare. Presiunea autoimpusă și stresul asociat autoevaluării pot avea un impact negativ asupra performanțelor școlare și a bunăstării elevilor.

- Lipsa expertizei în evaluare: Evaluarea propriilor progrese și performanțe necesită cunoștințe și expertiză în domeniul respectiv. Elevii pot să nu aibă încă suficientă experiență sau cunoștințe pentru a evalua în mod adecvat propriile

lor rezultate. Aceasta poate duce la concluzii greșite și la lipsa unei direcții clare în ceea ce privește dezvoltarea lor educațională.

- Este important ca autoevaluarea în educație să fie susținută de feedback-ul și evaluarea externă din partea profesorilor sau altor persoane competente. Aceasta poate ajuta la corectarea subiectivității, la furnizarea de perspective obiective și la ghidarea adecvată a elevilor în dezvoltarea lor academică și personală.

Bibliografie

Radu I.T., Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000

PORTRETUL PROFESORULUI EVALUATOR

Popescu Tamara – Vasti

Liceul de Artă „Gheorghe Tattarescu” Focșani

Evaluarea reprezintă o parte din procesul de învățământ care evidențiază cantitatea cunoștințelor dobândite, precum și nivelul și eficiența acestora astfel încât să se identifice soluții de îmbunătățire a actului didactic. Se poate vorbi de o multitudine de metode de evaluare pe care profesorul le poate valorifica în funcție de obiectivele urmărite și în funcție de colectivul de elevi la care intenționează să aplice evaluarea. „Literatura pedagogică demonstrează faptul că putem distinge între metodele tradiționale de evaluare, bazate pe probe orale, scrise, precum și pe utilizarea simulatoarelor, mașinilor sau dispozitivelor de examinare și metodele alternative/complementare de evaluare, cu valențe formative accentuate, care sprijină în mare măsură realizarea de evaluări formative moderne”.¹ Indiferent de metodele de evaluare alese de evaluator, scopul lor este să verifice acumularea de cunoștințe, formarea de competențe și, nu în ultimul rând, să ierarhizeze elevii, iar evaluatorul are un rol important în acest demers pedagogic. „Întrucât orice proces de instrucție și educație urmărește formarea și dezvoltarea anumitor comportamente și competențe la elevi, prefigurate în obiectivele operaționale stabilite în prealabil, este firesc ca aceleași obiective să stea la baza evaluării didactice”². Acest aspect obligă profesorul evaluator să cunoască bine demersul didactic al predării programei la clasă, identificarea obiectivelor, a competențelor generale și derivate, astfel încât actul evaluării să reprezinte ultima etapă din procesul educativ al predării – învățării – evaluării.

În contextul examenelor și al concursurilor din domeniul educației, procesul evaluărilor presupune existența mai multor factori educaționali care determină realizarea unei evaluări cu un grad ridicat de obiectivitate care să reflecte nivelul de cunoștințe, deprinderi, atitudini și competențe ale elevului. Comisia de conceperea a subiectelor e obligatoriu să fie formată din specialiști capabili să elaboreze subiecte în acord deplin cu programa de studiu și cu competențele generale și derivate urmărite în actul predării. În aceeași măsură, profesorii evaluatorii trebuie să fie pregătiți în mod special prin cursuri de formare astfel încât să existe o abordare unitară a baremelor de corectare și notare.

Portretul evaluatorului trebuie să reflecte valorile, principiile și normele de conduită ale Codului de etică pentru învățământul preuniversitar dintre care amintim următoarele aspecte:

¹ Mușata – Dacia Bogoș (coord.), Ramona Răduț – Taci, Cornelia Stan, *Dicționar praxiologic de pedagogie*, (Editura Cartea Românească Educațional, Pitești, 2018), 172

² Mușata Bogoș, Dana Jucan, *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor* (Editura Paralela 45, Pitești, 2022), 177

obiectivitate și imparțialitate, responsabilitate morală și profesională, confidențialitate și respect față de fiecare elev în parte, promovarea interesului superior al educabilului, onestitate și corectitudine intelectuală, atitudine decentă, toleranță și încurajarea diversității. Astfel, aceste elemente stau la baza demersului evaluativ ca parte integrantă în procesul de predare – învățare – evaluare. „Principalele valori și expresii lingvistice conținute de principiile evaluării sunt: integritatea, onestitatea, corectitudinea, confidențialitatea, transparența și credibilitatea internă și externă”³.

Principiul integrității înseamnă acțiune corectă, transparentă și responsabilă cu atitudini pozitive și responsabile. Principiul onestității se referă la preocuparea de a respecta reglementările în vigoare și codurile de procedură, iar cel al corectitudinii vizează armonia dintre logica probelor administrate și interesul declarat al instituției organizatoare, respectiv Ministerul Educației și Cercetării astfel încât să prevină apariția unor conflicte. Un alt principiu extrem de important este cel al confidențialității care prevede ca orice informație despre rezultate să fie oferită doar candidatului, iar difuzarea să fie permisă doar prin respectarea strictă a unei proceduri. În aceeași măsură trebuie respectat și principiul protejării identității evaluatorului potrivit căruia se vor proteja numele tuturor persoanelor implicate în procesul evaluării pentru a se evita conflictele sau presiunile. Principiul dreptului de contestare presupune acordarea posibilității candidatului, părintelui sau tutorelui legal de a cere explicații sau reverificarea probei, autorităților specificate în metodologiile corespunzătoare. Acest drept implică solicitarea de opinii profesionale argumentate, explicații oferite de membrii comisiei de evaluare cu privire la obiectivitatea evaluării sau motivarea punctajului obținut de către candidat. Acest drept are rol lămuritor și eliminarea incertitudinii din sufletul candidatului declanșată de gândul că lucrarea sa ar fi putut fi notată sub valoarea ei reală sau chiar elimină posibilitatea strecurării unor greșeli în evaluare.

În ceea ce privește strict portretul evaluatorului, acesta trebuie să manifeste un comportament deontologic. Inițial, deontologia viza logica moralei sau știința moralei, iar termenul a fost folosit prima dată de J. Bertham în lucrarea „Deontologia sau știința moralei” în 1834 cu referire la ceea ce ”trebuie respectat”. Astfel, specialistul implicat în evaluare trebuie să aibă o pregătire de specialitate temeinică dobândită atât prin studii universitare, cât și prin formare continuă, adaptată la noile cerințe educaționale; abilități în procesul evaluativ, capacitatea de a identifica nivelul de cunoștințe pe care le posedă educabilul, de a aprecia răspunsurile și performanțele în învățare ale elevului, de a descoperi latura creativă și originală a fiecărui candidat, modalitatea unică de formulare a răspunsurilor care să vizeze concret cerințele date. De asemenea, trebuie să posede capacitatea de a analiza cu prudență și

³ Dan Potolea, Ioan Neacșu, Manole Manolescu, *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general*, (Editura ERC PRESS, București, 2011), 124.

responsabilitate lucrările, de a evita atitudinea discriminatorie sau de a se lăsa influențat de factorii externi și să trateze cu superficialitate răspunsurile.

Obiectivitatea și validitatea notării și a evaluării pot fi afectate de anumiți factori perturbatori care pot genera erori în procesul de evaluare, ca de exemplu: părere favorabilă sau nefavorabilă în dreptul unor elevi, simpatia sau antipatia față de alți elevi, starea de iritare sau calm a profesorului, starea de epuizare sau neatenție, tendința de a se lăsa influențat negativ de aspectul lucrării, de scrisul elevului. Astfel poate să apară efectul de halo care presupune supraaprecierea rezultatelor elevilor pe care profesorul îi știe ca fiind conștiincioși și trecerea cu vederea a unor erori sau rezultate mai slabe. Efectul de anticipație cunoscut ca „efectul Pygmalion” se referă la subaprecierea rezultatelor unor elevi considerați mai puțin conștiincioși, mai neimplicați în procesul educativ. Această atitudine a evaluatorului are efecte negative determinând descurajarea și scăderea motivației de învățare în dreptul acelor elevi.

În măsura în care profesorul este conștient de existența acestor dezavantaje, el poate preveni apariția lor în procesul educativ astfel încât evaluarea să fie obiectivă și transparentă reprezentând o treaptă în formarea profesională a educabililor.

Bibliografie

- Bogoș, Mușata – Dacia (coord.). Răduț – Taci, Ramona. Stan ,Cornelia. *Dicționar praxiologic de pedagogie*. Editura Cartea Românească Educațional, Pitești, 2018.
- Bogoș, Mușata. Jucan, Dana. *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Editura Paralela 45, Pitești, 2022.
- Potolea, Dan. Neacșu, Ioan. Manolescu, Manole. *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general*. Editura ERC PRESS, București, 2011.

MODALITĂȚI MODERNE DE EVALUARE

Prof. înv. primar, Elena Ștefania Popez

Școala Gimnazială „Ioan Moga” Dițești, jud. Prahova

Evaluarea, alături de predare și învățare reprezintă o componenta esențială a procesului de învățământ deoarece furnizează informații despre calitatea și funcționalitatea acestuia.

Conceptul de evaluare a evoluat de-a lungul timpului. La început se punea semnul egal între evaluare și măsurare, apoi pedagogia prin obiective considera că evaluarea presupune stabilirea congruențelor dintre rezultatele școlare ale elevilor și obiectivele operationale prestabilite. În prezent, evaluarea presupune formularea de judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării de către elev.

Evaluarea reprezintă un proces continuu formal sau informal de apreciere a calității, a importanței sau a utilității activității de predare – învățare, proces desfășurat din nevoia cotidiană de comparare sau ameliorare a acestuia.

În ansamblul problematicii pe care o generează aplicarea reformei în învățământ, evaluarea devine o dimensiune esențială a procesului curricular și o practică efectivă la clasă. Componentă de bază a reformei învățământului, evaluarea a fost cea dintâi supusă schimbărilor. Se poate vorbi de o reformă a evoluării rezultatelor școlare, care este, ea însăși, o reformă de substanță, ținând transformarea completă a sistemului de evaluare anterior. Evaluarea este apreciată nu ca scop în sine, ci ca un element relevant dar dependent în complicatul proces educațional.

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare / realizare a procesului integrat de predare – învățare – evaluare mai eficient, centrat, cu adevărat, pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat.

Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i îndrume în activitatea de învățare.

Procesul de învățământ este abordat ca o relație între predare-învățare-evaluare. Evaluarea reprezintă punctul final într-o succesiune de activități ce urmăresc formarea la elevi a unui comportament corespunzător în situații variate.

Prin evaluare în învățământ se înțelege actul didactic integrat acestui proces, care asigură evidențierea achizițiilor școlare, valoarea, nivelul performanțelor și eficiența acestora în vederea perfecționării procesului de predare-învățare.

Procesul de evaluare necesită demersuri și atitudini metodologice concretizate în: parcurgerea unor etape definite, înregistrarea exactă și conservarea datelor, utilizarea de instrumente diverse (fișe, rapoarte, documente rubricate etc.), asigurarea validității, a relevanței, a fidelității demersului evaluativ. În efortul de determinare a calității rezultatelor școlare și a progresului școlar, cadrele didactice au la dispoziție un arsenal de metode și instrumente de evaluare.

Metodele tradiționale de evaluare, probele orale, scrise și cele practice constituie elementele principale și dominante de desfășurare a actului evaluativ. Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative, care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansambluri de cunoștințe) și, mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități). Acestea sunt menite să mărească potențialul intelectual al elevilor și să-i angajeze la un efort personal în actul învățării, cu o eficiență formativă maximă.

Instruirea trebuie să-l situeze pe elev pe primul plan, să pună accent pe munca individuală și pe descoperirea personală a lumii reale prin: observare, investigare, experimentare, formulare de concluzii. Printre avantajele acestor metode se numără: identifică reușitele și erorile elevului, furnizează tehnicile de lucru, resursele materiale, bibliografice necesare elevilor, consolidează abilitatea de autoevaluare; în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, aceste metode constituie și sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic.

Din punct de vedere istoric, metodele de evaluare pot fi clasificate în metode tradiționale (evaluarea orală, evaluarea scrisă și evaluarea practică) și metode moderne sau alternative. Printre cele mai utilizate metode alternative se numără: portofoliul, proiectul, observarea sistematică a elevului, referatul, studiu de caz, eseul, tehnica 3-2-1, investigația, metoda RAI, interviul, chestionarul și autoevaluarea.

Mă voi opri asupra a doua din aceste metode.

Proiectul reprezintă o activitate mai amplă decât investigația. Se inițiază în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii, eventual și prin începerea acesteia, se continuă acasă pe parcursul câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul se consultă permanent cu învățătorul. Se încheie tot în clasă prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și a produsului realizat.

Proiectul are, de asemenea, un dublu rol: el poate fi folosit cu elevii din clasele mari pentru învățarea unor teme mai complexe, care se pretează la abordări pluridisciplinare, interdisciplinare și transdisciplinare sau ca metodă de evaluare (pe parcursul instruirii sale) sumativă. Cu ajutorul lui elevii, pot face dovada că au capacitatea de a investiga un subiect dat, cu metode și instrumente diferite, folosind cunoștințe din diverse domenii.

Ca și în cazul investigației, profesorul stabilește lista temelor de proiect, perioada de realizare și îi inițiază pe elevi asupra etapelor și a tehnicilor de lucru (individual sau colectiv).

Elevii/studentii trebuie să fie orientați și îndrumați și (eventual) sprijiniți de profesor în colectarea datelor necesare (potrivit temei alese sau repartizate), iar pe parcursul realizării proiectului să beneficieze de consultații și de evaluări parțiale.

La aceste evaluări, ca și la evaluarea finală (când proiectul se prezintă sau se susține), profesorul operează cu anumite criterii, referitoare, atât la proces (documentarea, utilizarea datelor și a informațiilor în formularea concluziilor etc.), cât și la produs (structura proiectului, concordanța dintre conținut și temă, capacitatea de analiză și sinteză, relevanța concluziilor, caracterul inedit al rezultatelor etc.). Aceste criterii se recomandă să fie cunoscute și de elevi.

Etapile realizării unui proiect sunt:

1. alegerea temei;
2. planificarea activității; stabilirea obiectivelor proiectului; formarea grupelor și stabilirea sarcinilor în grupe; identificarea surselor de informare (manuale, proiecte realizate pe aceeași temă, cărți de la bibliotecă, etc.);
3. cercetarea propriu-zisă;
4. realizarea obiectivelor propuse;
5. prezentarea rezultatelor;
6. evaluare.

Aceasta metodă presupune activitatea în grupe, pregătirea învățătorului și a elevului pentru ideea de lucru în comun. Grupul poate fi alcătuit din două până la 10 persoane, în funcție de numărul elevilor din clasă, natura obiectivelor și experiența participanților. Fiecare membru din grup are o sarcină bine

stabilită. Învățătorul trebuie să se implice în organizarea activității, consilierea și încurajarea participării elevilor precum și participarea sa efectivă atunci când e necesar.

Proiectul este o metodă de evaluare modernă care permite elevilor să își dezvolte abilitățile de a lucra în echipă, de a se organiza, de a-și gestiona eficient timpul de lucru, abilități solicitate din ce în ce mai mult pe piața muncii. Un mare dezavantaj al acestei metode îl reprezintă faptul că evaluatorul nu poate ști exact care este contribuția fiecărui elev la proiect.

Deoarece nu există metodă perfectă de evaluare propun combinarea acestora astfel încât evaluarea să ofere o imagine cât mai reală a cunoștințelor și competențelor pe care le dețin elevii.

Voi prezenta în continuare proiectul “Îndrăgiți și ocrotiți natura! “. S-a realizat la clasa a-II-a din dorința de a forma elevilor o gândire și un comportament ecologic, prin implicarea lor în acțiuni concrete de explorare.

Prin acest proiect am urmărit ca elevii: o să cunoască aspecte ale lumii vii din mediul înconjurător apropiat și îndepărtat; o să se informeze asupra diversității lumii plantelor și animalelor; o să se obișnuiască să ocrotească plantele și animalele din mediul înconjurător apropiat; o să înțeleagă importanța protejării mediului înconjurător; o să învețe cum să protejeze natura.

Proiectul s-a derulat pe durata mai multor săptămâni și a implicat toți elevii clasei, care au fost împărțiți în două echipe: “AnimalsLovers“ și “Micii botaniști” . Prima echipa a colecționat materiale despre animale, iar a doua despre plante. Fiecare echipă a fost coordonată de un lider. În cadrul echipelor s-au făcut subechipe de lucru care au pimit sarcini precise:

a) consultarea de reviste, publicații, lecturi literare și științifice, ilustrații cu plante și animale, întocmirea unor fișe despre lumea vie;

b) urmărirea unor emisiuni TV(Discovery,Animal Planet) și consemnarea unor curiozități despre plante și animale;

c) îngrijirea animalelor de casă;

d) realizarea de compuneri, poezii, desene despre plante și animale.

S-au folosit și notițele luate de elevi în urma vizitelor făcute la Grădina Zoologică Bucov, la Grădina Botanică București, drumețiile realizate în pădurea din jurul localității noastre. La sfârșitul fiecărei săptămâni s-au întâlnit liderii de echipe și coordonatorul proiectului pentru a constata și măsura stadiul realizării sarcinilor date și stabilirea următorilor pași de făcut.

După finalizarea proiectului, produsele acestuia au fost prezentate în cadrul ședinței cu părinții. Printre aceste produse se pot enumera:

- realizarea unor mini-reviste “Animale domestice”, “Animale salbatice”, “Păsări”, ”Plante rare” etc.
- constituirea unei miniculegeri de texte în versuri și în proză care să oglindească lumea vie, așa cum a fost surprinsă de scriitori;
- afișe pentru sensibilizarea colegilor cu privire la necesitatea unui comportament ecologic;
- lucrări realizate în orele de abilități practice (animale, tablouri cu flori presate, dar și cu materiale reciclabile);

Chestionarul este o altă metodă de evaluare.

Poate fi folosit și ca instrument de evaluare, mai ales atunci când profesorul dorește să obțină informații despre felul în care elevii percep disciplina predată sau stilul lui de predare și de evaluare.

Cu ajutorul chestionarului se pot obține informații despre opțiunile elevilor și atitudinea lor față de disciplină sau față de anumite probleme cuprinse în programă și manual, ceea ce înseamnă că, pe această cale, putem obține informații și despre nivelul lor de motivație la o anumită disciplină.

Nu este însă mai puțin adevărat că, prin intermediul chestionarului, se pot obține și informații referitoare la pregătirea elevilor (chestionarea putându-se face atât oral, cât și în scris), cu toate că, în practică, sunt preferate alte metode și instrumente ce permit obținerea unor informații mai relevante (testul, de exemplu, fiind bazate o mare varietate de itemi, asigură o apreciere mult mai riguroasă decât chestionarul).

Când se dorește însă o informare operativă cu privire la stăpânirea de către elevi a unor probleme esențiale, dintr-o lecție, dintr-o temă sau dintr-un capitol, profesorul poate recurge la chestionar.

Pe baza răspunsurilor primite de la elevi, el poate face nu doar aprecieri privind gradul de însușire a unor cunoștințe, ci și precizări, completări, dezvoltări etc., care să conducă la o mai bună cunoaștere a unei anumite părți din materia parcursă.

Bibliografie:

- Cucos Constantin – “Pedagogie “ Polirom, Iași, 2000
- Dumitriu Constanta – “Strategii alternative de evaluare: modele teoreticoexperimentale” E.D.P. ,București, 2003

- Ionescu Miron - "Educația și dinamica ei" Tribuna Învățământului, București, 1998
- Snee Men – "Ghid de evaluare pentru învățământul primar" E.D.P. București, 1999

Rolul evaluării prin teste online pentru ameliorarea autonomiei în învățare

Ținând cont de faptul că ”Evaluarea este activitatea care permite formularea unor judecăți privind starea, funcționarea, evoluția viitoare probabilă a elevului, profesorului, unității școlare pe baza informațiilor colectate prin intermediul instrumentelor de măsură”¹, testele online pot fi folosite pentru a oferi feedback constant cu privire la rezultatele învățării în mediul online, feedback care să sprijine elevii în dobândirea controlului asupra procesului de învățare, în înțelegerea standardelor de evaluare, în identificarea lacunelor în învățare și în recuperarea acestora. Testele online sunt utile în evaluarea cu un caracter preponderent formativ.

Testele online, spre deosebire de cele fizice prezintă o serie de avantaje care au permis formularea și nuanțarea unei ipoteze cu privire la modul cum aceste teste contribuie la ameliorarea rezultatelor învățării și la dobândirea unui mai bun control asupra procesului de învățare pentru elevi.

Avantajele utilizării platformelor online în evaluare sunt:

- Posibilitatea de a oferi un feedback imediat, lucru ce permite elevilor să identifice mai ușor lacunele în învățare.
- Centralizarea rezultatelor care permit o analiză mai nuanțată a acestora din partea cadrului didactic, care poate observa mai ușor problemele apărute în conceperea și aplicarea testelor.
- Identificarea de către profesor a itemilor problematici sau a competențelor ce nu au fost formulate în mod adecvat, lucru ce permite procesului de evaluare să fie mai flexibil și mai adaptabil nevoilor celor educați.
- Clasificarea automată a rezultatelor² și stabilirea nivelului de performanță al clasei raportat la standardele solicitate de evaluare.

¹ Prof. coordonator Vișan Florina Viorica, STRATEGII DE EVALUARE ÎN MEDIUL ONLINE, Eduland, 2021, p.4, apud Doina Mihalașcu (2006)

² Ibidem, p. 23

Dezavantajele aplicării testelor în mediul online nu țin de calitățile intrinseci ale platformelor de evaluare, ci mai mult de condițiile de organizare a evaluării: utilizarea platformelor educaționale ce nu securizează procesul de testare predispun la o evaluare nevalidă; cultura și atitudinea neadecvată a grupurilor de elevi cu privire la rolul evaluării le diminuează sever utilitatea și aplicabilitatea în procesul învățării.

Testele Google.Forms

Google.Forms este o aplicație Google Drive care permite aplicarea unor teste elevilor ce le pot rezolva în timp real folosind smartphone-uri, tablete și laptopuri sau calculatoare. Se pot adăuga tipuri de întrebări, imagini. Întrebările pot fi aranjate în ordinea dorită, se poate personaliza formularul cu teme simple de fotografii sau culori. Răspunsurile se pot salva într-o foaie de calcul, Google Sheets, fiind ușor de urmărit. Rezultatele sunt analizate de aplicație prin funcția Answers, care poate oferi feedback individual, dar și feedback la nivel de grup de elevi, identificând procentul celor care au răspuns corect la fiecare item, indicând itemii cu scoruri mici, calculând media clasei și oferind o diagramă a clasamentului scorurilor obținute.

Bibliografie

T. Marin, C. Petrescu, Introducere în teoria și metodologia evaluării, ProUniversitaria, București, 2017

Vișan Florina Viorica, STRATEGII DE EVALUARE ÎN MEDIUL ONLINE, Eduland, 2021

****”Strategia Națională pentru DEZVOLTAREA DURABILĂ a României 2030”, ed. Paideia, București, 2018

*** Educație pentru obiectivele dezvoltării durabile, document publicat de Organizația Educațională, Științifică și Culturală a Națiunilor Unite, 2017, Paris

****” Metode și mijloace de învățământ” <http://www.scribub.com/profesor-scoala/METODE-SI-MIJLOACE-DE-INVATAMA71516212.php>

TRADIȚII VECHI ÎN TIMPURI NOI

Otilia Popovici, Școala Gimnazială nr.11 „ Ștefan Octavian Iosif”, Brașov

„Țăranul român nu mai are nimic din ce-l caracteriza cu un secol în urma. Și-a pierdut costumul, și-a pierdut ceramica, și-a uitat tradițiile. Și-a pus flori mari, roșii pe cergă, a schimbat culorile casei și de câțiva ani și-a pus termopane.

Ne-am obișnuit să vorbim despre tradiție. La singular. Ea nu există. Și nici nu a existat. Nu a fost niciodată o singură tradiție, ci mai multe. Tot ele, tradițiile, s-au transformat în timp. Lent, dar sigur și ireversibil. „

Ideea unui proiect pe tema tradițiilor, a strămoșilor mi-a venit după ce am citit un articol „De ce avem nevoie de tradiții”.

Pornind de la acest citat, care m-a marcat mi-am promis să acord o atenție sporită activităților de familiarizare a copiilor cu unele elemente tradiționale culturale, religioase, istorice, considerând că aceasta este o datorie și o răspundere morală. Scopul propus a fost unul măreț și nici nu îmi imaginam la ce mă înham sau ce obstacole voi întâmpina: dezvoltarea capacității de a cunoaște și înțelege obiceiurile și tradițiile culturale și meșteșugărești locale, stimularea curiozității pentru investigarea acestora. Sensibilizarea copiilor în ceea ce privește arta și tradiția populară locală, înțelegerea protejării și conservării acestora. Recunosc atunci când am anunțat părinții despre ideea acestui proiect unii au fost reticenti sau chiar refractari.

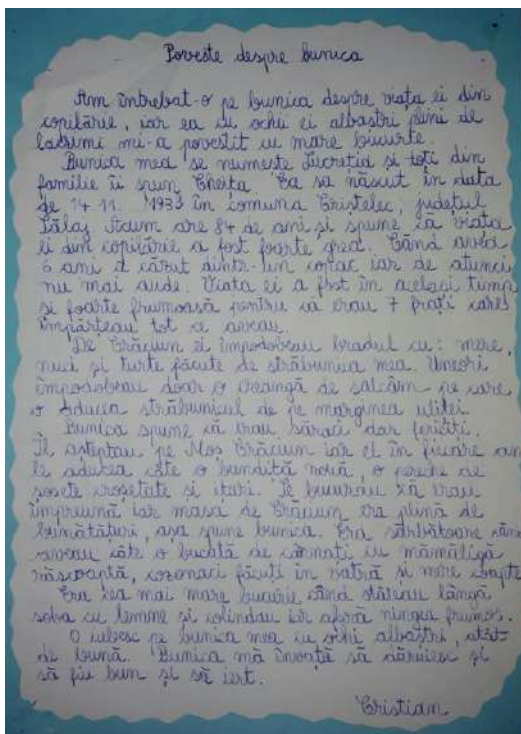
Pentru început mi-am propus să serbăm Nașterea Domnului în biserica din cartier. Am solicitat părinții să îmbrace copiii în port popular cu ocazia sărbătorii, eventual să poarte și ei, aceștia au fost foarte reticenți. Timp de câteva zile le-am povestit însă elevilor despre războiul de țesut al bunicii mele, cum stăteam pe lângă ea iarna și ea ne cânta în timp ce lucra la costumele noastre populare, cât de mândri eram dacă ne făcea cătrințe noi, și astfel le-am trezit curiozitatea și dorința de a cunoaște și purta costumul popular. Nu mai trebuie să spun că serbarea a fost un succes, momente de neuitat au prilejuit și serbările în care portul popular, versurile populare, cântecele și dansurile locale au dat grai, fiind aduse la lumină pentru generațiile viitoare pentru a nu le lăsa să piară, lăsând în inimile tuturor amintiri de neuitat.



Se tot aude în media cum că nu avem tradiții, copiii nu cunosc tradițiile, dar dacă noi adulții din viața lor nu ne facem timp ca să le povestim, le arătăm, de unde să afle? Cum să respecte ceva ceea ce ei nu cunosc? Astfel, în clasa a II-a, puterea de înțelegere fiind mai mare am început să le povestesc despre cum era Crăciunul, cine a fost Moș Gerilă, ce cadouri primeam sau ce însemna atunci această sărbătoare. Descrierea unor tradiții și obiceiuri în cadrul activităților, ne dă posibilitatea să

înțelegem încercarea omului de a pătrunde în tainele naturii veșnice, de a și-o apropia, de a-și transforma anii vieții în ani de bucurie și speranțe. Copiii vor fi învățați să înțeleagă, să participe la manifestări specifice zonei, să dorească să le cunoască și să fie cei care le perpetuează. A participa la astfel de evenimente înseamnă a-i determina pe copii la o comportare deosebită, să pătrundă ascultând și văzând, să înțeleagă și să cunoască aceste tradiții, a-i sensibiliza pe copii în direcția cunoașterii tradițiilor zonei în care locuiesc.

Sarcina lor de lucru a fost să fie reporteri pentru câteva zile și să afle detalii, de la bunici, mătuși despre cum era Crăciunul în acele vremuri. În decembrie după ce am aflat ce este o șezătoare, am organizat una și în timp ce am degustat doar produse tradiționale, colaci, nuci și mere fiecare elev a citit lucrarea pregătită. Nu are sens să descriu cât de multe am învățat despre tradiții din diferite zone ale țării, istorie, stil de viață. Astfel am aflat ca Moș Crăciun vine din tradiție spirituală, folclor și nu din reclamele Coca-Cola, am mai aflat că înseamnă iubirea aproapelui, dăruire, timp petrecut în familie, colinde cântate pe genunchii bunicilor, și nu neapărat cadouri scumpe.



Activitățile desfășurate cu copiii împreună cu părinții lor, vizitele, excursiile, serbările, i-au pus pe aceștia în două ipostaze: una de a asista, de a observa desfășurarea actului popular, acolo la el acasă, și alta de a trăi cu emoție frumosul din cultura noastră populară, în calitate de mici interpreți, dansatori sau cântăreți și au ajutat copiii să cunoască obiceiurile și tradițiile locale, să observe obiectele de artă populară și să învețe că trebuie să le respectăm, să le prețuim, deoarece prin ele ne păstrăm identitatea națională.

TEHNICI DE EVALUARE A PROGRESULUI ȘI DE ASIGURARE A SUCCESULUI

Otilia Popovici, Școala Gimnazială Nr.11 „Ștefan Octavian Iosif”, Brașov

Învățarea bazată pe proiecte este din ce în ce mai mult adoptată ca o abordare eficientă a învățării în școlile primare, pe măsură ce cadrele didactice realizează modul în care experiențele de învățare autentice și provocatoare permit o mai bună implicare în învățarea autodirijată. Sprijinirea învățării prin intermediul unei abordări bazate pe învățarea prin proiecte în școli necesită regândirea unui număr de elemente și aspecte care includ tipurile de experiențe la care sunt expuși elevii, precum și procesul de învățare și rezultatele acestei învățări. Rolul evaluării, precum și feedback-ul elevilor și autoevaluarea sunt caracteristici importante ale PBL. Această abordare se bazează în continuare pe aportul de „experți” care îi sprijină pe elevi să exploreze probleme din viața reală sau provocări din viața reală.

Învățarea bazată pe proiecte (PBL) este o abordare centrată pe elev (Joo, 2017) care le oferă elevilor oportunități de a participa în mod colaborativ la grupuri din viața reală în care sunt implicați în construirea învățării care este semnificativă din punct de vedere personal. Aceasta implică un mod de predare autentic care le permite elevilor să se angajeze în învățare prin investigarea unei întrebări sau a unei probleme autentice. Această metodă nu urmărește doar să doteze elevii cu cunoștințe de conținut, ci și cu capacitatea de a transfera învățarea în diferite contexte.

Noțiunea de proiect ca și construct provine din activitatea lui William Kilpatrick, care la sfârșitul anilor 1800 a dezvoltat „metoda proiectului”. Kilpatrick era nemulțumit de învățarea în școli la acea vreme, pe care o vedea ca fiind condusă de profesori, cu o structură prea rigidă în care memorarea pe de rost și pasivitatea dominau învățarea. Ca răspuns la această situație, a dezvoltat ideea de metoda proiectului, pe care a definit-o astfel: "O activitate intenționată cu toată inima în cadrul unei medii sociale". (Kilpatrick, 2018) Scopul acestei abordări a fost acela de a-i implica în mod intenționat pe elevi în toate aspectele cercetării lor, permițându-le să pună întrebări, să ia decizii și să reflecteze asupra învățării lor. Accentul învățării, așadar, ar fi pus pe ancheta, în care elevii ar fi capabili să se angajeze în subiecte de care sunt curioși în mod natural.

Astfel, metoda proiectului îi provoacă pe elevi să gândească dincolo de limitele clasei, ajutându-i să își dezvolte abilitățile, comportamentele și încrederea necesare pentru a avea succes în secolul XXI. Proiectarea unor medii de învățare îi ajută pe elevi să pună întrebări, să analizeze, să evalueze și să extrapoleze planurile, concluziile și ideile lor, conducându-i la o gândire de ordin superior, necesită un feedback și o evaluare care să meargă dincolo de o notă literală sau numerică.

Termenul de „evaluare autentică” este utilizat pentru a descrie evaluarea care evaluează cunoștințele de conținut, precum și abilități suplimentare, cum ar fi creativitatea, colaborarea, rezolvarea problemelor și inovarea.

Evaluarea autentică documentează învățarea care are loc în timpul procesului de construire a proiectului și ia în considerare competențele din lumea reală de colaborare, rezolvare a problemelor, luare a deciziilor și comunicare. Deoarece activitatea de proiect necesită ca elevii să aplice cunoștințele și abilitățile pe tot parcursul procesului de construire a proiectului, oferă multe oportunități de a evalua calitatea muncii, înțelegerea și participarea din momentul în care elevii încep să lucreze.

De exemplu, evaluarea poate include documente tangibile, cum ar fi viziunea proiectului, scenariul și schița, comportamente verbale, cum ar fi participarea la discuții de grup și schimbul de resurse și idei, precum și sarcini cognitive non-verbale, cum ar fi asumarea de riscuri și evaluarea informațiilor. De asemenea, se pot capta instantanee ale învățării pe parcursul procesului, solicitând elevilor să completeze un jurnal al proiectului, o autoevaluare sau făcând din discuția despre proces o componentă a prezentării finale.

La începutul anului școlar mi-a venit ideea de a realiza trei proiecte cu teme alese de ei, cu delimitări conceptuale, exemple, desene, curiozități, totul fiind finalizat și prezentat la un termen/dată stabilite împreună cu elevii, la începutul fiecărui proiect, în funcție de complexitatea temei alese.

Obiectivul principal era să învețe cum să se documenteze, dar unii elevi au învățat o lecție mult mai puternică prin acest proces. După ce și-au finalizat proiectul și le-au prezentat colegilor produsul final, a urmat sesiunea de întrebări. Având în vedere că toți au lucrat pe aceeași temă, au venit și cu observații pertinente, legate de conținutul proiectelor realizate, lucru care pentru unii elevi a fost greu de acceptat.



Învățarea bazată pe proiecte , cunoscută și sub numele de învățare bazată pe provocări, începe cu presupunerea că ar putea exista mai mult de un răspuns corect. Găsirea unor soluții creative la o problemă sau la o întrebare determinantă este ceea ce face ca învățarea să fie semnificativă și de durată și, de asemenea, dificil de evaluat din punct de vedere tradițional. Produsul final este cu siguranță important, dar dacă ne concentrăm doar pe acesta, învățarea semnificativă care are loc pe tot parcursul procesului poate fi pierdută, deoarece elevii se simt presați să facă tot ceea ce este necesar pentru a „primi calificativul dorit”.

Avantajul învățării bazate pe metoda proiectului este că elevii învață mult mai mult decât conținutul. Ei învață cum să lucreze cu ceilalți, să rezolve probleme, să își prezinte clar ideile în fața unui public și să învețe din greșeli. Cu alte cuvinte, dorim să recunoaștem nu doar ceea ce au învățat, ci și modul în care au ajuns să învețe, astfel încât să poată folosi aceste procese în viitor. Printre aspectele evaluate se numără stăpânirea conținutului, colaborarea sau participarea și prezentarea sau stilul.

Evaluările între colegi sunt unice pentru proiectele de colaborare și consider că acestea facilitează un proces de colaborare mai bun, deoarece profesorul ia în considerare experiența elevilor. Putem folosi aceste informații pentru a modifica fluxul de lucru pentru următorul proiect și pentru a-i responsabiliza pe elevi pentru munca lor (efort, contribuții constructive la echipă etc.) (Ionescu, 2003). O importanță deosebită o acordăm formulării „criticilor”, deoarece scopul evaluărilor este acela de a sublinia creșterea și de a încuraja îmbunătățirea. De exemplu, critica sandwich: Un comentariu negativ despre o problemă sau un defect este prezentat între comentarii pozitive despre ceva bine făcut.

„Îmi place acest. . .

Mă întreb dacă . .

Următorii pași ar putea fi. . .

Aș fi adăugat/amintit și.....”

Așadar, atunci când evaluarea este realizată de colegii de clasă aceasta are un impact mult mai ridicat asupra celui evaluat, niciun test, nicio evaluare a cadrului didactic nu poate să îi ajute pe elevi să învețe atât de profund, iar acest lucru mi-a arătat clar cât de important este pentru noi, profesorii să reexaminăm de ce și cum ne evaluăm elevii dacă ne pasă cu adevărat de succesul lor.

Astfel, complexitatea proiectelor realizate de elevi face ca evaluarea să surprindă atât produsul final, cât și învățarea care are loc pe parcurs să fie o sarcină complexă și uneori dificilă. Evaluarea autentică poate fi utilizată în timpul procesului de elaborare a proiectului. (Cerghit, 2006) Autoreflexia le oferă elevilor un mijloc de a determina ce cred că au învățat și cât de bine au învățat. Elaborarea unor strategii de evaluare care să combine toate aceste metode ne ajută să înțelegem mult mai bine învățarea care are loc pe parcursul întregului proces.

Bibliografie

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Polirom.

Ionescu, M. (2003). *Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea*. București: Humanitas.

Joo, J. (2017). *Project based learning in the primary school classroom*. Sydney: Reaserchgate.

Kilpatrick, W. H. (2018). The Project Method. *Education in England*, 1-17.

MODALITĂȚI INOVATOARE DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎNVĂȚĂRII

P.Î.p. Postolache Grigorina
Școala Gimnazială nr.1 Perieni

În mod tradițional, conținuturile învățământului se constituie în discipline. Imensitatea și diversitatea cunoștințelor fac indispensabilă fragmentarea, structurarea pe discipline. Secolul al XX-lea a debutat, în pedagogie, cu o critică virulentă la adresa pedagogiei tradiționale, vizând, printre altele, fragmentarea artificială a cunoașterii printr-un demers pluridisciplinar. Cel mai important dintre reproșurile aduse demersului pluridisciplinar îl constituie decuparea artificială a realității, care îndepărtează elevul de complexitatea situațiilor și fenomenelor de viață întâlnite în mod obișnuit. În acest context, s-a impus ideea de a situa în centrul procesului de învățare în școală nu discipline diverse, ci domenii complexe, precum: viața de familie, activitățile sociale, lumea profesiunilor, educația pentru sănătate etc. Situațiile de viață reală și cercetarea științifică, susțin apărătorii acestei idei, obligă la depășirea limitelor disciplinare, iar învățământul trebuie să procedeze în consecință.

Există mai multe nivele de concretizare a relațiilor dintre discipline, ca expresie a relațiilor dintre faptele și fenomenele realității.

Multidisciplinaritatea constă în juxtapunerea unor discipline diverse sau a unor elemente ale unor discipline diferite, pentru precizarea aspectelor comune ale fenomenelor studiate. Aceasta este forma cea mai puțin dezvoltată a relaționării și conduce la supraîncărcarea programelor și manualelor școlare.

Pluridisciplinaritatea prezintă un grad mai ridicat de relaționare, deoarece constă în alăturarea unor discipline sau elemente ale unor discipline “vecine”, “apropiate”, în analiza unei situații sau a unei probleme (de exemplu, analiza fenomenului imigrării din perspectiva sociologiei, a psihologiei sociale, a psihopedagogiei interculturale etc.; devine posibil, astfel, un paralelism al modelelor explicative).

Interdisciplinaritatea constă în interacțiunea dintre două sau mai multe discipline, interacțiune care duce la integrarea conceptelor și a metodologiilor.

Transdisciplinaritatea, denumită și interdisciplinaritate structurală (V.de Landsheere, 1992, p.115) constă într-o manieră originală de abordare a unui subiect comun de către cercetatori care

aparțin unor orizonturi teoretice diferite, dar pun la punct un ansamblu metodologic comun; un asemenea tip de cercetare anunță nașterea unei noi discipline; acest tip de demers este mai relevant pentru cercetarea științifică decât pentru cunoașterea didactică.

În practica școlară sunt mai des întâlnite demersurile de tip multi- și pluridisciplinar. Cei care susțin prioritatea demersului analitic asupra cunoașterii în raport cu abordarea sintetică, integrativă consideră că fiecare domeniu al cunoașterii are o structură proprie și o sintaxă proprie și că, pentru a-l cunoaște cu adevărat, trebuie să-l explorăm sistematic. Numai după o astfel de analiză sistematică, apropierea, interrelaționările, sintezele devin necesare și eficiente. La fel de puternic este și argumentul apărătorilor interdisciplinarității, care susțin că situațiile din viața reală ne obligă la depășirea granițelor disciplinare și impun conturarea unui model explicativ unitar și integral care să corespundă complexității reale a lucrurilor.

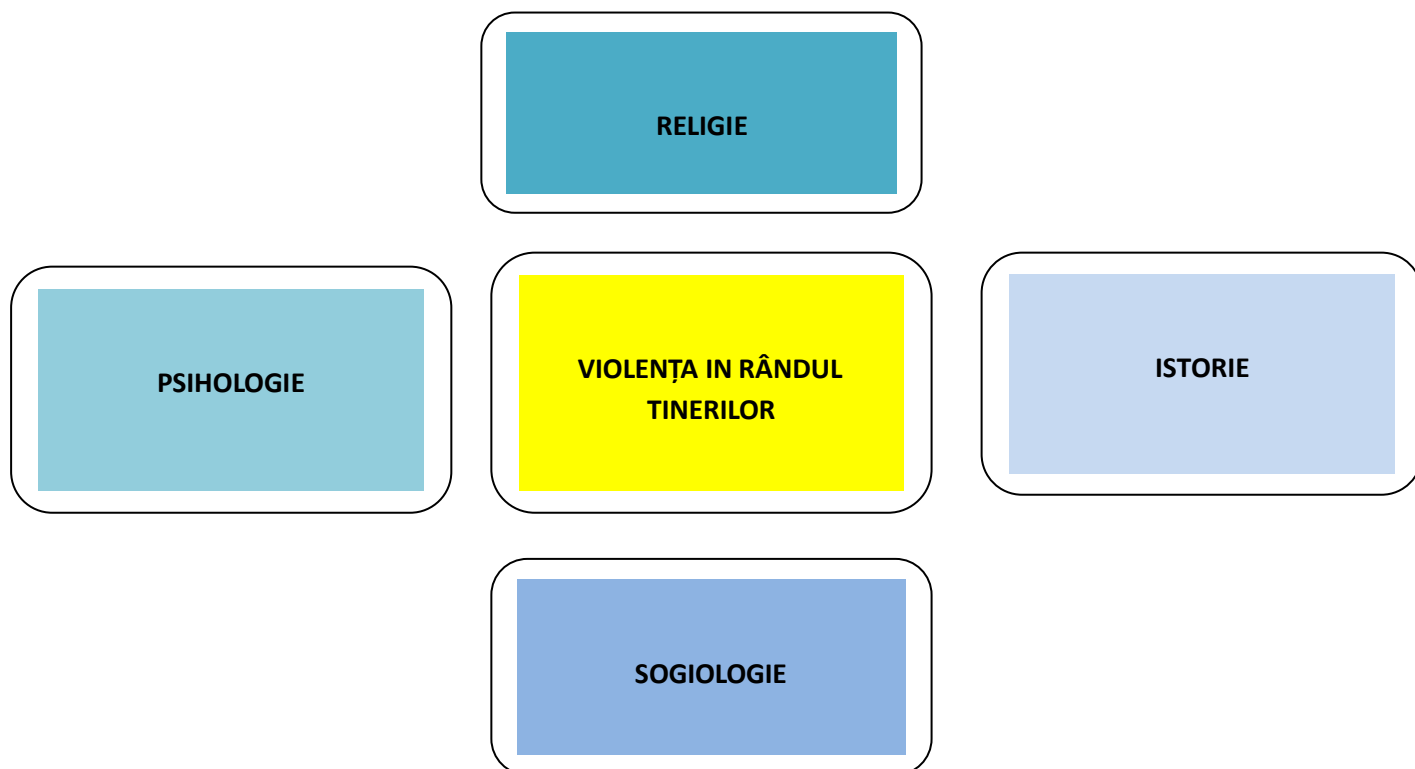
Specialiștii recomandă o soluție de bun simț: adoptarea demersului potrivit la momentul oportun, fără exclusivism. Nivelul de pregătire a elevilor și interesul pentru aprofundarea unei probleme, pe de o parte, competența profesorului sau a echipei de profesori, pe de altă parte, sunt cele mai pertinente criterii pentru alegerea demersului potrivit, într-un anumit context al situației pedagogice.

Trebuie precizat, în acest context, sprijinul pe care îl oferă tehnologia informatică pentru abordarea interdisciplinară a cunoașterii: este vorba despre oportunitățile pe care le deschid textele (se pleacă de la un concept sau de la o idee și se stabilesc toate relațiile posibile între informațiile stocate în memoria computerului).

Precizăm, de asemenea, că adoptarea demersului interdisciplinar în cunoașterea didactică duce în mod necesar la regândirea relațiilor: profesor-elev, profesor-profesor, elev-elev. Profesorii trebuie să se informeze reciproc și să-și coordoneze acțiunile, să alcătuiască echipe; pe de altă parte, elevii trebuie grupați după o altă logică decât cea actuală (vârstă), în funcție de nivelul aptitudinal, interesele comune pentru o temă etc. Astfel de “regrupări” permit depășirea granițelor dintre discipline, fără să ducă la pierderea identității și specificității disciplinelor implicate.

**EXEMPLU DE ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ
VIOLENȚA ÎN RÂNDUL TINERILOR**

1. Discipline integrate



2. Cauze

- Nerespectarea poruncilor divine
- Lipsa sau slaba legătură a tânărului
cu biserica si cu preotul duhovnic

- Tulburări de comportament
- Consum de substanțe
- Tulburări psihice.

VIOLENȚA ÎN RÂNDUL TINERILOR CAUZE

- Nerespectarea drepturilor
omului

- Influența sau respingerea grupului
- Violența familială(abuz asupra
partenerului,copiilor,etc.)

BIBLIOGRAFIE

1. Cucuș, Constantin, *“Educația religioasă. Repere teoretice și metodice”*, Editura Polirom, Iași, 1999
2. Cucuș, Constantin *„Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice”*, Ed. Polirom, Iasi, 1998
3. Joița, E., *”Probleme teoretice și practice ale curriculumului”*, Editura Arves, Craiova, 2003.
4. Hainaut, L., *”Probleme de invatamant si educatie permanenta”* Editura Didactică si pedagogică, Bucuresti, 1981.
5. Landsheere, Viviana, *“Definirea obiectivelor educației “*, Editura Didactica si pedagogică, Bucuresti, 1979
6. <http://airinei.omad.ro/interdisciplinaritate.pdf>.

MÉTHODES INNOVANTES DANS L'ÉDUCATION

Profesor, Preda Alina-Magdalena

Colegiul „Ferdinand I” Măneciu, jud. Prahova

L'évaluation dans le système éducatif joue un rôle crucial dans la compréhension du niveau de connaissances, d'aptitudes et de compétences des étudiants. Cependant, les méthodes d'évaluation traditionnelles, telles que les tests écrits ou les examens oraux, ne parviennent pas toujours à mesurer ces aspects de manière adéquate et à promouvoir un apprentissage actif et créatif. À l'ère du numérique, il est important de trouver des méthodes d'évaluation innovantes qui répondent aux besoins et aux défis du système éducatif actuel. Cet article explore quelques méthodes d'évaluation innovantes qui peuvent être mises en œuvre dans l'éducation pour accroître l'engagement des élèves et mettre en valeur leurs compétences et leurs talents.

1. Les portfolios électroniques

Les portfolios électroniques sont une méthode d'évaluation innovante et efficace dans le domaine de l'éducation, qui permet aux étudiants de présenter leur travail et leurs progrès de manière interactive et multimédia. Cette approche a la particularité d'aller au-delà des méthodes d'évaluation traditionnelles, telles que les tests écrits ou les examens oraux, et de fournir une vision plus complète et plus authentique des compétences et des aptitudes des élèves.

L'un des principaux avantages des portfolios électroniques est qu'ils permettent aux élèves de démontrer leurs divers talents et capacités de manière individuelle et personnalisée. Dans un portfolio électronique, les étudiants peuvent inclure des exemples de travaux dans différents domaines, tels que des essais, des projets, des présentations, des enregistrements audio ou vidéo, des œuvres d'art ou des documents interactifs. Cela leur donne l'occasion de montrer leur créativité, leur esprit critique et leurs compétences en matière de communication d'une manière qui correspond à leurs intérêts et à leur style personnels.

Un autre aspect important des portfolios électroniques est que les élèves peuvent travailler à leur développement tout au long de l'année scolaire ou du cycle d'apprentissage. Ils peuvent progressivement ajouter de nouveaux échantillons et des mises à jour, reflétant ainsi leurs progrès et leurs améliorations au fil du temps. Cela est bénéfique à la fois pour les étudiants, qui peuvent voir leurs propres progrès et développements, et pour les enseignants, qui peuvent suivre et évaluer les progrès de chaque étudiant de manière plus complète.

Un exemple concret de l'utilisation des portfolios électroniques se trouve dans le domaine de l'art et du design. Les étudiants peuvent créer un portfolio numérique comprenant des œuvres d'art, des dessins, des photographies ou des modèles 3D. Ces échantillons peuvent être accompagnés de commentaires et d'explications mettant en évidence le processus créatif et les concepts. Les portfolios électroniques dans ce domaine permettent d'évaluer le talent artistique, l'originalité et les compétences techniques des étudiants d'une manière plus complète et plus authentique qu'un simple test écrit.

Les portfolios électroniques encouragent et développent également les capacités d'auto-évaluation et d'autocorrection des étudiants. Ils peuvent analyser leur propre travail, identifier leurs points forts et leurs domaines de développement et se fixer des objectifs d'amélioration. Grâce au retour d'information des enseignants, des pairs ou des parents, les élèves peuvent apprendre à évaluer leur travail et à développer leurs capacités d'autoréflexion et d'autocorrection, des compétences précieuses pour l'apprentissage à long terme.

En outre, les portfolios électroniques peuvent encourager la collaboration et l'interaction entre les élèves. Ils peuvent partager leurs portfolios avec leurs pairs ou créer des projets communs à inclure dans leurs portfolios individuels. Cette approche favorise l'apprentissage social, le développement des compétences de communication et de coopération, et encourage l'échange d'idées et de points de vue entre les étudiants.

En conclusion, les portfolios électroniques constituent une méthode d'évaluation innovante et efficace dans le domaine de l'éducation, qui va au-delà des méthodes traditionnelles et offre une vision plus complète et plus authentique des performances et des progrès des étudiants. Grâce aux portfolios électroniques, les étudiants peuvent démontrer leurs talents et leurs compétences de manière individuelle et personnalisée, réfléchir à leur propre développement et développer des compétences d'auto-évaluation et de collaboration. Cette approche est conforme aux besoins et aux exigences de l'éducation moderne et contribue à promouvoir l'apprentissage actif et la créativité des élèves.

2. Projets et travaux pratiques

Il s'agit d'une méthode d'évaluation innovante et efficace dans l'enseignement, qui met l'accent sur l'application des connaissances et des compétences dans un contexte réel et pratique. Cette

approche favorise l'apprentissage actif, développe les compétences pratiques et la résolution de problèmes, et encourage la collaboration et la créativité entre les élèves.

L'un des principaux avantages des projets et des travaux pratiques est qu'ils donnent aux étudiants l'occasion d'appliquer les connaissances théoriques de manière concrète et tangible. Au lieu de se concentrer uniquement sur la mémorisation et la régurgitation d'informations, les étudiants sont engagés dans des tâches et des activités qui impliquent l'analyse, la synthèse et l'application des connaissances à des situations de la vie réelle. Par exemple, au lieu de se contenter d'étudier la théorie des lois de la physique, les élèves peuvent participer à des projets de construction d'un modèle de machine qui applique ces lois, en testant et en observant les résultats d'une manière pratique.

Un autre aspect important des projets et des travaux pratiques est qu'ils permettent de développer des compétences et des aptitudes pratiques nécessaires dans le monde réel. Les étudiants ont la possibilité de développer des compétences telles que la résolution de problèmes, la communication efficace, la prise de décision et la gestion du temps. Par exemple, dans le cadre d'un projet de recherche, les étudiants doivent organiser leur temps et leurs ressources, formuler des questions de recherche et utiliser des méthodes appropriées pour obtenir des résultats pertinents. Ces compétences sont essentielles pour réussir dans la vie professionnelle et personnelle.

Les projets et les travaux pratiques impliquent également un niveau élevé d'engagement et de motivation de la part des étudiants. Lorsqu'ils sont impliqués dans des activités pratiques et des projets intéressants, les étudiants se sentent davantage liés à la matière et sont plus motivés pour apprendre. Par exemple, l'apprentissage par le biais de projets peut impliquer la création d'une présentation interactive, le développement d'une application ou même l'organisation d'un événement. Ces activités offrent une expérience concrète et précieuse qui suscite la curiosité et l'engagement des élèves.

Les sciences sont un exemple concret de l'utilisation de projets et de travaux pratiques. Au lieu de se limiter à la théorie et aux expériences en laboratoire, les élèves peuvent être impliqués dans des projets de recherche, où ils peuvent proposer et étudier des questions de recherche, concevoir et réaliser des expériences, et analyser et interpréter les résultats. Cette approche permet aux élèves de mieux comprendre les sciences et de développer leur esprit critique et leur capacité à travailler en équipe.

En conclusion, les projets et les travaux pratiques constituent une méthode d'évaluation innovante et efficace dans l'enseignement, car ils encouragent l'application des connaissances et des compétences dans un contexte réel et pratique. Cette approche favorise l'apprentissage actif, développe les compétences pratiques et les capacités de résolution de problèmes, et stimule la motivation et l'engagement des étudiants. Grâce aux projets et aux travaux pratiques, les étudiants apprennent non seulement la théorie, mais aussi des compétences essentielles à leur réussite dans la vie et dans leur carrière.

3. Évaluation par les pairs et en groupe

Il s'agit d'une méthode d'évaluation innovante et interactive dans le domaine de l'éducation, dans laquelle les étudiants travaillent ensemble pour évaluer leur travail et s'en faire mutuellement part. Cette approche favorise la collaboration, la communication et le développement de compétences sociales, tout en offrant une perspective diversifiée et équilibrée sur les performances des élèves.

L'un des principaux avantages de l'évaluation par les pairs ou en groupe est qu'elle encourage la participation active des élèves au processus d'évaluation. Au lieu d'être des destinataires passifs du retour d'information, les élèves deviennent des acteurs actifs de l'évaluation de leurs pairs. Cela leur donne l'occasion de s'engager dans un dialogue constructif, d'analyser et de réfléchir à leur travail et d'offrir des suggestions et des conseils pour l'améliorer.

Grâce à l'évaluation par les pairs et en groupe, les élèves développent des compétences en matière de communication et d'écoute active. Ils doivent présenter leurs idées et leurs observations de manière claire et cohérente, fournir des arguments et des exemples pertinents et être ouverts au retour d'information et au point de vue des autres. Cette approche contribue au développement des compétences en communication interpersonnelle et à l'amélioration de la capacité à travailler en équipe.

Un exemple concret d'évaluation en binôme ou en groupe se trouve dans le domaine des langues. Les élèves peuvent être divisés en petits groupes et invités à préparer des présentations ou des dialogues dans la langue étrangère. Chaque membre du groupe est chargé d'évaluer et de donner un retour d'information aux autres membres du groupe, en tenant compte d'aspects tels que la prononciation, le vocabulaire, la grammaire et les compétences générales en matière de communication. Cette évaluation par les pairs permet aux étudiants d'identifier leurs points forts et leurs domaines de développement et de travailler en collaboration pour améliorer leurs compétences linguistiques. Une autre justification importante de l'utilisation de l'évaluation par

les pairs ou en groupe est qu'elle favorise l'apprentissage social et le développement de compétences sociales. Les élèves apprennent à coopérer, à écouter et à respecter les opinions des autres, à donner un retour d'information constructif et à trouver des solutions collectivement. Ces compétences sociales sont essentielles dans le monde réel, où la collaboration et le travail d'équipe sont de plus en plus importants.

En conclusion, l'évaluation par les pairs ou en groupe est une méthode d'évaluation innovante et interactive dans l'éducation qui encourage la collaboration, la communication et le développement de compétences sociales. Cette approche permet aux étudiants de devenir des acteurs actifs dans le processus d'évaluation, de développer leurs capacités de communication et d'écoute active et d'améliorer leurs compétences de manière constructive. Grâce à l'évaluation par les pairs et en groupe, les étudiants acquièrent non seulement des connaissances et des compétences académiques, mais aussi des compétences essentielles à leur réussite dans la vie et la société.

4. Évaluation formative et retour d'information continu

Il s'agit d'une approche innovante et efficace dans le domaine de l'éducation, qui se concentre sur l'apprentissage et le développement des élèves d'une manière continue et améliorée. Cette méthode diffère de l'évaluation sommative, qui se concentre sur les résultats finaux, et offre des possibilités précieuses d'ajustement et d'amélioration des performances des étudiants tout au long du processus d'apprentissage.

L'un des principaux avantages de l'évaluation formative et du retour d'information continu est qu'ils fournissent des informations immédiates et pertinentes aux apprenants. Grâce à un retour d'information régulier et détaillé, les étudiants sont informés de leurs points forts et de leurs points de développement et sont spécifiquement guidés vers l'amélioration de leurs performances. Cela leur permet de comprendre clairement les attentes et de cibler plus efficacement leurs efforts.

Un élément essentiel de l'évaluation formative et du retour d'information continu est la création d'un environnement sûr et non moralisateur pour les étudiants. Les élèves doivent se sentir à l'aise pour exprimer leurs pensées et partager leur travail, sachant qu'ils recevront un retour d'information constructif et seront soutenus dans leur apprentissage. En créant une culture du feedback positif, les élèves deviennent plus ouverts aux expériences d'apprentissage et sont plus enclins à prendre des risques et à améliorer leurs compétences.

Un exemple concret d'évaluation formative et de retour d'information continu est l'utilisation de grilles d'évaluation. Grâce à ces outils, les enseignants peuvent fournir un retour d'information détaillé et structuré, mettant en évidence les points forts et les points faibles des travaux ou des projets des élèves. Les élèves peuvent utiliser ces informations pour mieux comprendre leurs performances et planifier des stratégies d'amélioration. Un retour d'information continu peut également être fourni par les pairs ou par le biais d'une auto-évaluation, ce qui implique les étudiants dans un processus d'évaluation et d'apprentissage collaboratif.

Un autre aspect important de l'évaluation formative et du retour d'information continu est l'adaptabilité et la flexibilité qu'ils offrent au processus d'apprentissage. Les apprenants ont la possibilité d'ajuster leur approche et d'améliorer leurs performances en fonction du retour d'information qu'ils reçoivent. Cela contribue au développement de la pensée critique, des compétences d'auto-évaluation et de la capacité à s'adapter à différentes situations et à différents défis.

L'évaluation formative et le retour d'information continu font partie d'un cadre d'apprentissage à long terme et favorisent le développement continu de l'apprenant. Plutôt que de se concentrer exclusivement sur les notes et les résultats finaux, cette approche met l'accent sur les progrès individuels, en identifiant les besoins et les domaines de développement des étudiants et en facilitant le processus d'apprentissage.

Grâce à l'évaluation formative et au retour d'information continu, les étudiants sont encouragés à devenir des apprenants de leur propre processus d'apprentissage et à développer des capacités d'auto-réflexion et d'esprit critique.

En conclusion, l'évaluation formative et le retour d'information continu constituent une méthode d'évaluation innovante et efficace dans le domaine de l'éducation, qui met l'accent sur l'apprentissage et le développement des étudiants. Grâce à cette approche, les élèves bénéficient d'un retour d'information immédiat et pertinent, d'opportunités d'ajustement et d'amélioration continus, et du développement de compétences critiques nécessaires pour réussir dans la vie. L'évaluation formative et le retour d'information permanent favorisent une culture de

l'apprentissage continu et du développement personnel, offrant aux élèves une base solide pour un développement à long terme.

La mise en œuvre de méthodes d'évaluation innovantes dans l'éducation apporte de nombreux avantages au processus d'apprentissage. Ces méthodes favorisent l'engagement des élèves, stimulent la pensée critique et créative, développent les compétences pratiques et sociales et aident les élèves à découvrir et à développer leurs talents. L'évaluation ne doit pas seulement être un outil de notation, mais doit également servir de guide pour améliorer les performances et le développement personnel des élèves. En adoptant des méthodes d'évaluation innovantes, nous pouvons construire un système éducatif plus pertinent et mieux adapté aux besoins et aux aspirations de nos élèves.

Bibliographie:

1. Perrenoud, P. (1998). *La forme scolaire*. ESF.
2. De Ketele, J. M. (2009). *Evaluation, régulation des apprentissages et développement professionnel des enseignants*. PUF.
3. Meirieu, P. (1998). *Frankenstein pédagogue*. ESF.
4. Bressoux, P., & Pansu, P. (2003). *L'évaluation des élèves: De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*. De Boeck.
5. Demeuse, M., & Straeten, M. V. (2003). *Les travaux scolaires à la maison: Une pratique évaluative sous contrôle?* De Boeck.
6. Estienne, F. (2009). *Evaluer les compétences: Guide pratique pour l'évaluation à l'école et en entreprise*. ESF.
7. De Ketele, J. M. (2012). *Evaluer pour former: Pour une régulation des apprentissages*. De Boeck.
8. De Landsheere, G., & Nizet, J. (2004). *L'évaluation des apprentissages en question*. De Boeck.
9. Laveault, D., & Dupriez, V. (2011). *Evaluer à l'école: Enjeux et paradoxes*. Presses Universitaires de France.
10. Fablet, D. (2013). *Evaluer les compétences en EPS*. Editions EPS.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

Maria-Monica Priceputu, Școala Primară „Carol I” Iași

Evaluarea modernă nu mai este centrată în principal pe produsele învățării de către elev, ci pe procesele pe care aceasta le presupune.

Principala funcție a evaluării moderne este aceea de a da încredere, de a ajuta elevul în procesul de învățare. Din perspectiva învățământului modern, se dorește renunțarea la ideea unei evaluări cu tentă penalizantă, care judecă adesea elevul în raport cu lipsurile sale. Învățământul contemporan dorește să sublinieze progresul elevului în învățare. Demersul de evaluare cu ajutorul metodelor alternative dezvoltă elevului o conștientizare a funcționării sale cognitive și o căutare a mijloacelor pentru a regla propria învățare. Prin folosirea acestora, elevul se implică și vizualizează, conștientizează progresul său.

Metodele alternative de evaluare folosite la ora actuală în învățământul preuniversitar românesc sunt:

- Observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară;
- Portofoliul;
- Proiectul;
- Investigația;
- Autoevaluarea.

Observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară este o metodă folosită dintotdeauna de cadrele didactice. În prezent însă beneficiază de o atenție deosebită, odată cu exprimarea dezideratului pedagogic de deplasare a accentului de la rezultatele învățării la procesele care au condus la acele rezultate. Această metodă permite cadrului didactic să dobândească informații despre elev în diverse ipostaze și în condiții firești, naturale de manifestare. Este indispensabilă oricărei încercări de diagnostic pedagogic sau psihologic, atât ca metodă de sine stătătoare, dar și ca etapă însoțitoare și absolut necesară altor metode. Permite urmărirea intenționată și înregistrarea exactă a diferitelor manifestări comportamentale ale individului ca și contextul situațional al comportamentului. Această metodă ofera mari resurse de cunoaștere a elevului în raport cu interesele și preocupările acestuia, cu motivația pentru studiu și cu posibilitățile sale raportate la cerințele vieții școlare. Ea pune direct în evidență ceea ce toate celelalte metode de evaluare oferă numai indirect și anume cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare. Observarea devine utilă, nu numai necesară, când evaluarea scrisă sau orală ne furnizează date parțiale sau incomplete.

Portofoliul a pătruns relativ recent în teoria și practica școlară din țara noastră. S-a impus din nevoia promovării unei metode de evaluare flexibile, complexe, integratoare, ca alternativă viabilă la modalitățile tradiționale. Ca metodă sau ca instrument de evaluare, portofoliul își dovedește utilitatea furnizând informații esențiale deopotrivă elevului, cadrului didactic și părinților sau altor persoane interesate. El constituie o modalitate eficientă de comunicare a rezultatelor școlare și a progreselor înregistrate pe o perioadă mai lungă de timp. Elementele constitutive ale portofoliului trebuie să fie evaluate separat, de către cadrul didactic, pe baza criteriilor comunicate elevilor în prealabil, deci înainte de proiectarea și realizarea portofoliului. Elevii trebuie să fie îndrumați spre folosirea unor tehnici de alcătuire a portofoliului care să-i ajute să-și organizeze și să-și desfășoare munca independentă: fișe de observații, calendarul naturii, jurnalul clasei, colecția celor mai reușite compuneri, lucrări individuale sau de grup (afișe, minireviste, programe pentru serbări școlare, invitații, colaje, colecții etc.). Portofoliul stimulează creativitatea, ingeniozitatea și implicarea personală a elevului în activitatea de

învățare, dezvoltând motivația intrinsecă a acestuia și oferind astfel cadrului didactic date esențiale despre personalitatea elevului ca individualitate în cadrul grupului.

Proiectarea, structura și componența unui portofoliu trebuie să fie în concordanță cu scopurile vizate. Structura, elementele componente obligatorii și criteriile de evaluare sunt stabilite de profesor, având ca punct de plecare preocupările elevilor. Alegerea elementelor de portofoliu obligatorii se subordonează obiectivelor de referință prevăzute în programa școlară și obiectivelor suplimentare stabilite de profesor. Un portofoliu poate fi constituit din: fișe de informare și documentare independentă, referate, eseuri, creații literare proprii, rezumate, articole, pliante, prospecte, desene, colaje, postere, probleme rezolvate, schițe, proiecte și experimente, date statistice, curiozități, elemente umoristice referitoare la tematica abordată, teste și lucrări semestriale, chestionare de atitudini, înregistrări audio/video, fotografii, reflecții ale elevului pe diverse teme, decupaje din reviste, reproduceri de pe internet; liste bibliografice și comentarii cu privire la anumite lucrări, hărți cognitive, etc.

Criteriile de evaluare a produselor sau a materialelor din portofoliu vor fi: validitatea (adecvarea la cerința, modul de concepere), finalizarea, elaborarea și structura (acuratețea, rigoarea, logica, coerența), calitatea materialului utilizat, creativitatea, originalitatea, redactarea (respectarea convențiilor, capacitatea de sinteză), corectitudinea limbii utilizate (exprimare, ortografie, punctuație).

Proiectul reprezintă o activitate de evaluare mai amplă, care începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual prin începerea rezolvării acesteia, se continuă acasă, pe parcursul a câtorva săptămâni, timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul, și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și, dacă este cazul, a produsului realizat. Proiectul este un proces în care elevii investighează, descoperă, prelucrează informații, sunt actori cu roluri multiple, experimentează, cooperează, dar este și un produs care reflectă efortul individual, de grup, constituie dovada implicării personale și a interesului pentru împlinirea unui parcurs colectiv.

Etapele realizării unui proiect sunt: alegerea temei, planificarea activității, cercetarea propriu-zisă, realizarea materialelor, prezentarea rezultatelor cercetării și /sau a materialelor create, evaluarea cercetării de ansamblu, a modului de lucru, a produsului realizat .

Structura unui proiect este următoarea: pagina de titlu, pe care, de obicei, se consemnează date sintetice de identificare: tema proiectului, numele autorului, perioada în care s-a elaborat proiectul; cuprinsul proiectului care prezintă titlul, capitolele, subcapitolele; introducerea, prezentarea cadrului conceptual; dezvoltarea elementelor de conținut; concluziile care sintetizează elementele de referință desprinse în urma studiului temei respective, sugestii, propuneri; bibliografia; anexele.

Pentru a asigura o evaluare cât mai corectă a portofoliului, cadrul didactic va stabili, în prealabil, împreună cu elevii săi strategia de evaluare: dacă se va evalua produsul, procesul sau amândouă; care va fi rolul profesorului: evaluator continuu sau doar la sfârșitul proiectului; care este politica resurselor materiale necesare (le va oferi profesorul, ca parte a sarcinii de lucru sau elevii trebuie să le procure și, în consecință, acestea vor fi evaluate); care sunt activitățile intermediare impuse (eventual prezentarea unui plan preliminar, stabilirea unor etape intermediare); care va fi formatul sub care se va prezenta forma finală; care sunt standardele de formă și de conținut impuse pentru prezentarea produsului (număr de pagini, caracter de literă, mod de prezentare grafică, structurarea materialului pe capitole, subcapitole, precizarea surselor bibliografice, etc.).

Investigația reprezintă o metodă cu puternice valențe de învățare de către elev, dar și un mijloc eficient de evaluare. Ea oferă elevului posibilitatea de a rezolva o sarcină de lucru, în mod creator, în situații de învățare noi sau mai puțin asemănătoare cu cele desfășurate într-un context tradițional, prin lecția clasică. Rezolvarea sarcinii de lucru de către elev poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoștințe și de capacități. Maniera de folosire a investigației trebuie adaptată vârstei elevilor și experiențelor lor intelectuale.

Caracteristicile de bază ale investigației ca metodă de evaluare sunt următoarele: reprezintă o posibilitate pentru elev de a aplica în mod creator cunoștințele și de a explora situații noi de învățare; este bine delimitată în timp (de regulă la o oră de curs); solicită elevul în îndeplinirea unei sarcini de lucru precise, prin care își poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoștințe și de capacități; urmărește formarea unor tehnici de lucru în grup și individual, precum și a unor atitudini de toleranță, solidaritate, cooperare, colaborare; promovează interrelațiile de grup și deprinderi de comunicare; are un pronunțat caracter formativ; are un profund caracter integrator, atât pentru procesele de învățare anterioare, cât și pentru metodologia informării și a cercetării științifice, fiind în acest fel o modalitate de evaluare foarte sugestivă, precisă, intuitivă și predictivă; are un caracter sumativ, angrenând cunoștințe, priceperi, abilități și atitudini diverse, constituite pe parcursul unei perioade mai îndelungate de învățare; se pot exercita în mod organizat activități de cercetare utile în formarea ulterioară și în educația permanentă.

Evaluarea investigației se realizează global, evidențiind: strategia de rezolvare; aplicarea cunoștințelor; corectitudinea înregistrării datelor; abilitarea elevilor și prezentarea observațiilor și a rezultatelor obținute; produsele realizate; atitudinea elevilor în fața sarcinii; dezvoltarea unor deprinderi de lucru sau individual/de grup.

Autoevaluarea este descrisă sau invocată din ce în ce mai mult în ultimul timp din perspectiva reconsiderării activității evaluative și a raporturilor sale cu strategiile de învățare. Ocupă astăzi un loc important în practica evaluatorilor, care se dovedesc din ce în ce mai sensibilizați de implicarea elevului în reglarea învățării. Explicația acestei evoluții constă în aceea că societatea actuală este marcată de individualism și responsabilizare. Aceste două caracteristici conduc la considerarea elevului care învață ca actor și coresponsabil al învățării sale.

În activitatea didactică, profesorii pot apela la modalități explicite de dezvoltare a capacității de autoevaluare a elevilor, și anume: autocorectarea sau corectarea reciprocă (elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori, minusuri, în momentul realizării unor sarcini de învățare sau pot exista momente de corectare a lucrărilor colegilor); autonotarea controlată (în cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-și acorde o notă sau un calificativ, care se negociază apoi cu profesorul sau împreună cu colegii); metoda de apreciere obiectivă a personalității (constă în antrenarea întregului colectiv al clasei, în vederea evidențierii rezultatelor obținute de aceștia, prin coroborarea a cât mai multe informații și aprecieri).

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt: stimularea activismului elevilor; accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe; evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare; formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale; formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității; formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă; dezvoltarea creativității; dezvoltarea gândirii critice și laterale; dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol; dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare; formarea și dezvoltarea capacității

reflective; cristalizarea unei imagini de sine obiective; dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucos, C., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008;
2. Meyer, G., *De ce și cum evaluăm?*, Ediura Polirom, Iași, 2000;
3. Landsheere, G., *Evaluarea continuă a elevilor și examenele*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975;
4. Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000;
5. Stoica, A., Mihail, R., *Evaluarea educațională. Inovații și perspective*, Editura Humanitas Educațional, București, 2007.

EVALUAREA INTERACTIVĂ – EVALUARE FORMATIVĂ

Prof. Prihoancă Diana -Mirela

Școala Gimnazială „Scarlat Longhin,, Doftena

Când discutăm despre învățământul modern , mare importanță se pune pe educația centrată pe elev. Fiecare copil este unic, de aceea nu putem folosi șabloane pentru o clasă întreagă de elevi deoarece randamentul va fi nesatisfăcător. Dacă avem o clasă cu 26 de elevi nu putem aplica câte un mod de învățare separat. De aceea pentru a obține rezultate bune ar trebui să împărțim clasa în subgrupe de elevi care au trăsături comune ținând cont de stilurile de învățare corespunzătoare. Astfel se pot utiliza scheme, diagrame fotografii, planșe pentru elevii cu stil de învățare vizual și modelare, exerciții, probleme pentru elevii cu stil de învățare practic. Adevărata învățare este cea interactivă când elevii implicați își manifestă dorința de a împărtăși și celorlalți colegi ceea ce ei experimentează având oportunități de a explica și chiar de a preda colegilor ceea ce au învățat. De aceea profesorul trebuie să fie pentru proprii elevi model, prieten, călăuză, susținător, facilitator, consilier. Deci profesorul trebuie:

- să planifice activitățile cu caracter instructiv- educativ;
- să determine sarcinile și obiectivele pe niveluri diferite;
- să organizeze activitățile clasei;
- să fixeze structurile și formele de organizare;
- să comunice informațiile științifice stabilind și modul de comunicare;
- să conducă activitatea desfășurată în clasă dirijând procesul asimilării și formării elevilor;
- să coordoneze activitatea instructiv- educativă a clasei respectând obiectivele individuale și comune ale clasei ;
- să îndrume elevii pe parcursul desfășurării activității intervenind unde este cazul cu recomandările necesare;:
- să motiveze activitatea elevilor utilizând aprecieri verbale și nonverbale pentru stimularea comportamentelor pozitive;
- să controleze elevii cu scopul identificării modului de realizare al obiectivelor și nivelul de performanță;
- să evalueze măsura în care scopul și obiectivele au fost atinse.

Metodele moderne ,inovative, utilizate în procesul de învățare -evaluare care pot fi utilizate și adaptate la toate disciplinele sunt:

- experimentul;
- Brainstorming;
- problematizarea;
- proiectul;
- ciorchinele;
- organizatorul grafic;
- turul galeriei;
- mozaicul.
- cubul
- explozia stelară
- sinectica.

Metodele tradiționale cum ar fi prelegerea, explicația, etc. sunt ineficiente deoarece elevii de azi nu sunt capabili să se concentreze și să urmărească o explicație care durează prea mult timp.

Este esențial ca învățarea să fie activă pentru a fi eficientă deoarece elevii preiau controlul asupra propriei învățări. De aceea este important să știm cum să începem o oră activă. Nu trebuie să trecem brusc la materia de predat deoarece elevii nu percep lucrurile noi de la început, unii neputându-se adapta rapid. De aceea trebuie urmărite niște etape în desfășurarea lecției. Astfel:

- se pot pune întrebări ajutătoare despre evenimente sau acțiuni centrate pe oră,
- propoziții incomplete care se referă la tema lecției,
- opinii despre subiectul lecției ,etc.

Este foarte important și modul în care se încheie o lecție interactivă . De aceea trebuie reluate conceptele predate pentru a vedea ce noțiuni își amintesc și ce au uitat elevii, realizând în același timp și o autoevaluare cu enunțuri clare:

- „Mi-a plăcut să.....
- „Cel mai ușor a fost să.....
- „Cel mai dificil a fost să.....
- „Îmi propun să.....
- „Recomand profesorului meu să

În final fiecare profesor trebuie să evalueze măsura în care scopurile și obiectivele dintr-o etapă au fost atinse astfel încât sa se producă o caracterizare obiectivă a elevilor. Dorința de comunicare cu elevul se caracterizează printr-o permanentă deschidere la înnoire, la inovație. Creșterea ponderii metodelor moderne, activ-participative nu înseamnă renunțarea la metodele clasice de învățământ (observația, expunerea, conversația, demonstrația, exercițiul) și nici la cele de transmitere și asimilare a informației. Toate metodele, tradiționale sau moderne trebuie utilizate și adaptate la obiectivele didactice pentru un randament școlar sporit, economie de efort intelectual și de timp, caracteristici de învățare, factori de personalitate ai profesorului și costuri materiale .

Evaluarea este o componentă esențială a procesului instructiv- educativ ce trebuie integrat întregului proces de predare-învățare și are un puternic caracter reglator al procesului de instruire .A stabili o strategie de evaluare în învățământ înseamnă a fixa când să evaluezi, sub ce formă, cu ce metodă și mijloace trebuie să folosești. Verificarea cunoștințelor trebuie să se efectueze continuu, și sistematic pentru a stabili volumul și calitatea cunoștințelor dobândite de elevi și pentru a-i obișnui să-și îndeplinească la timp și conștiincios sarcinile școlare. Evaluarea formativă este o evaluare modernă care valorizează și sprijină progresul învățării prin acțiunea imediată și interactivă permițând elevului să-și autoanalizeze și automonitorizeze învățarea raportându-se la obiectivele urmărite, în timp ce profesorului îi permite să-și adapteze predarea prin reglări didactice imediate și interactive. Situațiile de evaluare formativă sunt de o mare diversitate generată de o serie de factori cum ar fi; specificul disciplinei de studiu ,natura conținutului științific, obiectivele operaționale ,criterii de evaluare, particularitățile clasei de elevi sau timpul disponibil.

Bibliografie:

- Păcurari, O - „ Strategii didactice inovative,, ,Ed .Sigma,2003
- Popovici, S - „Pedagogie alternativă,, Ed. Polirom, 2001
- Ionescu, M - „Strategii de predare și învățare,, Ed. Științifică, București, 1992
- M.Ed. C - „Învățarea activă -ghid pentru formatori și cadre didactice,București,2001
- Ionescu, M, - „Didactica modernă ,Ed. Dacia, Cluj Napoca,2001

COMPUNERILE – MIJLOC DE CULTIVARE ȘI STIMULARE A CREATIVITĂȚII ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR

Prihoi Ana Lucreția
Colegiul Național,, I.M.Clain”
Loc.Blaj, Județul Alba, România

Scopul cercetării „Compunerile-mijloc de cultivare și stimulare a creativității elevilor din ciclul primar” este acela de a găsi și evidenția modalitățile cele mai eficiente de cultivare și de stimulare a creativității care să contribuie la obținerea de rezultate superioare în activitatea de elaborare a compunerilor școlare la ciclul primar.

Obiectivele cercetării:

O1 Evaluarea nivelului de dezvoltare a capacităților creatoare ale fiecărui elev din ciclul primar la disciplina limba și literatura română;

O2 Aplicarea adecvată a unor strategii și metode specifice stimulării și dezvoltării creativității în vederea elaborării compunerilor școlare;

O3 Diagnosticarea nivelului de dezvoltare a capacităților creatoare după training;

O4 Compararea rezultatelor elevilor din grupul experimental cu rezultatele obținute de elevii din lotul de control.

Ipoteza generală a fost aceea că dacă se utilizează strategii și metode specifice în procesul instructiv-educativ se dezvoltă potențialul creativ al elevilor și se înregistrează progrese la nivelul rezultatelor școlare. Dacă determinăm nivelul de dezvoltare a capacităților creatoare și motivația pentru învățare, atunci putem proiecta strategii didactice adecvate care să contribuie la obținerea de rezultate superioare în activitatea de elaborare a compunerilor.

Ca metode și instrumente de cercetare am utiliza: experimentul psihopedagogic, observația sistematică, testul docimologic, studiul documentelor școlare, analiza de conținut a produselor activității, metoda convorbirilor individuale și colective.

În cadrul experimentului am parcurs 3 etape:constatativă, experimentală și finală.

Etapa constatativă a constat în aplicarea unei probe de evaluare inițială în care am căutat să identific elementele de bază ale organizării textului în pagină, să esențializez informațiilor

dintr-un text, să sesizez sensul unor cuvinte și să construim enunțuri logice

În etapa experimentală, la clasa experimentală s-a introdus o variabilă experimentală și anume strategii didactice utilizate în vederea cultivării și stimulării creativității elevilor care au vizat :

- formarea de competențe;
- trezirea motivației, curiozității și interesului pentru învățatură;
- asigurarea unei învățări active și formative;
- corelarea metodelor, procedeeleor, mijloacelor didactice cu diferite forme de activitate de tip creativ;
- dezvoltarea gândirii, imaginației, voinței, experienței, a capacităților de comunicare ale elevilor;
- utilizarea în activitățile instructiv-educative a unor tipuri de solicitări care angajează pregănit sarcini de ordin constructiv, de elaborare creativă.

De ce au nevoie elevii mei de astfel de activități?

- pentru că au o imaginație săracă, o memorie mecanică, devin pasivi și așteaptă să fie solicitați, au exprimarea greoaie, vocabular lacunar, ambiguu;
- elevii întâmpină greutăți în atingerea obiectivelor cadru la disciplina limba și literatura română.

Ce fel de activități am desfășurat?

- pentru crearea unui climat incluziv și evitarea unei dezasimilări , unele activități au fost organizate cu întreaga clasă, asigurându-se intreferențe de sarcini și finalități comune;
- putem asigura elevului condiții optime de a se afirma individual și in grup, unele activități au fost organizate sub formă de concursuri;

Cum am mărit eficiența activităților?

- diversitatea, accesibilitatea și estetica materialului prezentat;
- cadrul ambiental personalizat cu lucrările elevilor sau schimbarea locației de lucru;
- aplicarea unor strategii de învățare prin cooperare ca metode de promovare a armoniei sociale.

Ce am realizat prin aceste activități?

- elevul s-a transformat din obiect în subiect al învățării;

- elevul este cooparticipant la propria formare;
- elevii devin încrezători în forțele proprii;

Cum am monitorizat progresul?

- evaluarea activităților cognitive;
- delimitarea precisă a gradului de remediere;
- completarea, continuarea sau stoparea intervențiilor

Ce documente am elaborat?

- fișe psihopedagogice pentru fiecare elev;
- programe de educație remedială;
- probe de evaluare formativă și sumativă;
- grile de evaluare și autoevaluare.

Am aplicat o serie de probe: *probe sub formă de joc* (“Lucruri neobișnuite” , “Visul unei nopți de toamnă” , “Cutiuța fermecată”), care au avut drept scop evidențierea originalității, prezența fluidității, flexibilității, principalii factori ai creativității. Am constatat că autoexprimarea cognitivă verbală și grafică originală, argumentează existența realelor posibilități de creativitate și inventivitate în cadrul activităților sub formă de joc.

Prin probele scrise, cele de evaluare formativă, am urmărit: depistarea și remedierea lacunelor sau eșuărilor elevilor. Concluzia a fost că elevii care au un vocabular sărac, lacunar, ambiguu pentru nivelul lor de vârstă nu “se descurcă” în activitatea de compoziție. Ca măsuri de remediere am utilizat: exerciții pregătitoare utilizate ulterior în compozițiile școlare, lecții intuitive, exersarea continuă și sistematică, incitarea elevilor în a compune conform propriei individualități și originalități.

Probele de evaluare sumativă au urmărit: cunoașterea noțiunilor dobândite, a capacităților formate. Am fost surprinsă să constat că formarea unui limbaj ca expresie a unei gândiri logice și ordonate a devenit instrument de lucru în formarea capacităților creatoare.

Compunerile școlare elaborate în această perioadă reprezintă cadrul cel mai potrivit dezvoltării capacităților de exprimare și de creație al elevilor, realizează o sinteză a tot ceea ce învață elevii sub raportul corectitudinii exprimării, constituie prilej de valorificare a experienței de viață a elevului, manifestarea imaginației și fanteziei creatoare, cultivă spiritul de observație, gândirea, imaginația, sensibilitatea cognitivo-afectivă, voința, exersează comunicarea, mai ales

în formă scrisă, angajează capacitatea intelectuală de creație, contribuie la afirmarea personalității și cultivarea încrederii în forțele proprii.

În *etapa finală*, prin rezultatele obținute la nivelul lotului experimental, pot afirma că obiectivele stabilite au fost realizate, elevii dispun de un potențial creativ dezvoltat, înregistrând progrese la nivelul rezultatelor școlare și implicit în elaborarea compunerilor școlare, am obținut rezultate superioare față de lotul de control.

Lucrarea a urmărit optimizarea activității instructiv-educative și sporirea eficienței actului educațional prin intervenții modelatoare.

Cadrul didactic trebuie să se păstreze neutru față de evoluția potențialului creativ al elevului, în sensul de a nu îi înăbuși manifestările și dezvoltarea, trebuie să intervină conștient și activ pentru îndepărtarea blocajelor obiective și subiective ale creativității elevilor, să preia și să dezvolte în mod organizat potențialele creatoare ale fiecărui copil.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

- Gherghina, Dumitru, (coordonator), 2005, *Aproape totul despre compunerile școlare*, Editura Didactica Nova, Craiova
- Iordănescu, Carmen, 2005, *Să dezvoltăm tainele textelor literare*, Editura Carminis.
- Munteanu, Mircea, 1999, *Actualitatea compunerilor școlare*, Editura Carminis, Pitești.
- Pamfil, Alina, 2000, *Didactica limbii și literaturii române*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca.
- Peneș, Marcela, Molan, Vasile, 2001, *Metodica desfășurării orelor de compunere, expunere la ciclul primar*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Răulea, C., 2002, *Psihologia socială-note de curs*, Brașov, Editura Universității „Transilvania”, pag.14-20.

REFERAT

”..... înainte de orice trebuie să cunoști conceptul (să poți numi), apoi să îl înțelegi, să îl poți aplica, să poți analiza, să fii capabil să sintetizezi și în final să evaluezi”- Benjamin Bloom

Teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar

Organizarea continuă a conținuturilor de învățare este un element cheie în procesul de învățare și predare, care poate îmbunătăți rezultatele elevilor. În această lucrare, vom expune teoriile și bunele practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar.

Teoria:

Există mai multe teorii ale organizării conținuturilor în învățământul preuniversitar care pot fi utilizate pentru a îmbunătăți procesul de învățare. Unul dintre cele mai cunoscute este teoria structurării de Jerome Bruner, care sugerează că informațiile ar trebui organizate într-un mod logic și coerent pentru a îmbunătăți înțelegerea și retenția.

Teoria lui Bloom este, de asemenea, foarte importantă în organizarea conținuturilor. Această teorie clasifică obiectivele de învățare în șase categorii diferite, începând de la niveluri de cunoaștere simple și ajungând la niveluri de analiză și sinteză.

O altă teorie importantă în organizarea conținuturilor este teoria lui Ausubel, care sugerează că învățarea se întâmplă mai bine atunci când noile informații sunt legate de ceea ce elevul deja știe. Acest lucru este realizat prin asigurarea noilor informații care sunt prezentate într-un mod clar și concis, cu ajutorul exemplurilor relevante și printr-o destulă practică.

Bune practici:

Există și unele bune practici care trebuie urmate în organizarea conținuturilor de învățare în învățământul preuniversitar. Printre acestea se numără:

1. Crearea unui plan de lecție structurat, care să fie ușor de urmat, și care să permită elevilor să poată progresa în mod constant.
2. Realizarea de prezentări clare și structurate, cu ajutorul schemelor, graficelor și prezentărilor multimedia.
3. Utilizarea experimentelor și a demonstrațiilor practice, care să permită elevilor să își formeze o înțelegere mai profundă a subiectelor învățate.

4. Deblocarea cunoștințelor anterioare și realizarea de conexiuni între acestea și noile concepte, pentru a asigura o mai bună retenție a informațiilor.
5. Utilizarea aplicațiilor și a jocurilor educaționale pentru a face procesul de învățare mai interesant și mai distractiv.

Concluzie:

Organizarea conținuturilor de învățare este esențială în învățământul preuniversitar și poate contribui semnificativ la îmbunătățirea rezultatelor elevilor. Utilizarea teoriilor și buneii practici în organizarea conținuturilor de învățare poate ajuta la crearea unui mediu de învățare eficient și productiv, care să permită elevilor să se dezvolte în mod continuu.

Este important ca profesorii să ia în considerare nevoile și capacitățile individuale ale elevilor și să adapteze strategiile de organizare a conținuturilor în funcție de acestea.

De exemplu, pentru elevii cu nevoi speciale, o abordare mai practică și mai vizuală poate fi preferabilă, în timp ce elevilor mai avansați le-ar putea beneficia o abordare mai analitică și complexă.

De asemenea, este important să se realizeze evaluarea continuă a procesului de învățare și să se adapteze strategiile de organizare a conținuturilor în funcție de feedback-ul elevilor. O comunicare deschisă cu elevii și o abordare flexibilă pot ajuta la crearea unui mediu de învățare cât mai eficient și eficace.

În concluzie, organizarea conținuturilor de învățare este un element complex și critic în procesul de învățare și predare. Utilizarea teoriilor și buneii practici în organizarea conținuturilor este esențială pentru a crea un mediu de învățare eficient și favorabil dezvoltării continue a elevilor.

Prof. ing. MIHAELA PRISACARIU

LICEUL TEHNOLOGIC" PETRU RAREȘ" TÂRGU FRUMOS, JUDEȚUL IAȘI

REPERE FUNDAMENTALE PENTRU REALIZAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE/INTEGRATE.

Prof. PRUNĂ CIPRIAN COSMIN – SCOALA FEG BUZAU/SCOALA GIMNAZIALĂ MIHĂILEȘTI

Educația incluzivă - Educația integrată

- Conceptul de **educație incluzivă** are la bază principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, indiferent de mediul social sau cultural din care provin, religie, etnie, limbă vorbită, nivel de dezvoltare sau condițiile economice în care trăiesc. (Verza E., Verza F., 2011).
- Respectarea principiilor care guvernează sistemul educațional românesc (în special principiul echității, principiul asigurării egalității de șanse, principiul incluziunii sociale, principiul centrării educației pe beneficiarii acesteia) necesită
- transformarea școlii de masă în școală incluzivă
- Este necesar ca fiecare școală să devină o “școală pentru toți și pentru fiecare”, în care să poată fi asigurate **toate condițiile materiale, umane și pedagogice** pentru dezvoltarea pleneră și liberă a fiecărui copil, (indiferent de condiția socială, culturală, politică, etnică, de sex, psihologică, de capacitate, etc.)
- Conceptul de **educație incluzivă** are la bază principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, indiferent de mediul social sau cultural din care provin, religie, etnie, limbă vorbită, nivel de dezvoltare sau condițiile economice în care trăiesc. (Verza E., Verza F., 2011).
- **Educația integrată** – se referă în esență la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora. (Verza E., Verza F., 2011).
- **integrare (școlară)** - procesul de adaptare a persoanei cu CES la normele și cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor relații afective pozitive cu membrii grupului școlar (grupă/clasă) și de desfășurare cu succes a activităților școlare; (O.M. 5574/2011)
- Din această perspectivă, copilul și familia acestuia trebuie să dispună de potențial și disponibilitate pentru colaborare permanentă.
- **incluziune (școlară)** - procesul permanent de îmbunătățire a serviciilor oferite de unitățile de învățământ pentru a cuprinde în procesul de educație toți membrii comunității, indiferent de caracteristicile, dezavantajele sau dificultățile acestora; (O.M. 5574/2011)

O reală incluziune școlară:

- Asigurarea sprijinului de specialitate (servicii de evaluare complexă, servicii terapeutice, servicii educaționale specifice, etc);
- Certificarea de specialitate a CES și nu etichetarea copilului/elevului;
- Abordare educațională individualizată – prin P.I.P. (Plan de intervenție personalizat);
- Acceptarea diferențelor și nu izolarea fizică și psihologică a copilului cu CES
- Stimularea potențialului de dezvoltare și nu ”abandonarea elevului”
- Implicarea părinților în procesul educațional-terapeutic
- Flexibilitatea traseului educațional (școală specială- școală de masă și viceversa) pentru a se evita menținerea copilului/elevului în context educațional nefavorabil dezvoltării sale (art.64.a 4 O.C.1985/2016- facilitatorul)

Limite/provocări ale incluziunii școlare.

- Lipsa specialiștilor în furnizarea serviciilor educaționale terapeutice necesare elevilor cu nevoi speciale (cadre didactice de sprijin/itinerante, consilieri școlari, profesori logopezi, etc);
- Pregătirea insuficientă a cadrelor didactice din școlile integratoare de masă cu privire la educația elevilor cu nevoi speciale;
- Confuzii vis a vis de documentația specifică (PIP, PSI, PEP - OMEN nr. 3124/20.01.2017, Programă adaptată, PER, etc)
- Lipsa de colaborare din partea familiei (confuzie CES-handicap, art.51, art.54 LEN, 2011)
- Resurse materiale și temporale limitate, incapabile să răspundă nevoilor educaționale și terapeutice ale copiilor cu dizabilități, integrați în școlile obișnuite.

Resurse ale incluziunii școlare:

- Consilierul școlar
- Logopedul

- Profesorul de sprijin
- Mediatorul școlar
- Serviciul SEOSP
- Comisia Internă de Evaluare Continuă - Școli speciale, CȘEI
- Specialiștii CJAP

BIBLIOGRAFIE:

- Gherguț A, (2001), „*Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale*”, Polirom, Iași
- Verza E., Verza F.,- coord. A, (2011), „*Tratat de psihopedagogie specială*” Ed. Universității din București, București.
- Vrășmaș, T. (2004), „*Școala și educația pentru toți*”, Miniped, București.
- Legea Educației Naționale 2011
- Ordinul nr. 5574/2011 pentru aprobarea Metodologiei privind organizarea serviciilor de sprijin educational pentru copiii, elevii si tinerii cu cerinte educationale speciale integrati in învățământul de masa, in vigoare de la 04.11.2011.
- ORDIN Nr. 1985/1305/5805/2016 din 4 octombrie 2016
- OMEN nr. 3124/20.01.2017

Tratarea diferențiată a elevilor (adaptarea curriculară, metode, tehnici, procedee utilizate), activități remediale și de incluziune

PRUNĂ SIMONA-MARIANA

ȘCOALA FEG BUZĂU

Diferențierea și individualizarea instruirii constituie o problemă pedagogică veche, dar mereu actuală. Din toate cercetările științifice existente la această dată, precum și din observațiile zilnice, știm că oamenii sunt diferiți, că nu există două ființe omenești care să aibă același potențial de dezvoltare.

- Pentru reușita fiecărui elev, se impune nevoia adaptării acțiunii instructiv-educative la particularitățile psiho-fizice ale acestuia. Scopul este acela de a asigura o dezvoltare optimă, o orientare eficientă a aptitudinilor, o integrare creatoare a copilului în activitatea socială.
- Elevii diferă din punctul de vedere al aptitudinilor, al ritmului de învățare, al gradului de înțelegere a fenomenelor, al capacității de învățare, precum și al rezultatelor obținute.
- preocupare majoră a fiecărui dascăl este cunoașterea reală a individualității elevilor cu care lucrează, fapt care conduce la o tratare diferențiată a acestora în funcție de posibilitățile, caracteristicile și înclinațiile pe care le au.

Utilizarea strategiilor de educație diferențiată:

- implică utilizarea unui material didactic variat, elevii fiind familiarizați cu tehnici de muncă independentă;
- stimulează originalitatea și creativitatea elevilor;
- valorifică experiența anterioară;
- sunt adaptate la stilurile proprii de învățare;
- respectă ritmul individual al copilului;
- stimulează spiritul de echipă;
- fiecărui copil i se acordă încredere în forțele proprii;
- profesorul permite copiilor să participe la evaluarea propriei munci;
- copilul este evaluat și comparat cu el însuși.

Pentru a transforma clasa tradițională într-o clasă diferențiată, profesorul:

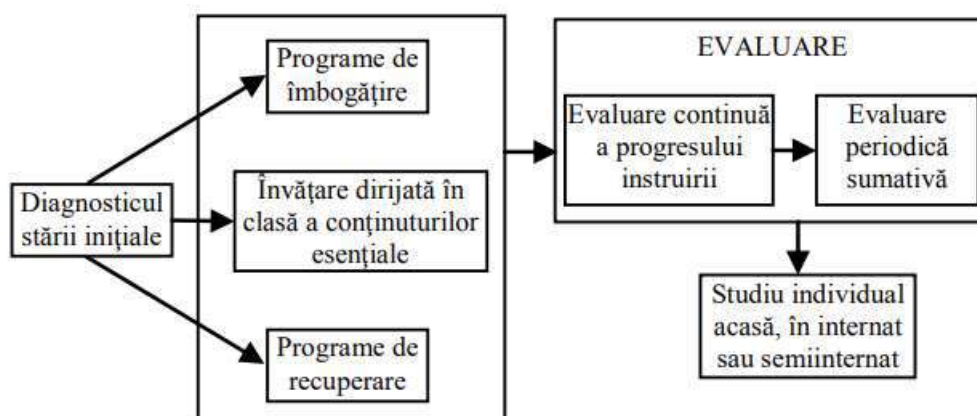
- este atent la nevoile comune, precum și la nevoile individuale ale elevilor;
- știe să lucreze creativ cu conținutul, procesul și produsul învățării;
- creează un climat de respect reciproc;
- promovează învățarea prin cooperare;

- se preocupă de realizarea unui management al clasei care respectă principiile diferențierii;
- evaluează continuu.

Concret, elevii cu capacitate de învățare scăzută pot fi cuprinși în activități frontale, dar tratați individual, elevii cu dificultăți accentuate ale capacității de învățare pot fi instruiți în grupe, dar cu teme diferențiate pentru activitatea independentă, elevii cu tulburări grave pot fi incluși în clase speciale, iar elevii cu înzestrare intelectuală înaltă pot fi îndrumați în vederea valorificării potențialului lor și al creșterii performanței școlare către clase de excelență.

A instrui nu înseamnă a selecționa; ci dimpotrivă, a ne strădui ca toți să reușească, adică adaptarea actului educațional la nevoile fiecăruia.

Ioan Jinga și Ioan Negreț au propus un model instrucțional bazat pe dirijarea nemijlocită a mecanismelor învățării, pe care l-au experimentat în București în perioada 1983 – 1987, confirmând ipoteza potrivit căreia toți elevii pot reuși, obținând performanțe la un nivel apropiat de capacitățile lor intelectuale, dacă sunt folosite forma și metode de instruire adaptate particularităților individuale și de grup.



Putem delimita câteva **trăsături generale ale învățământului diferențiat**, care trebuie să fie menit să **asigure**:

- obținerea unor **rezultate mai bune în pregătirea** școlarii, prin adaptarea componentelor activității instructiv-educative la particularitățile lor;
- desprinderea, la timpul potrivit, prin mijloace specifice, a intereselor și aptitudinilor școlarii și **orientarea** lor spre studii și activități în care pot obține **maximum de randament**;

- realizarea unei legături organice între pregătirea **științifică generală**, comună și activitatea de **aprofundare a unor domenii**, a specializării;
- nuanțarea **modalităților de lucru**, în cadrul unui învățământ preponderent colectiv, prin îmbinarea rațională, echilibrată, a activității frontale cu întreaga clasă și a activităților pe grupe ori individuale, adaptate particularităților;
- stimularea capacităților intelectuale, a muncii independente și creatoare.

Iată care ar fi reperele după care ne ghidăm în realizarea **activității diferențiate** desfășurată cu elevii:

- dreptul de a fi diferit este un drept fundamental al omului;
- în activitatea de învățare, între elevi există diferențe semnificative de ritm, volum, profunzime și stil;
- competențele, performanțele, talentul nu se dezvoltă de la sine, ci în condiții educaționale speciale care trebuie create de dascăli competenți și motivați;
- elevii trebuie învățați să-și asume responsabilitatea formării personale, atât în beneficiul personal cât și social;
- egalitatea șanselor la educației să fie privită atât prin recunoașterea și respectarea diferențelor de capacitate înnăscută și dobândită;
- egalitatea accesului la educație nu înseamnă școală unică pentru toți, ci școală adaptată posibilităților aptitudinale și nevoilor fiecăruia;
- a diferenția nu înseamnă a ierarhiza, ci a oferi fiecărui elev prilejul să se manifeste și dezvolte după propria capacitate, să fie mulțumit și împlinit

Diferențierea instruirii este o sarcină a instituției de învățământ care trebuie să ofere un **răspuns real, viabil și necesar** presiunii socio-economice a comunității.

Prin tratare diferențiată înțelegem a acorda educației rolul primordial în **formarea personalității** individului, prin exploatarea maximă a capacității de **procesare** și a **mediului** din care acesta provine, prin stimularea factorilor **motivaționali și volitivi** care împreună cu **competențele** formate să dezvolte **performanțe**.

BIBLIOGRAFIE:

- | | | |
|----|---|---|
| 1. | Radu, Ion, | <i>Învățământ diferențiat</i> , București Ed. Didactică și Pedagogică, 1978 |
| 2. | Allport, W. Gordon | <i>Structura și dezvoltarea personalității</i> |
| 3. | Jinga, Ioan, Negreț, Ion, | <i>Învățarea eficientă</i> , București, EDITIS, 1994 |
| 4. | Cristea, Sorin, | <i>Dicționar de termeni pedagogici</i> , București, Ed. Didactică și Pedagogică R. A., 1998 |
| 5. | Sesiune națională de comunicări științifice | <i>Diferențierea și individualizarea instruirii</i> , București, Ed. ASE, 2002 |
| 6. | Gavriliuț, Doina, | <i>Tratarea diferențiată</i> , Blaj 2005 |

ABANDONUL ȘCOLAR- CAUZE ȘI MODALITĂȚI DE PREVENIRE

Prof.-educator Constantina : Prunaru
C.S.E.I. "Sf. Vasile" Craiova

"O educație adevărată, reală se fundamentează în familie, apoi ea se continuă în grădiniță și școală prin intermediul cadrelor didactice. În primul rând, ea se realizează prin puterea exemplului. O bună intervenție a cadrului didactic prin însuși procesul educativ pe care-l desfășoară cu copiii poate constitui un mijloc de prevenire a abandonului școlar, care a devenit din ce în ce mai frecvent."

Abandonul școlar reprezintă conduita de evaziune definitivă ce constă în încetarea frecventării școlii, părăsirea sistemului educativ indiferent de nivelul la care s-a ajuns, înaintea obținerii unei calificări sau pregătiri profesionale complete sau înaintea încheierii actului de studii început. Elevii care abandonează școala sunt cei care s-au făcut remarcăți pentru absenteism și alte dificultăți de comportament, pentru care au fost sancționați în repetate rânduri în școală. Abandonul școlar reprezintă o problemă gravă cu care se confruntă societatea contemporană; școala a ajuns să fie abandonată, înainte de toate, pentru că în ziua de azi nu contează în ierarhii, nu e percepută ca valoare în sine; atât copiii, cât și elevii nu mai consideră școala un viitor.

Efectele abandonului școlar demonstrează că acest tip de conduită este considerat deosebit de grav. Mai întâi, cei care abandonează școala nu au nici calificarea profesională indispensabilă integrării socio-economice, nici formația morală și civică necesară exercitării rolului de părinte și celui de cetățean al unei comunități. În al doilea rând, neavând o calificare, cei care abandonează școala sunt viitorii șomeri și reprezintă, pe termen mediu și lung, o sursă de dificultăți sociale și de pierderi, care depășesc investiția cerută de formarea inițială.

Pentru o mai bună intervenție se propune realizarea unui program care să urmărească dezvoltarea competențelor cadrelor didactice de lucru în echipă și de folosire a planificării strategice în vederea identificării factorilor care ar favoriza apariția unor astfel de situații de risc la nivelul școlii, pentru prevenirea și, în ultimă instanță, pentru rezolvarea unor situații de criză cu efect de abandon școlar.

Pentru a putea reduce numărul abandonurilor școlare ar fi bine să încercăm să identificăm și să studiem câteva cauze:

-școlile din zonele defavorizate sunt caracterizate de izolare, sărăcie și lipsa oportunităților de succes socio-profesional pentru absolvenți. Lipsiți de motivație, mulți dintre elevii claselor gimnaziale renunță în primii ani de studiu, rămânând să dea o mână de ajutor în gospodăriile proprii sau chiar muncind ca zilieri la oamenii mai avuți din satele respective.

Sărăcia comunităților din zonele defavorizate limitează posibilitățile părinților de a oferi copiilor resursele necesare educației. Această stare provoacă deseori exploatarea copiilor prin muncă de către părinți. Lipsa interesului pentru școală se explică prin presiunile de ordin economic, prin dezamăgirile personale ale părinților și prin lipsa de cultură a comunității care poate fi susceptibilă față de instituțiile formale.

Aceste cauze ar putea fi eliminate prin orientarea fondurilor disponibile spre școlile din asemenea zone, prin stabilirea unor legături cu centre de instruire existente, prin asigurarea unei infrastructuri care să asigure transportul elevilor, dar și asigurarea hranei pentru elevi care au domiciliul la distanțe mari de școală. De asemenea, este menționată aprecierea (fără vreo susținere) potrivit căreia, în mediul rural, abandonul școlar crește iarna, „în condițiile lipsei de subsistență” și din cauza „lipsei hranei sau îmbrăcăminte necesare”. E o simplă părere fără cunoașterea generală a realității. Pe de altă parte, încălzirea vremii, crearea

condițiilor naturale de practicare a unor îndeletniciri îi fac pe copii să-și urmeze părinții la muncă, abandonând școala.

- cultura de origine a elevilor – cercetările din domeniul educațional au relevat faptul că mediul socio-cultural de proveniență al elevilor este una dintre cele mai importante variabile în reușita sau eșecul școlar și profesional al elevului. Este foarte importantă atitudinea familiei în raport cu școala. Există și cazuri în care părinții încurajează să încalce normele valorilor școlare prin atitudinea lor față de școală. Ca forme principale de manifestare a deviației școlare putem aminti ca fiind mai grave din punct de vedere social și comportamental: fuga de la școală, absentismul, abandonul școlar, vandalismul, conduitele violente, toxicomania, copiitul și suicidul. Cunoașterea acestor atitudini și identificarea surselor de posibile tensiuni sau blocaje manifestate în raport cu cariera școlară a tinerilor constituie un factor important în prevenirea abandonurilor. Elevii au fost încurajați și de atitudinea părinților pentru care cartea nu mai reprezintă o prioritate, nici garanția asigurării unui loc de muncă. Mai mult, emigrarea forței de muncă îi afectează tot mai tare pe elevi, care fie că-și urmează părinții, fie sunt lăsați în grija unor rude sau cunoștințe apropiate care se ocupă superficial de situația școlară a copiilor.

- climatul familial are un rol hotărâtor în cauzele de abandon școlar. Astfel, dezorganizarea vieții de familie, consecința a divorțului, climatul familial conflictual și imoral, excesiv de permisiv, divergența metodelor educative și lipsa de autoritate a părinților, atitudinea rece, indiferentă sau, dimpotrivă, tiranică a acestora sunt alte câteva aspecte care conduc spre abandonul școlar.

- factori de natură socială și economică cum ar fi: crize politice, economice, sociale și morale, prăbușirea sistemului de protecție socială, confuzia sau absența unor norme sau valori sunt alte cauze care conduc la dezorientarea elevilor, îndepărtarea lor de mediul educațional și, în final, abandon școlar.

- factorii de natură educațională: insubordonare față de normele și regulile școlare, chiul, absentism, repetenție, motivații și interese slabe în raport cu școala, greșelile dascălilor (de atitudine și relaționare, competența profesională, autoritate morală) au și ei un rol important în apariția fenomenului de abandon școlar.

- anturajul de proastă calitate debusolează elevii cu un psihic labil datorat unor carențe din copilărie; dorința de a scăpa de sub tutela educațională sau familială, dorința de a capta obiecte, haine sau mâncare prin căi ocolite, necurate reprezintă cauze pentru care elevul abandonează școala. Anturajul reprezintă un factor negativ în viața elevului; el poate să-l determine pe elev să fumeze, să consume bauturi alcoolice, să consume droguri, să fure sau chiar să chiulească de la școală.

Principalele obiective în cadrul unui program de prevenire a abandonului școlar:

- identificarea elevilor aflați în abandon sau risc de abandon școlar în vederea menținerii acestora în sistemul învățământului guvernamental de zi;
- implicarea sistemului familial în reabilitarea școlară și socială a elevului;
- creșterea gradului de implicare a comunității locale în soluționarea situațiilor de abandon școlar sau a situațiilor ce prezintă risc de abandon școlar.

În măsura în care aceste obiective vor fi îndeplinite, abandonul școlar nu va mai reprezenta un pericol imediat de abandon, fiind urmărite în cadrul unui program de prevenție bine organizat, ce se desfășoară pe o perioadă foarte îndelungată.

Se impun măsuri de prevenire a abandonului școlar:

- psiho-pedagogice și psiho-sociologice – care urmăresc cultivarea unor relații interpersonale adecvate pentru realizarea unei inserții socio-familiale pozitive;
- socio-profesionale – ele decurg din măsurile psiho-pedagogice și psiho-sociale;
- psihiatrice - depistarea precoce a minorilor cu diferite probleme caracteriale, comportamentale, emoționale, tendințe agresive;

- juridico-sociale – aceste măsuri permit creșterea gradului de influențare socială prin popularizarea legilor și prin propaganda juridică, în general.

În cadrul învățământului preșcolar educatoarea are, de asemenea, un rol decisiv în formarea conceptului despre școală a copiilor preșcolari - viitori școlari. Rolul acesteia este nu numai de a-i informa cu privire la școală, ci și de a-i face să conștientizeze importanța pe care o deține școala în viața unui individ.

Un alt element în combaterea abandonului școlar este participarea tuturor copiilor la programul educativ, fiecare după forța și posibilitățile sale. Copiii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, gradul lor de adaptare și percepere este diferit, dar în grupul de la grădiniță fiecare poate avea un loc, un statut, un rol și o valoare, fapt ce îi determină să îndrăgească mediul școlar. Evaluarea pe care o poate face educatoarea se referă la competențele și capacitățile educaționale ale fiecărui copil. Trebuie plecat de la premisa că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța, indiferent de nevoile lui sociale. Pentru o mai bună prevenire a abandonului școlar trebuie cunoscute aptitudinile și nevoile fiecărui copil integrat în sistemul de educație fie el de religie sau etnie diferită față de restul copiilor.

În cazul etniei rome, cunoașterea obiceiurilor și tradițiilor, fața necunoscută și nebanuită a existenței membrilor ei pune în valoare ceea ce ei înșiși nu mai știu ori nu au reușit să răzbată. Copiilor le oferă identitate și apartenență la neam, le redă mândria de descendenți ai poporului lor, răspândit prin numeroase teritorii, le crează o "unicitate pozitivă" – adică aceea care ascunde comoara trăsăturilor caracteristice unui popor. "Unicitatea pozitivă" care în esență arată demnitatea neamului lor, se opune aceleia "negative", aceea care a fost impusă mediatizării care condamnă la inhibare, la izolare. Așadar, copilul fie că este integrat într-un sistem de învățământ preșcolar, primar, gimnazial, liceal, profesional, universitar, trebuie urmărit cu mare atenție cum evoluează cum se menține în sistemul educative, făcându-l cât mai eficient prin intervenții oportune atât din partea părinților, cadrelor didactice, cât și a comunității din care provine copilul pentru o mai mare siguranță în prevenirea abandonului școlar – o problema gravă în România.

Educația pentru toți este o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare cadru didactic în parte, de responsabilitatea și implicarea tuturor ca ea să devină o realitate din care fiecare să învețe și să se dezvolte și să nu uităm că educația depinde foarte mult de familie.

Privitor la această temă, Abandonul școlar – cauze și modalități de prevenire, consider că este o temă foarte mult abordată în mediul școlar. Cadrele didactice împreună cu consilierul școlar încearcă să-i determine pe elevi să conștientizeze importanța școlii, a terminării unui liceu. La noi, în România, abandonul școlar reprezintă un motiv de îngrijorare și pentru aceasta școala trebuie să aibă o relație foarte strânsă cu membrii familiei.

Bibliografie:

Clerget, Stephane, (2008), *Criza adolescenței*, Editura Trei, București

Moisin, Anton, (2007), *Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală*, Editura Didactică și Pedagogică, București

Tatu, Cornelia, *Support de curs: Consiliere școlară* (2009)

METODE INOVATIVE DE EVALUARE IN BIOLOGIE

Prof. biologie: Ana Monica Prunduș

Colegiul Național "Andrei Mureșanu" Dej, jud. Cluj

Procesul de învățământ se definește ca ansamblul de activități organizate, dirijate și desfășurate etapizat în instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop.

Termenul - **metoda**- derivă etimologic din grecescul "methodos" = drum / cale. Metodele de învățământ folosite în actul didactic la biologie sunt strâns legate de obiectivele învățământului biologic și de conținutul acestuia.

Profesorul de biologie trebuie să aibă în vedere faptul că tradiția și inovația fuzionează, nu se exclud (Ivanovici 2007). Prin prisma eficacității didactice, succesul la clasă depinde de competențele profesorului de a crea premisele optime de învățare pentru fiecare elev.

Metodele didactice se aplică prin intermediul procedeele didactice, care sunt reguli detaliate de acțiune, elemente componente ale metodei. Între metodele și procedeele didactice relațiile sunt dinamice, în sensul că metoda poate să fie ea însăși un procedeu sau un procedeu poate fi o metodă la un moment dat, în funcție de momentul folosirii lor.

În ceea ce privește evaluarea, este necesar un efort pentru a-i dota pe profesori cu premisele unei culturi a evaluării. Evaluarea, în sensul modern al cuvântului, a fost separată de noțiunea de examen, orientare, selecție. A fost plasată la niveluri intermediare, devenind chiar un factor generos care nu sancționează, ci ajută facilitând învățarea, mai ales pentru cei aflați în dificultate. Evaluarea devine instrument de dialog pentru ameliorarea performanței sistemului, înscriind-se în linia preocupărilor de luptă împotriva eșecului școlar

Funcțiile evaluării :

- *funcția diagnostică* (prin depistarea lacunelor și greșelilor elevilor, evaluatorul își ameliorează tehnicile și modul de predare);
- *funcția prognostică* (interpretarea rezultatelor permite luarea de decizii privind evoluția ulterioară a elevilor);
- *funcția de selecție* (intervine atunci când se dorește ierarhizarea elevilor).

Formele de evaluare (în funcție de scopul și momentul administrării lor) sunt:

- *predictivă* (inițială) - constă în verificarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor absolut necesare, pentru învățarea cu succes a unei noi discipline biologice.
- *formativă* (de progres, continuă) - constă în verificarea cunoștințelor biologice, priceperilor și deprinderilor specifice realizate de elevi în urma învățării unui capitol, temă, lecție (evaluare curentă); în funcție de rezultate, pot surveni modificări ale strategiilor didactice;
- *sumativă* (finală) - se verifică performanțele obținute de elevi după studierea materiei timp de un semestru, an școlar, ciclu de școlarizare; astfel de probe se aplică, în special de către personalul de îndrumare și control a activității cadrelor didactice, în vederea verificării nivelului general de pregătire a elevilor.

Metode de evaluare a rezultatelor școlare utilizate în cadrul disciplinei Biologie

A. Metode tradiționale

B. Metode complementare/alternative (moderne) de evaluare

A. Metode tradiționale

1. Evaluarea orală:

- observarea și aprecierea verbală;
- chestionarea orală, curentă sau finală realizată individual sau frontal.

2. Evaluarea scrisă:

- lucrările scrise - reflectă punctual nivelul achizițiilor elevilor;
- probele de evaluare (testele docimologice) - permit compararea rezultatelor obținute între elevi sau grupuri de elevi când sunt administrate în condiții standard;
- examenul național de bacalaureat - se alcătuiesc itemi de tipul: alegere simplă, pereche, probleme, eseu structurat, din materia claselor a IX - a și a X - a sau din materia claselor a XI - a și a XII - a.

3. Evaluarea practică oferă posibilitatea de a:

- evalua capacitatea elevilor de aplicare a cunoștințelor teoretice în practică;
- evalua priceperile și deprinderile de lucru cu aparatura (cu microscopul), instrumentele (elemente ale trusei de disecție - bisturiu, foarfece, pensă) , ustensilele și substanțe de laborator, cu tehnicile specifice biologiei (observarea macro- și microscopică, disecția, cultivarea și îngrijirea de plante).

B. Metode complementare / alternative (moderne) de evaluare

1. Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor

Furnizează informații asupra performanțelor elevilor din perspectiva capacității lor de acțiune și relaționare, a competențelor și abilităților de care dispun aceștia. Se pot evalua mai ales comportamentele afectiv-atitudinale. Atingerea acestui scop depinde de selectarea unor instrumente adecvate obiectului observării. Profesorul are următoarele *modalități de înregistrare a informațiilor*:

- *fișa de evaluare*;
- *scara de clasificare* - construită prin ordonări și gradări de date obiective, prin stabilirea unor intervale egale (sau cantitativ comparabile) care formează treptele scării;
- *lista de control sau verificare* - utilizată de obicei la biologie după o activitate de investigație-experimentare.

2. Investigația

Investigația este utilă mai ales atunci când se dorește ca elevul să descopere și să exploreze fenomene din mediul înconjurător. Ca modalitate de evaluare, oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul unei ore de curs. În cadrul unei investigații, obiectivele de evaluare (ex: definirea și înțelegerea problemei, identificarea procedeelelor de obținere a informațiilor, colectarea și organizarea datelor etc.) capătă semnificații diferite, corelate cu gradul de complexitate al sarcinilor de lucru și specificul disciplinei. Activitatea didactică desfășurată prin intermediul investigației poate fi organizată individual sau pe grupuri de lucru, iar aprecierea modului de realizare a investigației este, de obicei, de tip holistic.

3. Referatul

În practică sunt utilizate cu precădere două tipuri principale de referate:

- referate bazate pe informare-documentare bibliografică - se utilizează în cercuri, sesiuni de comunicări științifice, în teme de sinteză;
- referate bazate pe descrierea unor activități desfășurate în clasă și pe analiza datelor obținute în urma acestei activități (experiment, lucrare practică) - acest tip se recomandă pentru a fi utilizat cu precădere la biologie.

4. Proiectul

Este o activitate mai amplă decât investigația, începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii, se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni și se încheie în clasă prin prezentarea lui în

fața colegilor sau a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a produsului realizat.

Proiectul poate fi realizat individual sau în grup. Titlul / subiectul va fi ales de către profesor sau elevi.

În timpul realizării proiectului se pot evalua următoarele:

- metodele de lucru folosite;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- corectitudinea/acuratețea tehnică;
- utilizarea corepunzătoare a materialelor și echipamentului;
- generalizarea problemei;
- organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- calitatea prezentării;
- acuratețea cifrelor/desenelor/tabelelor/ diagramelor etc.

5. Portofoliul

Instrument de evaluare complex, integrator, oferă posibilitatea de a emite o judecată de valoare care reflectă evoluția elevilor. Se proiectează de către profesor și reunește diferite instrumente de evaluare tradiționale și alternative. Sintetizează activitatea elevului de-a lungul timpului (un an, un ciclu) reprezentând astfel și o formă de evaluare sumativă a achizițiilor elevului și a preocupărilor sale.

Portofoliul reprezintă cartea de vizită a elevului, structura sa este determinată de scopul pentru care este proiectat de către profesor, în funcție de context.

6. Autoevaluarea

Autoevaluarea are rol esențial în întregirea imaginii elevului din perspectiva judecății de valoare pe care o emite profesorul evaluator și totodată are multiple implicații în plan motivațional și atitudinal datorită necesității elevilor de autocunoaștere. Tehnici folosite:

- autonotarea controlată - elevul își propune nota;
- notarea reciprocă sau interevaluarea;

7. Testarea

Se realizează pe baza itemilor, care trebuie să îndeplinească doua condiții:

- să fie formulat clar, concis, fără ambiguități
- să nu conțină indicații sau vreo cheie a răspunsului.

Tipuri de itemi

I. Itemii obiectivi - permit verificarea achizițiilor cognitive dintr-un domeniu vast, într-un timp relativ scurt și în mod univoc. Pot fi:

- 1) Itemii cu alegere duală (de tip adevărat / fals) - sunt unități de sarcină dintr-o probă de evaluare prin care se solicită elevilor analiza valabilității unor afirmații ce conțin concepte biologice și aprecierea dacă ele sunt adevărate sau false.
- 2) Itemii de tipul "cauză - efect"- sunt itemii prin care elevii sunt puși în situația de a analiza valabilitatea a câte două afirmații în corelație cu cunoștințele biologice studiate și legate între ele prin „deoarece”, „fiindcă”, „pentru că” și de a stabili dacă sunt adevărate sau false, precum și dacă au o legătură cauzală.
- 3) Itemii de tip „pereche”- cuprind, de regulă coloana cu noțiuni biologice și alta cu scurte afirmații despre ele, cerând elevilor asocierea corectă. Numărul conceptelor biologice este egal cu cel al afirmațiilor.
- 4) Itemii de tipul „asociație prin excludere” - cuprind patru concepte biologice și cinci afirmații, fiecare concept fiind legat de o afirmație. Se solicită elevilor găsirea afirmației care nu se referă la nici unul din conceptele date.
- 5) Itemii cu alegere simplă - cuprind un enunț și mai multe variante de răspuns, dintre care numai una este corectă, celelalte fiind eronate (distractori). Acestea din urmă se formulează plauzibil și nu absurd.
- 6) Itemii cu alegere multiplă - sunt sarcini cu răspunsuri la alegere, fiind formulat un enunț și mai multe variante de răspuns, dintre care mai multe sau chiar toate sunt adevărate, altele putând fi distractori. Se invocă adesea alegerea întâmplătoare a răspunsurilor corecte. Dar pentru a preveni acest neajuns se formulează, itemi cu mai mult de trei variante de răspuns corect, cu precădere, în număr de patru pentru elevii din ciclul gimnazial și cinci pentru elevii de nivel liceal. Se reduce astfel, cât mai mult posibil, probabilitatea ghicirii răspunsului corect, evident absurd, cel mai adesea fiind folosite greșelile tipice ale elevilor.

II. *Itemi semiobiectivi*

- 1) Itemii cu răspuns scurt - sunt cerințe prin care elevii desfășoară activități intelectuale de tipul: comparație, clasificare, stabilirea unor relații etc.
- 2) Itemi de completare - verifică măsura în care elevii cunosc anumite concepte, definiții, etape succesive ale unui proces, caractere definatorii etc. Astfel de itemi sunt rebusurile, propozițiile lacunare.
- 3) Enunț cu cerințe structurate - în unele lucrări în domeniu sunt denumite impropriu „întrebări structurate”, fiind de fapt un item alcătuit dintr - un enunț, o afirmație și un set de cerințe în

corelație cu acesta - de explicare, enumerare, demonstrare a unor concepte și cunoștințe biologice lacunare, desenele lacunare, desenele mute (ce trebuie adnotate).

- 4) Rezolvarea de probleme pornindu-se de la date concrete - se bazează pe cifre, formule de calcul procentual, formule pentru calcularea capacității pulmonare vitale și totale, formule dentare, structuri genetice și scheme de hibridare etc. Solicită judecarea datelor, transferul și aplicarea acestora în contexte variate, corelarea lor intra - și interdisciplinară.

III. *Itemi subiectivi*

Rezolvarea de situații - problema necesită crearea unui climat psihologic și motivațional favorabil necesar în vederea participării active și conștiente a elevilor la oră - lecție. Sunt necesare în acest sens stabilirea unor situații de contradicție în mintea elevilor, de conflict lăuntric, între ceea ce deja cunosc și ceea ce li se cere a rezolva și chiar a redescoperi. Se poate porni de la prezentarea unor imagini, scheme, grafice, cazuri etc. și se continuă cu formularea unor cerințe spre rezolvare.

- 1) Eseul structurat - solicită elevilor să redacteze un răspuns scris pe o temă dată, în conformitate cu un plan de cerințe, sugestii, indicii, prezentat elevilor odată cu subiectul eseului, răspunsul așteptat fiind astfel dirijat, sistematizat, ordonat.
- 2) Eseul semistrukturat – constă în redactarea unui conținut pe o anumită temă, pentru care se prezintă mult mai puține indicii decât în cazul eseului structurat, dirijarea fiind sumară.
- 3) Eseul liber (nestrukturat) - este redactarea unui conținut, în mod liber, fără dirijare după vreun plan. Elevii pot folosi metafore, figuri de stil, „dând frau liber” imaginației.

Concluzii

Prin **răspunsuri orale** - se evaluează comportamente de exprimare, conversație, interviu, informarea solicitanților, etc.

Prin **răspunsuri în scris** - se evaluează comportamentele de scriere, recunoaștere, ordonare, identificare, corelare, asociere, etc.

Prin **activități practice** - se evaluează comportamente și tehnici, deprinderi motorii.

Bibliografie

1. Bocoș M., Ciomoș F. Proiectarea și evaluarea secvențelor de instruire. Editura Casa Cărții de Știință: Cluj Napoca, 2011.

2. Lisievici P. Evaluarea în învățământ. Teorie, practică, instrumente. Editura Aramis: Bucuresti. 2012.
3. Macavei E. Pedagogie. Teoria educației. vol. III. Editura Aramis: Bucuresti.2011.

Metode inovative de evaluare

Prof.înv.primar:Pui Lenuța-Maria

Liceul Tehnologic”Liviu Rebreanu,,Maieru

Copilăria reprezintă în viața omului o epocă minunată,care pare anume destinată a descoperi frumosul din viața înconjurătoare și opera de artă.Indubitabil,școala contribuie prin lecții,în cea mai mare măsură,la dezvoltarea armonioasă a competențelor de comunicare, dar și la educarea estetică a elevilor.

În clasa pregătitoare copilul va învăța prin metode adecvate vârstei tot ceea ce îi este necesar pentru a face față cu succes clasei I. De exemplu, copiii își vor dezvolta capacitatea de a comunica, vor stabili sau consolida primele contacte cu lumea numerelor și a literelor, vor învăța să observe mediul înconjurător și să interacționeze cu ceilalți copii și cu adulți prin jocuri didactice, activități în echipă, activități de descoperire, prin desen sau muzică. Nu în ultimul rând, copiii vor beneficia de ore special destinate unei pregătiri fizice armonioase. În clasa pregătitoare elevii nu vor da niciun fel de testări, cadrul didactic putând însă să utilizeze modalități de încurajare și de recompensare specifice vârstei.De exemplu o metodă activă folosită în clasa pregătitoare este jocul de rol, care solicită creativitate și participare intensă, mobilizarea competențelor și a cunoștințelor anterioare și, în egală măsură, improvizație. Jocul de rol este o strategie prin care copiii școlari imită personaje din povești sau acțiuni, de exemplu: „De-a bucătarii”, „De-a doctorul”, „La piață”, „Scufița Roșie”, „Capra cu trei iezi”. Simularea constă în punerea în scenă a unor situații similare celor din viața reală, copiii își păstrează atitudinile, valorile și nu joacă un personaj, ci interpretează o situație. Un alt exemplu pentru a stimula creativitatea este povestea cu început dat sau povești libere, după un șir de ilustrații, o jucărie, o siluetă, după o machetă sau planșe. Cu ajutorul acestei metode antrenăm capacitatea de elaborare verbal- expresivă, a imaginației, a inovației, a creativității. Desenele libere antrenează creativitatea școlarului, folosind metode și materiale diverse. Modelarea cu ajutorul lutului stimulează creativitatea școlarului, jocurile de tip puzzle, precum și desenul liber.

Explozia stelară Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor care se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi descoperiri.

Obiectiv: Formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup, prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme, precum și modul de cooperare și interacțiune.

Exemplu:

Convorbire: Menținerea sănătății

Obiectiv: evidențierea a cât mai multe soluții de menținere a sănătății ca răspuns la întrebările adresate.

Desfășurare:

1. Se citește o ghicitoare. Se discută iar elevii extrag ideea centrală „menținerea sănătății” și se expune pe steaua mare.
2. Cinci copii aleg câte o steluță pe care este scrisă întrebarea, apoi fiecare din ei, printr-un joc numărătoare își formează grupul preferențial: Unu, doi, trei, patru, cinci/Vă grupați cu toții aici/Împreună vă jucați și învățați/Întrebări vă adresați!
3. Se citește întrebarea de pe steluță și timp de 5 minute, copiii analizează imaginile, formulează întrebări în concordanță cu situațiile problemă descoperite de grup.
4. După expirarea timpului, elevii revin în semicerc și adresează întrebările elaborate în grup celorlalte grupuri care răspund întrebărilor sau adresează noi întrebări de același tip, completând eforturile acestora.
5. Întrebările interesante se scriu pe câte o steluță care se fixează pe o imagine sugestivă (poster)

Aplicatie: „La cireșe”



Tehnica viselor este o tehnică bazată pe meditație în care copilul își lasă imaginația să lucreze pentru a exprima ceea ce a gândit că poate face el în viitor, cum va arăta locuința lui, colegii, școala, parcul, apoi compară visul cu realitatea în vederea obținerii unor situații viabile pentru viitor.

Obiectiv: Stimularea imaginației prin crearea de situații comparabile cu cele existente în viața reală. În cadrul **temei „Școala mea”** fiecare elev își va imagina cum va arăta școala sa peste 10 ani.

Grupa 1 – lingviștii: Realizați o poveste în care să descrieți școala

Grupa 2 – arhitecții: Construiți școala cum v-o imaginați peste 10 - 20 ani.

Grupa 3 – naturaliștii: Imaginați-vă grădina și curtea școlii ca o oază de relaxare, aer curat.

Grupa 4 - kinestezicii: Creați un program artistic pentru teatrul de păpuși al școlii în viitor.

3. Activități în grupuri Învățătoarea revine cu o altă sarcină didactică: „Gândiți-vă ce poate fi realizat cu adevărat din tot ceea ce v-ați imagina”.

4. Prezentarea rezultatelor Fiecare grup prezintă soluțiile viabile în funcție de timpul transunerii în realitate timp de 5 minute.

Beneficii:

- Stimulează imaginația și creativitatea
- Impulsionează depășirea barierelor

- Activează grupurile prin competiția permanentă
- Impune stabilirea unei paralele între lumea reală și cea imaginară
- Compararea soluțiilor
- Dezvoltă gândirea creativă
- Stimulează buna dispoziție

Metoda Copacul ideilor este o metodă grafică în care cuvântul - cheie este scris într-un dreptunghi în partea din mijloc, la baza paginii. De la acest cuvânt - cheie se ramifică, asemenea crengilor unui copac, toate cunoștințele învățate.

Metoda R.A.I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacității elevilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri ceea ce tocmai au învățat. Denumirea provine de la inițialele cuvintele Răspunde – Aruncă – Interoghează. Metoda R.A.I. poate fi folosită la sfârșitul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității, înaintea începerii noului demers didactic, în scopul descoperirii, de către profesorul ce asistă la joc a eventualelor lacune în cunoștințele cursanților și a reactualizării ideilor-ancoră.

Pot fi sugerate următoarele întrebări:

- Ce știi despre (o anumită temă)?
- Despre ce ai învățat în acest curs ?
- Care este importanța faptului că..?
- Cum justifici faptul că.....?
- Care sunt consecințele faptului?
- Ce ai vrea să mai afli în legătură cu tema studiată..?
- Ce întrebări ai în legătură cu subiectul propus...?
- Ce ți-a părut mai dificil..?
- Ce ți s-a părut mai interesant..?
- De ce alte experiențe sau cunoștințe poți lega ceea ce tocmai ai învățat?

Este o metodă de a realiza un feedback rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare. Elevii sunt încântați de această metodă – joc de constatare reciprocă a rezultatelor obținute, modalitate care se constituie în același timp și ca o **strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția**. chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați și participă cu plăcere la activitate.

Concluzii:

Profesorul are nevoie de: „competență relațională, capacitate de a promova relații de cooperare și competiție, un stil de lucru cooperant pentru a asigura unitatea clasei, pentru a

obține un înalt grad de coeziune al acesteia, pentru a stimula tendințele centripete în locul celor centrifuge, pentru a forma conștiința comunitară (de grup) a elevilor de care se ocupă” .

Bibliografie:

1. Clegg Brian, Birch Paul, Creativitatea, Editura Polirom, Iași, 2003, pagina 101, 173
2. Roșca Al., Zorgo B., Aptitudinile, Editura Științifică, Bucuresti 1972, pagina 99
3. Roșca Alexandru, Creativitatea generală și specifică, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1981, pagina 16, 17, 19, 103,113
4. Mihaela Roco, Creativitatea individuală și de grup, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București 1979, pagina 15, 17, 33
5. Roșca Alexandru, Psihologia copilului preșcolar, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968, pagina 5,191, 192

EVALUAREA CA STRATEGIE MOTIVANTĂ

Puiu Olimpia Nicoleta, prof. înv. primar, Colegiul Național Pedagogic “Constantin Cantacuzino”, Târgoviște

Evaluarea este inseparabil legată de proiectare deoarece, pe de o parte, programul de instruire și educare trebuie să prevadă criteriile, indicatorii de performanță, instrumentele pentru control și, pe de altă parte, rezultatele evaluării constituie baza reluării procesului instructiv-educativ. Este importantă stabilirea încă din faza de proiectare a tipurilor de efecte urmărite la elevi. Concomitent este necesară constientizarea de către aceștia a obiectivelor de atins și a felului cum vor fi evaluate achizițiile. Acest fapt va contribui la energizarea și la canalizarea efortului și a energiilor celor ce învață pe direcția dorită. Aducându-le la cunoștință criteriile de evaluare ce urmează a fi folosite, profesorul va stimula motivația și le va dezvolta elevilor competențele autoevaluative.

Metodele de evaluare a rezultatelor școlare ale elevilor nu sunt importante în sine, ci în raport cu situațiile educaționale în care sunt folosite. Importanța lor se stabilește după modul de aplicare în situațiile potrivite. Fiecare metodă sau instrument de evaluare prezintă avantaje și dezavantaje. Ele vizează capacități cognitive diferite și nu oferă toate aceleași informații despre procesul didactic. Datorită acestui fapt, precum și diversității obiectivelor activității didactice, nicio metodă și niciun instrument nu pot fi considerate valabile pentru toate tipurile de competențe și toate conținuturile. Ele nu pot furniza un tablou integral al schimbărilor și rezultatelor elevilor.

Cu trecere timpului învățământul românesc a început încet, încet să se adapteze noilor standarde europene astfel încât în școlile din România au fost introduse noi platforme de lucru atât pentru profesori cât și pentru elevi. Aceste platforme de lucru ne oferă posibilitatea spre o deschidere mult mai largă văzând și din alte perspective modalitățile de lucru folosite în școala românească.

Strategiile didactice interactive de predare - învățare, corelate cu cele evaluative conduc împreună la eficientizarea activității desfășurate de profesor cu elevii sai, motiv pentru care am optat pentru a analiza atât procesele de predare și învățare interactivă cât și pe cele de evaluare interactivă. Procesul de învățământ reprezintă o corelație a acestor trei procese esențiale și complementare, care nu pot fi despartite, decât prin rațiuni pur teoretice.

Din acest motiv, analizăm în continuare câteva aplicații interactive de evaluare menite să crească motivația pentru învățare în orele de matematică.

Evaluarea elevilor – în diferitele stadii: inițială, continuă, sumativă, presupune un grad de efort atât din partea cadrului didactic, cât și din partea elevilor. Dacă rolul elevului se rezumă la a susține diferitele teste și în unele cazuri, la a se autoevalua și autocorecta, rolul profesorului este ceva mai complex. Cadrul didactic trebuie să țină cont de un minim set de argumente în gândirea, conceperea, evaluarea testelor pe care le propune elevilor. Metodele de evaluare tradiționale nu le

sunt pe plac elevilor, mai ales celor care sunt mai emotivi, inhibați. Cu **aplicația Plickers** metoda de evaluare este mult mai atractivă. Acestea crează un anumit grad de satisfacție și confort, pornind de la ideea că ceea ce este experimentat și implementat de mulți și de o mai lungă perioadă, are șanse ridicate de succes. Introducerea a unui singur "gadget" în procesul de evaluare poate schimba perspectiva elevilor asupra întregului proces.

Elevii din ciclul primar pot beneficia și ei de aceste aplicații Plickers (<http://plickers.com>) – un instrument interactiv și totodată, o modalitate versatilă de a crea teste de tip grilă și adevărat/ fals. Aplicația are o interfață prietenoasă, tocmai prin simplitate și ușurința cu care chiar și un cadru didactic mai puțin experimentat poate să creeze o clasă (prin introducerea numelui elevilor), un test. Profesorul are posibilitatea să-și formuleze întrebările, numărul de răspunsuri, tipul de răspunsuri, poate adăuga imagini pe baza cărora va formula întrebările. Elevii nu au nevoie de lucrare scrisă, deoarece aplicația permite proiectarea (cu ajutorul unui videoproiector) a întrebărilor și a variantelor de răspuns, aceștia răspunzând doar prin ridicarea unui card (unic prin formă și personalizat) ce este oferit gratuit de aplicația Plickers. Nu există 2 carduri identice într-o serie, deci elevii nu pot vicia răspunsurile.

Avantajele acestui tip de evaluare online sunt multiple, atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Elevii se simt mai confortabil știind că participă la un nou mod de a fi testați și că această nouă metodă implică și gadgeturi și aplicații pe care ei le folosesc zilnic (Internet, tabletă, smartphone). Simplul fapt că nu mai scriu răspunsurile pe o foaie, ci răspund cu ajutorul unui card pe care profesorul îl scanează cu tableta sau telefonul inteligent, faptul că răspunsurile lor sunt "live" îi motivează să se concentreze asupra evaluării cu mai multă responsabilitate. De asemenea, elevii sunt câștigați și prin faptul că la finalul testului pot primi scorul/ nota pe loc, aplicația afișând pentru fiecare participant la test răspunsurile corecte și pe cele incorecte (acestea fiind marcate distinct prin culoarea roșie). Elevii mai pot primi și fișa individuală cu răspunsurile date, astfel încât să se poată realiza autoevaluarea și autocorectarea, care se pot face direct în clasă.

Notele finale, precum și răspunsurile elevilor la fiecare întrebare sunt centralizate într-un tabel care poate fi exportat în Excel, pentru ca aceste date să poată fi prelucrate ulterior sau stocate. Acestea sunt arhivate în cadrul aplicației și pot fi accesate ușor prin indicarea clasei și a datei la care a fost dat testul. Întrebările pot fi editate, mutate, puse într-o oarecare ordine, șterse, modificate prin niște operațiuni simple și vizibile.

Aplicația și metoda în sine funcționează foarte bine la ciclul primar

În continuare, vă voi prezenta o altă aplicație care transformă procesul de evaluare într-un proces mai interesant. Aplicația se numește **Socrative** și este un instrument de evaluare formativă care permite unui profesor să verifice nivelul de înțelegerea al tuturor elevilor în timpul unei lecții.

Aplicația poate fi accesată la <https://socrative.com/>, și trebuie respectați anumiți pași în utilizarea acesteia. În cadrul aplicației există următoarele opțiuni:

Quiz - permite profesorilor să creeze chestionare cu răspunsuri multiple, adevărate / false sau cu răspuns scurt, pe care să le poată salva și să le folosească din nou. În clasă, profesorul lansează testul, iar elevii îl completează în timp real pe dispozitivele lor.

Space Race - elevii completează un test, dar de această dată ei concurează unul împotriva celuilalt pentru a obține o navă spațială de la o parte a ecranului la cealaltă.

Quick Question - profesorul adresează oral o întrebare cu răspunsuri multiple, adevărată / falsă sau cu răspuns scurt sau o scrie pe tablă. Elevii folosesc Socrative pentru a alege răspunsul corect.

Exit Ticket - elevii reflectă la sfârșitul unei lecții. Există două întrebări importante (Cât de bine ați înțeles materialul de astăzi și ce ați învățat în cadrul lecției de astăzi?).

Avantaje și dezavantaje- SOCRATIVE

Profesorul trebuie să creeze conținutul testului, ceea ce poate dura mult timp. Profesorii pot împărtăși chestionare printr-un link, dar nu pot căuta teste realizate de alți profesori așa cum se întâmplă în cazul altor instrumente. Space Race poate adăuga distracție chestionarelor însă, există și alte instrumente care fac acest lucru mai bine. Cu toate acestea, Socrative este interesant.

La lansarea unui test puteți alege dacă doriți ca elevii să primească feedback instantaneu cu privire la răspunsurile lor, să lucreze în ritmul propriu sau să înceapă și să termine fiecare întrebare în ritmul profesorului. Versiunea gratuită oferă o cameră cu maximum 50 de cursanți și există o mulțime de caracteristici pentru utilizarea eficientă și regulată în clasă. Este ușor pentru profesori să se înscrie, să creeze teste și să le lanseze în clasă. Elevii nu trebuie să se înregistreze, ci pur și simplu pun un cod legat de contul nostru. Toate acestea fac ca acesta să fie un instrument ușor de utilizat atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

Instrumentele digitale cu ajutorul cărora internetul și computerele pot deveni o parte integrată a procesului educativ pentru a aduce diversitate și calitate în timpul orei de curs, contribuind în felul acesta la perfecționarea activității de predare-învățare-evaluare. O astfel de aplicație este **Kahoot!**. Conform Wikipedia, aceasta este o platformă gratuită de învățare bazată pe joc și tehnologie educațională. Lansată în august 2013, în Norvegia, **Kahoot!** este acum folosită de peste 50 de milioane de oameni din 180 de țări. A fost proiectată pentru a permite realizarea și aplicarea de teste și chestionare online, pe care elevii le pot parcurge cu ajutorul telefonului mobil și al internetului. Un

avantaj major al acestei aplicații este faptul că la sfârșitul testului profesorii pot obține numeroase statistici referitoare la modul în care elevii au răspuns la întrebări.

Un număr destul de mare de cadre didactice din școala noastră folosesc aplicația Kahoot, atât ca metodă de evaluare, cât și ca o secvență de actualizare a unor cunoștințe, fixare și aprofundare. De fiecare dată, elevii au arătat un interes aparte pentru acest tip de test, mai ales datorită faptului că se folosește internetul și smartphone-ul. Fiind mai implicați în activitatea propusă, rezultatele au fost mai bune. Acestea însă nu au apărut de la prima accesare a platformei de către copii, ci numai după ce ei s-au obișnuit cu pașii de urmat, până atunci atenția lor fiind atrasă de elementul de noutate și de obținerea unui loc pe „podium”, ceea ce i-a împiedicat să reflecteze asupra întrebării.

Cu toate acestea, există și câteva limite ale acestei aplicații: numărul redus al tipurilor de itemi, imposibilitatea de a evalua prin întrebări deschise sau cu mai multe variante corecte de răspuns, faptul că necesită proiectarea întrebărilor pe un ecran, timpul limitat de reflecție asupra răspunsului, imposibilitatea de a reveni asupra unui răspuns greșit, faptul că elevii nu pot parcurge testul în ritmul propriu.

Aplicația **Classroom** de pe platforma **Google** facilitează comunicarea, colaborarea și lucrul în echipă atât pentru elevii unei clase cât și pentru dascăli în scopul realizării schimbului de bune practici. În acest scop dascălii pot distribui conținuturi, teste, sarcini de lucru elevilor organizați în clase. Este posibil accesul părintelui, cu acordul dascălului, dar accesul acestuia la informație e limitat la informația distribuită de cadrul didactic și rezultatele copilului său.

Un avantaj al acestei aplicații în ce privește evaluarea îl constituie faptul că profesorul poate elabora teste (**google forms**) cu mai multe tipuri de itemi: cu alegere multiplă, cu alegere duală, cu răspunsuri scurte sau cu răspunsuri libere. Acestea sunt lansate spre rezolvare întregii clase și pot avea timp limitat de rezolvare. Elevii rezolvă testul independent, acasă sau la școală și trimit rezolvarea on-line. Pot primi rezultatele imediat sau după corectarea de către dascăl pentru cele cu răspuns liber. Cadrul didactic poate lansa și teme de casă pe care le poate corecta on line. Pe platformă este disponibilă o statistică a fiecărui elev și una cumulativă pentru fiecare test.

În concluzie, există numeroase avantaje ale utilizării acestor instrumente la clasă:

- Poate crește motivația elevilor pentru învățare.
- Se satisface nevoia elevilor de a utiliza tehnologia.
- Se dă o notă de atractivitate activităților de învățare-evaluare.
- Se câștigă timp și se economisesc resurse.
- Crește accesul la informație.
- Centralizarea rezultatelor la teste e automată.
- Se îmbunătățesc deprinderile elevilor de a utiliza tehnologia.
- Elevii învață să ceară ajutor, informații altora (să coopereze) să realizeze un bun în

comun (să colaboreze), să concureze cu alții și cu el însuși în realizare optimală a unei sarcini.

- Sarcinile de lucru pot fi realizate și de către elevii absenți la activitate și nu sunt legate strict de programul școlar.
- Părinții pot avea acces la rezultatele copilului lor.

ÉTUDE DES STRATÉGIES COMMUNIC'ACTIONNELLES, POUR DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES DE COMMUNICATION

PROF. PURCARESCU OANA-ANGELA, COLEGIUL NATIONAL PEDAGOGIC “STEFAN
VELOVAN”

Les stratégies didactiques représentent la composante dynamique des situations d'apprentissage. Cette composante est caractérisée par une grande flexibilité. Ainsi, la démarche didactique peut être adaptée aux situations d'apprentissage et aux conditions d'enseignement existantes. Les stratégies didactiques gardent l'empreinte du style didactique et créatif de l'enseignant. On identifie deux types de stratégies: d'enseignement et d'apprentissage.

La stratégie d'enseignement constitue un ensemble organisé des méthodes (techniques) et de ressources employées par l'enseignant pour aider ses élèves à devenir des apprenants indépendants en développant leurs propres stratégies. Ces techniques deviennent des stratégies d'apprentissage lorsque les élèves en choisissent certaines de manière indépendante et les utilisent efficacement pour accomplir des tâches ou atteindre des objectifs. Les stratégies d'apprentissage sont „le moyen utilisé par l'utilisateur d'une langue pour mobiliser et équilibrer ses ressources et pour mettre en oeuvre des aptitudes et des opérations afin de répondre aux exigences de la communication en situation et d'exécuter la tâche avec succès et de la façon la plus complète et la plus économique possible – en fonction de son but précis” (CECRL, 16).

L'association de ces deux termes – stratégies d'enseignement/d'apprentissage - tente de faire exister deux logiques complémentaires, celle qui pense la question de la méthodologie et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité et la démarche de l'apprenant.

Mon recherche part de l'hypothèse qu'appliquer des stratégies d'enseignement adéquates a comme résultat le développement des compétences de communication (compréhension et expression), mais aussi la découverte et le développement des propres stratégies d'apprentissage dont nos élèves vont se servir après leur cursus scolaire.

Le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* accorde une importance particulière aux stratégies que l'apprenant doit mettre en oeuvre pour réaliser les tâches. Pour réaliser des tâches les apprenants doivent s'impliquer dans des activités langagières. Le *Cadre* propose de différentes stratégies pour que la communication soit réussie. Pour observer le progrès dans l'apprentissage de la langue de l'apprenant, il faut aussi observer sa capacité d'utiliser des stratégies.

Le choix de mon recherche, concernant le communic'actionnel et l'exploitation du document authentique virtuel, a été fait par la nécessité de trouver les meilleures stratégies d'acquisition de la compétence de la communication écrite, en classe de FLE.

L'objectif de mon travail est de clarifier et renseigner quelques pistes techniques, stratégiques ou plutôt des savoir-faire d'apprentissage en vision d'en rendre plus conscients les apprenants de leur capacité et pour les impliquer, activement, dans ce processus, en valorisant et en combinant de manière optimale les ressources matérielles et pédagogiques.

Le document authentique virtuel est très motivant dans la classe de FLE. Les élèves s'adaptent, rapidement, à différentes situations de communication qui développent leur imagination, leur curiosité et leur spontanéité. Cet excellent outil pédagogique développe les quatre compétences: la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite.

Le travail sur le document authentique virtuel suscite un grand intérêt chez la plupart des élèves. Il faut savoir saisir cette opportunité, sans en abuser. La diversité des documents authentiques que le cyberspace met à notre disposition aide l'enseignant à construire des activités qui peuvent être utilisées dans la classe de langue étrangère. Parmi ces activités, les documents virtuels peuvent devenir de beaux supports pédagogiques. Ce type de document authentique peut être exploité, tout en offrant l'accessibilité, la richesse, des multiples possibilités pour l'exploitation, adaptabilité aux différents niveaux de connaissances, en présentant un atout spécial, celui de rester à la disposition de l'apprenant qui peut étudier, exercer et améliorer ses compétences, en dehors de la classe de LE.

L'unité, *La solidarité fait bouger les choses*, est abordé de la perspective communic'actionnelle. L'apprenant reçoit une mission au début de l'unité et pendant le déroulement de l'unité il se prépare, en cherchant toutes les informations nécessaires dont il a besoin. Pour ce type de tâche complexe l'apprenant doit connaître l'objectif dès le début, pour pouvoir réaliser et comprendre toutes les activités.

Unité : La solidarité fait bouger les choses

Niveau: A2

Compétences visées: CE, PE

Outils: ordinateur, vidéoprojecteur

Mission:

Tu es journaliste et tu travailles pour le magazine francophone „Chronic'art”. Tu te prépares pour réaliser une brochure ayant le thème „La solidarité fait bouger les choses”.

Pour accomplir ta mission:

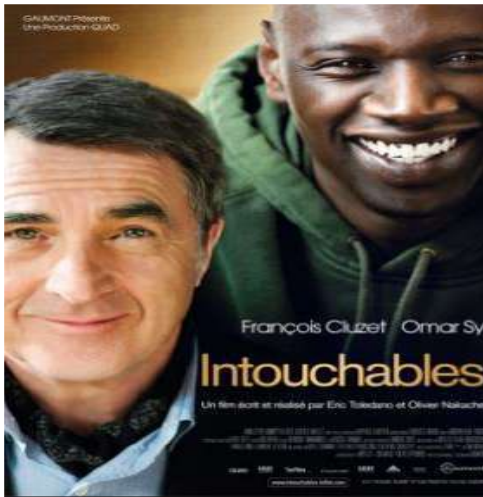
➤ *Tu vas étudier la bande annonce du film*

Tu rendras compte de ta mission(PE):

Tu vas écrire une lettre ouverte à Philippe Pozzo Di Borgo, le vrai héros du film Intouchables, en exprimant l'admiration pour l'amitié qu'il a liée avec son aide à domicile et pour sa soif de vivre.

Activité 1(travail autour de l'affiche)

Regarde l'affiche du film et réponds aux questions suivantes:



(<http://www.allocine.fr/film/fichefilm-182745/photos/>)

- *Quelle pourrait-être la musique qu'ils écoutent? Justifie ta réponse.*
- *Observe le titre, Intouchables. Que pourrait-il signifier? Qu'est-ce qu'il suggère?*

Activité 2 (découvrir la bande-annonce, sans le son)

Support: <https://www.youtube.com/watch?v=cXu2MhWYUuE>

- *Qui sont les deux personnages qui apparaissent dans la bande-annonce? Décris-les.*

(<http://www.kinomachtschule.at/data/intouchables.pdf>)

- *À ton avis, quel est le genre du film? Justifie ton choix, en donnant comme exemple des scènes de la bande-annonce.*
- *Quelle pourrait-être l'intrigue du film?*

Activité3 (découvrir la bande-annonce, avec le son)

- *Associe les thèmes abordés dans le film aux actions de la colonne de droite (choisis 2 actions pour chaque thème)*

Thèmes	Actions
Les riches et les pauvres	Exclure les gens
Le handicap	Respecter tous
L'amitié et la solidarité	Faire du trafic des stupéfiants
Les banlieues parisiennes	Gagner de l'argent
Avoir des problèmes sociaux	
Aider quelqu'un	
Discriminer quelqu'un	
Chômer	

- *Quelles sont les choses (lieux, gens, actions) que tu as découvertes dans la bande-annonce?*

➤ *Identifie toutes les informations pertinentes pour ta mission et inscris-les dans la liste ci-dessous:*

Activités Conduite

Activité 4 (étudier les personnages)

➤ *Choisis l'un des Intouchables et raconte, dans un petit fragment de journal intime, tes sentiments. Continue les phrases, en rédigeant le texte au passé.*

Mardi, le 5 juillet, 20 heures.

Aujourd'hui, un vieil ami est passé chez moi...

Activité 5 (consulter le reportage)

Support: <https://vimeo.com/33039945>

➤ *À ton avis, quels sont les points faibles et les points forts du film (thèmes abordés, personnages, sujet, musique, action)? Complète-les dans le tableau ci-dessous:*

Points forts Points faibles

Bibliographie et sitographie:

Cicurel F, « Lectures interactives en langue étrangère », Paris, Hachette, 1991.

UN CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES – APPRENDRE, ENSEIGNER, ÉVALUER- Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg www.coe.int/lang-CECR, Didier, Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg www.coe.int/lang-CECR

<https://vimeo.com/33039945>

<http://www.allocine.fr/film/fichefilm-182745/photos/>

<http://www.kinomachtschule.at/data/intouchables.pdf>

MODUL VIZUAL DE MODELARE A ALGORITMILOR

Prof. Ana-Maria Radu

Colegiul Național Pedagogic "Ștefan cel Mare", Bacău

Algoritmul este noțiunea de bază din informatică, așa cum în matematică este numărul.

Aproximativ în anul 825, matematicianul persan Al-Khwarizmi a scris o carte despre calculul cu cifre hinduse, care a dus la răspândirea sistemului indian de numerație în Orientul Mijlociu și apoi în Europa. În jurul secolului al XII-lea a existat o traducere a acestei cărți scrisă în limba latină numită „Algoritmi de numero Indorum”. Aceste cărți prezentau concepte noi pentru efectuarea unei serii de pași în scopul realizării unei sarcini. De aici a derivat termenul algoritm.

În secolul al XVI-lea algoritmii se foloseau la dublări, înjumătățiri, înmulțiri de numere. În secolul XIX Kronecker (în 1886) și Dedekind (în 1888) pun bazele teoriei funcțiilor recursive. Conceptul de recursivitate devine strâns legat de cel de algoritm. De-abia în deceniile al treilea și al patrulea al secolului XX, teoria recursivității și a algoritmilor începe să se constituie ca atare prin lucrările lui Skolem, Ackermann, Godel, Church, Kleene, Turing, etc.

Apărut inițial ca un instrument matematic, gândirea algoritmică s-a transformat într-o modalitate fundamentală de abordare a problemelor care nu au nimic de-a face cu matematica.

Pentru a putea da o definiție a noțiunii de algoritm, trebuie să mai apelăm și la alte noțiuni. Generalitatea algoritmului este dată de faptul că el nu este necesar neapărat să folosească doar numere. Există mai multe tipuri de algoritmi: algoritmi algebrici, algoritmi logici, algoritmi genetici etc.

În orice domeniu de activitate întâlnim algoritmi.

- algoritmul de a construi o casă, de a schimba roata la o mașină, până și o rețetă culinară poate fi privită ca un algoritm.
- algoritmul de interpretare a muzicii prin urmărirea notelor de pe partitură
- algoritmul de desfășurarea unei convorbiri telefonice

Universalitatea gândirii algoritmice este rezultatul conexiunii dintre algoritm și calculator.

Un algoritm este reprezentat de o mulțime finită de reguli de calcul care indică succesiunea de operații necesare unui tip de problemă.

Definiții informatice:

- „Prin algoritm se înțelege o prescripție care determină un proces de calcul și care este precisă, perfect integrabilă, nepermițând nici un fel de interpretări din partea celui care o duce la îndeplinire” [1].
- „Prin algoritm vom înțelege o secvență finită de comenzi explicite și neambigue care executate pentru o mulțime de date (ce satisfac anumite condiții inițiale), conduce în timp finit la rezultatul corespunzător.”[2].

Metoda modelării reprezintă o orientare didactică în care gândirea elevului este dirijată spre descoperirea adevărului pe baza raționamentului prin analogie, utilizând un model didactic [3]. Informatica folosește destul de des această metodă în scrierea algoritmilor ce presupune o metodă clasică de rezolvare. Pentru a concepe algoritmi utilizând modelele trebuie să stabilească unele analogii. Este esențial în determinarea performanțelor programului care implementează algoritmul realizat să se cunoască modul de organizare a datelor de intrare / ieșire, despre structurile de date.

Această metodă bazată pe modelarea interactivă vizuală a algoritmilor folosește o evaluare metaforică. Modul de învățare vizual îi ajută mult mai mult pe elevi să înțeleagă și să concentreze lecția pe concepte teoretice importante și a algoritmilor studiați.

Scanlan [4] a explicat că pentru mulți dintre elevi limbajele de programare tradiționale, care sunt de natură textuală, nu le oferă un cadru intuitiv pentru însușirea conceptelor de programare orientată pe obiect și nici a stimulării gândirii algoritmice. Scanlan a arătat că elevii înțeleg mult mai bine algoritmi dacă sunt prezenți folosind flowchart-uri (diagrama de programare la calculatoarele electronice, organigramă) decât pe cei prezenți în pseudocoduri.

Modul vizual de modelare a algoritmilor care se poate folosi în educație va combina grafica interactivă, realitatea virtuală, tehnologia de simulare (care poate conține chiar și jocuri comerciale, cursuri online, tutoriale interactive și implicarea utilizatorilor). Cu ajutorul noilor tehnologii în crearea modelelor în învățare este deschisă pentru disciplinele informatice o arie foarte mare de aplicabilitate în predarea altor discipline, de la artele plastice, muzică, pictură, sculptură, la cele mai dense domenii ale tehnicii.

Principalele probleme care apar în procesul didactic este în etapa de rezolvare a problemelor, în special pentru studenții începători. Aceste probleme se referă la trecerea de la analiza cerințelor unei probleme propuse spre rezolvare, la obținerea soluției, folosirea concretă și corectă a algoritmilor și modelarea lor pentru cazul particular al problemei. Analiza problemei se încearcă de fiecare dată să se rezolve optim, studiind cerințele problemei care sunt clare, urmărindu-se să se răspundă la următoarele întrebări:

- Cum ar putea fi rezolvată problema din punct de vedere logic?
- Cum se modelează soluția problemei?
- Cum ar putea fi codificat modelul logic pentru a putea obține un cod sursă executabil?

Răspunsul la aceste întrebări poate fi dat transformând pentru început problema într-un exemplu concret, folosind un scenariu reprezentat prin forme metaforice.

Exemple:

- 1) Sortarea elementelor unui vector unidimensional poate fi transpusă metaforic în vizualizarea unor piese lego de dimensiuni și culori diferite, manipularea sortării făcându-se după dimensiune

2) Compararea a două variabile poate fi exemplificată operația logică prin folosirea a două sticle puse pe o balanță, simulându-se textul logic și arătând sticla mai grea.

Pentru a realiza astfel de scenarii și forme metaforice, profesorul va prelua această sarcină și va încerca în a găsi soluția logică prin modelarea ei interactivă vizuală. Dar în acest caz se poate face să se evite concentrarea asupra rigorilor sintaxei limbajului de programare folosit, urmărindu-se mai mult aspectul logic.

Pentru reprezentarea algoritmilor și rezolvarea problemelor se folosesc trei componente:

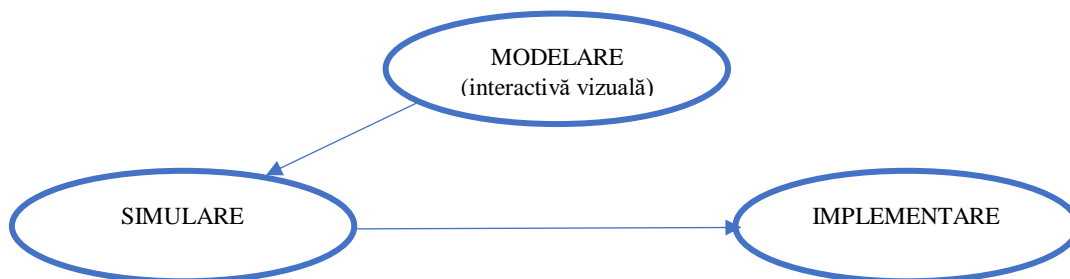


Fig.1. Etapele parcurse în dezvoltarea deprinderilor necesare proiectării algoritmilor

De aici am putea ajunge la concluzia că **modelarea** unui algoritm chiar și în mod vizual este strâns legată cu scrierea unui pseudocod. Orice acțiune care este descrisă prin **simulările** vizuale este corelată cu **implementarea** instrucțiunilor pe baza unui set de reguli bine definite.

Prin interacțiunea celor trei componente în rezolvarea problemelor se deduce următoarea succesiune de stări posibile pe parcursul reprezentării unui algoritm:

1. Modelarea interactivă vizuală
2. Reprezentarea secvențelor de comenzi în mod textual
3. Algoritmul propus va fi reprezentat abstract
4. Folosind un limbaj de programare se face reprezentarea codificată

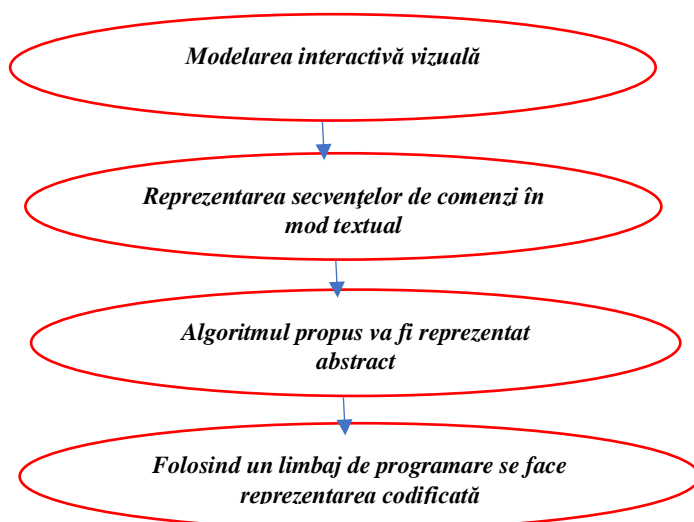


Figura 2

1. *Modelarea interactivă vizuală* se obține prin interacțiunea utilizatorului cu scena (care este mediul de lucru folosit în modelarea interactivă vizuală și realizează interfața dintre aplicația didactică și utilizator) trasându-se o secvență de evenimente printr-o serie de interacțiuni.

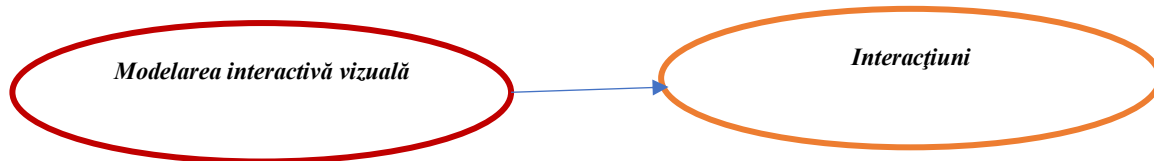


Figura 3

În realizarea scenei apar elementele funcționale care sunt obiectele și zonele de interacțiune.

Obiectele sunt principalele elemente de bază ale sceneii fiind caracterizate prin atribute vizuale și tipuri de interacțiune.

Pentru a realiza prima interacțiune dintre utilizator și mijloacele pe care le folosește pentru a rezolva problema trebuie ca fiecare obiect să fie reprezentat vizual, în primul rând printr-o imagine, apoi se poate completa și cu alte atribute vizuale.

1. *Reprezentarea secvențelor de comenzi în mod textual* urmărește următoarea schemă:

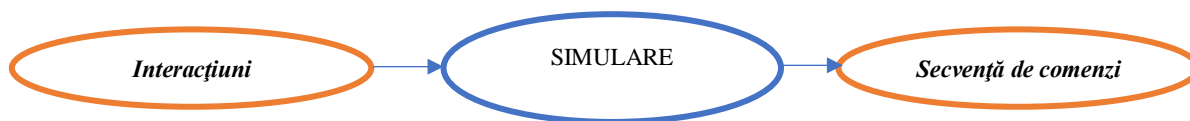


Figura 4

Această reprezentare implică cât mai mult participanții în situațiile simulate.

Simularea face parte din categoria metodelor bazate pe acțiune practică. Ea constă în reproducerea / simularea în diferite moduri a unor situații, fenomene reale sau științifice. Fiecare interacțiune din scenariul metaforic al proleii trebuie asociată unei acțiuni (sau un set de acțiuni) care la rândul ei va fi reprezentată textual ca o comandă (sau secvență de comenzi). Fiecare comandă trebuie să reprezinte textual doar o singură acțiune. (Relația 1:1)

2. *Reprezentarea algoritmului propus va fi reprezentat abstract*

Această reprezentare abstractă a algoritmului modelat inițial se face prin pseudocod:

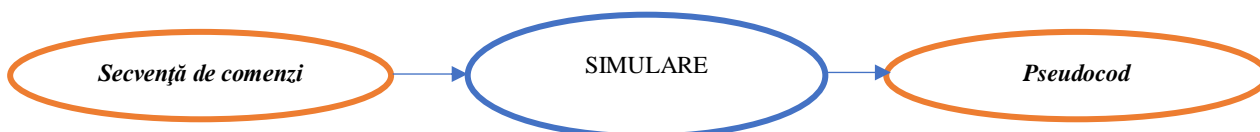


Figura 5

Comenzile care au fost reprezentate în mod textual, acum vor fi transformate în elemente de pseudocod (pseudo instrucțiuni). Tipul relației dintre comenzi și pseudo instrucțiuni este de N:M,

deoarece fiecare comandă (grup de comenzi) se asociază unei pseudo instrucțiuni sau un set de pseudo instrucțiuni [5].

3. Folosirea unui limbaj de programare se face prin reprezentarea codificată realizându-se **controlul** pseudocodului.



Figura 6

Relația care se realizează între pseudo instrucțiuni și instrucțiunile limbajului de programare folosit este de 1:1 sau 1:N, în funcție de caracteristicile limbajului de programare folosit care pot cere adăugarea de elemente suplimentare față de cele care existau în pseudocod (biblioteci, declarații de variabile, structuri de date etc.). Astfel faza de control se face cu ajutorul codului sursă.

În capitolul următor se vor putea vedea exemple concrete de modelare, simulare și control al unor algoritmi importanți.

Bibliografie

- 1) Popovici C., Georgescu H., State L., “*Bazele Informaticii*”, vol.I, Universitatea din București, 1990
- 2) Albeanu Gr., „Algoritm și limbaje de programare”, Universitatea „Spiru Haret”, Editura România de Mâine, București, 2000
- 3) Site <http://ocw.cs.pub.ro/courses/pa/laboratoare/laborator-01>
- 4) Site http://cnlr.ro/~tucu/Suport_de_curs_INFORMATICA.pdf
- 5) Site http://rochi.utcluj.ro/articole/1/RoCHI_2013_Safta.pdf

MODALITĂȚI DE REALIZARE A EVALUĂRII ONLINE

Carmen Dumitrița Radu

Școala Gimnazială „Singidava”, Cugir

Starea în care ne aflăm ne-a determinat să fim părtași ai unei schimbări radicale, o adevărată revoluție, în abordarea procesului didactic dintr-o altă perspectivă, prin înlocuirea interacțiunilor face-to-face cu elevii cu aplicațiile din mediul virtual.

Cadrele didactice au fost provocate să se adapteze rapid, să se informeze, să se formeze, să pună în practică derularea activităților didactice exclusiv prin mijloace moderne de comunicare. Situația nou generată, neexperimentată și neadaptată s-a concretizat rapid într-o învățare de tip online, sincronă, care a fost initial abordată cu scepticism de către cei mai mulți profesori și cu entuziasm și curiozitate de către cei mai mulți elevi.

Desfășurarea procesului educațional exclusiv online, pentru cadrele didactice din ciclul primar necesită colaborarea cu familiile elevilor, sprijin din partea acestora, deoarece copiii nu posedă deprinderile necesare pentru a lucra pe platforme sau cu aplicațiile utilizate. Un alt impediment este acela că elevii depind de părinți deoarece nu au propriul telefon pentru a se conecta (elevii din clasa pregătitoare, clasa I) și este necesar stabilirea unui program astfel încât adulții, care nu sunt disponibili dimineața din cauza serviciului, să fie acasă pentru a-i ajuta.

În perioada organizării învățământului la distanță, utilizarea platformelor digitale, a rețelelor de socializare și a resurselor digitale s-a mărit în progresie geometrică, asigurând organizarea procesului educațional – a unuia foarte diferit de cel obișnuit. Dar, în același timp, am început să ne îngrijorăm dacă sunt evaluate sau doar predate conținuturile curriculare. Le sunt oferite elevilor sarcini de evaluare corespunzătoare celor de exersare și dezvoltare a competențelor formate? Respectă oare evaluările efectuate prin intermediul platformelor de comunicare online rigorile sistemului educațional, obiectivul evaluării?

Provocarea pentru cadrele didactice constă nu doar în a se îndepărta de conceptul de evaluare ca document Word prin simpla înlocuire a unei bucăți de hârtie cu un document electronic, dar în a folosi tehnologia pentru a-i ajuta pe elevi să devină autonomi în învățare. În contextele online, implicarea este absolut esențială; aceste instrumente trebuie să creeze o interacțiune umană mai profundă și mai semnificativă.

După mine, o evaluare online eficientă este cea care:

- este în conformitate cu obiectivele evaluării;

- nu creează dificultăți de conectare pentru profesori și elevi;
- este realizată la timp și oferă posibilitatea de a reduce timpul de așteptare a rezultatelor;
- are mecanisme de oferire a feedback-ului imediat, astfel ca elevul să-și poată analiza rapid progresul, punctele forte și punctele slabe;
- este ergonomică, minimalizează timpul de verificare, permițându-le profesorilor să se concentreze asupra analizei rezultatelor obținute, a strategiilor de recuperare și de dezvoltare;
- oferă rezultate individuale, dar și generale referitoare atât la proba aplicată, cât și la rezultatele înregistrate;
- poate fi utilizată atât pentru învățare, cât și pentru evaluare;
- duce la un rezultat mai bun al învățării și sporește încrederea elevilor.

Dintre *aplicațiile* care facilitează evaluarea în mediul online enumăr:

Google Meet, inclus acum gratuit în instrumentele Google, ne-a permis organizarea de întâlniri online cu elevii pentru a desfășura evaluările orale.

Google Classroom ne oferă posibilitatea să-i evaluăm pe copii prin crearea de chestionare, chiar de la clasa I. Putem insera imagini suport, iar întrebările pot fi variate: cu răspuns închis, răspuns scurt, răspunsuri multiple, variante de răspuns cu selectare de casetă. Chestionarele pot fi folosite la sfârșitul unei lecții sau pot fi date în completarea temei pentru acasă.

Pentru cadrele didactice, Google Classroom vine în ajutor prin faptul că are ca instrument de organizare a documentelor (fișe, chestionare, ppt-uri,) Drive-ul. Folosirea calendarului este utilă, deoarece oferă o imagine de ansamblu a conținuturilor pe care le-am predat, a termenelor.

Google Jamboard, folosit în evaluările interactive și, uneori, în cele formative, este un mod facil de vizualizare a unor răspunsuri scurte; toți elevii pot vedea toate răspunsurile date pe "fișe cu lipici" virtuale. Astfel, pot fi valorificați toți elevii, aceștia, la rândul lor, acumulând tot mai multe variante de răspuns la întrebările cadrului didactic.

Google Forms face posibilă conceperea unor formulare care pot fi utilizate în evaluările formative și/sau sumative. Testele scrise pot conține o varietate de itemi, nu doar din cei cu alegere dublă sau multiplă. Acest instrument îi permite profesorului să includă imagini sau fragmente video pentru interpretare, ca material de reflecție pentru elev sau ca bază de operare pentru anumiți itemi. Elevii pot fi evaluați atât cu ajutorul întrebărilor deschise, cât și al celor închise.

Quiz este o platformă prin care se pot crea teste în urma cărora se primesc rapoarte de analiză a acestora. A fost utilizat inițial în cadrul lecțiilor, pentru feedback la sfârșitul activității. Recurgeam la el pentru a primi informații referitoare la gradul de percepere a subiectului predat, pentru ca ulterior să-l aplic frecvent și în evaluările formative interactive, și în cele formative punctuale sau pe etape. Așa

elevii puteau afla imediat dacă au realizat corect un test cu răspunsuri la alegere. În plus, cu instrumentul dat, elevii pot relua testul, îl pot rezolva repetat, acesta transformându-se într-un instrument de învățare.

Mentimeter permite cadrului didactic să interacționeze cu elevii în timp real. Este o aplicație cu ajutorul căreia putem realiza feedback-ul la sfârșitul orei, folosind telefonul sau orice alt dispozitiv. Elevii sunt solicitați să răspundă la o întrebare cheie legată de conținutul lecției, sau al activității.

Kahoot este un instrument îndrăgit pentru interactivitatea sa și diversitatea itemilor tipizați, utilizat pentru evaluare formativă. Baza pedagogică a acestei aplicații este faptul că elevii devin „profesori”, construind ei înșiși teste. Aici se pot crea teste interactive, sub formă de joc. Se poate lucra în grup cu elevii unei clase.

Wordwall oferă multe tipuri de activități potrivite pentru evaluare, mai ales în învățământul primar.

Socrative este o platformă prin intermediul căreia putem evalua elevii, prin obținerea unor date în mod instantaneu. Se pot crea teste cu variante de răspuns multiplu, de tipul adevărat/fals, răspuns scurt, rezultatele fiind afișate în timp real. Acestea se pot descărca și se realizează rapoarte. Cu Socrative, cadrele didactice pot antrena elevii cu sondaje rapide, chestionare, pentru a avea un feedback rapid.

Unul dintre obiectivele principale ale testelor online este de a le oferi feedback „bogat” elevilor-una dintre cerințele paradigmei de învățare centrată pe cel ce învață. Puterea feedbackului vine din faptul că el poate redresa, menține o stare bună sau schimba un comportament. Iar pentru ca acest lucru să se întâmple, este important ca feedback-ul să fie descriptiv, și nu evaluativ! Feedback-ul acordat în cadrul evaluării își găsește rostul în reglarea și buna funcționare a activității de învățare: „Ți-aș recomanda...”; „Te felicit pentru...” etc. În cadrul evaluării online, ca și în cadrul evaluării tradiționale, putem oferi feedback emoțional (de exemplu: zâmbete, gesturi de aprobare, mimică de încurajare), de conținut (de exemplu: „Ai scris corect”; „Ai fost original”; „Ai citit cu intonația potrivită”) și de activitate (de exemplu: „Ai fost active”; „Ai susținut atmosfera de lucru în grup”; „Ai nevoie de un pic de curaj”). Putem oferi feedback în scris sau oral, prin înregistrări video sau audio, atât în cazul evaluărilor sincrone, cât și asincrone, în funcție de tipul evaluării și obiectivele propuse. Acordăm atenție sporită evaluărilor formative. Acestea sunt foarte valoroase atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice, deoarece ne permit să ajustăm învățarea și apoi să o modificăm în timpul procesului. Astfel vom rămâne fideli principiilor învățării centrate pe elev.

Să descoperim câteva dintre *produsele* online ce pot fi servi drept sarcini de evaluare. În această ordine de idei, învățarea și evaluarea bazată pe *proiect*, cu utilizarea media, le poate oferi elevilor o

serie de opțiuni. Experiența arată că învățarea/ evaluarea în bază de proiect face apel la creativitatea elevilor. Este important și necesar să fim totuși prudenți, ca să nu pierdem din vedere scopul urmărit: ca elevii să demonstreze că știu sau au învățat să facă. Proiectele pot include simulări, jocuri de rol, studii de caz, exerciții de rezolvare a problemelor, activități de grup, brainstorming sau dezbateri pe diferite teme. Subiectul pentru proiect poate fi propus de către profesor sau elevi. Cadrele didactice le pot propune elevilor formulare cu criterii și descriptori pentru autoevaluare și evaluare reciprocă.

Portofoliile reprezintă un produs pe care elevii îl realizează cu plăcere, acestea constituind instrumente eficiente de învățare și de evaluare. Elevii pot manifesta creativitate în conceperea și prezentarea portofoliilor. Acestea pot îmbrăca haina unor dosare, materiale audio/video și/sau prezentări, costurile fiind minime. Cheia succesului este ca profesorul să stabilească în prealabil rubricile/componentele ce urmează a fi incluse în fiecare portofoliu și criteriile de evaluare însoțite de descriptori. Prezentările pot fi sub formă teste generate de elevi, materiale video/audio sau prezentări PPT.

Studiile de caz pot fi valorificate pentru evaluarea individuală sau de grup. Mediul de comunicare asincronă este, de fapt, mai potrivit pentru abordările bazate pe probleme, deoarece elevii au mai mult timp pentru a reflecta și a colabora. Pentru soluționarea situației propuse, elevii pot folosi o varietate de metode, de exemplu: simulări, videoclipuri, prezentări, fotografii, dialoguri etc.

Jurnalele reflexive pot fi „depozitate” în bloguri individuale sau de clasă, unde toți elevii își pot aduce contribuția. Softul de blog gratuit poate fi utilizat pentru a crea reviste proprii. Pentru a facilita utilizarea jurnalelor, cadrele didactice pot colecta toate blogurile/produsele elevilor pe o pagină web, astfel încât toți cei implicați și interesați să aibă acces neîngrădit la jurnalele colegilor de clasă, iar elevii să aibă opțiunea de a-și comenta reciproc blogurile.

Educația digitală reprezintă o oportunitate modernă și nouă al cărei rol nu este de a înlocui contactul față în față ci de a fructifica posibilități alternative de învățare. Ele nu pot substitui procesul de predare- învățare-evaluare realizat la clasă în care elevul utilizează manualul, caietul, fișele de lucru independent, proiectele de grup, scrisul la tablă, răspunsurile orale, colaborarea, socializarea. Dar, în această epocă în care digitalizarea este inevitabilă și necesară, includerea aplicațiilor își demonstrează utilitatea.

BIBLIOGRAFIE:

1. Constantin Cucos, Olimpiu Istrate, Ion –Ovidiu Pânișoară, Petre Bodnariuc, Simon Velea, „Școala online- elemente pentru inovarea educației” , Ed. Universității, București, 2020
2. [http:// www.e-scoala.ro/](http://www.e-scoala.ro/) Proiectul Școala Online

TEST DE EVALUARE
UNITATEA DE ÎNVĂȚARE SISTEMUL NERVOS, CLASA A XI A

Prof. Radu Manuela
Colegiul Național "Tudor Vladimirescu" Târgu-Jiu

Subiectul I

A. Scrieți pe foaia de examen noțiunile cu care trebuie să completați spațiile libere din afirmațiile următoare.

Nevraxul este alcătuit din :..... și.....

Sistemul nervos, din punct de vedere funcțional este..... și *Ip*

B. Coloana B cuprinde tipuri de reflexe, iar coloana A cuprinde organele unde se află centrii nervoși :

A.

1. măduva spinării
2. cerebel
3. trunchiul cerebral
4. diencefal

B.

- a. masticator
- b. învățare
- c. defecație
- d. echilibru
- e. olfactivo-somatic

Ip

C. Scrieți litera corespunzătoare răspunsului corect. Este corectă o singură variantă de răspuns:

1. Aria auditivă este localizată în:

- a) lobul frontal b) lobul occipital c) lobul parietal d) lobul temporal

2. Nervul cranian fără origine aparentă pe fața anterioară a trunchiului cerebral este:

- a)IV b)V c)V d)XII *Ip*

D. Citiți cu atenție afirmațiile. Dacă apreciați că afirmația este adevărată, scrieți în dreptul cifrei corespunzătoare afirmației, litera A. Dacă apreciați că afirmația este falsă, scrieți în dreptul cifrei corespunzătoare afirmației, litera F și modificați parțial afirmația pentru ca aceasta să devină adevărată.

1. Sistemul nervos vegetativ simpatic provoacă bronhodilație.

2. Lichidul cefalo- rahidian este localizat în spațiul epidural.

1p

Subiectul II

A. Măduva spinării este sediul unor reflexe somatice și vegetative.

- a) reprezentați schematic arcul reflex ;
- b) precizați o asemănare și două deosebiri între reflexul rotulian și de apărare ;
- c) explicați consecința lezării rădăcinii posterioare a nervului spinal *1,5p*

B. Știind că viteza în fibrele nervoase mielinizate este de 100 m/s și întârzierea sinaptică 0,5 ms propune și rezolvă o problemă referitoare la timpul de latență. 1p

Subiectul III

Alcatuiți un eseu cu tema Sistemul nervos - centru integrator, după următorul plan:

- precizarea formelor de organizare a substanței cenușii la nivelul SNC și un exemplu pentru fiecare;
- reprezentarea schematică a drumului parcurs de un impuls declanșat prin stimularea receptorilor dureroși ai mâinii stângi;
- denumirea unei afecțiuni a sistemului nervos, stabilind o cauză și două simptome;
- enumerarea a patru funcții ale diencefalului;
- explicați consecințele extirpării cerebelului. *2,5p*

BAREM DE CORECTARE

Subiectul I 4p

- I.A. 1p:** măduva spinării 0,25 p; encefal 0,25 p;
sistem nervos somatic 0,25 p; sistem nervos vegetativ 0,25 p;
- I.B.1p:** 1 c; 2 d; 3 a; 4e; câte 0,25 p pentru fiecare răspuns corect
- I.C.1p:** 1 d; 2 a; câte 0,5 p pentru fiecare răspuns corect
- I.D.1p:** 1. A; 0,4 p
2. F Lichidul cefalorahidian este localizat în spațiul subarahnoidian. 0,6p

Subiectul II 2,5p

- II.A.1,5 p:** a) reprezentarea schematică a arcului reflex 0,5 p;
b) asemănarea între reflexul rotulian și reflexul de apărare 0,1p; deosebirile între reflexul rotulian și de apărare câte 0,2 p pentru fiecare: $0,2 \times 2 = 0,4$;
c) explicarea consecinței lezării rădăcinii posterioare a nervului spinal 0,5p.

- II.B.1p:** - elaborarea problemei 0,5 p;
- rezolvarea problemei 0,5 p.

Subiectul III 2,5p

- formele de organizare ale substanței cenușii: coarne 0,1 + 0,1 pentru exemplu
nuclei 0,1 + 0,1 pentru exemplu
scoarță 0,1 + 0,1 pentru exemplu
- reprezentarea schematică a drumului parcurs de impulsul nervos declanșat prin stimularea receptorilor dureroși ai mâinii stângi 0,7 ;
- afecțiunea sistemului nervos 0,1 p; cauza afecțiunii 0,1 p; simptomele afecțiunii 0,1 p pentru fiecare
 $0,1 \times 2 = 0,2$ p ;
- patru funcții ale diencefalului : $0,1 \times 4 = 0,4$ p
- explicarea consecințelor cerebelului 0,4 p

Analiza rezultatelor obținute la testul de evaluare (testul s-a aplicat la o clasă cu 28 elevi)

Subiect	I				II		III
	A	B	C	D	A	B	
Nr elevi cu punctaj maxim	14	12	14	20	10	8	6
Procent elevi cu punctaj maxim	50%	42%	50%	71%	35%	28%	23%

Statistica privind distribuția notelor

Nota	4	5	6	7	8	9	10	Media clasei
Nr note	1	2	3	3	10	5	4	7,78

Document de analiză a baremului de corectare și notare

Proba este elaborată pe baza programei pentru examenul de bacalaureat la disciplina biologie și se compune din următoarele categorii de itemi:

Subiectul I cuprinde itemi semiobiectivi, de tip propoziție lacunară, dar și itemi obiectivi de tip alegere simplă și asociere.

Subiectul II cuprinde un item semiobiectiv reprezentat de o întrebare structurată și un item subiectiv reprezentat de propunerea și rezolvarea unei probleme.

Subiectul III este un item subiectiv de tip eseu structurat.

Referitor la barem, se remarcă ponderarea punctajelor în raport cu gradul de dificultate al itemilor, contribuind și prin aceasta la „acoperirea” reprezentativă a curriculum-ului evaluat.

Baremul de notare a fost elaborat respectând procentele din matricea de specificație

Am încercat, pe cât a fost posibil, să notez toate răspunsurile pe care le-am considerat aproape de adevăr.

Itemii IB, IC și ID nu au ridicat probleme în notare fiind obiectivi.

La itemul IA (propoziții lacunare)

Prima propoziție: Nevraxul este alcătuit din maduva spinării și encefal (creier).

Am acordat punctaj maxim dacă elevul a scris doar creier sau doar encefal, cele două noțiuni fiind sinonime.

A doua propoziție:Sistemul nervos, din punct de vedere funcțional este somatic(al vieții de relație) și vegetativ.

Am acordat punctaj maxim dacă elevul a scris doar somatic sau doar al vieții de relație.

La itemul II A am acceptat și o explicație sumară sau incompleta a consecinței lezării rădăcinii posterioare a nervului spinal .

La itemul II B am notat abilitatea de a elebara problema, dar și de a calcula. Am acceptat pentru notare și o rezolvare parțială a problemei elaborate de către elev.

Subiectul III a fost un eseu structurat . Am notat adevărul științific, abilitatea de a explica și de a reprezenta schematic drumul parcurs de impulsul nervos declanșat prin stimularea receptorilor dureroși ai mâinii stângi, abilitatea de a face o judecată evaluativă a consecințelor extirpării cerebelului

Bibliografie:

Biologie, manual pentru clasa a XI-a; Autori: Cristescu D., Sălăvăstru C., Voiculescu B., Niculescu C., Cârmaciu R. Editura Corint Educațional, București, 2014

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ – SECRETUL UNEI VIETI REUȘITE

Prof. înv. primar Radu Nicoleta,

Școala Gimnazială Nr 28, Galați

„Nu interesează pe nimeni cât de multe știi, îi interesează cât de mult îți pasă.”

(Theodore Roosevelt)

În ultimul timp s-a tot vorbit tot mai mult despre inteligența emoțională și despre importanța ei în fiecare sector de viață al omului.

Inteligența emoțională(EQ) este abilitatea de a înțelege, utiliza și gestiona propriile emoții în moduri pozitive, pentru a elibera stresul, pentru a putea comunica eficient, a empatiza cu ceilalți, a depăși provocările și a dezamorsa conflictele. Inteligența emoțională ne ajută să construim relații mai puternice, să reușim la școală și la muncă, dar și să ne atingem obiectivele personale în carieră. De asemenea, ne poate ajuta să transformăm intențiile în acțiuni și să luăm decizii corecte cu privire la ceea ce contează cel mai mult pentru noi.

Inteligența emoțională este conturată de cele patru componente ale sale:

- **Autogestionarea**- individul este capabil să-și controleze sentimentele, comportamentul impulsiv, să-și gestioneze emoțiile în moduri sănătoase, să aibă inițiativă, să-și urmeze angajamentele și să se adapteze la situații noi.
- **Conștientizarea de sine**- individul își recunoaște propriile emoții, modul în care acestea îi afectează gândurile și comportamentul. Își recunoaște punctele tari, dar și pe cele slabe, are încredere în sine.
- **Conștientizarea socială**- individul este empatic, poate înțelege emoțiile, nevoile și preocupările altor oameni, se poate simți confortabil social și poate recunoaște dinamica puterii într-un grup sau într-o organizație.
- **Managementul relațiilor** –individul știe să dezvolte și să păstreze relații bune, să comunice clar, să inspire și să influențeze alți indivizi, să lucreze bine în echipă și să gestioneze conflictele.

De ce inteligența emoțională ocupă un loc atât de important în viața unei persoane? Știm, desigur, că oamenii deștepți sau cei de succes nu sunt cei mai împliniți. Cunoaștem oameni geniali din punct de vedere academic, dar care nu au succes la serviciu sau în viețile personale. Abilitățile intelectuale, nivelul coeficientului de inteligență nu sunt suficiente

pentru a obține succesul în viață. IQ-ul poate ajuta individul să urmeze forma de învățământ superior la care a visat, dar EQ-ul îl va ajuta să-și gestioneze stresul și emoțiile atunci când are examene. IQ-UL ȘI EQ-UL pot coexista și pot fi eficiente atunci când se construiesc unul pe celălalt.

Lipsa inteligenței emoționale poate afecta toate palierele vieții unui om. **Performanța școlară** poate fi influențată în mod pozitiv atunci când individul dispune de inteligență emoțională sau îl poate ajuta să facă față complexităților sociale. Emoțiile și stresul pot afecta **sănătatea mintală**, conducând la anxietate și depresie, ulterior la izolare. Înțelegându-și emoțiile și modul în care le-ar putea controla, omul devine capabil să exprime ceea ce simte și să înțeleagă cum se simt ceilalți. Inteligența socială permite omului să diferențieze prietenul de inamic, să reducă stresul, să își echilibreze sistemul nervos, să se simtă iubit și fericit.

Voi concluziona, citându-l pe David Caruso, că: „*Este important să înțelegem că inteligența emoțională nu este opusul inteligenței, nu este triumful inimii asupra capului- este intersecția unică dintre cele două.*”

BIBLIOGRAFIE: www.thinkforu.org/emotional-intelligence-theory-of-daniel.html

METODE DE EVALUARE MODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Prof.înv.preșcolar Răduca Magdalena,
Grădinița cu Program Normal Novaci, jud.Gorj*

Prin evaluare este desemnat procesul prin care se urmărește gradul de realizare a unei activități, în raport cu ceea ce ne-am propus inițial. Aprecierea rezultatelor în comparație cu obiectivele propuse spre realizare constituie aspectul cel mai important al evaluării.

Evaluarea asigură realizarea conexiunii inverse la nivelul structurii acțiunii didactice, în vederea reglării acesteia. Circulația informației obținute pe baza aplicării metodelor de evaluare specifice, dintre copii către educatoare, reprezintă o modalitate de feedback, deoarece în baza acestei informații se iau deciziile necesare pentru optimizarea procesului de învățământ, a activităților de predare învățare.

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a activității de învățare în general, a procesului didactic în special. Ea este punctul final într-o succesiune de evenimente care cuprinde următorii pași: stabilirea scopurilor pedagogice și a obiectivelor, proiectarea, organizarea și desfășurarea activității pentru realizarea obiectivelor, măsurarea rezultatelor aplicării programului. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului copiilor, autoevaluarea etc.) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Metoda R.A.I. Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor *Răspunde – Aruncă – Interoghează* și are la bază stimularea și dezvoltarea capacității copiilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri ceea ce au învățat.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară copilului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;

- copilul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai copiii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, educatoarea clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, educatoarea observator identifică eventualele carențe în pregătirea copiilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă copiii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate. Pot fi sugerate, de asemenea, următoarele întrebări: Cum definești conceptul...? ; Care sunt noțiunile cheie ale temei.....?; Care sunt ideile centrale ale temei....?; Care este importanța faptului că...? etc.

Avantajele metodei R.A.I.:

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
 - elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru copii;
 - nu implică sancționarea prin notă a performanțelor copiilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative;
 - promovează interevaluarea și interînvățarea;
 - permite realizarea unui feedback operativ;
- contribuie la:
- formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă;
 - formarea și dezvoltarea capacității reflective;
 - dezvoltarea competențelor de relaționare;
 - dezvoltarea competențelor de comunicare;
 - formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare;
 - dezvoltarea capacității argumentative etc..

Dezavantajele acestei metode pot fi următoarele:

- consum mare de timp;

-răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;

-nonimplicarea unor copii sau etichetarea acelor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor,etc;

Observarea sistematică a comportamentului copiilor. Oferă evaluatorului informații privind perspectiva capacităților de acțiune și de relaționare, a competențelor și abilităților de care dispun. Această metodă pune în evidență în mod direct ceea ce celelalte metode de evaluare oferă numai indirect.

Oferă cadrului didactic posibilitatea de a cunoaște progresele înregistrate în învățare, interesele și aptitudinile copiilor, precum și atitudinea lor față de activitatea din grădiniță.

Eficacitatea metodei crește atunci când observarea comportamentului este sistematică, presupunând stabilirea obiectivelor, utilizarea unor instrumente de înregistrare și sistematizare a constatărilor precum: fișa de evaluare, scara de clasificare, lista de control/ verificare.

Fiecare dintre aceste metode prezintă anumite avantaje, dar și unele limite. Important este ca educatoarea să le cunoască și să le folosească, ținând cont de vârsta copiilor de specificul domeniului de aplicare, iar în actul evaluativ să reușească obținerea unor informații cât mai complexe despre performanțele copilului dar și despre nereușitele acestuia.

Evaluarea orală poate fi foarte bine corelată cu metoda **braistorming**, aceste două metode presupun o examinare orală ce se realizează prin întrebări răspunsuri și prin îndeplinirea unor sarcini de lucru. Examinarea orală constă, în toate cazurile, în probe la care răspunsurile sunt date oral. Întrebările, sunt de regulă, tot orale, acestea fiind prezentate într-un mod accesibil, pe înțelesul copiilor vizând realizarea obiectivelor propuse la începutul activității. Metoda braistorming urmărește particularitățile gândirii, viteza de reacție pentru o exprimare corectă, coerentă din punct de vedere gramatical dar și din punct de vedere al transmiterii informației solicitate în raport cu conținutul evaluat.

Aceste metode prezintă o serie de avantaje cum ar fi:

Verificările orale evaluează mai multe aspecte ale performanțelor școlare decât alte metode. Îi deprind pe copii cu comunicarea orală directă, cu logica expunerii, le formează spontaneitatea, dicția, fluiditatea exprimării. Permite tratarea diferențiată a copiilor, făcând posibilă adecvarea gradului de dificultate al solicitărilor, ca și a ritmului chestionării la posibilitățile acestora.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului. Tipuri de portofolii: - **portofoliu de prezentare sau introductiv** (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări); - **portofoliu de progres sau de**

lucru (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității); - *portofoliul de evaluare* (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri) s.a.; În concluzie, portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci poate fi reprezentativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucoș, Constantin – „Pedagogie” ediția a II a revizuită și adăugită, Ed. Polirom, Iași, 2006;
- Tomșa, Gheorghe- „Psihopedagogie preșcolară și școlară” Ed. București, București, 2005
- Voiculescu, Elisabeta- „Pedagogie preșcolară”, Ed. Aramis, București, 2008

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Florea Raicu, Școala Gimnazială "Mihai Eminescu"

Învățarea centrată pe elev reprezintă o abordare care presupune un stil de învățare activ și integrarea programelor de învățare în funcție de ritmul propriu de învățare al elevului.

Pentru a avea cu adevărat elevul în centrul activității instructiv-educative, profesorul îndeplinește roluri cu mult mai nuanțate decât în școala tradițională. În abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde de competențele cadrului didactic de a crea oportunitățile optime de învățare pentru fiecare elev.

Avantajele învățării centrate pe elev sunt:

- Creșterea motivației elevilor;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate;
- Învățarea capătă sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitate mai mare de includere.

Metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală.

Printre metodele care activează predarea-învățarea-evaluarea sunt și cele prin care elevii lucrează productiv unii cu alții, își dezvoltă abilități de colaborare și ajutor reciproc. În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm strategii activ-participative, creative alături de cele tradiționale.

Dintre metodele inovative specifice învățării active care pot fi aplicate cu succes și la orele de matematică fac parte: brainstormingul, metoda mozaicului, metoda cubului, turul galeriei, ciorchinele.

Brainstormingul este o metodă care ajută la crearea unor idei și concepte creative și inovatoare. Astfel, exprimarea va deveni liberă și elevii își vor spune ideile și părerile fără teama de a fi respinși sau criticați. Se expune un concept, o idee sau o problemă și fiecare elev își spune părerea despre cele prezentate.

Etapetele unui brainstorming eficient sunt următoarele:

1. deschiderea sesiunii de brainstorming în care se prezintă scopul acesteia și se discută tehnicile și regulile de bază care vor fi utilizate;

2. perioada de acomodare durează 5-10 minute și are ca obiectiv introducerea grupului în atmosfera brainstormingului;

3. partea creativă a brainstormingului are o durată de 25-30 de minute.
4. la sfârșitul părții creative coordonatorul brainstormingului clarifică ideile care au fost notate. Se face și o evaluare a sesiunii de brainstorming și a contribuției fiecărui participant la derularea sesiunii.
5. pentru a stabili un acord obiectiv cei care au participat la brainstorming își vor spune părerea și vor vota cele mai bune idei.

Pe timpul desfășurării brainstormingului participanților nu li se vor cere explicații pentru ideile lor. Aceasta este o greșeală care poate aduce o evaluare prematură a ideilor și o îngreunare a procesului în sine.

Trebuie să respectăm 7 reguli în scopul unei ședințe reușite de brainstorming:

1. Nu judecați ideile celorlalți!
2. Încurajați ideile nebunești sau exagerate!
3. Căutați cantitate, nu calitate în acest punct!
4. Notați tot!
5. Fiecare elev este la fel de important.
6. Nașteți idei din idei!.
7. Nu vă fie frică de exprimare.

Metoda brainstorming se poate aplica la rezolvarea unei probleme de geometrie la clasa a VII-a în care se învață teorema înălțimii, teorema catetei, teorema lui Pitagora și funcțiile trigonometrice.

Metodele și tehnicile inovative de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea) au multiple valențe formative. Ceea ce contează este gradul lor de adaptare în funcție de natura conținutului științific al disciplinei (setul de concepte, teorii, principii, legi) care este mai bine valorificat prin metode specifice de cunoaștere pentru dobândirea competențelor specifice disciplinei. Astfel, experimentul poate fi valorizat ca metodă de evaluare specifică științelor naturii (biologie, chimie, fizică), eseurile pentru discipline de comunicare sau din aria curriculară Om și societate (limbă și literatură, filosofie), proiectul pentru discipline din aria curriculară Tehnologie (educație tehnologică, educația anteprenorială).

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor inovative de evaluare sunt:

- stimularea activismului elevilor;

- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea progresului în învățare al elevilor;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative;
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- dezvoltarea motivației pentru învățare.

Foarte buna cunoaștere metodologică și foarte buna stăpânire a tehnicilor concrete de acțiuni multiple prin care se utilizează principale metode de evaluare a performanțelor școlare va determina fiecare cadru didactic să identifice și alte moduri de aplicare, cu deschideri către posibilitatea participării active a elevilor și în activitatea de evaluare.

BIBLIOGRAFIE

- Ardelean Liviu, Secelean Nicolae – *Didactica matematicii – noțiuni generale, comunicare didactică specifică matematicii*, Ed. Universității "Lucian Blaga", Sibiu, 2007
- Ardelean Liviu, Secelean Nicolae – *Didactica matematicii – managementul, proiectarea și evaluarea activităților didactice*, Ed. Universității "Lucian Blaga", Sibiu, 2007
- Dumitru Ion Alexandru - *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Ed. de Vest, Timișoara, 2000
- Sarivan Ligia, coord. – *Predarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000+, București, 2005
- Singer Mihaela, Voica Cristian – *Recuperarea rămânerii în urmă la matematică*, Educația 2000+, București, 2005

EVIDENȚIEREA METODELOR ȘI TEHNICILOR DE ÎNVĂȚARE INOVATIVĂ

Lucia Anișoara Răileanu-

Școala Militară de Maiștri Militari și Subofițeri a Forțelor Aeriene Traian Vuia- Boboc

În cadrul predării – învățării se pot utiliza metode care sunt expresia celor mai noi inovații pedagogice și care pun accent pe dezvoltarea personalității elevului.

Acestea intră din ce în ce mai mult în practica educațională, în diferite grade de aprofundare sau în combinație cu unele dintre metodele tradiționale.

O metodă nu este bună sau rea în sine, ci prin raportarea ei la situația didactică respectivă, criteriul oportunității sau adecvării la o anumită realitate fiind cel care o poate face mai mult sau mai puțin eficientă. În același timp, nu numai adecvarea externă constituie un indicator al pertinentei metodei, ci și congruența secvențelor care o compun.

Utilizarea uneia sau a alteia dintre metodele didactice ține de obiectivele urmărite, de nivelul de vârstă sau pregătire a grupului căruia i se aplică metoda respectivă și nu în ultimul rând, de măiestria pedagogică a educatorului.

● Metoda “Gândiți – lucrați în perechi - comunicați”

Metoda presupune colaborarea între doi preșcolari care rezolvă împreună sarcina didactică. Se poate aplica această metodă în cadrul activităților de educarea limbajului, pentru stimularea creativității.

● Metoda “Cubul” este una dintre metodele de învățare prin cooperare care poate fi adaptată și folosită mai ales la grupele mari/pregătitoare. Metoda este folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei teme, din mai multe perspective.

● **Brainstorming-ul** – metoda asaltului de idei – este una dintre cele mai utile metode în practica pedagogică deoarece stimulează creativitatea participanților și duce la descoperirea unor soluții inovatoare pentru problemele puse în discuție, definind totodată un cadru propice pentru instruirea școlară. Brainstorming-ul presupune amânarea evaluării ideilor emise pentru o etapă ulterioară, în prima etapă nicio afirmație nefiind supusă unui demers critic.

Astfel se dezvoltă o atmosferă constructivă, fiecărei idei acordându-i-se maximum de atenție, dinimiându-se o serie de factori inhibitori și blocaje ale spontaneității în gândire, care produc rutina intelectuală.

Metoda presupune parcurgerea mai multor etape. Prima , de ordin cantitativ, reunește un grup de 5 -12 persoane, care dezvoltă cât mai multe idei.

Acestea se pot emite pe trei căi:

- **calea progresiv – liniară** (presupune evoluția unei idei prin completarea ei până la emiterea ideii – soluție de rezolvare a problemei),

- **calea catalitică** (ideile sunt propuse prin analogie sau previn apariția unei idei noi, opuse celei care a generat-o);

- **calea mixtă** (o idee poate dezvolta simultan soluții complementare și soluții opuse ei).

În a doua etapă urmează o „perioadă de incubare”, de reflecție, evaluare și selecție a ideilor sau soluțiilor propuse. Grupul de persoane care va realiza acest lucru poate fi format din aceleași persoane care au emis ideile sau dimpotrivă.

În practica școlară trebuie remarcat faptul că elevilor le vine destul de greu să se integreze rapid și eficient într-o astfel de activitate, deoarece dezvoltarea unui climat de lucru pozitiv, din care critica să fie complet eliminată, este o situație nefamiliară elevilor noștri.

Pe de altă parte, brainstorming-ul este mai ușor de realizat pe grupe omogene, dar este mai puțin eficient – în ceea ce privește originalitatea ideilor – decât dacă are loc pe grupe eterogene.

● **Reuniunea Phillips 66 este o metodă de tip brainstorming**, care permite utilizarea unui număr mai mare de participanți, împărțiți în 5 – 6 echipe funcționale, fiecare cuprinzând câte șase persoane.

În cadrul microgrupurilor formate, se desemnează un conducător de discuții cu rol de moderator, activitatea în echipă desfășurându-se pe trei coordonate: pregătirea, desfășurarea și valorificarea producției de idei.

Această metodă presupune două faze: **discuția pe grupe și dezbateră în plen**.

Discuția pe grupe începe după precizarea problemei didactice care trebuie rezolvată. Grupul își desemnează prin opțiune comună și vot un lider și un secretar de discuții.

În cadrul metodei este foarte important modul de înregistrare a informațiilor: o înregistrare directă , agresivă chiar, poate inhiba pe unii dintre membri grupului în a emite ideile în forma lor inițială. Fiecare echipă dezbate separat, timp în care fiecare participant se implică activ în soluționarea eficace a problemelor. Ideile sunt reținute de către liderii reprezentanți ai grupurilor, sunt analizate și se conturează o arie problematică, segmentată pe rezolvări parțiale sau optime.

Importanța deosebită a dezbaterilor de grup este și aceea a activizării fiecărui participant, în condițiile unei activități cu un număr lărgit de persoane.

Totodată liderul de grup trebuie să-și îndeplinească rolul de moderator și să nu-și impună propriile convingeri și idei în cadrul dezbaterii. Trebuie să se insiste asupra caracterului formativ al activității, prioritar celui concurențial.

Dezbaterea în plen reprezintă reuniunea propriu-zisă și începe cu intervențiile liderilor reprezentanți ai fiecărei grupe, care expun în fața întregului colectiv concluziile discuțiilor în echipe. În această fază este admisă analiza critică, prioritatea demersului constituind-o selecția și ierarhizarea soluțiilor.

Evaluarea generală a ideilor este apanajul cadrului didactic, care va sintetiza informațiile rezultate din analizele de grup și din dezbaterile în plen, va accentua ideile valoroase, va dezvolta aspectele apărute în derularea reuniunii pe care le poate utiliza în acoperirea cognitivă și motivațională a demersului său și va încuraja activitățile de învățare prin descoperire.

- **Controversa creativă** este o metodă asemănătoare celei prezentate anterior, centrată nu doar pe problemă și pe soluționarea acesteia, ci și pe regăsirea întregului prin experiența părților uneori contradictorii.

Grupul se va diviza în microgrupuri, care să conțină patru persoane. În fiecare microgrup doi dintre participanți trebuie să susțină cu fermitate o poziție într-un caz controversat, ceilalți doi susținând cu aceeași fermitate poziția contrară.

Acest mod de lucru cultivă spiritul de competiție, de implicare profundă și completă. Ideea de bază a acestei metode este dezvoltarea integralității unui fenomen prin articularea elementelor componente ale sale, aflate de multe ori într-o aparentă opoziție.

Grupul găsește argumente, le conturează și le integrează într-o poziție coerentă. Fiecare susținător al unei anumite poziții se retrage apoi din microgrupul de dezbateri și discută cu alți colegi din alte microgrupuri, care au același rol și apără aceeași perspectivă ca și el, după care se reîntoarce la microgrupul de origine și discută acolo ideile pe care le-a găsit. În următoarea zi, toate microgrupurile își prezintă pozițiile – se pun întrebări, se marchează punctele de nesiguranță, de evidență puternică.

Argumentele expuse se pot folosi și în continuare, dar este încurajat un demers de înnoire a modului de articulare a acestor argumente, a unghiului de vedere sub care sunt expuse acestea. În a treia zi, echipele își prezintă noile poziții însoțite de argumentele deja exprimate într-o nouă lumină, sub alte indicii și de argumente noi.

Apoi vor căuta împreună argumentele, avantajele fiecărei poziții, încercând să ajungă la o perspectivă comună, care să combine pozițiile exprimate până acum într-una nouă, menită să ofere o perspectivă unitară a avantajelor și vor demonstra actualitatea punctelor slabe identificate, depășite prin noua perspectivă.

Astfel, participanții la controversa creativă vor înțelege fiecare parte a unui discurs, vor acorda încredere nu doar pozițiilor proprii, ci și celor opuse care au fost exprimate. Grupurile vor descoperi că fenomenele se compun din mai multe adevăruri, uneori contradictorii între ele.

● **Tehnica „focus grup”** este tot o metodă care utilizează potențialul de învățare și producția de idei în cadrul grupurilor. În cadrul acestei tehnici este presupusă o discuție focalizată, care trebuie să furnizeze un complex informațional calitativ. O caracteristică importantă a acestei metode este că participanții își pot modifica sau chiar schimba total părerile până la finalul discuțiilor.

Procesul de desfășurare al focus grupului presupune o planificare a studiului. Se poate lucra în grup în manieră cumulativă - presupune obținerea unui evantai mai larg de informații – sau în manieră contradictorie – presupune necesitatea atragerii persoanelor care manifestă rezerve și tendințe inhibitorii prin agresiune și confruntare.

Această metodă este complexă, nu neapărat prin modul de desfășurare, ci prin felul în care atinge obiectivele pe care și le propune. Avantajele ei sunt că apropie participanții de lucrul într-un grup natural, le dezvoltă plăcerea pentru discuție, care se desfășoară într-un climat pozitiv și introduce maniera pozitivă de focalizare pe o activitate sau sarcină, dezvoltând strategii naturale de ocolire ori de diminuare a divagațiilor și fenomenelor de perturbare a comunicării.

● **Tehnica „acvariului”** presupune extinderea rolului observatorului în grupurile de interacțiune didactică.

Scaunele dintr-o încăpere sunt așezate concentric, în două cercuri. Cei din cercul interior primesc un timp pentru a discuta o problemă controversată.

Cei din cercul exterior ascultă ceea ce se discută în interior, fac observații cu privire la cum se relaționează, gradul de stabilire a consensului, modul în care se dezvoltă microclimatul, apariția conflictului și tipul de strategii adoptate de colegii lor din cercul din interior cu scopul de a le rezolva.

Toate acestea se vor nota pe fișe de observare. Când această etapă este finalizată, se schimbă rolurile și locurile. Se pornește cu o altă idee controversată pe care cei din cercul interior trebuie să o discute, timp în care cei din cercul exterior completează fișa de observare.

Această schimbare este foarte interesantă deoarece fiecare grup este pe rând în ipostaza de observator, dar și de observat.

În aplicarea metodei este posibil să se ajungă la o epuizare prematură a problematicii. Persoana care conduce discuția trebuie să insiste pentru depășirea acestei situații deoarece, în realitate, s-a epuizat sfera de argumentare comună, necreativă. Dacă se întâmplă astfel, se poate introduce încă o etapă: să se creeze un singur cerc în care se va încerca concluzionarea tuturor ideilor emise.

Principalele avantaje ale acestei tehnici sunt:

- conținutul – se emit idei substanțiale, argumentate, se exprimă puncte de vedere relevante;
- implicarea – participarea este activă în cadrul tehnicii, contribuțiile sunt bazate pe ascultarea activă, pe încurajarea celorlalți în a-și exprima ideile;
- limbajul – se folosește un limbaj adecvat, o terminologie centrată pe domeniul și pe subiectul ales.

Utilizarea acestor metode și tehnici nu trebuie făcută însă în lipsa unor combinații și armonizări cu metodele așa-numite tradiționale deoarece avantajele și dezavantajele lor sunt complementare.

Metodele moderne pun accent deosebit pe dezvoltarea individului în interiorul grupului. Ele contribuie la acoperirea întregii sfere de interes a persoanei educate, persoană care reprezintă resursa și creatorul de resurse pentru anii viitori.

Bibliografie:

- Ionescu Miron și Chiș Vasile „Strategii de predare și învățare”, București, Ed. Științifică, 1992
- Venera Mihaela Cojocariu “Teoria și metodologia instruirii”, E.D.P. 2002;
- I. Cerghit, I.T. Radu, E. Popescu, L. VIăsceanu “Didactica” E.D.P. București, 1999

PORTOFOLIUL- INSTRUMENT CREATIV DE EVALUARE

Prof. înv. primar Răileanu Luminița

Școala Gimnazială “Constantin Brâncoveanu”

Râmnicu Sărat, jud. Buzău

Portofoliul ca metodă alternativă oferă atât cadrului didactic cât și elevului posibilitatea de a îmbina funcțiile formativă și informativă ale evaluării. „Portofoliul“ a pătruns relativ recent în teoria și practica școlară din țara noastră. S-a impus din nevoia promovării unei metode de evaluare flexibile, complexe, integratoare, ca alternativă viabilă la modalitățile tradiționale.

Portofoliul, folosit într-o perspectivă longitudinală, poate îndeplini funcții diferite în contexte diferite ale evaluării elevilor. Astfel, acesta poate fi folosit fie ca metodă, fie ca tehnică, fie ca instrument de lucru, într-o dinamică impusă de realizarea concretă a unui demers evaluativ. Semnificațiile pedagogice sunt majore. Ca metodă sau ca instrument de evaluare, portofoliul își dovedește utilitatea furnizând informații esențiale deopotrivă elevului, cadrului didactic și părinților sau altor persoane interesate. El constituie o modalitate eficientă de comunicare a rezultatelor școlare și a progreselor înregistrate pe o perioadă mai lungă de timp. Elementele constitutive ale portofoliului trebuie să fie evaluate separat, de către cadrul didactic, pe baza criteriilor comunicate elevilor în prealabil, deci înainte de proiectarea și realizarea portofoliului. Portofoliul este un instrument de evaluare foarte flexibil, putând fi proiectat de fiecare cadru didactic, în funcție de situația particulară în care îl va folosi. Acesta trebuie să adapteze întreaga activitate la nivelul obiectivelor programelor școlare. Elevii trebuie să fie îndrumați spre folosirea unor tehnici de alcătuire a portofoliului care să-i ajute să-și organizeze și să-și desfășoare munca independentă: fișe de observații, calendarul naturii, jurnalul clasei, colecția celor mai reușite compuneri, lucrări individuale sau de grup (afișe, minireviste, programe pentru serbări școlare, invitații, colaje, colecții etc.).

Portofoliul este relevant pentru creativitatea elevilor, iar profesorul trebuie să demonstreze flexibilitate apreciind elementele suplimentare introduse în structura sa. La recomandarea profesorului sau la alegerea elevului, pot deveni componente ale portofoliului elemente care au fost evaluate anterior. Se evidențiază astfel capacitatea elevului de a realiza o lucrare unitară, de a se racorda temei abordate. Pentru a înregistra succes în demersul de utilizare a portofoliului, trebuie stabilită o tematică menită să-l conducă pe elev la surse de informații diferite de cele utilizate la școală, precum și la forme de comunicare mai complexe (C. Cucuș, op. cit.). Prin urmare, portofoliul stimulează creativitatea, ingeniozitatea și implicarea personală a elevului în activitatea de învățare, dezvoltând motivația intrinsecă a acestuia și oferind astfel cadrului

didactic date esențiale despre personalitatea elevului ca individualitate în cadrul grupului. Portofoliul preia, prin unele elemente ale sale, funcții ale altor instrumente evaluative care se „topesc“ în ansamblul acestei metode. Această caracteristică conferă portofoliului o evidentă valoare instructivă, dar și una formativă. Pentru elevii mici portofoliul nu constituie numai un instrument propriu-zis de evaluare. El se poate constitui într-un element de motivare și de deschidere a apetitului de colectare a unor elemente relevante pentru cunoașterea și amplificarea experienței (artistice, științifice, tehnice etc.) a elevului ce se cere a fi întărit (C. Cucuș, 2008, pag. 387-388).

Proiectarea, structura și componența unui portofoliu trebuie să fie în concordanță cu scopurile vizate. Structura, elementele componente obligatorii și criteriile de evaluare sunt stabilite de profesor, având ca punct de plecare preocupările elevilor. Alegerea elementelor de portofoliu obligatorii se subordonează obiectivelor de referință prevăzute în programa școlară și obiectivelor suplimentare stabilite de profesor.

Proiectarea portofoliului este condiționată/ determinată de următoarele trei aspecte/ elemente:

- Scopul pentru care este proiectat portofoliul. Acesta va determina structura portofoliului. Structura sau elementele componente sunt, în mare parte, definite de cadrul didactic. Elevul are însă libertatea să pună în propriul portofoliu materialele pe care le consideră necesare și care îl reprezintă mai bine.
- Contextul reprezintă un alt element esențial de care trebuie să se țină seama în elaborarea portofoliului. Când vorbim despre context ne raportăm la: vârsta elevilor, specificul disciplinei de studiu, cerințele, abilitățile și interesele elevilor etc.
- Conținutul reprezintă cel mai important element în proiectarea portofoliului. În învățământul obligatoriu îndeosebi, unde predomină evaluarea de tip formativ, portofoliul nu vizează numai valorizarea competențelor elevilor, ci prezintă o selecție a produselor elevilor care înfățișează progresul acestora în învățare.

Astfel, un portofoliu poate fi constituit din:

- fișe de informare și documentare independentă,
- referate, eseuri, creații literare proprii, rezumate, articole,
- pliante, prospecte,
- desene, colaje, postere,
- teme, probleme rezolvate,
- schițe, proiecte și experimente,
- date statistice, curiozități, elemente umoristice referitoare la tematica abordată,

- teste și lucrări,
- chestionare de atitudini,
- înregistrări audio/video, fotografii,
- fișe de observare,
- reflecții ale elevului pe diverse teme,
- decupaje din reviste, reproduceri de pe internet;
- liste bibliografice și comentarii cu privire la anumite lucrări,
- hărți cognitive etc..

Pentru a facilita munca de elaborare a portofoliului, profesorul va prezenta elevilor un model de portofoliu și va preciza criteriile în funcție de care va realiza aprecierea acestuia.

Există mai multe niveluri de analiză a portofoliului (Manolescu, 2008, 150):

- fiecare element în parte, utilizând metodele obișnuite de evaluare;
- nivelul de competență a elevului, prin raportarea produselor realizate la scopul propus;
- progresul realizat de elev pe parcursul întocmirii portofoliului.

Avantajele utilizării portofoliului:

- permite aprecierea unor tipuri variate de rezultate școlare și a unor produse care, de regulă, nu fac obiectul niciunei evaluări;
- evidențiază cu acuratețe progresul în învățare al elevilor, prin raportare la o perioadă mai lungă de timp;
- facilitează exprimarea creativă și manifestarea originalității specifice fiecărui elev;
- determină angajarea și implicarea efectivă a elevilor în demersul evaluativ;
- permite identificarea punctelor forte ale activității fiecărui elev, dar și a aspectelor ce pot fi îmbunătățite;
- constituie un reper relevant pentru demersurile de diferențiere și individualizare a instruirii;
- cultivă responsabilitatea elevilor pentru propria învățare și pentru rezultatele obținute;
- nu induce stări emoționale negative, evaluarea având ca scop îmbunătățirea activității și a achizițiilor elevilor;

- facilitează cunoașterea personalității elevului și autocunoașterea; contribuie la:
- dezvoltarea capacității de autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive;
- dezvoltarea capacității de a utiliza tehnici specifice de muncă intelectuală;
- dezvoltarea capacității de a utiliza, asocia, transfera diverse cunoștințe;
- dezvoltarea capacității argumentative;
- dezvoltarea capacității de a realiza un produs;
- dezvoltarea competențelor de comunicare;
- dezvoltarea încrederii în propriile forțe etc..

Dezavantajele utilizării portofoliului:

- dificultăți în identificarea unor criterii pertinente de evaluare holistică;
- riscul preluării unor sarcini specifice elaborării portofoliului de către părinți etc Evaluarea portofoliului elevului.

Portofoliul poate fi evaluat astfel:

Fiecare material/ categorie de materiale/ document/ lucrare etc. ce trebuie să se regăsească în portofoliu va obține o nota de la 10 la 1; media pe portofoliu va fi media aritmetică a notelor obținute pentru fiecare material/ categorie de materiale/ document/ lucrare etc. solicitat; criteriile de evaluare a produselor/ materialelor din portofoliu vor fi: validitatea (adecvarea la cerința, modul de concepere); completitudinea/ finalizarea; elaborarea și structura (acuratețea, rigoarea, logica, coerența etc.); calitatea materialului utilizat; creativitatea, originalitatea; redactarea (respectarea convențiilor, capacitatea de sinteză); corectitudinea limbii utilizate (exprimare, ortografie, punctuație etc).

Mai pot fi luate în considerare:

- Motivația/ lipsa de motivație a elevului pentru activitatea didactică, teoretică și practică;
- Progresul sau regresul înregistrat de elev în propria pregătire profesională, în dobândirea competențelor generale și specifice;
- Raportul efort/ rezultate;
- Implicarea elevului în alte activități specifice, complementare celor solicitate în mod explicit etc.

Bibliografie:

1. Cucuș, C. (2008), *Teoria și metodologia evaluării*, Iași, Editura Polirom;
2. Meyer, G., (2000), *De ce și cum evaluăm?*, Iași, Ediura Polirom;
3. Radu, I. T. (2000), *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică

MĂSURI DE SUCCES ÎN PREVENIREA ABANDONULUI ȘCOLAR

Prof. Râmbu Cristina

Programele de intervenție de tip sprijin educațional reprezintă, printre altele, o posibilă modalitate de egalizare a șanselor școlare sau, altfel zis, de acordare a unui sprijin necesar - în procesul educațional - elevilor proveniți din grupuri vulnerabile.

Există inegalitate școlară atunci când categorii de elevi vulnerabili (cum sunt copiii din mediul rural, copiii romi, copiii din familii monoparentale, copiii care provin din familii sărace, cu educație parentală scăzută) înregistrează rate mai scăzute de participare școlară, respectiv un nivel mai scăzut al rezultatelor/competențelor școlare comparativ cu colegii lor din medii non-vulnerabile. Datele colectate în ultimele două decenii în România arată, fără echivoc, existența inegalităților de șanse educaționale.

Apartenența la un mediu vulnerabil social nu are impact doar asupra riscului de abandon școlar, cât și – așa cum am indicat mai sus – asupra acumulărilor educaționale ale elevilor. Există diferențe de performanță școlară între elevii din medii vulnerabile care continuă școala și ceilalți, în detrimentul primilor. Parcursul școlar este înalt dependent de pregătirea de acasă, din familie.

În școală elevul stă de obicei între 4 și 6 ore în timpul zilelor lucrătoare, în timpul anului școlar (conform programei școlare). Restul timpului și-l petrece acasă, în gospodăria unde trăiește. Dacă programul de pregătire din școală nu este continuat acasă, cu realizarea temelor și aprofundarea cunoștințelor, progresul în acumularea educațională este înfinit mai mic (oricine are un copil de vârstă școlară agreează, cred, această concluzie). Adeseori, copiii din medii vulnerabile au acasă condiții mai puțin favorabile învățării – caracterizate uneori de lipsa electricității, aglomerație de locuire, lipsa căldurii adecvate, lipsa hranei, participare în mod curent la diverse munci sau activități pt câștigarea celor necesare traiului etc. Foarte important, acești copii nu au în familie o persoană capabilă care să îi ajute la teme, care să îi îndrume, să le explice ce nu au înțeles la clasă.

Acestea se pot combina cu un risc mai ridicat de îmbolnăvire – sărăcia este asociată cu risc de îmbolnăvire mai mare, cu tratament medical mai ineficace etc. – de aici și un risc de absentism școlar mai ridicat.

Abandonul școlar, ca formă extremă de neparticipare școlară, reprezintă o problemă gravă a sistemului de educație în România. România este una din țările membre ale Uniunii Europene (UE) fruntașe în privința ratei abandonului școlar. Abandonul școlar are consecințe nefaste asupra șomajului, creșterii economice și a bunăstării societății în general. Unul din indicatorii măsurați la nivel european privind abandonul școlar este cel care surprinde rata părăsirii timpurii a școlii, indicator ce așează țara noastră pe o poziție deloc onorantă.

În plan social, pot fi considerate forme ale eșecului școlar abandonul școlar, excluderea socială și profesională, analfabetismul. Abandonul școlar se caracterizează prin părăsirea prematură a școlii înaintea obținerii unei calificări sau pregătiri profesionale complete sau înaintea încheierii actului de studii început. De multe ori abandonul se asociază cu delincvența juvenilă, cu recurgerea la droguri, cu viața de familie dezorganizată.

Fenomenul se înregistrează în special la sate și în comunitățile de romi, unde copiii sunt folosiți ca sursă de venit sau văzuți ca indivizi cu responsabilități în gospodărie.

Pentru o mai bună prevenire a abandonului școlar trebuie cunoscute aptitudinile și nevoile fiecărui copil integrat în sistemul de educație fie el de religie sau etnie diferită față de restul copiilor.

Una dintre marile probleme cu care se confruntă mediile politice, și socio-economice din România o reprezintă educația copiilor rromi.

Din păcate, cei care nu frecventează sau abandonează școala sunt deseori discriminați – învață în clase sau școli separate, puși în ultimele bănci ale clasei, tratați cu indiferență, agresați verbal de către copii sau profesori, traiesc în orfelinate, în instituții pentru copii cu handicap sau, pur și simplu, pe străzi și în canale. Estimativ, jumătate din romii care trăiesc în România sunt analfabeți. Îmbunătățirea accesului și participării la educație are ca scop prevenirea și combaterea marginalizării și excluderii sociale prin îmbunătățirea ratei de participare la educație.

Definițiile utilizate ridică unele probleme practice în monitorizarea abandonului școlar. Dilemele cu care se confruntă cei interesați de abandonul școlar privesc următoarele aspecte:

1. raportarea abandonului pe fiecare clasă și pe ciclul primar, respectiv gimnazial;
2. vârsta până la care o persoană poate fi considerată elev;
3. definirea elevului și dacă cineva care este în afara sistemului de aproape 2 ani poate fi considerat elev;
4. calcularea ratei abandonului școlar având ca referință numărul total de elevi;
5. veridicitatea declarațiilor directorilor de școli care pot fi într-un conflict de interes în această cauză;
6. pe parcursul anului școlar un elev poate fi declarat în abandon.

Structura familiei are influență la rândul său asupra ratei abandonului școlar. Familiile cu mulți copii sunt foarte adesea expuse sărăciei; relațiile fraternale fiind adesea menite să compenseze lipsa părinților angrenați în activități productive care să asigure subzistența familiei. Această situație crește riscul de abandon școlar condițiile economice precare ale familiei din care provine elevul;

- structura familiei;
- capitalul cultural al familiei;
- influența comunității;
- mediul școlar neprietenos

Mediul școlar neprietenos este un factor important în privința abandonului. Acest aspect include nu doar percepția elevilor asupra școlii, cadrelor didactice și a relațiilor cu ceilalți elevi, dar și factori obiectivi cum ar fi segregarea în cadrul școlii, modul în care școala are și transpune în practica de zi cu zi reguli privind rasismul, discriminarea și hărțuirea celor aflați în școală. Atitudinea școlii față de comunitate și elevi, metodele de predare adecvate, rolul proactiv în asigurarea participării școlare a elevilor și mecanismele de intervenție timpurie în cazuri de neparticipare școlară, conlucrarea cu serviciile sociale sunt factori ce țin de mediul școlar, cu influență directă asupra participării și abandonului școlar.

Performanța școlară a elevului influențează riscul de abandon școlar, cu cât performanța școlară este mai înaltă cu atât riscul de abandon scade.

Abandonul școlar are consecințe directe asupra amplitudinii inegalităților sociale manifestate la nivelul unei țări. Astfel, cei care părăsesc școala timpuriu au dificultăți în a-și găsi un loc de muncă care să le asigure condiții decente de trai, cel mai adesea regăsindu-se printre persoanele care sunt în șomaj de foarte mult timp. Starea materială a acestor persoane influențează succesul școlar al copiilor lor, reproducând astfel inegalitățile sociale.

Din acest punct de vedere, politicile educaționale trebuie să reducă cât mai mult influența factorilor care nu depind în mod direct de cei aflați în sistemul de educație. Un sistem de educație performant și incluziv ar fi unul în care factorii de genul educația părinților, venitul familiei, localitatea de reședință, etnia elevului etc. ar avea influențe cât mai reduse asupra abandonului și performanței școlare a elevilor .

EVALUAREA INOVATIVĂ – O NECESITATE ÎN EDUCAȚIA MODERNĂ

Autor: prof. Rațiu Adina

Liceul „Simion Stolnicu”, Orașul Comarnic

În lumea educației, evaluarea este unul dintre cele mai importante procese pentru a stabili performanța elevilor și a îmbunătăți procesul de învățare. În ultimii ani, s-au dezvoltat metode inovative de evaluare care își propun să îmbunătățească procesul de evaluare, să măsoare competențele într-un mod mai precis și să încurajeze elevii să se implice mai mult în procesul de învățare.

1. *Evaluarea autentică* este o metodă de evaluare care implică evaluarea elevilor într-un mod mai apropiat de ceea ce se întâmplă în lumea reală. Aceasta poate implica proiecte, simulări sau alte activități care dau elevilor oportunitatea de a-și demonstra competențele într-un context autentic. Evaluarea autentică este concepută pentru a măsura abilitățile de gândire critică și creativă, precum și abilitățile de rezolvare a problemelor și de comunicare.

2. *Evaluarea formativă* este o metodă de evaluare care se concentrează pe îmbunătățirea procesului de învățare, în loc de evaluarea finală a performanței elevilor. Aceasta poate include feedback constant și încurajarea elevilor să se auto-evalueze și să-și auto-reglementeze propriul proces de învățare. Evaluarea formativă poate fi realizată prin intermediul evaluării continue și a testelor practice, precum și prin utilizarea tehnologiei, cum ar fi jocurile educaționale sau instrumentele de învățare online.

3. *Evaluarea competențelor* este o metodă de evaluare care se concentrează pe abilitățile și cunoștințele pe care elevii le-au dobândit într-un anumit domeniu. Această metodă de evaluare este concepută pentru a măsura abilitățile practice și cunoștințele, în loc de a se concentra doar pe memorarea de informații teoretice. Evaluarea pe baza competențelor poate include evaluări prin performanță, evaluări prin portofoliu și evaluări prin intermediul instrumentelor de evaluare online.

4. *Evaluarea colaborativă* este o metodă de evaluare care implică evaluarea elevilor prin intermediul colaborării și interacțiunii cu alți elevi. Aceasta poate include evaluarea perechilor sau grupurilor de elevi și încurajarea elevilor să se ajute reciproc să-și dezvolte abilitățile și cunoștințele. Evaluarea colaborativă este concepută pentru a dezvolta abilitățile de comunicare și cooperare, precum și abilitățile practice.

5. *Evaluarea prin intermediul tehnologiei* este o metodă de evaluare care implică utilizarea tehnologiei pentru a măsura performanța elevilor. Aceasta poate include instrumente

de evaluare online, jocuri educaționale și simulări. Evaluarea prin intermediul tehnologiei este concepută pentru a încuraja elevii să se implice mai mult în procesul de învățare și pentru a măsura abilitățile de gândire critică și creativă.

În mod tradițional, evaluarea a fost văzută ca un act de măsurare care are loc după ce s-a finalizat învățarea, și nu ca o parte fundamentală a predării și învățării în sine. Acest punct de vedere pare însă să se schimbe rapid. Presiunile externe asupra instituțiilor de învățământ pentru responsabilitate și receptivitate la schimbările apărute pe piața muncii, duc la multe inovații în instruire în general și în evaluare în special. Diversitatea crescută a elevilor de astăzi și așteptările mai mari decât oricând ale acestora de a primi în timp util feedback de înaltă calitate și constructiv cu privire la eforturile lor, îndepărtează evaluarea de metodele convenționale cum ar fi examenele scrise cu timp limită și examenele cu cerințe de tip eseu. O bună evaluare formativă este necesară pentru a îmbunătăți experiența de învățare a elevilor, pentru a oferi feedback util și rapid, pentru a ajuta studenții să înțeleagă și să recunoască calitatea și să conducă la o performanță îmbunătățită.

Deși convențiile existente privind evaluarea sunt comode și ne-am adaptat viețile la ele, forme noi și inovatoare de evaluare, pe deplin compatibile cu ideile constructiviste, încep să fie integrate în programele de învățământ. Printre acestea se numără evaluarea prin teste obiective, evaluarea în grup restrâns, evaluarea de la egal la egal și autoevaluarea se numără printre metodele considerate inovatoare, deoarece testează implicarea elevilor ca participanți activi și informați la sarcini semnificative, autentice și captivante, care integrează evaluarea, predarea și învățarea, spre deosebire de constrângerile artificiale de timp și accesul limitat la sprijin ale examenele convenționale.

Evaluarea inovatoare poate fi considerată orice formă sau metodă de evaluare care aduce ceva nou sau diferit într-un context educațional. Chiar dacă nu toate tehnicile noi de evaluare sunt invenții recente, toate au scopul de a îmbunătăți calitatea învățării elevilor, angajându-i activ într-o ciclu de feedback și ajustare care încurajează învățarea profundă. În general, inovația în educație a fost considerată ca reprezentând un proces planificat sau deliberat de a introduce schimbare, vizând îmbunătățirea, rezolvarea sau atenuarea unor aspecte percepute ca fiind problematice. Astfel de schimbări pot fi noi pentru o persoană, departament, sau instituție în ansamblu. Inovația, în anumite situații, poate fi ceva deja implementat în altă parte, dar

importanța ei este că cei care iau inițiativa și participanții o văd ca pe o inovație în circumstanțele lor.

O mare parte din impulsul pentru schimbarea evaluării în sistemul de învățământ provine din recunoașterea faptului că calitatea nu este strict o chestiune care ține de rezultatele cuantificabile ale învățării, ci și o chestiune de viziune globală a procesului de învățare, în care percepțiile și reacțiile personale la situațiile de învățare au un rol esențial. Formele tradiționale de evaluare a elevilor se concentrează în principal pe calitatea produselor finale ale procesului educativ, asigurând validitatea unei diplome, care reprezintă recunoașterea externă a unei calificări dorite de universități și angajatori. Deși eseurile și examenele standard sunt frecvent criticate de elevi ca fiind artificiale, inutile, înșelătoare, nedrepte, în același timp le preferă pentru că sunt familiare și necesită mai puțin timp.

Instrumentele și strategiile inovatoare de evaluare au potențialul de a modela calitatea procesului de învățare fără a trece cu vederea nevoile elevului, în încercarea de a oferi rezultate ușor accesibile și comparabile pentru părțile interesate externe (profesori, părinți, angajatori). Potrivit lui McDowell (2002), în general, elevii consideră că evaluările inovatoare sunt interesante, utile și îi ajută să învețe, dar comportamentul lor este afectat considerabil de percepția lor asupra a ceea ce presupune evaluarea.

În timp ce mulți profesori recunosc că evaluarea elevilor trebuie revizuită, actualizată și reconfigurată în mod regulat, școlile continuă să-și evalueze elevii doar prin examene scrise tradiționale. Îndepărtându-se de testele clasice către o evaluare descriptivă bazată pe o serie de abilități și rezultate, metodele inovatoare de evaluare au stârnit discuții cu privire la parametrii esențiali ai evaluării eficiente, cum ar fi corectitudinea, validitatea și fiabilitatea, volumul de muncă și aplicabilitatea la grupuri mari de elevi. Deși acești parametri de bază provoacă mereu tensiuni în rândul cadrelor didactice din instituțiile tradiționale, aceste probleme trebuie cu atât mai mult abordate sub presiunea paradigmei în permanentă schimbare a evaluării.

Bibliografie:

McDowell, Liz, *Students and innovative assessment*. Members resource area of the Institute for Learning and Teaching in Higher Education web site, 2002

Walvoord, Barbara, *Assessment Clear and Simple*, San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Înv. Primar: Rebrîșorean Liliana,
Lic.Tehnologic Telciu

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Sistemul metodelor de învățământ conține: - metode tradiționale, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern; - metode moderne, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor. În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare. Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe. Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine. Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi. Exemplu de metode inovative folosite în cadrul orelor de matematică:

1.Știu/ Vreau să știu/ Am învățat Este utilizată cu precădere în faza de evocare, dar și în cea de realizare a sensului, fiind o modalitate de conștientizare de către elevi a ceea ce știu sau cred că știu referitor la un subiect, o problemă și, totodată, ceea ce nu știu și ar dori să știe, să învețe.

Procedeul este simplu:

- elevilor li se cere să inventarieze – procedând individual, prin discuții în perechi sau în grup – ideile pe care consideră că le dețin cu privire la tema investigației ce va urma. Aceste idei sunt notate în rubrica „Știu”;
- totodată, ei notează ideile despre care au întrebări sau ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă.

Aceste idei sunt grupate în rubrica „Vreau să știu”.

▪ urmează apoi studierea unui text, realizarea unei investigații sau dobândirea unor cunoștințe referitoare la acel subiect, cunoștințe selectate de profesor. Apoi, elevii inventariază noile idei asimilate pe care le notează în rubrica „Am învățat” .

- Știu – Ce credem că știm?

-Vreau să știu – Ce vrem să știm?

-Am învățat – Ce am învățat?

Metoda va fi utilizată ca procedeu în cadrul Cubului de către elevii din grupul de studiu pentru realizarea sarcinii de lucru: Ce știți despre patrulater?

2. Cubul este o strategie de predare care ne ajută să studiem o temă din perspective diferite. Aplicarea implică parcurgerea următoarelor etape:

1. Realizarea unui cub pe ale cărui fețe se notează: descrie, compară, asociază, analizează, aplică, argumentează;

2. Anunțarea subiectului pus în discuție: Patrulater;

3. Constituirea grupurilor: patru grupe a câte cinci membri și două a câte patru membri;

4. Examinarea, de către fiecare grup a temei din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului:

a) Descrie! – Patrulaterul.

b) Compară! – Tipuri de patrulater.

c) Asociază! – asemănări și deosebiri ale patrulaterelor cunoscute.

d) Analizează! – Paralelogramul.

e) Aplică! – cunoștințele dobândite prin studierea paralelogramului în raport cu alte patrulater cunoscute.

f) Argumentează! – Pe baza proprietăților paralelogramului argumentați de ce dreptunghiul este un paralelogram.

3. SINELG – Sistemul interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și a gândirii Este o metodă de monitorizare a înțelegerii și de menținere a implicării elevilor în procesul de predare. Aceasta se bazează pe activitatea de lectură și presupune identificarea în conținutul unui material, prin marcarea cu semne specifice:

– informație deja cunoscută — informația citită contrazice sau este diferită de ceea ce știu

– informația este nouă pentru elev ?

– ideile par confuze, neclare, insuficiente, necesitând lămuriri suplimentare. Categorizarea informațiilor se poate realiza cu ajutorul tabelului SINELG, utilizând coloanele:

- Informațiile obținute se discută în cadrul grupului, apoi se comunică profesorului care le centralizează într-un tabel la tablă. Cunoștințele incerte pot rămâne ca temă de cercetare pentru lecțiile următoare. Metoda va fi utilizată ca procedeu în cadrul Cubului, de către elevii dintr-un grup de studiu în studierea proprietăților patrulaterelor pentru îndeplinirea sarcinii de lucru Aplică cunoștințele dobândite în realizare unei scheme logice privind patrulaterel- asemănări și deosebiri.

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004
4. Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Viorica Rezuș

Liceul Teoretic Ion Luca Vatra Dornei

Prof. Octavian-Mihai Rezuș

Liceul Teoretic Ion Luca Vatra Dornei

Multiplicarea surselor învățământului și acumulările cognitive din diferitele domenii ale cunoașterii impun noi strategii de dimensionare și de structurare a conținuturilor . Eficiența lor este dată nu numai de modalitatea de selecție a informațiilor , pentru a li se asigura desconggestionarea , ci și de strategii de ierarhizare și organizare , de compunere și articulare a acestora în complexe cât mai apropiate de realitatea descrisă și de obiectivele educaționale privind realizarea unei viziuni integrative , holistice la elevi.

Una dintre exigențele contemporane privind structurarea conținuturilor o constituie promovarea interdisciplinarității . Principiul interdisciplinarității derivă din spațiul cercetării științifice , iar ca demers epistemic , în domeniul educației , poate fi sesizat sub două aspecte : conceperea conținuturilor în perspectivă interdisciplinară și proiectarea și organizarea proceselor didactice în viziune interdisciplinară.

Conexiunea disciplinară cunoaște patru niveluri de concretizare :

- *multidisciplinaritatea* (apare ca modalitatea cea mai puțin dezvoltată a conexiunii, constând – mai degrabă – în juxtapunerea unor elemente de selecție ale diverselor discipline , pentru a pune în lumină aspectele lor comune);
- *pluridisciplinaritatea* (constituie o integrare mai accentuată și se bazează pe o comunicare simetrică între diferite paradigme explicative);
- *interdisciplinaritatea* (este o formă a cooperării între discipline diferite , cu privire la o problematică a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere);
- *transdisciplinaritatea* (este vizată ca o întrepătrundere a mai multor discipline , care pot conduce în timp la constituirea de noi discipline sau noi domenii ale cunoașterii; ea presupune deja la un sistem axiomatic general și o unificare conceptuală a disciplinelor).

Există mai multe teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar, iar unele dintre cele mai importante sunt:

1. Teoria construirii cunoștințelor (Constructivism): Această teorie afirmă că elevii își construiesc cunoștințele prin experiențe directe și indirecte și prin interacțiunea cu mediul înconjurător. În acest sens, profesorii trebuie să organizeze conținuturile de învățare într-un mod care să permită elevilor să își construiască propriile lor cunoștințe și să își dezvolte abilitățile de gândire critică și creativă.
2. Teoria învățării prin descoperire (Discovery Learning): Această teorie afirmă că elevii învață cel mai bine prin descoperirea și explorarea informațiilor prin ei înșiși. Profesorii trebuie să organizeze conținuturile de învățare într-un mod care să permită elevilor să exploreze și să descopere informațiile prin experimentare și investigare.
3. Teoria învățării prin cooperare (Cooperative Learning): Această teorie afirmă că elevii învață cel mai bine prin cooperare și colaborare cu ceilalți. Profesorii trebuie să organizeze conținuturile de învățare într-un mod care să permită elevilor să lucreze împreună în grupuri mici și să își împărtășească ideile și cunoștințele.
4. Teoria învățării prin rezolvarea de probleme (Problem-Based Learning): Această teorie afirmă că elevii învață cel mai bine prin rezolvarea de probleme practice și relevante. Profesorii trebuie să organizeze conținuturile de învățare într-un mod care să permită elevilor să identifice și să rezolve probleme practice și să își dezvolte abilitățile de gândire critică și analitică.
5. Bune practici de organizare a conținuturilor: Acestea includ organizarea conținuturilor într-un mod logic și coerent, împărțirea materiei în unități tematice, utilizarea exemplurilor practice și relevante, conectarea noilor informații la cunoștințele anterioare ale elevilor și utilizarea diferitelor metode de predare (ex. prezentări, discuții, jocuri educative, activități practice, etc.).

Dincolo de toate aceste aspecte teoretice , trebuie precizat faptul că organizarea conținuturilor învățării se raportează inevitabil la finalitățile educației. Percepția actuală pleacă de la răspunsul la întrebările : „ *Ce este mai valoros pentru a fi însușit în școală?* ” , respectiv „ *Ce merită mai mult să fie învățat în școală?* ” . Vorbim , altfel spus , despre o dimensiune axiologică a învățării , precum și despre una praxiologică . Conținutul învățământului nu trebuie să se suprapună peste conținutul educației și nu este totuna cu rezultatele instruirii.

Plecând de la aceste considerente și ținând cont de întrebările anterioare am putea spune că definirea conținuturilor învățământului ar trebui să se raporteze la un set de cunoștințe , priceperi , deprinderi , valori atitudinale și comportamentale care să facă obiectul proceselor de predare-învățare și să constituie , în același timp , niveluri sau performanțe de atins pentru fiecare elev. Astfel organizarea conținuturilor ar cuprinde elemente variate (cunoștințe , priceperi , deprinderi etc) , ar avea un caracter global/unitar , și pe de altă parte am putea vorbi de un conținut diversificat cu caracter dinamic explicat prin modificările din cadrul științelor , primirea și diversificarea cunoștințelor , dar și prin specializarea , reînnoirea , restructurarea și îmbogățirea lor permanentă.

În acest context , selecția conținuturilor trebuie să se raporteze , pe de o parte la considerentele teoretice , de politică educațională și la considerentele profesorului , de natură personală . S-ar realiza astfel asigurarea unității dintre conținuturile învățământului și modalitatea prin care profesorul modelează aplicarea acestora la nivel de clasă , astfel încât interesul și preocuparea elevilor să fie cât mai mare . Fără îndoială acest lucru necesită o ordonare logică a conținuturilor care să urmeze drumul cunoașterii științifice de la abstract la concret ,de la simplu la complex , de construirea de judecăți noi din altele mai vechi , de construire a raționamentelor , înlănțuire a cunoștințelor, trecerea de la acumularea de premise la interpretări , generalizări și concluzii , cu respectarea particularităților de vârstă și individuale .

Toate aceste aspecte sugerează faptul că sunt necesare criterii noi de selecționare și organizare a conținuturilor , o așa zisă relevanță care să constea în raportul și adecvarea conținuturilor la o dublă categorie de exigențe : ansamblul surselor conținuturilor și al valorilor care fundamentează un anumit tip de societate , pe de o parte și nevoile , interesele și posibilitățile intelectuale și fizice ale elevilor pe de altă parte

Bibliografie :

Constantin Cucoș – Pedagogie . editura Polirom ,Iași , 1996 .

Mihai Stanciu - Curs de pedagogie , USAMV , Iași

JOCUL DIDACTIC ÎN EVALUAREA COPIILOR PREȘCOLARI

Maria Ricu

Grădinița „Luminița”

Șoseaua Iancului, nr. 4A

Sector 2, București

Tel/Fax: 021 250 3180

În definirea conceptului de evaluare întâlnim trei categorii de definiții: definiții „vechi”, care consideră că evaluarea înseamnă măsurare; definiții care interpretează evaluarea prin raportare la obiectivele educaționale operaționalizate, care susțin ideea potrivit căreia evaluarea presupune congruența rezultatelor elevilor cu obiectivele operaționalizate și definițiile „moderne”, conform cărora, evaluarea este concepută ca emitere de judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării pe baza criteriilor calitative.

O definiție concisă a evaluării o prezintă Ioan Bontaș, în *Tratat de Pedagogie*, subliniind că „evaluarea cunoștințelor este actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ și care asigură evidențierea atât a cantității cunoștințelor dobândite, cât și a calității lor, care privește valoarea (nivelul, performanțele și eficiența) acestora la un moment dat – în mod curent, periodic și final, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.” (Bontaș, I., 2001)

În lucrarea *Teoria și metodologia evaluării*, Marin Manolescu oferă conceptului de evaluare următoarea accepțiune: „Evaluarea este activitatea prin care se emit judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării elevului, pe baza unor criterii calitative prestabilite, în vederea luării unor decizii în funcție de semnificația acordată demersului evaluativ: de reglare/ ameliorare, de selecție, de certificare.” (Manolescu, M., 2010)

Pe parcursul unui an de studiu, în funcție de axa temporală la care se raportează evaluarea, întâlnim evaluare inițială, realizată la începutul anului școlar, evaluarea formativă, realizată pe tot parcursul unui an școlar și evaluare finală, aplicată la încheierea unui an școlar.

Principalul avantaj al primelor două tipuri de evaluare constă în faptul că, în urma rezultatelor obținute, se poate interveni în remedierea curențelor observate, prin aplicarea unor măsuri ameliorative, spre deosebire de ultimul tip de evaluare, unde cadrul didactic nu poate interveni pentru recuperarea copiilor evaluați, dar poate gestiona diferit actul de predare, pentru generațiile următoare.

În vederea realizării procesului de evaluare putem utiliza atât metode tradiționale, cât și metode alternative și complementare de evaluare.

Printre metodele tradiționale de evaluare întâlnim evaluarea orală, evaluarea scrisă, evaluarea orală, evaluarea prin probe scrise și testul docimologic. De-a lungul evoluției procesului de evaluare, au apărut anumite limite ale metodelor tradiționale de evaluare, de aceea au fost necesare găsirea și utilizarea unor metode alternative de evaluare, care să vină în completarea celor existente deja și să satisfacă nevoia de cunoaștere aprofundată a cunoștințelor acumulate de copii.

Dintre metodele alternative de evaluare putem aminti observarea, portofoliul, investigația, proiectul și autoevaluarea.

Metodele enumerate mai sus prezintă o serie de avantaje, printre care plasarea copilului în centru actului educativ; observarea unor comportamente reale, în mediul educațional al copilului; punerea copiilor într-o situație autentică de învățare; stimularea creativității; facilitarea achiziționării unor tehnici de elaborare și de execuție a unor lucrări științifice.

De asemenea, evaluarea poate fi realizată cu succes și prin utilizarea jocurilor didactice.

Conform *Comitetului pentru comunicare și Comitetului pentru aspecte psihosociale ale sănătății familiei și copilului*, „jocul este esențial pentru dezvoltare, deoarece contribuie la bunăstarea cognitivă fizică, socială și emoțională a copiilor și tinerilor. Jocul oferă, de asemenea, o posibilitate ideală pentru ca părinții să interacționeze complet cu copiii.” (Nell, L. M. și Drew, W. F., 2016).

În lucrarea *Descoperirea copilului*, Maria Montessori apreciază că jocul trebuie să fie o activitate prin care copilul se pregătește pentru viața reală, în care cunoaște și experimentează situații concrete. Ea consideră că, prin joc se pot atinge scopurile educației, însă atingerea acestor obiective depinde de metodele folosite și de deschiderea și implicarea educatorilor (Montessori, 1977).

Având la bază aceste considerente, în activitatea cu preșcolarii am încercat să folosesc diferite tipuri de jocuri didactice. Pentru că pot fi folosite cu succes în procesul de evaluare, am dezvoltat și aplicat la grupă jocuri didactice pentru fiecare domeniu, în funcție de nivelul cognitiv al preșcolarilor. Mai jos, voi prezenta un joc didactic pentru cunoașterea mediului, utilizat la grupa mijlocie și un joc didactic matematic, desfășurat la grupa mare..

Jocuri didactice pentru cunoașterea mediului

Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii se referă la capacitățile copilului de a gândi, de a asimila noi informații și de a utiliza ceea ce știe pentru descoperi. Dezvoltarea cognitivă îi permite copilului să își construiască înțelegerea prin interacțiunea cu cei din mediul social apropiat și cu mediul fizic în care trăiește.

Prin jocurile didactice de cunoașterea mediului se dezvoltă gândirea copiilor, curiozitatea pentru explorarea mediului, pe care trebuie să îl descopere pentru a stabili relații, conexiuni între

caracteristicile obiectelor sau ale ființelor, între fenomene, evenimente și situații, rezolvarea de situații problematice, toate acestea însemnând să-l învățăm pe copil să gândească, să-și construiască cunoașterea, pe lângă a-i oferi un set cât mai divers de cunoștințe despre lumea înconjurătoare. (Ionescu, M., Anghelescu, C., Boca, C., 2010)

Jocul didactic *Știu să protejez natura!* a fost desfășurat împreună cu preșcolarii grupei mijlocii, grupă de nivel I, la finalul anului școlar și are ca scop verificarea cunoștințelor copiilor în legătură cu normele de comportare specifice protejării naturii, formarea deprinderii de a culege date necesare în scopul informării pe o temă dată, activizarea vocabularului copiilor cu antonime.

Sarcina didactică: identificarea și gruparea imaginilor în funcție de urmările acestora asupra mediului (protejarea sau distrugerea lui), alegerea unor cuvinte cu sens opus referitoare la acțiunile observate.

Materiale: jetoane reprezentând acțiuni menite să protejeze natura și acțiuni dăunătoare mediului, imagini cu Planeta Pământ fericită sau tristă, scotch.

Elemente de joc: aplauzele, surpriza.

Regulile jocului: răspunsurile bune sunt aplaudate, cele greșite sunt corectate de către colegi.

Desfășurarea jocului: grupa va fi împărțită în două subgrupe, fiecare trebuind să așeze imaginile pe panou după următoarele criterii: în partea stângă, unde se regăsește imaginea cu Pământul fericit vor fi așezate imaginile care păstrează mediul sănătos, în timp ce, în partea dreaptă, sub Planeta Pământ tristă, se vor așeza imaginile care ilustrează acțiuni dăunătoare mediului.

La final, fiecare echipă evaluează activitatea celeilalte echipe.



Joc didactic care vizează operațiile aritmetice de adunare și scădere

Jocurile didactice matematice vor ajuta copilul să înțeleagă reacțiile celorlalți, prin jocurile în echipă, să nu mai fie egocentric și să se gândească la echipă ca un tot. Din punct de vedere motric, copilul reușește să înțeleagă care sunt limitele sale, prin descoperirea spațiului care îl înconjoară și prin formarea deprinderii de a se orienta în spațiu. Jocurile contribuie și la dezvoltarea capacității de analiză și sinteză, capacitatea de a efectua comparații, de a face abstractizări și generalizări, dar și la dezvoltarea perspicacității (Petrovici, 2014).

Rolul formativ al jocului didactic matematic se bazează pe exersarea și perfecționarea senzațiilor și a percepțiilor, dezvoltarea preciziei reprezentărilor, antrenarea memoriei și dezvoltarea memoriei logice, exersarea limbajului matematic și dezvoltarea personalității, în cadrul jocurilor de grup (Antonovici, 2016).

Organizarea unor jocuri didactice matematice prezintă avantaje multiple, cum ar fi consolidarea unor conținuturi prezentate în trecut, într-o manieră nouă, prin modificarea sarcinilor de lucru, regulile și elementele de joc modifică succesiunea acțiunilor și ritmul de lucru al copiilor, stimulează și exersează formarea limbajului într-o anumită direcție.

Pentru succesul jocului didactic matematic, trebuie să îndeplinim următoarele cerințe: pregătirea și organizarea jocului didactic, restectarea evenimentelor jocului didactic, dar și a ritmului jocului, alegerea unei strategii de conducere potrivită, stimularea participării la joc și asigurarea unei atmosfere prielnice pentru joc.

Jocul matematic *La piața de legume* a fost desfășurat la grupa mare, grupă de nivel II și a avut ca scop consolidarea deprinderii privind efectuarea unor operații de adunare și scădere, în centrul 1-10.

Sarcina didactică: rezolvarea unor exerciții de adunare și scădere, în limitele 1-10;

Elemente de joc: organizarea unui stand cu legume, rolurile asumate de copii, aplauze, recompense.

Material didactic: casă de marcat, jetoane cu fructe și legume, coșuri mici de cumpărături, jetoane cu cifre și operatorii logici „+”, „-” și „=”, un tabel reprezentând stocul de produse disponibile la stand, tablă magnetică, magneți, stimulente.

Desfășurarea jocului:

Durata jocului va fi de 40-45 de minute. Copiii vor fi așezați pe scăunele, în semicerc și vor lucra în pereche. Educatoarea va fi conducătoarea jocului.

Li se prezintă copiilor o întâmplare care necesită rezolvare și doar lucrând în echipă vor reuși să găsească o rezolvare. La *Piața de fructe și legume* nu mai funcționează o casă de marcat, iar ei trebuie să intervină.

Câte doi copii, numiți de educatoare, vor interpreta, pe rând, rolul vânzătorului și al cumpărătorului și vor rezolva exerciții de adunare și scădere, în limitele 1-10.

Rolul copiilor este de a ajuta vânzătorul să calculeze corect, dovedind, astfel, că sunt buni matematicieni. Fiecare *cumpărător* va alege un tip de produs pe care va dori să îl cumpere pentru acasă.

Cumpărătorul va așeza pe panou jetoane reprezentând imaginea produsului cumpărat, va indica cifrele 3 și 2 și semnele potrivite „+” și „=”.

De exemplu, Mihnea alege să cumpere pentru acasă 3 pere și 2 prune. El va așeza pe tabla magnetică 3 jetoane reprezentând pere și 2 jetoane reprezentând prune, va așeza jetoanele indicând cifrele corespunzătoare, va așeza operatorii potriviți și va rezolva corect exercițiul de adunare, verbalizând acțiunile întreprinse.

Vânzătorul va nota numărul produselor vândute într-un tabel în care este menționat, prin imagini, stocul inițial de la stand, reprezentat de tipurile de fructe și legume și numărul de bucăți existente din fiecare tip. *Vânzătorul*, ajutat de câte un copil, va face inventarul mărfurilor, scăzând din totalul existent (maximum 10 bucăți din fiecare), numărul produselor vândute.

Pe parcursul jocului, răspunsurile corecte vor fi aplaudate și recompensate cu buline vesele.

Jocul poate fi realizat într-o manieră integrată. Astfel, pe lângă sarcinile clare ale jocului didactic matematic, care aparține domeniului științe-activitate matematică, copiii au sarcina de a recunoaște fructele și legumele, sarcină aparținând tot domeniului științe, dar referitoare la cunoașterea mediului. De asemenea, educatoarea va avea în vedere respectarea de către copii a regulilor de conduită civilizată pe care trebuie să le aplice orice *cumpărător* și *vânzător* într-un magazin: salutul și utilizarea permanentă a formulelor de politețe. Aceasta este o sarcină specifică domeniului om și societate-educație pentru societate.

În încheierea jocului se vor face aprecieri verbale generale, dar și individuale și se vor acorda stimulente.

BIBLIOGRAFIE

1. Antonovici, Ș., *Matematica în grădiniță. Ghid pentru educatoare*, Editura Didactica Publishing House, București, 2016;
2. Antonovici, Ș., Jalbă, C., Nicu, G., *Jocuri didactice pentru activitățile matematice din grădiniță. Culegere*, Editura Aramis, București, 2005;
3. Bontaș, I., *Tratat de Pedagogie*, Editura ALL, București, 2001;
4. *Curriculum pentru educație timpurie*, Ministerul Educației Naționale, 2019;
5. Ionescu, M., Anghelescu, C., Boca, C., *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*, Editura Vanemonde, București, 2010;
6. Manolescu, M., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010;
7. Montessori, M., *Descoperirea copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977;
8. Nell, L. M. și Drew, W. F., *De la joc la învățare*, Editura Trei, București, 2016
9. Petrovici, C., *Didactica activităților matematice în grădiniță*, Editura Polirom, Iași, 2014.

METODE INOVATIVE ÎN DIDACTICA EVALUĂRII

Simona Rîmniceanu,

Școala Gimnazială Nr. 1 Ungureni, jud. Botoșani

Noile orientări ale didacticii moderne presupun „trei tendințe majore”: păstrarea unei achiziții din didactica tradițională, îmbogățirea continuă a arsenalului didactic și de a acorda atenție procesului informativ și formativ cu accentul pe elev. Acestea se datorează dinamicii schimbărilor din societatea actuală, progresului tehnic și științific, noilor generații de elevi care ies din tiparele standardizate, tradiționale, fiind mai comunicativi și mai îndrăzneți în a-și exprima ideile.

Binomul profesor-elev își schimbă traiectoria din orientarea tradițională în una diferită în orientarea modernă, accentul punându-se pe o comunicare cordială, de tip parteneriat în învățare, cu centrul pe elev, nu pe profesor. Profesorul este ca un dirijor al unei orchestre din sala de clasă, muzica fiind dată de instrumentiștii-elevi, care își exprimă puncte de vedere proprii, argumentează, cooperează cu ceilalți colegi, nu lucrează izolat.

Dacă pornim de la conceptul de *didactike* privit ca o artă a tehnicii învățării, trebuie să ne gândim și la evaluarea ca o artă prin care, asemeni lui Socrate, profesorul reușește să scoată la iveală potențialul elevului.

În general, partea care ține de evaluare, nu le este pe plac elevilor, dar este necesară în procesul complex de predare-învățare-evaluare. Astăzi, la disciplina limba și literatura română „performanțele nu se mai măsoară cantitativ, prin volumul de cunoștințe memorizate și reproduse de un elev”, ci prin capacitatea sa de a rezolva probleme și de a comunica în scris sau oral opinii, argumente, asocieri, practic de a se exprima fluent, coerent și corect. Chiar și în ceea ce ține de domeniul limbii, cerințele vizează nu doar identificarea corectă a unei noțiuni morfo-sintactice, ci și integrarea acesteia într-un context lingvistic (enunț) sau de a aprecia corectitudinea gramaticală a unui text. Cerințele de la examenele naționale s-au schimbat, ele pot părea grele pentru un elev fără un vocabular bogat, care trăiește într-un mediu social-familial modest sau pot părea accesibile pentru un elev care își duce existența într-un mediu culturalizat, educat, evoluat intelectual și tehnic.

Digitalizarea impusă în ultimii ani a dus la creșterea accesului la informație, care înainte era obținută prin studiu îndelungat la bibliotecă. Evident că sortarea informațiilor și evitarea răspunsurilor eronate, false, plagiate este un imperativ în corectitudinea produsului final.

Ca metode moderne (alternative) de evaluare sunt cunoscute investigația, proiectul, portofoliul, la care se adaugă jurnalul reflexiv, tehnica 3/2/1, eseul de 5 minute, hărțile conceptuale, posterul, colajul, turul galeriei, metoda R.A.I. (răspunde, aruncă, interoghează). O parte dintre acestea

funcționează mai bine la nivel gimnazial clasele mici (a V-a, a VI-a) sau clasele mari (a VII-a , a VIII-a), altele la nivel liceal, totul în funcție de dezvoltarea cognitivă și emoțională a elevilor.

Una dintre caracteristicile necesare evaluării este obiectivitatea, pentru a stabili clar ce și cât știe elevul. Însă, ca și la metodele tradiționale de evaluare de tip eseu, și la metodele moderne poate interveni factorul subiectivității, mai ales atunci când există relații interpersonale, iar profesorul cunoaște clasa și elevii de mai mulți ani. De aceea, grilele de evaluare a tuturor metodelor de evaluare moderne trebuie să stabilească clar niște criterii de măsurare a performanței, de stabilire a unui calificativ. Iar aceste grile de evaluare, trebuie să fie cunoscute de către elevi de la începutul aplicării uneia sau alteia dintre metode, pentru a nu exista discuții neplăcute ulterior terminării sarcinii. Pe lângă produsul final, mai ales la sarcinile în grup, pentru a vedea cât a contribuit cu munca un anumit elev, se pot aduce dovezile din timpul elaborării proiectului sau investigației, care pot fi: jurnalul personal de lucru, fișele de lucru/ de cercetare, schița prezentării, chestionarul de autoevaluare. Toate acestea pot cântări în balanța notei finale, demonstrând cât de implicat și corect a fost elevul evaluat.

Pe lângă metodele amintite mai sus, putem aduce în lumină ca orientare modernă de actualitate, transdisciplinaritatea și interdisciplinaritatea. Primul tandem la care ne gândim este asocierea disciplinei predate cu informatica în realizarea unui proiect prezentat în power-point, în pdf sau word, prin utilizarea unor platforme sau resurse web. De asemenea, metoda inteligențelor multiple poate fi folosită cu succes la orele de literatură de receptare a unui text literar, dar și ca metodă de evaluare a unor cunoștințe în cadrul unui proiect pe grupe.

Consider că disciplina limba și literatura română favorizează abordarea creativă a lecțiilor, indiferent de felul acestora, de predare-învățare, sistematizare, recapitulare sau evaluare. Reușita unei metode moderne nu depinde doar de profesor, ci și de vârsta sau de potențialul elevilor, de interesul manifestat de aceștia în activitatea didactică, de dotările existente în școală, în familie. Nu trebuie să renunțăm la metodele tradiționale, fiindcă ele sunt baza construirii cunoștințelor, bază pe care o putem șlefui mai apoi în direcția dorită.

Bibliografie:

- Ilie, Emanuela, *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2014.
- Marinescu, Mariana, *Tendențe și orientări în didactica modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.
- Voiculescu, Elisabeta, *Factorii subiectivi ai evaluării școlare. Cunoaștere și control*, Editura Aramis, București, 2007.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PREȘCOLAR

*Rîșco Paula Elisabeta
Grădinița cu program prelungit nr.7 Sighetu Marmației, Maramureș*

Evaluarea se poate defini ca un sistem de concepții, principii și tehnici referitoare la măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare și a procesului didactici.

În învățământul preșcolar actual de evaluare se păstrează caracteristicile evaluării activității didactice, având drept scop măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, dobândite de copii în cadrul actului educațional. În același timp, evaluarea urmărește și aspectele formative ale muncii educatoarei, concretizată în atitudinile și comportamentele dobândite de copilul preșcolar prin procesul de învățământ.

Metode și tehnici de evaluare în învățământul preșcolar :

Proba de evaluare este orice instrument proiectat, administrat și corectat de către educator.

Instrumentele de evaluare care pot fi utilizate în învățământul preșcolar sunt următoarele :

Tradiționale : probe scrise/fișe cu sarcini, probe orale, probe practice .

Alternative (moderne) : lucrări practice, portofoliile cu produsele copiilor, aprecierile verbale, autoevaluarea, joc didactic/joc de rol/serbari, observarea directă/sistematică a copilului în timpul activității și înregistrarea, discuțiile individuale cu copiii, proiectul de cercetare, afișarea lucrărilor, aprecierea rezultatelor prin premii, laude, incurajări, ecusoane (flori, iepurasi, ursuleți), consemnarea grafică (cu puncte și procentaje) a rezultatelor pe domenii.

Valențele formative ale metodelor alternative de evaluare:

Oferă posibilitatea elevului de a arăta ceea ce știe într-o varietate de contexte și situații ;

Permit profesorului evaluator să obțină puncte de reper și să adune informații privind derularea activității elevului și implicit a sa, pe baza acestor informații cadrul didactic își fundamentează judecata de evaluare într-o manieră obiectivă privind achizițiile preșcolarului și progresele acestuia;

Oferă profesorului evaluator o imagine la zi asupra performanțelor preșcolarilor dar și o imagine exhaustivă asupra profilului general al cunoștințelor copiilor;

Asigură o realizare interactivă a actului de predare-învățare, adoptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare copil în parte, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestora;

Exersează abilități practic-aplicative, asigurând o mai bună clarificare conceptuală și integrare în sistemul național al cunoștințelor asimilate.

Probele orale reprezintă cea mai utilizată metodă de evaluare în învățământul preșcolar.

Avantajele acestei metode sunt :

Interacțiunea directă educatoare-copil;

Flexibilitatea modului de evaluare: posibilitatea de a alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsurilor;

Formularea, de către copil, a unor răspunsuri libere, fără a le structura;

Justificarea răspunsurilor;

Evaluarea componentei afectiv-atitudinale.

Limitele acestei metode sunt :

Validitatea și fidelitatea scăzute;

Evaluare individuală;

Influența unor factori suplimentari: emoție, frică, nervozitate, timiditate, etc;

Costul excesiv (timp și bani) când numărul de copii/candidați este mare.

Portofoliul este un instrument complex de înmagazinare a datelor despre progresul copilului.

Portofoliul cuprinde următoarele : o listă cu comportamentele așteptate (după fișa de evaluare a copilului preșcolar/ MECTS) ; observații asupra evoluției copilului; lucrările copilului; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar; ș.a.

Lista cu comportamente este un instrument de evaluare care ne pune la dispoziție reperatele importante după care putem face urmărirea progresului școlar. Include îndeosebi comportamente care pot fi observate în contexte multiple.

Observarea directă/ sistematică a copilului în timpul activității și înregistrarea.

Caracteristicile care pot fi evaluate prin observare sunt: concepte/ capacități/ performanțe, atitudinea copiilor față de sarcina dată, comunicare și relațiile interpersonale.

Observarea și înregistrarea sunt două modalități de urmărire și măsurare a progresului făcut de copil sau de punere în evidență a unor întârzieri în evoluția copilului. Observațiile culese ne pot ajuta să planificăm activitățile care urmează, în vederea manifestării comportamentelor așteptate.

Înregistrarea este un proces destul de dificil în cazul grupurilor numeroase sau cu un procent ridicat de copii care solicită mai multă atenție (hiperactivi, cu CES, supradotați etc). În acest caz o

sugestie ar fi să recurgem la bilețele cu adeziv, utilizarea codurilor pentru fiecare categorie de activitate și utilizarea unui tabel în care, în prealabil, am trecut numele copiilor și comportamentele așteptate.

Convorbirea este un dialog între educator și copil după un plan de întrebări, urmând consemnarea răspunsurilor și interpretarea lor.

Formele și metodele de măsurare și apreciere a rezultatelor copiilor.

La începutul fiecărui an școlar, primele două săptămâni sunt rezervate culegerii de date pentru cunoașterea fiecărui copil.

Metodele utilizate de educatoare sunt:

- observarea copilului în timpul diferitelor activități și momente din programul zilnic, consemnarea în protocoale individuale sau fișe psiho-pedagogice ;
- dialogul cu copilul și cu părinții, pentru cunoașterea dezvoltării psiho-fizice, a nivelului de cunoaștere, a deprinderilor preșcolarelor.

În timpul anului școlar, se realizează în mod implicit o evaluare continuă a nivelului de cunoștințe și deprinderi prin oportunitățile oferite de regimul zilnic, fișele de evaluare, observații zilnice, prin convorbiri, studiul produselor activității, test.

Observarea copiilor în timpul regimului zilnic reprezintă perceperea organizată, sistematică, de durată a conduitei în situații variate. Presupune stabilirea unui scop, elaborarea unui plan, precizarea instrumentelor, consemnarea datelor, interpretarea acestora din punct de vedere psiho-pedagogic.

Convorbirea este un dialog între educator și copil după un plan de întrebări, urmând consemnarea răspunsurilor și interpretarea lor. *Testul* este o probă standardizată care furnizează date despre caracteristici psihofizice din diverse planuri.

Studiul produselor activității oferă date însemnate pentru dezvoltarea deprinderilor, a intereselor, a aptitudinilor, a motivațiilor copiilor. Se studiază desene, obiecte confecționate, colaje, picturi, modelaje ș.a.

La sfârșitul anului școlar și la finele unui ciclu se impune o evaluare atentă, detaliată a copiilor pentru a stabili programul următor sau pentru a finaliza fișele psihopedagogice de acces în școala primară. Pentru acest scop se planifică o perioadă de circa două săptămâni de evaluare finală.

Fiecare tip de activitate și fiecare categorie de activități comune are forme și metode specifice. Se vehiculează o serie de caiete de muncă independentă și fișe de evaluare consacrate în practică, ce

pot fi însă îmbogățite și diversificate. Cele mai multe s-au elaborat în sfera activităților matematice sau pentru exercițiile grafice.

În povestiri, repovestiri sau convorbiri se apelează la recunoașterea unor scene din povești, ordonarea lor cronologică, recunoașterea unor obiecte, ființe, lucruri. La activitățile de educație plastică și activitățile practice evaluarea se realizează chiar prin analiza creațiilor; la educație muzicală sau la artă dramatică se pot organiza serbări sau spectacole pentru părinți, iar la activitățile de educație pentru societate se propun acțiuni de curățenie, ordine, autogospodărire, îngrijirea spațiilor verzi sau împodobirea sălii (în care pot fi evaluate contribuțiile fiecărui copil). De asemenea, la educație fizică se aplică probe de motricitate, forță, rezistență, îndemânare specifice vârstei.

Contribuția jocurilor și a activităților alese, a opționalelor și extinderilor se evaluează împreună cu cea a activităților comune, deoarece este dificil să determinăm cât din performanțele copiilor se datorează fiecărei forme de activitate. Important este ca la finele fiecărei activități, preșcolarii să-și îmbunătățească rezultatele, să se comporte conform regulilor stabilite de comun acord. Astfel, prin toate aceste forme de evaluare și metode de apreciere a rezultatelor, preșcolarii devin treptat capabili să se autoaprecieze, să descopere ce au lucrat bine, corect, ce achiziții noi au, dar și ce lipsuri trebuie compensate.

De asemenea părinții preșcolarilor vor putea afla rezultatele evaluării prin întâlniri periodice, prin scrisorii tematice, prin intermediul copiilor care vor duce acasă desene, fișe, felicitări, tablouri confecționate de ei, sporind astfel preocuparea acestora pentru muca educativă și conținutul informațional vehiculat de educatori și atrăgând sprijinul lor ca parteneri în educație.

Așadar, prin evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte. Urmând pașii unei evaluări eficiente și respectând cerințele acesteia, constituie o modalitate de a moderniza procesul de învățământ, precum și de a spori rolul educației în formarea personalității .

BIBLIOGRAFIE:

- Cucos, C., Pedagogie, Editura Polirom, Iasi, 1998.
- Ionescu, M., Demersuri creative în predare și învățare, Editura Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca, 2000.
- Nicola, I., Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2003.

PERSPECTIVE INOVATIVE ALE EVALUĂRII LA ISTORIE

Georgeta-Elena Ristoiu, Colegiul Tehnic „Raluca Ripan” Cluj-Napoca
Cristina-Nastasia Budean, Colegiul Tehnic „Raluca Ripan” Cluj-Napoca

Privind înapoi la anii de gimnaziu și liceu, care a fost testul tău preferat? Am pus această întrebare multor educatori de-a lungul anilor și de obicei, primesc acea tăcere revelatoare de ciripit de greieri. Din păcate, testele tradiționale nu inspiră învățarea ulterioară. Ele nu întăresc cunoștințele (cu excepția cazului în care cineva consideră că informațiile înghesuite care vor fi uitate într-o săptămână sau două sunt revelatoare în dezvoltarea ulterioară a elevului) și nu reflectă cu exactitate o înțelegere deplină a conținutului sau o expertiză a abilităților care au fost predate.

Deci, care este o alternativă mai bună? Evaluările autentice și creative sunt perfecte și iată de ce. O evaluare bine gândită: oferă o viziune cuprinzătoare asupra înțelegerii elevilor, oferă elevilor și oportunitatea de a-și exercita abilitățile de gândire critică, întărește sau îmbunătățește cunoștințele, permite exprimarea unei game de inteligențe, ajută elevii să creeze conexiuni semnificative.

Gândind creativ, putem adapta aceste idei pentru a se potrivi oricărei programe sau materie. Pe măsură ce lucrăm cu ele realizăm că obiectele neanimate pot fi antropomorfizate cu un efect extraordinar și inteligent în unele dintre exemplele care urmează și care pot fi folosite în evaluare la Istorie.

Newscast: elevii creează un buletin de știri în jurul evenimentelor. Pot să vină chiar cu un raport de sport și vreme de la acea vreme sau care se potrivește cu evenimentul. Istoria pare a fi cel mai evident loc pentru a utiliza această evaluare, deoarece elevul poate crea o întreagă poveste în jurul evenimentelor. Flipgrid este un instrument excelent pentru un proiect ca acesta.

Talk show: indiferent dacă „invitații” acestui talk-show sunt figuri istorice sau literare, un talk-show este o modalitate excelentă de a verifica înțelegerea. Elevii pot scrie totul și îl pot realiza, sau putem fi gazda și vom invita oaspeții la „interviu”.

Coloana sonora: ce cântece ar constitui o coloană sonoră grozavă pentru un eveniment istoric sau roman pe care îl predăm? Rugăm elevii să alcătuiască o listă Spotify și să alcătuiască notițe pentru a-și explica alegerile.

Album de însemnări: ce ar păstra în albumul lor o figură istorică sau chiar o persoană „obișnuită” care se confruntă cu un eveniment sau o epocă importantă? Pe măsură ce elevii parcurg metoda științifică într-un experiment, ei pot crea un album al procesului. Albumele pot fi tangibile sau digitale folosind instrumente precum Padlet, Thinglink, Wakelet sau Google Slides.

Falsuri în rețelele sociale: ce ar tweeta o persoană istorică? Cum ar arăta Instagram-ul lui Napoleon, Columb sau Hitler? Cum ar funcționa o aplicație de întâlniri pentru popoarele migratoare

și care ar fi profilurile acestora? Rețelele sociale sunt o parte atât de răspândită a vieții noastre și a studenților noștri, este ușor să realizăm o evaluare distractivă, gândire critică, bazată pe o aplicație de social media.

Turul muzeului: folosind Thinglink, Wakelet, sau Padlet, elevii pot crea un muzeu virtual pe orice subiect, subiect, persoană, epocă sau idee. De asemenea, ei pot face un muzeu în sala de clasă în care fiecare elev sau grup de elevi organizează o anumită parte a muzeului iar noi ne asigurăm că îi invităm și pe alții să vadă și să interacționeze cu muzeele.

Cântece: rugăm elevii să rezumă într-un cântec tot ceea ce au învățat. Ei pot schimba cuvintele într-o melodie pe care o cunosc deja sau pot crea propriile lor. Înțeleg elevii toate realizările aztecilor? Po să cânte un cântec despre ei. Cântecele sunt o modalitate excelentă de a ne aminti informațiile, așa că ne asigurăm că elevii le interpretează pentru alții din clasă, pentru a consolida învățarea și pentru a le evalua.

Haiku-urile sunt o modalitate excelentă pentru elevi de a lua o idee, subiect, carte, persoană, personaj sau eveniment mai mare și de a le analiza într-o privire scurtă și semnificativă. Rugăm elevii să găsească o imagine cu care să-și complimenteze Haiku-ul și să le afișeze în sală sau virtual pe Padlet, Wakelet sau Jamboard.

Desene animate: cerem elevilor să creeze un desen animat cu mai multe panouri cu tot ceea ce implică ordinea evenimentelor într-o perioadă istorică sau să creeze un desen animat cu un singur panou care rezumă ceva ce tocmai au învățat. La istorie antică le putem cere elevilor să-și imagineze cum ar fi arătat o caricatură politică din toate culturile diferite.

Cheia succesului pentru orice evaluare autentică sau creativă este să ne gândim cu atenție care sunt obiectivele noastre de învățare și să realizăm o evaluare care nu numai că ne ajută să știm unde se află elevii ci și cum îi putem ajuta. Împreună cu feedback-ul pe care îl oferim elevilor, cerem elevilor să reflecteze asupra propriei lor lucrări și a celorlalți elevi.

BIBLIOGRAFIE:

1. Felezeu C., *Didactica istoriei*, ed. a II a, editura Presa Universitară Clujană, Cluj Napoca, 2004
2. *Ghid de evaluare pt istorie*, Serviciul Național de Evaluare și Examinare, Editura ProGnosis, București, 2001
3. Oprea C.L., *Strategii didactice interactive*, E.D.P., București, 2006
4. Steele, J.L., K.S.Meredith, C.Temple, *Lectura și scrierea pt dezvoltarea gândirii critice*, vol.II, Casa de Editură și Tipografia Gloria, Cluj-Napoca, 1998

Resurse web

1. <https://ditchthattextbook.com/catch-the-flipgrid-fever-15-ways-to-use-flipgrid-in-your-class/>
2. <https://www.spotify.com/ro-ro/legal/user-guidelines/>

VALORIFICAREA TEORIEI INTELIGENȚELOR MULTIPLE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

*Prof. înv. primar Cristina Romaniuc
Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri” Roman*

În condițiile reformei procesului de învățământ, implementarea noilor teorii este extrem de necesară. Pentru valorificarea și dezvoltarea fiecărui individ în parte, trebuie să ținem seama de particularitățile lui și de modul de manifestare al fiecăruia. Așadar, e necesară o nouă abordare a teoriei instruirii, instruire care trebuie să răspundă necesităților curriculumului, dar și nevoilor elevilor, instruire care trebuie să fie răspunsul educatorului în planul predării-învățării-evaluării, deci o instruire diferențiată.

Educatorii pot diferenția conținuturile, adică ceea ce elevii ar trebui să știe, să înțeleagă, să fie în stare să facă, drept rezultat al învățării. Totodată, se pot diferenția procesele, adică acele activități destinate să ajute elevii să înțeleagă. Modalitățile în care elevul demonstrează ceea ce a ajuns să cunoască și să fie capabil să facă, pot îmbrăca, de asemenea, forme diferite.

Instruirea diferențiată se aplică în acord cu disponibilitățile elevilor, cu interesele lor și cu profilul lor de învățare, printr-o gamă de strategii manageriale și educaționale, cum ar fi:

- instruirea în grup mic;
- studiul asociat;
- studiul individual;
- succesiune de lecții

Instruirea diferențiată are la bază teoriile cognitiv-contextuale ale inteligenței. Aceste teorii tratează modul în care procesele cognitive operează în diferite contexte.

Reprezentanții cei mai de seamă ai teoriilor cognitive-contextuale sunt Howard Gardner și R. Sternberg.

În activitatea didactică suntem tentați să apreciem că este “deștept” cel care are un punctaj mare la testele de inteligență. Despre aceștia spunem că sunt “născuți inteligenți”. În funcție de acest aspect, ne putem aștepta la următoarele situații: dacă un copil este inteligent, va avea rezultate bune, dacă un elev are inteligență medie, rezultatele pot fi satisfăcătoare, dacă are inteligența scăzută, speranțele sunt slabe. Tendința generală este de a-i considera “inteligenți” pe cei care sunt buni la matematică sau la limba română și “talentați”, pe cei cu alte înclinații.

Gardner a fost preocupat de aceste diferențe pentru că “a contribui la dezvoltarea societății înseamnă mai mult decât a fi bun la matematică”. În acest sens, propune o nouă viziune asupra inteligenței: “Teoria inteligențelor multiple”.

Teoria lui Gardner privind inteligențele multiple pornește de la ideea existenței unor inteligențe definite și autonome, ce conduc la modalități diverse de cunoaștere, înțelegere și învățare. El consideră că inteligența nu este o însușire pusă în lumină prin forțe standard, ci capacitatea de a rezolva probleme și a realiza produse în situații concrete de viață. Astfel, capacitatea cognitivă a omului este descrisă printr-un set de abilități, talente, deprinderi mentale, pe care Gardner le numește “inteligente”. Toți indivizii normali

posedă fiecare din aceste inteligențe într-o anumită măsură. Ceea ce îi diferențiază este gradul de dezvoltare și natura unică a combinării lor.

Teoria lui Gardner justifică anume că nu putem învăța în același mod, că avem stiluri și atitudini de învățare diferite și, ca urmare, avem nevoie de un tratament diferit, individualizat, pe parcursul procesului de instruire și formare.

Howard Gardner identifică 8 tipuri de inteligență: verbală / lingvistică; matematică / logică; ritmică / muzicală; corporală / kinestezică; interpersonală; intrapersonală; naturistă.

El a identificat și un al nouălea tip de inteligență, cea “existențială”, dar datorită faptului că nu a reușit să determine care zonă de pe scoarța cerebrală este responsabilă de activitatea acestui tip de inteligență, ea nu este recunoscută.

1. INTELIGENȚA VERBALĂ / LINGVISTICĂ

A gândi în cuvinte; a comunica verbal; a folosi limba pentru a exprima și înțelege realitățile complexe ale existenței, ale vieții în familie și societate; a medita asupra mesajelor proprii sau primite.

2. INTELIGENȚA MATEMATICĂ / LOGICĂ

A gândi în spiritul determinării cauză-efect; a înțelege raporturile dintre acțiuni, obiecte și idei; a gândi conceptual; a reacționa; a pătrunde esențele; a analiza; a sintetiza; a clasifica; a cuantifica; a abstractiza.

3. INTELIGENȚA VIZUALĂ / SPAȚIALĂ

A gândi în imagini; a percepe cu acuratețe și acuitate (agerime) lumea vizuală; a sesiza cele trei dimensiuni; a recrea aspecte ale experienței vizuale cu ajutorul imaginației; a înțelege realitățile din spațiu.

4. INTELIGENȚA RITMICĂ / MUZICALĂ

A gândi în sunete, ritmuri, melodii și rime; a fi sensibil la ton, intensitatea, înălțimea și timbrul sunetelor, la comunicarea non-verbală, la sunetele și zgomotele din mediul înconjurător.

5. INTELIGENȚA CORPORALĂ / KINESTEZICĂ

A gândi în mișcări; a folosi corpul în moduri abile și complicate, periculoase chiar; a avea simțul coordonării în mișcări ale întregului corp și ale mâinilor în manipularea obiectelor; a crea produse folosind corpul sau diferite părți ale corpului.

6. INTELIGENȚA INTERPERSONALĂ

A gândi despre alte persoane și a le înțelege; a ști să le abordezi și cum să lucrezi cu ele; a avea capacități simpatetice și empatetice; a diferenția între oameni; a fi sensibil la motivele, intențiile și stările acestora; a reacționa adecvat la semnalele celor din jur.

7. INTELIGENȚA INTRAPERSONALĂ

A gândi și forma un model despre sine; a te înțelege pe tine și a opera cu acest model în viață; a te autocunoaște; a te situa și analiza în raport cu ceilalți; a fi conștient de propriile-ți puncte tari și slabe; a programa eficient atingerea obiectivelor personale; a-ți monitoriza și controla propriile gânduri, sentimente și atitudini; a lua decizii pe baza autocunoașterii; a înțelege că viața este o continuă experiență de autocunoaștere pentru autodevenire.

8. INTELIGENȚA NATURISTĂ

A înțelege lumea naturală; a recunoaște și a clasifica indivizi, specii și relații ecologice; a interacționa cu mediul natural descoperind schemele funcționale legate de viață și de forțele naturii; a concepe creația ca un sistem de tipare și comportamente.

La naștere, copilul posedă aproape în egală măsură, cele 8 tipuri de inteligențe, însă la școală vin cu grade diferite de dezvoltare a acestora, determinate de experiențele socio-culturale cu care s-au confruntat.

Cum identificăm laturile forte ale elevilor?

Gardner ne sugerează două modalități:

- vizită la muzee sau activități într-un mediu bogat în experiențe, loc de joacă cu multe jucării, multe tipuri de joacă;
- administrarea unor chestionare.

Thomas Armstrong identifică mai multe stiluri de învățare (“Instruirea diferențiată”–pag. 21). Astfel:

Copiii cu inteligență preponderent:	gândesc,	au nevoie,	preferă:
lingvistică	în cuvinte	<ul style="list-style-type: none"> - să citească - să scrie - să povestească - să joace jocuri de cuvinte 	<ul style="list-style-type: none"> - cărți - benzi desenate - instrumente de scris - jurnale - dialog - discuții - povestiri - dezbateri
logică / matematică	în raționamente	<ul style="list-style-type: none"> - să experimenteze - să pună întrebări - să rezolve probleme logice - să calculeze 	<ul style="list-style-type: none"> - lucruri pe care să le exploreze și să le gândească - materiale de laborator - obiecte de manipulate - excursii la muzee de știință
vizuală / spațială	în imagini	<ul style="list-style-type: none"> - să deseneze - să proiecteze - să vizualizeze - să schițeze 	<ul style="list-style-type: none"> - lego - video - filme - jocuri de

			imaginație - cărți ilustrate - excursii la muzee de artă
ritmică / muzicală	prin ritm și melodii	- să cânte - să fluiera - să fredoneze - să bată tactul - să asculte	- cântatul - concertele - muzica acasă și la școală - instrumentele muzicale
corporală / kinestezică	prin senzații somatice	- să danseze - să alerge - să sară - să construiască - să atingă - să gesticuleze	- jocuri de rol - dramatizări - mișcare - sport - jocuri fizice - experiențe de laborator
intrapersonală	interiorizează	- să-și stabilească scopuri - să mediteze - să viseze - să tacă - să facă planuri	- locuri secrete - timp petrecut în solitudine - proiecte desfășurate în ritm propriu - posibilitatea de a alege
interpersoană	comunicându-și ideile altora	- să conducă - să organizeze - să relaționeze - să manipuleze - să medieze - să meargă la petreceri	- prieteni - jocuri de grup, societate - evenimente - cluburi - mentori / ucenici

Pentru valorificarea tuturor categoriilor inteligenței, în predarea conținutului informațional, trebuie să se țină seama de 5 cerințe de individualizare a învățământului:

- parcurgerea materialului într-un timp determinant, specific structurii psihice a elevului;
- elevului să i se ofere posibilitatea să lucreze în anumite momente în condiții care îi convin personal, ceea ce impune modificarea organizării tradiționale a activității școlare;

- posibilitatea de a aborda un subiect într-o fază anumită, în funcție de cunoștințele acumulate anterior; cerința este eficientă la obiectele cu conținut liniar;
- posibilitatea introducerii unor unități de instruire în favoarea elevilor cu cunoștințe reduse sau a unora cu deprinderi bine consolidate;
- utilizarea mai multor mijloace de instruire, astfel încât el să poată să aleagă pe cele care i se potrivesc la un moment dat.

Un element esențial în aplicarea T.I.M la școală, este cunoașterea profilului de inteligențe ale elevilor. Aflarea punctelor “tari” și “slabe” este esențială pentru stabilirea strategiilor de diferențiere și individualizare.

Prin Curriculum elaborat de școală, putem valorifica potențialul individual oferind elevilor posibilitatea manifestării punctelor forte pe care le au, a formelor de inteligență care domină la fiecare individ, cunoscând mai bine elevii, să știm cum să îi stimulăm, să îi lăudăm când obțin performanțe sau să le acordăm sprijin adecvat când întâmpină dificultăți.

Înțelegând care sunt punctele tari sau slabe ale unui tip de inteligență, vom organiza procesul de învățământ, prin focalizarea activității pentru stimularea punctelor tari. Sprijinindu-ne pe aceste puncte tari, vom stimula și celelalte puncte slabe ale tipurilor de inteligențe. Cunoscând profilul de inteligențe al elevului, putem enumera câteva posibilități de aplicare a T.I.M în contextual actual al școlii:

- a) la începutul lecțiilor obișnuite, folosind o activitate care stimulează inteligențele multiple în scopul de a crește motivația elevilor (folosirea inteligențelor multiple ca “punct de plecare” al lecției);
- b) în cadrul unei teme interdisciplinare realizată într-un grup constituit din elevi reprezentând diverse inteligențe “tari”, care vor colabora în realizarea unei sarcini prin coduri de simboluri și perspective diferite;
- c) explorarea unei teme la nivelul unei discipline, prin diferite coduri de reprezentare;
- d) în cadrul unui proiect individual prin care, fiecare elev își va realiza tema din perspectiva inteligenței / inteligențelor “tari”.

“Sărbătorile de iarnă- bucuria copiilor”, este o temă de abordare interdisciplinară în care sunt vizate mai multe tipuri de inteligență: lingvistică (învățarea versurilor), naturistă (activități de cunoaștere a calendarului naturii), interpersonală (analizează fapte și personaje), intrapersonală (exprima propriile gânduri și reacții în legătură cu un fapt de viață), muzicală / ritmică (însușirea melodiilor), kinestezică (folosirea anumitor mișcări ale corpului).

În lecția cu tema “Animale sălbatice de la noi din țară” pot fi administrate o serie de sarcini de lucru care stimulează dezvoltarea inteligențelor multiple ale fiecărui elev, sarcini de lucru cu conținut specific fiecăreia dintre inteligențe, după cum urmează:

- 1) Inteligența verbal-lingvistică:
 - enumeră animalele sălbatice pe care le cunoști din țara noastră;
 - spune câte o ghicitoare despre fiecare și scrie una din ele;
 - enumeră povești în care apar animale sălbatice și redă oral / scris una din ele
- 2) Inteligența logică / matematică:

- recunoaște animalele și grupează-le după mărimea lor;
 - numără câte picioare are fiecare animal enumerate mai sus;
 - numără animalele din fiecare grupă format;
 - compune o problemă
- 3) Inteligența spațial-vizuală:
- colorează desenul “Pădurea” apoi lipește la locul potrivit animalele desenate mai jos;
 - desenează animalul care îți place cel mai mult
- 4) Inteligența muzicală / ritmică:
- interpretați cântece care au ca “personaje” animale sălbatice;
 - realizați mișcările sugerate de ritmul melodiei
- 5) Inteligența corporală / kinestezică:
- interpretați în fața colegilor, cu ajutorul mișcării, gestului și mimicii, scena întâlnirii dintre o vulpe și un iepure sălbatic
- 6) Inteligența naturistă:
- iepuroaica-mamă caută puiul de iepuraș pe care tocmai l-a pierdut la ieșirea din pădure; spune cum procedezi
- 7) Inteligența interpersonală:
- spuneți părțile componente ale corpului unui animal (urs) și ale unei păsări (barza); scrieți cu ce se hrănește fiecare
- 8) Inteligența intrapersonală:
- încercați să fiți în locul unui iepure într-o zi de iarnă; cum vă veți descurca?

Fiecare tip de inteligență își pune amprenta asupra felului în care percepem această lume, asupra felului în care asimilăm informația și a felului în care ne comportăm.

T.I.M există și este adevărată.

Fiecare persoană are calități care pot fi întărite. Toți suntem diferiți. Ne putem întări inteligența și căuta să ne folosim talentul și calitățile.

T.I.M este cu siguranță relevantă pentru educație, dar nu este în sine o rațiune sau un scop educațional.

Cunoașterea ar trebui să fie percepută de elevi ca un castel în care domnesc BINELE, FRUMOSUL, ADEVĂRUL. Orice poartă le va fi deschisă dacă vor ști să le prezinte și să convingă că sunt în slujba BUCURIEI.

BIBLIOGRAFIE:

- Dragu M., Dumitru I., - “Cartea inteligențelor multiple”, Ed. Gimnasium, București, 2001
- Gardner H., - “Inteligențe multiple. Noi orizonturi”, Editura Sigma, București, 2006
- Gliga L. (coord.) – “Învățarea activă”, “Instruirea diferențiată”, M.E.C.I, București, 2001
- Revista “Învățământul primar”, nr. 4 / 2004, Editura Miniped, București

Magia serbarilor de iarna

Prof. înv primar: Roșca Oana
Șc. Gimn. „Sf. Apostol Andrei” Buzău

În clasele CP-IV, serbările școlare vin în ajutorul afirmării și formării personalității elevului. În timpul prezentării programului artistic elevul- artist îi va avea ca spectatori pe colegii de școală, dar și pe părinți, cărora va trebui să le recite sau să le cânte, exprimând trăirile care îl copleșesc.

Realizarea programului artistic presupune o muncă de căutări și de creație din partea învățătorului. În cadrul serbării, învățătorul este regizor, coregraf, culegător de folclor, poet, interpret model pentru micii artiști. Importanța unor asemenea festivități ocazionate de sfârșitul de an școlar, de Ziua copilului sau sărbătorile religioase, este deosebită. Ele largesc orizontul spiritual al elevilor, contribuind la acumularea de noi cunoștințe, la îmbogățirea trăirilor afective și sentimentelor estetice. Pentru ca elevii să-și motiveze participarea la această activitate, este foarte importantă atmosfera realizată în timpul repetițiilor, caracterizată prin bună dispoziție, dar și prin seriozitate. Șansa de reușită a serbărilor este dată de varietatea programului artistic, în măsură să valorifice talentul de recitator al unora, calitățile vocale, de ritm și grație ale altora, dar și destoinicia pentru realizarea costumelor și decorurilor.

Versul, muzica vocală și instrumentală, gimnastica ritmică, scenetele pline de haz, armonios îmbinate, asigură varietatea și dinamismul spectacolului. Micii artiști trebuie încurajați, stimulați, pentru a realiza buna dispoziție și participarea cu interes de-a lungul pregătirii și desfășurării spectacolului. Serbările școlare sunt momente de maximă bucurie atât pentru copii, cât și pentru părinții lor. Ele aduc lumină în suflete, dau aripi imaginației, entuziasmului și rămân de-a pururi ca momente de neuitat în viața fiecăruia.

Scopul activităților extrașcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale. Activitățile extrașcolare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual.

Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al

timpului liber al copilului, în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. În acest cadru, numeroși alți factori acționează, pozitiv sau nu, asupra dezvoltării elevilor.

În activitatea mea, am desfășurat o serie de activități comune elevi-profesor-părinți sub genericul “serbări școlare”. Iată un exemplu:

- Serbarea de Crăciun am organizat-o astfel:
 - părinții au fost invitați în scris la serbarea copiilor;
 - am pregătit sala de clasă împreună cu elevii ca pe o mică scenă, cu elemente de decor specifice sărbătorii de Crăciun: bradul de Crăciun, becuțe;
 - părinții au fost asteptați cu muzica ambientală (colinde);
 - pentru acomodare și intrarea în atmosferă am făcut un scurt schimb de păreri, politețuri;
 - copiii au susținut un spectacol de colide și poezii specifice sărbătorii de Crăciun;
 - la sfârșitul serbării am adresat cuvinte laudative la adresa copiilor și am mulțumit părinților pentru participare; am invitat părinții să ia parte la un schimb de păreri, discuții libere;

Concluzii:

- părinții au fost emoționați și foarte încântați de serbare și de faptul că nu a fost prelungită ca să plictisească;
- copiii au fost încântați de succesul serbării și de programul liber de după finalizarea minispectacolului.

Metode și tehnici de evaluare moderne în învățământul primar

Școala Gimnazială „Sf. Apostol Andrei” Buzău

Prof. înv. primar- Roșca Elena Oana

Evaluarea este un proces esențial în învățământul primar, care își propune să evalueze cunoștințele, competențele și aptitudinile elevilor. În ultimii ani, o serie de metode și tehnici de evaluare moderne au fost dezvoltate și implementate în școli, aducând beneficii semnificative în procesul de învățare. Aceste metode și tehnici promovează o evaluare autentică, bazată pe competențe și încurajează participarea activă a elevilor în propriul proces de evaluare.

I. Evaluarea formativă:

Observația directă: Profesorul urmărește și evaluează performanța elevilor în timpul activităților de învățare, folosindu-se de liste de verificare, rubrici sau scale.

Feedback constructiv: Elevii primesc feedback imediat și specific cu privire la performanțele lor, astfel încât să-și poată îmbunătăți continuu rezultatele.

Autoevaluarea și evaluarea perechii: Elevii sunt implicați în autoevaluare și evaluarea colegilor, dezvoltându-și abilități de auto-reflecție și de colaborare.

II. Portofoliul educațional:

Adunarea și organizarea: Elevii colectează și selectează produse reprezentative ale învățării lor, cum ar fi lucrări scrise, proiecte, desene etc.

Autoevaluare și auto-reflecție: Elevii își evaluează propriile lucrări și reflectă asupra progresului lor într-un mod mai cuprinzător.

Evaluare de către profesor: Profesorul analizează și evaluează conținutul portofoliului, oferind feedback specific și direcții pentru dezvoltarea ulterioară.

III. Proiectele de cercetare:

Proces de investigație: Elevii își aleg subiecte de interes și lucrează la proiecte care implică cercetare, colectare de date și analiză.

Prezentare și comunicare: Elevii își prezintă rezultatele cercetării în fața clasei, împărțând cunoștințele și concluziile obținute.

Evaluarea calității proiectului: Profesorul evaluează atât procesul de lucru al elevilor, cât și rezultatele finale, inclusiv abilitățile de cercetare, organizare și comunicare.

IV. Jocurile educaționale:

Jocuri de rol: Elevii își asumă diferite roluri și rezolvă probleme sau situații specifice, dezvoltând abilități de colaborare, luare de decizii și rezolvare de probleme.

Jocuri interactive: Utilizarea tehnologiei și a jocurilor pe calculator pentru a oferi elevilor oportunități de învățare distractivă și interactivă.

Evaluare prin observare și interacțiune: Profesorul poate evalua performanța și cunoștințele elevilor prin intermediul jocurilor educaționale, observându-le interacțiunile și rezolvările de probleme.

V. Evaluarea prin instrumente tehnologice:

Tehnologia poate fi utilizată pentru a crea instrumente de evaluare interactivă, cum ar fi teste online, chestionare, jocuri educaționale sau platforme de evaluare adaptivă. Aceste instrumente oferă oportunități pentru evaluarea individualizată, raportare automată și analize detaliate ale rezultatelor.

VI. Evaluarea prin autoevaluare și coevaluare:

Elevii sunt încurajați să-și evalueze propriile performanțe și să ofere feedback colegilor lor. Autoevaluarea și coevaluarea dezvoltă abilități de auto-reflecție, auto-reglare și evaluare critică a propriei munci.

Este important de menționat că aceste metode și tehnici pot fi utilizate în combinație, adaptate la nevoile specifice ale elevilor și integrate în planurile de învățare și evaluare. Implementarea lor

eficientă necesită formare și sprijin pentru cadrele didactice, precum și crearea unui mediu de învățare sigur și stimulant pentru elevi.

Concluzie: Metodele și tehnicile de evaluare moderne în învățământul primar promovează o evaluare autentică, continuă și implică elevii în propriul proces de evaluare. Aceste metode oferă o perspectivă mai cuprinzătoare asupra progresului și abilităților elevilor, permitându-le să-și dezvolte competențele esențiale pentru viitor. Implementarea acestor metode și tehnici necesită implicarea activă a profesorilor și crearea unui mediu de învățare favorabil, care să încurajeze explorarea, colaborarea și gândirea critică.

Bibliografie:

Radu, I. T. *Evaluarea în procesul didactic.*, E.D.P., București, 2000.

Stoica, Adrian. a). *Metodologia elaborării testelor de progres școlar.* Colegiul

Universitar Credis, 1999-2000. b.) *Metode și instrumente de evaluare*, București, 2000.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Prof.înv. preșcolar: Roșeanu Elena-Ionica
Școala Gimnazială Dimitrie Grecescu, Dr. Tr. Severin*

Societatea se află într-o continuă transformare și valorizare. Cum învățământul preșcolar, ca și celelalte trepte de învățământ trebuie să țină pasul cu transformările societății, și el se află într-un dinamic proces de restructurare și revalorizare, de racordare la nivelul mondial. Orice reformă trebuie să se încheie cu o evaluare a rezultatelor, această componentă este și ea reconsiderată și reglementată pe criterii noi.

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat.

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copilului;
- Proiectarea și realizarea programului de realizare a scopurilor propuse;
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei.

Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarcă: "Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control, ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu."

Evaluarea are trei forme și anume :

- Evaluarea inițială
- Evaluarea sumativă
- Evaluarea formativă

Evaluarea inițială. Se realizează la începutul unui program de instruire cu scopul de a stabili nivelul de pregătire al copiilor, potențialul cu care urmează a se integra în activitatea viitoare. Prin evaluarea inițială se identifică volumul de cunoștințe de care dispun copiii, gradul de stăpânire și aprofundare a acestora, nivelul dezvoltării competențelor și abilităților, care reprezintă premise fundamentale pentru atingerea obiectivelor stabilite pentru noul program de instruire, pentru reușita viitoarei activități didactice. Datele obținute prin evaluarea inițială sunt valorificate în elaborarea noului program din perspectiva adecvării acestuia la posibilitățile reale ale copiilor.

Evaluarea sumativă, numită și globală sau de bilanț, se realizează, de obicei, la încheierea unei perioade mai lungi de instruire (încheierea unui semestru, an școlar, ciclul de

învățământ). Prin intermediul ei se realizează verificarea prin sondaj a conținuturilor învățării, insistându-se pe elementele fundamentale, se urmărește în ce măsură copiii au capacitatea de a opera cu cunoștințele de bază însușite. Oferă informații utile asupra nivelului de performanță atins de copii în raport cu obiectivele de instruire propuse.

Evaluarea formativă denumită și continuă, însoțește întregul parcurs didactic secvență cu secvență, permițând verificarea sistematică a tuturor copiilor din tot conținutul esențial al instruirii. Permite cunoașterea efectelor instruirii după fiecare secvență, identificarea eventualelor neajunsuri și astfel creează posibilitatea de a se adopta prompt măsuri de ameliorare a activității de învățare. Aprecierea rezultatelor se face prin raportare la obiectivele operaționale, feed-back-ul obținut este operativ, mai util și eficient, ajutând copilul și profesorul să-și adapteze activitatea viitoare la condițiile concrete ale instruirii

Metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă viabilă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a rezultatelor școlare. Ele sunt apreciate deoarece reușesc să se îmbine armonios cu învățarea, vizează atât rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp, cât și formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor, prin tonusul lejer care-l impune actului evaluativ și puterea de a elimina tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare.

Metodele alternative de evaluare prezente în mai toate materialele de specialitate și care sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc sunt:

- observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului,
- proiectul,
- portofoliul,
- studiu de caz,
- metoda R.A.I.
- evaluarea cu ajutorul calculatorului,
- tehnica 3-2-1,
- investigația,
- interviul.

Portofoliul constituie cea mai potrivită metodă de evaluare a copilului mic, întrucât respectă principiul de bază al ritmului unic de dezvoltare a copilului. Analizând un portofoliu poți constata progresele înregistrate de copil în timp. El este „cartea de vizită” – mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate. Presupune un proces a datelor obținute pe numeroase căi și o perioadă relativ mare („semestru, an școlar). Portofoliul copilului are în vedere toate produsele” copiilor și în același timp procesul înregistrat de la o etapă la alta. El reprezintă un veritabil, portret pedagogic” al copilului relevant:

- nivelul general de dezvoltare ;

- rezultatele deosebite obținute în unele domenii ca și rezultatele slabe în altele;
- interese și aptitudini demonstrate;
- capacități formate;
- aptitudini;
- dificultăți de învățare.

Portofoliul trebuie să cuprindă și observații ale cadrului didactic, comentarii privind progresele făcute de copil și aspectele care necesită mai mult sprijin sau stimulare. Întotdeauna trebuie să ne gândim că fiecare copil este în plin proces de dezvoltare , de aceea trebuie să avem mare grijă în formularea anumitor aprecieri categorice. În învățământul preșcolar nu se dau note și, ca atare notarea numerică a rezultatelor copiilor nu poate avea rol de clasificare nici în cadrul probelor de evaluare. Educatoarele pot obține pe domenii de dezvoltare, evidența lacunelor înregistrate în dezvoltarea fiecărui copil, ca premise pentru o diferențiere și individualizare a învățării cu focalizare pe ameliorarea acelor aspecte care necesită mai mare atenție.

Conținutul portofoliului:

- argumentația care explică ce lucrări sunt incluse în portofoliu, importanța fiecăruia;
- lucrările pe care le face copilul, individual sau în grup, notate cu numele celor care au lucrat și data când au fost realizate;
- chestionare cu data realizării lor;
- înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de copil, individual sau împreună cu colegii săi;
- reflecții proprii ale copilului asupra a ceea ce a lucrat;
- alte materiale, contribuții la activitatea care reflectă participarea copilului/grupului la realizarea temei date;
- viitoare obiective pornind de la realizările curente ale copilului/grupului pe baza intereselor și a progreselor înregistrate;

Printre **avantajele** utilizării portofoliului, ca metodă de evaluare, se pot înscrie următoarele:

- oferă o privire de ansamblu asupra copilului și a activității desfășurate de acesta în grădiniță;
- poate fi adaptat și particularizat, în funcție de categorii de activități, de condițiile existente în grupă, de particularitățile fiecărui preșcolar;
- poate produce un dialog deschis între educatoare și preșcolari despre calitățile, defectele și modalitățile de îmbunătățire a activităților ;
- cuprinde, în actul evaluării, unele lucrări realizate de copii care în mod obișnuit nu ar fi avute în vedere;

- încurajează copiii în exprimarea personală, determinându-i să fie mai activi și motivându-i în realizarea unor lucrări originale care să-i reprezinte;
- implică direct copiii în actul evaluării, determinându-i să fie mai interesați de rezultatele lor;
- dezvoltă capacitatea copiilor de autoevaluare;
- poate fi utilizat cu succes în activitatea cu părinții, acesta fiind o „oglină” a întregii activități desfășurate în grădiniță.

Dezavantajul portofoliului este că nu poate fi repede și ușor de evaluat și necesită mai mult timp și grijă permanentă din partea cadrului didactic pentru a fi îmbogățit cu documente semnificative

Bibliografie

1. Cucos, C. (2008), Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom.
2. Cerghit I. - Sisteme de instruire alternative și complementare, Ed.Aramis, București,2002;
3. Pedagogie.alternative metodologice interactive, Ed.Universității, București, 2003

ABORDAREA INTEGRATĂ A CONȚINUTURILOR LA CLASA PREGĂTITOARE

*Prof. înv. primar: Rotar Nicoleta
Liceul Tehnologic „Ștefan cel Mare” Cajvana*

Abordarea integrată a curriculum-ului propune apropierea școlii de viața reală, astfel încât copiii să poată veni în școală „cu lumea lor cu tot”. Accentul se pune pe formarea unor competențe, atitudini și valori transversale și transferabile, utile pentru dezvoltarea personală și socială a elevilor.

O învățare dincolo de discipline, de rigiditatea canoanelor academice tradiționale, poate fi mai profitabilă din perspectiva nevoilor omului contemporan.

Din punct de vedere curricular, integrarea înseamnă organizarea, punerea în relație a disciplinelor școlare, cu scopul de a evita izolarea lor tradițională; integrarea mai înseamnă și „procesul și rezultatul procesului prin care elevul interpretează materia care îi este transmisă pornind de la experiența sa de viață și de la cunoștințele pe care deja și le-a însușit”.

Abordarea integrată se referă la o anumită modalitate de tratare, de organizare și planificare a instruirii care produce o interrelaționare a disciplinelor sau a obiectelor de studiu, astfel încât vine în întâmpinarea nevoilor de dezvoltare ale elevilor, ajută la crearea de conexiuni între ceea ce învață elevii și experiențele lor prezente și trecute.

O noutate în învățământul românesc o reprezintă **curriculum pentru învățământul primar specific clasei pregătitoare**, conceput astfel încât să respecte principiul continuității între nivelurile sistemului de învățământ și în vederea atingerii nivelului de performanță elementar în formarea competențelor cheie care determină profilul de formare al elevului la sfârșitul clasei a II-a.

Introducerea termenului de competență în sistemul educațional demonstrează receptivitatea acestuia față de ideile socio-economice dominante.

Educația bazată pe competențe urmărește în esență trei mari obiective:

1. să pună accentul pe ceea ce știe elevul, dar mai ales să facă elevul cu ceea ce știe
2. să raporteze permanent învățarea la situații care au sens pentru el și să utilizeze achizițiile sale în aceste situații

3. să certifice achizițiile elevului în termeni de rezolvare de situații concrete și nu în termenii unei sume de cunoștințe și deprinderi pe care elevul le va uita ,pe care nu știe cum să le utilizeze în viața activă.

Proiectarea noului curriculum reprezintă „motorul inovator „al abordării erros-curriculare. Demersul de proiectare nu mai pornește de la discipline/obiecte de studiu ca principiu organizator, ci de la teme, subiecte, probleme sau provocări care pot ,sau nu pot să fie încadrate ulterior în anumite discipline de studiu.

Proiectarea curriculară poate îmbrăca două forme:

- proiectarea tematică/curriculum tematic
- proiectarea bazată pe competențe/curriculum centrat pe competențe.

Proiectarea demersului didactic în manieră integrată poate fi:

- pe unități tematice de studiu (integrate în cadrul unei discipline sau de natură interdisciplinară)
- module(centrate pe formarea unor competențe clar definite)
- teme transversale (corelează deprinderi și cunoștințe dintr-un ansamblu de domenii sau discipline)

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o metodă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează metoda în predarea – învățarea cunoștințelor.

În învățământul modern este tot mai evidentă necesitatea instruirii integrate. Predarea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia. De asemenea, abordarea integrată a conținuturilor educației școlare permite luarea în considerare a nevoilor de cunoaștere a școlărilor mici și abordarea unor subiecte de interes pentru aceștia în cadrul unor teme / proiecte mai cuprinzătoare, sugerate de documentele curriculare.

Corelarea conținuturilor, predarea tematică, predarea sinergică, integrarea curriculară – termeni cu semnificații relativ echivalente – sunt soluții posibile pentru depășirea pericolului detașării școlii de viață reală și transformării acesteia într-un cadru închis ficțional și denaturat.

Integrarea conținuturilor disciplinelor de studiu, precum și a ariilor curriculare este considerată astăzi principala provocare în domeniul proiectării programelor școlare.

Argumentele psihopedagogice în favoarea dezvoltării unui curriculum integrat sunt multiple. Astfel, în planul profunzimii și solidarității cunoștințelor dobândite printr-o atare abordare, plusul calitativ este evident:

- cei care învață identifica mai ușor relațiile dintre idei și concepte, dintre temele abordate în școală și cele din afară ei;
- baza integrată a cunoașterii conduce la o mai rapidă reactivare a informațiilor;
- timpul de parcurgere a curriculum-ului este sporit.

Orarul zilnic trebuie să ilustreze echilibrul dintre perioadele active și momentele de odihnă. Copiii trebuie să învețe să crească într-o manieră integrată. Fiecare etapă de dezvoltare este strâns legată de celelalte. Atunci când copiii își satisfac interesele, ei învață să acumuleze informații și să tragă propriile concluzii în legătură cu acestea. Capacitatea lor de asimilare nu se va separa de conținutul materiilor, ele au loc simultan. Învățarea se bazează astfel pe interrelaționare și integrare.

Tematica este astfel realizată încât, prin metoda predării integrate, copiii să participe, să se implice cât mai mult, atât efectiv cât și afectiv, prin antrenarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conținutului cu ajutorul experiențelor diverse, exersării tuturor analizatorilor, al învățării prin descoperire.

Abordarea integrată a activităților promovează învățarea centrată pe copil, acesta beneficiind de:

- posibilități de a se manifesta natural, fără a sesiza că această activitate este „impusă”;
- personalitatea copilului se dezvoltă ;
- copilul învață lucrând;
- mai multă libertate în acțiune;
- oportunități de a se implica în pregătirea activităților cautând și aducând diferite materiale de acasă;
- sporirea încrederii în propriile posibilități, deveninând capabili să îndeplinească sarcinile ce le-a ales sau li s-au încredințat;
- orice lucrare care se finalizează duce la dezvoltarea personalității copilului;
- educarea capacității de a lucra în grup, de a ajuta la îndeplinirea sarcinilor echipei;
- manifestarea creativității în toate domeniile;

- contribuie la formarea stimei de sine și la dezvoltarea spiritului participativ.

Învățătorul care trebuie să fie preocupat să conceapă scenarii și să ofere situații de învățare interesante pentru copii - are următoarele oportunități:

- încurajează diferite tipuri de comportament;
- cunoaște mai bine copiii;
- aplică metode noi, activ-participative ;
- stabilește relații de tip colaborativ cu ceilalți învățători și clase din unitate, cat și

cu părinții copiilor.

Reușita predării integrate a conținuturilor în școală, ține în mare măsură de gradul de structurare a conținutului proiectat, într-o viziune unitară, urmărind anumite finalități.

Activitatea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a activităților de învățare cu societatea, cultura și tehnologia didactică. Ea lasă mai multă libertate de exprimare și acțiune atât pentru copil cât și pentru cadre didactice.

Prin aceste activități se aduce un plus de lejeritate și mai multă coerență procesului didactic, punându-se accent pe joc ca metodă de bază a acestui proces. Elevii sunt stimulați și atrași prin diversitatea activităților de învățare dintr-o singură oră și prin apariția elementului de surpriză. Se imprimă lecției un caracter aparte, diferit de modul tradițional.

Bibliografie:

1. Bocoș, M.,(2005), „*Teoria și practica cercetării pedagogice*”, ediția a –II-a, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
2. Ciolan, L., Ciolan, L., (2006), „*Demersuri integrate în învățământul primar*”, curs P.I.R.;
3. Ciolan, Lucian, 2008, *Învățarea integrată*, Editura Polirom, Iași
4. Crișan, Al. (coord.),(1996), *Curriculum școlar. Ghid metodologic*, București, M.E.I.-I.S.E
5. Cucuș, Constantin, (2002), „*Pedagogie*”, Polirom, Iași;
6. Ionescu, M., Radu, I., (2001), „*Didactica modernă*”, Editura Dacia, Cluj-Napoca
7. Ionescu, Miron; Radu, Ion, (1995), „*Didactică modernă*,” Editura Dacia, Cluj-Napoca;
8. Manolescu, Marin, Potolea Dan, (2006), „*Teoria curriculumului*”, MEN.

METODE TRADIȚIONALE ȘI METODE MODERNE DE EVALUARE

Rotariu Mihaela

Colegiul Național de Informatică

Piatra Neamț, jud. Neamț

Diversitatea situațiilor didactice, precum și multitudinea de finalități ale evaluării presupun conceperea și aplicarea unor strategii diferite. Metodele și instrumentele utilizate în evaluarea performanțelor școlare sunt astfel de mai multe feluri, în continuă resemnificare și extensie, fiind posibil ca în viitor să se restructureze sau să se completeze.

În orice analiză a metodelor de evaluare, se impune mențiunea că fiecare categorie a acestora prezintă atât avantaje, cât și limite. Astfel, niciuna dintre ele nu trebuie utilizată exclusiv, deoarece aprecierea rezultatelor obținute de elevi ar putea fi afectată. Totdeauna trebuie să se țină seama de faptul că acestea sunt complementare și că nu se poate afirma că unele sunt „depășite” sau că altele ar putea reprezenta unicul reper metodologic. În același timp, ele trebuie utilizate în strânsă legătură cu finalitățile urmărite și în acord cu natura achizițiilor ce se dorește a fi surprinse (competențe și cunoștințe), astfel încât să ofere cadrului didactic și elevilor informații relevante cu privire la nivelul de pregătire și la calitatea procesului de învățământ.

Metode de evaluare tradiționale: chestionarea orală și probele scrise

Chestionarea orală este un instrument tradițional de evaluare, ce constă în realizarea unei conversații individuale, frontale sau combinate, care urmărește evidențierea volumului și a calității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de elevi într-o perioadă. Această metodă este cel mai frecvent utilizată în clasa de elevi și se concretizează în examinări ale elevilor din lecția de zi și, eventual, din lecțiile anterioare pe care elevii le-au parcurs și ale căror conținuturi pot avea corelații cu ale lecției curente. Dincolo de avantajele incontestabile pe care le dețin, probele orale au și o serie de limite care trebuie cunoscute pentru a putea fi diminuate consecințele negative care pot influența activitatea de evaluare.

Metode de evaluare moderne (complementare/alternative): referatul, investigația, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor, autoevaluarea, Tehnica 3-2-1, R.A.I. jurnalul reflexiv, hărțile conceptuale.

Această metodă ilustrează un punct de convergență între două categorii metodologice distincte (metodele de cercetare și metodele de evaluare), ce servesc și studiului fenomenelor

educative și evaluării școlare. Constă în perceperea planificată și sistematică a manifestărilor comportamentale, individuale și colective ale elevilor în condiții specifice, în timpul desfășurării lecției sau în alte activități în care sunt implicați elevii.

Integrarea tehnologiilor informatice și de comunicare în procesul de predare-învățare-evaluare a devenit o necesitate a zilelor noastre. Ultimii ani au adus o adevărată revoluție conceptuală în educație, noile tehnologii didactice ale informației și comunicării devenind un mediu pentru învățare în general, pentru toate disciplinele din curriculum-ul școlar.

Adaptarea la cerințele societății bazată pe cunoaștere solicită profesorilor să regândească parcursul educațional al tinerilor de azi, permițându-le acestora să exploreze noul, să rezolve probleme prin intermediul propriilor activități de cercetare/investigare, să relaționeze cu ceilalți în diferite medii culturale și sociale, să exprime opinii argumentate.

Tehnologiile de informare și comunicare sunt acum o parte integrantă a procesului de socializare. Acestea evoluează în permanență pentru a pune la dispoziție o funcționalitate sporită, în timp ce aplicațiile software devin din ce în ce mai inteligente și mai receptive pentru cel care le utilizează.

Introducerea noilor tehnologii în școală, în procesele educaționale în ansamblul lor, contribuie într-o măsură foarte mare la îmbunătățirea rezultatelor elevilor. În primul rând, datorită faptului că TIC se adaptează nevoilor de învățare ale elevilor și nevoilor de predare ale profesorilor, dar și datorită faptului că utilizarea TIC în școală creează o nouă abordare, inovativă, a activităților de predare-învățare-evaluare.

Prin utilizarea TIC profesorul dispune de numeroase posibilități în vederea evaluării activității elevilor săi. De altfel, ameliorarea activităților evaluative ar trebui să reprezinte o constantă în cazul fiecărui cadru didactic. În acest sens, este bine să avem în vedere atât utilizarea tuturor formelor de evaluare în activitatea de instruire-învățare (orice proces instructiv-educativ debutează printr-o evaluare inițială, continuă printr-o evaluare formativă și se încheie cu o evaluare sumativă), cât și a tuturor metodelor de examinare (orale, scrise, practice), ținând cont de faptul că fiecare tip posedă atât avantaje cât și limite, ceea ce înseamnă că nicio categorie nu trebuie favorizată în detrimentul celeilalte.

Modalitățile alternative de evaluare (proiecte, portofolii, autoevaluare) ar trebui promovate din ce în ce mai mult cu scopul de a face evaluarea mai agreabilă și mai adaptată subiecților care fac obiectul acesteia, fără ca prin aceste modalități alternative moderne să fie eliminate evaluările de tip tradițional.

Numeroase metode alternative de evaluare sunt posibile prin utilizarea noilor tehnologii didactice. Există nenumărate software-uri dedicate care pot face acest lucru, având avantajul unui feed-back imediat.

Tendința procesului educațional este realizarea instruirii oriunde, oricând, adaptabilă la necesitățile elevilor. Metoda computerizată aplicată procesului de predare-învățare-evaluare facilitează cadrului didactic vizualizarea obiectivelor pe care acesta și le programează pentru o anumită secvență de instruire stocând rezultatele obținute de fiecare subiect într-o bază de date. Astfel, profesorul își poate organiza permanent o bază de date cu întrebări, construirea unui test fiindu-i astfel foarte ușoară, iar notarea automată de către calculator îi economisește timpul alocat corectării lucrărilor.

Bibliografie:

1. ANGHEL, Traian, 2009, *Instrumente Web pentru profesori*, Ed. All, București, 288 pag.
2. BRUT, Mihaela, 2006, *Instrumente pentru e-learning: ghidul informatic al profesorului modern*, Editura Polirom, Iași, 248 pag.
3. **** – *Ghid metodologic de implementare a TIC în curriculumul național*, București, 2011
4. E. Ilie, *Didactica literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 213
5. L. J. Karmel, M. O. Karmel, *Measurement and evaluation in the schools*, 1978, apud CNCEIP, Programul național de dezvoltare a competențelor de evaluare ale cadrelor didactice (DeCeE) – Suport de curs, 2008, p. 63 – 64
6. Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 315

METODE INOVATIVE DE PREDARE – ÎNVĂȚARE - EVALUARE

*Prof. înv. primar. Rotundu Otilia
Școala Gimnazială "Krystyna Bochenek"
Poiana Micului, Județul Suceava*

Procesul de învățământ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruiște noile generații, responsabilitatea organizării și conducerii acestui proces revenind școlii. Procesul de învățământ ne apare, astfel, ca un ansamblu de activități organizate și dirijate, care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea atingerii anumitor obiective instructiv-educative. Dacă știința fundamentală și de sinteză a educației este pedagogia știința și arta procesului de învățământ este didactica. Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală.

Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele. Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educațional. Aceste elemente ale tehnologiei didactice, metode, mijloace, forme de organizare ale activității și evaluarea, pot dezvolta la elevi o conduită de responsabilitate, creativitate, gândire critică, învățare aplicată, cerințe ale învățământului modern dar și al societății contemporane.

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Metodele utilizate la școlari sunt atât cele "clasice", cât și cele "moderne"; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului școlar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale școlarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului. Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării. Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și

dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul școlar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

- Explozia stelară - steluța mare și 5 steluțe mici
- Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare
- Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți
- Cubul- un cub, 6 plăcuțe cu: descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică
- Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră
- Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite
- Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat 8. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

Explozia stelară – este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri. Descrierea metodei –copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. Pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul stelutei mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la 193 întrebări. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

Tehnica Lotus Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme. Primul pas este acela de a împărți clasa pe grupe, tot atâtea câte petale are floarea de lotus. Împărțirea pe grupe a clasei de elevi poate fi făcută prin tragere la sorți sau ținându-se cont de capacitățile copiilor, afinitățile dintre ei. Unul dintre obiectivele utilizării acestei metode este acela de a dezvolta copiilor spiritul de echipă, modul de a relaționa cu colegii de clasă și nu în ultimul rând de a le dezvolta abilități de comunicare în cadrul grupului.

ETAPE 1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;

2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;

3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală;

4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere;

5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă;

6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

Cubul este o metoda prin care se poate dezvolta gândirea critică. Poate fi adaptată și folosită în activități de dezvoltare a altor abilități: de comunicare, cognitive, autocunoaștere, gândire etc. Aceasta metodă didactică are următoarele etape:

1. Elevii investighează o temă luată în discuție. Activitatea se poate realiza individual, în perechi sau în grup, elevii completând fețele cubului individual, apoi sunt organizați în grupuri unde prezintă ce au notat.

2. Se solicită elevilor care au la dispoziție un cub din hârtie sau carton să noteze pe fiecare față a cubului câteva cuvinte sau idei, conform instrucțiunilor date de către cadrul didactic.

3. Fețele cubului pot să cuprindă următoarele cuvinte: · Descrie! · Compară! · Aplică! Argumentează pentru și împotriva! · Analizează! · Efectuează! Dar aceste cuvinte pot fi și altele în funcție de ceea ce urmărim în activitate. În cazul copiilor de ciclul primar, acțiunile și operațiile solicitate sunt însoțite de cerințe suplimentare cu caracter concret.

De exemplu, pentru fiecare față a cubului, se poate veni cu următoarele întrebări suplimentare:

- Descrie! - Cum arată/ce se întâmplă/etc?
- Compară! - Cu cine/ce se aseamănă?
- Aplică! - Cum poate fi folosit? La ce ajută?
- Argumentează pentru și împotriva! - E bun sau rău? De ce e bun sau de ce e rău?
- Analizează! - Ce efect are asupra ta/asupra mediului/asupra celorlalți/etc?
- Efectuează! - Cum procedezi ca să pui în practică? Cum calculezi? Cum asociezi? etc.

Nu este cazul să absolutizăm utilizarea metodelor moderne în detrimentul celor clasice. Un adevărat profesionist în predare (indiferent de disciplină) va trebui să știe să adapteze demersul didactic. Bineînțeles că metodele activ – participative nu pot înlocui în totalitate metodele tradiționale de predare – învățare – evaluare. Dar există multe avantaje a utilizării acestor metode, printre ele numărându-se:

- Stimularea creativității la elevi;
- Stimularea imaginației;
- Sporirea încrederii în forțele proprii;
- Asigurarea unei mai bune aplicabilități practice a noțiunilor învățate;
- Dezvoltarea unor capacități cognitive, afective, de relaționare, spiritului de echipă;

- Dezvoltarea capacității de autoevaluare;

Metodele active participative încearcă să facă elevul să gândească independent, să înțeleagă cu mai multă ușurință, să rețină mai ușor și pentru o perioadă mai lungă de timp noțiunile asimilate, să aplice cât mai eficient ceea ce a învățat. Rolul metodelor didactice active participative este acela de a crea un context situațional, astfel încât cel care învață să fie angajat și să participe în mod activ la realizarea obiectivelor predării, să asigure transformarea lui în subiect al propriei formări.

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – *“Strategii didactice interactive”*, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
3. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, *“Metode și tehnici interactive de grup”*, sursa [www. scribd.com](http://www.scribd.com)

AUTOEVALUAREA – METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE

*Prof. înv. primar. Rotundu Otilia
Școala Gimnazială "Krystyna Bochenek"
Poiana Micului, Județul Suceava*

Una dintre mutațiile de accent care au survenit în ultimul timp, în vederea conceperii și aplicării adecvate a evaluării în activitățile școlare, care au drept consecințe o redimensionare și o regândire a strategiilor evaluative presupune transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare, prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

A reduce evaluarea la simpla comunicare a unei aprecieri asupra performanței școlare, ignorând demersul autoevaluativ al elevului și modul de racordare al acestuia la aprecierea externă, echivalează, așa cum precizează autorul Cristian Stan în „Autoevaluarea și evaluarea didactică” ,cu o restrângere substanțială a evantaiului funcțiilor specifice evaluării didactice în fapt existând o anumită dinamică a derulării, succesiunii și interiorizării realizărilor și nerealizărilor, o permanentă actualizare și restructurare a demersului autoevaluativ în funcție de rezultatele evaluării didactice.

În pedagogie a predominat multă vreme tendința de a considera evaluarea ca fiind un simplu moment de bilanț al eficienței modului de predare și implicit al randamentului școlar al elevului și cu toate că în ultimul timp a prins contur ideea includerii cu drepturi depline a evaluării didactice, alături de predare și învățare, în rândul componentelor cosacrate ale procesului de învățământ subliniindu-se importanța acesteia ca generatoare de feed-back, demersul autoevaluativ al elevului a rămas ignorat în continuare.

Evaluarea obiectivă, corectă, responsabilă, competentă trebuie să dezvolte, să formeze la elevi capacitățile de autoevaluare (autocontrol și autoapreciere). Acest deziderat se realizează când elevii sunt conștientizați de cantitatea și calitatea cunoștințelor lor, de nivelul performanțelor obținute, de capacitățile intelectuale și profesionale, după caz, dovedite la evaluare. Evaluarea trebuie să fie însoțită de fenomenul de feed-back, care, după caz, să asigure corecțiile necesare. 686 Așadar, autoevaluarea didactică reprezintă, alături de evaluare una dintre cele mai importante componente ale procesului de învățământ.

Evaluarea și autoevaluarea reprezintă procese aparținând unor domenii ontologic distincte, primul realizându-se la nivelul unor cadre didactice abilitate și special pregătite pentru acest lucru iar celălalt având loc la nivelul elevilor, dar aflate într-o permanentă relație de interdeterminare.

Astfel, autorul C. Stan definește autoevaluarea ce fiind „capacitatea elevului de a elabora și emite aprecieri valorizatoare referitoare la competențele și performanțele școlare proprii, la propria sa persoană în general”. În situația orizontului didactic autoevaluarea este așadar strâns legată atât de competența cât și de performanța școlară și se traduce într-un set de opinii mai mult sau mai puțin stabile emise de către elev cu privire la statusul școlar personal.

Dacă, **competența școlară** se referă la capacitatea elevului de a îndeplini de o manieră satisfăcătoare sarcinile școlare și de a produce o conduită școlară dezirabilă din punctul de vedere al standardelor acceptate la nivelul sistemului de învățământ, **performanța școlară** se referă la gradul de eficiență al comportamentului școlar situațional, eficiență ce rezultă din mobilizarea resurselor cognitive și afectivmotivaționale ale elevului în situația confruntării cu o anumită sarcină școlară.

Relația competență-performanță școlară nu este însă una liniară, în sensul că nu există o corelație directă și imediată între competența școlară și nivelul unei anumite performanțe școlare situaționale. Demersul evaluativ al profesorului, care implică o perspectivă externă asupra relației competență-performanță școlară, poate câștiga în consistență și exactitate prin intermediul sprijinirii într-o mai mare măsură pe autoevaluarea elevilor, care oferă o perspectivă din interior asupra acestei relații.

Tratarea autoevaluării doar din prisma determinanților interni, ar putea conduce la deformări majore în înțelegerea și explicarea acestui proces. Doar în condițiile acțiunii factorilor contextuali externi demersul autoevaluativ al elevilor se va realiza cu succes. Evaluarea didactică, prin intermediul aserțiunilor valorizatoare ale profesorului (note, 687 calificative, aprecieri verbale etc.) reprezintă pentru demersul autoevaluativ al elevului principalul referențial axiologic extern.

Modul în care elevul se autoevaluează cunoaște o permanentă relaționare cu evaluarea didactică realizată de către profesor care devine, de regulă, principala sursă de validare a aprecierilor proprii. Prin intermediul evaluării didactice elevul primește confirmarea externă oficială a performanțelor sale și implicit a modului său de autovalorizare.

Evaluarea didactică, realizată de către profesor creează la nivelul elevului, în urma unui proces de interiorizare, premisele autoevaluării. Autoevaluarea didactică nu se realizează și nu primește formă finită dintr-o dată. Depinde de măiestria cadrului didactic de a dezvolta capacitatea de autoevaluare a elevului, prin diminuarea distanței care separă autoevaluarea de evaluare, pregătindu-l astfel să-și asume responsabilitatea autoevaluării.

Abordarea tradițională a procesului didactic, prin absența componentei autoevaluative, rezervă elevului un loc secundar și pasiv într-o anumită măsură în cadrul activității instructiv-educative.

Centrarea preponderent pe acțiuni externe elevului căruia i se conferă o poziție caracterizată de pasivitate în raport cu activismul profesorului: elevului i se predă, elevul este evaluat, acestuia revenindu-i doar sarcina de a învăța ceea ce i se predă și de a se conforma evaluării didactice realizate de către profesor, riscă să transforme evaluarea didactică într-un conglomerat apreciativ incapabil de a interfera cu interioritatea elevului.

Elevul este interesat însă, uneori poate chiar mai mult decât profesorul, de evoluția sa școlară motiv pentru care el recurge relativ frecvent la autoevaluarea didactică devenind, în

numeroase cazuri, un referențial important al învățării. Tocmai de aceea, este necesară regândirea structurii procesului de învățământ de o manieră care să includă în componența sa și autoevaluarea didactică realizată la nivelul elevului. În acest sens, autorul C. Stan propune un model interacțional al procesului de învățământ în care se disting două sfere principale de activitate, cea a profesorului și cea a elevului, având ca punct de inflexiune performanțele obiectivate ale celui care se educă. Acesta reprezintă punctul de maximă concentrație informațională pentru desfășurarea activității celor doi actori ai binomului educațional, profesorul și elevul.

Relevanța deosebită a acestui sector este subliniată și pusă în evidență de următoarele constatări:

- profesorul predă în virtutea atingerii unor finalități educaționale și evaluează măsura în care aceste au fost atinse pe baza performențelor obiectivate ale elevului;

- elevul desfășoară o activitate de învățare ce se concretizează, în ultimă instanță, la nivelul performențelor de care el este capabil, performențe pe care acesta le supune propriului demers autoevaluativ;

- în funcție de nivelul performențelor obiectivate, nivelul constat în urma acțiunii de evaluare didactică, profesorul își restructurează sau își menține modul de predare, monitorizând în permanență prestația efectivă a elevilor;

- autoevaluarea didactică se desfășoară atât în condițiile influențelor externe ale evaluării realizate de către profesor cât și sub imperiul acțiunii autodeliberative a elevului cu privire la nivelul performențelor sale obiectivate;

- demersul autoevaluativ al elevului, spre deosebire de evaluarea didactică, este ghidat de cele mai multe ori nu numai de nivelul performențelor obiectivate ci și de cel al performențelor sale potențiale.

Prin urmare, includerea explicită a autoevaluării didactice în cadrul componentelor procesului de învățământ se dovedește nu numai utilă ci și necesară deoarece valorificarea demersului autoevaluativ al elevului contribuie la optimizarea și eficientizarea procesului instructiv-educativ.

Bibliografie:

1. Albu, G., 1998- Introducere într-o pedagogie a libertății, Editura Polirom, Iași;
2. Cerghit, I., 2008- Sisteme de instruire alternative și complementare, Editura Polirom, Iași;
3. Cosmovici, A., Iacob, L., 1998- Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași;

METODE CLASICE DE EVALUARE VERSUS METODE MODERNE DE EVALUARE

Prof. Rus Relia, Școala Gimnazială nr. 200, București, sector 3

“Evaluarea educațională este procesul de colectare sistematică, orientată de obiectivele definite, a datelor specifice privind evoluția și/sau performanța evidențiate în situația de evaluare, de interpretarea contextuală a acestor date și de elaborare a unei judecăți de valoare cu caracter integrator care poate fi folosită în diverse moduri, prespecificate însă în momentul stabilirii scopului procesului de evaluare” (Stoica, A., Musteață, S., 1997).

Pornind de la această definiție a procesului de evaluare pot fi subliniate unele valențe ale evaluării:

- aprecierea unor trăsături, caracteristici sau componente prin raportare la o scală de măsurare clar definită;
- un proces de evaluare se poate realiza în momentul în care îi este stabilit scopul, în funcție de acesta fiind proiectate apoi obiectivele, selectate procedurile și construite instrumentele.

Față de modelul clasic al evaluării, care pune în corespondență doar măsurarea și aprecierea, modelul secvențial tinde să acopere toate componentele și anume: verificarea, măsurarea, semnificarea și argumentarea.

După modul cum se integrează în desfășurarea procesului didactic, sunt semnalate următoarele strategii de evaluare:

a) Evaluarea inițială, care se realizează la începutul unui nou ciclu de învățare sau program de instruire în scopul stabilirii nivelului de pregătire al elevilor. Prin intermediul evaluării inițiale se identifică nivelul achizițiilor elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, în scopul asigurării premiselor atingerii obiectivelor propuse pentru etapa respectivă.

b) Strategia de evaluare formativă (continuă) însoțește întregul parcurs didactic, realizându-se prin verificări sistematice ale tuturor elevilor asupra întregii materii.

c) Strategia de evaluare sumativă sau cumulativă se realizează, de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire (de exemplu, capitol, semestru, an școlar, ciclu de învățământ etc.), oferind informații utile asupra nivelului de performanță al elevilor în raport cu obiectivele de instruire propuse. Evaluarea sumativă se concentrează mai ales asupra elementelor de permanență ale aplicării unor cunoștințe de bază, ale demonstrării unor abilități importante dobândite de elevi într-o perioadă mai lungă de instruire.

I. Metode tradiționale de evaluare

Prin probă se înțelege orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de către profesor.

1. Probele orale reprezintă metoda de evaluare cel mai des utilizată la clasă. Datorită fidelității și validității lor scăzute, aceste probe nu sunt recomandabile în situații de examen, ele fiind caracteristice în principal disciplinelor care presupun demonstrarea capacități și abilități dificil de surprins prin intermediul probelor scrise.

2. Probele scrise (probe de control, alte lucrări scrise). Sunt practicate, și chiar uneori preferate, datorită avantajelor sale imposibil de ignorat, în condițiile în care se dorește eficientizarea procesului de instruire și creșterea gradului de obiectivitate în apreciere.

3. Probele practice sunt utilizate în vederea evaluării capacității elevilor de a aplica anumite cunoștințe teoretice, precum și a nivelului de a stăpânire a priceperilor și deprinderilor de ordin practic. Pentru realizarea cu succes a unei activități practice, este normal ca încă de la începutul anului școlar, elevii să fie avizați asupra: tematicii lucrărilor practice, modului în care ele vor fi evaluate (baremele de notare) și condițiile care le sunt oferite pentru a realiza aceste activități (aparatura, uneltele, săli de sport etc.).

Un tip specific de probă practică îl constituie activitățile experimentale în contextul disciplinelor cu caracter practic-aplicativ.

II. Metode complementare de evaluare

Strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe), dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități).

1. Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare care furnizează profesorului informații utile, diverse și complete, greu de obținut astfel prin intermediul metodelor de evaluare tradiționale.

Observația constă în investigarea sistematică, pe baza unui plan dinainte elaborat și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor și interacțiunilor, a evenimentelor, a relațiilor și a proceselor dintr-un câmp social dat.

În esență metoda este subiectivă, iar în privința costurilor ea este ieftină, dar mare consumatoare de timp. Pentru înregistrarea acestor informații profesorul are la dispoziție patru modalități: ▪ raportul; ▪ fișa de evaluare; ▪ scara de clasificare; ▪ lista de control și verificare.

2. Referatul este o metodă de dobândire de cunoștințe, de formare de deprinderi și priceperi de muncă intelectuală, o metodă de verificare a intereselor pozitive față de investigația

științifică, de verificare a capacității de selecție dintr-o cantitate informațională a cunoștințelor la nivelul capacității de înțelegere a elevului.

3. Investigația oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unei ore sau unei succesiuni de ore de curs. Această metodă presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevii înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă prin care elevul demonstrează și exersează totodată o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate

4. Proiectul este un plan sau o lucrare cu caracter aplicativ, întocmită pe baza unei teme date. Proiectul solicită elevilor să facă o cercetare, o activitate în echipă, o creație.

După demersul realizat avem:

- proiect de tip constructiv (să redacteze un articol, o revistă etc.)
- proiect de tip problemă (să rezolve o situație problemă);
- proiect de tip problemă (să-și îmbogățească o tehnică sau o procedură de instruire).

5. Portofoliul este un dosar de prezentare a diverselor activități realizate de elevii. El reprezintă „cartea de vizită a elevului”, urmărindui progresul de la un semestru la altul, de la un an la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul.

Portofoliul nu este doar un proiect de sfârșit de an, este o metoda de învățământ care facilitează evoluția, deoarece permite profesorului o vedere globală a progresului înregistrat de elev.

6. Autoevaluarea. Îl are pe elev participant activ la actul evaluării, după un sistem de criterii de apreciere pe care și le-a însușit, elevul compară răspunsul său cu un model. Cerințele sunt discutate cu elevii supuși autoevaluării.

După stabilirea răspunsurilor corecte, după prezentarea itemilor de notare, elevul apreciază dacă a răspuns sau nu corect. Elevul își stabilește nota ce crede că o merită. Elevii au nevoie să se autocunoască, fapt ce are implicații pe plan motivațional și atitudinal.

7. Metoda cubului se realizează astfel:

- a. Prezentarea subiectului pus în discuție și documentarea necesară;
- b. Împărțirea grupului în șase subgrupuri eterogene;
- c. Construirea unui cub de hârtie, notând pe cele șase fețe ale acestuia: „Describe!”, „Compară!”, „Asociază!”, „Analizează!”, „Aplică”, „Argumentează!”;
- d. Îndeplinirea sarcinii repartizate pentru fiecare echipă;
- e. Reunirea celor șase perspective într-o sinteză prezentată de formator.

8. Metoda asaltului de idei (brainstorming)

a. Stabilirea problemei și organizarea participanților – odată problema lansată unui grup de 20-30 de participanți, se lasă frâu liber gândirii și imaginației creative a acestora, fiind permisă exprimarea spontană a ideilor și ipotezelor care le vin prima oară în minte.

b. Producerea ideilor și stabilirea regulilor – este inadmisibilă judecarea pe moment a ideilor enunțate; sunt ascultate toate ideile participanților, fiecare fiind încurajat să construiască pe ideile precedente; participanții sunt încurajați permanent, indiferent de valoarea intervenției lor.

c. Evaluarea ideilor – evaluarea și selecția ideilor propuse pot fi lăsate pentru mai târziu (metoda evaluării amânate – deferred judgement) și se realizează de către profesor sau împreună cu participanții

Concluzii

Metode clasice	Metode moderne
<p>-Proba orală are ca funcție principală constatarea nivelului la care se află cunoștințele elevului la un moment dat.</p> <p>- fiecare întrebare împreună cu răspunsul său alcătuiesc un microunivers de sine-stătător în raport cu celelalte întrebări și răspunsuri.</p> <p>-În afară de aceasta, nu este necesar ca ea să epuizeze toate aspectele legate de conținutul vizat, prezentându-se adesea sub forma întrebărilor de sondaj.</p>	<p>- În evaluarea modernă, creativitatea este indicatorul cel mai de preț;</p> <p>-ea presupune formarea unor capacități de cunoaștere ce devin fundamentale pentru procesul creator real, care permit găsirea unor soluții, idei, metode etc., descoperite pe cale independentă, prin efort propriu de gândire, de către cei supuși actului evaluării.</p>
<p>-Probele scrise sunt practicate, și chiar uneori preferate, datorită avantajelor sale imposibil de ignorat, în condițiile în care se dorește eficientizarea procesului de instruire și creșterea gradului de obiectivitate în apreciere.</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Profesorii încurajează gândirea independentă și reflecția.▪ Utilizează o multitudine de strategii de evaluare pentru a înțelege cum se dezvoltă ideile studenților, pentru a furniza o reacție atât asupra procesului, cât și asupra rezultatelor gândirii lor;▪ Dezvoltarea competențelor de comunicare;▪ Promovarea interînvățării și a

	învățării active.
<p>-Proba practică asigură orientarea aplicativă a cunoștințelor și capacităților în vederea realizării unor produse semnificative la nivelul educației tehnologice dar și la nivelul educației estetice sau sportive;</p> <p>- are ca notă specifică orientarea cunoștințelor și capacităților elevului spre o finalitate productivă, care urmărește transformarea realității abordate la nivel concret în condițiile unei munci efective</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dezvoltarea gândirii critice; ▪ stimularea creativității; ▪ cultivarea respectului față de ceilalți și a toleranței; <ul style="list-style-type: none"> ▪ formarea și dezvoltarea competențelor emoționale; ▪ dezvoltarea competențelor de relaționare; ▪ participarea activă, implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor; ▪ stimularea eforturilor de intercunoaștere și auto-cunoaștere.

BIBLIOGRAFIE

1. Bal, C., Didactica specialității tehnice, UTPRES, Cluj Napoca, 2007.
2. Berinde, A., Instruirea programată, Editura Facla, Timișoara, 1979.
3. Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura didactică și pedagogică, București, 1980.
4. Cerghit, I., Perfecționarea lecției în școala modernă, Editura didactică și pedagogică, București, 1983.
5. Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, 2006.
6. Cerghit, I., Neacșu, I., Dobridor, I., Negreț, Pânișoară, I.O., Prelegeri pedagogice, Editura Polirom, 2001.

TEHNOLOGIA DIGITALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TRADIȚIONAL DIN ROMÂNIA

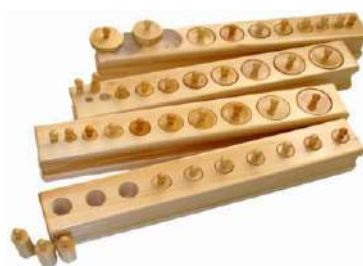
Veronica-Mihaela Rus

Grădinița cu Program Prelungit „Trenulețul veseliei” Cluj-Napoca

Unul din scopurile educației îl reprezintă, în opinia mea, pregătirea copiilor pentru viață. În acest sens, „teoria autodeterminării explică faptul că omul este orientat nativ spre motivația de creștere și dezvoltare, spre integrarea autentică a datelor la nivelul sinelui individual și la nivelul social mai larg. Omul are tendința înăscută de a relaționa cu ceilalți, de a se simți autonom și de a demonstra că este capabil, toate acestea în vederea integrării sociale și a dezvoltării personale. Oamenii au tendința înăscută de a urmări acele scopuri care pot facilita satisfacerea nevoilor psihologice de bază” (Ionescu, 2017, p. 2). În cadrul acestei teorii, nevoia de autonomie ocupă un loc important, alături de celelalte două nevoi, competența și conectarea. Autonomia poate fi corelată cu controlul pe care o persoană îl poate exercita asupra propriei persoane, ca șansa de a face liber alegeri pentru propria persoană. În cadrul procesului educațional, copiii au de ales relativ puțin în cadrul unei zile obișnuite în cadrul activităților din mediul tradițional. Programul încărcat îi obligă să respecte ceea ce educatorul a ales deja pentru și împreună cu ei, ținând cont de particularitățile grupei și de preferințele copiilor, la nivel de activități desfășurate. În acest sens, un plus de opțiuni pentru copii ar însemna **satisfacerea mai mare a nevoii de control a acestora**.

Rezultatele progresului tehnologic din zilele noastre sunt evidente, în foarte multe domenii și pentru toate vârstele. Copiii au acces tot mai devreme la tehnologie prin prisma telefoanelor mobile unde pot asculta muzică, pot urmări desene animate sau se pot juca diverse jocuri digitale. Ei știu chiar de la nivel preșcolar că, dacă mama nu mai are bani numerar, ea poate scoate de la bancomat de pe card sau poate plăti direct cu cardul la magazin și chiar cu telefonul. Ei vad părinții comandând mâncare acasă, fie sunând de pe telefon, fie utilizând diverse aplicații online, iar plata se poate face online sau cu cardul la livrare, deci fără numerar. De asemenea, copiii văd că matura este înlocuită de robotul pentru curățenie, ca există telecomanda pentru aerul condiționat și multe altele. Lumea este tot mai digitalizată și este greu pentru părinți să-i excludă pe copii din acest univers automatizat. La grădiniță, copiii ascultă muzica de la calculator în timp ce pictează sau desfășoară activități practice; văd și aud interfonul unde părinții își anunță sosirea pentru preluarea copiilor; imprimanta este minunată pentru că din ea „vine o hârtie colorată”, adică fișa de lucru tipărită de educatoare pentru evaluarea cunoștințelor copiilor. Dar cum ar fi ca aceste fișe clasice să fie înlocuite de **alte metode și instrumente de evaluare**? De unele din care copilul să-și dea singur seama dacă rezultatul este bun/corect sau nu; de unele moderne, inovative și care să fie aliniate cu progresul tehnologic digital.

Un principiu din pedagogia Montessori vine sa completeze această nevoie de autoevaluare a copilului, respectiv “controlul erorii” (Uliță, 2019). În cele ce urmează voi prezenta un astfel de material, care conține “**controlul erorii**”. “*Cilindrii natur în suport reprezintă un material de bază pentru diferențierea vizuală a mărimilor. Lucrul cu acești cilindri rafinează percepția dimensiunilor și îl pregătesc pe copil pentru activități matematice care implică clasificarea, compararea și inserierea. Modul de manevrare a cilindrilor cu butoni ajută la exersarea prinderii cu trei degete și pregătește indirect copilul pentru scris. De asemenea, dezvoltă vocabularul referitor la mărime (mare-mic, gros-subțire, greu-ușor etc). Suporturile cu fante corespunzătoare fiecărui cilindru asigură controlul erorii astfel încât și un copil foarte mic îi poate folosi cu succes. Setul conține 4 suporturi din lemn natur lăcuit, fiecare având câte 10 cilindri cu buton care variază gradual în înălțime și/sau în diametru. Setul 1: înălțimea și diametrul cilindrilor descresc. Setul 2: diametrul cilindrilor descrește și înălțimea lor crește. Setul 3: diametrul cilindrilor descrește și înălțimea lor rămâne constantă. Setul 4: înălțimea cilindrilor descrește și diametrul lor rămâne constant.*”



Imaginea 1. Set cilindri cu maner

Sursa: <https://www.dacartmontessori.ro/4-seturi-de-cilindri-natur-cu-buton>

Educatorea îi prezintă copilului modul de lucru cu acest material: aceasta ia un set de cilindri de la locul lui de pe raft, îl așază pe masă, apoi observă cum fiecare cilindru intră perfect la locul lui, trecându-și degetele peste cilindrii perfect așezați în suport; după aceea, folosind cele trei degete utilizate la scris, prinde butonul primului cilindru și-l scoate din set punându-l pe masă. La fel procedează cu toți cilindrii din suport. După ce sunt așezați toți cilindrii pe masă, educatoarea începe să-i pună pe rând la loc, fiecare cilindru potrivindu-se perfect ca diametru/ înălțime într-o singură fantă și numai una. Dacă un cilindru nu este la locul potrivit, fie nu intră deloc când are diametrul mai mare, fie intră prea adânc în bloc lăsând spațiu liber împrejurul lui, fie este prea înalt rămânând o parte din el pe-afară. La final, educatoarea se va autoevalua dacă a potrivit corect cilindrii în suport, trecând iar degetele peste cilindrii perfect așezați în suport, la fel ca înainte de a-i scoate din fante. Apoi invită copilul să lucreze cu materialul, adică să facă aceleași mișcări pe care tocmai le-a văzut la ea. Copilul va scoate pe rând cilindrii și apoi îi va pune înapoi în suport, potrivindu-i de atâtea ori până când va găsi locul unic pentru fiecare cilindru. Materialul aranjat va putea fi pus apoi pe raftul lui. Astfel, el apreciază singur, fără ajutorul educatoarei, că rezultatul muncii lui este unul corect.

În acest context, voi propune mai jos o metodă modernă și interactivă de evaluare, care constă în folosirea de **roboți educaționali**, pe care copilul îi mânuiește singur, desigur, după ce a fost învățat cum anume funcționează. Un astfel de robot educațional este Blue-Bot , care se poate utiliza începând cu vârsta de 3 ani. Acest robot are câteva butoane prin care se poate controla mișcarea robotului: înainte, înapoi, întoarcere la stânga/la dreapta, pornire, ștergerea comenzii și pauză. O singură apăsare pe butonul „înainte”, urmată de „pornire” va genera o mișcare a robotului înainte, de 15 cm. Două apăsări pe „înainte” și una pe „pornire” vor genera împreună o deplasare de 15 cm înainte, apoi o oprire scurtă și apoi încă o deplasare înainte de 15 cm. Pentru copiii de grupă mică, înainte și înapoi sunt două direcții simple pe care le învață la educația fizică din cadrul domeniului Psihomotric. De asemenea, la domeniul Științe, copiii învață pozițiile spațiale. În a doua jumătate a anului școlar, copiii învață numerele/cifrele 1-3. Astfel, robotul educațional poate fi folosit cu succes cel puțin pentru evaluarea cunoștințelor copiilor legate de direcțiile de deplasare/poziții spațiale, respectiv pentru numerație. Un exemplu concret de utilizare a robotului educațional, pentru evaluarea cunoștințelor copiilor despre asocierea numărului la cantitate, ar fi acesta: pe o grilă de pătrățele a 15 cm latura, 1x4, avem robotul plasat pe primul pătrățel. Copiii știu că o apăsare de buton „înainte” înseamnă deplasarea înainte dintr-un pătrățel în următorul, două apăsări „înainte” înseamnă două pătrățele mai în față ș.a.m.d. Un copil primește de la educatoare un bilețel pe care este scris numărul/cifra 1, 2 sau 3 și copilul are de apăsă de atâte ori pe butonul „înainte” sau „înapoi” cât arată numărul/cifra de pe bilețelul primit. Copilul arată biletul colegilor și apoi folosește robotul pentru a apăsa de 1, 2 sau 3 ori pe butonul „înainte” sau „înapoi”, conform biletului. Copiii observă apoi peste câte pătrățele trece roboțelul și apreciază singuri dacă sarcina a fost corect rezolvată.

Desigur metoda aceasta modernă și interactivă de evaluare implică cheltuieli specifice, de bani la achiziționarea roboțelului, respectiv de timp pentru încărcarea bateriilor roboțelului și pentru pregătirea copiilor pentru utilizarea lui (explicarea faptului că este un obiect fragil, că apăsăm cu degetul arătător pe câte un singur buton o dată, exersarea de către fiecare copil a fiecărui buton în parte). În același timp are marele avantaj că poate fi observată direct relația cauză-efect.

Bibliografie

1. Ionescu, Daniela. Teza de doctorat. Rezumat, Universitatea “Alexandru Ioan Cuza” Iași, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Departamentul de Psihologie, Iași, 2017.
2. Ministerul Educației Naționale, *Curriculum pentru Educația timpurie*, București, 2019.
3. Uliță, Mariana. *Curs asistent educator Montessori, 3-6-ani, AMI București*, Notițe personale de curs, noiembrie 2019.

EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

Iulian Ruseanu

Liceul Tehnologic "Duiliu Zamfirescu" Dragalina

Evaluarea în educație fizică și sport sau evaluarea în general poate fi definită astfel, "evaluarea este un proces prin care se măsoară și se apreciază valoarea rezultatelor unui sistem de educație sau a unei părți a acestuia. eficacitatea resurselor, a condițiilor și operațiilor folosite în desfășurarea unei activități."

Evaluarea permite compararea rezultatelor cu obiectivele propuse în vederea luării unor decizii privind ameliorarea activității în etapele următoare sau pentru a ierarhiza membrii unui grup în funcție de valoarea performanțelor obținute în activitatea desfășurată.

Evaluarea în educație fizică și sport, constituie un moment necesar și central al procesului instructiv-educativ.

Ea face ca acest proces să devină "un demers în spirală", în sensul că se realizează o reglare continuă, o ameliorare permanentă a funcționalității sistemului.

TIPURI DE EVALUARE

Evaluarea în educație fizică și sport poate fi:

- evaluare inițială;
- evaluare cumulativă sau sumativă;
- evaluare continuă (formativă).

EVALUAREA INIȚIALĂ

Se efectuează la începutul fiecărui ciclu de învățământ, an școlar sau chiar la abordarea fiecărei unități de învățare. Prin realizarea acestei evaluări, profesorul obține informațiile necesare despre nivelul de însușire a acestora ce îl ajută în proiectarea realistă a activității viitoare.

EVALUARE CUMULATIVĂ SAU SUMATIVĂ

Reprezintă modul tradițional de evaluare a rezultatelor unei activități și constă în verificarea și aprecierea periodică, încheiate prin controlul final asupra întregului proces al activității evaluate.

Ea se efectuează la sfârșitul unor perioade mai mult sau mai puțin lungi (trimestre, ani, cicluri etc.)

Evaluarea cumulativă are un caracter retrospectiv în raport cu acțiunea estimată. Ea implică o comparare a rezultatului obținut atât cu obiectivele urmărite, cât și cu starea inițială a sistemului (activității) supus evaluării.

EVALUARE CONTINUĂ (FORMATIVĂ).

Se efectuează prin măsurarea și aprecierea rezultatelor pe parcursul unui program, din momentul începerii lui până când se încheie.

Ea constă în estimarea diferitelor faze, secvențe ale procesului și a rezultatelor obținute, efectuându-se în trepte succesive foarte scurte, analizate în detaliu.

Dacă progresele nu sunt cele scontate se stabilește un diagnostic, precizându-se neajunsurile și dificultățile pentru a se opera remediile necesare.

EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ – FUNCȚII

1. Funcția de constatare – precizează rezultatele obținute și modul în care s-a desfășurat activitatea.
2. Funcția de diagnosticare – scoate în evidență elementele care au favorizat sau din contră au împiedicat îndeplinirea obiectivelor.
3. Funcția de prognosticare – permite definirea direcției de evoluție ulterioare a unui proces, plecând de la situația concretă la care acel proces a fost evaluat.
4. Funcția de informare – prin care se confirmă sau se infirmă nivelul de pregătire al unor categorii de subiecți.
5. Funcția de decizie – prin care se conferă o anumită poziție unui element într-o ierarhie, sau se acceptă încadrarea lui într-o anumită categorie.
6. Funcția pedagogică – prin care este stabilită atât calitatea procesului didactic, cât și nivelul de realizare a obiectivelor propuse.



EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT – CONȚINUT

În orice proces instructiv-educativ nu numai în cel destinat practicării exercițiilor fizice, evaluarea presupune, în unitate și contradicție dialectică, trei elemente componente sau trei faze:

- verificarea;
- aprecierea;
- notarea sau acordarea de calificative.

VERIFICAREA

Verificarea este procesul sau actul prin care subiectul execută o probă. care poate avea natură diferită ceea ce determină mai multe tipuri de verificare:

- verificarea orală;
- verificarea scrisă;
- verificarea practică.

În educație fizică și sport ar trebuie să existe atât verificarea orală, cât și cea scrisă, care să aibă menirea de a stabili nivelul cunoștințelor teoretice de specialitate ale fiecărui subiect.

Verificarea practică, care predomină în educație fizică și sport, este valabilă pentru aproape toate componentele modelului, inclusiv pentru dezvoltarea fizică.

Prin verificarea practică se urmărește identificarea capacității de aplicare a ceea ce se dobândește sau se dezvoltă în procesul instructiv-educativ și în activitatea independentă de practicare a exercițiilor fizice.

Natura probelor practice este diferită.

La unele probe rezultatele obținute de subiecți se pot măsura, apărând această operație “măsurarea”, care ajută orice știință pentru a-și exprima obiectiv categoriile proprii.

Unele probe practice sunt însoțite de anumite norme sau baremuri, care exprimă scala valorică de efectuare a probelor respective.

La alte probe practice, mai ales de tehnică sau tactică de execuție a deprinderilor și priceperilor motrice, rezultatele execuției subiecților nu pot fi măsurate.

Ce este testarea în raport cu verificarea și măsurarea? Testarea este o variantă de verificare.

Este vorba de acea verificare care se dă – și la educația fizică și sportivă școlară – pe bază de probe practice sau scrise, standardizate cel puțin pe plan național (multe sunt standardizate pe plan internațional).

Aceste probe standardizate se numesc teste (testul Cooper, testul Praga, testul Rufier, testul Pierron-Toulouse).

APRECIEREA

Este a doua fază a evaluării din punct de vedere cronologic/temporal. Chiar dacă mai este numită și “evaluare propriu-zisă”, aprecierea nu “acoperă” actul de evaluare.

Aprecierea se face fie prin folosirea unor expresii verbale (foarte bine, bine, rău, neconvingător etc.), fie prin folosirea unor simboluri numite note.

Aprecierea verbală este destul de frecvent folosită, având rol dinamizator numai dacă va fi folosită permanent.

Este vorba de aprecierea curentă, continuă, cu rol de feed-back pentru orice exersare a subiecților.

Aprecierea este condiționată, deci dependentă, de natura probei la care este verificat subiectul.

Atunci când probele de verificare sunt măsurabile, rezultate, aprecierea presupune efort mic din partea “examinatorului” (mai ales dacă există norme sau baremuri, dacă nu există norme sau baremur, aprecierea solicită doar efort de scalare a rezultatelor).

Cu alte cuvinte, când rezultatele sunt măsurabile, aprecierea este obiectivă, adevărată, corectă, lipsită de subiectivism.

Când rezultatele nu sunt măsurabile, ci doar observabile (ca la execuțiile tehnice și tactice), aprecierea poate avea mai multe sau mai puține aspecte de subiectivism.

Cu cât competența profesională este mai bună, cu atât sunt mai reduse aspectele subiective ale aprecierii.

Autoaprecierea presupune focalizarea atenției asupra propriilor prestații/execuții, bune sau rele, reușite sau nereușite.

Prin autoapreciere obiectivă, formată în timp, subiectul este conștient de capacitatea sa, de disponibilitățile sale psihice sau fizice.



NOTAREA SAU ACORDAREA DE CALIFICATIVE

Este ultima fază a evaluării, tot din punct de vedere temporal și nu al importanței. Se afirmă că această fază este rezultatul unității dialectice dintre primele două faze: verificarea și aprecierea.

Ea se materializează prin acordarea de note sau calificative.

Când se acordă note, trebuie avute în vedere cele trei funcții principale ale acestora:

- funcția didactică;
- funcția educativă;
- funcția socială.

BIBLIOGRAFIE

DRAGNEA A., BOTA A. (1999), Educație fizică sport – Teorie și dactică, Editura Didactică și Pedagogică, București:

GHEORGHE C., (2000), Teoria și metodică educației fizice și sportului, Editura AN-DA, București;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. RUSU NICOLETA ALINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 113, BUCUREȘTI

Evaluarea este o componentă a procesului de învățământ care implică trei operații: măsurarea achizițiilor dobândite de elevi, aprecierea nivelului acestora prin utilizarea unei scări de valori și validarea rezultatului evaluării printr-un indicator (cifră sau calificativ).

În ceea ce privește Educația muzicală, evaluarea ar trebui să îndeplinească următoarele funcții:

- Funcția de diagnosticare, de stabilire a elementelor inițiale necesare în stabilirea demersului didactic;
- Funcția de prognosticare, de conturare a elementelor care vizează evoluția ulterioară a elevilor;
- Funcția selectivă, de verificare a elevilor în scopul selecției pentru activitățile muzicale școlare și extrașcolare.

După modul de integrare în desfășurarea procesului didactic, evaluarea poate avea trei forme: evaluare inițială, evaluare sumativă și evaluare continuă (formativă). Pentru toate cele trei forme de evaluare, putem folosi o gamă largă de metode de evaluare atât tradiționale, cât și moderne/ complementare.

Metode tradiționale de evaluare:

1. Proba orală- este cea mai răspândită în cadrul disciplinei noastre, principalul avantaj al acesteia îl constituie posibilitatea dialogului profesor- elev, ceea ce permite corectarea pe loc a erorilor sau clarificarea neînțelegerilor;
2. Proba scrisă- reprezintă modalitatea de elabora și exprima idei în scris fără intervenția profesorului, concretizate în: test, probă de control;
3. Proba practică – evaluează capacitatea de a aplica în practică anumite cunoștințe teoretice.

Metode moderne, complementare de evaluare:

1. *Portofoliul-* „ cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul îi urmărește progresul de- a lungul unui interval mai lung de timp.

Exemplu de temă pentru portofoliu: „ *Prezintă, pe o foaie A4, Opera Națională București. Adaugă imagini care să își susțină ideile prezentate. Informează-te de pe internet, din cărți sau documentare*”.

2. *Proiectul*- o metodă mai amplă de evaluare, nelimitată la orele de curs, care pune elevii în situația de rezolva sarcini în mod individual sau în grup, autotestându-și capacitățile cognitive, sociale și practice.

Temă de proiect: „*Tradiții și obiceiuri de iarnă din Bucovina*”.

Realizați un spectacol muzical- folcloric dedicat sărbătorilor de iarnă din Bucovina.

Creați un afiș de promovare a spectacolului. Confeccionați invitații pentru părinți și profesori. Învățați colinde, textele diferitelor obiceiuri (capra, ursul).

3. *Ciorchinele*- ajută la stabilirea legăturii între elementele studiate, pentru comparații și clasificări. În centru se notează conceptul de referință, apoi se trasează sateliții acestuia și ideile derivate de la fiecare.



4. *Cvintetul*- poezie care impune sintetizarea unor informații, conținuturi în exprimări clare care prezintă reflecții asupra temei sau subiectului dat.
5. *Metoda R.A.I.* Printr-un joc de aruncare a mingii, elevii răspund la întrebările colegilor și formulează întrebări provocându-și colegii să răspundă. Cel care prinde mingea răspunde apoi o aruncă, punând o nouă întrebare. Elevul care nu știe să răspundă aruncă mingea celui care i-a adresat întrebarea, iar acesta îi va da răspunsul. Exemple de întrebări: *Cât durează șaisprezecimea? Ce este măsura de trei timpi?*
6. *Diagrama Wenn*- ajută la înțelegerea asemănărilor și deosebirilor dintre ideile, temele studiate.

**Diagrama Venn
pentru doime – notă întregă**



7. *Explozia solară* – formularea de întrebări pentru rezolvarea noii descoperiri. Exemplu: Tema este scrisă în mijlocul stelei, ale cărei soluții trebuie descoperite. Cuvintele din colțul stelei desemnează începutul întrebărilor ce vor ajuta la descoperirea (Cum? De ce? Ce? Cine? Unde?).
8. *Jurnalul muzical*- însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii, o „ excelentă strategie de evaluare pentru dezvoltarea abilităților metacognitive”.

Oricare dintre metodele de evaluare (tradiționale sau moderne) trebuie folosite și promovate pentru aprecierea elevilor. Prin utilizarea ansamblului de metode vom reuși să diversificăm evaluarea elevilor pe tot parcursul anului școlar, implicând toate competențele.

Bibliografie:

1. Munteanu, Gabriela, *Didactica Educației Muzicale*, Editura Fundației România de Mâine, București, 2005
2. *Programa școlară pentru disciplina Educație muzicală*, anexă a OMEN nr. 3393/28.02.2017
3. Radu T. Ion, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Libris, 2009
4. Cristea, Sorin, *Clasificarea metodelor de evaluare*, Tribuna învățământului, 2017.

EVALUAREA PRIN METODE INTERACTIVE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

prof. Ramona Rusu, Colegiul Național „Titu Maiorescu” Aiud

Învățământul modern are ca principal deziderat formarea și dezvoltarea personalității umane, ca individualitate și ca membră a unei comunități sociale. Acest caracter formativ este asigurat prin implicarea activă a elevului în întregul proces de educație, de la activitatea de predare până la cea de învățare și evaluare.

În ceea ce privește procesul de evaluare, asigurarea caracterului formativ al educației se realizează printr-o îmbinare optimă a metodelor clasice (teste, răspunsuri orale, etc.) cu cele moderne (de genul portofoliul, proiectul, investigația, autoevaluarea, etc.). Și asta deoarece evaluarea, așa cum este ea percepută în accepțiunea actuală, pune accent pe măsurarea și aprecierea competențelor, nu doar a cunoștințelor, pe elementele de ordin calitativ (valori, atitudini), nu doar cantitativ, pe cooperarea în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru, pe formarea de abilități și deprinderi practice.

Datorită acestor considerente, am încercat ca în activitatea la clasă să folosesc, acolo unde este posibil, o gamă cât mai variată și complexă de metode și tehnici de evaluare. Dintre toate acestea, voi prezenta în ceea ce urmează două dintre ele, folosite la clasa a IX-a. Și am optat să mă opresc asupra celor care se desfășoară sub forma activității pe grupe, deși se verifică preponderent nivelul competențelor la nivelul întregii clase, iar notarea devine mai dificilă și mai puțin obiectivă. Însă această formă vizează alte particularități ale evaluării, cele legate de colaborare, parteneriat, aplicarea noțiunilor teoretice cunoscute, asocierea lor cu bagajul informațional și practic deținut, formarea de competențe și deprinderi practice; devine cu atât mai eficientă cu cât, îmbinată cu alte forme de evaluare, oferă profesorului o imagine detaliată și valoroasă a activității educative desfășurate.

➤ După studierea romanului *Mara*, de Ioan Slavici, am aplicat clasei împărțită în șase grupe metoda pălăriilor gânditoare, o metodă interactivă de gândire critică ce presupune interpretarea de roluri de către participanții care își aleg una dintre șase pălării de diferite culori, cărora le corespund semnificații și implicite, modalități diferite de interpretare. Problema dezbătută a fost *Familia Marei – familie ideală?*

Grupa1- Pălăria ALBĂ

Prezintă lucrurile așa cum sunt, fără păreri personale, interpretare critică sau emoție.

- Este Obiectiv
- Este Povestitorul

CERINȚE:

1. Prezențați, pe scurt, cele mai importante evenimente ale capitolelor studiate.
2. Prezențați tema operei *Mara*.
3. Descrieți locul și timpul în care se petrece acțiunea, așa cum sunt ele prezentate în roman.
4. Prezențați personajele operei.

Grupa-2-Pălăria ROȘIE

- Spune liber ce simți față de o problemă; presupune implicarea emoțională, fără justificare
- Este Sentimentalul

CERINȚE:

1. Care considerați că este principala trăsătură de caracter a Marei? Ce o definește?
2. Credeți că procedează corect în educarea copiilor ei?
3. Care sunt sentimentele voastre față de situația familiei Marei?
4. Ce vă place / nu vă place din fragmentele studiate din acest roman?

Grupa-3- Pălăria GALBENĂ

- Gândire optimistă, aduce soluții
- Este Optimistul

CERINȚE:

1. Care sunt consecințele pozitive ale faptului că familia Marei este privată de un membru semnificativ, capul familiei?
2. Care sunt avantajele pe care le au Persida și Trică de pe urma faptului că mama lor e precupeată?
3. Deși Mara este zgârcită, demonstrați că rezultatul este unul pozitiv.
4. Menționați câteva aspecte care v-ar fi plăcut dacă ați fi trăit în timpurile prezentate în roman.

Grupa-4- Pălăria NEAGRĂ:

- Identifică greșelile, punctele slabe, riscurile
- Este Criticul

CERINȚE:

1. Care sunt erorile pe care le face Mara în ceea ce privește familia ei?
2. Care sunt trăsăturile negative ale acesteia? Dacă ați putea schimba doar un lucru la Mara, care ar fi acesta și de ce?
3. Ce nu v-ar fi plăcut la stilul de viață al sfârșitului de secol al XIX-lea dacă ați fi fost nevoiți să trăiți în acele timpuri?
4. Ce nu v-a plăcut la opera *Mara* de Ioan Slavici?

Grupa-5- Pălăria VERDE

- Oferă idei noi, soluții
- Este Gânditorul, Creatorul

CERINȚE:

1. Asociați romanului *Mara* un alt titlu, potrivit din punct de vedere al:
 - Întâmplărilor relatate
 - Tipologiei personajului principal
 - Propriilor impresii de lectură
2. Imaginați-vă că celor doi copii le-ar fi lipsit mândria, curajul și solidaritatea. Cum ar fi decurs viața lor?
3. Ce soluții găsiți criticilor aduse de către echipa pălăriei negre?
4. Propuneți câteva amendamente ale fragmentelor studiate, din orice punct de vedere, în așa fel încât familia Marei să fie una ideală

Grupa 6- Pălăria ALBASTRĂ-

- Definește și clarifică problema
- Presupune control, organizare, alegerea soluției corecte.
- Este Moderatorul

CERINȚE:

1. Explicați de ce opera *Mara* de I. Slavici face parte din capitolul *Familia*.
2. Definiți familia ideală, din punctul vostru de vedere.
3. Explicați de ce familia Marei poate fi considerată una ideală și de ce nu.

➤ La finalul studierii capitolului *Familia* (unde au discutat, ca și texte ficționale *Mara*, de I. Slavici și *Tren de plăcere*, de I.L.Caragiale, iar ca text nonficțional – *Hronicul și cântecul vârstelor*, de L. Blaga)

am folosit metoda cubului, elevii fiind împărțiți în șase echipe. Această metodă presupune analiza unui concept, a unei noțiuni sau a unei teme prin proiectarea ei pe cele șase fațete ale unui cub, fiecare dintre ele presupunând o abordare distinctă a subiectului respectiv.

1. Descrieți familiile din textele studiate, referindu-vă la :

- componența acestora, numărul și numele membrilor
- statutul social, traiul pe care-l duce

- o trăsătură dominantă, ca familie.

2. Comparați familiile din textele studiate referindu-vă la:

- timpul în care trăiesc, stilul de viață pe care-l duc
- principalele preocupări
- trăsături morale ce le definesc

3. Asociați temei *familia* alte teme posibile în textele studiate, expicându-vă alegerile făcute!

4. Analizați modul în care este tratată tema *familiei* în textele studiate. Vă veți referi la:

- aspectele vieții de familie discutate (pozitive/negative, greutăți, timp liber, relația între membri, etc.)

- atitudinea naratorului față de familia prezentată

5. Aplicați conceptul *ficțiune* în operele studiate la clasă !(Precizați care aspecte fac din operele respective texte ficționale sau nonficționale)

6. Argumentați pro/contra următoarea afirmație, referindu-vă la textele studiate: *Familia este nucleul civilizației* (Will Durant).

Toate echipele vor avea și o sarcină comună, aceea de a completa o diagramă Venn referitoare la trăsăturile celor trei familii din operele studiate, identificând elemente comune (la intersecțiile cercurilor) și distincte.

Bibliografie:

Pamfil Alina, *Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, 2003

PROJECT-BASED EVALUATION (PBE) IN ESL CLASSROOMS

Prof. Otilia Rusu

Școala Gimnazială Nr. 12 Tulcea

Project-based evaluation is an assessment approach that combines project-based learning with evaluation strategies to assess students' learning outcomes, competencies, and performance. It focuses on evaluating students' abilities to apply knowledge and skills in real-life world contexts through the completion of meaningful projects. PBE goes beyond traditional testing methods by emphasizing authentic, hands-on experiences that promote deep understanding and the development of 21st century skills.

Characteristics of Project-Based Evaluation:

1. **Authenticity:** PBE emphasizes the creation of real-world, meaningful projects that mirror the types of tasks students would encounter in professional or real-life settings. This authenticity allows students to engage with the subject matter in a more practical and relevant manner.
2. **Application of knowledge and skills:** PBE requires students to apply the knowledge and skills they have acquired in the classroom to solve complex problems or complete tasks within the context of the project. This application enables students to demonstrate their understanding and competency in a practical setting.
3. **Collaboration:** PBE often involves collaborative work among students. It encourages teamwork, communication, and the sharing of ideas and responsibilities to achieve project goals. Collaboration enhances students' interpersonal skills and prepares them for future collaborative environments.
4. **Inquiry and exploration:** PBE promotes inquiry-based learning, where students actively seek knowledge, investigate questions, and explore various resources to find solutions or answers within the project framework. It encourages critical thinking, curiosity, and independent learning.
5. **Integration of multiple disciplines:** PBE often integrates multiple subject areas of knowledge and apply interdisciplinary thinking. This integration supports a holistic understanding of concepts and encourages students to think across traditional academic boundaries.
6. **Authentic assessment measures:** PBE utilizes diverse and authentic assessment measures to evaluate students' performance and learning outcomes. These assessments may include portfolios, presentations, demonstrations, observations, self-reflections, and peer evaluation. The focus is on assessing the process and product of learning, as well as the development of relevant skills.

7. Reflection and metacognition: PBE encourages students to engage in reflection and metacognitive thinking, enabling them to assess their own progress, identify areas for improvement, and set goals for future learning. Reflection helps students develop a deeper understanding of their own learning process and promotes self-directed learning.
8. Continuous evaluation: PBE involves ongoing evaluation throughout the project's duration, rather than relying solely on a final assessment. This allows for formative feedback and adjustment of strategies, fostering a dynamic learning environment that supports continuous improvement.

PBE emphasizes application, collaboration, inquiry, integration and reflection, providing a comprehensive assessment of student learning outcomes.

PBE in ESL education offers several benefits for students. Here are some of the key advantages:

- Authentic language use: PBE provides opportunities for ESL students to use English in authentic and meaningful ways. By engaging in real-world projects, students are exposed to language usage that mirrors the contexts they may encounter outside the classroom. This helps develop their language skills in a practical and relevant manner.
- Holistic language development: PBE promotes the integration of various language skills, such as reading, writing, speaking and listening. Students engage in project-based tasks that require them to communicate effectively, read and comprehend texts, write reports or presentations, and listen actively to understand project requirements. This integrated approach enhances the overall language proficiency.
- Application of language knowledge: PBE allows ESL students to apply their language knowledge and skills to solve real-life problems or complete tasks. This application fosters a deeper understanding of language concepts and promotes transferability of knowledge to real-world situations. Students gain confidence in their abilities to use English effectively beyond the classroom.
- Critical thinking and problem-solving skills: PBE encourages ESL students to think critically, analyse information, and develop problem-solving skills. Through projects, students are challenged to identify problems, gather information, evaluate options, and make informed decisions. This process enhances their cognitive abilities and equips them with valuable skills applicable to various aspects of their lives.
- Collaboration and communication: PBE often involves collaborative work, requiring ESL students to work in teams, communicate effectively, negotiate ideas, and resolve conflicts. This collaborative environment fosters the development of interpersonal skills, including active listening, expressing ideas, giving and receiving feedback, including working

towards a common goal. These skills are essential for successful communication in both academic and professional settings.

- **Motivation and engagement:** PBE increases student motivation and engagement by offering a more interactive and dynamic learning experience. Students are actively involved in the project, making decisions, and taking ownership of their learning. The meaningful and relevant nature of projects enhances student motivation, as they see the purpose and value in what they are learning.
- **Self-directed learning:** PBE promotes self-directed learning skills as students take responsibility for their project work. They learn to set goals, manage their time, and monitor their progress. PBE encourages students to reflect on their learning process, identify areas of improvement, and seek resources independently, fostering lifelong learning skills.
- **Cultural and global awareness:** PBE often incorporates topics and themes that encourage ESL students to explore cultural diversity and global perspectives. Through projects, students gain a deeper understanding of different cultures, develop empathy, and enhance their intercultural communication skills. This promotes global awareness and prepares students for an interconnected world.

Here are some examples of projects that can be incorporated into ESL instruction:

- **Cultural exchange fair:** students create a cultural fair where they represent different countries or culture. They research and present information about the country's history, traditions, cuisine, and language. They can create displays, prepare traditional food, and even perform cultural dances or music. This project encourages research skills, oral presentation skills, and intercultural understanding.
- **Community service project:** students identify a community issue or need and design a project to address it. They can organize a food drive, create awareness campaigns, or volunteer at local organizations. This project promotes collaboration, communication, problem-solving, and empathy towards others.
- **Travel blog:** students create a travel blog where they write about their imaginary or real experiences in different countries. They can include descriptions of tourist attractions, cultural experiences and personal reflections. This project develops writing skills, creativity, and digital literacy.
- **Entrepreneurship project:** students work in teams to develop a business idea and create a business plan. They can design a product or service, conduct market research, develop marketing strategies, and present their business plan to classmates or judges.

This project fosters critical thinking, communication, teamwork, and entrepreneurial skills.

- Environmental awareness campaign: students design an environmental awareness campaign to promote sustainable practices. They can create posters, videos, or presentations to educate others about recycling, conserving energy, or reducing plastic waste. This project enhances research skills, communication skills, and environmental awareness.
- Storytelling project: students create their own stories or adapt existing stories into different formats, such as digital storytelling, puppet shows, or plays. They write scripts, create visuals, and perform their stories for an audience. This project develops creativity, language skills, public speaking, and presentation skills.
- Heritage project: students explore their own cultural heritage and create a project that highlights their family history, traditions, or customs. They can interview family members, create visual displays, and share their findings with the class. This project promotes research skills, cultural appreciation, and pride in one's heritage.
- Science investigation project: students design and conduct scientific investigation on a topic of interest. They formulate a research question, gather data, analyse findings, and present their results to the class. This project enhances critical thinking, scientific inquiry skills, data analysis and presentation skills.

Teachers should align with the language proficiency level of the students and provide meaningful opportunities for language practice and skill development. Adapt the projects based on students' interests, cultural backgrounds, and classroom resources to ensure they are engaging and relevant to their learning needs.

Bibliography:

1. Boardman, A. G., Garcia, A., Polman, J. L., Dalton, B. (2021). *Compose Our World: Project-Based Learning in Secondary English Language Arts*. Statele Unite ale Americii: Teachers College Press.
2. Boss, S. (2015). *Implementing Project-Based Learning*. Statele Unite ale Americii: Solution Tree Press.
3. Díaz-Rico, L. T. (2008). *Strategies for teaching English learners*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
4. Henry, J. (2012). *Teaching Through Projects*. Regatul Unit: Taylor & Francis.
5. Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (2016). *Cooperative learning and second language teaching*. (2006). Regatul Unit: Cambridge University Press.

6. Larmer, J., Ravitz, J. L., Markham, T. (2003). *Project based learning handbook : A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers*. Statele Unite ale Americii: Buck Institute for Education
7. Nieminen, T. K., Hubbert, S. Y. (2013). *Differentiated Instruction for Esl Learners: With Student-Centered Projects*. (n.p.): Hubbert and Nieminen.
8. Project-Based Second and Foreign Language Education: Past, Present, and Future. (2006). Statele Unite ale Americii: Information Age Publishing, Incorporated.
9. Yin, R. K. (2017). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Statele Unite ale Americii: SAGE Publications.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ LA CLASELE VOCAȚIONALE CU PROFIL ARTISTIC

Ancuța Sabo, Colegiul de Arte Baia Mare

Această lucrare propune o abordare inovatoare pentru evaluarea competențelor lingvistice și literare în cadrul Colegiului de Arte Baia Mare. Scopul principal al lucrării este de a explora și de a propune metode de evaluare care să stimuleze creativitatea și angajamentul elevilor, în timp ce valorizează cunoștințele și aptitudinile acestora în domeniul limbii și literaturii române.

În contextul actual al învățământului, evaluarea este un aspect esențial al procesului educațional. Evaluarea nu ar trebui să fie limitată la teste și examene tradiționale, ci ar trebui să fie adaptată pentru a evalua o varietate de abilități și competențe. În acest sens, lucrarea se concentrează pe identificarea și aplicarea unor metode inovative de evaluare la limba și literatura română în cadrul Colegiului de Arte Baia Mare.

Metode inovative de evaluare:

1. Portofoliul digital: Elevii vor fi încurajați să-și dezvolte propriul portofoliu digital, în care să își prezinte creațiile literare, precum poezii, povestiri sau eseuri. Acesta va fi un instrument valoros pentru a evalua evoluția lor pe parcursul timpului și pentru a evidenția progresul și potențialul creativ al fiecărui elev.
2. Proiecte multimedia: Elevii vor fi îndrumați să creeze proiecte multimedia care să îmbine elementele de literatură română cu tehnologia. Aceste proiecte pot include prezentări video, animații, podcast-uri sau chiar aplicații interactive. Evaluarea se va concentra pe conținutul creativ și abilitățile de comunicare și prezentare a elevilor.
3. Dezbateri literare: Elevii vor fi implicați în dezbateri literare, în care vor trebui să-și argumenteze opiniile și să dezvolte gândirea critică. Evaluarea va fi bazată pe capacitatea de a formula argumente relevante, de a asculta și de a răspunde la argumentele celorlalți și de a ajunge la concluzii coerente și bine fundamentate.
4. Proiecte de cercetare: Elevii vor avea ocazia să-și aleagă subiecte de cercetare în domeniul literaturii române și să își dezvolte proiecte individuale sau de grup. Evaluarea va evalua abilitățile de cercetare, capacitatea de a sintetiza informații și de a prezenta rezultatele într-o manieră coerentă și creativă.

5. Jocuri literare: Utilizarea jocurilor literare în procesul de evaluare poate fi o modalitate distractivă și interactivă de a testa cunoștințele și înțelegerea elevilor. Aceste jocuri pot include quiz-uri literare, puzzle-uri cu citate sau chiar jocuri de rol în care elevii își interpretează personaje literare.

Aplicarea metodelor inovative de evaluare la limba și literatura română la Colegiul de Arte Baia Mare poate aduce multiple beneficii elevilor, precum stimularea creativității, dezvoltarea abilităților de comunicare și gândire critică și cultivarea unei pasiuni pentru literatură. Aceste metode pot contribui la crearea unui mediu educațional dinamic și motivant, în care elevii să-și poată exprima liber ideile și să-și dezvolte potențialul în domeniul literar.

Evaluarea la limba română pentru clasele cu specializarea muzică poate fi adaptată pentru a se potrivi nevoilor și particularităților elevilor din acest profil. În cadrul acestui context, este important să se ia în considerare modul în care competențele lingvistice și literare se pot îmbina cu interesul și abilitățile muzicale ale elevilor.

Iată câteva sugestii pentru evaluarea la limba română în clasele cu specializarea muzică:

1. Proiecte de compunere muzicală: Elevii pot fi încurajați să creeze compoziții muzicale care să includă și versuri în limba română. Aceste proiecte pot evalua abilitățile de compunere muzicală, dar și competențele lingvistice, precum vocabularul, rima, ritmul și expresivitatea în limbajul poetic.
2. Interpretare muzicală și recitare: Elevii pot fi evaluați în ceea ce privește interpretarea și recitarea textelor literare în cadrul performanțelor muzicale. Acest lucru poate evidenția abilitățile lor de a transmite emoții și de a interpreta textele într-un mod expresiv și coerent, folosind elemente de intonație și pronunție corectă.
3. Proiecte de cercetare și prezentare: Elevii pot fi încurajați să investigheze și să prezinte lucrări referitoare la literatura română, cu accent pe poezie și versuri. Aceste proiecte pot evalua abilitățile de cercetare, de analiză literară și de prezentare, inclusiv folosirea tehnicilor de comunicare non-verbală în cadrul prezentărilor publice.
4. Colaborări artistice interdisciplinare: Evaluarea poate implica colaborări între elevii specializați în muzică și arte vizuale. Ei pot lucra împreună pentru a crea spectacole sau evenimente artistice care să îmbine elemente muzicale și literare. Evaluarea poate ține cont de colaborarea și interacțiunea între elevi, precum și de calitatea și originalitatea producțiilor artistice rezultate.

5. Portofolii artistice: Elevii pot crea și păstra un portofoliu artistic care să includă creații literare proprii, precum și documentarea evenimentelor și activităților artistice la care au participat. Aceste portofolii pot fi folosite pentru evaluarea continuă a progresului lor în domeniul literar și pentru a evidenția dezvoltarea lor artistică pe parcursul anilor.

Concluzionând, evaluarea la limba română pentru clasele cu specializarea muzică poate fi adaptată pentru a încorpora elemente artistice și muzicale, oferind astfel elevilor oportunități de a-și valorifica abilitățile și interesele specifice. Aceasta poate contribui la o înțelegere mai profundă a limbii române și a literaturii, în contextul specializării lor în muzică. Evaluarea inovativă la limba română poate stimula creativitatea, gândirea critică și abilitățile de comunicare ale elevilor, în timp ce integrează elemente specifice domeniului muzical.

Evaluarea la limba română pentru clasele cu specializarea arte vizuale poate fi adaptată pentru a se potrivi nevoilor și specificului elevilor din acest profil. În acest context, evaluarea poate fi concepută pentru a încuraja abilitățile de comunicare verbală și scrisă, dar și pentru a integra elemente de creativitate și apreciere artistică.

Iată câteva sugestii pentru evaluarea la limba română în clasele cu specializarea arte vizuale:

1. Analiză de texte despre artă: Elevii pot fi implicați în lecturarea și analiza de texte literare și non-literare care se referă la artă, artiști sau curente artistice din România sau din alte țări. Aceste texte pot include eseuri, interviuri sau articole de specialitate. Evaluarea poate evalua abilitățile de înțelegere și interpretare a textelor, dar și capacitatea de a le lega de contextul artistic.

2. Comentarii și recenzii de expoziții de artă: Elevii pot fi încurajați să viziteze expoziții de artă și să redacteze comentarii și recenzii despre lucrările expuse. Aceasta poate dezvolta abilitățile lor de observație, descriere și analiză critică, precum și capacitatea de a se exprima coerent și argumentat în scris.

3. Proiecte de creație literară și vizuală: Elevii pot fi îndrumați să creeze proiecte care să combine elemente de artă vizuală și literatură română. Aceste proiecte pot include ilustrarea sau interpretarea vizuală a unor poezii sau proză literară românească, crearea de colaje cu texte literare sau chiar realizarea de cărți ilustrate. Evaluarea poate ține cont de originalitatea, creativitatea și comunicarea eficientă a mesajului artistic.

4. Prezentări și expuneri orale despre artă: Elevii pot fi solicitați să realizeze prezentări și expuneri orale despre artiști, opere de artă sau curente artistice. Aceasta va dezvolta abilitățile lor de comunicare orală, de organizare a informațiilor și de prezentare coerentă a ideilor. Evaluarea poate

ține cont și de calitatea materialelor vizuale (prezentări PowerPoint, imagini, videoclipuri) folosite în susținerea expunerii orale.

5. Dezbateri și discuții literare și artistice: Elevii pot fi implicați în discuții și dezbateri despre teme și aspecte literare și artistice, precum rolul artei în societate, semnificația unor opere de artă sau impactul curentelor artistice în perioade istorice. Evaluarea poate ține cont de participarea activă, argumentația și abilitățile de comunicare și dezbate ale elevilor.

În concluzie, evaluarea la limba română pentru clasele cu specializarea arte vizuale poate fi adaptată pentru a integra elemente de artă vizuală și literatură română, oferind astfel elevilor oportunități de a-și dezvolta abilitățile artistice și de a-și exprima creativitatea în moduri multiple. Aceasta poate contribui la dezvoltarea unei perspective culturale mai cuprinzătoare și la integrarea limbajului și artei într-un mod sinergic și complementar.

În concluzie, evaluarea la limba română pentru clasele cu profil vocațional reprezintă o oportunitate de a integra și valorifica abilitățile și interesele specifice elevilor în domeniul muzicii, artei vizuale sau altor forme de expresie artistică. Evaluarea inovativă în aceste clase poate contribui la dezvoltarea abilităților lingvistice și literare ale elevilor, într-un context adaptat specificului profilului lor.

Prin utilizarea metodelor de evaluare inovative, precum compoziții muzicale inspirate de texte literare, recitaluri, analize interdisciplinare sau proiecte multimedia, elevii pot fi implicați activ în procesul de învățare și evaluare, având oportunitatea de a-și demonstra creativitatea, originalitatea și interpretarea personală a textelor literare.

De asemenea, evaluarea inovativă la limba română în clasele cu profil vocațional poate încuraja dezvoltarea gândirii critice, abilităților de comunicare și de interpretare artistică, oferind elevilor un cadru propice pentru a explora conexiunile dintre literatură și artă.

Este important ca profesorii să fie deschiși și flexibili în adaptarea metodelor de evaluare la specificul profilului vocațional al claselor, luând în considerare interesele, aptitudinile și stilurile de învățare ale elevilor. Evaluarea trebuie să fie diversificată și să permită elevilor să-și valorifice potențialul artistic în contextul învățării limbii române.

Prin evaluarea inovativă la limba română, elevii vor putea dobândi și dezvolta competențe artistice și lingvistice în paralel, îmbogățindu-și astfel experiența de învățare și pregătindu-se pentru cariere și viitoare activități în domeniul artistic.

În final, evaluarea inovativă la limba română în clasele cu profil vocațional poate contribui la îmbinarea artei cu literatura, încurajând dezvoltarea unei perspective culturale mai cuprinzătoare și promovând creativitatea și expresia artistică în contextul învățării limbii române.

Bibliografie

1. Oprea, Crenguța –Lăcrămioara, “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004

INVESTIGAȚIA METODĂ DE EVALUARE FORMATIVĂ LA BIOLOGIE

Motto: „Natura este o carte deschisă, care așteaptă să fie citită.”

Prof. Sabo Camelia Liliana

Școala Gimnazială „Constantin Brâncoveanu” Satu Mare

Investigația reprezintă o metodă de lucru presupunând căutarea de informații pe o temă dată. Se caracterizează prin aceea că poate fi o sarcină care este efectuată fie individual, fie în grup, iar ca timp de lucru, acesta se limitează la o oră sau mai multe ore de curs.

Obiectivele investigației sunt:

- înțelegerea și clarificarea sarcinilor în grup;
- colectarea și organizarea de date;
- redactarea unui raport privind rezultatele investigației

Se vor evalua, în afara acurateții informațiilor, a organizării acestora și:

- creativitatea și inițiativa elevilor;
- implicarea în grup;
- flexibilitatea și deschiderea către idei noi.

În acest caz, chestionarele la care trebuie să răspundă elevii vor conține întrebări de genul:

- Au fost suficiente cunoștințele asimilate anterior pentru a rezolva sarcina de lucru?
- Ai întâmpinat dificultăți în desfășurarea acestei activități?
- Ai descoperit lucruri noi ?
- Ai colaborat bine cu membrii grupului de lucru?
- Ești mulțumit de activitatea desfășurată? etc.

În cazul biologiei, printre obiectivele care trebuie urmărite se vor impune cele care țin strict de natura disciplinei predate și în strânsă legătură cu natura investigației. Investigația poate fi un punct de plecare în realizarea de lucrări de mai mare anvergură și reprezintă o etapă firească în munca de concepere a unui proiect, spre exemplu.

În clasa a VIII-a, elevii fac investigații mai complexe privind particularitățile diferitelor medii de viață și stabilesc corelații logice cu însușirile adaptative ale organismelor ce populează mediile respective. Prin realizarea competențelor specifice elevii definesc ecosistemul, compară ecosistemele și descriu interacțiunile biotop-biocenoză ale ecosistemului, astfel de noțiuni asimilate duc la posibilitatea de investigare a ecosistemelor antropizate.

În cadrul acestei metode se pot formula situații-problemă pe teme ecologice cum ar fi: „De ce prin administrarea antibioticelor la animale (ca promotori de creștere) crește rezistența bacteriilor patogene în mediu?”; „În împrejurimile fabricilor, frunzele plantelor sunt pătate sau lezate.” sau „Dacă ar exista un tribunal în care plantele și animalele să dea în judecată oameni, ce fapte ar trebui să analizeze judecătorul?”



În scopul stabilirii efectelor poluării asupra mediului, elevii încearcă să prezinte acțiunea negativă a omului de distrugere a mediului, dar subliniază faptul că viața pe Pământ trebuie aparată de către om, indicând prin ce acțiuni pot participa la protecția naturii și ce reguli de comportament ecologic trebuie să respecte atunci când se află în natură.

Evaluarea investigației se face pe baza unei scheme de notare ce cuprinde măsurarea separată și prin puncte a unor elemente cum sunt: -strategia de rezolvare, aplicarea cunoștințelor/ principiilor/ legilor, acuratețea înregistrării și prelucrării datelor, claritatea argumentării și forma prezentării, etc.

Această metodă are un pronunțat *caracter formativ* prin faptul că antrenează întreaga personalitate a elevului (intelectul, calitățile voliționale, afectivitatea), captând atenția și mobilizând la efort, cultivă autonomia acțională, formează un stil activ de muncă, asigură susținerea motivației învățării și dă încredere în sine.

Aplicarea investigației în studiul educației ecologice se realizează în mare măsură datorită experiențelor de fiziologie vegetală și animală din biologie, acestea reprezentând o bază de lansare a unor situații-problemă.

Învățarea centrată pe probleme incită elevii la considerarea și rezolvarea de probleme ale lumii reale. În acest context, direcțiile de rezolvare pot fi diferite și pot chiar conduce la mai multe soluții. După părerea lui Finkle și Thorp este de fapt vorba despre un sistem de dezvoltare

a curriculumului și de instruire care dezvoltă simultan atât strategiile de rezolvare a problemelor, cât și bazele cunoașterii disciplinare, plasând elevii în rolul de descoperitori care se confruntă cu o problemă insuficient structurată, care oglindește probleme ale vieții cotidiene.

Problematizarea presupune o antrenare plenară a personalității elevilor, a componentelor intelectuale, afective și voliționale. Valoarea formativă a acestei metode este indiscutabilă: se consolidează structuri cognitive, se stimulează spiritul de explorare, se formează un stil activ de muncă, se cultivă autonomia și curajul în afișarea unor poziții proprii (Cucoș, 1999).

Biologia ar trebui să ofere posibilități variate de folosire a investigației și anume: să ofere elevilor un minimum de informații prezente în anumite contradicții între cunoștințele asimilate în cadrul diferitelor științe și cele pe care le creează situația nouă; alegerea dintr-un bagaj de cunoștințe, numai pe acelea care sunt necesare la rezolvarea situației date; selectarea, prelucrarea, ierarhizarea cunoștințelor dobândite în diverse situații și folosirea lor în contexte noi. În cadrul proiectului de lecție –*Investigarea ecosistemelor antropizate*, profesorul poate sublinia faptul că odată cu hrana, substanțele toxice existente în diferite ecosisteme, concentrația lor atingând valori ridicate la nivelul consumatorilor de vârf, precum omul care pot duce la apariția bolilor. Profesorul, împreună cu elevii, stabilește concluziile referitoare la consecințele pe care aceste substanțe le au asupra fiecărei verigi a lanțurilor trofice, în special asupra omului, ca și consumator final.



Schimbări și modificări în biocenoză

Elevii pot fi puși în situația de a evalua consecințele pe care le are asupra unui ecosistem dispariția unei verigi a lanțului trofic cum ar fi cea a șoarecilor de câmp, ca urmare a activității omului de protejare a culturilor agricole, etc.

Această metodă de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ansamblul de cunoștințe) și mai ales ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități). Acest tip de evaluare nu se limitează la a constata un rezultat, ci analizează cum acționează elevul în situații de autonomie relativă, care sunt reprezentările sau atitudinile care îl blochează. Astfel, investigația reprezintă o metodă cu puternice valențe de învățare de către elev și un mijloc eficient de evaluare.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., 2002, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București;
2. Dana Jucan, Mușata Bocos, 2022, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Paralela 45
3. Marinescu, (Mariana), 2010, *Didactica biologiei. Teorie și aplicații*, Editura Paralela 45, Pitești;
4. www.didactic.ro
5. eduboom.ro

TRĂSĂTURI ALE PROFESORULUI OBIECTIV ÎN EVALUARE

*prof. Cristina-Alexandra Saizescu
Liceul Tehnologic Energetic "Regele Ferdinand I"
Timișoara*

Realitățile secolului XXI impun cadrelor didactice să adopte o atitudine corespunzătoare noilor coordonate ale societății, punând accentul pe acele competențe care să inducă formabililor capacitatea de a aplica în viața cotidiană cât mai multe din noțiunile predate în cadrul disciplinelor din curricula națională. Acest lucru se poate realiza prin restructurarea procesului instructiv-educativ tradițional și orientarea sa spre elev, respectiv pe predarea bazată pe competențe.

Predarea bazată pe competențe presupune restructurarea strategiile de instruire a elevilor, în conformitate cu noua paradigmă din învățământ, conform căreia profesorul este organizatorul formării, cel care ghidează și susține elevul pe parcursul procesului educativ, îi oferă rol activ, iar profesorul nu mai este doar emițător de informații.

Învățarea poate implica strategii integratoare pentru demersurile de predare-evaluare și realizarea lor după principii formative cât mai riguroase, deci poate fi realizată de un profesor cu gândire reflexiv-strategică și inovatoare, deschis la nou și cu o bună capacitate de sinteză.

Pentru ca accentul să poată fi orientat spre elev și pe nevoile sale educaționale, nu doar pe livrarea unui material informațional de către profesor, este necesară adaptarea activității didactice la particularitățile elevului și la implicarea sa activă în propria formare.

Obiectivitatea în evaluarea elevilor este cea mai importantă trăsătură a profilului dascălului eficient, fiind piatra de temelie a procesului reglator în sistemul predare-învățare-evaluare. Contextele de învățare sunt extrem de importante, itemii supuși notării sunt deosebit de relevanți, accentul pe evaluarea formativă devine tot mai prioritar, însă obiectivitatea este esențială ca o măsură a acurateții actului educațional și o dovadă de profesionalism pentru cadrul didactic.

Cum realitatea din domeniul educațional este într-o continuă schimbare, este deosebit de actual principiul de bază oglindit de celebrul citat al lui Andre Gide: „Un profesor are o grijă statornica: a învăța pe discipoli să se lipsească de el.” (apud Morton). Astfel, atitudinea profesorului trebuie să pună în prim plan interesele elevului și să îi formeze meta-competența de a gândi independent, ca actor principal în procesul educativ, nu doar actant cu rol pasiv. Chiar dacă un astfel de demers formativ angrenează mai multe resurse temporale și implică potențialul inovativ al cadrului didactic, impactul său formativ este mai mare, dezvoltându-le elevilor reale abilități de viață, fiind astfel mai aproape de realizarea competențelor cheie și pregătindu-l pe elev pentru o societate a cunoașterii, globalizată.

Eficiența demersului educativ depinde de strategiile didactice alese și de modalitatea de evaluare aleasă, pentru atingerea competențelor cheie pe care elevul ar trebui să le dobândească. Astfel, profesorul să poată oferi o abordare interdisciplinară și transdisciplinară temelor predate, să poată surprinde esențialul într-un mod cât mai complex și multi-fațetat, facilitând elevilor formarea unor imagini unitare asupra realității și dezvoltarea unei gândiri integratoare se face desfășurând activități

interdisciplinare și transdisciplinare. O astfel de abordare face apel atât la experiența cadrului didactic, cât și la înregul său potențial intelectual și inovativ – prin crearea acestor situații de învățare, dincolo de specializarea de bază, conferindu-i meta-competența de “profesor expert”, dincolo de nivelul de “profesor bun”.

După cunoașterea colectivului clasei și apoi a profilului fiecărui elev în parte, este bine ca profesorul să aibe competențele psihopedagogice cel puțin de nivel mediu, care sunt esențiale în stabilirea nevoilor psihologice ale fiecărui elev în parte, care asigură confortul psihologic și premisa pentru a progresa în achizițiile la disciplina sa – autonomie cognitivă, comunicare degajată, libertate de exprimare, pentru a putea doza corect sarcinile de lucru în mod individualizat și a putea lucra în mod diferențiat cu elevii.

Predarea și evaluarea didactică pot prezenta caracter inovator, depinzând de potențialul creativ al cadrului didactic, care să poată utiliza ca bază funcțională noi asocieri între idei sau concept pre-existente și presupun parcurgerea unor etape: analiza surselor de oportunități de inovare, implementarea lor și crearea modalității de a optimiza ulterior produsul realizat. Astfel, creativitatea, gândirea flexibilă și capacitatea cadrului didactic de a susține lecții în medii informale și/sau nonformale sunt esențiale pentru eficientizarea învățării. Cultivarea și promovarea capacității de inovare a cadrelor didactice prin programe de formare continuă adecvate acestor nevoi didactice are efect benefic asupra abordării ulterioare a demersului educativ.

Motivația intrinsecă pentru profesia de dascăl este ceea ce în mod convențional numim “profesor cu har”, un cadru didactic care îi inspiră pe elevi, duce profesia de cadru didactic la nivel de artă, este empatic și inspiră – el poate deveni model de viață pentru elevi prin comportamentul său de zi cu zi în activitatea didactică.

Bibliografie

Morton, A., “Eficiență și eficacitate în predarea modernă”, Fisher Printing, London, 2022

AMELIORAREA FITNESSULUI ELEVELOR DE CICLUL PRIMAR PRIN INTERMEDIUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE CU SPECIFIC MAJORETE

Profesor Sala Andrada Colegiul National `Onisifor Ghibu ` Oradea

1. Introducere

Încă din cele mai vechi timpuri, dezvoltarea, instruirea, îngrijirea sănătății și educarea copilului au stat în centrul preocupărilor familiei și societății.

În literatură de specialitate fitness-ul copiilor sau condiția fizică generală a acestora depinde în mare măsură de modul în care viteza, îndemânarea, forța, rezistența, mobilitatea și elasticitatea sunt antrenate. Pentru a face față nevoilor zilnice copiii, și nu numai, trebuie să aibă bine pregătite aceste calități principale.

Condiția fizică generală în enciclopedia Educație Fizice și Sportului, 2002 este definită ca fiind un nivel înalt al pregătirii fizice pe care un sportiv sau o echipă, îl dobândește în urma unei pregătiri de durată și care îi permite să valorifice optim indici tehnici și tactici pe care îi posedă. Expresia este folosită îndeosebi de mass-media”¹

Capacitățile și abilitățile se dezvoltă într-o ordine care depinde de momentul în care sunt solicitate, acestea au propriul lor ritm biologic de dezvoltare, care trebuie respectat. De aceea, acestea trebuie solicitate la momentul potrivit; nu înainte deoarece acest lucru nu este posibil și nu mai târziu deoarece poate fi inutil; „scoțându-le din cochilie” așa cum a răspuns Michelangelo cuiva care l-a întrebat cum a reușit să creeze forme superbe din blocuri neregulate de marmură.”²

Activitățile extracurriculare de masă reprezintă activități care cuprind aproape întreaga masă a copiilor dintr-o grupă, mai multe grupe, sau chiar clase de copii din mai multe școli. Aceste activități le oferă destindere, recreere, voie bună, satisfacțiile atmosferei de grup, iar unora dintre ei posibilitatea unei afirmări și recunoașterea aptitudinilor.

Copilul de azi trebuie pregătit pentru o societate dinamică, în continuă evoluție, societate care cere o anumită configurație fizică, intelectuală, morală, civilă, un anumit profil care să îmbine în mod armonios, laturile personalității sale: un individ sănătos, armonios dezvoltat fizic, cu o înaltă

¹ Enciclopedia Educație Fizice și Sportului din România(2002), București, pag.98.

² Guida Tehica Per La Scuola Calcio (2005) pag.46.

calificare, un om cu o gândire creativă, rapidă, cu spirit de inițiativă, cu capacitate de a selecta, sistematiza și reorganiza informațiile, de a alege cele mai bune soluții și de a decide rapid aplicarea lor în practică.

2. Ipoteza

Datorită tendințelor actuale, a sedentarismului se poate observa o participare tot mai scăzută a elevilor la lecțiile de educație fizică și sport odată cu înaintarea lor în vârstă. Pentru a evita acest lucru este necesară găsirea unor metode și mijloace moderne și atractive de organizare a activităților fizice și de oferirea unor forme variate de practicare a exercițiilor fizice în timpul liber.

Dansul cu pom-pon, ”majorete” este una din activitățile extracurriculare, practicat de tot mai multe fetițe, în special cele din ciclul primar.

Majoreta este definită ca o fată care execută o coregrafie complexă pe o muzică în pas de marș, având ca și accesoriu bastonul sau pom-ponii, purtând un costum în linia unei uniforme militare, iar coregrafia prezentată este de cele mai multe ori impusă, adică pregătită special pentru un anumit eveniment.”³

3. Subiecții și metode

3.1. Subiecții

Experimentul l-am realizat la Colegiul Național „Onisifor Ghibu”, unde am format 3 grupe din rândul elevilor de ciclul primar:

- ✓ *Grupa experiment* a fost formată din 15 fetițe care parctică regulat cu o frecvența de 2 sedințe pe săptămână a câte 1h30 majorete
- ✓ *Grupa control I* formată tot din 15 fetițe care practică activități extracurricular cu specific de: volei, karate, hip-hop , tot 2 ședințe pe săptămână a câte 1 h30
- ✓ *Grupa control II* formată din 15 fetițe care nu practică nicio activitate extracurriculară cu specific sportiv, participând doar la ora de educație fizică.

Experimentul s-a desfășurat pe perioada 22 februarie 2021 – 20 iunie 2021. Ambele grupe au fost testate inițial la începutul experimentului în săptămâna 8 – 21 februarie 2021, iar testarea finală a avut loc în săptămâna 14 – 27 iunie 2021, în total au fost 28 săptămâni.

3.2. Metode

Experimentului a constat în planificarea și conducerea părții de ameliorarea a calităților motrice a grupei experiment pe parcursul a 40 de ședințe de antrenament .Aceste părți de pregătire au fost orientate în vederea dezvoltării calităților motrice: *viteză, forță, îndemânare, mobilitate și rezistență*.

³ <http://dansmajorete.wordpress.com/prezentare/> data 10.01.2012, ora 21:30

Putem considera că avem 7 părți în care s-a derulat fiecare lecție de antrenament:

1. Organizarea colectivului – 2-3 minute
2. Pregătirea organismului pentru efort (încălzirea): 10 minute
3. Dezvoltarea vitezei, îndemnării și a forței explozive: 18 - 20 minute
4. Învățarea și consolidarea unor elemente specifice gimnasticii acrobatice: 15 - 20 minute
5. Legări – structuri de pași de majorete: 25 - 30 minute
6. Dezvoltarea calităților motrice: mobilitate rezistența și forța: 18 - 20 minute.
7. Revenirea organismului după efort: 3 - 5 minute.

Părțile 3 și 6 nu au fost prezente simultan.

3.2.1 Sistemul probelor de control

Pentru a putea realiza obiectivele propuse, am compus o baterie de teste care au avut o reală utilitate în evaluarea copiilor. Toții copii au participat la întreaga derulare a experimentului.

Probele de control au cuprins două categorii de teste: măsurătorii antropometrice: talie, greutate corporală și indicele de masă corporală, și teste/probe orientate în vederea evaluării nivelului de dezvoltare a calităților motrice după cum se poate observa în tabelul următor.

Am considerat necesară repartizarea probelor de control în 4 ședințe atât datorită numărului mare de teste cât și pentru a permite copiilor o recuperare optimală după fiecare probă, astfel încât oboseala să nu influențeze rezultatele probelor următoare.

Tabel nr.1 Repartizarea probelor de control

Nr. crt	Săptămâna	Ciclul	Săptămâna I		Săptămâna II	
			M	J	M	J
1	8.02- 21.02	<i>Evaluarea inițială</i>	<i>E1</i> 20m 4X5m Ar.ming.med L.f.e.	<i>E2</i> Matorin St.p.pic.pref Scărița	<i>E3</i> Abd.30'' Ext.30'' Luck leger	<i>E4</i> Sfoara Podul Scăunelul
2	14.06-27.06	<i>Evaluare finală</i>	<i>E1</i> 20m 4X5m Ar.mg.med L.f.e.	<i>E2</i> Matorin St.p.pic.pref Scărița	<i>E3</i> Abd.30'' Ext.30'' Luck leger	<i>E4</i> Sfoara Podul Scăunelul

Lucrul propriu-zis, orientat în vederea realizării obiectivelor propuse s-a derulat pe parcursul a 20 săptămâni, grupate în 5 cicluri de câte 4 săptămâni.

Respectând principiile didactice (în special principiul accesibilității) am luat măsuri în ceea ce privește volumul, intensitatea și complexitatea mijloacelor utilizate. Am urmărit de asemenea utilizarea unui număr cât mai mare posibil de exerciții astfel încât să nu apară monotonia în cadrul ședințelor de pregătire fizică și pentru ca acestea să devină cât mai atractive pentru fete.

NR.	SĂPTĂMÂNA	CICLUL	ZIUA	
			Ma.	J.
1	08.02 – 14.02	<i>Evaluarea Initală</i>	<i>E.I. 1</i>	<i>E.I. 2</i>
2	15.02 – 21.02		<i>E.I. 3</i>	<i>E.I. 4</i>
3	22.02 – 28.02	CICLUL I	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
4	01.03 – 07.03		<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
5	08.03 – 14.03		<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
6	15.03 – 21.03		<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
7	22.03 – 28.03	CICLUL II	<i>F.E.m.s..+ F</i>	<i>F.E.m.s..+ R</i>
8	29.03 – 04.04		<i>F.E.m.s..+ F</i>	<i>F.E.m.s..+ R</i>
9	05.04 – 11.04		<i>F.E.m.s..+ F</i>	<i>F.E.m.s..+ R</i>
10	12.04 – 18.04		<i>F.E.m.s..+ F</i>	<i>F.E.m.s..+ R</i>
11	19.04 – 25.04	CICLUL III	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
12	26.04 – 02.05		<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
13	03.05 – 09.05		<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
14	10.05 – 16.05		<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>	<i>V+ F.E.m.i</i> <i>F+ M</i>
5	17.05 – 23.05	CICLUL IV	<i>F.E.m.s..+ F+ M</i>	<i>F.E.m.s..+ R+ M</i>
16	24.05 – 30.05		<i>F.E.m.s..+ F+ M</i>	<i>F.E.m.s..+ R+ M</i>
17	31.05 – 06.06		<i>F.E.m.s..+ F+ M</i>	<i>F.E.m.s..+ R+ M</i>
18	07.06 – 13.06		<i>F.E.m.s..+ F+ M</i>	<i>F.E.m.s..+ R+ M</i>
23	14.06 – 20.06	<i>Evaluarea Finală</i>	<i>E.F. 1</i>	<i>E.F. 2</i>
24	21.06 – 27.06		<i>E.F. 3</i>	<i>E.F. 4</i>

EI	-Evaluarea Initală	F.E.m.i	-Forță explozivă membre inferioare
V	- Viteză	F.E.m.s..	- Forță explozivă membre superioare
F	- Forță generală	M	- Mobilitate
R	- Rezistență aerobă	EF	- Evaluarea Finală

4. Interpretarea rezultatelor

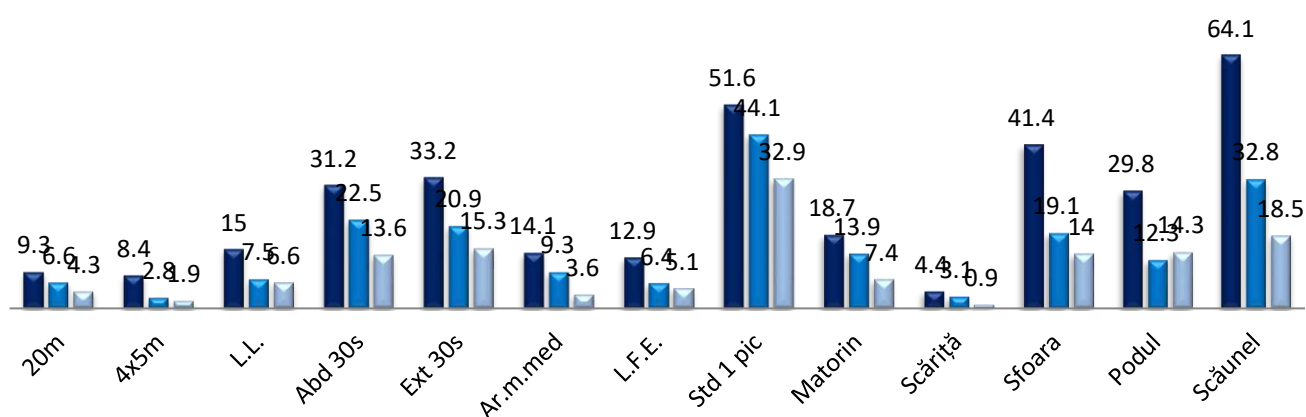
Toate datele obținute din cele două testări, inițială și finală ne sugerează o îmbunătățire a indicilor calităților motrice într-o manieră semnificativă la grupele experiment, într-o manieră relativ apropiată la grupa control I – elevi care practică alte tipuri de activități fizice extracurriculare și într-o mult mai mică măsură la grupa control II – elevi care frecventează doar ora de educație fizică. Rezultatele obținute la toate probele de control utilizate, de către subiecții din cele trei grupe experiment confirmă

justețea metodelor și mijloacelor utilizate. Progresul înregistrat la a grupa experiment este ușor superior celui înregistrat de către subiecții din grupa control I și net superior grupei control II. Planificarea și aplicarea judicioasă a metodelor și mijloacelor de dezvoltare a calităților motrice chiar și în cadrul lecțiilor de dans, duce la un progres semnificativ în ceea ce privește nivelul de reprezentare a diferitelor forme de manifestare a calităților motrice vizate de cercetarea noastră.

Nr crt	Proba	Grupa experiment			Grupa control I			Grupa control II		
		T.I	T.F.	Progres %	T.I	T.F.	Progres %	T.I	T.F.	Progres %
1	20m	4,61	4.18	9.3	4.68	4.37	6.6	4.63	4.43	4.3
2	4x5m	8.57	7.85	8.4	8.71	8.47	2.8	8.97	8.79	1.9
3	L.L.	9.05	10.41	15	8.72	9.37	7.5	8.55	9.11	6.6
4	Abd 30s	13.67	17.93	31.2	13.33	16.33	22.5	12.27	13.93	13.6
5	Ext 30s	25.53	34	33.2	23.93	28.93	20.9	22.27	25.67	15.3
6	Ar.m.med	3.01	3.43	14.1	3.11	3.4	9.3	2.93	3.04	3.6
7	L.F.E.	1.21	1.37	12.9	1.11	1.19	6.4	1.05	1.1	5.1
8	Std 1 pic	13.11	19.87	51.6	9.2	13.26	44.1	7.93	10.54	32.9
9	Matorin	519.67	616.67	18.7	415.67	473.33	13.9	465.33	499.67	7.4
10	Scăriță	5.63	5.38	4.4	5.75	5.57	3.1	5.77	5.71	0.9
11	Sfoara	15.93	9.33	41.4	18.53	15	19.1	20.53	17.67	14
12	Podul	32.4	22.73	29.8	34.8	30.53	12.3	30.87	26.47	14.3
13	Scăunel	9.47	15.53	64.1	8.93	11.87	32.8	8.27	9.8	18.5

Reprezentarea grafică a progresului în % pentru fiecare grupă la probele de control

■ Gr. Experiment ■ Gr. Control I ■ Gr. Control II



5. Concluzii

Societatea modernă ar trebui să aibă ca și prioritate educarea tinerilor zilelor noastre, aceasta realizându-se în paralel în familie, școală și comunitate, împreună conlucrând la obținerea unui beneficiu favorabil pentru societate. Un tânăr educat va constitui o bază solidă de plecare în construirea unei societăți moderne și prospere.

În ziua de azi tot mai mulți copii se confruntă cu probleme tot mai grave în ceea ce privește obezitatea, România situându-se pe locul 4 mondial în această problemă, precum și din pricina monotoniei frecvent întâlnită, este necesară o organizare cât mai creativă, atractivă a timpului liber.

Valorile obținute la probele de control la grupa control II susțin ideea că doar două ore de educație fizică pe săptămână, la elevii de ciclu primar nu sunt suficiente pentru a îmbunătăți nivelul de dezvoltare a calităților motrice. Putem astfel afirma că orice tip de activitate fizică extracurriculară este benefică pentru elevi. Și că dansul poate să se situeze cu succes alături de sporturile tradiționale în galeria activităților fizice extracurriculare care îndeplinesc obiectivele educației fizice și sportului. Dacă pe lângă acest fapt mai luăm în considerare și faptul că dansul este agreat de elevi putem spune că avem „rețeta” îmbunătățirii condiției fizice a copiilor de ciclul primar;

6. Bibliografie

1. Agenția națională pentru sport, Institutul national de cercetare pentru sport (2006)-*Fitenss- inițiere într-un mod de viață sănătos*, București
2. Bogdan, Ct.,(2002) – *Metodologia cercetării științifice în educație fizică și sport*, Editura “Vasile Goldiș” University Press, Arad
3. Enciclopedia Educație Fizice si Sportului din România(2002), București
4. Dragnea, A,(2002)- *Teoria antrenamentului sportiv*,Editura București
5. Guida Tehica Per La Scoala Calcio (2005)

<http://dansmajorete.wordpress.com/prezentare/>

<http://enjoymajorete.wordpress.com/about/file-de-istorie-despre-majorete>

Importanța evaluării inițiale în educația timpurie și metode eficiente de realizare a acestora

**Prof. Sălcudean Maria Valentina
Grădinița „Căsuța Fermecată”, Luduș**

Evaluarea este o activitate didactică amplă, o parte esențială a procesului de învățământ prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informațiile privind cunoștințele și abilitățile educabililor, oferind în același timp soluții de perfecționare a actului didactic. Informațiile obținute permit aprecierea în baza unor criterii prestabilite și fundamentarea deciziilor ce urmează a fi adoptate în scopul îmbunătățirii rezultatelor și a actului de predare.

Evaluarea inițială se face la începutul unui program educativ pentru a stabili nivelul cunoștințelor preșcolarilor. Aceasta permite educatoarei să cunoască potențialul fiecărui copil și să stabilească strategia de predare în conformitate cu acesta. Evaluarea inițială se realizează : pentru determinarea cunoștințelor și capacităților care reprezintă baza asimilării noilor conținuturi și formarea altor competențe; pentru detectarea potențialului de instruire, potențialului de dezvoltare și a potențialului de educare, adică a zonei dezvoltării proximale a copilului; pentru stabilirea unui punct "de plecare" ce ar servi drept reper la evaluarea progresului școlar.

Consider că prin intermediul evaluării inițiale se pot identifica lacunele existente la fiecare copil și se poate stabili în ce măsură trebuie abordat un anumit aspect al activității instructiv-educative. Este important să se țină cont de faptul că jocul este activitatea fundamentală a copilului preșcolar și de aceea activitățile evaluative trebuie prezentate și desfășurate sub formă de joc, astfel încât copiii să nu sesize efortul intelectual, ci să se simtă motivați în realizarea cât mai eficiente a sarcinilor. De asemenea, este necesară respectarea particularităților de vârstă și individuale, motiv pentru care în cadrul evaluării raportarea se va face la fiecare copil în parte și nu se va raporta copilul la colectiv.

Scopul evaluării inițiale este, conform M. Chiriac „cunoașterea potențialului psihic, fizic, cognitiv, socio-afectiv, emoțional, a capacităților de învățare ale fiecărui copil în vederea stabilirii nivelului de atingere al comportamentelor cu care copiii intră în grădiniță; planificarea conținuturilor instructiv-educative în funcție de rezultatele evaluării inițiale.”

Evaluarea inițială se realizează pe cele cinci domenii de dezvoltare: Dezvoltarea fizică, a sănătății și igienei personale, Dezvoltarea socio-emoțională, Capacități și atitudini în învățare, Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii, Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii, urmărind comportamentele din Reperele fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie.

Metodele eficiente de realizare a evaluării în educația timpurie sunt stabilite în funcție de specificul vârstei preșcolare și acestea sunt: observația sistematică a comportamentului preșcolarilor, conversația cu scop evaluativ, analiza produselor activității copiilor, portofoliul, etc.

Metoda observării sistematice a comportamentului copiilor constă în monitorizarea și consemnarea evenimentelor importante în dezvoltarea copiilor. Rezultatele observației se concretizează în aprecieri, recompense, iar apoi sunt consemnate în fișele de observație. Notările trebuie să aibă un caracter obiectiv, cronologic, pentru a fi mai ușor de sesizat aspectele evolutive, stagările sau regresele.

Metoda conversației cu scop evaluativ se realizează prin aplicarea unui plan de întrebări care urmărește evaluarea orală a informațiilor pe care preșcolarii le-au asimilat în urma unei secvențe didactice.

Metoda analizei produselor activității copiilor oferă informații despre procesele cognitive, emoționale, aptitudinale și atitudinale ale preșcolarilor prin obiectivarea lor în „produsele activității”: desene, lucrări practice, picturi, colaje, portofolii etc.

Portofoliul este o metodă de evaluare mai complexă, proiectată pentru perioade mari de timp (modul sau chiar an școlar). Acesta cuprinde atât probe orale, cât și scrise și practice, fiind astfel mai ușor de monitorizat progresul copiilor în timp.

Deci, fiind complementară celorlalte tipuri de evaluare (continuă și sumativă), evaluarea inițială are rolul major de a stabili nivelul de pregătire al preșcolarilor și oferă o imagine clară care va sta la temelia elaborării strategiei didactice.

Bibliografie:

Nicola, Ioan, Pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1994.

Radu, Ion T., Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, București, E.D.P., 1981.

Stoica, A., Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică, Ed. Humanitas Educațional, București, 2003.

Curriculum pentru educație timpurie, 2019

Comunicarea cu copiii – calea spre o dezvoltare armonioasă

Prof. înv. primar Anișoara Sandu,

Școala Gimnazială Nr. 11, Piatra – Neamț

„Felul în care vorbesc părinții și profesorii îi arată copilului părerea lor despre el. Afirmațiile lor influențează încrederea și prețuirea pe care acesta o acordă propriei persoane. Într-o mare măsură, limbajul celor mari determină destinul aceluia copil.”

– Haim Ginott

De ce educația prin iubire? De ce nu? De fapt, așa întotdeauna! De 2 000 de ani Iubirea este sentimentul care ar trebui să guverneze lumea, darul care să unească oamenii. Și tot de atâta timp, chiar și mai mult..., tocmai ea ne lipsește! Iar în timpurile noastre lipsește parcă și mai mult! Cei care sunt privați cel mai tare de acest sentiment nobil sunt copiii! Dar ei, în nevinovăția și curățenia lor simt că este ceea ce nu au și o caută. Caută afecțiunea în familie, la școală, în grupul de joacă și, din păcate, uneori o caută în locuri și la persoane nepotrivite. Dacă colegii, grupul, străinii nu au nicio obligație (decât creștină) față de el, familia și școala (educatorul) au responsabilitatea acestei dăruiri. De obicei, în mod firesc, iubirea o dăruiești fără să ți se ceară, dar atunci când aduci pe lume un copil îți asumi (sau așa ar trebui) nu numai creșterea ci și dezvoltarea lui armonioasă. Iar dezvoltarea lui se realizează doar prin dragoste și cu dragoste.

Educația, dezvoltarea armonioasă a unui copil trebuie privită dincolo de orele de școală, primul și nelipsitul dascăl din viața lui fiind părintele. Ceea ce copilul achiziționează în primii ani de viață este definitiv pentru formarea lui ca adult. Tot ceea ce se întâmplă în orele de școală este profund influențat de ceea ce se întâmplă înainte și după aceea. Indiferent de intențiile bune ale fiecăruia, dacă nu folosesc ambii mijloacele menite să îi ajute să își realizeze aceste gânduri bune, copilul este cel care pierde în principal.

„Părinții și profesorii trebuie să își unească forțele și să formeze parteneriate de lucru. Și unii și ceilalți trebuie să știe care este diferența dintre cuvintele care demoralizează și cele care dau curaj; dintre cuvintele care incită la confruntare și cele care invită la cooperare; dintre cuvintele care îl pun pe copil în imposibilitatea de a gândi sau de a se concentra și cuvintele care descătușează dorința firească de a învăța.”

În zilele noastre, mai mult ca niciodată, copiii sunt expuși unui număr foarte mare de imagini de o cruzime ieșită din comun. Mai mult ca niciodată ei sunt martorii multor

demonstrații de rezolvare agresivă a problemelor, cu bătăi, gloanțe sau bombe. De aceea, ei au nevoie de un model cu ajutorul căruia să rezolve printr-o comunicare deschisă și respectuoasă. Cuvintele auzite de la persoane importante din viața lor pot fi soluția rezolvării unei stări/situații conflictuale.

Este dovedit faptul că există o legătură directă între ceea ce simt copiii și felul în care se comportă. Dacă ceea ce simt e corect, atunci ei se comportă corect. Pentru a-i ajuta să simtă corect este necesar să le acceptăm sentimentele.

„Ca profesori, ținta noastră nu se rezumă doar la transmiterea unor date și informații.

Dacă vrem ca elevii noștri să fie niște ființe umane ambile, e nevoie să reacționăm față de ei cu amabilitate.

Dacă prețuim demnitatea copiilor noștri, e nevoie să modelăm metodele care afirmă demnitatea lor...” (p.40)

Adele Faber și Elain Mazlish propun câteva soluții pentru comunicarea eficientă cu copiii în familie și școală:

I. Cum să procedezi când sentimentele împiedică procesul de învățare?

1. Copiilor trebuie să li se recunoască sentimentele acasă și la școală

Exemplu:

Copilul: „Din cauza câtorva greșeli din neatenție, am luat numai șapte!”

Adultul: „Nu te necăji! Ai să faci mai bine data viitoare!”

2. În loc de nu lua în seamă sentimentele copilului, poți:

a. Să identificați sentimentele copilului:

„Pari tare dezamăgit. E normal să te superi atunci când știi răspunsul, dar ți se scade nota pentru greșeli din neatenție.”

b. Să recunoașteți sentimentele copilului printr-un sunet sau un cuvânt:

„Oh” sau „Mmm” sau „Aha”... „Așa e.”

c. Să îi oferiți copilului prin imaginație ceea ce nu-i puteți oferi în realitate:

„Ce grozav ar fi să ai un creion vrăjit, care să se oprească din scris atunci când ești gata să greșești!”

3. *Să acceptați sentimentele, chiar și atunci când puneți capăt comportamentelor inacceptabile*

„Vei fi la fel de furios din cauza notei, chiar dacă lovești așa cu piciorul în bancă! Nu e nevoie să faci așa. Dar poți, în schimb, să-mi spui mai mult despre ceea ce te necăjește. Sau poți să-mi desenezi, dacă vrei.”

De multe ori copiii au nevoie să li se accepte și cele mai urâte sentimente. Trebuie totuși prevenită însă situația prin care el să interpreteze acceptarea noastră ca pe o permisiune de a-și manifesta sentimentele urâte. De aceea, adulții, părinți și educatori, trebuie să facă distincția clară între sentimente și comportament. Ei au dreptul să aibă un sentiment de furie și să-l exprime. Dar trebuie să înțeleagă că nu au dreptul să se comporte într-un fel care să le facă rău celorlalți, fizic sau emoțional.

În vederea atragerii copiilor să coopereze A. Faber și E. Mazlish propun șase metode :

1. Descrie problema
2. Oferă informații
3. Oferă o variantă
4. Exprimă-te printr- un cuvânt sau un gest
5. Descrie ceea ce simți tu (*Nu fă nicio referire la vina elevului*)
6. Așterne pe hârtie
7. În loc să-i cerți: folosește altă voce sau alt accent (*Fii glumeț*)

Exemplu:

Adultul: „Cine a făcut mizeria asta pe jos?”

» În loc de chestionări sau critici:

1. *Descrie problema:*
„Văd vopsea proaspătă pe tot parchetul.”
2. *Oferă informații:*
„E mai ușor să ștergi vopseaua înainte să se usuce.”
3. *Oferă o variantă:*

„Poți s-o cureți cu o cârpă udă sau cu un burete înmuiat în apă.”

4. *Exprimă-te printr-un cuvânt sau un gest:*

„Vopseaua!”

5. *Describe ceea ce simți tu:*

„Nu-mi place să văd parchetul împrăscat cu vopsea.”

6. *Așterne pe hârtie:*

„ATENȚIUNE! CĂTRE TOȚI ARTIȘTII: Vă rog să aveți amabilitatea ca la plecarea din cameră să lăsați parchetul așa cum l-ați găsit!

Cum mulțumiri,

Conducerea”

„Astăzi, părinții și profesorii nu-l mai pot face pe copil să se poarte frumos. Realitatea impune aplicarea unor noi metode menite să îi influențeze pe copii și să-i motiveze pentru a coopera. Pedepsele cum ar fi bătaia la fund, palmele peste obraz, jignirile, regimul de privațiuni și, în general, umilirea celor mici în public constituie niște metode depășite și insuficiente de disciplinare a copiilor. ” – Dr. Rudolf Dreikurs

Același specialist menționează că pedeapsa poate controla purtarea rea, dar nu are puterea de a induce un comportament dezirabil și nici măcar de a diminua dorința copilului de a se purta urât. Deci, pedeapsa nu poate fi o modalitate de construire a unor comportamente dorite. Mai important și mai eficient este să ajungem la sufletul copilului, pentru a transforma dorința de a se purta urât într-o dorință de a se purta cum se cuvine. Este necesar să fie încurajați să se conducă după propriul sistem de valori și să se autodisciplineze.

Alternative la pedeapsă pot fi următoarele idei:

1. *Indică o soluție utilă:* „N-ar strica dacă ți-ai folosi timpul în care ești pe scenă pentru a-ți învăța rolul!”

2. *Exprimă o dezaprobare fermă:* „M-ai supărat! Nu e drept față de restul actorilor ca o persoană să vină nepregătită la repetiție!”

3. *Spune ce pretenție ai:* „Doresc ca atunci când afirmă că îți vei învăța rolul, să fii om de cuvânt!”

4. *Arată cum se pot face îmbunătățiri:* „Uite ce poți face pentru a intra pe făgașul normal. Vino la următoarea repetiție cu tot actul întâi învățat pe de rost.”

În cazul în care copilul tot nu cooperează:

5. *Oferă o opțiune:* „...ai de ales: ori înveți replicile și îți păstrezi rolul în piesă sau ori cedezi rolul altcuiva.”

6. *Las-o să simtă consecințele:* „Am rugat o altă elevă să joace rolul tău. Cred că știi de ce. O să ne lipsească talentul tău!”

Rolul nostru al educatorilor este nu de a furniza răspunsuri corecte ci de a-i ajuta pe copii să ajungă la altfel de răspunsuri, dar gândind singuri. La aceste soluții nu se poate ajunge decât printr-o comunicare permanentă, dar, mai ales, eficientă. Înțelegerea sentimentelor copiilor ne poate ajuta să-și schimbe comportamentele indizerabile. Și, mai important este ca ei înșiși să realizeze că nu furia și violența conduc la rezolvarea unor situații conflictuale ci comunicarea, înțelegerea, afecțiunea. Ei nu trebuie să joace un rol impus de cineva (părinți sau educatori) ci trebuie să se exprime liberi, să înțeleagă de ce e bine să se comporte într-un fel sau altul. Pentru a-i ajuta să se elibereze de povara rolurilor:

» *Caută prilejul de a le arăta elevilor o nouă imagine despre ei înșiși;*

» *Pune-i pe elevi în situații în care să se poată vedea singuri altfel;*

» *Lasă-i pe elevi să audă întâmplător când spui ceva pozitiv despre ei;*

» *Prezintă comportamentul pe care ți-ar plăcea să-l vezi;*

» *Reamintește-le sentimentele și/sau așteptările.*

„Trebuie să-i tratăm pe copii nu așa cum sunt, ci așa cum sperăm că vor deveni.”

Copilul, mai ales cel impulsiv, are nevoie de ajutor și de experiențe practice care să îl facă să o ia mai încet și să se gândească la consecințele faptelor lui, cel timid trebuie să trăiască plăcerea de a intra în contact cu alții, iar cel agresiv trebuie să învețe cum să se comporte pașnic cu ceilalți. De noi depinde cum îi ajutăm pe toți copiii să se dezvolte complet.

Bibliografie\.

- Adele Faber, Elain Mazlish – *Comunicarea eficientă cu copiii – acasă și la școală*, Editura Curtea Veche, București, 2013

CLASIC ȘI MODERN ÎN EDUCAȚIE – METODE INTERACTIVE

Prof. Dumitru Sandu, Liceul Tehnologic „Mihai Viteazu” Vulcan
Prof. Monica Ștefania Sandu, Liceul Tehnologic „Mihai Viteazu” Vulcan

„Consideră elevul o făclie pe care să o aprinzi astfel încât mai târziu să lumineze cu o lumină proprie” (Plutarh)

Pentru a atinge un nivel optim în proiectarea și realizarea unei activități educaționale, se pune accent pe felul cum se desfășoară aceasta și care implică probleme organizatorice, procedurale și materiale. Astfel, apare termenul de „tehnologie didactică”, care acceptă două puncte de vedere; primul se referă la ansamblul mijloacelor audio-vizuale ce se utilizează în practica educativă, iar al doilea se referă la ansamblul structural al metodelor, mijloacelor de învățământ, al strategiilor de organizare a predării-învățare, puse în aplicație, în strânsă corelare cu obiectivele pedagogice, conținuturile transmise, formele de realizare a instruirii și modalitățile de evaluare.

Învățarea prin cooperare este una din provocările lansate în societatea contemporană prin necesitatea regândirii școlii, a educației formale, alături de cea nonformală și informală. Sistemul școlar, prin oferta sa educativă, contribuie la structurarea posibilităților de formare și dezvoltare a personalității individului, pregătindu-l pentru a fi un beneficiar pretențios al educației permanente. Datorită abundenței informaționale cu, care se confruntă în momentul de față, sistemul educațional are rolul dificil de a forma personalități care să știe să discearnă informația prețioasă, de a extrage esențialul din general ceea ce a dus la apariția termenului de „educație modernă” și relevă situația avansată a prezentului în relație cu trecutul care a fost depășit prin dezvoltare. Unii cred că modernitatea este opusă practicilor tradiționale și se caracterizează prin schimbare, inovație și dinamism, motiv pentru care școala și oamenii ei se află acum la granița dintre modernism și postmodernism. Astfel școala postmodernistă promovează învățarea prin cooperare ca formă superioară de interacțiune psihosocială, bazată pe sprijin reciproc, pe toleranță, pe efort susținut atât din partea cadrelor didactice cât și a elevilor iar motivația este rezultatul acțiunii tuturor membrilor ce urmăresc același scop. Atenția cadrelor didactice și a elevilor este îndreptată asupra procesului de elaborare împreună, prin colaborare, a demersurilor de realizare a sarcinii deoarece se pleacă de la ideea că toți pot oferi alternative valoroase de soluționare a problemei, dacă le sunt oferite premisele necesare și sunt ajutați. Evaluarea urmărește acordarea ajutorului imediat, având o funcție mai mult corectivă, ameliorativă, decât de sancționare ceea ce duce la reducerea stresului și se realizează prin raportarea la progresul individului având în vedere participarea fiecărui membru la procesul elaborării și rezultatele echipei.

Unul dintre obiectivele activității de predare este stimularea abilităților de învățare permanentă pentru elev, în scopul dezvoltării personale și al integrării socio-profesionale viitoare, de succes. Elevii experimentează în cadrul orelor diferite tehnici de învățare, de relaționare, de comunicare eficientă, abilități de explorare a resurselor personale și a carierei, învață să își asume responsabilitatea propriei învățări, fapt pentru care trebuie să colaborăm cu elevii. Pentru foarte mulți ani predarea a fost o activitate dominantă în învățământ fiind cunoscută ca o activitate de comunicare, de transmitere de informații, de prezentare a materiei de învățat; însă azi se pune accent pe funcția învățării, pe participarea elevilor în dobândirea de cunoștințe. Calitatea activității didactice este dată de capacitatea de a-și multiplica efectele formative asupra elevilor și de a evita situațiile în care învățarea devine un proces de memorare a răspunsurilor date unor întrebări, pe care elevii de fapt nu și le-au propus iar profesorul nu urmărește dresarea elevului pentru a asculta pasiv ci urmărește să-l facă părtaș la propria formare prin procesul de învățare.

Metodele interactive au un specific aparte și anume: o destinație pedagogică și funcționează după legi generale: cunoașterea umană de la formarea calităților psihice afective, volitive, caracteriale până la dobândirea de cunoștințe, priceperi și deprinderi care să sporească valoarea personalității elevului. Lecția de predare-învățare este o „aventură a cunoașterii” în care elevul participă activ, în funcție de puterile proprii, întâlnind probleme și situații dificile, examinându-le și descoperind soluții plauzibile în care rolul profesorului este cel de stimulare și dirijare. Elevul e implicat atât în procesul de predare, de învățare și de evaluare, iar disciplina devine autodisciplină a muncii și interesului, asigurată de satisfacția cooperării. Aceste metode interactive se pot clasifica în:

- Metode active: activitatea pe perechi și grupe, învățarea bazată pe joc de rol ce pot fi cu caracter general și cu caracter specific, învățarea cu ajutorul calculatorului și multimedia.
- Metode critice: metoda cubului, metoda mozaicului, tehnica ciorchinului ce permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o temă, tehnica turul galeriei la care nu sunt recomandate întrebările prin care elevii să răspundă cu „da” sau „nu”.
- Metode creative: metoda brainstorming sau saltul de idei, metoda brainstorming cu schimbări de roluri, metoda 6-3-5, metoda Frisco, metoda Phillips 6-6.

Însă nu tot ceea ce este „vechi” este neapărat și demodat, după cum nu tot ceea ce este „nou” este și modern.

Modelul de realizare a învățării într-un învățământ modern presupune: apel la experiența proprie, promovează învățarea prin colaborare, pune accentul pe dezvoltarea gândirii în confruntarea cu alții.

AVANTAJE:

- stimulează interacțiunea dintre elevi;
- generează sentimente de acceptare și simpatie;
- încurajează comportamentele de facilitare a succesului celorlalți;

- creșterea stimei de sine;
- încredere în forțele proprii;
- diminuarea anxietății față de școală;
- intensificarea atitudinilor pozitive față de cadrele didactice

LIMITE:

- ✓ munca în grup, prin colaborare, nu pregătește elevii pentru viața, care este foarte competitivă;
- ✓ metodele activ-participative aplicate în activitatea pe grup sunt mari consumatoare de timp și necesită experiență din partea cadrului didactic;
- ✓ lipsește materialul didactic necesar;
- ✓ elevilor le trebuie timp ca să se familiarizeze cu acest nou tip de învățare; e nevoie de eforturi și încurajări repetate pentru a-i convinge că se așteaptă altceva de la ei.

Învățarea prin cooperare datorită utilizării metodelor interactive dezvoltă respectul pentru diversitate, capacitatea de empatie, abilitățile sociale. Dat fiind faptul că între membrii unui grup există și diferențe cognitive apare conflictul socio-cognitiv, care generează accelerarea învățării iar grupul funcționează mai bine dacă membrii au distribuite roluri, pe care le exercită alternativ. Învățarea prin cooperare are loc atunci când elevii lucrează împreună, uneori pe perechi sau pe grupe, pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau pentru a crea idei noi sau chiar inovații autentice.

În procesul predării interactive rolul profesorului se schimbă: el formulează probleme, ascultă părerile elevilor, sugerează rezolvări, lucrează împreună cu elevii, corectează greșelile acestora, dar niciodată nu impune autoritar un punct de vedere.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, Ioan, Neacșu Ion, Prelegeri pedagogice, Polirom, Iași, 2001
2. Cucuș, Constantin, Pedagogie, Polirom, Iași, 2002
3. Niculescu, Rodica, Pedagogie preșcolară, Ed. Pro Humanitate, București, 1999
4. Revista „Învățământul preșcolar” nr. 2-3/2007
5. M.E.D.C „Învățarea activă”, Ghid pentru formatori și cadre didactice; București 2001

METODE INOVATIVE

METODA TPR-EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

SANDU OTILIA

GPP NAPSUGĂR/RAZĂ DE SOARE

TITLUL POVEȘTII: „Capra cu trei iezi,,

NIVELUL: A1

TIPUL DE TEXT: Ficțiune, poveste populară

STRATEGII: Repovestire

CE AR TREBUI SĂ POATĂ SĂ FACĂ PREȘCOLARIII:

- să identifice personajele din poveste;
- să denumească animalele din poveste;
- să ordoneze cronologic evenimentele-cheie din poveste;
- să transmită eficient mesajul cu ajutorul gesturilor și al mimicii;
- să exerseze pronunția sunetelor specifice limbii române, vocalelor a, o, e și a consoanelor ș, l, ț;
- să înțeleagă și să folosească corect adjectivele cu gradul de comparație superlativ absolut: cel mai mic-cel mai mare
- să-și îmbogățească vocabularul cu cuvinte noi: horn, covată,

MATERIALE: mobilier de jucărie: masă, scaune, dulăpior, marionete, cartonașe cu secvențe din poveste, coronițe cu animalele din poveste.

VOCABULAR: Substantive: casă (feminin sg.), ied (masculin, sg.), lup (masculin sg.), mama (feminin sg.), capră (masculin sg.)

GRAMATICĂ:

Verbe: a intra, a vede, a vrea, a deschide

Adjective: ascultător, harnic, cuminte, gros, subțire

TEXTUL POVEȘTII : Capra cu trei iezi

Personaje: Capra, Iezii, Lupul

Capra cu trei iezi

Era odată o capră care avea trei iezi. Cel mare și cel mijlociu erau obraznici, dar cel mic era harnic și cuminte.

Într-o zi, capra a spus iezielor că merge în pădure după mâncare, iar ei să stea cumiți în casă, și să nu deschidă ușa la nimeni, până nu aud cântecul mamei. Lupul a stat ascuns lângă casă, a auzit tot ce a vorbit capra cu iezișorii și aștepta ca mama lor să plece. A bătut lupul în ușă, a început să cânte cu glasul lui gros, dar iezii nu au deschis ușa. Lupul s-a gândit și s-a întors la iezi, a cântat din nou, acum cu glas subțire. A reușit să păcălească iezii. Iezii au crezut că a venit mama capră. Iezii au deschis ușa dar s-au ascuns totuși. S-au ascuns: unul lângă ușă, altul sub covată și cel mic în horn. Lupul a prins iezii mari dar nu a găsit iedul cel mic și a plecat. Capra a venit acasă și iedul cel mic a povestit cu lacrimi în ochi tot ce s-a întâmplat.

Cei doi au hotărât să facă un praznic pentru iezii mâncați de lup și să-l invite și pe lup, ca să-i poată răzbuna.

Capra și iedul mic au pregătit lupului o capcană: un scaun așezat pe o gaură mare sub care au pus foc. Când scaunul s-a ars, lupul s-a prăbușit în flăcări.

ACTIVITĂȚI ÎNAINTE DE POVESTE

1. Activitate în colțul BIBLIOTECĂ.

Cu sosirea primăverii Zâna Primăverii a adus cărți noi în BIBLIOTECA grupei.

Copiii răsfoiesc cărțile noi, recunosc și denumesc poveștile preferate, personajele preferate din povești.

JOC: „Ascultă și recunoaște povestea!,,

Educatorea imită glasul și mișcarea caracteristică a unui personaj dintr-o poveste și copiii trebuie să recunoască personajul. Dacă recunosc personajul ridică cartea cu povestea din care personajul face parte.

Ex.:

Educatore: Mi-e frig! Mi-e frig! Mi-e foarte frig! Spuse șoricelul. (Educatorea încrucișează brațele și rostește: Mi-e frig! Apoi prin mișcarea capului și cu brațele încrucișate în jurul corpului rostește: Mi-e foarte frig)

Copiii ridică cartea cu povestea MĂNUȘA, ilustrația cu șoricelul și denumesc povestea recunoscută. Denumesc personajele recunoscute din ilustrații.



Educatore: Vreau să intru în casă purcelușule! Dacă nu deschizi ușa o să suflu casa ta! (Educatorea imită glasul lupului supărat, își ridică mâinile furios și trage aer în piept să sufle casa purcelușului)

Copiii ridică cartea cu povestea CEI TREI PURCELUȘI, ilustrația cu lupul și casa purcelușului și denumesc povestea recunoscută. Denumesc personajele recunoscute din ilustrații.



Educatoare: „Trei iezi cucuieți,/ Ușa mamei descuieți!,, (Educatorea își ține brațul îndoit, parcă ar avea un coșuleț pe braț și cu mâna cealaltă imită ciocănitul la ușă și cântă cântecul Caprei)



Copiii ridică cartea cu povestea CAPRA CU TREI IEZI, ilustrația cu mama capră.

La cererea educatoarei copiii denumesc personajele din această poveste: Capra, iezi, lupul.

Împreună numără iezi, activitate frontală, și privind ilustrațiile din cartea cu această poveste decid care este iedul cel mai mic, cel mijlociu și cel mai mare. Prin acest dialog simplu se realizează familiarizarea copiilor cu gradele de comparație al adjectivelor: cel mai mic, cel mai mare.



Urmează un dialog simplu pentru exersare (fiecare copil este întrebat) activizarea cunoștințelor, introducerea cuvintelor noi: horn, covată. Educatorea formulează propoziții scurte susținând cu gesturi și prezentând ilustrații, copiii repetă după ea.

Educatoare: Iedul cel mai mic are frați mari.

Educatoare: Anna tu ai soră mai mică sau mai mare?

Copil: Eu am soră mai mare!/ Nu am soră!/Nu am frate!/Am frate mai mic!

Educatoare: Unde locuiești? La casă sau la bloc?

Copil: Eu locuiesc la bloc!/ Eu locuiesc la casă!

Educatoare: Casa ta are horn?

Copil: Da, casa are horn!

Educatoare: Eu locuiesc la casă. Am acasă covată. Fac pâine în covată.

Educatorea arată ilustrațiile, prezintă covata adusă și imită frământarea pâinii. Copiii repetă propoziția și imită gestul.



Moment surpriză: Educatoarea găsește sub covată o marionetă, un ied mic: Oare cine este?-copiii încercă să ghicească.

Am găsit iedul cel mai mic al caprei cu trei iezi! Iedul mă ajută să vă spun povestea Caprei cu trei iezi!

ACTIVITĂȚI ÎN TIMPUL POVESTIRII

Copiii imită tot ce arată educatoarea prin gesturi. Educatoarea prezintă povestea cu ajutorul marionetei și cu ajutorul ilustrațiilor.



Capra cu trei iezi

Era odată o capră care avea trei iezi. (Educatoarea arată ilustrația cu capra și cu cei trei iezi cu o mână, iar cu cealaltă mână, pe care este marioneta „Iedul cel mic”, salută copiii, și copiii salută iedul.)

Cel mare și cel mijlociu erau obraznici, dar cel mic era harnic și cuminte. (Educatoarea prezintă pe un ton obraznic cei doi iezi, bate cu piciorul de pământ și copiii o imită. Iedul cel mic este prezentat pe un ton duios, cu zâmbet larg. Copiii imită mimica educatoarei. Educatoarea mângâie obrajii copiilor cu marioneta).

Într-o zi, capra a spus iezielor că merge în pădure după mâncare, iar ei să stea cumiți în casă, și să nu deschidă ușa la nimeni, până nu aud cântecul mamei. (Educatoarea arată ilustrația corespunzătoare secvenței. Cu mâna cealaltă imită gestul Caprei cerând iezielor să fie cumiți, ridicând degetul arătător, copiii imită gestul. Educatoarea arată prin ridicarea mâinii și mișcarea degetului arătător că este interzis iezielor să deschidă ușa până nu aud cântecul mamei lor. Educatoarea cântă cântecul caprei de 2x cu copii.)

Lupul a stat ascuns lângă casă, a auzit tot ce a vorbit capra cu iezișorii și aștepta ca mama lor să plece. (Educatoarea vorbește în șoapte, arată ilustrația corespunzătoare secvenței povestite. Educatoarea stă ghemuit și își ține mâna după ureche, imitând lupul care vrea să audă tot ce vorbesc iezi cu capra. Copiii imită gestul.)

A bătut lupul în ușă, a început să cânte cu glasul lui gros, dar iezi nu au deschis ușa. (Educatoarea imită ciocănitul la ușă, bate în lemn și pe glas gros începe cântecul caprei. Și copiii cântă cântecul cu glas gros, imitând glasul gros a lupului. Educatoarea prin mimică prezintă fața dezamăgită a lupului când vede că iezi nu deschid ușa. Copiii imită mimica.)

Lupul s-a gândit și s-a întors la iezi, a cântat din nou, acum cu glas subțire. (Educatorea își scarpină capul cu un deget, imitând lupul în timp ce se gândea la un plan, care să-l ajute să intre în casa iezielor și începe cântecul caprei pe un glas subțire. Copiii imită glasul subțire și cântă cu educatoarea. Arată ilustrația cu secvența potrivită).

A reușit să păcălească iezi. (Educatorea imită pe un glas gros râsul răuvoitor a lupului.)

Iezii au crezut că a venit mama capră. Au deschis ușa dar s-au ascuns totuși. S-au ascuns: unul lângă ușă, altul sub covată și cel mic în horn. (Educatorea arată ilustrația potrivită. Imită figura speriată a iezielor. Și copiii imită figura. Educatorea cu marioneta „Iedul cel mai mic”, fuge din colo-colo speriată, și copiii o imită. Educatorea arată cu ajutorul căsuței de jucărie iedul ascuns sub covată. Îndeamnă copiii să stea liniștiți ca ieduții ascunși și să nu facă gălăgie să nu le observe lupul. Educatorea ascunde și marioneta „iedul cel mic”, în căsuța de jucărie, în horn.)

Lupul a prins iezi mari dar nu a găsit iedul cel mic și a plecat. (Educatorea arată ilustrația potrivită. Imită mârâitul lupului când reușește să prindă iezi. Educatorea imită lupul furios, caută în fiecare colțisor a căsuței de jucării iedul cel mic, răstoarnă masa, scăunelele de jucărie din căsuță. Educatorea imită figura dezamăgită a lupului și închide ușa căsuței, pleacă).

Capra a venit acasă și iedul cel mic a povestit cu lacrimi în ochi tot ce s-a întâmplat. (Educatorea prezintă ilustrația potrivită. Imită plânsul iedului cel mic. Cu ajutorul marionetelor - Capra, ieduțul - prezintă marea lor supărare, povestind pe un ton trist, posomorât).

Cei doi au hotărât să-l invite pe lup la cină, ca să se răzbune. (Educatorea prezintă ilustrația potrivită. Imită glasul trist și furios a caprei).

Capra și iedul mic au pregătit lupului o capcană: un scaun așezat pe o gaură mare sub care au pus foc. Când scaunul s-a ars, lupul s-a prăbușit în flăcări. (Educatorea prezintă ilustrația potrivită. Pregătește cu ajutorul marionetei masa de jucărie așezată pe o gaură mare. Imită căzătura lupului și urlul fieros. Copiii imită educatoarea. După prăbușirea lupului educatoarea imită bucuria iedului și a caprei și începe să sară în sus. Copiii imită, sar în sus bucuroși.)

ACTIVITĂȚI DUPĂ POVESTE

1. Să punem în ordine imaginile poveștii! (Cronologia poveștii)



2. Joc de rol: „Eu sunt.....”,

Copiii primesc coronițe cu animalele din poveste, se prezintă mai întâi individual cu numele de animal și prenume, apoi se salută între ei. Ex: Salut! Eu sunt lupul Anna. Salut! Eu sunt capra Radu. La revedere! La revedere!

BIBLIOGRAFIE

1. Cucoş, C.(1996): Pedagogie, Polirom, Iaşi
2. Gardner, H. (1983): Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences, Basic Books, New York
3. Howatt, A. (1984): A History of English Language Teaching, Oxford University Press, Oxford
4. Scrivener, J.(2005): Learning teaching, Macmillan Publishers Limited, UK 5. Harmer Jeremy, The Practictice of English Language Teaching, Pearson Education Limited, 2001.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE, LA DISCIPLINA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

*Silvia-Geanina Sandu,
Școala Profesională Specială Nr.2, București.*

Evaluarea elevilor cu CES a fost dintotdeauna un subiect controversat, nu doar la disciplina Limba și literatura română, ci la toate disciplinele de învățământ. Sub umbrela acestei denumiri – cerințe educaționale speciale – se află o paletă variată de afecțiuni, foarte diferite, fiecare manifestată în alt mod și necesitând o altă abordare. Într-un fel poate fi evaluat elevul cu deficiență de auz, în alt fel poate fi evaluat elevul cu deficiențe mintale ușoare, iar în cu totul alt fel trebuie evaluat elevul cu deficiențe severe și asociate ori cel cu autism.

În lucrarea de față ne vom referi la elevii din învățământul profesional special, clasele a IX-a – a XII-a, care parcurg programele de limba și literatura română de clasele a IX-a și a X-a extinse pe 4 ani. La acest moment, elevii cu CES din școlile românești sunt evaluați conform sistemului de evaluare din școlile normale – evaluare inițială, evaluare formativă și evaluare sumativă; se utilizează teste, observare sistematică, lucrări scrise etc. Până de curând, elevii cu CES din învățământul profesional special erau obligați să dea lucrare scrisă semestrială – teza scrisă la Limba și literatura română. De menționat că ei nu susțin examenul de bacalaureat, ci o probă specifică profilului.

Sistemul de notare a elevilor din școlile speciale este același ca sistemul de notare din școlile normale; în învățământul profesional special elevii sunt notați de la 1 la 10.

Pornind de la ideea că „Procesul de predare nu-și poate atinge scopul final dacă nu este completat de evaluare, de aprecierea nivelului de cunoștințe dobândite ale elevilor” (Grecu, 2022, p.253), subliniem necesitatea imperioasă a evaluării; dar întrebarea firească este dacă modul de evaluare care se aplică în școlile de masă este eficient și elocvent și în cazul elevilor cu CES. În cele mai multe cazuri, nu.

Tocmai pentru că deficiențele sunt atât de diferite, modul în care se realizează evaluarea ar trebui să fie total diferit. De fapt, sunt voci care susțin că elevii din învățământul special nu ar trebui notați; cel mult acordate calificative. Totuși, din moment ce scopul evaluării este multiplu, printre care și acela de a oferi cadrului didactic informații asupra modalității în care trebuie să

structureze/adapteze conținuturile și materialele pentru a le accesibiliza informația elevilor în vederea dobândirii de cunoștințe, priceperi și deprinderi, este nefondat să considerăm că în învățământul special nu ar trebui să existe evaluare.

Evaluarea însă ar trebui să se realizeze după cu totul alte modele și criterii. Dacă în cazul deficiențelor de vedere sau auz situațiile sunt relativ clare, lucrurile se complică mult atunci când discutăm despre dizabilitățile intelectuale. Acestea se împart, în primul rând, în trei mari categorii: ușoare, severe și profunde. Cu siguranță un elev cu deficiențe mintală profundă, care nu se poate autoconduce, având un IQ sub 20 – nivelul mintal fiind inferior vârstei de 2 ani – nu va putea fi evaluat asemenea unui elev cu deficiență mintală ușoară, care are un IQ între 50-59, gândirea fiind asemenea unui copil normal dezvoltat cu vârsta de 7-9 ani.

Totuși, indiferent de situație, evaluarea elevilor cu CES ar trebui să se realizeze în cu totul alte condiții decât evaluarea elevilor din școlile normale. Un prim pas considerăm că ar fi renunțarea la grila clasică de notare și, implicit, eliminarea ideii de corigență ori repetență. În cazul elevului cu CES nu se pune problema că nu vrea, ci că nu poate. Iar dacă nu poate, conținuturile trebuie adaptate în așa fel încât să reușească să le înțeleagă.

Cea mai bună metodă de evaluare este observarea elevului în manifestările sale din timpul orelor de limba și literatura română. Cadrul didactic trebuie să observe:

- Modalitatea în care elevul citește, dacă citește. Modalitatea în care reușește sau se străduiește să lege silabele între ele pentru a crea cuvinte. Modalitatea în care poate sau nu poate să lege literele între ele pentru a forma silabe. Iar în funcție de constatările evaluative, cadrul didactic va adapta conținuturile, realizând planuri de intervenție personalizată.
- Modalitatea în care elevul se exprimă într-un dialog, într-o povestire a unei întâmplări reale, într-o repovestire. Modalitatea în care alcătuiește propoziții în diverse contexte.
- Modalitatea în care scrie – literele, silabele, cuvintele. De multe ori, elevul doar *pictează* literele cuvintelor, după un model, fără a le recunoaște și fără a le înțelege sensul.
- Modalitatea în care elevul receptează un mesaj audio/video și cum îl poate transmite mai departe, gradul de acuratețe.
- Modalitatea în care elevul reușește să scrie un mesaj de tip SMS pe diferite platforme de comunicare.

- Modalitatea în care elevul argumentează, analizează, sintetizează anumite informații.
- Numărul de cuvinte utilizate de către elev.

În urma observării elevului, cadrul didactic trebuie să discute cu acesta și să îi explice unde nu este corect ceea ce a lucrat, ce ar trebui îmbunătățit și ce a realizat bine. Accentul se va pune pe lucrurile corecte, încurajarea fiind foarte importantă.

De asemenea, utile sunt și recompense materiale: fețe zâmbitoare, stickere, buline colorate și chiar recompense în rechizite vesele – instrumente de scris colorate, planșe colorate etc. Tot la recompense putem aminti și vizionarea unor materiale accesibile și interesante, sub formă de animație – desene animate cu litere, cântecele cu alfabetul, povești, piese de teatru.

O metodă utilizată într-o școală din Bruxelles de către Ovide Decroly, ce a avut rezultate notabile, este *Metoda citirii globale*. Aceasta constă în „memorarea cuvântului la vederea acestuia: sunt folosite cartonașe/jetoane cu denumirea unor obiecte uzuale, apropiate copiilor; când aceștia rostesc un cuvânt, profesorul le prezintă cartonașul cu numele respectiv, în mod repetat, până este reținut de copii. După ce elevii și-au însușit un număr mare de cuvinte, se trece la citirea cărților, cu povești scurte, cuprinzând în mare măsură cuvintele însușite anterior (Norel, 2010, pp.101-102). Practic, elevii memorează forma literelor și le asociază cu un cuvânt, exact cum asociază ideea de măr cu imaginea fructului. Rezultatele pot fi bune însă funcționalitatea unui astfel de citit este destul de limitată în contextul social.

Autoevaluarea – poate fi privită ca metodă complementară de evaluare, dar și ca metodă de învățare. „Prin autoevaluare, elevul își poate aprecia propriile performanțe în raport cu obiectivele școlare prestabilite (Pânișoară, 2022, p.37). Poate părea dificil de realizat la elevii cu CES, dar este foarte benefică prin imaginea realității în fața căruia sunt puși aceștia. A fi capabil să privești rezultatul lucrului tău și să formulezi o apreciere despre el, să spui dacă este bun sau dacă mai trebuie modificat, este un pas important pentru elevul cu deficiență de intelect.

Evaluarea este un proces firesc în demersul didactic și elevul cu CES trebuie să nu simtă presiunea notării, rușinea obținerii unei note mai mici decât colegii. Elevul cu CES se bucură că obține note, dar de multe ori nici nu le înțelege sensul. Nevoia de a fi ascultat, de a i se acorda atenție, de a i se explica ceva, de a simți conexiunea cu cadrul didactic dincolo de noțiunile pe care le înțelege cu dificultate, este mult mai importantă decât conținuturile propriu-zise. Așadar, pentru elevii cu deficiență mintală, noțiunea de *evaluare* trebuie cumva regândită, reinterpretată și adaptată nevoilor acestora. A evalua ar trebui să fie sinonim, pentru elevii speciali, cu a evolua, a

participa și a se manifesta, pentru că, de multe ori, în mințile lor stau ascunse adevărate comori și lecții de viață. Un elev de clasa a XI-a cu deficiență mintală ușoară s-a autodefini astfel: „Eu sunt cel pe care îl urăști, pentru că nu vrei să cunoști. Eu sunt omul din umbră când pe strada ta sunt numai nori. Eu sunt cel care dă o palmă pentru ca tu să dai un șut.” (S.A., clasa a XI-a E).

Bibliografie:

Greco, M. V., *Tendințe în didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Universității Transilvania, Brașov, 2022

Norel, Mariana, *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, Editura Art, București, 2010.

Pânișoară, I.-O.(coord.), *Enciclopedia metodelor de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2022.

Metode complementare de evaluare în cadrul orelor de fizică

Prof. Sasu Elena Roxana

Sc. Gimnaziala „Anton Pann”

Evaluarea reprezintă procesul de obținere a unor informații în vederea organizării, măsurării și aprecierii rezultatelor școlare cu scopul adoptării unor decizii privind ameliorarea activităților viitoare.

În prezent, pentru verificarea performanțelor elevilor, pe lângă metodele tradiționale de evaluare se mai utilizează și metode complementare. Acestea vin în completarea metodelor tradiționale și se pot folosi simultan, ceea ce indică caracterul lor complementar. Practica demonstrează că nu putem renunța la metodele tradiționale de evaluare, ci trebuie să găsim o complementare fructuoasă, o îmbinare optimă și funcțională.

În rândurile de mai jos, sunt prezentate pe scurt două metode complementare de evaluare ce pot fi utilizate la fizică și chimie ținând cont de scopul urmărit, de particularitățile individuale ale elevilor și de nivelul de pregătire al acestora.

Investigația este o metodă de evaluare în care elevul caută o soluție la exigențe și complexități diferite. Metoda se poate derula pe durata unei ore/ succesiuni de ore de curs, în care elevii demonstrează o gamă largă de capacități și cunoștințe.

Elevul/ grupa de elevi primește o temă cu sarcini clare. Tema trebuie înțeleasă și conturată foarte precis în legătură cu ordinea de rezolvare, cu notarea observațiilor parțiale și cu ordinea de prezentare a rezultatelor finale. Elevul trebuie să dovedească că a înțeles cerințele temei, a soluției adoptate și a transpunerii ei în alt context.

Investigația prezintă un pronunțat caracter formativ, integrator și sumativ, angrenând priceperi, cunoștințe, abilități și atitudini diverse și poate exercita în mod organizat activități de cercetare folositoare în formarea ulterioară și în educația permanentă.

Evaluarea investigației are loc cu ajutorul unei scheme de notare care cuprinde măsurarea separată a elementelor importante în investigație: aplicarea cunoștințelor, regulilor, principiilor, strategia de rezolvare, atitudinea elevilor în rezolvarea cerințelor, dezvoltarea deprinderilor de lucru, acuratețea prelucrării datelor, forma prezentării și claritatea argumentării, inventarierea produsului realizat.

Această metodă de evaluare trebuie adaptată particularităților intelectuale și de vârstă ale elevilor.

Portofoliul este o metodă complexă de evaluare, care are loc după un anumit interval de timp. Această lucrare include rezultate obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare și dă posibilitatea emiterii unei judecăți de valoare.

Portofoliul reprezintă o colecție de produse ale activității elevului, selectate și structurate corespunzător. Acesta este alcătuit din fișe experimentale, fișe de observare a unor fenomene sau substanțe, fișe cu exerciții, fișe de documentare independente, eseuri, referate, desene, pliante, colecții de roci, metale, colaje, etc. Acesta ne indică progresul înregistrat de elevi de-a lungul perioadei de timp stabilite anterior, prin raportarea criteriilor stabilite în momentul proiectării.

Portofoliul poate fi încadrat într-o evaluare sumativă, deoarece nu furnizează doar informații punctuale, ci și informații cu privire la progresele înregistrate de elev în timp, alături de informații privind preocupările acestuia. Elevul selectează și adaugă în portofoliu materialele care-l reprezintă, subliniind interesul și atitudinea față de domeniul respectiv.

Componenta și structura portofoliului sunt subordonate scopului pentru care este proiectat și nu invers. Profesorul este cel care stabilește elementele componente obligatorii, structura și criteriile de evaluare ținând cont de preocupările elevilor. Elementele componente obligatorii sunt stabilite în concordanță cu competențele specifice prevăzute în programa școlară. De-asemena, trebuie stabilită o anumită tematică care să-l determine pe elev să găsească alte surse de informații decât cele folosite la școală, precum și forme mai complexe de comunicare. Tematica recomandată și sursele de informare trebuie să stimuleze interesul elevului pentru domeniul abordat și să-l sensibilizeze.

În realizarea portofoliului, sunt evidențiate următoarele capacități:

- capacitatea de a observa și de a manevra informația;
- capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru;
- capacitatea de a raționa și de a utiliza cunoștințe;
- capacitatea de a măsura și de a compara rezultatele;
- capacitatea de a investiga și de a analiza;
- capacitatea de a utiliza corespunzător bibliografia;
- capacitatea de a sintetiza și de a organiza materialul;

Portofoliul are o evidentă valoare formativă, dar și instructivă.

Metodele complementare de evaluare nu sunt standardizate, ceea ce duce la dificultate în proiectare și aplicare, depinzând de la profesor la profesor.

Bibliografie

1. Constantin Cucoș, Pedagogie, ediția a II-a, Editura Polirom, Iași, 2006;
2. Liliana Ciascai, Didactica fizicii, Editura Corint, București, 2001;
3. Sanda Fătu, Didactica chimiei, Editura Corint, București, 2002.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

SFERE NEOLOGICE ÎN ROMANUL *ORBITOR*, DE MIRCEA CĂRTĂRESCU

Prof. dr. Sauciuc Cristina-Eva,
Liceul Tehnologic „Ion Nistor”, Vicovu de Sus, Suceava

Neologismul ocupă în opera literară a lui Mircea Cărtărescu un loc aparte. Fără a lăsa „impresia de căutat,” scriitorul utilizează la fiecare pas construcții din cele mai diverse, și neologice, dar și din alte registre stilistice ale limbii. De cele mai multe ori, împletirea neologismului cu alte elemente de vocabular crește valoarea lui expresivă. În acest sens, principiul formulat de Tudor Vianu ni se pare complet justificat: „nu numai larga folosire a neologismului, ci alternarea acestuia cu expresii culese din fondul mai vechi și permanent al limbii, întrește aspectul propriu al stilului”¹.

Raportul frecvenței figurilor semantice, în romanul *Orbitor*, se situează net în favoarea metaforei, aceasta constituind elementul fundamental în limbajul prozei postmoderne.

Demersul nostru își propune o succintă prezentare a sferelor semantice neologice din care își extrage metafora autorul romanului. Ne vom limita doar la câteva *sfer/câmpuri semantice* care întrunesc un număr mai mare de metafore utilizate în textul literar, determinând totodată și specificul metaforic al scriitorului.

Zona cea mai bine reprezentată semantic a metaforei este o zonă situată între *abstract* și *concret*, iar termenii metaforizați aparțin unor domenii cognitive diferite. De asemenea, într-un enunț, termenii pot fi predominant abstracti sau concreți (elemente ale universului natural, terestru, care pot fi „descriptiv-peisagistice”, „animale”, sau „vegetale”, precum și elemente ale universului cosmic, implicând prin asociere și alte figuri semantice) sau se pot îmbina în cadrul aceluiași context stilistic. Majoritatea elementelor neologice din structura metaforelor se vor concretiza, de regulă, în termeni de specialitate. Termenii metaforizați aparțin, de obicei, unor arii semantice diferite, dar care pot fi grupate împreună și ca sens, dar și ca funcție generală a transferului metaforic.

Metafora între „abstract” și „concret”

Întâlnim în *Orbitor* termeni aparținând lexicului curent, a căror funcție expresivă rezultă exclusiv din asocierea contextuală. Transpunerea metaforică se manifestă adesea, în proza lui Cărtărescu, prin apariția a cel puțin două zone semantice distincte în același context. Astfel, elementele din lexicul curent (componente ale universului terestru sau cosmic, fenomene naturale, termeni descriptivi, momentele zilei, părți ale corpului omenesc etc.) se vor alătura unor termeni științifici din diferite domenii de specialitate (anatomie, psihologie, filozofie, geografie etc.)

Am selectat, pentru exemplificare, următoarele fragmente:

„Iar din măduvă se scurseră în tot corpul nervii subțiri, ramificați ca pânza de păianjen, agățându-se de fiecare *fibră de mușchi* prin *plăci neuro-motorii*, plouând peste *câmpiile de proteină* cu *stropi mari de substanță vezicantă*, producând contracții și durere, ducând și aducând *mesaje voluptuoase șiperate* din îndepărtatele provincii ale imperiului. [...] El însuși carne, *carne străvezie de neuroni*, *apă-ntunecată de endomorfine* peste care se plimbă un *duh electric*, creierul nu știa că, *miez delicios al fructului trupesc*, era el însuși coajă, aspră și tare, în jurul altei ființe, [...]. Și, deși fiecare *copăcel neural*, susținut și hrănit de *pământul gras al nevrogliilor*, irigat de capilare cu zahăr și oxigen, se atingea cu mii de alți copăcei, încât *codrul fremăta de viscole de lumină*, *ochiul din centru* vedea separat fiece *fulg de zăpadă din*

¹ Tudor Vianu, *Arta prozatorilor români*, p. 274.

viscoalele-acelea, îi înțelegea mesajul și geometria, îl ghida și-l făcea să-și împlinească mesajul.” (Corpul, pp. 284 – 285);

„Circuite neurale aprinzându-se, furtuni de vară, în cortex, amintiri stocate în *straturi de neuroni*, rituri, mituri și culturi, *oceanul inconștient și insula de gheață a conștiinței*, *nevroza dragostei și reflexul veninos al urii*, cuvântul cel mai enigmatic din lume: *eu...* Toate acestea erau surâsul, și mult mai mult, insașiabil de mult, căci indescriptibil este *vârtejul de materie și de vid* ce formează *norul de probabilitate al vieții*. (Ibidem, p. 288).

După cum se poate observa, frazele sunt construite dintr-o avalanșă de metafore construite cu ajutorul neologismelor, în cadrul cărora asocierile constituie un mod aparte de deplasare semantică dintr-o sferă în alta, o manieră proprie de receptare a universului lingvistic, în care metafora deține controlul absolut, fiind totodată și un mediator între două zone semantice incompatibile la prima vedere.

În cazul substantivelor abstracte, termenii metaforizați pot fi nume de sentimente, de senzații, nume pe care le putem încadra în sfera semantică a gândirii, a visului, a existenței etc. Cuvintele neologice din lexicul curent al limbii, fiind, în general, legate de viața materială sau spirituală, asigură o deplasare semantică inedită și o varietate infinită în construcția metaforei.

La Mircea Cărtărescu se observă o predilecție pentru metafora lărgită, de forma metaforei filate, în care enumerația și alte forme ale repetiției au un rol predominant în structura semantică a frazei:

„*Stăpânul viselor* era el însuși un *vis*. [...]. *Stăpânul lumii* domnea și peste *stăpânul trupului, al gândurilor și-al viselor de noapte*.” (Ibidem, p. 285);

„Între lamele omoplaților se află *Anhata, sediul sentimentelor*, cel care ne spală în sânge insulele interioare, cel ce nutrește *timusul, glanda copilăriei Visuddha*” (Aripa stângă, p. 64);

„Acest zâmbet îl căutam mereu în fața mamei, [...] *să colorez artificial proiecțiile fasciculelor neurale* către talamus și amigdală și hipocamp, apoi suveica lor către scoartă și-napoi, *concentrarea a mii de semnale*, din mii de arii, ca tot *atâtea raze de aur, ace de aur, sârme de aur, într-un singur punct*, ducând cu ele *miile de amintiri, senzații, impulsuri, posturi corporale numite zâmbet într-un singur punct* în care *aurul se topea, în centrul plăcerii, în grădina desfătărilor*, având în mijloc *lentila lichidă de aur topit, rezervorul de bucurie dumnezeiască, izvorul de apă vie* ce, țâșnind ca un gheizer la suprafață în *peisajul fantastic al feței mamei*, mă lumina ca un *soare de primăvară* însemnând zâmbet, zâmbetul ei, *hrana de toate zilele a vieții mele*”. (Corpul, p. 149).

Metaforele *gândirii*, ale *senzațiilor* și ale *sentimentelor* sunt destul de frecvente în proza lui Mircea Cărtărescu. Ceea ce se observă însă, este faptul că trăsătura (*abstract*) care intră în sfera referențială a tuturor acestor transpuneri este, practic, neutralizată de sensul concret al termenilor cu care se produce asocierea.

Metaforele „luminii”

O sferă semantică frecvent utilizată de prozator în romanul său este aceea a *metaforelor luminii*. ”Lumina” devine la Mircea Cărtărescu o metaforă-cheie care include în sfera sa trăsături semantice apropiate ca esență: „luminozitate, strălucire, de culoare (auriu, portocaliu, galben, alb, orbitor), aur.” De altfel, *lumina* poate fi considerată un sinonim parțial al titlului romanului *Orbitor*.

Se întâmplă ca, uneori, realizarea contextuală a acestor lexeme să se transforme în forme oximoronice, prin asociere contrastivă cu sfera semantică a ”întunericului.”

Metaforele ”luminii” domină întreg universul din romanul *Orbitor*, lumina devenind un simbol specific pentru scriitor.

Aceste metafore dau naștere, la rândul lor, unor asocieri contrastive de natură neologică, care apropie oarecum un lexem concret de unul abstract, astfel încât un element *material* (dotat cu consistență) intră în contrast cu unul *imaterial* (lumină, strălucire):

„În cele din urmă miezul de plumb clocotit al apelor acestui ecran pe care se proiecta istoria universurilor, *cisterna de lumină* din miezul miezului minții noastre, se epuiză [...]” (*Ibidem*, p. 367);

„Păreau absorbiți de *pasta de lumină compactă* ce învelea sfera tare și străvezie, păreau că urmează o dâră de mireasmă uleioasă întinsă ca o *limbă de foc* către ei.” (*Ibidem*, p. 298).

O altă situație întâlnită este aceea în care imaterialitatea luminii se asociază cu un element abstract, iar rezultatul este foarte apropiat de metafora simbolică:

„*Un inel de apă* de o nespasă puritate azurie-l înconjura, inel care, către înserare, se lărgi tot mai mult, *schimbându-și culoarea în aur și-apoi în purpură.*” (*Ibidem*, p. 381);

„*Lumina portocalie a serii, ce incendia norii și valurile*, [...], îi dubla cu umbră perii din barbă și-i pătrundea, ca un lichid limpede, printre pleoape, umplându-i țeasta.” (*Ibidem*, p. 381);

„[...] ar trebui să ne zbatem, asemenea somonilor, în susul torentului de cerneală care formează buclele vieților noastre, să navigăm înapoi, către primele pagini, [...], *să suim* în fine, *prin penița de aur dumnezeiască în rezervorul insondabil al harului*, acolo unde se află, adormite, toate poveștile.” (*Ibidem*, p. 88);

„o *ploaie de aur* o acoperea pe blânda Danae.” (*Aripa dreaptă*, p. 342);

„[...] luptând contra evidenței distrugerii, a conspirației realității, a cinismului întoarcerii în țărână, căutam mereu ovulul mistic care ne-așteaptă, catedrală de pielețe, în *zarea de aur.*” (*Ibidem*, p. 343).

Contrastul (contextual sau combinatoriu) poate fi doar lexical, atunci când termenii metaforizați apar în opoziție, aparținând sferei ”luminii”, respectiv ”întunericului”.

„Avea acum organe de simț pentru *cereasca lumină*, deși încă locuia-n *miezul întunericului*. Dar *ochii ei chemau ei înșiși lumina*, căci n-ar fi fost deloc fără presimțirea vizionară a ei.” (*Corpul*, p. 264)

„Acolo izbucni într-un cântec de fericire, căci simți *prima geană de lumină vie* coborând domol prin *tunelul oblic* de se-nălța către *adevărata viață.*” (*Ibidem*, p. 264).

În acest enunț, am putea considera sintagma „adevărata viață” o metonimie sinonimă cu „lumina”, iar „tunelul oblic” l-am putea asocia cu întunericul.

În altă parte, se observă o evidentă apropiere față de oximoron:

„Iar restul era sala, sala centrală, *pereții* fugind *scânteietori* într-o parte și-ntr-alta, până la marginea privirii, unde se pierdeau într-o *ceață aurie.*” (*Ibidem*, pp. 299 – 300);

Într-un alt exemplu avem de-a face cu o transpunere semantică între cei doi termeni aflați în opoziție:

„Curând înaintară atât de mult, încât *lumina care-i orbise-nainte devenise întuneric adânc* față de cea din față, tot mai puternică, mai densă, mai minunată, *lumină de aur topit*, de briliante topite, de creier topit, de idei topite, de iubire, speranță, credință, mai întâi decantate în cercuri tot mai strâmte și mai adânci, apoi unificate-ntr-o singură energie, o singură mare de fotoni lipiți unul de celălalt.” (*Ibidem*, p. 300).

Metaforele cu rol de simbol selectate din câmpul semantic al ”luminozității” se pot descifra numai pe baza contextului în care apar:

„Vizibil prin carnea sa străvezie, se activau acum, deasupra diafragmei de diamant, chakrele superioare ale corpului său ceresc: *Anhata*, sediul sentimentelor, [...], *Visuddha* cea cu șaisprezece *limbi de perlă și foc*, iluminând vertebrele gâtului, [...], *Ajna* cea cu trei focuri întinse spre cele trei dimensiuni ale spațiului și minții, ale polului animal al magiceii noastre simetriei.” (*Aripa dreaptă*, p. 568).

Construcțiile lexico-semantice ”limbi de perlă și foc”, respectiv ”Ajna cea cu trei focuri întinse” se constituie în metafore-simbol care-și extrag semnificația din ”sfera luminozității”.

În structura fragmentului: „Iată *luminile* pierzându-se în *Lumină*. În amurgul greu muntele *strălucea*, mai încărcat de podoabe decât oricare altul, munte sculptat în fildeș, arhitectură

pustie..." (*Corpul*, p. 296), "lumina" poate fi considerată un simbol pentru *eternitate*, *viață veșnică*, apropiindu-se puțin și de metonimie.

Un contrast interesant din punct de vedere semantic apare și în contextul următor:

„[...] în trandafirul mistic cu un infinit de petale pe care ni le-ai întins cândva, cu *degetele Tale de lumină-nghețată*.” (*Aripa dreaptă*, p. 442), unde *lumina* (căldura) apare în antiteză cu *gheața*, (răceala, frigul).

În sfârșit, unele metafore din sfera semantică a "luminii", prin asociere cu alte figuri, pot manifesta gradual un plus de determinare, participând la realizarea superlativului:

„Și, poate că, dintre imaginile astea, toate oarecum străvezii, ca și când ar fi *penetrate de o lumină psihică abisală*, cele mai vechi și mai vechi sunt cele aproape *contopite cu acea lumină, cu acel urlat galben*, cu singularitatea mută din miezul cărții și-al vieții mele.” (*Corpul*, p. 97);

„Unghiul sub care fiecare ochi îl zărea diferea puțin de al celuilalt, așa-ncât în zona occipitală din creierul tânărului se conturau căsuțe tridimensionale, albe și gălbui, *surprinzător de luminoase-n amurg* [...]” (*Aripa dreaptă*, p. 297).

Metaforele „timpului” și „ale spațiului”

Metafora „timpului” se întâlnește destul de rar, într-o formă independentă, în discursul romanului analizat. Adesea, ea se asociază cu metafore neologice și din alte sfere semantice: „spațiul”, „moartea, extincția, apocalipsa”, sau intră în raportul de opoziție „*eternitate – efemeritate, viață – moarte, trecut - viitor*”. Atunci când apare în același context cu metafore semantice „ale spațiului”, metafora „timpului” intră într-o relație de interdependență cu acestea:

„Chakrele ce-mi fuseseră întotdeauna negate mi se descleiau fierbinte sub diafragmă, *la polul vegetal al ființei, în împărăția atemporală a timpului nesfârșit: Mulahara, șarpele încolăcit pe osul sacru, [...]; Svadisthana, regina rinichilor și-a vezicii, locul voinței și-al vitalității; Manipura, floarea cu zece petale din plexul solar*”. (*Ibidem*, p. 569);

În unele cazuri, putem vorbi de un transfer semantic, *timpul* devenind *spațiu* și invers, în cadrul metaforei filate:

„[...] noi ne naștem, ne dezvoltăm și pierim pentru totdeauna, și lumea însăși piere, și nimicul hidos, de neconceput, inomabilul și intolerabilul se înstăpânesc, ere după ere, eoni după eoni, *yugas și kalpas în eternitate, în altfel de timpuri*, privite cu alți ochi, *de parcă timpul s-ar schimba-n spațiu, spațiul în lumină și lumina în alt fel de timp*, nimic nu piere cu adevărat, pentru că tot ce-a apucat să existe va exista întotdeauna în *Minunea vieții și-a respirației și-a conștiinței*” (*Ibidem*, p. 442);

În alte cazuri, *metafora timpului* devine una "a definiției", sau "a parafrizei":

„Cu fiecare dintre miliardele de ființe umane ce se sting în fiecare generație, hecatombă cumplită și de neînțeles, căci *timpul, marele exterminator*, nu lasă răniți, nici nu eliberează ostatici, lumea piere încă o dată.” (*Ibidem*, p. 549), sintagma „marele exterminator” aducând o completare, respectiv o explicație a substantivului metaforizat.

„Stânca gălbuie ce se ivi, *după veacuri de călătorie*, din mijlocul apelor își prelungea și ea imaginea-n adânc.” (*Corpul*, p. 382).

Într-o interogație retorică identificăm opoziția dintre trecut și viitor:

„La ce mi-ar folosi *viața eternă* dacă mi-aș pierde *amintirile*?” (*Ibidem*, p. 488), aici cele două *metaforizate*, dacă le putem spune așa, având rolul de substitute semantice în vederea delimitării noțiunii de „timp”.

O situație dintre cele mai interesante pune în relief proiecția metaforică a „timpului”, la nivelul contextului, alături de momentul limită al existenței, „moartea”, sau „sfârșitul”.

Dintre situațiile întâlnite selectăm:

„*Cioplesc timpul, îl transform în statuete de timp lustruit*, și-mbătrânesc o dată cu trecerea copacilor și a ploii. Mi s-a dat să exist, să ființez în Minune.” (*Ibidem*, p. 445);

„Frigul se făcuse amar, rafalele de vânt negru depuseseră pe țeasta omului suferinței o brumă groasă, sub care tatuajul dantelat dispăruse cu totul.” (*Ibidem*, p. 463).

În altă parte, metafora „timpului”, cuprinde în întregul ei, prin procedeul analogiei, etape din existența umană, totalizate într-o definiție amplă:

„Poate că-n Akasia, memoria universală care este lumea, dincolo de *iluzoria ei curgere dinspre trecut spre viitor* (căci de fapt *suntem un obiect compact*, deja în *totalitate prezent*, având la un capăt un ovul fecundat, iar la celălalt un cadavru, iar *lumea e un obiect deja în totalitate prezent, cu un punct de lumină intensă la un capăt și frig absolut la celălalt*; în realitate, deja cu toții am îmbătrânit, am murit și-am reînviat și ne-am găsit mântuirea) [...]” (*Aripa dreaptă*, p. 208).

Observăm, pe parcursul discursului narativ, o multitudine de metafore simbolice, o trăsătură specifică a prozei postmoderne, precum și o tendință către numele abstracte, sau, cel puțin, parțial abstracte, atât la termenul metaforic, cât și la cel metaforizat.

„*Timpul* nu se concretizează printr-un *obiect*, ca în cazul simbolului, ci participă la transferul metaforic menținând expresia într-o zonă înaltă care nu reprezintă întotdeauna un câștig pentru puterea sugestivă a metaforei, dar îi imprimă un sens general abstract pe care figura nu-l are”².

În ceea ce privește metafora ”spațiului”, aceasta cunoaște o arie la fel de extinsă, în cadrul romanului, întâlnindu-se și în formă independentă, dar și în contextul altor figuri semantice. *Spațiul*, în romanul *Orbitor*, este unul nespecificat, nedelimitat, implicând, deseori, paradoxalul. Acest aspect pare justificat, dacă luăm în considerare faptul că avem de-a face cu un univers fantastico-real.

„Și-ntr-adevăr, *zburând până la limita orizontului*, Mircea dăduse în toate direcțiile, *peste aceleași impenetrabile ziduri de os*, giganticele oase parietale, temporale și occipitale, cu suturile în zigzag dintre ele, *care-nchideau*, ca o cupolă de bazilică înălțată deasupra stelelor și-a galaxiilor, *orașul*.” (*Corpul*, p. 68);

„Deasupra capetelor tuturor se zări, o clipă, privind prin bolta sfărâmată, uriașul ochi căprui al celui care, în *singurătatea din Solitude*, scria febril ultimele pagini ale cărții. O mână colosală, *din altă dimensiune*, îndepărtă un ciob din cupolă, ce amenința să se prăbușească și să primejduiască Finalul.” (*Ibidem*, p. 564).

Observăm că majoritatea termenilor din structura metaforelor aparțin registrului neologic, unii dintre ei putând deveni adevărate simboluri pentru realitatea descrisă. Metaforele spațiului se concretizează prin asocieri cu substantive al căror sens se înscrie unei sfere apropiate (unități divizionare ale spațiului universal sau obiecte materiale care prezintă un anumit loc existent sau nu): „*limita orizontului*”, „*impenetrabile ziduri de os*”, „*orașul*”, „*singurătatea din Solitude*”, sau „*altă dimensiune*.”

Alteori, spațiul devine o aglomerare de elemente neologice din domeniul cosmogoniei:

„Suntem ființe pe jumătate, tânjind să ne cunoaștem genitorul, *grăbind* cu toții, în lumea noastră dintre uter și gland *către Portalul de unde-am venit și unde trebuie să ne-ntoarcem*. Generați de un zeu pentru totdeauna obscur, purtând jumătate din mesajul lui *către capătul timpului*, luptând *contra evidenței distrugerii, a conspirației realității, a cinismului întoarcerii în țărână*, căutăm mereu *ovulul mistic* care ne-așteaptă, catedrală de piele, în *zarea de aur*. În *crevasa dintre pământ și soare ne-ndreptăm hipnotic spre Dumnezeu*.” (*Aripa dreaptă*, p. 343).

Uneori, prozatorul ajunge până la punctul maxim, când, anunțând momentul apocaliptic, anulează noțiunea de timp și de spațiu:

„Când *stelele se vor stinge și timpul nu va mai fi*, pe firmament vor străluci mai departe creierele, în constelații nemuritoare, de la creierul muștei la al peștelui și al vulpii, de la creierul uman la cel îngeresc, și până la *supernova totalizantă a Dumnezeirii*.” (*Ibidem*, p. 441).

² Mihaela Mancaș, *Limbajul artistic românesc în secolul XX*, Editura Științifică, București, 1991, p. 232.

Metaforele „morții”, ale „apocalipsei”

Metafora „extincției”, a „morții” poate fi privită ca punctul final al unei gradații de sens începută cu metaforele temporale. Ea apare, adesea, cu sfera de sens a timpului, dar și a spațiului în contexte care conțin o determinare neprecizată, dedusă. Un exemplu reprezentativ este acest fragment care prezintă imaginea unui tablou apocaliptic mediat de metafore-simbol de natură neologică:

„Marea crimă a asfințitului, aceeași de la-nceputurile lumii, se săvârși, și peste ape se așternu înnoptarea. [...] Vârtejuri de lumină țâșniră din ele, amestecându-se cu valurile și formând împreună o emulsie aurie. Pe emisfera de ape negre și scânteieri, împinsă de suflul stelar, corabia începu să înainteze, cu pânzele umflate și flamurile fluturând lent, ca aripele marilor și tăcutelor molii de noapte. Acum moșneagul, reflectând în globii ochilor ultimii stropi de sânge ai bolșii, nu mai era decât o figură alegorică sculptată la prova corabiei. Nava plutea mereu către apus, având deasupra constelații cu stelele unite prin linii punctate, ca să iasă la iveală desenul lor ascuns și înșelător.” (Corpul, p. 382).

Astfel, „marea crimă a asfințitului” poate fi asociată cu stingerea universului, extincția, „înnoptarea” devine liniștea, pacea de dinaintea creației, „emisfera de ape negre și scânteieri” poate face aluzie la sobrietatea sau la misterul morții, „corabia” devine un simbol al drumului, al mării călătorii, iar, „ultimii stropi de sânge ai bolșii” – o metaforă pentru suferința umană, sau pentru eclipsa totală etc.

Metafora „apocaliptică” este adesea implicată și gradual legată de o determinare temporală, însă această asociere nu este prezentă tot timpul:

„Apocalipsa nu e niciodată finalul. Ea precedă finalul, căci e sfârșitul unei lumi, nu al lumii în întregul ei miraculos. E stingerea unei scântei a conștiinței, și nu al conștiinței copleșitoare ce susține, pe spatele covorului universal, arhitectura fragilă de spații și timpuri întreșesute.” (Aripa dreaptă, p. 550).

Metaforele „stingerii lumii” se realizează aici, ca niște ample contexte metaforice. Termenii, în mare parte din domeniul abstractului, apar metaforizați, vag concretizați, sau, pe alocuri, materializați prin metaforă, ceea ce duce, până la urmă, la realizarea de simboluri. În construcția „arhitectura fragilă de spații și timpuri întreșesute,” atât termenii metaforizați, cât și cei metaforici se încadrează în sfere semantice abstracte, iar metaforele, mai greu de descifrat, devin dependente de sensul general al contextului larg.

Metaforele „definiție” sau „parafrază”

Acest tip de metafore se aseamănă foarte mult cu structurile apozitive sau cu cele ale parataxei. Ele se izolează de restul enunțului, fie printr-o structură sintactică uniformă, fie prin apropierea semantică dintre cele două elemente care intră în componența semantică a metaforei. Astfel, metafora obținută conține, de cele mai multe ori, o explicație, o completare, sau o analogizare a termenului metaforizat. Mircea Cărtărescu apelează, destul de des, la astfel de formulări în opera sa literară:

„diavolul, veșnicul dușman al Adevărului și al Vieții” (Corpul, p. 83);

„Căci înțelepciunea lui, perla perfectă a rațiunii, era urâciune în ochii Ochiului ce-l visa.” (Ibidem, p. 285);

„Soarele, devenit deodată concret ca un fruct, atinse cu buza lui buza mării.” (Ibidem, p.382);

„Dar paharul, plin ochi de otrava substanței P (de la panică, de la patimă, de la Patmos) este singurul Graal ce ni s-a dat în această lume.” (Aripa dreaptă, p. 552).

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

10 METODE PRIVIND DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ȘI A GÂNDIRII CRITICE PRIN STUDIUL TEXTELOR LITERARE LA ELEVII DE LICEU

*Prof. dr. Sauciuc Cristina-Eva,
Liceul Tehnologic „Ion Nistor”, Vicovu de Sus, Suceava*

În cadrul orelor de limbă și literatură română, profesorul trebuie să găsească cele mai atractive metode și procedee didactice pentru a le capta atenția elevilor săi și a le stimula interesul pentru învățare. Literatura, ne oferă o varietate de situații în care fiecare dintre noi se regăsește la un moment, devenind un fel de personaje care călătoresc în lumea reală. Fiecare operă literară, fiecare personaj, fiecare lecție de literatură este, cu certitudine, o lecție pentru viața adultului de mai târziu. De aceea, noi, profesorii de limba și literatura română, suntem mai mult decât niște persoane care vin cu un bagaj de cunoștințe și le predă elevilor niște noțiuni abstracte, suntem formatori, îndrumători, pedagogi sau psihologi, avem un rol hotărâtor în formarea tinerilor liceeni care vor învăța să distingă, cu ușurință, valoarea de nonvaloare, autenticitatea de falsul progres, produsul original de unul contrafăcut, cu alte cuvinte „formele fără fond”, așa cum bine susținea Titu Maiorescu.

Drumul vieții ca o cale spre desăvârșire, pe care se formează personalitatea, este un orizont care se întretaie cu alte orizonturi pe plan social, cultural, spiritual. Iar începutul acestui orizont sunt anii de școală, cu tot ceea ce implică ei, cu multă muncă, dar și cu multe împliniri, demersul instructiv-educativ punând în valoare tehnicile și procedeele didactice cele mai adecvate, metodele cele mai eficiente pentru a impregna copiii plăcerea de a învăța, de a înțelege ceea ce asimilează în timpul orelor de curs, și cel mai important, de a utiliza și de a aplica, de a analiza sau interpreta anumite fapte sau momente din viața personajelor, toate acestea învăluite în modul în care profesorul, voluntar sau involuntar, deschide porți spre imaginație sau ferestre care pun în valoare sensibilitatea și puterea creatoare a elevilor. Deoarece opera literară rămâne mereu o fereastră deschisă spre cunoaștere, spre noi orizonturi, oferindu-ne noi și noi posibilități de interpretare și de reflectare, considerăm că una dintre cele mai adecvate modalități de abordare a acesteia constă în utilizarea și aplicarea unor metode inovative de predare-învățare-evaluare, mai ales acum, în această eră a tehnologiei digitale în care ne aflăm cu toții.

Tot ceea ce se petrece în timpul orei de literatură reprezintă o îmbinare complexă de valori și de energii, o întâlnire a caracterelor și a personalităților conturate în medii sociale, culturale și familiale diferite, și nu în ultimul rând, o îmbinare de metode și procedee didactice atractive și eficiente care să le antreneze elevilor creativitatea și gândirea critică, mai ales. Aceste aspecte par a fi mecanismele care declanșează reacțiile adolescenților atunci când citesc o carte, când stabilesc dacă le place sau nu subiectul abordat, faptele și întâmplările relatate sau un anumit personaj literar.

Voi încerca să prezint, în continuare câteva dintre metodele abordate de mine, la clasele de liceu, în ora de literatură, plecând de la principiul că profesorul de limba și literatura română are menirea de a transmite nu doar informația, ci și dragostea, pasiunea, interesul pentru artă și literatură, acea „moștenire culturală” de care vorbește poetul arghezian, lăsată generațiilor viitoare.

1. Brainstormingul (asaltul de idei) este o metodă interactivă de evaluare care presupune căutarea și găsirea celei mai bune soluții prin mobilizarea ideilor tuturor participanților la discuție. Scopul acestei metode este acela de a găsi cât mai multe răspunsuri sau soluții/variante de răspuns pentru a-i determina pe elevi să comunice și să se implice afectiv. Pașii care trebuie urmați în aplicarea acestei metode:

- se împart elevii pe grupe și se distribuie fișele cu sarcinile de lucru;
- se solicită exprimarea într-un mod cât mai rapid a ideilor și se notează pe tablă și pe caiete;
- se grupează apoi ideile conform criteriilor: teme, motive, perspectivă narativă, încadrarea într-un curent literar, relația incipit-final, mijloace de caracterizare a personajului etc.
- se selectează ideile cele mai apropiate de adevăr și se interpretează.

Această metodă presupune două etape: de producere a ideilor și de evaluare/ apreciere a ideilor. Este important ca în etapa întâi să se încurajeze și să se admită toate răspunsurile, astfel stimulând creativitatea și spontaneitatea, accentul fiind pus pe cantitate (așa cum se numește și metoda „asalt”/ „furtună”). Cea de-a doua etapă este preluată, în mare parte de profesor care, cu ajutorul întrebărilor, va ajunge împreună cu clasa la alegerea celor mai apropiate răspunsuri cu privire la tema dată. Printre sarcinile de lucru se pot aminti: *Care sunt asemănările și deosebirile dintre...?; Unde ați mai întâlnit...? De ce credeți că scriitorul ...?; Scrieți tot ceea ce vă trece prin minte despre...*

Avantajele acestei metode constau în faptul că, neexistând critica sau evaluarea imediată a răspunsurilor, se diminuează blocajul emoțional și cognitiv. Fiind o explozie de idei ajută la identificarea rapidă a răspunsului; permite participarea activă a întregului colectiv al clasei. Elevii se pot stimula unii pe alții prin răspunsurile date, iar fiecare participant are posibilitatea de a se exprima liber. În ceea ce privește aspectul dezavantajelor acestei metode didactice, din păcate, soluțiile urmărite nu sunt neapărat valabile, ci doar posibile, existând tendința de superficialitate a unor membri din grup.

În cazul lecțiilor de receptare a textului epic și liric, această metodă este foarte ușor de aplicat deoarece fiecare elev își poate exprima părerea în funcție de experiența sa afectivă, nu doar culturală.

2. Jurnalul cu dublă intrare este o metodă prin care elevii sunt îndrumați să reflecteze asupra mesajului unui text, să selecteze informații din text, în manieră personală, să coreleze noile noțiuni cu cele anterioare sau cu propriile experiențe. Descrierea metodei:

1. Elevii citesc textul propus de profesor.
2. Fiecare elev își alege un fragment din text pe care îl consideră semnificativ.
3. Profesorul cere elevilor să împartă pagina caietului în două: în stângasă transcrie pasajul ales, în dreapta sa-și noteze răspunsurile și comentariile referitoare la acel fragment pe baza unor întrebări orientative:
 - a) De ce am ales acest pasaj?
 - b) La ce m-a făcut să mă gândesc atunci când l-am citit?
 - c) Ce nedumerire am în legătură cu acest text?
 - d) Ce idei / întâmplări mi-a reamintit fragmentul?
4. Profesorul supraveghează, îndrumă, oferă sugestii etc.

3. Tehnica florii de lotus (nufăr) presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală. Problema sau tema centrală determină cele opt idei secundare, care se construiesc în jurul celei principale, asemenea petalelor florii de nufăr.

Cum se aplică această tehnică:

1. Construim diagrama.
2. Scriem tema centrală în centrul diagramei.
3. Elevii se gândesc la idei legate de tema centrală. Aceste idei se trec în cele 8 „petale”(cercuri) ce înconjoară tema centrală , în sensul acelor de ceasornic.
4. Se folosesc cele opt idei deduse, drept noi teme centrale pentru celelalte opt petale.
5. Etapa construirii de noi conexiuni: se completează în acest mod cât mai multe cadrane („flori de lotus”).
6. Etapa evaluării ideilor. Se analizează diagramele și se apreciază rezultatele din punct de vedere calitativ și cantitativ. Ideile emise se pot folosi ca sursă de noi teme de studiu în lecțiile viitoare.

Metoda florii de lotus poate fi desfășurată cu succes în grup, fiind adaptabilă unei largi categorii de vârstă sau de domenii.

Tehnica „Lotus” stimulează munca în echipă și efortul creativ al fiecărui membru al grupului, în vederea rezolvării sarcinii date. Poate exista și o oarecare competiție între grupe, în sensul găsirii celei mai potrivite idei, în rapiditatea cu care lucrează un grup față de altul, cu toate că acestea nu se regăsesc în modul de implementare a metodei. Scopul central este participarea tuturor elevilor la un exercițiu creator.

4. Metoda bulgărelui de zăpadă (piramidei) reprezintă împletirea activității individuale cu cea desfășurată în mod cooperativ în cadrul grupelor și presupune reducerea numărului de elemente, aspecte ale unei probleme pentru focalizarea asupra celor esențiale.

Etapele desfășurării:

1. Faza introductivă- prezentarea problemei;
2. Faza lucrului individual – elevii lucrează individual 5 minute. Notează întrebările legate de subiect;
3. Faza lucrului în perechi- discutarea rezultatelor la care a ajuns fiecare. Se solicită răspunsuri la întrebările individuale din partea colegilor;
4. Faza reuniunii în grupe mai mari – se alcătuiesc grupe mai mici și se discută despre situația la care s-a ajuns;
5. Faza raportării rezultatelor în colectiv. Întreaga clasă, reunită, analizează și formulează concluziile asupra ideilor descoperite;
6. Faza decizională – se alege varianta/ răspunsul final și se formulează concluziile.

Avantaje: motivează elevii să gândească liber, fără să fie descurajați de părerile altora; stimulează încrederea în forțele proprii; dezvoltă motivația pentru învățare.

Exemplu de problemă / situație de gândire:

- Cum ați fi reacționat dacă ați fi fost în locul Vitoriei Lipan/ Otiliei Mărculescu / Maitreyiei?
- Care crezi că sunt sentimentele lui Felix și ale Otiliei trăind în casa lui Costache Giurgiuveanu?
- De ce crezi că Allan are acel comportament după alungarea lui din casa familiei Sen?

5. Metoda problematizării presupune utilizarea unui complex de tehnici pentru obținerea unor rezultate de învățare consecutiv formulării de răspunsuri la întrebări – problemă, sau rezolvării de probleme sau situații- problemă. Problematizarea poate fi realizată prin:

*Întrebarea – problemă prin care se solicită, de regulă, un răspuns în domeniul tematic al cauzalității: *De ce romancierul alege India ca spațiu de desfășurare a întâmplărilor?/*

De ce romancierul plasează desfășurarea întâmplărilor în București/ Măgura Tarcăului, ținutul Neamțului și al Bucovinei ?

*Problema – solicită, de regulă, găsirea unei soluții de rezolvare a unei situații noi, pornind de la elemente de cunoaștere și abilități de stăpânire :

Cum putem justifica abordarea scrierii prin folosirea experienței personale/ jurnalul?

Cum putem justifica alegerea lui Sadoveanu de a scrie în plină perioadă modernă un roman tradițional despre o familie tradițională, așezând în centrul creației o țărancă din munți?

*Situația - problemă- solicită inclusiv identificarea mijloacelor pentru găsirea soluțiilor, care pot fi multiple, fiecare având asociate avantaje și dezavantaje. Avantaje:

-activează intens mecanismele cognitive ale elevilor, în special prin mecanismele disonanței cognitive;

-devin accesibile rezultate ale învățării complexe, cum ar fi analiza, evaluarea, gândirea divergentă, creativitatea;

-dezvoltă atitudini favorabile față de procesul de învățământ și față de cadrele didactice;

-dezvoltă abilități de cooperare, în situații de grup, și abilități de asumare a conducerii, în situații de grup.

Problematizarea constă în descoperirea de către elev, prin efort propriu, a unor date noi în legătură cu un proces. Prin deducție, el descoperă regula, emite ipoteze, verificându-se în contexte noi, personale, demonstrând certitudinea ei. Metoda pornește de la crearea situațiilor-problemă, care incită elevul la o muncă intensă, îl mobilizează, îl angajează și îi dezvoltă capacitatea operațională în găsirea unor soluții cât mai eficiente. Etapele parcurse în timpul învățării prin problematizare ar fi: elaborarea situației- problemă; înțelegerea; aplicarea; analiza; sinteza și evaluarea. Reușita creării unor situații- problemă cât mai atractive, depinde de talentul și intuiția dascălului. Prin aplicarea acestei metode, elevii își însușesc cu ușurință definiții, concepte, categorii gramaticale. Această metodă nu trebuie aplicată, însă, oricând și oriunde, profesorul trebuie să țină cont de particularitățile individuale ale elevilor săi, de posibilitățile pe care le oferă conținutul lecției. Adeseori este folosită această metodă, deoarece prin încercarea de a descoperi soluțiile unei probleme, copiii apelează la motivație, la factorul afectiv, reușind identificarea celor mai bune răspunsuri, în plus, dobândesc acea încredere în forțele proprii și descoperă în ce fel emoțiile devin sursă de creație.

6. Cubul este metoda care presupune explorarea unui subiect/ a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Sunt recomandate următoarele etape:

- Realizarea unui cub pe fețele căruia sunt scrise cuvintele: **descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.**
 - Anunțarea temei/ subiectului propus
 - Împărțirea clasei în șase grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului:
- a) **Descrie** : culorile, spațiul exterior/ interior, mărimile;
 - b) **Compară**: Ce este asemănător? Ce este diferit?
 - c) **Analizează**: Spune din ce este/ se compune romanul (structură, curent literar).

- d) **Asociază:** La ce te îndeamnă să te gândești/ cu ce altă operă poți asocia ...?
- e) **Aplică:** Ce crezi că ai învățat din cele care s-au întâmplat în acțiunea romanului?
- f) **Argumentează:** „pro” sau „contra” și enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale (încadrare în curentul literar/ viziunea despre lume a scriitorului)

Avantajele metodei: solicită gândirea critică, oferă elevilor posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe, deoarece propune abordarea temei din mai multe perspective, dezvoltă abilități de comunicare, stimulează creativitatea, încurajează munca în echipă.

Exemplu: după studierea romanelor *Enigma Otiliei*, de George Călinescu (clasa a XI-a), sau *Baltagul*, de Mihail Sadoveanu (clasa a IX-a).

Clasa a IX-a – *Baltagul*, de Mihail Sadoveanu

1. Descrie sentimentele trăite de Vitoria Lipan.
2. Analizează modul în care a gândit autorul firul întâmplărilor.
3. Compară viziunea despre lume/ familie din acest roman cu cea a romanului *Enigma Otiliei*.
4. Asociază imaginea eroinei Vitoria Lipan cu a alteia dintr-o operă studiată.
5. Aplică – semnificația titlului.
6. Argumentează relația dintre titlul romanului și viziunea despre lume a autorului.

Clasa a XI-a – *Enigma Otiliei*, de George Călinescu

1. Descrie starea interioară, adevărată, pe care crezi că o are Otilia .
2. Analizează modul în care se reflectă în roman povestea din care se inspiră autorul.
3. Compară imaginea femeii, așa cum apare ea reflectată în cele două romane interbelice- *Enigma Otiliei* și *Baltagul*.
4. Asociază imaginea familiei din *Enigma Otiliei* cu cea reflectată într-o altă operă literară.
5. Aplică – sursa de inspirație.
6. Argumentează / explică trăirile Otiliei în relația sa cu Felix Sima.

7.Pălăriile gânditoare este metoda care stimulează / contribuie la dezvoltarea creativității participanților și se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă.

Sunt șase pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile și vor interpreta astfel rolul precis, așa cum consideră mai bine. Rolurile se pot inversa, participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Culoarea pălăriei este cea care definește rolul.

- **Pălăria albă:**
 - oferă o privire obiectivă asupra informațiilor
 - este neutră
 - este concentrată pe fapte obiective și imagini clare
 - stă sub semnul gândirii obiective.
- **Pălăria roșie :**
 - Dă frâu liber imaginației și sentimentelor
 - Oferă o perspectivă emoțională asupra evenimentelor
 - Roșul poate însemna și sesizarea/ atitudinea de supărare, furie
 - Urmărește stările afective ale personajelor.

- *Pălăria neagră* :
 - Exprimă prudența, grija, avertismentul, judecata
 - Oferă o perspectivă întunecoasă, tristă, sumbră asupra situației în discuție
 - Este perspectiva gândirii pesimiste, negative
- *Pălăria galbenă*:
 - Oferă o perspectivă pozitivă și constructivă asupra situației
 - Culoarea galbenă simbolizează lumina, strălucirea, optimismul
 - Este gândirea optimistă, constructivă pe un fundament logic
- *Pălăria verde*:
 - Exprimă ideile noi, stimulând gândirea creativă
 - Este verdele proaspăt al ierbii, al vegetației, al abundenței
 - Este simbolul fertilității, al producției de idei noi, inovatoare
- *Pălăria albastră*:
 - Exprimă controlul procesului de gândire
 - Supraveghează și dirijează bunul mers al activității
 - Este preocuparea de a controla și de a organiza

Participanții trebuie să cunoască foarte bine semnificația fiecărei culori și să-și reprezinte fiecare pălărie, gândind din perspectiva ei.

Nu pălăria contează, ci ceea ce semnifică ea, ce latură a personalității pune în valoare.

Cele șase pălării gânditoare pot fi privite în perechi:

- Pălăria albă- pălăria roșie
- Pălăria neagră- pălăria galbenă
- Pălăria verde- pălăria albastră

Se împart cele șase pălării gânditoare elevilor și se propune cazul supus discuției, pentru ca fiecare să-și pregătească ideile. Pălăria poate fi purtată individual- și atunci elevul respectiv își îndeplinește rolul – sau mai mulți elevi pot să răspundă sub aceeași pălărie. În acest caz, elevii grupului care interpretează rolul unei pălării gânditoare cooperează în asigurarea celei mai bune interpretări. Ei pot purta fiecare câte o pălărie de aceeași culoare, fiind conștienți de faptul că:

- pălăria albastră – clarifică
- pălăria albă – informează
- pălăria verde - inovează
- pălăria galbenă – aduce beneficii
- pălăria neagră - taxează/ identifică greșeli
- pălăria roșie - emoționează/ spune ce simte.

Exemplu de sarcini:

Pălăria ALBĂ – prezintă informația obiectiv, doar inventariind toate informațiile.

Specificați indicii spațio- temporali, așa cum apar în romanul Maitreyi.

Precizați care este perspectiva narativă.

Explicați prezența fragmentelor de jurnal în roman. Exemplificați!

Pălăria GALBENĂ – susține gândirea pozitivă, optimismul și percepția luminoasă asupra lucrurilor.

Ce valoare umană considerați că este prezentă în acest roman?

Specificați emoțiile/ trăirile ce conferă originalitate operei.

Care este mesajul/ lecția acestei povești din romanul lui Mircea Eliade?

Ce consecințe are felul de a fi al Maitreyiei și de a se raporta la lume ? Argumentați!

Pălăria NEAGRĂ – susții gândirea critică, ești prudent în afirmații și bine argumentat. Te afli în poziția unui judecător care analizează, la rece, întreaga acțiune, manifestări ale personajelor.

Precizați care sentiment/ trăire/ emoție transmise în text sunt în dezacord cu ceea ce gândiți.

Aduceți în prim-plan trăirile/ stările personajului- narator și ale Maitreyiei.

Pălăria ROȘIE – abordează evenimentele din punct de vedere afectiv.

Exprimă-ți opinia, privind lucrurile din prisma laturii afective/ sentimentelor.

Puneți-vă în situația naratorului- personaj/ a Maitreyiei. Ce ați simți dacă ați fi în locul lor?

Ce simțiți că ar fi putut să facă Allan și Maitreyi pentru ca povestea lor să fi continuat altfel?

Fiți sinceri!

Arătați ceea ce vă place și ceea ce nu vă place în/ la acest roman.

Specificați ce reacții ați avut la începutul lecturii. S-au modificat pe parcurs? Argumentați.

Pălăria VERDE – simbolizează creativitatea, găsirea de noi alternative, cât mai originale. Vine cu sugestii și noi provocări.

Pălăria ALBASTRĂ – pune accent pe gândirea de ansamblu. Din acest grup face parte și profesorul, iar împreună vor avea următoarele sarcini:

Să conducă discuția/ Să fie în poziție de moderator/ Să rezume / recapituleze ideile principale/ Să evalueze situația în baza unui tabel.

8. *Experimentul literar* este o tehnică prin intermediul căreia se urmărește aplicarea creativă a teoriilor, formulelor și sofismelor matematice, a noțiunilor din arhitectură, sculptură, muzică etc. De exemplu, se poate folosi această metodă la analiza romanului *Enigma Otiliei*, de George Călinescu, urmărind terminologia specifică domeniului arhitecturii:

„Nicio casă nu era prea înaltă și aproape nici una nu avea cat superior. Însă varietatea cea mai neprevăzută a arhitecturii (operă îndeobște a zidarilor italieni), mărimea neobișnuită a ferestrelor, în raport forma scundă a clădirilor, ciubucăria, ridicolă prin grandoare, amestecul de frontoane grecești și chiar ogive, făcute însă din var și lemn vopsit (...) Casa avea un singur cat, așezat pe un parter scund, ale cărui geamuri pătrate erau acoperite cu o hârtie translucidă, imitând un vitraliu de catedrală. Partea de sus privea spre stradă, cu patru ferestre de o înălțime absurdă, formând în vârful lor câte o rozetă gotică, deși deasupra lor zidăria scotea tot atâtea mici frontoane clasice, sprijinite pe câte două mensole.”

Motivați de subiectul propus, elevii pot veni cu alte informații captivante din domeniul arhitecturii, al epocilor culturale care se reflectă în stilurile arhitecturale și pe alte paliere ale manifestării artistice. Toate aceste tangențe cu un domeniu deloc sau prea puțin cunoscut stimulează gândirea, imaginația, resursele intelectuale ale fiecărui elev, procesul instructiv- educativ devenind interesant, motivant și, astfel, important în formarea și dezvoltarea personalității și a culturii generale a tânărului.

9. *Tehnica artlimbajului* este o metodă foarte interesantă și ușor de aplicat, mai ales pentru stimularea afectivă a elevilor. Această tehnică are rolul de stimula dezvoltarea componentei estetice și culturale prin sensibilizarea copilului.

După lecturarea fragmentelor de text literar, considerat ca suport, profesorul propune câteva imagini (tablouri, picturi), fragmente muzicale în care este surprinsă o semnificație, o temă, un mesaj, o valoare umană, un sentiment/ trăire/ emoție relevantă (familia, iubirea, prietenia, societatea, loialitatea, sinceritatea, dăruirea, altruismul, seninătatea, furie). Pornind

de aici, se propune o discuție (conversație euristică) despre corespondențele dintre text și imagini sau fragmentele muzicale, despre trăiri prin cuvânt, culoare și sunet.

10. Ipoteza imaginativă presupune redactarea de texte pornind de la un cuvânt-cheie sau de la o temă dată. De exemplu:

- Ești un mugure de floare de cireș în luna aprilie. Care este povestea ta?
- Ești Otilia Mărculescu, fiica lui Costache Giurgiuveanu. Care este povestea ta?
- Ești Vitoria Lipan. Care este povestea familiei tale?
- Ești sora mai mare și prietena cea mai bună a lui Allan, din Maitreyi. Ce sfaturi i-ai da de-a lungul poveștii lui de iubire?

BIBLIOGRAFIE:

1. Bodiștean, Florica, Personajul și întruchipările sale istorice, în „Perspective” nr. 2(13) / 2006.
2. Bărboi, Constanța și Itu, Iustina - Dicționar de personaje literare, Ed. Universitas, Chișinău, 1993.
3. Goia, Vistrian și Drăgotoiu, Ion – Metodica predării limbii și literaturii române, Ed. Didactică și pedagogică, 1995.
4. Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, EDP, 1997.
5. Parfene, Constantin- Metodica studierii limbii și literaturii române în școală, Ed. Polirom, Iași, 1999.

STRATEGII DE EVALUARE PRIN INTERMEDIUL METODELOR INOVATIVE LA ELEVII CU DEFICIENȚE MINTALE MODERATE

Prof. psihopedagogie specială Elena Sava, Școala Gimnazială Specială nr. 4, București

Prof. religie Cristian Sava, Școala Gimnazială Specială nr. 4, București

În cadrul învățământului special, se acordă o importanță majoră evaluării continue, astfel că „orice învățare trebuie să aibă în permanentă atenție progresele înregistrate. Nu este vorba de a realiza numai evaluarea la sfârșitul unei secvențe de învățare, ci de evaluare continuă, traductibilă prin răspuns permanent la mesajele care vin de la cel care învață. Nici o întrebare nu rămâne fără răspuns, nici o intervenție nu trebuie lăsată fără o apreciere. Eficiența învățării este determinată și de permanentul răspuns pe care profesorul sau ceilalți elevi îl dau elevului. Ideile sunt ascultate, chiar dacă sunt greșite. Soluțiile sunt analizate.” (E. Vrăsmaș, 1998, p. 103)

Profesorul trebuie să adopte o atitudine reflexivă și să dezvolte o serie de comportamente ce au ca scop realizarea evaluării în timpul predării.

Comportamentele ce sunt eficiente spre a se aborda în timpul proceselor de predare-învățare-evaluare în cadrul actului educațional sunt următoarele: „a asculta toate răspunsurile și a aprecia fiecare intervenție, a colabora cu elevii și cu alți profesori într-un parteneriat de predare-învățare, a provoca discuții cu elevii și cu alți colegi, a prezenta concluziile fiecărui pas al activității, a se amuza împreună cu elevii, pentru a face învățarea mai naturală și mai ușoară copiilor” (E. Vrăsmaș, 1998, p. 104).

În cadrul acestei liste de comportamente se poate adăuga și folosirea unor metode inovative de evaluare ce au ca rol favorizarea unui climat propice pentru a obține rezultate ale învățării.

Se recomandă ca evaluarea să fie sistematică și continuă, integrată în actul predării curente, să fie autentică în conținut și în performanțele proiectate. Literatura de specialitate recomandă utilizarea în principal a evaluării de progres (achizițiile individuale) în locul evaluării normative.

Progresia învățării să fie bine tradusă în standarde și descriptori de performanță, iar standardele să fie formulate în așa fel încât fiecare elev să aibă posibilitatea succesului.

Evaluarea trebuie să fie o experiență de învățare, punându-se accent pe ceea ce s-a știut, nu pe ceea ce s-a greșit.

Prin urmare, „evaluarea nu trebuie asociată cu eșecul, sancțiunea sau controlul, ci cu posibilitatea de reflectare asupra rezultatelor, cu formarea unei imagini cât mai corecte despre sine, nu numai cu lipsurile pe care le are evaluatul, dar mai ales cu calitățile pe care le poate valorifica și dezvolta de aici încolo.” (A. Gherguț, L. Frumos, G. Raus, 2016, p. 53)

Este eficient ca elevii cu dizabilități mintale să fie antrenați în aprecierea propriilor activități, precum și ale colegilor; implicându-i să participe la propriul proces de cunoaștere, învățând din greșelile lor și ale colegilor.

Accentul este pus pe evaluarea formativă, cu ajutorul probelor de evaluare criterială, iar obiectul evaluării nu mai este reprezentat de cât învață elevul, de produsele învățării, ci de procesele mentale ale celui care învață.

În evaluarea elevilor cu deficiențe mintale se recurge la personalizarea acestui proces, așadar, raportarea rezultatelor învățării ale elevilor trebuie făcută nu la norma de grup sau la standardele generale de performanță, ci la progresul individual al fiecărui copil.

„Concepțiile moderne pun accentul pe stimularea activității proprii a elevului, pe participarea lui efectivă și cu toate forțele la actul învățării, ceea ce favorizează opțiunea pentru utilizarea unor strategii activ-participative și inovative susținute de integrarea unor metode, suporturi didactice și forme de organizare a elevilor într-o manieră care să sprijine acest activism și o creștere a valorii formativ-educative a învățării.”(I. Cerghit, 2008, p. 340)

Metodele inovative formează la elevi deprinderi de muncă în echipă, stimulând și dezvoltând învățarea prin cooperare. Cadrul didactic are un rol important în învățarea activă prin cooperare, stimulând și orientând relațiile interumane din grupul școlar pe care îl conduce, având efecte benefice asupra relației profesor-elev.

Eforturile unui profesor sunt permanent direcționate spre atragerea elevilor spre învățarea în clasă, individual sau împreună, cooperând, comunicând și împărtășind experiențe, impresii, stiluri, emoții personale.

Învățarea prin cooperare, este tot mai mult promovată și aplicată ca o strategie alternativă, pentru valențele sale activizatoare, motivante pentru obținerea performanțelor școlare, dar și pentru interactivitatea pe care o conferă, crearea unui mediu prietenos și de încredere, încurajator pentru elevii dizabilități mintale.

Metodele inovative au rolul de a crește gradului de participare și implicare a elevilor în cadrul activităților, de facilitare a învățării și de stimulare a acestora, fiind active implicați în propria formare, prin alternarea activităților individuale și de grup.

Metodele inovative stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare, astfel că se pot observa o serie de rezultate: creșterea motivației elevilor pentru activitatea de învățare; încredere în sine bazată pe acceptarea de sine; competențe sociale sporite; atitudine pozitivă față de personalul didactic, disciplinele de studiu și conținutul acestora (prin folosirea acestor metode, conținutul lecțiilor, de cele mai multe ori, suferă o serie de modificări și adaptări care să favorizeze spiritul de investigație, descoperirea noului și cooperarea între elevii clasei); relații mai bune, mai tolerante cu colegii; capacități sporite de a percepe o situație, un eveniment sau o serie de obiecte și fenomene și din

perspectiva celuilalt; confort psihic sporit, dezvoltarea capacității de adaptare la situații noi, creșterea capacității de efort.

Asigurarea unui climat pozitiv în clasă și formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toți elevii, sunt două condiții esențiale în realizarea lecțiilor folosind metodele inovative.

Prin utilizarea metodelor inovative elevii nu sunt doar receptori de informații, ci și participanți activi la educație, fiind implicați în procesul didactic.

Cadrul didactic are menirea să-i învețe pe elevi să învețe, să-i obișnuiască cu diferite tehnici de învățare eficientă, pregătindu-i în același timp pentru autoînvățare și educație permanentă.

În esență, învățarea trebuie să devină un proiect personal al elevului, asistat de un profesor care este mai degrabă un organizator, un manager al unor situații de instruire care să faciliteze îmbunătățirea actului educațional.

Rolul dascălului este acela de a organiza procesul educativ astfel încât să-i stimuleze pe elevi să învețe, să propună mai mult decât să impună, să se adapteze posibilităților fiecărui elev și să nu aibă aceleași cerințe față de toți elevii.

Atitudinea creatoare a educatorului se manifestă în elaborarea unor strategii adecvate situațiilor concrete de învățare, în ideea promovării unui învățământ activ, trebuie să se utilizeze tot mai multe strategii moderne care încearcă să transforme elevul din obiect în subiect activ al propriei formări.

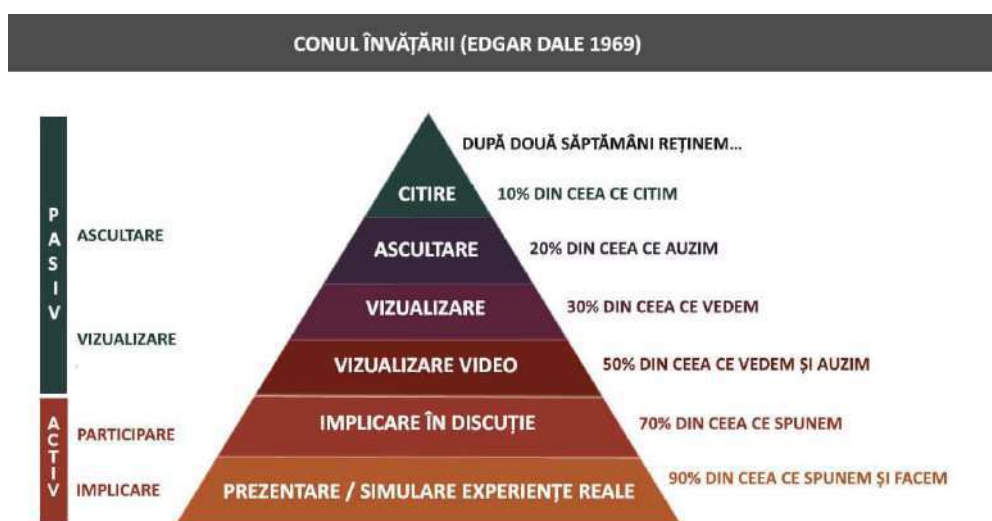
„Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învățământului pe noi trepte; ea nu se opune în nici un fel inițiativei și originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricăror aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare.” (I. Cerghit, 1997, p. 44, apud. C. Oprea, 2003, p. 85)

Metodele inovative, prin caracterul ludic și interactiv devin mai agreabile pentru elevi, fiind mult mai productive și mai formative. Metodele inovative presupun prezentarea conținuturilor tuturor elevilor, într-un timp relativ scurt, cu accent pe elementele esențiale. Rolurile cadrului didactic se diversifică, se îmbogățesc, astfel că el devine animator, consilier, moderator, participant alături de elevii săi la soluționarea problemelor, chiar membru în echipele de lucru. În acest mod crește gradul de activism și de implicare a elevului la activitate, de la simplu receptor la participant activ la propria formare.

Utilizarea acestor metode presupune o atitudine pozitivă față de relațiile umane, față de importanța muncii în echipă și o deschidere față de cooperare, o atitudine de susținere a ideilor apărute prin colaborarea cu ceilalți.

Valențele formative și posibilitatea evaluării continue și obiective a elevilor reprezintă marele avantaj al acestor metode inovative.

Studiile efectuate de E. Dale (1969), au arătat ca nu toate metodele de transmitere a informațiilor, au aceeași eficiență (învățarea) și aceeași eficacitate (memorarea în timp a celor învățate). E. Dale și-a sintetizat descoperirile prin construirea Conului Experienței, care mai poartă și denumirea de Conul lui Dale.



În figura de mai sus se pot observa și procentele pe care Dale le demonstrează în studiile sale în ceea ce privește ce-și mai amintesc participanții după o vreme prin fiecare metodă de învățare.

Așadar, prin experiențele sale, Dale a arătat că pentru a putea reține peste jumătate din ceea ce ne este oferit este necesară o implicare activă, nefiind suficient doar simpla citire, ascultare sau privire. Cu cât implicarea este mai puternică și se bazează pe experiențele trăite, reale, procesul de învățare capătă un randament din ce în ce mai mare (până la 90%).

Metodele inovative prezintă și anumite dezavantaje ce constau în „dificultatea aplicării lor într-un sistem rigid, cu un program aglomerat pentru elevi și cu un conținut, uneori supradimensionat, pentru majoritatea disciplinelor școlare” (A. Gherguț, 2007, p. 266).

Conform studiilor în domeniu se mai pot formula următoarele limite în privința metodelor inovative, astfel:

- necesită timp pentru pregătire din partea profesorului, dar și în derularea activității;
- produc dezordine și zgomot în clasă, unii elevi sunt mai greu de mobilizat să lucreze în echipă, solicită anumite aptitudini ale elevilor de lucru în colaborare, dorință de socializare, capacități de comunicare și interrelaționare, precum și resurse materiale adecvate;

- în lipsa interesului de participare din partea elevilor pentru a colabora și a lucra împreună metodele inovative nu-și satisfac condițiile de eficiență și de eficacitate dorite;
- necesită materiale variate și timp pentru pregătirea acestora.

Metoda R.A.I., de exemplu, vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2009, p. 269). Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează.

Metoda R.A.I. poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

În cadrul lecției „Povestea găștelor” am realizat un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode. Pentru o bună desfășurare a activității se presupune respectarea următorilor pași:

- profesorul conținutul/tema supusă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Această metodă sprijină profesorul să observe gradul de pregătire al elevilor, astfel că contribuie la revizuirea procesului de predare-învățare.

Avantajele metodei R.A.I.: este o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă; demersul evaluativ devine o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi; are caracter constatativ-ameliorativ; promovează interevaluarea și interînvățarea; permite realizarea feedback-ului; exersează abilitățile de comunicare interpersonală; formează și consolidează deprinderile de ascultare activă; dezvoltă competențelor de relaționare; dezvoltă competențelor de comunicare; formează și consolidează autoevaluarea. (C. Oprea, 2009, p.281).

Limitele acestei metode pot fi următoarele: este consumatoare de timp atât pentru pregătirea materialelor din partea profesorului, cât și în privința timpului alocat lecției; elevii trebuie să fie atent supravegheați de profesor pentru a participa la activitate și a oferi răspunsuri corecte; pot fi etichetați elevii care nu știu să răspundă/să formuleze întrebări; se poate produce dezordine și conflicte între elevi, dacă profesorul nu este implicat activ în activitate.

Turul galeriei. Este o metodă inovativă ce presupune lucrul în grupuri formate din 3-4 elevi. Am aplicat această metodă la lecția „Săptămâna”, unde elevii au avut ca sarcină să deseneze un obiect ce are legătură cu fiecare din zilele săptămânii, astfel am lucrat în echipă și au învățat zilele săptămânii și ce activități se pot desfășura.

Elevii au expus planșele în clasa, iar după expunerea produselor obținute, fiecare grup examinează cu atenție produsele celorlalte grupe, grupele se rotesc de la un produs la altul, se discută, apoi după turul galeriei, fiecare grup răspunde la întrebările celorlalți și clarifică unele aspecte solicitate de colegi, apoi își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte.

În acest mod, prin feedback-ul oferit de colegi, are loc învățarea și consolidarea unor cunoștințe, se valorizează produsul activității în grup și se descoperă soluții alternative la aceeași problemă sau la același tip de sarcină.

Prin utilizarea metodelor inovative de evaluare și învățare se obțin rezultate ale învățării într-o manieră mai ușoară și plăcută, și în același timp cu un pronunțat caracter activ-participativ din partea elevilor, cu posibilități de cooperare și de comunicare eficientă.

Prin urmare metodele inovative de învățare și evaluare folosite în cadrul demersului pedagogic au o eficiență sporită prin faptul că antrenează elevul în procesul de predare-învățare-evaluare, transformându-l în participant activ al propriei sale formări, profesorului revenindu-i sarcina de coordonator, îndrumător al activității.

Folosirea sistematică a acestor metode, presupune desfășurarea unor relații de comunicare eficientă și constructivă în cadrul cărora elevii, obțin beneficii în planurile cognitiv, afectiv-motivațional, atitudinal, social și practic aplicativ.

Bibliografie

1. Cucuș, C., (2008), Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași
2. Gherguț, A., Frumos, L., Raus, G., (2016), Educația specială. Ghid metodologic, Ed. Polirom, Iași
3. Gherguț, A., (2007), Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Polirom, Iași
4. Oprea, C., (2003), Pedagogie. Alternative metodologice inovative, Editura Univ. din București
5. Oprea, C., (2009), Strategii didactice inovative. Repere teoretice și practice, Ediția a III-a revizuită și adăugită, E. D. P., București
6. Radu, I.T., (2008), Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București
7. Vrăsmaș, E., (2007), Dificultăți de învățare în școală, -domeniu nou de studiu și aplicație-, Editura V&I Integral, București

METODE ȘI TEHNICI DE ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ

Prof. Elena Sava, Școala Gimnazială Nr.17 Botoșani

Metodele și tehnicile de învățământ sunt acele căi și modalități pe care profesorul le utilizează în activitățile de învățare, în vederea realizării obiectivelor pedagogice propuse. Din perspectiva profesorului, metodele de învățământ contribuie la organizarea învățării, direcționându-l spre ce și cum să procedeze. Organizarea activității școlare fie în formă frontală ori colectivă (de muncă cu întregul colectiv al clasei, al anului de studiu etc.), fie în echipe (microgrupuri) sau individuală, ori combinatorie, ca cea sugerată de experimentul team teaching (bazată, între altele, pe o grupare flexibilă și mobilă a elevilor cu treceri de la activități cu grupuri mari, la acțiuni în grupuri mici, omogene și apoi la activități individuale) reclamă în mod inevitabil o metodologie adecvată acestor forme organizatorice.

Din perspectiva elevului, metodele de învățământ utilizate au rolul de a-l ajuta pe acesta să dobândească noi cunoștințe. Specialiștii au manifestat o preocupare constantă în vederea realizării de clasificări a metodelor didactice în funcție de criterii de apartenență la o anumită clasă, problematica fiind încă deschisă spre noi taxonomii. Aparent realizarea unor clasificări pare un demers simplu, ușor, realitatea însă ne contrazice. Faptul că asistăm continuu la o evoluție a metodologiei didactice conferă fenomenului o dinamică impresionantă.

Cea mai cunoscută ierarhizare a metodelor este cea a lui Cerghit, după sursele cunoașterii, distingând astfel patru mari categorii:

1. Metode de comunicare și dobândire a valorilor socioculturale
2. Metode de explorare organizată a realității - metode obiective, intuitiv
3. Metode bazate pe acțiune
4. Metode de raționalizare a conținuturilor și operațiilor de predare învățare

În viziunea autorului Ioan Cerghit există următoarele clasificări ale metodelor:

A. Metode de transmitere a cunoștințelor

1. Metode de comunicare orală:

a). metode expositive: povestirea, explicația, prelegerea, demonstrația, informarea, conferința, instructajul etc.

b) metode conversative: conversația euristică, dezbateră, seminarul, consultația de grup, problematizarea, discuția liberă, variante creative ale dezbaterilor etc.

2. Metode de comunicare scrisă: lectura independentă, lectura explicativă;

B. Metode de explorare și descoperire 1. metode de explorare directă (nemijlocită): experimentul, observarea, elaborarea de monografii, studiul de caz, examinarea documentelor și a relicvelor istorice, explorarea prin participarea la evenimentele vieții cotidiene;

2. metode de explorare indirectă: modelarea, demonstrația cu diferite suporturi;

C. Metode bazate pe acțiune

1. Metode de acțiune reală (efectivă): exercițiile, lucrări practice și de laborator, studiul de caz, realizarea de proiecte, activități creative, instrucția prin muncă, algoritmi operaționali etc.

2. Metode de acțiune simulată (fictivă): jocuri de simulare, învățarea dramatizată, jocurile didactice, jocuri didactice, învățarea pe simulatoare etc.

D. Metode complexe: învățarea asistată de calculator, instruirea programată etc.

Metode activ-participative

a) Metode de dezvoltare a spiritului activ

b) Metode și tehnici de dezvoltare a spiritului critic

c) Metode de dezvoltare a spiritului creativ

Exemple practice – metode de învățare

Exemplul nr. 1

Clasa: a III-a

Disciplina: Limba și literatura română

Unitatea de învățare: Fantezii de toamnă

Subiectul lecției: „Toamna“ de Octavian Goga

Competența specifică: 1.1. Extragerea unor informații de detaliu dintr-un text informativ sau literar accesibil

Metoda didactică utilizată: „Știu - Vreau să știu - Am învățat” despre anotimpul toamna

Sarcină de lucru pentru elevi: Completați rubricile din tabelul dat cu informații despre anotimpul toamna din poezia „Toamna“ de Octavian Goga

ȘTIU VREAU SĂ ȘTIU ! AM ÎNVĂȚAT

Exemplul nr. 2

Clasa: a III-a

Disciplina: Limba și literatura română

Unitatea de învățare: Feerie de iarnă

Subiectul lecției: „La Paști“, de George Topârceanu

Competența specifică: 3.1. Extragerea unor informații de detaliu din texte informative sau literare

Metoda didactică utilizată: Cadranul

Sarcină de lucru pentru elevi: Completați cadranul, rezolvând sarcinile de lucru indicate !

Forma de organizare: pe grupe

- I. Găsește în poezie cinci substantive însoțite de adjective.
- II. Alcătuieste două enunțuri în care cuvântul **gătește** să aibă înțelesuri diferite.
- III. Transcrie versurile care au la final semnul exclamării și intonează aceste propoziții.
- IV. Desenează toate personajele care apar în text.

Exemplul nr. 3

Clasa: a II-a

Disciplina: Comunicare în limba română

Unitatea de învățare: Tărâmul copilăriei

Subiectul lecției: Descrierea unui obiect pe baza unui plan de întrebări

Competența specifică: 2.1. Formularea unor enunțuri proprii în situații concrete de comunicare

Metoda didactică utilizată: Descrierea

Sarcină de lucru pentru elevi: Descrieți obiectul din imagine precizând: forma, mărimea, culoarea, materialul din care este confecționat, utilitatea acestuia.

Descrierea unui obiect pe baza unui plan de întrebări:

Ce formă are?

Ce mărime are?

Ce culoare are?

Din ce material este confecționat?

Ce utilitate are?

Exemplul nr. 4

Clasa: a IV-a

Disciplina: Educație civică

Unitatea de învățare: Drepturile universale ale copilului

Subiectul lecției: Respectarea și încălcarea drepturilor copilului

Competența specifică: 2.4. Identificarea drepturilor universale ale copilului

Metoda didactică utilizată: Ciorchinele

Sarcină de lucru pentru elevi: Completați ciorchinele cu drepturi și îndatoriri ale copilului.

Exemplul nr. 5

Clasa: a II-a

Disciplina: Muzică și mișcare

Unitatea de învățare: Atelierul de sunete

Subiectul lecției: Jucării muzicale

Competența specifică: 2.2.Cântarea în colectiv, asociind acompaniamentul sugerat de ritm și de măsură

Metoda didactică utilizată: Exercițiul

Sarcină de lucru pentru elevi: Folosește toba confecționată de tine în interpretarea cântecului Bate toba. În momentul în care cânti Bum, bum, bum, lovește toba de trei ori. Ai grijă să cânti și să bați la toba în același timp cu toți colegii!

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit I. - Metode de învățământ, E.D.P, București, 1980.
2. Cosmovici, A. - Psihologie diferențială, Editura Universității „Al. I. Cuza“, Iași, 1974.
3. Golu P. - Psihologia învățării și dezvoltării, București, Ed.Fundației Humanitas, 2001.

Surse online:

[https://www.didactic.ro/materiale-didactice/chestionar-stiluri-de-învățare.](https://www.didactic.ro/materiale-didactice/chestionar-stiluri-de-învățare)

NECESITATEA FOLOSIRII JOCULUI DIDACTIC ÎN ÎNVĂȚARE LA ȘCOLARUL MIC

Prof. învă. primar Sava Viorica

Prof. învă. primar Secăreanu Simona

Școala Gimnazială "I. G. Duca" București

Jocul didactic constituie o punte de legătură între joc ca activitate dominantă în care este integrat copilul în perioada preșcolară și activitatea caracteristică școlii, învățarea.

Jocul didactic este o **variantă a jocului cu reguli** folosit în grădiniță. Distanța constă în faptul că regulile jocului sunt tocmai obiectivele pedagogice urmărite de învățător și convertite în sarcini de învățare.

În programul zilnic al școlarului mic, preocupările legate de învățatură nu reduc cu nimic pofta lui de joacă. Integrarea jocului didactic în lecții nu face decât **să răspundă unei nevoi interioare**, de a se juca a elevului, nevoie ce se menține pe parcursul întregii copilării. În proiectarea și desfășurarea activităților de predare - învățare, în ciclul primar, se urmează principiul **alternării tipurilor de activități**. În felul acesta, se garantează un echilibru între activitățile de concentrare pe sarcini instructive, cu cele de relaxare, mișcare.

Restabilind echilibrul în activitatea școlară, jocul didactic fortifică energiile intelectuale și fizice ale acestora, generând o motivație stimulativă, constituind o prezență indispensabilă în munca școlară.

Rezultatele așteptate ale învățării sunt specificate de obiectivele de referință ce urmăresc progresia în achiziția de competențe și de cunoștințe de la un an de studiu la altul. Pentru concretizarea obiectivelor se pot organiza diferite tipuri de activități de învățare, astfel încât să se demareze de la experiența concretă a elevului și să se integreze unor strategii didactice adecvate contextelor variate de învățare (exerciții, exerciții - joc, jocuri didactice, formulări și rezolvări de probleme, rebusuri, procese literare etc.).

Jocul didactic furnizează diverse situații de învățare care au o eficiență deosebită în achizițiile elevului.

Noua programă școlară a înlocuit conținuturile teoretice cu o varietate de contexte problematice care au menirea de a dezvolta capacități și competențe la elevi prin elaborarea și folosirea de strategii în rezolvarea diferitelor situații școlare. Accentul este plasat pe activitatea de explorare - investigare, prin activarea atitudinii de cooperare, iar cadrul didactic devine un organizator de activități

diferite de învățare, pentru toți copiii, indiferent de nivelul și ritmul propriu de dezvoltare al fiecăruia, impulsionându-i să lucreze și evaluându-i după progresul individual.

Pentru ca fiecare elev să fie implicat direct în actul învățării, la nivelul posibilităților sale, este folosit frecvent **jocul didactic**, drept **strategie didactică interactivă, centrată pe elev**.

S-a constatat că lecțiile interesante, abundente în materiale intuitive, presărate cu jocuri didactice, ajută școlarii în aprofundarea cunoștințelor, menținându-le mai mult timp concentrată atenția. Pentru elevii de 6/7 ani este imperioasă folosirea frecventă a materialului didactic individual, până și în rezolvarea sarcinilor jocului didactic. Doar dacă elevul este pus în situația de a utiliza material didactic, în conformitate cu cerințele didactice, reușește să înțeleagă conceptele de învățare prin treceri succesive de la concret la abstract și invers.

Pentru ca lecțiile să aibă o densitate maximală, astfel încât, în orice moment, fiecare elev să fie implicat în actul învățării, este necesară **o bună gestionare a timpului didactic și o plasare judicioasă a jocului didactic** (fie sub formă de muncă independentă, fie sub formă de muncă în grup).

Jocurile-exercițiu pot avea mai multe variante, ce cuprind sarcini similare, dar cu un coeficient de dificultate sporit pentru a preveni plictiseala, redundanța. Dacă sunt adaptate la nivelul de dezvoltare al fiecărui copil, se poate începe o acțiune de antrenare, în pași mici, spre un efort din ce în ce mai ridicat.

Pe fondul unor particularități de vârstă se manifestă particularitățile individuale specifice fiecărui elev. „Fiecare elev constituie un caz, având condițiile sale specifice de viață, experiențele proprii, caracteristicile sale, originalitatea sa”. Numai dacă se cunosc particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, se pot ajusta și utiliza jocuri potrivite, în vederea realizării obiectivelor propuse la lecții.

Folosindu-se jocul didactic, elevii sunt implicați efectiv și afectiv mai mult în căutarea de soluții pentru a rezolva sarcinile solicitate, în argumentarea deciziilor luate în rezolvarea unor situații practice. Copiii învață mai mult, fiind stimulați de satisfacțiile pe care i le asigură jocul ca metodă, ce oferă un mediu de manifestare, ce din punct de vedere psihologic, poate declanșa și întreține o motivație intrinsecă. Elementele de joc au menirea de a-i stimula și antrena mai mult pe școlarii mici în învățarea activă.

În învățarea prin jocul didactic, elevul este determinat de componente ce țin de parametrul cognitiv - intelectual (procese cognitive și operațiile pe care acesta le implică) și parametrul activator - motivațional (trebuințe, interese, nivel de aspirație, stări afective, atitudini - factori non-cognitivi). Aceste componente operează într-o strânsă interdependență. Garantarea interdependenței optime între cele două componente ale personalității elevului, în funcție de gradul său de dezvoltare ontogenetică

și de situația concretă în care este antrenat, este cerința esențială a **principiului însușirii conștiente și active**.

Nivelul efectiv de activizare într-o situație concretă poate fi evaluat în funcție de locul unde se plasează elevul în câmpul de intersecții posibile din diagramă. Indispensabil legată de principiul învățării active și conștiente și de cel al accesibilității cunoștințelor, de necesitatea sistematizării priceperilor și deprinderilor intelectuale este esența **principiului temeiniciei și durabilității cunoștințelor**, priceperilor și deprinderilor, ce deschide „noi perspective în stimularea activității eficiente”, atât din partea cadrului didactic **prin folosirea jocului ca metodă**, cât și în ceea ce privește activitatea independentă a elevului din timpul rezolvării sarcinii didactice.

La toate disciplinele de învățământ, activitățile școlarului mic, în special ale celui din clasa pregătitoare și clasa I sunt dependente de model, datorită capacității lui reduse de a-și autodirija disponibilitățile și procesele psihice „spre o pistă de funcționare izomorfă cu sistemul așteptărilor învățătorului”. De aceea, se consideră necesar ca în lecții să se dea explicații, să se îndrume elevii, să fie încurajată participarea tuturor copiilor, pe măsura disponibilităților fiecăruia în:

- **învățarea senzorio - motrică** (perceperea modelului extern, formarea unui model intern ce orientează subiectul în sarcina pe care urmează s-o execute, învățarea analitică).
- **învățarea prin descoperire** (pe cale inductivă după opinia lui J. S. Bruner).
- **învățarea logică** în care „achiziția finală poate fi inclusă în structura cognitivă a subiectului” .
- **învățarea creatoare** (prin aplicarea regulilor învățate se creează soluția)
- **învățarea dramatizată** („pune elevii în spectacolul căutării, ... a descoperirii adevărului”.

Jocul didactic, „**ca metodă bazată pe acțiune simulată**”, este folosit în lecții pentru a se realiza o învățare eficientă.

În conceperea actului didactic, prezența **acțiunii ludice** ar fi o cerință psihopedagogică pentru că:

- asigură o activizare la maximum a structurilor cognitive și operatorii;
- orice achiziție dacă este dobândită de copil prin participare efectivă și afectivă însoțită de cuvânt are trăinicie mai mare;
- situațiile de învățare oferite de sarcina didactică favorizează operațiile mentale;
- constituie o modalitate de captare a atenției (se știe că școlarii mici după 20-25 minute dau semne de apatie, nervozitate ca urmare a insuficienței rezistențe la efort intelectual.
- din acțiunea copilului asupra obiectelor decurge dobândirea reprezentărilor conceptuale pentru a favoriza reversibilitatea și interiorizarea operației;
- accelerează latura formativă în cultivarea potențialului individual;

- pretinde școlarilor mici o finalitate precisă, organizarea și stăpânirea conștientă, voluntară a conduitei;
- constituie o modalitate de adaptare a copiilor de 7/8 ani la specificul muncii școlare.

Jocul didactic este definit ca un **ansamblu de acțiuni și operații** care paralel cu destinderea, buna dispoziție și bucuria pe care le stârnește, urmărește un set de obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică etc. a copilului.

„Dicționarul de termeni pedagogici” , precizează că **jocul didactic** reprezintă o *metodă de învățământ în care predomină acțiunea didactică simulată*, ce valorifică la nivelul instrucției finalități adaptive de tip recreativ proprii activității umane în general, în anumite momente ale evoluției sale ontogenetice, în mod special.

Jinga și I. Negruț, consideră că „metodele active sau simulative sunt, de regulă, metode formative” , ce asigură o învățare eficientă în clasă.

Jocul didactic face parte din categoria **metodelor formative** „*puerocentriste* ... adecvate pentru formarea unor capacități de a opera cu informații ... pentru stimularea capacităților psihice superioare care intervin în învățare”.

Valoarea formativă a jocului didactic este dată de:

- schimbarea produsă la nivelul relației educator - educat; **elevul devine centrul activității** - coparticipant la propria formare;
- realizarea **diferențierii, individualizării în pregătire** (fiecare elev progresează potrivit ritmului de lucru, capacităților sale individuale);
- **inter-învățarea** (învățarea pe orizontală);
- **structurarea de abilități, priceperi, capacități** ce solicită o perioadă extinsă pentru exersare și întărire;
- respectarea „**legii efectului**” (Thorndike): numai comportamentele de învățare ce se încheie cu o stare de satisfacție tind să se repete.

Folosirea jocului didactic în lecții arată că acesta este valorificat din punct de vedere **pedagogic** cu intenția de a imprima lecției un caracter atrăgător, un dinamism real, iar sub aspect **psihologic**, orice tip de joc vizează interdependența dintre parametrul cognitiv - intelectual și cel activator – motivațional

Bibliografie :

1. Evaluare educațională - Curs de formare în cadrul proiectului EURROM;

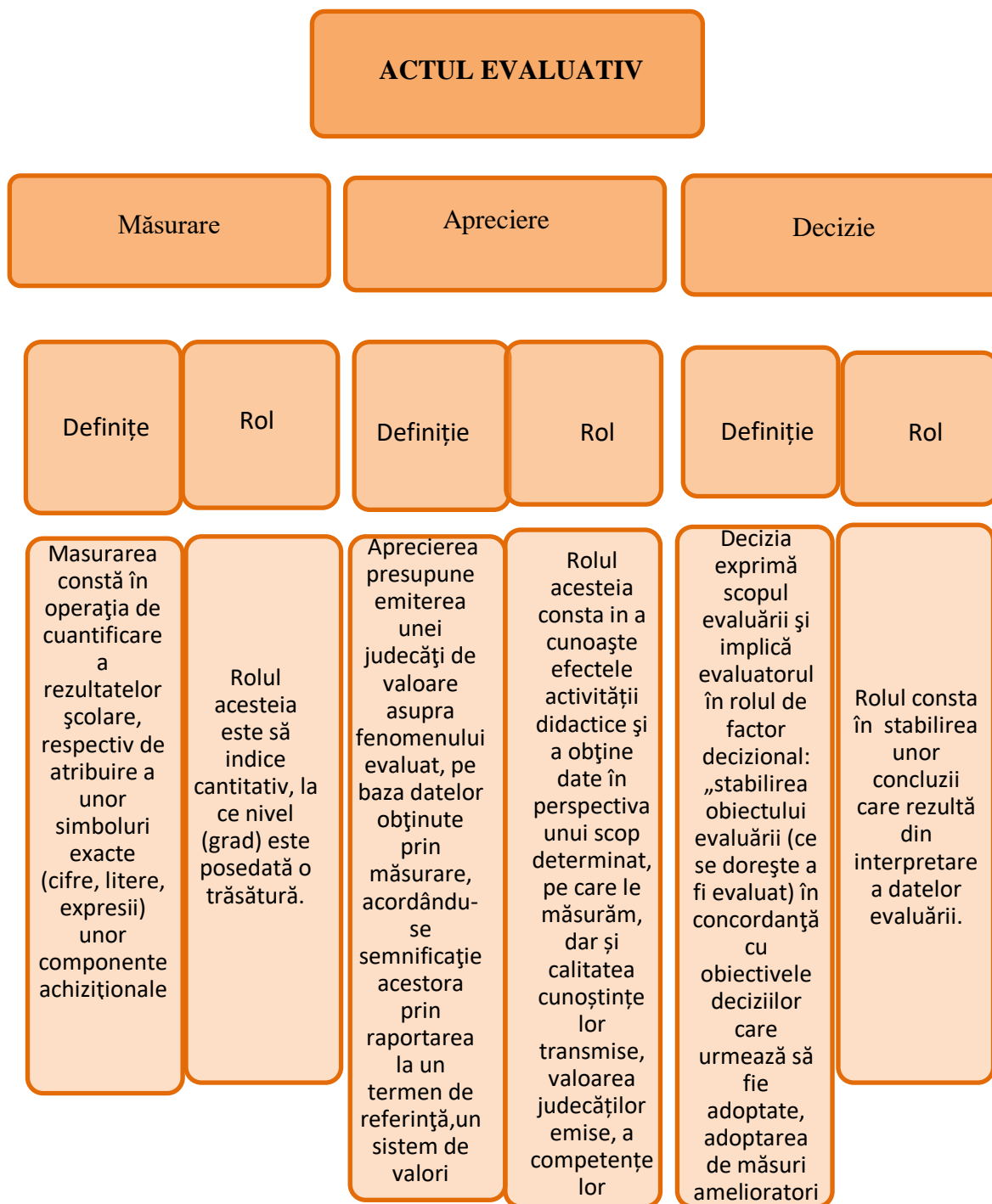
2. Ioan Nicola -Tratat de pedagogie școlară, Aramis 2002;
3. Cerghit Ioan - Metode de învățământ, E. D. P., București, 1980;
4. Chateau Jean - Copilul și jocul, E.D.P., București, 1972;

EVALUAREA –METODE INOVATIVE

Prof. înv. primar Simona Sburlea

Școala Gimnazială "Ovid Densusianu" Făgăraș

„A învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea”, Ioan Ceghit



Expun în continuare câteva metode alternative de evaluare.

Observarea sistematică este eficientă și indispensabilă atunci când evaluarea tradițională ne oferă doar date parțiale. Ea facilitează urmărirea exactă și înregistrarea corectă a unor manifestări comportamentale ale elevilor.

Observarea sistematică constă în a privi, a asculta, a analiza:

- atitudinea elevului față de lecții;
- atitudinea elevului față de temele pentru acasă;
- atitudinea față de activitățile extracurriculare și modul în care el se implică în aceste activități;
- multitudinea conduitelor și comportamentelor elevilor în diferite situații educaționale.

Investigația ca modalitate de evaluare, oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, pe parcursul unui interval mai lung sau mai scurt. Ea „constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit.”

Investigația îndeplinește mai multe funcții:

- acumularea de cunoștințe;
- exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor (de proiectare a acțiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea și prelucrarea datelor, desprinderea concluziilor);
- exersarea abilităților de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri;

Cu ajutorul acestei metode profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și testa ipotezele;
- felul în care elevul prezintă metodele de investigație folosite;
- conciziunea și validitatea raportului de analiză a rezultatelor obținute;

Proiectul reprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni și, uneori, pe perioade chiar mai lungi.

Titlul și conținutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se țină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv, să cunoască dinainte unde își pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri.

Planul de lucru, precizările și clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Portofoliul este un instrument de evaluare complet, prin care se urmărește progresul la o anumită disciplină, dar și atitudinea elevului față de acea disciplină.

Un portofoliu cuprinde:

- lista conținutului acestuia, (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări/fișe);
- lucrările pe care le face elevul individual sau în grup;
- rezumate;
- eseuri;
- articole, referate, comunicări;
- fișe individuale de studiu;
- experimente;
- înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi;
- reflecțiile proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează;
- autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului;
- hărți cognitive,
- comentarii suplimentare și evaluări ale cadrului didactic, ale altor grupuri de elevi sau chiar părinți;

Bibliografie

-Cerghit, I., Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București, 2002

- Radu, T I., Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000

TIPOLOGIA STILURILOR DE ÎNVĂȚARE CONFORM TEORIEI LUI DAVID KOLB

Prof. Corina Elena Schiteanu

Seminarul Teologic Ortodox „Sf. Nicolae”, Rm. Vâlcea

Ce este învățarea experiențială?

Psihologul David Kolb a descris pentru prima dată teoria stilurilor de învățare în 1984 conform căreia învățarea are la bază experiența (învățarea experiențială). După cum indică și numele, învățarea experiențială reprezintă învățarea în urma unei experiențe directe, participanții reflectând direct asupra celor observate.

Teoria experiențială propusă de Kolb promovează modalitatea în care experiențele, factorii de mediu și emoțiile au o influență clară asupra procesului de învățare.

Învățarea experiențială este exprimată de David Kolb sub forma unui circuit, în cadrul căruia se trece prin următoarele patru etape: *etapa experienței concrete; etapa analizei; etapa generalizării experienței; etapa aplicării în situații noi.*

Experiența concretă

Formatorul își stabilește în prealabil scopul și obiectivele, urmând ca ulterior să inițieze o experiență, asistând grupul pe tot parcursul acesteia. Cei care participă trebuie să știe cu claritate care este rolul lor în această activitate, rămânând atenți la gândurile, reacțiile, sentimentele avute pe tot parcursul experienței. Cel care conduce experiența, profesorul, trebuie să permită accesul conștient la experiența propriu-zisă prin anumite întrebări adresate membrilor grupului



Analiza

Participanții grupului trebuie să interpreteze observațiile efectuate, subliniind modalitatea în care s-a realizat experiența, felul în care au colaborat, cum s-au simțit pe parcursul desfășurării experienței, noutățile pe care și le-au însușit. Formatorul are rolul de a provoca membrii grupului la discuții pe baza celor observate, urmărind ca aceștia să-și expună deschis părerile. De asemenea, acesta trebuie să se asigure că sunt luate în calcul toate aspectele importante legate de experiență.

Generalizarea

Se vor desprinde concluzii pe baza celor discutate anterior care să ducă la acțiuni ce pot fi aplicate în viața cotidiană. În această etapă concluziile membrilor grupului trebuie să coincidă cu scopul stabilit de către formator pentru inițierea experienței. Formatorul trebuie să-și aleagă cu grijă întrebările, rezumând ulterior cele întâmplate.

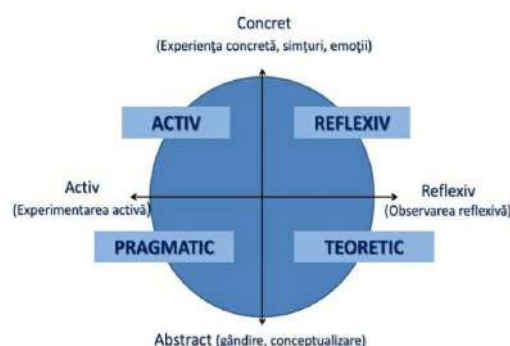
Aplicarea

Ca urmare a concluziilor desprinse de către participanții la grup, aceștia vor încerca să aplice în viața de zi cu zi cele observate în cadrul experienței. În această etapă formatorul nu participă, membrii grupului având exclusivitate totală în aplicarea concluziilor la care s-a ajuns în urma generalizării. Participanții la grup fac conexiuni între situațiile create în cadrul experienței concrete și situațiile din lumea reală.

Caracteristicile celor patru stiluri de învățare propuse de David Kolb

Teoria lui Kolb se bazează pe un ciclu de învățare în patru etape: *experiență specifică* (a fi implicat într-o situație experiențială inedită), *observarea reflexivă a experiențelor noi* (a observa pe alții sau a se observa pe sine însuși), *conceptualizare abstractă* (a crea teorii pentru a explica cele observate) și *experimentare activă* (a utiliza teoriile pentru a soluționa probleme, a lua decizii). Aceste patru etape determină patru stiluri de învățare care se bazează pe intersecția a două axe:

- de la concret la abstract sau de la sentimente la gândire;
- de la reflexiv la activ sau de la observare la acțiune.



În elaborarea celor patru stiluri de instruire, Kolb pune accentul pe patru procese de învățare de bază: emoție, observare, gândire și acțiune.

Conform acestei teorii, cele patru stiluri de învățare sunt: divergent, asimilator, convergent și adaptator.

Potrivit acestuia, învățarea presupune dobândirea unor concepte abstracte care pot fi aplicate flexibil în diverse situații. În teoria sa, dezvoltarea unei noi experiențe oferă un impuls pentru dezvoltarea de noi concepte.

Stilul divergent/ reflexiv (simțind și privind)

Acest stil accentuează creativitatea și imaginația. Persoanele care au acest mod de învățare văd lucrurile și situațiile din perspective diferite, sunt foarte sensibile, le place mai degrabă să privească decât să facă, preferă să culeagă informații și să-și folosească imaginația pentru a rezolva problemele. Sunt buni la artă, sunt dispuși să primească feedback și au o gamă largă de interese culturale și le place să colecteze informații. Sunt interesați de oameni, le place să lucreze în grupuri. Kolb numește acest stil divergent, deoarece aceste persoane se comportă mai bine în situații în care trebuie să genereze idei, cum ar fi brainstorming.

Stilul asimilator/ teoretic (privește și gândește)

Persoanele cu stil de învățare asimilator au tendința de abordare concisă și logică. Gândurile și conceptele sunt foarte importante pentru acești oameni. Au nevoie de explicații clare, nu de

oportunități reale. Sunt pricepuți la înțelegerea informațiilor și la organizarea acestora într-un format clar și logic. Oamenilor care au acest mod de învățare le place o informație clară și bună. Ei pot organiza în mod logic informațiile date, preferă să citească și să aibă timp să se gândească la lucruri, pot explora modele analitice și sunt mai interesați de concepte și idei decât de oameni.

Stilul convergent/ pragmatic (face și gândește)

Persoanele cu stilul de învățare convergent vor încerca să folosească învățarea pentru a găsi soluții practice la probleme. De obicei, aceștia preferă sarcini tehnice și nu le pasă de atingerea unor obiective importante în relații interumane. Persoanele cu acest stil de învățare aplică învățarea în aspecte practice. Ei tind să manifeste o anumită indiferență emoțională. Oamenilor cu acest stil de învățare le place să încerce idei noi, să le simuleze și să le folosească în aplicații practice.

Stilul adaptorului/ activ (face și simte)

Acest stil este practic, bazat mai degrabă pe intuiție decât pe logică. Adaptorii utilizează analiza altora și adoptă o abordare practică și experimentală. Pe lângă elaborarea planurilor, sunt atrași și de noi provocări și experiențe. Persoanele cu acest stil de învățare tind să rezolve problemele intuitiv. Oamenii cu stilul de învățare adaptativ se bazează pe informațiile furnizate de alții, mai degrabă decât pe propria lor analiză. Dintre cele patru stiluri de învățare, aceasta este cea care își asumă cele mai multe riscuri.

Preferința de învățare este produsul a două variabile conflictuale cunoscute sub numele de *Continuum de procesare* și *Continuum de percepție* (conform *Universității din Leicester, 2002*). Potrivit lui Kolb axa *est-vest* este denumită *Continuum-ul de Procesare* (cum abordăm o sarcină) iar axa *nord-sud* este denumită *Continuum-ul de de Percepție* (răspunsul nostru emoțional la sarcină, inclusiv gândurile și sentimentele). Stilurile de învățare sunt evidențiate în următoarea matrice:

	<i>Făcând</i> <i>Experimentare activă - AE</i>	<i>Vizionare</i> <i>Observare reflexivă - RO</i>
<i>Sentiment</i> <i>experiență concretă - CE</i>	Adaptator CE / AE	Divergent CE / RO
<i>Gândire</i> <i>Conceptualizare abstractă AC</i>	Convergent AC / AE	Asimilator AC / RO

1. *Adaptator* = Experiența concretă + Experimentare activă = valoroși în practică, a face (de exemplu, fizio - terapeuti)
2. *Convergent* = Conceptualizarea + Experimentare activă = puternic în practică prin aplicarea teoriilor (de exemplu, inginerii)
3. *Divergent* = Experiența concretă + observație reflexivă = puternic în capacitatea imaginativă și discuții (de exemplu, asistenți sociali)

4. *Asimilator* = Conceptualizarea + observație reflexivă = puternic în raționamentul inductiv și crearea teorii (de exemplu, filozofii)

Cei care învață prin adaptare combină experiențe active cu experiențe specifice. Sunt orientați către alții și practică metode de rezolvare a problemelor prin încercări.

Cei care învață divergent combină experiența specifică cu observația și reflexia. Ei tind să folosească informațiile obținute prin simțuri.

Cei care învață prin asimilare combină observația și reflexia cu observația și generalizarea. Se caracterizează prin gândire abstractă și orientare teoretică.

Cei care învață în mod convergent combină abstractizarea și generalizarea cu experimentarea activă. Ei demonstrează o înțelegere aprofundată a aspectelor practice ale ideilor și acordă atenție aplicabilității acestora.

Concluzii

Există foarte multe teorii privind definirea și caracterizarea stilului de învățare. Aceste teorii au utilizat mai multe criterii de diferențiere: cum preferă elevii anumite aspecte în contexte de învățare, anumite forme de recepție a cunoștințelor în timpul învățării etc.

David Kolb a fost printre primii psihologi care au definit stilurile de învățare, având drept bază de referință învățarea experiențială. Teoria lui demonstrează că elevii învață în general prin descoperire și experiență.

Stilurile de învățare sunt foarte importante în alegerea metodologiei didactice, ne influențează elaborarea obiectivelor.

Analizând aceste stiluri de învățare și realizând o comparație cu modul de învățare al elevilor noștri de la clasă, am observat că majoritatea elevilor trec aproximativ prin toate cele patru faze, dar se dovedește că tind mai mult spre unul din stilurile de învățare.

Bibliografie

- Cucuș, C., (2009), Psihopedagogie, Iași, Editura Polirom;
- Gagneé, R., (1975), Condițiile învățării, București, Editura Didactică și Pedagogică,;
- Kolb, DA, (2000), *Teoria învățării experimentale: cercetarea anterioară și noile direcții*, Sternberg & Zhang (Ed.), NJ: Lawrence Erlbaum;
- Kolb, DA, (1984), *Învățarea experiențială. Experiența ca sursă de învățare și dezvoltare*, New Jersey, Prentice-Hall;
- <https://ro.sainte-anastasiu.org/articles/psicologia/la-teora-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-david-kolb.html>- citat David Kolb, accesat în 13. 11. 2020
- <http://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html> accesat în 13. 11. 2020
- <https://www2.le.ac.uk/departments/doctoralcollege/training/resources/teaching/theories/kolb> *Continuum de procesare și Continuum de percepție*, accesat în 13. 11. 2020

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

SCHVARTZ NICOLETA

GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT DUMNRAVA MINUNATĂ REȘIȚA

Procesul de învățământ este abordat ca o relație între predare-învățare-evaluare. Evaluarea reprezintă punctul final într-o succesiune de activități ce urmăresc formarea la elevi a unui comportament corespunzător în situații variate.

Prin evaluare în învățământ se înțelege actul didactic integrat acestui proces, care asigură evidențierea achizițiilor școlare, valoarea, nivelul performanțelor și eficiența acestora în vederea perfecționării procesului de predare-învățare.

Metodele tradiționale de evaluare, probele orale, scrise și cele practice constituie elementele principale și dominante de desfășurare a actului evaluativ. Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative, care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu (ca ansambluri de cunoștințe) și, mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități). Acestea sunt menite să mărească potențialul intelectual al elevilor și să-i angajeze la un efort personal în actul învățării, cu o eficiență formativă maximă. Instruirea trebuie să-l situeze pe elev pe primul plan, să pună accent pe munca individuală și pe descoperirea personală a lumii reale prin: observare, investigare, experimentare, formulare de concluzii.

Printre avantajele acestor metode se numără: identifică reușitele și erorile elevului, furnizează tehnicile de lucru, resursele materiale, bibliografice necesare elevilor, consolidează abilitatea de autoevaluare; în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, aceste metode constituie și sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic.

Printre principalele metode alternative de evaluare al căror potențial informativ susține individualizarea actului educațional prin ajutorul acordat elevului menționăm: observarea sistematică a activității și comportamentului

elevilor; investigația, proiectul, portofoliul, eseu, autoevaluarea. În această lucrare mă voi opri asupra a doua din aceste metode.

Proiectul reprezintă o activitate mai amplă decât investigația. Se inițiază în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii, eventual și prin începerea acesteia, se continuă acasă pe parcursul catorva zile sau săptămâni, timp în care elevul se consultă permanent cu învățatorul. Se încheie tot în clasă prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și a produsului realizat. Etapele realizării unui proiect sunt:

1. alegerea temei
2. planificarea activității; stabilirea obiectivelor proiectului; formarea grupelor și stabilirea sarcinilor în grupe; identificarea surselor de informare (manuale, proiecte realizate pe aceeași temă, cărți de la bibliotecă, etc.)
3. cercetarea propriu-zisă
4. realizarea obiectivelor propuse
5. prezentarea rezultatelor
6. evaluare

Această metodă presupune activitatea în grupe, pregătirea învățătorului și a elevului pentru ideea de lucru în comun. Grupul poate fi alcătuit din două până la 10 persoane, în funcție de nr elevilor din clasă, natura obiectivelor și experiența participanților. Fiecare membru din grup are o sarcină bine stabilită. Învățătorul trebuie să se implice în organizarea activității, consilierea și încurajarea participării elevilor precum și participarea sa efectivă atunci când e necesar.

Voi prezenta în continuare proiectul “**Tubiti si ocrotiti natura!**” “ce am început să-l realizez la clasa a-III-a din dorința de a forma elevilor o gândire și un comportament ecologic, prin angajarea lor în acțiuni concrete de explorare. Prin acest proiect am urmărit ca elevii:

- să cunoască aspecte ale lumii vii din mediul înconjurător apropiat și îndepărtat;
- să se informeze asupra diversității lumii plantelor și animalelor;
- să se obișnuiască să ocrotească plantele și animalele din mediul înconjurător apropiat;
- să înțeleagă importanța protejării mediului înconjurător;
- să învețe cum să protejeze natura.

Proiectul s-a derulat pe durata catorva săptămâni și a antrenat toți elevii clasei, care au fost împărțiți în două echipe: “ Hărnicuțele “ și “ Isteții .Prima echipa a colecționat materiale despre animale, iar a doua despre plante. În cadrul echipelor s-au făcut subechipe de lucru care au pimit sarcini precise:

- a) consultarea de reviste, publicații, lecturi literare și științifice, ilustrații cu plante și animale, întocmirea unor fișe despre lumea vie;
- b) urmărirea unor emisiuni TV (Discovery, Animal Planet) și consemnarea unor curiozități despre plante și animale;
- c) îngrijirea animalelor de casă;
- d) realizarea de compuneri, poezii despre plante și animale.

S-au folosit și notițele luate de elevi în urma vizitei făcute la Grădina Zoologică din Reșița. La sfârșitul fiecărei săptămâni s-au întrunit șefii de echipe și coordonatorul proiectului pentru a constata și măsura stadiul realizării sarcinilor date și stabilirea următorilor pași de făcut. După finalizarea proiectului, produsele acestuia au fost prezentate în cadrul ședinței cu părinții. Prin aceste produse se pot enumăra:

- realizarea unor mini-atlase “Animale domestice”, “Animale salbatice”, “Păsări”, etc.
- constituirea unei miniculegeri de texte în versuri și în proză care să oglindească lumea vie, așa cum a fost surprinsă de scriitori;
- afișe pentru sensibilizarea colegilor cu privire la necesitatea unui comportament ecologic;
- lucrări realizate în orele de abilități practice (animale, tablouri cu flori presate);
- un panou publicitar cu tema “Iubiți și ocrotiți natura!”

O altă metodă de evaluare este **eseul**; prin efortul pe care îl depune elevul în realizarea lui acesta reușește să iasă din modul de gândire școlăresc specific primilor ani de școală. Această metodă se poate folosi mai mult în clasele III-IV. Elaborarea unui eseu presupune respectarea unor cerințe:

1. pregătirea subiectului;
2. înțelegerea enunțului eseului;
3. căutarea ideilor pentru eseu;
4. planul eseului;
5. redactarea eseului;

Printre trăsăturile ce caracterizează metoda eseului se numără: subiectivitatea, ineditul și originalitatea punctului de vedere al autorului. În evaluarea lui se urmărește gândirea personală, exemplele bine alese. Ca teme se pot sugera: "Sunt om", "Ganduri de copil", "Dacă...", etc. Realizarea eseului nu este destinată doar elevilor talentați, ci tuturor elevilor pentru a-i determina pe toți să transpună în cuvinte proprii o temă. În cadrul activității "Formarea precipitațiilor" putem cere elevilor să-și închipuie o clipă că se transformă într-o picătură de ploaie: "Închideți ochii și imaginați-vă că vă transformați într-o picătură de ploaie. Acum, pentru câteva momente simțiți cum este să faceți parte dintr-un nor. Ce puteți vedea? Ce puteți face? Acum deschideți ochii! Imaginați-vă o scurtă povestire despre picătura de ploaie care ați fost, descriind drumul parcurs."

Pentru activitatea "Medii de viață" se pot da ca sarcini elevilor alte subiecte pentru realizarea unui eseu: "Născociți o poveste despre viața unei frunze, de când era mugur, apoi a crescut mare și verde și până i s-a schimbat culoarea, s-a ofilit și a căzut din copac." Pot fi abordate diferite aspecte ale naturii inconjurătoare. Criteriile de apreciere ale eseurilor realizate trebuie să țină cont de originalitatea lucrării, concordanța tema-conținut, calitatea exprimării, vocabularul adecvat.

Indiferent de metoda de evaluare folosită, aceasta trebuie să aibă un caracter stimulator. Ea nu trebuie să-i inhibe pe copii, să-i demotiveze și, dimpotrivă, să-i încurajeze și să-i stimuleze să învețe mai bine. În mod obișnuit, evaluarea trebuie înțeleasă ca o modalitate de ameliorare a predării și învățării, de eliminare a eșecului și de realizare a unui progres constant în pregătirea fiecărui elev. O preocupare majoră a activității noastre didactice este aceea de a fi un evaluator obiectiv, de a face din evaluare un proces lipsit de stres pentru elevi.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ionescu M. - "Educația și dinamica ei" Tribuna Învățământului, București, 1998
2. Cucos C. - "Pedagogie" Polirom, Iași, 2000

3. Dumitriu C. – “Strategii alternative de evaluare: modele teoretico-experimentale”
E.D.P.

București, 2003

4. Men, Snee – “Ghid de evaluare pentru învățământul primar” E.D.P.

București, 1999

BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

*Prof. Scîntee Florentina
Colegiul Național Pedagogic "Spiru Haret" Buzău*

Introducere

Învățământul preuniversitar joacă un rol esențial în dezvoltarea elevilor și pregătirea lor pentru viața de adult. Organizarea și structurarea conținuturilor în cadrul acestui sistem educațional au un impact semnificativ asupra succesului elevilor și a calității procesului de învățare. Prin implementarea unor bune practici de organizare a conținuturilor, profesorii pot crea un mediu eficient și stimulant, care să faciliteze înțelegerea și asimilarea cunoștințelor de către elevi. În acest articol, vom explora câteva bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar.

Planificarea curriculară coerentă: curriculumul trebuie să fie planificat într-un mod coerent și progresiv. Acesta ar trebui să urmărească o structură logică, în care conținuturile sunt organizate într-o succesiune logică și secvențială, luând în considerare nivelul de dezvoltare și nevoile elevilor. Un curriculum coerent asigură că conținuturile sunt prezentate într-o manieră clară și că elevii pot construi cunoștințe și competențe treptat.

Identificarea obiectivelor de învățare: înainte de a organiza conținuturile, este important să se identifice obiectivele de învățare specifice. Aceste obiective trebuie să fie clare, măsurabile și relevante pentru elevi. Organizarea conținuturilor trebuie să fie în concordanță cu aceste obiective, astfel încât să se asigure că elevii își ating competențele și înțeleg conținuturile esențiale.

Structurarea conținutului în module și lecții coerente: o practică eficientă de organizare a conținutului constă în structurarea acestuia în module și lecții coerente. Modulele pot reprezenta teme mari sau subiecte cheie, iar lecțiile pot fi secțiuni mai mici care acoperă anumite aspecte ale modulelor respective. Această structură logică permite elevilor să înțeleagă mai bine relațiile dintre diferitele concepte și să își construiască treptat cunoștințele. De asemenea, îi ajută pe profesori să ofere o direcție clară în predare și să prioritizeze informațiile esențiale.

Utilizarea resurselor și materialelor didactice adecvate: Este important ca profesorii să aleagă și să utilizeze resurse și materiale didactice adecvate pentru fiecare lecție sau modul. Acestea pot include manuale școlare, materiale online, cărți, reviste, videoclipuri sau aplicații interactive. Materialele

didactice pot fi organizate într-un sistem de fișiere digital sau în biblioteci fizice, pentru a facilita accesul rapid și ușor la informații relevante.

Folosirea diagramelor și a hărților conceptuale: organizarea vizuală a conținutului prin intermediul diagramelor și a hărților conceptuale este o altă practică benefică în învățământul preuniversitar. Aceste instrumente vizuale ajută elevii să vadă relațiile și conexiunile dintre diferitele concepte și să înțeleagă mai ușor structura informațiilor prezentate. Profesorii pot crea diagrame și hărți conceptuale în timpul lecțiilor sau pot oferi elevilor șabloane pe care aceștia să le completeze. Aceste instrumente pot fi utilizate în diverse discipline și pot facilita înțelegerea și asimilarea conținuturilor complexe.

Integrarea tehnologiei în procesul de învățare: tehnologia modernă oferă oportunități semnificative de organizare și acces la conținuturile educaționale. Profesorii ar trebui să utilizeze instrumente și platforme tehnologice în clasă pentru a organiza și livra conținuturile într-un mod interactiv și captivant. De exemplu, pot folosi platforme de învățare online pentru a încărca materialele didactice, a crea activități și teste interactive sau a facilita comunicarea și colaborarea între elevi. Tehnologia poate îmbunătăți experiența de învățare a elevilor, oferindu-le acces rapid la resurse și posibilitatea de a explora conținuturile în mod individualizat.

Evaluarea și feedback-ul constant: o practică esențială în organizarea conținuturilor este evaluarea constantă a progresului elevilor și oferirea de feedback adecvat. Profesorii ar trebui să utilizeze instrumente și metode variate pentru a monitoriza și evalua cunoștințele și abilitățile elevilor. Aceasta poate include teste, lucrări practice, proiecte sau prezentări. Feedback-ul constant și constructiv ajută elevii să-și corecteze și să-și consolideze cunoștințele și să se dezvolte într-un mod adecvat. De asemenea, profesorii pot utiliza feedback-ul pentru a ajusta și a îmbunătăți strategiile de organizare și livrare a conținuturilor.

Relevanța și contextul real: organizarea conținuturilor ar trebui să urmărească și relevanța și aplicabilitatea în viața reală. Elevii vor fi mai motivați și vor înțelege mai bine conținuturile atunci când acestea sunt legate de experiențele și situațiile din viața lor cotidiană. Astfel, este important să se ofere exemple, studii de caz și activități care să demonstreze relevanța conținuturilor și să le arate cum acestea pot fi aplicate în diferite contexte.

Secvențierea și progresia conținuturilor: o altă componentă importantă în organizarea conținuturilor este secvențierea și progresia acestora. Conținuturile trebuie prezentate într-o ordine logică și progresivă, astfel încât să permită elevilor să construiască cunoștințe și să dezvolte abilități treptat. Profesorii ar trebui să identifice obiectivele de învățare și să planifice conținuturile într-o succesiune

logică, asigurându-se că noțiunile de bază sunt înțelese înainte de a avansa către conținuturi mai complexe.

Utilizarea strategiilor active și interactive: pentru a organiza conținuturile într-un mod eficient, profesorii ar trebui să utilizeze strategii active și interactive de predare. Acestea pot include discuții în grup, activități practice, proiecte, jocuri didactice, studii de caz sau colaborare între elevi. Aceste strategii nu numai că încurajează implicarea și participarea activă a elevilor, dar și facilitează aplicarea și transferul cunoștințelor în contexte practice și reale.

Evaluarea continuă și ajustarea conținuturilor: pe măsură ce organizarea conținuturilor progresează, este important să se realizeze evaluări continue pentru a monitoriza progresul elevilor și a identifica eventualele deficiențe sau nevoi suplimentare de învățare. Evaluarea poate fi realizată prin intermediul testelor, lucrărilor practice, proiectelor sau prin observarea directă a performanței elevilor în timpul activităților. Aceste informații pot fi utilizate pentru a ajusta și adapta conținuturile și metodele de predare în funcție de nevoile individuale ale elevilor.

Flexibilitate și adaptabilitate: Organizarea conținuturilor trebuie să fie flexibilă și adaptabilă la nevoile și ritmurile de învățare ale elevilor. Profesorii ar trebui să fie deschiși la ajustări și modificări în funcție de feedback-ul și progresul elevilor. Aceasta poate implica adaptarea lecțiilor sau materialelor în funcție de nivelul de înțelegere al elevilor sau integrarea de exemple și aplicații practice relevante pentru a ilustra conținutul.

Concluzie

Bunele practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar sunt esențiale pentru a asigura un mediu de învățare eficient și stimulant. Prin structurarea conținutului în module și lecții coerente, utilizarea unui sistem de fișiere și organizarea digitală, folosirea diagramelor și a hărților conceptuale, integrarea tehnologiei în procesul de învățare și evaluarea și feedback-ul constant, profesorii pot facilita înțelegerea și asimilarea cunoștințelor de către elevi. Prin implementarea acestor bune practici de organizare a conținuturilor, profesorii pot crea un mediu eficient de învățare care să promoveze înțelegerea profundă, implicarea activă și succesul academic al elevilor în învățământul preuniversitar.

Bibliografie

1. Cristea, S. *Fundamentele pedagogice*, Iași, Editura Polirom, 2010.
2. Cucuș, C. *Pedagogie*, Ed. a II-a. Iași, Editura Polirom, 2006.
3. Păun, E. *Revista de pedagogie*, 1986, Nr. 4.
4. Vlăsceanu, L. *Învățarea și nouă revoluție tehnologică*, București, Editura Politică, 1988.

MODALITĂȚI DE CONFIGURARE A PERSONAJULUI FEMININ

MIRABELA SCRABA, LICEUL TEHNOLOGIC PETRU RAREȘ BÂRLAD

În contextul istoric al secolului al XXI-lea se discută tot mai mult despre termenii de feminism/feminitate. Termeni generici, teoretici, aceștia nu prezentau în trecutul mai mult sau mai puțin îndepărtat decât niște teorii puse în raport cu termenii de masculinitate/ feminitate.

Se știe că mult timp femeia a fost privită doar ca un obiect sexual, iar acest lucru se poate observa nu doar în artă sau literatură, ci și în viața trăită. Dar pentru a discuta de aceste accepțiuni este necesar ca mai întâi să clarificăm termenii de feminism/feminitate. În timp ce feminitatea reprezintă caracterul feminin, frumusețea, gingășia, bunătatea, iubirea, dar și maternitatea, termenul de feminism comportă o teorie aparte ce se referă la așa-zisa „luptă pentru emancipare” a femeii. Ne referim la „luptă” deoarece în lungul șir al anilor trecuți, femeia era, dacă putem spune astfel, marginalizată. Era considerată soția, sora sau mama care nu trebuie să facă decât ceea ce ține de gospodărie, de îngrijirea copiilor și a familiei.

Feminismul vine astfel să elibereze femeia din prejudecățile care i-au oprit secole de-a rândul evoluția socială. Dar odată căpătată această libertate și acest feminism recunoscut, nu a făcut decât să-i ia femeii din gingășie, puritate, adică din feminitate. Și iată că, femeia de altă dată care afirma „ne me libere pas, je m'en charge” devine acum mai bărbătoasă, mai dură și chiar mai aproape de masculinitate.

În legătură cu acești termeni s-a discutat și despre mitul „păcatului originar”, al „paradisului pierdut” sau al „căderii în timp”. Totodată s-a generalizat păcatul Evei asupra caracterului feminin justificându-se după cum afirma criticul Vasile Spiridon „inferioritatea ei prin relația ierarhică dintre cele două ființe foste paradisiace”¹. Mai mult s-a dezvoltat ideea că nașterea femeii din coasta lui Adam ar reprezenta o procreație minoră al cărei destin biologic depinde de cel al bărbatului. Dar multe femei resping această teză considerând că ar putea fi o întâmplare.

Tot Vasile Spiridon afirma: „în simbolistica creștină, Hristos este considerat al doilea Adam, iar crucea răstignirii, confecționată din arborele vieții, poartă în esența ei și lemn din copacul cunoașterii. În timp ce discipolii au absentat, femeile au fost de față la moartea Mântuitorului, și tot ele i-au văzut mormântul gol, fiind astfel și martorele învierii, vestită de

¹ Vasile Spiridon, *Curentele în gândirea contemporană*, curs pentru masteratul de „Studii culturale și literare”, anul I, pentru uz intern, Bacău, 2009, p. 38;

Maria Magdalena. Și totuși, Părinții Bisericii au transformat-o pe aceasta din urmă în femeie ușoară, ale cărei potențe zac în orice reprezentantă a sexului slab, interzicându-li-se tuturora practicarea oratoriei liturgice în mai multe confesiuni religioase. De adăugat că în Biblie apar multe femei anonime, cel mai adesea în calitate de mame, soții sau ademenitoare către idolatrie și păcat. Astfel s-a dezvoltat un fals dualism care a identificat pe femei cu Eva și cu Maria Magdalena, ființe slabe, dominate și provocatoare de pasiuni carnale, iar pe bărbați, cu Adam (ființe tari, raționale și păcătoase prin voință proprie), dar și cu Isus”².

Literatura, în ansamblul ei, ne dezvăluie o unitate de perspectivă, surprinzătoare, în ceea ce privește reprezentarea personajelor feminine. Scriitorii literaturii române au analizat modul cum arată femeile în realitate, modul cum și-i reprezintă femeile pe bărbați, dar și modul cum își închipuie femeile că le văd bărbații.

Ideea de feminism/feminitate este tot mai dezbătută în epoca modernă, statutul femeii căpătând alte atribute. Ea nu mai este considerată doar ființa capabilă să dea viață, gospodina sau partenera de viață a bărbatului, ci are rost și se implică în viața socială, economică, politică.

În ceea ce privește evoluția personajului feminin, literatura a fost săracă în a prezenta această tipologie pentru că majoritatea scriitorilor erau bărbați, iar perspectiva asupra acestui tip de personaj devenea, oarecum, distorsionată. Este de ajuns să reamintim argumentul lui G. Călinescu „femeia, legată de pământ prin fiziologia ei, nu se simte Beatrice, nu are vocația conducerii spre cer. Ea e stăpânită mereu de problema raporturilor cu bărbații și a procreației”.

În plus, deși a fost mereu sursă de inspirație, această femeie, pe care mulți au idealizat-o, este prezentată ca fiind plină de defecte, dintre care cel mai important este acela că latura sa predominantă este cea socială, ea trăind în societate, fiind dependentă de ceilalți indivizi, în aceeași măsură în care și ei, la rândul lor, depind de ea. Ea nu are nevoie de recunoașterea postumă, spune același G. Călinescu, căci gândirea ei este practică.

Emanciparea femeii din perioada interbelică va genera noi tipologii de personaje feminine, cu viață psihologică intensă, luptând să ascundă sau să divulge secrete, să se afirme în plan familial, personal sau sentimental. De cele mai multe ori, femeia are în literatura română un statut aparte, evoluând de la femeia-mamă la cea de femeie-scriitor, femeie-infidelă, femeie-idee etc.

²*Ibidem*, p. 39.

În aceste condiții personajul feminin se conturează în mod inedit sub ochiul lupei fiecărui scriitor, femeia fiind privită din multiple perspective: ca muză, înger, demon, iubită sau amantă. Deși rolul femeii ca mamă va rămâne o constantă a personajelor feminine, creațiile literare în proză deschid noi perspective asupra literaturii române a secolului al XX-lea. Printre ele se numără și romanele psihologice ale lui Camil Petrescu. Tehnica narativă pe care o aplică scriitorul modifică parțial conceptul de personaj, care nu mai este un tip literar definit din exterior, ci unul care se autoconstituie prin mărturisire sau care este reflectat în simțirea celorlalți.

Femeia este prezentată prin ochii bărbatului îndrăgostit, care o vede ca pe o ființă superioară, capabilă de sentimente extraordinare, o femeie corespunzătoare psihologiei masculine a personajului principal, frumoasă nu doar fizic, ci și moral. Se poate observa că, de cele mai multe ori, la baza relației de iubire stă orgoliul bărbatului de a fi văzut împreună cu o femeie frumoasă, dar și dorința de a trăi iubirea perfectă și astfel, frumusețea fizică este mereu sporită de calități sufletești precum generozitatea, sinceritatea, altruismul, inocența, inteligența. Cu toate acestea însă, frumusețea fizică nu este suficientă pentru menținerea unei relații durabile, căci personajele masculine nu acceptă trădarea, nici compromisul, incertitudinea devenind de aceea o tortură. Între parteneri este nevoie de o comuniune la nivel spiritual. Eroii camilieni atribuie femeii iubite calități supraumane (așa cum Ladima face din prostituata Emilia Răchitaru un înger). Pentru prima dată în literatura română se ilustrează frumusețea trupului feminin prin comparații din regnul animal sau din cel vegetal. Predomină comparațiile cu felinele sau șarpele, precum și comparațiile cu mărul și piersica, menite să contureze feminitatea. Ca frumusețe fizică ideală, observăm că, de cele mai multe ori, femeia de care este îndrăgostit eroul camilpetrescian este blondă cu ochi albaștri și pielea albă și că frumusețea acesteia nu este niciodată aceeași, schimbându-se în funcție de stările emoționale ale ei, dar și în funcție de sentimentele bărbatului față de ea.

Structurând personajul feminin ca unicat, prozatorul inoculează enigme și atitudini, relații și reacții care stârnesc interesul cititorului, prin tăceri jucate sau disimulări voite. Personajului feminin, pentru a stârni interesul privitorului și al cititorului, i se cere o conduită duplicitară, altfel spus, să cunoască bine regula „jocului secund” pentru a deruta prin aparență și expresivitate nuanțată partenerul din text și publicul din reprezentare.

Atunci când afirmăm că textul adevărat este învăluit de mister, ne gândim și la faptul că printre personajele care îl poartă se află și „femeia fatală”, ființă contradictorie, blestemată să îndure, să-i împingă și pe alții la suferință, poate un rău necesar al prefacerii vieții, căci femeia nu încetează a fi o „monadă” pentru bărbatul de lângă ea, ideal de frumusețe și puritate.

Pentru a ilustra feminitatea și relația de cuplu în romanul camilpetrescian se poate face trimitere la cele două principii *Anima și Animus*, dezvoltate de Jung³. Acesta afirmă că există o teorie a laturii feminine a bărbatului și a laturii masculine a femeii. Astfel, în timp ce femeia trăiește experiența, bărbatul o înțelege. Când femeia depășește limitele, are loc un dezechilibru al universului rațional. Pericolul apare și atunci când bărbatul nu mai este capabil a simți emoția. Așadar, o relație perfectă între cele două principii implică dragoste și intelect, în egală măsură. În cuplul ideal, cele două principii - *Anima și Animus* - se echilibrează perfect.

Romanele camilpetresciene se bazează pe studiul psihologic al relației de cuplu dintre bărbat și femeie, punându-se într-un raport de antiteză feminitatea și masculinitatea. Văzute prin ochii bărbatului, femeile din romanele lui Camil Petrescu trădează în dragoste, nu se ridică la înălțimea trăirii masculine.

Un cuplu care se apropie de perfecțiune este Doamna T. - Fred Vasilescu. El însă nu reușește să păstreze această iubire, temându-se că iubirile sale eșuate îl vor urmări pentru totdeauna.

Cu toată gelozia, manifestată în diverse circumstanțe, bărbatul camilpetrescian nu acuză infidelitatea corporală, chiar dacă el se răzbună în acest fel (aducând o femeie străină în patul conjugal), el crede în relația androgină, în contopirea corpului masculin cu cel feminin.

De altfel, ceea ce este interesant de urmărit este că femeia apare sau dispare cu tot ce are mai intim, este într-o permanentă schimbare fizică, materială și spirituală. Bărbatul se autoanalizează însă, în primul rând, urmărește lucid evoluția armoniei în cuplu. Căsătoria, ca relație psihologică, este o structură complicată, alcătuită din informații predominant subiective. În această relație, unul dintre cei doi îndrăgostiți implicați privește conștient, lucid cum evoluează lucrurile.

În cazul cuplului Ela-Ștefan, el este cel care face analiza faptelor, chiar dacă, din punct de vedere psihanalitic: „tânărul aflat la vârsta însurătorii are, ce-i drept, o conștiență de sine (fata, de

³C. G. Jung, *Amintiri, vise, reflecții*, Editura Humanitas, București, 2008, p. 64.

regulă, mai mult decât băiatul), dar nu a trecut prea multă vreme de când a ieșit din cețurile inconștienței originare”⁴, iar acest fapt nu-i permite formarea unei relații psihologice cu celălalt.

Personajele masculine ale lui Camil Petrescu nu iubesc femeia, ci iubesc iubirea.

Femeia devine un catalizator în permanentă verificare a personalității. Chiar și trăirea intensă, de către Ștefan Gheorghidiu, a momentelor de pe front este raportată la o iubire-etalon.

Personajele camiliene, afirmându-se pe sine în legături sentimentale sunt prinse în capcanele iubirii, căci, erosul camilpetrescian își întoarce de cele mai multe ori aripile spre interior, răbindu-i definitiv pe eroii săi, chiar dacă devine astfel momentul perfect al ridicării spre absolut. Elementul ce conferă putere personajelor camiliene este cuplul. Format din personalități distincte, creionate în paralel, individualizate puternic, cuplurile lui Camil Petrescu au calități unice. Ele nu sunt, și nu vor putea fi niciodată, copii ale „eternului cuplu de îndrăgostiți”. Dacă personajelor masculine le lipsesc deseori acele detalii anatomice fin creionate de autor, care să ne poată oferi o imagine completă a lor, nu același lucru se întâmplă cu personajele feminine. Apariția lor, surprinsă uneori fotografic, detaliat, este însuși semnul unicității.

Iubirea în opera lui Camil Petrescu este de la bun început o *eroare de percepție*. Iluzionarea personajului masculin, a autorul-narator de cele mai multe ori, se produce dinspre bărbat spre femeie.

Adâncit în filosofii abstracte, autorul, reprezentat în personajele sale, sau cusut în același sac cu personajele sale (Nicolae Manolescu), revine mereu cu plăcerea de a studia eternul feminin. Obsesia de a reface androgenul originar pulsează în romane și le înscrie într-un prezent etern. „... Soțul și soția sunt predestinați de la facerea lumii, ... peste catastrofele vieții, uniți și egali unul cu altul, față-n față unul cu altul, ca în această viață, vor fi și în veșnicia viitoare...”⁵. Femeia va fi pentru erou, în acest cod moral, „tovarășa lui și moștenitoarea lui, a memoriei lui, îi vor spune copiii lui mamă”⁶.

Cu excepția lui Ladima care are certitudinea că este înșelat, ceilalți eroi nu au dovezi clare ale infidelității iubitei. Pentru acești eroi iubirea înseamnă suferință, iar însuși faptul că pun sub semnul întrebării fidelitatea femeii fără a avea dovezi constituie un motiv de despărțire. Neputând atinge idealul iubirii absolute, G. D. Ladima alege să se sinucidă, iar Fred Vasilescu

⁴ C. G. Jung, *op. cit.*, p. 64.

⁵ Camil Petrescu, *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, Editura Curtea Veche, București, 2009, p. 68.

⁶ *Ibidem*, p. 68.

moare și el, dar cauza morții lui este incertă (sinucidere sau accident). Singurul care nu recurge la acest gest este Ștefan Gheorghidiu. El renunță la tot ceea ce îi amintește de trecut, fiind singurul erou care încearcă o reconciliere și al cărui conflict interior nu este rezolvat în urma unor procese de conștiință, ci în urma intervenției unui alt personaj, a unui eveniment exterior. De asemenea, Ștefan Gheorghidiu reușește să depășească această criză prin trăirea unei experiențe mult mai dramatice, aceea a războiului, în care totul stă sub semnul morții.

Fred Vasilescu și doamna T. par să formeze cuplul ideal, dar Fred se desparte de femeia iubită din motive care rămân necunoscute așa cum un mister rămâne și cauza morții sale. Despre Fred critica literară a afirmat că ar fi ales să-și părăsească iubita, tocmai pentru a nu descoperi precum ceilalți eroi că femeia ideală nu există.

Eroina camilpetresciană este o Galatee alături de care eroii doresc să se izoleze de lumea meschină în care trăiesc, dar aceasta se dovedește a fi o plăsmuire a imaginației eroilor. Chiar dacă niciunul dintre aceștia nu poate cunoaște iubirea absolută sau adevărul absolut, pentru toți iubirea devine o modalitate de autocunoaștere la care ajung prin intermediul femeii.

Bibliografie:

1. C. G. Jung, *Amintiri, vise, reflecții*, Editura Humanitas, București, 2008;
2. Camil Petrescu, *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, Editura Curtea Veche, București, 2009;
3. Camil Petrescu, *Patul lui Procust*, Editura Minerva, București, 1982;
4. Vasile Spiridon, *Curențe în gândirea contemporană*, curs pentru masteratul de „Studii culturale și literare”, anul I, pentru uz intern, Bacău, 2009;

STUDIU DE CAZ – TULBURARE DIN SPECTRUL AUTIST

Scutaru Ana Luminița

Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă

Tirgu Neamț

A. DATE PERSONALE

1. Numele și prenumele: A. E.
2. Data nașterii: 28.02.2015
3. Locul nașterii: Tîrgu Neamț, România
4. Sexul: M
5. Data înscrierii la grădiniță: septembrie 2022

B. DATE PRIVIND MEDIUL FAMILIAL

1. Numele și prenumele părinților:
 - tata A.M., 29 ani,
 - mama: A.A., 28 ani,
2. Ocupația părinților:
 - tata: conducator auto
 - mama: fără ocupație
3. Frați: nu are
4. Bugetul familiei: nivel optim
5. Condiții de locuit: bune - casă cu patru camere, anexe și dependințe
6. Structura familiei: organizată
7. Atitudini parentale: definite prin prezența unui consens în ceea ce privește modul de creștere al copilului și regulile de conduită impuse; mama prezintă uneori o atitudine vizibil mai tolerantă față de educația copilului.
8. Relații familiale: în general relații armonioase, de înțelegere și susținere reciprocă, uneori resimțindu-se lipsa tatălui (plecat în strainatate).
9. Atitudinea familiei față de copil: suportivă, încurajatoare din partea ambilor părinți, iar în ceea ce privește relația cu bunicii, E. este apropiat de bunicii paterni.

C. DATE MEDICALE SEMNIFICATIVE

Sarcina a decurs normal iar nașterea a avut loc la termen. Nu s-au evidențiat alte probleme medicale. Dezvoltarea fizică a fost corespunzătoare, iar din punct de vedere psihomotric nu s-au semnalat dificultăți.

D. ASPECTE SOCIALE ȘI FAMILIALE

Familia de origine română pleacă în Spania când E. avea 1 an, acesta rămânând în grija bunicilor de pe tată. E. se reunește cu părinții în august 2013. Prima adaptare a copilului la noul mediu și crearea legăturii cu părinți săi a fost dificilă, astfel familia apelează la un centru specializat de ajutor al familiilor (CAF) pentru a-i ajuta în acest proces, facilitând formarea legăturii și adaptarea la un mediu nou și o limbă nouă. Subiectul rămâne în Spania pentru o perioadă de 1 an și jumătate, după care revine cu mama sa în România și începe un demers de terapie psihopedagogică la vârsta de 6 ani.

E. ASPECTE PEDAGOGICE

Prima lui școlarizare a lui E... este un curs în Educație Infantilă 3 ani, parcurs în Spania, moment în care apar și primele semnale de alarmă cu privire la reacțiile și dificultățile apărute. Încă de la început au fost detectate dificultăți în ceea ce privește adaptarea, comunicarea și relaționarea cu ceilalți. Tot acum apar dificultăți în ceea ce privește jocurile, referindu-se la faptul că nu știe cum să se joace, întotdeauna făcând același lucru (acțiuni motrice cu jucăriile, fără a ajunge să fie un joc adevărat) și nu știe să împartă și nici să lege prietenii cu ceilalți copii, deși arată interes pentru ei. Fiind detectate nevoile educative speciale pe care le prezintă elevul se începe un sprijin specific acordat de către profesoara specialistă în Pedagogie Terapeutică (o oră de sprijin în fiecare zi), și totodată se continuă cu procesul de evaluare. Se stabilesc ca obiective principale încorporarea la rutina sălii de curs, stimularea limbajului, însușirea unor conținuturi curriculare, relaționarea cu colegii lui și inițierea jocului social și simbolic.

Întors în România, E. este diagnosticat cu elemente atipice și parcurge un an de grădiniță și clasa pregătitoare. Paralel urmează un demers terapeutic (ABA) unde înregistrează progrese evidente. Este permanent monitorizat din punct de vedere medical, urmând tratament specific, stabilit de medicul de neoropsihiatrie

infantilă și este urmărită evoluția psihopedagogică de către psihologul clinician. Prognosticul este favorabil, fiind un subiect înalt funcțional.

În prezent, subiectul prezintă un potențial relativ relativ crescut de învățare și o motivație insuficient formată care îl împiedică să obțină rezultate școlare satisfăcătoare. Interesele curriculare speciale sunt: educația fizică și abilități plastice. Stilul de învățare prezintă manifestări cu un parcurs inconsecvent (numeroase pauze, abandonări și reluări frecvente ale sarcinilor). Prezintă o atitudine de indiferență față de eșecul școlar, dar de încântare față de succesele minime obținute, mai ales în cazul activităților extrașcolare. Refuzul de a se implica și finaliza sarcina reprezintă o problemă.

F. DATE PSIHOLOGICE SEMNIFICATIVE

✓ Subiectul prezintă un nivel de dezvoltare intelectuală relativ corespunzător vârstei cronologice, cu o capacitate optimă de înțelegere a cunoștințelor cu grad mediu și crescut de dificultate. (Nu s-a realizat măsurarea capacității intelectuale cu teste psihometrice din cauza refuzului de a răspunde la proba și a rigidității manifestată în manipularea unor materiale).

Analiza și sinteza sunt suficient dezvoltate, realizând abstractizări, generalizări, serii, incluziuni. În ceea ce privește rezolvarea problemelor, se constată o insuficientă analiză a modalităților de soluționare.

Realizează puzzle din 6-8 piese, este capabil să construiască din cuburi, preferă jocul funcțional, realizează corect asocieri, sesizează diferențele și citește în limba română corespunzător nivelului actual de studiu.

Se constată probleme în realizarea succesiunilor și ordonărilor.

Posedă un volum relativ crescut de cunoștințe operante, pe care le poate reactualiza fidel, iar fixarea cunoștințelor nu necesită multiple repetiții. Se constată memorie de lungă durată, cu posibilitatea utilizării unor mnemoscheme, facile în procesul memorării.

✓ La nivelul limbajului, elevul prezintă un vocabular pasiv superior celui expresiv. În ceea ce privește semantica, întâmpină uneori dificultăți în înțelegerea noțiunilor. Comunicarea este marcată de expresivitate ridicată și

manifestă inițiativă în stabilirea contactului verbal. Pronunță corect toate sunetele. Se exprimă în propoziții dezvoltate, povestește iar uneori face greșeli minime de topică. Raspunde corect la întrebările sociale. Preferă să vorbească mult și întrerupe discuțiile adulților. Se constată uneori apariția unor subiecte de comunicare fără legătură cu discuția prezentă și persistă repetiția supărătoare.

- ✓ Atenția în învățare este labilă, oscilantă, elevul concentrându-se pentru perioade scurte de timp, fiind ușor distras. Prezintă agitație psiho-motrică.
- ✓ La nivelul imaginației, copilul prezintă posibilități combinatorice reduse, realizând o distincție incorectă uneori a elementelor reale de cele imaginare, din povești sau imagini.
- ✓ Capacități temperamentale: tip predominant sangvinic, adesea cu manifestări comportamentale inadecvate (furie, impulsivitate verbală, negativism accentuat, lipsa de implicare în sarcină).
- ✓ În ceea ce privește caracterul, manifestă o atitudine dezirabilă față de adulți și colegi, respectând normele de conduită civilizată.
- ✓ Voința este caracterizată de o capacitate optimă de acțiune în conformitate cu scopurile proprii, dar abandonând activitățile dificile. În situația luării unei decizii, nu analizează suficient contextul situațional și, de regulă, adoptă decizii eronate, apreciind incorect dificultatea obstacolelor pe care trebuie să le depășească. În sfera afectivității se constată prezența unui nivel redus al emotivității, dar a unor tendințe de a atrage atenția celor din jur, având o receptivitate crescută la manifestările afective ale acestora. Nivelul de impresionabilitate educațională (participarea) este în dezvoltare, participând afectiv doar la activitățile preferate. De multe ori, exprimările emoțiilor nu sunt adecvate situațiilor, constatându-se o amplificare a acestora și o capacitate scăzută de autocontrol.
- ✓ În ceea ce privește formarea și acțiunea schemelor morale, se evidențiază lipsa unei cooperări optime la nivelul elev-elev, elev-profesor, un interes scăzut față de competiție.

BIBLIOGRAFIE

Gherguț, Alois, Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom, Iași, (editia I 2005 si editia a II-a, 2007);

Gherguț, A. (2006); Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferite si incluzive in educație, Editura Polirom, Iași;

Jeffrey, D., McConkey, R., Hewson, S. (1993). Teaching The Handicapped Child, Redwood Press Limited;

Moțet, D., (2001). Psihopedagogia recuperarii handicapurilor neuromotorii, Editura Fundatiei Humanitas, Bucuresti;

Mușu, I., Taflan, A. (1997). Terapia educațională integrată, Ed. Pro Humanitate, București;

Păunescu, C. (1999). Terapia educațională a persoanelor cu disfuncții intelective, Editura ALL, București.

Portofoliul elevului la fizică– metoda alternativa de evaluare

Prof. Secu Adina Maria

Portofoliul face parte din categoria instrumentelor alternative de evaluare, fiind numit și “cartea de vizită a elevului”. Portofoliul se compune din materiale obligatorii și opționale selectate de elev care reflectă participarea la derularea și soluționarea temei date. Păstrarea în anexa portofoliu a tuturor documentelor și materialelor de sprijin, de documentare și ciorne, care reflect încercările, reușitele și nereușitele, va ilustra obstacolele și soluțiile imaginate și aplicate de elev, precum și progresul înregistrat de acesta.

Profesorul și elevul care realizează portofoliul se vor consulta periodic, sau la cererea elevului. Această consultare și evaluare periodică facilitează evaluarea finală.

Scopul utilizării portofoliului este evaluarea unui eșantion mare de obiective de referință sau competențe specific. Se evaluează fiecare rezultat sau produs și procesul prin care acesta a fost obținut de elevi, deci este simultan o evaluare formative, sumativă și de progres.

Pentru a reprezenta o metodă de apreciere pe termen lung a performanțelor elevilor, portofoliul trebuie să cuprindă mai mult decât o colecție de produse din activitățile lor. Astfel produsele prezentate trebuie să fie însoțite de reflecții personale și concluzii. Acestea împreună permit conturarea unei imagini cât mai complete asupra activității elevului de cercetare, colectare, selectare și concepere/ creație a producățiilor care fac obiectul portofoliului. Această perspectivă permite atât profesorului cât și elevului să evalueze activitatea la nivel de proces dar și să aprecieze valoarea educativă a activității: percepția autorului asupra propriilor rezultate, obiectivele și planurile sale de viitor.

Conținutul portofoliului:

- Cuprinsul
- Motivația – prezentarea scopului, justificarea alegerii temei
- Obiectivele vizate
- Materialele de portofoliu – materialele documentare comentate și /sau sintetizate, descrieri de proceduri utilizate și de constatări, rezultate, concluzii:
 - materiale finalizate (rezumate, sinteze, referate, fișe de lucru, probleme rezolvate, proiecte)
 - rapoarte de activitate intermediare și de final

- materiale intermediare- care pot demonstra evoluția elevului (schițe, întrebări, curiozități, reflecții, hărți cognitive)
 - mărturii (înregistrări audio, fotografii, filme, considerații ale profesorului sau ale colegilor cu privire la materiale)
 - autoevaluări
 - materiale de evaluare a competențelor (teste, chestionare – cureferire la materialele din portofoliu)
- Bibliografia
 - Colecții de reflecții și analize
 - Evaluarea portofoliului – calificativ , notă, punctaj
 - Anexe

Evaluarea portofoliului

Evaluarea portofoliului se poate face în mai multe moduri, ținând cont de scopul acestuia:

- obținerea unor produse concrete
- însușirea unor procese cognitive, a metode și tehnici de lucru
- dezvoltarea unor competențe.

Evaluarea vizează relevanța materialelor incluse în portofoliu pentru a demonstra progresul elevului.

Fiecare componentă a portofoliului este evaluată în baza unor criterii comunicate în prealabil elevului. În cazul unor materiale științifice produse de elevi, profesorul poate opta pentru următoarele criterii:

- Corectitudinea materialului;
- Adecvarea materialului la obiectivele propuse;
- Aportul elevului la realizarea materialului.

Componentele portofoliului se notează fiecare separat și se totalizează punctajul.

Este încurajată auto- monitorizarea procesului de elaborare a portofoliului prin întrebări de tipul: De ce am ales acest material? Cum anume am progresat de la o oră la alta? Ce s-a schimbat în structura portofoliului? Ce am de făcut mai departe?

Profesorul poate veni în sprijinul elevului adresându-i întrebări clarificatoare: Care produs îți place cel mai mult? De ce ai organizat portofoliul în acest fel? Ce urmează să faci în continuare?

Autoevaluarea poate fi apreciată prin prisma următoarelor criterii: exigență, obiectivitate, completitudine.

Această metodă de evaluare are avantaje și dezavantaje.

Avantaje:

- Elevul este implicat direct în procesul de evaluare;
- Criteriile de evaluare sunt cunoscute de la începutul procesului;
- Elevul este ajutat de profesor în atingerea unor obiective ale învățării;
- Presiunea timpului limitat este eliminată ;
- Profesorul înregistrează progresul elevilor în diferite intervale de timp;
- Elevii își dezvoltă capacitatea de autoevaluare.

Dezavantaje:

- Riscul ca unele sarcini de lucru să fie realizate de alte persoane (părinți, frați);
- Dificultatea de apreciere conform unui barem;
- Consumul mare de resurse.

Pentru că evaluarea portofoliului nu e o metodă standardizată se recomandă utilizarea ei o dată într-un an școlar.

În această eră o alternativă poate fi portofoliul digital care prezintă unele avantaje față de cel realizat pe hârtie: conținutul poate fi modificat și distribuit cu ușurință. Pentru ca un elev să progreseze de la un portofoliu de lucru la un portofoliu de evaluare, el poate accentua diferite porțiuni ale conținutului și să creeze de hyperlink-uri pentru a conecta fotografiile, simulări de fenomene, filmulețe ale acestora desfășurate în natură sau realizate în laborator. Deasemenea datele experimentale pot fi prelucrate și reprezentate grafic în Excel.

Elevii își dezvoltă simțul proprietății și sunt mândrii de propriul lor portofoliu, bazat pe ceea ce este important pentru ei, cunoștințele lor, precum și abilitățile lor unice.

Consider că evaluarea prin portofoliu răspunde nevoii de a preveni eșecul școlar, pentru că nu se înscrie în metode de evaluare prin care se arată elevilor că “nu știu”, ci adaptează întregul mod de lucru al profesorului la cerințele fiecărui elev. Este o modalitate de a obișnui elevul cu lucrul individual, lucrul în echipă, cu observația, cercetarea, elaborarea unor reflecții, cu integrarea în viața socială.

Bibliografie:

Ciascai, Liliana (2016) „Model ciclic de predare – învățare bazat pe investigație ” Cluj -Napoca, Presa Universitară, Clujană

Ciascai, Liliana (2001) “Didactica fizicii”, București, Ed. Corint

Anca Maria, Ciascai Liliana, Ciomoș Florentina (2007) “Dezvoltarea competențelor didactice și de cercetare în Științele naturii”, Cluj – Napoca, Casa Cărții de știință

Olson, L. J. & Platt, J. M. (1996). Teaching children and adolescents with special needs. 2nd Edition. New Jersey: Merrill.

Waldron, K. (1996). Introduction to a special education. The inclusive classroom. New York: Delmar Publishers.

METODA MOZAICUL ADAPTATĂ PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL ON-LINE

Secu Cristina-Roxana
Școala Gimnazială nr. 6
Dr. Tr. Severin
Mehedinți

Dacă prin folosirea metodelor tradiționale rolul profesorului este mai mult unul de transmițător de informație, elevul fiind mai mult un spectator, un receptor, participând în mod pasiv la lecție, în cazul metodelor interactive, profesorul devine un animator, moderator, consilier, el participând efectiv la soluționarea problemelor alături de elevii săi și uneori făcând parte din grupele de lucru. Elevul participă activ la activitate, este integrat în diferite grupe, i se acordă diferite sarcini de îndeplinit, colaborează cu ceilalți elevi, este pus în situația de a accepta punctele de vedere ale celorlalți participanți la educație. Se mărește astfel gradul de relaționare între profesor și elevi, între elev și colegii săi. Pornind de la cele enunțate mai sus, consider că și în instruirea on-line trebuie să se regăsească aceleași principii, profesorul fiind cel care are rolul de a-l implica pe elev în propria formare prin diferite metode și strategii. O metodă modernă, interactivă, ce pune accentul pe implicarea elevului este și mozaicul. În cele ce urmează voi prezenta pe scurt această metodă și modalitatea de adaptare a acesteia astfel încât să corespundă instruirii on-line. Mozaicul - este o metodă de învățământ ce se bazează pe învățarea în grup. Fiecare elev trebuie să studieze un material în care să devină expert, iar apoi trebuie să îl transmită și colegilor din grupa din care face parte. În desfășurarea obișnuită (în sala de clasă) a acestei metode există două tipuri de grupuri: grupuri cooperative (în cadrul acestora se realizează distribuția materialelor, predarea și verificarea) și grupuri expert (de învățare și pregătire). În aceeași manieră, în învățământul on-line, putem împărți clasa în tot atâtea grupuri în câte subteme am împărțit noul conținut, fiecare grup de elevi constituit va reprezenta grupul de experți pentru subtema primită, iar grupurile cooperative vor fi un singur grup constituit din toți ceilalți elevi din clasă care fac parte din alte grupe de experți.

Etape de bază:

1. Formarea grupurilor cooperative și distribuția materialelor de lucru **INOVAȚII DIDACTICE ÎN CONTEXTUL PANDEMIEI**

Varianta tradițională a metodei

Tema din lecția respectivă va fi împărțită de către profesor în 4-5 subteme. În timpul activității elevii sunt numerotați până la 4 sau 5 (în funcție de numărul subtemelor) și primesc materiale ce conțin detalieri ale subtemei corespunzătoare numărului său. Fiecare grup cooperativ va fi format din 4 sau 5 elevi (în funcție de numărul subtemelor).

Varianta on-line

Tema din lecția respectivă va fi împărțită de către profesor în 4-5 subteme, iar elevii clasei în tot atâtea grupuri. În etapa premergătoare desfășurării efective a activității fiecare grup va primi de la profesor (prin intermediul unei platforme de învățare sau printr-un mijloc de comunicare on-line) materiale sau link-uri despre subtema pe care trebuie să o studieze. În ambele variante li se precizează elevilor faptul că vor învăța și vor prezenta materialul aferent numărului lor și celorlalți colegi, fiind responsabili de rezultatele învățării acestora.

2. Formarea grupurilor de experți și pregătirea prezentărilor În activitatea desfășurată în sala de clasă, elevii care au același număr și, respectiv, aceeași subtemă de abordat, se vor constitui în grupuri de experți. În varianta on-line, elevii din același grup vor putea comunica prin orice mijloc virtual pentru a-și pregăti prezentarea (este tot o etapă care precede activitatea sincronă propriu-zisă) sau se creează camere separate pentru fiecare grupă în platforma de comunicare sincronă. Grupurile de experți pot realiza prezentări PowerPoint, filmulețe, înregistrări audio etc. cu informații despre subtema pe care în timpul activității sincrone o vor transmite celorlalți elevi sau pot stabili cele mai importante informații din fiecare subtemă.. “Experții” studiază și aprofundează împreună materialul distribuit/primit, identifică modalități eficiente de „predare” a respectivului conținut, precum și de verificare a modului în care s-a realizat înțelegerea acestuia de către colegii din grupul cooperativ/ din clasă.

3. Realizarea prezentărilor (predarea) și verificarea rezultatelor învățării

Varianta tradițională a metodei

Se reconstituie grupurile inițiale (din care face parte câte un expert al fiecărei subteme). Fiecare expert „predă” conținuturile aferente subtemei sale, iar modalitatea de transmitere trebuie să fie concisă, stimulativă, atractivă. Fiecare membru al grupului cooperativ are sarcina de a reține cunoștințele pe care le transmit colegii lui, experți în diferite probleme.

Varianta on-line

Este etapa care se desfășoară în mod sincron folosind orice aplicație care oferă această oportunitate (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams etc.). Fiecare grup de experți prezintă conținuturile INOVAȚII DIDACTICE ÎN CONTEXTUL PANDEMIEI 1144 subtemei sale

prin orice modalitate dorește. Poate interveni orice membru al grupului în prezentare prin aducerea de completări sau clarificări. Se pot stabili sarcini în interiorul grupului de experți. Ceilalți elevi ai clasei pot pune întrebări despre conținutul transmis. Profesorul supervizează întreaga activitate, fiind cel care moderează, dar și cel care asigură veridicitatea informațiilor transmise de grupurile de experți. Produsele realizate de fiecare grup de experți pot fi postate pe o platformă de învățare la care are acces toți elevii clasei pentru o aprofundare ulterioară.

4. Evaluarea

Evaluarea se poate realiza printr-un test/chestionar on-line, printr-un joc Kahoot, prin răspunsuri orale la întrebările adresate de profesor, printr-o prezentare a materialului predat de colegi, prin elaborarea unui eseu etc.

Avantajele metodei: dezvoltarea competențelor psihosociale; dezvoltarea competențelor cognitive și de comunicare, dezvoltarea inteligenței interpersonale, participarea activă, formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă, dezvoltarea gândirii critice și creative, consolidarea încrederii în propriile forțe, formarea și dezvoltarea capacității reflective etc. În plus de toate aceste avantaje, metoda mozaicului este foarte eficientă în combaterea analfabetismului funcțional. Creșterea rolului tehnologiei în societatea contemporană necesită schimbări majore ale metodelor de predare. Noile tehnologii oferă profesorilor multe instrumente interesante alături de metode noi care activează elevul, îl motivează să devină un actor activ al propriei intrinzi. Valorizând elevii, aplicând principiile pedagogiei diferențierii și ale constructivismului pedagogic, cadrul didactic trebuie să își proiecteze strategia didactică astfel încât de intervenția sa formativă să beneficieze fiecare elev, iar învățarea să devină un proces constructiv.

Bibliografie:

1. Muster, D., Metodologia cercetării în educație și învățământ, București, Editura Litera, 1985;
2. 9. Nicola, I., Tratat de pedagogie școlară, București, Editura Aramis, 2004;

LA POÉSIE EN CLASSE DE FLE : MAURICE CARÊME ET LES POESIES DIDACTIQUES

La poésie se situe au carrefour de deux domaines éducatifs : la maîtrise de la langue et l'éducation artistique puisque c'est un travail sur les mots et en même temps un art du langage. Avec la poésie, la langue est sollicitée autrement que d'ordinaire dans sa dimension utilitaire et immédiate car il s'agit d'une lecture des profondeurs humaines révélées par le poète.

La question est alors de trouver les moyens de faire aimer la poésie aux enfants et de les guider dans la découverte de l'univers poétique. Du point de vue didactique et pédagogique, la poésie offre un espace privilégié pour l'étude de la phonétique, de la syntaxe, du lexique, fournit un espace de liberté créatrice et la possibilité d'exprimer des sentiments variés. La diversité et la richesse du genre poétique invite à une exploration de toutes ces ressources.

On peut travailler avec les enfants toutes les compétences : **compréhension orale** du poème (lu, récité, chanté), **production orale** (par la mémorisation, la recherche des rimes, la correction de la prononciation etc.), **la compréhension écrite** (lecture de la poésie, découverte de la forme et du contenu), **production écrite** (écriture créative, expression des sentiments, des émotions, composition et illustration des poèmes).

Selon le linguiste Roman Jakobson, il existe six fonctions du langage: **la fonction référentielle** (ou dénotative), c'est-à-dire employer le langage pour décrire le monde, c'est sa fonction primordiale, **la fonction expressive** (ou émotive) – le message est axé sur l'émetteur qui exprime ses sentiments, des opinions, **la fonction conative** – au cœur du message c'est le destinataire qui devra opérer un certain comportement, **la fonction métalinguistique** – l'objet du message est le langage lui-même, **la fonction phatique** – le message établit, maintient, interrompt un contact et **la fonction poétique** – le message est centré sur soi-même, sur sa forme esthétique. Cette fonction est propre à la poésie, aux proverbes, aux jeux de mots, aux slogans.

La langue n'existe pas, donc, uniquement sous la forme d'un texte sec qui sert à accomplir un but communicatif immédiat. « Il ne faut pas avoir peur de communiquer de temps en temps avec soi-même, et de communiquer avec les autres autrement que pour « se présenter », « donner ou demander des renseignements » ou « s'excuser » ... Découvrir un rythme, des associations d'idées, des mots nouveaux dans un contexte parfois insolite, voilà

une mine de ressources pour l'apprenant qui aura la chance de faire réveiller la sensibilité qui l'habite. »¹

On peut utiliser la poésie en classe soit pour sa beauté, pour elle-même (fonction poétique), pour le plaisir des mots, des rimes pour les images qu'elle fait naître ou elle peut, comme c'est souvent le cas, servir un objectif pédagogique. Selon les documents qui régissent notre démarche didactique en classe de FLE pour l'enseignement pré-universitaire (le CECRL et le programme scolaire national), l'approche de la poésie est surtout faite pour aider l'élève à apprendre la langue et acquérir en fin de scolarité un niveau de langue qui sera officiellement reconnu. De toute manière, l'utilisation de la poésie en classe représente un véritable enrichissement de l'univers de l'apprenant qui découvre une autre facette de la langue qu'il apprend.

L'attitude du professeur envers la poésie est un élément important pour la bonne utilisation de la poésie. Une manière positive et enthousiaste est nécessaire pour pouvoir donner aux élèves le goût de la poésie. Si l'enseignant aime la poésie il va mieux transmettre les connaissances. Discuter l'idée principale du poème, lire le poème avec une bonne prononciation et intonation, varier les activités, encourager les élèves à visualiser le poème sont des stratégies qui mènent à la réussite de la démarche. La récitation, la mémorisation et la traduction seront utiles également.

MAURICE CAREME, *LA LANTERNE MAGIQUE*

À la rencontre du printemps	Le brouillard
Cheveux au vent, Tambour battant, Allons-nous-en À la rencontre du printemps. Des arbres, des toits, des auvents, Il pleut des milliers d'hirondelles. Le soleil verse, sur les champs, De pleins paniers de fleurs nouvelles. Cheveux au vent, Tambour battant, Allons-nous-en À la rencontre du printemps. Prenons nos trompettes gaiement Et sonnons la mort de l'hiver.	Le brouillard a tout mis Dans son sac de coton ; Le brouillard a tout pris Autour de ma maison. Plus de fleurs au jardin, Plus d'arbres dans l'allée ; La serre du voisin Semble s'être envolée. Et je ne sais vraiment Où peut s'être posée Le moineau que j'entends Si tristement crier.

¹ Françoise Lenoir, « L'Atelier d'écriture », dans la revue *Le Français dans le Monde*, no. 325, janvier-février, Clé Internationale, 2003, Paris, p.52.

<p>La terre est comme un agneau blanc Dans les bras nus de l'univers. Cheveux au vent, Tambour battant, Allons-nous-en À la rencontre du printemps.</p>	
<p style="text-align: center;">Mon petit chat</p> <p>J'ai un petit chat, Petit comme ça. Je l'appelle Orange. Je ne sais pourquoi Jamais il ne mange Ni souris ni rats. C'est un chat étrange Aimant le nougat Et le chocolat. Mais c'est pour cela, Dit tante Solange, Qu'il ne grandit pas !</p>	<p style="text-align: center;">Les canards</p> <p>Quels bavards, Ces canards ! Ils ne disent Que bêtises ! Coin, coin, coin, À plein bec ! Est-ce grec, Italien Ou anglais ? En tout cas, Je ne les Comprends pas.</p>
<p style="text-align: center;">Mon cerf-volant</p> <p>Emporte-moi, mon cerf-volant ! Emporte-moi haut dans le vent ! Je veux tourbillonner dans l'air Avec les feuilles du hameau Et m'en aller jusqu'à la mer Escorté de grands vols d'oiseaux. Emporte-moi, mon cerf-volant ! Emporte-moi haut dans le vent ! Je veux faire le tour du monde Et descendre où il me plaira Pour entrer dans toutes les rondes Où rient des enfants comme moi. Emporte-moi, mon cerf-volant ! Emporte-moi haut dans le vent !</p>	<p style="text-align: center;">Le vieux piano</p> <p>Lorsque je vais chez ma cousine, Elle ouvre son vieux piano. Malheureusement, il joue faux, Le piano de ma cousine. Mon cousin est sourd comme un pot, Et il sourit dans la cuisine Lorsqu'il voit taper ma cousine Sur son vieux piano si faux. Mais que peut penser la voisine ? Elle doit me trouver bien sot Lorsque j'écoute ma cousine Taper sur son vieux piano.</p>

Exercices :

1. Cochez la bonne réponse :

1. Le cerf-volant peut :

- a. Flotter sur l'eau
- b. Voler dans l'air
- c. Chanter comme les oiseaux

d.

2. La terre est comparée à

- a. Un agneau
- b. Une pomme
- c. Une orange

2. Répondez aux questions :

- a. D'après tante Solange, pourquoi le chat ne grandit-il pas ?
- b. De quel phénomène météorologique parle-t-on dans la deuxième poésie ?
- c. Comment est le piano de la cousine ?

3. Reconstituez les vers :

- | | |
|-------------------------|--------------------|
| 1. Plus de fleurs | a. comme un pot |
| 2. Plus d'arbres | b. mon cerf-volant |
| 3. Emporte-moi, | c. dans l'allée |
| 4. Mon cousin est sourd | d. au jardin |

4. Groupez les mots suivants en fonction des sens qu'ils évoquent :

j'entends	le chocolat
le nougat	dur
beau	j'écoute
le parfum	vert
fleurs	fin



Le goût	La vue	L'odorat	Le toucher	L'ouïe

5. Lisez les définitions et complétez la grille pour trouver le nom d'un phénomène météorologique évoqué par un des poèmes étudiés :

10. 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9.

1. On les retrouve dans le jardin.
2. C'est le contraire de « taciturne ».
3. C'est la saison du mois d'octobre.
4. Les enfants adorent en manger.
5. C'est la saison des vacances.
6. Il vient après l'hiver.
7. Qu'il fait froid ce... !
8. Ma mère est la sœur de ton père. Tu es mon... .
9. Il est coloré et peut s'envoler dans l'air. Les enfants l'adorent.
10. Il ne fait pas froid, il fait... .

Bien que le genre littéraire poétique n'occupe pas une place centrale dans l'enseignement/apprentissage de la langue française, on peut constater que la poésie peut fournir de nombreuses pistes d'exploitation.

Walter Scott disait « Enseignez à vos enfants de la poésie ; elle ouvre l'esprit, prête la grâce à la sagesse et rend héréditaires les vertus héroïques. » En effet, la poésie peut servir comme texte support pour l'étude de la langue et en même temps permet de puiser dans la richesse et profondeur de son sens. Lire la poésie et s'en laisser porter sur les ailes de l'imagination, découvrir un monde qui se crée sous nos yeux est peut-être une des plus belles manifestations créatrices dont le mot est porteur. En outre, lors des ateliers d'écriture poétiques, l'analyse faite en commun est plus enrichissante et peut apprendre aux élèves à écouter les opinions de leurs camarades.

Le côté formel (rime, rythme, métrique) ainsi que les figures de style, les métaphores, les images poétiques peuvent représenter des appuis à l'apprentissage de la langue. Que ce soit pour renforcer la compétence langagière ou juste pour le plaisir, l'intégration de la poésie dans la classe apporte une bouffée d'air frais sur le terrain aride de l'étude habituel d'une langue étrangère. Cette variation est nécessaire afin de prévenir la monotonie et encourager les élèves à être actifs en classe. En plus, la poésie ouvre les portes vers la découverte des valeurs humaines et fait vibrer la corde sensible qui permet de s'identifier et comprendre les émotions et la sensibilité de l'autre.

STRATEGII INOVATIVE DE PREDARE – EVALUARE ON - LINE

Șerban Liliana – Școala „Ioan Alexandru Brătescu – Voinești”, Târgoviște

Abstract

Lucrarea prezintă modalități moderne de implementare a tehnologiei informaționale în procesul de instruire, propuse de Cursul Intel® Teach - "Instruirea în societatea cunoașterii". Se prezintă astfel câteva etape de pregătire a unui portofoliu electronic.

Tehnologia digitală poate fi integrată efectiv în curriculum pentru a facilita și a dezvolta o instruire eficientă. Fiind o inițiativă mondială de a veni în sprijinul noilor cerințe ale învățământului modern, Programul Intel® Teach propune astfel de metode inovatoare, fiind de altfel un program educațional global, destinat cadrelor didactice care doresc să își dezvolte abilitățile de predare, prin intermediul utilizării eficiente a tehnologiei informaționale. Acesta are ca obiectiv principal **optimizarea predării și învățării în secolul XXI**, în principal prin promovarea învățământului centrat pe elev și utilizarea tehnologiei informaționale care să stimuleze procesul de învățare prin **cercetare, comunicare și colaborare**.

Cei 3 C, respectiv **cercetare, comunicare și colaborare devin astfel puncte de referință în demersul didactic.**

Un portofoliu electronic pentru unitatea de învățare „**Genul liric**”, clasa a VIII-a, poate fi, de exemplu, gândit astfel:

Etapa I: Vizează în special formarea aptitudinilor de **cercetare și documentare:**

- Elevii vor fi îndrumați să descopere trăsăturile operei lirice, resursele stilistice (figuri de stil, elemente de prozodie, imagini artistice) pe care scriitorii le abordează pentru a exprima sentimente, emoții, gânduri, atitudini ale ființei umane în fața vieții. De asemenea, vor învăța să utilizeze diferite modalități de interpretare a textului literar și să argumenteze trăsăturile unui text liric, apoi să creeze ei înșiși eseuri în care să își

exprime punctul de vedere. Aceștia vor cerceta diferite aspecte privind viața și opera scriitorilor, concepte referitoare la elemente de lexic sau fonetică, utilizând atât mijloacele tradiționale (cărți, dicționare, albume, ziare, reviste), cât și mijloace moderne: (Internet-ul, enciclopediile virtuale, filmele documentare create cu ajutorul TIC.).

- Tot în această unitate, elevii vor studia elemente de lexic (caracterul latin al limbii române; structura vocabularului; mijloace interne și externe de îmbogățire a vocabularului, familia lexicală; sensul propriu și sensul figurat al cuvintelor; categoriile semantice - sinonimele, antonimele, omonimele, cuvintele polisemantice; paronimele, pleonasmul, tautologia, argoul, elemente de jargon) și vor reactualiza noțiunile de fonetică studiate în anii anteriori (sunetele limbii române, corespondența sunet-literă, diftongi, triftongi, hiat, despărțirea cuvintelor în silabe, rolul stilistic al sunetelor în operele literare).

Etapa a II a: Vizează în special formarea aptitudinilor de comunicare și colaborare:

- Pe parcursul realizării proiectelor, elevii vor descoperi modalități de aplicare a acestor noțiuni în situații concrete de comunicare, vor fi capabili să structureze și să creeze **diferite tipuri de comunicare scrisă, orală, multimedia**, își vor dezvolta creativitatea, gândirea critică, abilitățile de lucru în echipă și individual. De asemenea, vor crea produse multimedia în care să sintetizeze cunostintele învățate (de exemplu prezentări power- point, pagina wiki, publicația electronică) și vor descoperi mijloace moderne de comunicare în mediul digital (blogul literar). Textele-suport utilizate la lecțiile de literatură sunt: *Lacul*, de Mihai Eminescu ; *Izvorul nopții*, de Lucian Blaga ; *Emoție de toamnă*, de Nichita Stănescu.”

Probele de evaluare și de autoevaluare pentru această unitate de învățare solicită formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare (verbală, scrisă și multimedia), de colaborare, de reflecție, de creativitate, de cercetare, de gândire critică și de coordonare a procesului de autoformare, astfel:

Predarea pe bază de proiecte este, indubitabil, un model inovativ care implică în mod direct și eficient elevii în procesul de învățare, avantajele fiind evidente:

- Sherringul de resurse presupune accesul la materiale într-un mediu virtual ;
- Este favorizată dezvoltarea unei gândiri transdisciplinare ;

- Utilizarea tehnologiei dezvoltă creativitatea, capacitatea de a cerceta o temă dată, spiritul de lucru în echipă, gândirea critică și favorizează schimbul de idei.
- Sunt dezvoltate abilități ale gândirii de nivel superior ;
- Unitățile de învățare bazate pe proiect includ strategii instrucționale variate care măresc gradul de implicare al elevilor și responsabilitatea acestora, îmbunătățind stilul propriu de învățare ;
- Metodele utilizate facilitează legătura dintre standardele de conținut și viața reală.
- Proiectul se bazează pe obiective aliniate standardelor specifice ;
- Sunt utilizate instrumente de evaluare complexe, pe parcursul întregii unități de învățare.
- Obiectivele urmăresc dezvoltarea unor competențe specifice secolului XXI.

Propunând instrumente moderne de studiu și de evaluare cu scopul de a-i pregăti pe elevi să răspundă cerințelor societății cunoașterii, aceasta aplicație deschide un drum în care succesul este dat de spiritul de inovație.

Bibliografie:

[1] Pâinșoară Ion-Ovidiu, „Profesorul de succes”, Editura Polirom, Iași, 2015

[2] Vlada Marin, „Tehnologiile societății informaționale”, volumul CNIV 2005, Editura UNIBUC, București, 2005

[3] Jugureanu Radu: „ELearning. Scurt îndrumar de proiectare și utilizare”, Tribuna Învățământului, București, 2020

MODALITĂȚI DE OPTIMIZARE A COMUNICĂRII ÎN CLASA DE ELEVI

*Prof. înv. primar Șerban Nicoleta-Mihaela
Unitatea de învățământ: Școala
Gimnazială "Ioan Cîmpineanu"
Câmpineanca, județul Vrancea*

Comunicarea stă la baza tuturor proceselor, interacțiunilor și relațiilor interumane. Societatea există practic datorită procesului de comunicare, pentru că fără el structurile sociale nu s-ar putea forma și nici nu s-ar putea menține, după cum susține și renumitul cercetător Paul Watzlawick (2014), care consideră comunicarea ca pe o condiție sine qua non a vieții omenești și a ordinii sociale. De aceea, comunicarea trebuie văzută ca o înțelegere atât a mesajelor primite pe diferite canale de comunicare de la diferite mijloace de comunicare, cât și ca înțelegere între persoane.

O integrare socială optimă și succesul școlar depind în mare măsură de abilitățile de comunicare pe care le formăm elevilor noștri și de modul cum aceștia învață să le pună în practică în viața reală.

Importanța acordată procesului de comunicare în mediul școlar este justificată de faptul că acesta se află la baza altui proces important: cel de învățare. Procesul didactic trebuie să devină pentru elevi o experiență de comunicare, o experiență a relațiilor interumane, a dialogului și colaborării, în locul unui proces de transmitere de cunoștințe cu un singur sens.

Comunicarea pedagogică reprezintă un principiu axiomatic al activității de educație care presupune un mesaj educațional, elaborat de subiect (profesor), capabil să provoace reacția formativă a obiectului educației (elev).

Instanțele unui proces de comunicare sunt, la modul simplist, emițătorul, receptorul, mesajul, codificarea, feedback-ul, efectele procesului de comunicare, contextul.

Emițătorul este un individ, un grup sau o instituție care posedă informație în principiu mai bine structurată decât receptorul; are o motivație și un scop explicit (alăturat mesajului) și unul implicit (motivul transmiterii mesajului).

Receptorul poate fi un individ, un grup sau o instituție, căruia îi este adresat mesajul sau intră în posesia sa în mod întâmplător, în mod conștient sau subliminal. Receptorul mesajului trebuie să-i recunoască emițătorului competența în domeniul vizat și să-i acorde destulă încredere pentru a-i asculta și accepta mesajul; în caz contrar, ca urmare a fenomenului de expunere selectivă, mesajul va fi evitat, ignorat. Unii vor recepta informația, dar nu-i vor da atenție, ca mecanism de percepție selectivă.

Mesajul include datele transmise și codul de simboluri care intenționează să ofere un înțeles specific, particular acestor date. Mesajul este transmis prin mai multe canale, nivelul și forma interacțiunii sunt definite de caracteristicile contextului.

Codificarea desemnează punerea în aplicare a unui cod, operațiune care face să corespundă unei semnificații anumite semnale; elaborarea unui mesaj plecând de la o semnificație. Pentru interpretarea unui mesaj codificat, trebuie să aibă loc mai întâi decodificarea, înlocuirea semnalelor mesajului codificat cu semnalele din care au fost

create pentru a regăsi textul inițial. *Limbajul* desemnează ceea ce este comun în modul în care toate ființele omenești folosesc cuvântul sau scrisul.

Retroacțiunile în cadrul comunicării sunt *feedforward* și *feedback*. Feedback-ul este necesar pentru a determina măsura în care mesajul a fost înțeles, crezut și acceptat.

Comunicarea didactică trebuie să fie bilaterală, să se bazeze pe interacțiune și nu pe o simplă transmitere. Realizarea corectă a feedback-ului duce la atingerea obiectivelor propuse, într-un mod optim.

Canalul de comunicare reprezintă calea care permite difuzarea mesajului; presupune o coerență de comunicare între emițător și receptor. În sens larg, el definește totalitatea posibilităților fizice de comunicare, iar în sens restrâns se vorbește despre modul de structurare a comunicărilor în cazul unui colectiv. Canalul de transmitere a mesajului poate fi: vocal, auditiv, vizual, tactil.

Contextul comunicării reprezintă cadrul în care are loc comunicarea: proximitatea– persoanele care sunt aproape una de cealaltă au posibilitatea de interrelaționare și comunicare mult mărită comparativ cu persoanele aflate la distanță; similaritatea– cei care au scopuri, interese, activități comune au șansa de a comunica mai bine; apartenența la grup– intercomunicarea este mai prezentă în interiorul grupului decât între grupuri.

Scopul principal al școlii este acela de a forma elevii cu o anumită cultură comunicațională care să le faciliteze transferul de la comunicarea în spațiul școlar la comunicarea în societate. Demersul didactic trebuie să urmărească dezvoltarea competențelor de comunicare ale elevilor prin acte de limbaj, dar și a competențelor specifice de ascultare (receptare a unui mesaj, de exprimare și participare la un dialog).

Comunicarea educațională este o comunicare instrumentală, direct implicată în susținerea unui proces de învățare. Scopul său este de a produce, a provoca sau de a induce o schimbare în comportamentul ”receptorului”.

Comunicarea didactică este forma particulară a comunicării educaționale sau pedagogice, considerată la rândul său o formă specializată a comunicării interumane, un proces dinamic, complex și interactiv. Orice comunicare, inclusiv cea didactică, se realizează conform schemei ce cuprinde: factorii comunicării (profesor și elev); distanța dintre aceștia și poziția așezării lor, ambele importante pentru precizarea canalului de transmitere a mesajului; cadrul și contextul instituțional al comunicării, ceea ce determină un anumit tip de cod; situația enunțiativă (lecție, dezbateri sesiune de comunicări științifice, etc.); repertoriile active sau latente ale emițătorilor / receptorilor; retroacțiunile, elemente de bruiaj.

Comunicarea didactică desemnează ”ansamblul activităților de transmitere și receptare de mesaje al căror conținut vizează învățarea, formarea și dezvoltarea cunoștințelor, abilităților și deprinderilor în procesul instruirii și educației școlare”.

Se poate spune că orice comunicare didactică este și o comunicare educațională deoarece profesorul, prin influența sa, produce schimbări în personalitatea elevilor, dar nu se poate afirma că orice comunicare educațională este și didactică, deoarece influențelor educaționale suntem supuși toată viața (lifelong learning), pe când influențelor didactice suntem supuși doar în anumite perioade ale formării personalității.

Calitățile comunicării didactice depind de o multitudine de factori: strategiile de instruire și comunicare utilizate, stilul de predare – învățare folosit, personalitatea profesorului și elevilor (managementul acesteia).

În comunicarea didactică sunt prioritare analiza emițătorului (profesorului) și a mesajului. Astfel, dacă profesorul are prestigiu, tact pedagogic, competențe expresive și elocutionale sau, astfel spus, prin credibilitate și atractivitate dă veridicitate mesajului transmis, putem spune că actul comunicării a fost în mare parte realizat, întrucât elevii vor deveni și ei actori ai acestui proces. Eficiența receptării mesajului depinde de factori precum: complexitatea și dificultatea conținutului informațional, contextul în care se realizează comunicarea didactică, dar mai ales de modul în care este structurat mesajul.

Legat de comunicare didactică și de relația profesor – elev, subliniem faptul că este imposibil ca un bun pedagog să nu-și regăsească elevii în sine. Dacă acest lucru nu se întâmplă, explicația poate fi pusă pe seama existenței blocajelor în comunicare datorate interpretării greșite a mesajelor de o parte și de alta, ignorării mesajelor de către receptor (profesor) sau elevi, lipsei feedbackului definit drept *”toate mesajele verbale și nonverbale pe care o persoană le transmite în mod conștient sau inconștient ca răspuns la comunicarea altei persoane”* (Gamble, 1993, p.151).

În concluzie, performanța profesorului în comunicarea didactică este influențată semnificativ de următorii factori: cunoașterea elevilor, alegerea unui context favorabil desfășurării lecțiilor, planificarea lecțiilor (conținuturi, obiective operaționale care trebuie să fie specifice, măsurabile și tangibile într-un interval de timp, strategii, evaluare), manifestarea unei atitudini corespunzătoare comunicării directe, receptarea activă a răspunsurilor elevilor, adaptarea permanentă la situațiile de comunicare.

Folosindu-ne de empatie și persuasiune, factori importanți în a relaționa eficient, cred că putem afirma că misiunea noastră de educatori și-a atins scopul.

Bibliografie:

1. <https://ro.scribd.com/document/426878159/01-Descrierea-Elementelor-de-Optimizare-a-Comunicarii-Didactice>
2. <https://tribunainvatamantului.ro/optimizarea-comunicarii-dintre-cadrul-didactic-si-elevul-cu-dizabilitati-senzoriale-sisau-fizice-exemple-de-bune-practici-2/>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Veronica-Iuliana Șerbu

Liceul Teoretic "Ștefan cel Mare"

Există numeroase metode inovative de evaluare care pot fi utilizate în diferite contexte, inclusiv în educație, în mediul de afaceri sau în dezvoltarea personală. Iată câteva exemple:

1. **Jocuri de simulare:** Această metodă implică utilizarea unor jocuri sau simulări pentru a evalua abilitățile și competențele unei persoane. De exemplu, în mediul de afaceri, se pot organiza jocuri de simulare a afacerilor în care participanții trebuie să ia decizii strategice și să gestioneze resursele într-un mediu virtual.
2. **Proiecte practice:** În loc să se bazeze exclusiv pe teste sau examene, evaluarea prin intermediul proiectelor practice permite persoanelor să demonstreze abilitățile lor într-un context real. Aceasta poate include realizarea unui proiect, rezolvarea unei probleme practice sau crearea unui produs tangibil.
3. **Evaluarea prin intermediul tehnologiei:** Utilizarea tehnologiei poate deschide noi posibilități în evaluare. De exemplu, se pot utiliza instrumente de monitorizare și analiză a comportamentului sau a performanței pentru a obține date relevante în timp real. De asemenea, există platforme și aplicații care facilitează evaluarea interactivă sau colaborativă.
4. **Peer assessment (evaluarea de către colegi):** Această metodă implică ca participanții să-și evalueze reciproc munca sau să ofere feedback unul altuia. Aceasta nu numai că încurajează dezvoltarea abilităților critice de evaluare, dar poate oferi și o perspectivă diferită și mai obiectivă asupra performanței individuale.
5. **Evaluarea bazată pe competențe:** În contrast cu evaluarea tradițională care se concentrează pe cunoștințe teoretice, evaluarea bazată pe competențe se axează pe abilitățile practice și aplicarea cunoștințelor în contexte relevante. Acest tip de evaluare poate implica crearea unor sarcini sau scenarii care simulează situații reale și măsoară abilitățile necesare pentru a le rezolva.

6. Portofolii digitale: În loc să se bazeze exclusiv pe teste sau examene, portofoliile digitale permit persoanelor să-și prezinte și să-și documenteze munca, proiectele și realizările într-un format digital. Acesta oferă o perspectivă mai cuprinzătoare și mai autentică asupra abilităților și competențelor individuale.

În sistemul de învățământ din România, există o varietate de metode de evaluare utilizate pentru a evalua performanța elevilor. Iată câteva dintre cele mai comune metode de evaluare utilizate în școlile românești:

1. Examen scris: Este una dintre cele mai tradiționale și răspândite metode de evaluare. Elevii trebuie să răspundă la întrebări sau să rezolve exerciții în scris, folosindu-și cunoștințele și abilitățile dobândite într-un anumit domeniu de studiu.
2. Teste grilă: Acest tip de evaluare presupune alegerea răspunsului corect dintr-un set de opțiuni oferite. Elevii completează grilele cu răspunsurile corespunzătoare.
3. Lucrări practice sau lucrări de laborator: Pentru evaluarea cunoștințelor și abilităților practice, se pot utiliza lucrări practice sau lucrări de laborator, în care elevii trebuie să aplice teoria într-un context practic sau să realizeze experimente și să interpreteze rezultatele obținute.
4. Prezentări și expuneri orale: Această metodă de evaluare implică ca elevii să prezinte verbal un anumit subiect sau să-și argumenteze ideile în fața clasei. Se evaluează abilitățile de comunicare, exprimare și prezentare a informațiilor.
5. Proiecte și lucrări de cercetare: Elevii pot fi evaluați prin intermediul proiectelor și lucrărilor de cercetare pe care le realizează. Acestea pot implica cercetare individuală sau în grup, prezentarea unui raport sau a rezultatelor obținute.
6. Portofolii: Unele școli utilizează portofolii ca metodă de evaluare continuă a progresului elevilor. Acestea includ adunarea și prezentarea unei colecții de lucrări și proiecte realizate de elevi pe parcursul unui an școlar.
7. Evaluarea prin observare directă: Profesorii pot evalua elevii prin observarea directă a comportamentului și performanței lor în timpul activităților școlare, cum ar fi discuții în clasă, activități sportive sau artistice.

8. Evaluarea prin intermediul testelor online: O metodă tot mai răspândită este evaluarea prin intermediul testelor online. Aceasta implică administrarea unor teste pe platforme digitale, care pot oferi feedback imediat și rezultate rapide.

Este important să menționăm că metodele de evaluare utilizate în școlile românești pot varia în funcție de nivelul de învățământ, de materiile studiate și de politica fiecărei școli. Profesorii și instituțiile de învățământ pot adapta și combina diferite metode pentru a asigura o evaluare cât mai completă și echitabilă a performanței elevilor.

Bibliografie:

1. Shute, V. J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*.
2. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*.
3. Shepard, L. A. (2000). The Role of Assessment in a Learning Culture. *Educational Researcher*.

METODE INOVATIVE BAZATE PE ACTIVIZAREA ELEVILOR

Autor: prof.înv.primar, SEVASTIAN ANA

LICEUL TEHNOLOGIC „NICOLAE DUMITRESCU” CUMPĂNA.CONSTANȚA

Dimensiunile schimbărilor care se petrec în societatea contemporană reprezintă o provocare serioasă pentru cei a căror sarcină este să-i pregătească pe copii pentru secolul XXI. Ne-am confruntat frecvent cu problema de a-i pregăti optim pe copii pentru a reuși într-un viitor pe care nu-l putem prevedea. Volumul enorm de informații face să devină imposibil de crezut că ceea ce învață copilul în școală ar putea fi semnificativ față de ceea ce va trebui ca ei să știe în cursul vieții lor. Se constată tot mai acut necesitatea ca învățarea să fie de tip inovator, cu un puternic caracter anticipativ și participativ.

Învățarea este un act personal și cere participare personală. Problema principală de care depinde producerea învățării eficiente este problema implicării, a angajării celui care învață în actul învățării .

Preocuparea pentru promovarea unor metode activ-participative duce mai departe tradițiile înaintate ale “ școlii active “, fundată, în esență, pe ideea de efort psihic și fizic, adus din împletirea strânsă a gândirii și acțiunii activității intelectuale și experienței practice, sugerate din exterior. Didactica modernă pune accentul pe mobilurile interioare, pe atitudinea activă, izvorâtă din interiorul elevului, pe activitatea din proprie inițiativă. Astfel de mobiluri cum ar fi: curiozitatea intrinsecă de a cunoaște, dorința de a observa și a explica, de a investiga și a construi, de a explora și a descoperi, de a inventa și a crea etc.

Gradul de participare a tineretului școlar la întreaga problematică a vieții este un indice esențial al eficienței învățământului. Este firesc, prin urmare, ca o educație școlară pentru participare să-și caute și să-și aleagă propriile ei metode participative de instrucție și educație.

Sunt considerate activ-participative toate acele metode care sunt capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția , să-i câștige adeziunea logică și afectivă față de cele

nou învățate; care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria. Ele sunt metode care ajută elevul să caute, să cerceteze, să găsească singur cunoștințele pe care urmează să și le însușească, să afle singur soluții la probleme, să prelucreze cunoștințele, să ajungă la reconstituiri și resistemizări de cunoștințe; acestea sunt ,prin urmare, metode care îl învață pe elev să învețe, să lucreze independent. Sunt prioritare obiectivele centrate pe asimilarea instrumentelor de bază, cele care deschid calea spre dobândirea viitoare a valorilor esențiale ale culturii, pe atitudini și capacități psihice fundamentale. Nu este suficient ca elevul să știe, ci trebuie abilitat să facă ce știe, adică să știe să învețe, să se poată folosi în situații noi de cunoștințele dobândite, să facă legături logice și transferuri.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ și o reală valoare activ – formativă asupra personalității elevului.

Metodele active și interactive au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza/esențializa informațiile, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Pot fi considerate activ-participative și acele metode care duc elevii în contact nemijlocit cu situațiile de viață reală, care dau prilej de participare la rezolvarea problemelor practice ale vieții, ale muncii, care atrag elevii la creația de bunuri materiale .(I. Cerghit; I. T. Radu; și alt. 1995, p. 79)

I. Cerghit făcând o paralelă între metodele clasice și metodele moderne, reușește să distingă elementele de specificitate ale fiecărei categorii și, implicit, să releve avantejele metodelor moderne:

- sunt axate pe activitatea elevului;
- tind să deplaseze accentul pe învățare, concomitent cu ridicarea exigențelor față de predare;

- elevul devine, deopotrivă, obiect și subiect al actului de instruire și educare, al propriei sale formări;
- sunt subordonate principiului educației permanente urmărind însușirea unor tehnici de muncă independentă, autoinstruire continuă;
- sunt centrate pe acțiune, pe cercetare (unei științe comunicate sau unei științe livești i se preferă știința din experiența dobândită prin, explorare, experimentare și acțiune);
- dau întâietate dezvoltării personalității, exersării și dezvoltării capacităților și aptitudinilor;
- sunt metode active participative adică în locul unei cunoașteri oferite (furnizate) este de dorit o cunoaștere cucerită prin efortul propriu;
- sunt îndreptate spre proces, spre elaborările personale;
- pun accentul pe contactul direct cu problemele vieții, ale activității practice; sunt concrete, cultivă spiritul aplicativ, practic și experimental;
- încurajează munca independentă inițiativa, inventivitatea, creativitatea;
- stimulează la elevi efortul de autocontrol, de autoevaluare, de autoreglare;
- stimulează cooperarea și ajutorul reciproc;
- caută să îmbine armonios învățarea individuală cu învățarea socială, munca în echipă și în colectiv;
- dezvoltă o motivație interioară (intrinsecă) ce provine din actul învățării, din satisfacțiile depășirii dificultăților și bucuria succeselor obținute;
- raporturile profesor-elev se apropie de condițiile vieții sociale și de cerințele psihologice ale tânărului în dezvoltare;
- promovează relații democratice ce intensifică aspectele integrative (de cooperare);

rezervă profesorului un rol de organizator al condițiilor de învățare, de îndrumător ce catalizează energiile celor care învață. (I. Cerghit, 1997, p. 78)

BIBLIOGRAFIE:

1. Cerghit, I. (1992). *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, București: Editura Aramis Print.

1. Cerghit,I., Radu,I.,T.,Popescu, Vlăsceanu I. (1995). *Didactica*, București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cristea, S. (2000). *Dicționar de pedagogie*, București: Grupul Editorial Litera.
3. Golu, P., Zlate, E., Zlate, M. (1994). *Psihologia copilului*, București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Golu,P., (2001). *Psihologia învățării și dezvoltării*, Editura Fundației Humanitas, București;
5. Neacșu, I. (1999). *Instruire și învățare. Teorii, modele, strategii*, ed. a II-a, București: Editura Didactică și Pedagogică.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE UTILIZATE LA DISCIPLINA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Profesor, Severin Florentina

Școala: „Mareșal Al. Averescu” – Adjud

Profesorul care nu permite și nu încurajează diversitatea operațiilor în tratarea problemelor pune „ochelari de cal” intelectului elevilor, restrângându-le viziunea doar în direcția în care mintea profesorului este întâmplător de acord.

J. Dewey

Metoda didactică se referă la drumul sau calea de urmat în activitatea comună a cadrului didactic și elevilor, în vederea realizării obiectivelor urmărite.

În literatura de specialitate, metodele didactice prezintă mai multe funcții:

- comunicativă, ransmiterea cunoștințelor, la formarea abilităților și atitudinilor;
- cognitivă, elevii își însușesc cunoștințe noi;
- normativă, de organizare, dirijare și corectare continuă a procesului de instruire;
- motivațională, menține interesul elevului, îndrumându-l spre cunoaștere și acțiune;
- operațional-instrumentală, este văzută ca intermediar între elev și conținutul nou propus spre învățare.
- formativ-educativă, de exersare și dezvoltare a proceselor psihice și motorii, simultan cu însușirea cunoștințelor, formarea deprinderilor etc.

Metodele inovative utilizate în sistemul instructiv-educativ ne ajută să dezvoltăm materiale educaționale adaptate noilor cerințe curriculare. Metodologia didactică ține pasul cu toate schimbările apărute în ultima perioadă, corelând conținuturile învățării cu noile cerințe ale elevilor pentru a le forma corect competențele prevăzute de programele școlare.

În școala modernă, metodele de învățământ sunt considerate inovative dacă au caracter activ și permit participarea elevilor în activitate, stimulându-le motivația, capacitățile cognitive și creativitatea. Metodele inovative sunt centrate pe elev și permit stimularea învățării și dezvoltării personale. Totodată, au menirea de a ajuta la interschimbul de cunoștințe, de idei, de experiențe etc. Elevii învață prin prin comunicare, și prin colaborare, de cele mai multe ori se ajunge la un schimb constructiv de idei sau

sunt formulate opinii și argumente. Cadrul didactic modern se arată și el receptiv la tot ce este nou, își adaptează stilul didactic, fiind continuu dominat de dorința de perfecționare.

O metodă este eficientă dacă ajută la realizarea unei situații didactice în sala de clasă prin care cadrul didactic reușește să transmită mult mai ușor noul conținut, iar elevii reușesc să rețină și să utilizeze eficient cele învățate. În ultima perioadă, metodologia didactică încearcă să găsească cele mai bune metode care să aibă un puternic caracter activ-participativ, iar prin utilizarea lor la clasă se urmărește dezvoltarea interesului elevilor pentru noul conținut, prin implicare în actul educativ. Astfel, se are în vedere stimularea creativității și dezvoltarea gândirii critice în timpul lecțiilor, contribuind la formarea profilului absolventului.

După realizarea activității de predare-învățare, profesorul pregătește și activitatea de evaluare care are drept scop determinarea calității rezultatelor școlare și a progresului școlar. Cadrele didactice folosesc diferite metode și instrumente de evaluare pentru o înregistrare cât mai exactă a rezultatelor elevilor. Acestea trebuie să fie selectate și utilizate în mod riguros, creativ, în funcție de obiectivele propuse, de specificul clasei de elevi etc.

Prin utilizarea metodelor inovative de evaluare profesorul urmărește să le ofere elevilor ocazia de a vedea nivelul de cunoștințe pe care-l au sau nivelul de formare a diferitelor competențe în raport cu obiectivele propuse.

La disciplina limba și literatura română cadrul didactic urmărește:

- formarea competenței de a comunica scris și oral;
- abilitatea de a înțelege și de a exprima mesaje scrise sau orale.

O metodă de evaluare didactică modernă și eficientă este testul de evaluare, folosind *Google Forms* (formulare Google). Cadrul didactic elaborează testele care pot conține itemi de diferite tipuri: cu răspuns scurt, cu răspuns sub forma unui paragraf, cu răspunsuri multiple, casete de selectare, dropdown, scară liniară, grilă cu mai multe variante etc. Apoi, sunt trimise către elevi spre rezolvare. După rezolvare, elevii le retrimite către profesor pentru corectare.

Această metodă modernă de evaluare online vine în sprijinul cadrelor didactice, indiferent de disciplina pe care o predau. Testul de evaluare, utilizând formularele din Google Drive, presupune:

- accesarea contului de Gmail și a Google Drive de către profesor;
- elaborarea unui test de evaluare online utilizând formularele din Google Drive;
- crearea testului propriu-zis;
- trimiterea testului către elevi prin furnizarea link-ului la care se află testul;
- rezolvarea testului de către elevi și retrimiteria acestuia către profesor;
- corectarea testelor și obținerea notelor.

Utilizarea acestei metode de evaluare la disciplina limba și literatura română prezintă:

a) avantaje:

- se pot evalua într-un timp scurt mai mulți elevi;
- la finalul testului punctajul se afișează automat și se pot vizualiza răspunsurile greșite și rezultatele corecte (în funcție de setări);
- timpul alocat corectării testelor este redus, deoarece se face cu ajutorul calculatorului;
- notele obținute pot fi aduse la cunoștință elevilor mult mai repede;
- testul poate fi folosit și la altă clasă;
- profesorul are posibilitatea de a limita timpul de răspuns pentru elevi;
- profesorul are posibilitatea de pune întrebările aleatoriu, evitând posibilitatea ca elevii să copieze.

b) dezavantaje:

- evaluarea trebuie să se desfășoare într-un laborator de informatică;
- elevii trebuie să aibă acces la Internet.

Exemplu de test de evaluare, folosind *Google Forms*:

<https://forms.gle/N96vfhUzwZSCiGPj7>

Datorită eficienței dovedite în evaluare, sugerez tuturor cadrelor didactice să utilizeze această metodă modernă în activitatea la clasă.

Bibliografie:

1. Bocoș, M., *Instruire interactivă*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002 .
2. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Ediția a III-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

3. Nicu, A., *Strategii de formare a gândirii critice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
4. Oprea, C. – L., *Strategii didactice interactive, ed. a III-a*, EDP, București, 2008.
5. Radu, I., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
6. PAMFIL, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu*, Editura Paralela 45, Pitești, 2006.
7. SÂMIHĂIAN, Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura ART, București, 2014.

http://www.unibuc.ro/prof/vlada_m/docs/2014/apr/04_18_06_20Google_Drive.pdf

<http://mvlada.blogspot.ro/2014/04/google-drive-crearea-formularelor-si.html>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ROMÂNĂ

*Prof.înv.primar Vasilica Sfetcu,
Liceul Teoretic „T.Vladimirescu” Drăgănești-Olt*

În școala modernă, metodele de învățământ sunt considerate inovative în măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative sunt metode interactive centrate pe elev, modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este „bine” sau „rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

Evaluarea didactică reprezintă procesul prin care se colectează informații relevante pentru a evalua în mod obiectiv și subiectiv progresul și performanța elevilor în ceea ce privește obiectivele de învățare și dezvoltare stabilite. Aceasta are un rol esențial în procesul de învățare, deoarece oferă informații despre cunoștințele, abilitățile și competențele dobândite de elevi, permițându-le profesorilor să-și ajusteze și să-și optimizeze practica didactică.

Evaluarea didactică poate implica diverse metode și tehnici, iar selecția acestora depinde de obiectivele și conținutul învățat, precum și de nevoile și caracteristicile elevilor. Iată câteva aspecte importante în evaluarea didactică:

Obiective clare:

- ✓ Evaluarea trebuie să fie aliniată cu obiectivele de învățare și să ofere informații relevante în privința atingerii acestora. Obiectivele trebuie să fie clar definite și să permită o evaluare comprehensivă a cunoștințelor, abilităților și competențelor dorite.
- ✓ Diversitatea metodelor de evaluare: Utilizarea unei varietăți de metode de evaluare, cum ar fi teste scrise, lucrări practice, prezentări orale, proiecte, portofolii sau observații, poate oferi o imagine mai completă și mai echilibrată a performanței elevilor.
- ✓ Evaluarea formativă și sumativă: Evaluarea formativă este cea realizată pe parcursul procesului de învățare, oferind informații și ghidare pentru îmbunătățirea performanței. Evaluarea sumativă are loc la sfârșitul unei perioade sau a unui curs și are rolul de a face o sinteză a cunoștințelor și competențelor dobândite.
- ✓ Individualizare și diferențiere: Evaluarea trebuie să țină cont de nevoile și caracteristicile individuale ale elevilor, permițându-le să-și demonstreze competențele într-un mod adecvat și oferindu-le oportunități de dezvoltare personalizate.
- ✓ Implicarea elevilor: Evaluarea poate fi mai eficientă atunci când elevii sunt implicați activ în proces, având ocazia să-și autoevalueze, să participe la evaluarea colegilor sau să se implice în setarea și monitorizarea propriilor lor obiective de învățare.

Evaluarea în cadrul orelor de limbă română poate include o varietate de metode și tehnici, în funcție de obiectivele specifice ale cursului și de competențele care trebuie evaluate. Iată câteva exemple de metode de evaluare care pot fi utilizate în orele de limbă română:

- ✓ Teste scrise: Testele scrise pot evalua cunoștințele gramaticale, vocabularul, ortografia și înțelegerea textelor. Acestea pot include întrebări cu alegere multiplă, exerciții de completare, traduceri sau eseuri scurte.
- ✓ Redactarea de eseuri și compuneri: Elevii pot fi solicitați să scrie eseuri sau compuneri pe diverse teme, cum ar fi analiza unei opere literare, un argument sau o descriere. Evaluarea se poate concentra pe organizarea logică, claritatea exprimării, utilizarea adecvată a limbajului și capacitatea de a argumenta.
- ✓ Prezentări orale: Elevii pot fi încurajați să facă prezentări orale pe diverse subiecte, cum ar fi recenzii de cărți, analiza unui text literar sau prezentarea unui autor român. Evaluarea poate include claritatea comunicării, capacitatea de a prezenta informații relevante și de a răspunde întrebărilor.
- ✓ Dezbateri și discuții în clasă: Elevii pot fi implicați în dezbateri și discuții pe diverse teme literare sau sociale. Evaluarea se poate concentra pe capacitatea de a argumenta, de a susține puncte de vedere și de a asculta și a răspunde adecvat la ideile celorlalți.
- ✓ Proiecte creative: Elevii pot fi încurajați să creeze proiecte, cum ar fi scrierea de poezii, povestiri sau piese de teatru. Evaluarea poate fi realizată pe baza creativității, originalității și calității limbajului utilizat.

Este important ca evaluarea să fie echilibrată și să țină cont de toate aspectele importante ale competențelor lingvistice și literare. Evaluările trebuie să fie corecte, transparente și să ofere feedback util pentru a sprijini dezvoltarea elevilor în cadrul orelor de limbă română.

Bibliografie de referință :

1. Popham, W. J.- Classroom Assessment: What Teachers Need to Know. Pearson, 2018
2. Stiggins, R. J.-. Assessment for Learning: An Action Guide for School Leaders. Pearson, 2015
3. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
4. 2. Pânișoară, Ion- Ovidiu– “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
5. 3. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004

EVALUAREA ȘCOLARĂ LA DISCIPLINA RELIGIE

Luminița Sgubea, Școala Gimnazială Nr.3 Cugir

Trăim un timp al scindării, evidentă la orice nivel de organizare și manifestare a existenței. Scindarea provoacă tulburare și confuzie, rătăcire și ezitare, abundență a cuvintelor însoțită de pierderea sensului. O avalanșă de informații se prăbușește zilnic asupra noastră, reducând la tăcere vocea interioară, cea a spiritului, care așteaptă o clipă de acalmie pentru a se face auzită. În acest tumult, ora de religie poate însemna un prag, o pregătire interioară, o întoarcere spre înlăuntru, o pauză în care cuvântul capătă sens. *Educația este asemenea unei arte; artă mai mare decât educația nu există, pentru că toate artele aduc folos pentru lumea de aici, arta educației se săvârșește în vederea accederii la lumea viitoare*, ne spune Sfântul Ioan Gură de Aur.

Prin specificul său, religia ca disciplină de învățământ își propune să transmită cuvântul Domnului, care să devină "duh și viață" (1 Ioan 6.63) pentru fiecare participant la educație. Nivelul formativ al conținuturilor educației religioase este diferit. Unele dintre acestea sunt formative prin ele însele, iar altele devin formative prin procesul educațional parcurs pentru a se ajunge la cunoașterea lor și prin structurile intelectuale, afective, și voliționale pe care le dezvoltă.

Provocările lumii contemporane în care dezvoltarea spiritului activ, abilitatea de a gândi critic, deschis, creativ, de a fi cooperant în realizarea de activități, de a accepta puncte de vedere diferite și de a lua decizii corecte pe baza acestora determină modificări și în planul educației. Evaluarea face parte din procesul instructiv-educativ, având ca scop cunoașterea și aprecierea nivelului de cunoștințe, dezvoltarea capacităților și deprinderilor elevilor, oferind o imagine și asupra competențelor și aptitudinilor profesorului. Evaluarea este un proces complex ce presupune o pregătire temeinică a personalului didactic, de conducere și de predare, ca și a celui din sistemul de îndrumare. Evaluarea este importantă atât pentru elevi cât și pentru profesori. Pe baza unei evaluări corecte, profesorul, în funcție de rezultatele ei, poate să regleze și să îmbunătățească activitatea didactică iar elevii pot afla modul în care au lucrat și ce mai au de făcut pentru a-și îmbunătăți rezultatele obținute. De asemenea, evaluarea arată profesorului în ce măsură au fost atinse obiectivele propuse, îl ajută să facă o diagnoză a progresului elevilor și să regleze activitățile acestora în funcție de posibilitățile lor. Perioadele în care se face evaluarea sunt cuprinse în planificările calendaristice unde evaluarea are obiective clar definite și moduri eficiente de investigare a rezultatelor școlare pentru fiecare elev și pentru conținuturile care vor fi evaluate.

La disciplina Religie evaluarea are mai multe etape. Întâi, definește modul de însușire a informațiilor, apoi motivarea elevului pentru ca acesta să-și facă o autoevaluare. Elevul este invitat să-și evalueze relația sa cu semenii fiind ajutat să-și facă o radiografiere obiectivă a stării lui duhovnicești, a unui sens al existenței sale, a relației lui cu Dumnezeu, cu părinții și cu semenii, a menirii lui în cadrul Bisericii și a societății.

Evaluarea școlară vizează un ansamblu de activități care urmăresc validarea rezultatelor obținute pe parcursul unor secvențe educative. Finalitatea evaluării nu este doar aceea de a achiziționa anumite date cu privire la un proces educațional, ci de a perfecționa procesul educațional în sine.

Pentru ca evaluarea să fie eficientă e necesar ca opțiunile metodologice ale educatorilor să fie orientate de următoarele principii ale evaluării: a) să faciliteze realizarea unui proces eficient de instruire și învățare; b) obiectivele să fie bine definite, să apeleze la metode și tehnici eficiente de investigare; c) să existe o diagnoză a progresului realizat de elevi; d) educatorii să-și adapteze activitățile în funcție de posibilitățile elevilor; e) profesorii pot să conștientizeze dacă și-au atins obiectivele curriculare. f) elevii au posibilitatea să aleagă cele mai bune modalități de îndreptare și de desăvârșire duhovnicească. g) să fie furnizat un feed-back pentru școală, părinți, comunitate parohială, comunitate locală, centrul eparhial.

Deosebit de important este și ceea ce ne propunem prin procesul de evaluare. Ca obiective ale unei evaluări corecte amintim: a) să verifice realizarea principalelor obiective curriculare; b) să realizeze recapitularea, sistematizarea și consolidarea capacităților elevilor; c) să amelioreze rezultatele învățării; d) să stabilească programe suplimentare pentru elevii cu rezultate bune și foarte bune și totodată să stabilească programe de recuperare pentru elevii cu rezultate slabe sau modeste; e) să facă o diagnoză a procesului de realizare a educației religioase.

Procedeele de evaluare permit o anumită clasificare a strategiilor de evaluare în funcție de cantitatea de cunoștințe evaluate și în funcție de perioada de timp la care se raportează evaluarea.

Strategia de evaluare denotă modul de integrare a acțiunii de evaluare (realizabilă prin operațiile de măsurare-apreciere-decizie) în structura de funcționare a activității didactice/ educative. Conceptul de *strategie de evaluare* reflectă tendința de extindere a acțiunilor evaluative: de la verificările tradiționale la evaluarea proceselor și condițiilor de desfășurare a activității didactice, a situațiilor de instruire/învățare.

În funcție de perioadele de evaluare se disting trei tipuri de evaluare: *inițială*, realizată la începutul demersurilor instructiv-educative, pentru a stabili nivelul la care se situează elevii; *curentă*, care însoțește întregul parcurs didactic, organizând verificări sistematice în rândul tuturor elevilor din toată materia și *sumativă* sau *finală*, care se realizează de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire.

Educația este un proces teleologic, în orice moment fiind orientată și dirijată de anumite finalități. În orice demers educațional se urmărește finalitatea procesului. Evaluarea este realizată întotdeauna cu un anumit *scop*. Care este așadar scopul urmărit în cadrul celor trei tipuri de evaluări? *Evaluarea inițială* identifică nivelul achizițiilor inițiale ale elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, în scopul asigurării premiselor atingerii obiectivelor propuse pentru etapa imediat următoare. *Evaluarea curentă* urmărește dacă obiectivele concrete propuse au fost atinse și

permite continuarea demersului pedagogic spre obiective mai complexe. *Evaluarea sumativă* stabilește gradul în care au fost atinse finalitățile generale propuse (fie dobândirea unei atitudini sau a unei capacități), comparându-i pe elevi între ei (interpretare normativă), ori comparând performanțele manifestate de fiecare cu performanțele așteptate (interpretarea criterială).

Evaluarea este cu atât mai eficientă cu cât, atât educatorii cât și educabilii înțeleg faptul că acumularea cunoștințelor nu reprezintă un scop în sine, ci se face întotdeauna în vederea transpunerii în practică a efectelor pe care acestea le produc în planul dezvoltării intelectuale al elevilor.

În predarea-învățarea-evaluarea religiei, cel mai important aspect al instruirii îl constituie faptul că elevii devin coparticipanți la propria instruire și educare. Formarea abilității elevilor spre gândirea critică și creativă, devenită o finalitate în planul educației, reclamă dezvoltarea spiritului critic și a celui creativ prin competențe urmărite la nivelul tuturor disciplinelor de învățământ, pe întreaga perioadă de școlaritate. Întrebarea care apare însă este, în ce măsură spiritul critic și cel creativ sunt compatibile cu viața de creștin?

Dobândirea spiritului critic și creativ presupune demersuri conștiente, exercițiu, evaluări și autoevaluări, reflecții personale, formulare și rezolvare de probleme, realizarea de delimitări, distincții, creații personale etc. Pentru atingerea finalităților educației religioase, adaptarea metodelor didactice la specificul demersului educativ religios reprezintă o importantă sarcină a profesorului.

Dascălul de religie e necesar astfel să transmită adevărurile de credință cu dăruire, cu jertfire, iar acest lucru presupune, în mod evident, o chemare specială pentru această misiune. Doar dacă va înțelege și va simți această chemare lăuntrică, va reuși să utilizeze corect metodele de evaluare, pentru a găsi calea care duce spre mintea și inima copilului modelându-le în așa fel încât acesta să devină un bun creștin, un mărturisitor al lui Hristos.

BIBLIOGRAFIE

1. Biblia sau Sfânta Scriptură, Ed. IBMBOR, București, 2005.
2. Băncilă, Vasile, *Inițierea religioasă a copilului*, Ed. Anastasia, București, 1996.
3. Bontaș, Ioan, *Tratat de pedagogie*, Ediția a VI-a revăzută și adăugită, Ed. Bic All, București, 2007.
4. Călugăr, Pr. prof. dr. Dumitru, *Catehetica, Manual pentru Institutele teologice*, Ediția a II-a, Ed. IBMBOR, București, 1984.
5. Șebu, pr. prof. univ. dr. Sebastian, Opriș, Monica, Opriș, Dorin, *Metodica predării religiei*, Ed. Reîntregirea, Alba Iulia, 2000.

GAMIFICAREA

Sikó Judith

Liceul Vocațional Reformat, Tg. Mureș

Gamificarea („gamification”) este o metodă de predare inovatoare care transformă anumite procese de învățare în jocuri. Metoda presupune utilizarea elementelor de joc în medii care implică situații din afara jocului pentru a le face mai interesante și mai atrăgătoare. Unul dintre principalele motive ale gamificării este oferirea de recompense pentru îndeplinirea anumitor sarcini, care pot lua diferite forme.

Gamificarea în educație poate încorpora anumite mecanisme de joc, cum ar fi posibilitatea de a câștiga puncte, de a urca în nivel, de a obține insigne, pentru a face procesul de învățare mai interesant, mai motivant și mai eficient.

"Unul dintre marile avantaje ale sistemelor de puncte este faptul că acestea se concentrează în primul rând pe progresie, pe acumulare. În timp ce evaluarea tradițională, bazată pe note, calculează medii (ale realizărilor acumulate de-a lungul anului). Punctele oferă posibilitatea de a experimenta un sentiment de creștere și progres și de a vizualiza această creștere și progres. Într-un astfel de mediu, elevul nu se va gândi la o notă mai mică ca la un eșec, ci mai degrabă ca la un mod de a vedea că s-a apropiat de nivelul următor, chiar dacă într-o măsură mai mică."
(Fromann Richárd)

Există o serie de instrumente online care sunt gratuite și care sprijină în mod creativ implementarea jucăușă a evaluării (de exemplu, ClassDojo, OpenBadges, Schoology).

1. ClassDojo

ClassDojo este o sală de clasă digitală clasică, un sistem digital de management al clasei, care gamifică procesul de învățare. Acesta implică atât elevii, cât și profesorii și comunitatea de părinți într-un sistem unificat care oferă oportunități de a construi o varietate de provocări, de a recompensa performanța și de a oferi feedback în timp real. Elevii creează un avatar și apoi îl dezvoltă prin activitățile lor. Sistemul este disponibil la: <https://www.classdojo.com>

2. GoalBook

GoalBook este o aplicație care facilitează interacțiunea dintre elevi, cu accent pe munca în echipă. Aceasta permite comunicarea între profesori, părinți și elevi, precum și monitorizarea progresului elevilor. Profesorul poate stabili provocări pentru elev și apoi poate monitoriza performanța acestuia într-o interfață dedicată profilului. Acesta permite o administrare ușoară și o mesagerie rapidă și eficientă. Interfața poate fi accesată la: <https://goalbookapp.com>

3. Kidblog

Kidblog oferă clasei o platformă de comunicare pentru a partaja conținut rapid, eficient și sigur între membrii înregistrați. Dezvoltat de profesori, programul se bazează în mod obișnuit pe concepte pedagogice și oferă un instrument eficient pentru dezvoltarea competențelor și abilităților legate de scris (dar nu numai). Platforma este disponibilă la adresa:

<http://kidblog.org/home/blog>

4. Classtools

Site-ul este o colecție de jocuri care pot fi folosite în clasă. Există o mare varietate de programe, inclusiv soluții precum Facebook, care vă permite să creați un profil asemănător cu cel de pe Facebook pentru personajul istoric, omul de știință - sau orice altă personalitate - preferat. Exercițiul face ca învățarea și reamintirea informațiilor despre persoane celebre să fie ușoară, modernă și plăcută. Pe de altă parte, site-ul este o resursă digitală și o platformă de creare de jocuri, ceea ce înseamnă că vă puteți crea propriul joc sau o soluție gamificată la o problemă sau o temă. Platforma poate fi accesată la adresa: <http://www.classtools.net>

5. OpenBadges

Pe lângă jocurile specifice, putem folosi și diverse pagini de ajutor pentru a integra procesele jucătorilor. Una dintre acestea este sistemul OpenBadges dezvoltat de Mozilla, unde putem construi un sistem divers de merite și insigne în jurul construcțiilor de obiective și provocări pe care le-am prezentat. Acesta ne ajută să oferim feedback și un sentiment de progres utilizatorilor care finalizează o anumită sarcină. Disponibilitatea sistemului: <http://openbadges.org/>

6. ClassBadges

În comparație cu sistemul de mai sus, sistemul de merite și insigne ClassBadges se concentrează în mod special pe mediul de clasă. Software-ul oferă posibilitatea de a crea și de a acorda o varietate de insigne și premii. Optimizat pentru sistemele educaționale, site-ul gratuit poate ajuta atât la urmărirea continuă, cât și la recompensare. Sistemul este disponibil la:

www.classbadges.com

În concluzie, în regândirea incluziunii sociale a generației nete care acum se socializează și crește, este extrem de important să recunoaștem că motivația intrinsecă este mult mai eficientă și de lungă durată decât motivația extrinsecă.

Acesta este un mecanism care poate fi activat prin intermediul gamificării. Oamenii apreciază instinctiv elementele motivaționale ale unui mediu ludic, cum ar fi noutatea, explorarea unor teritorii necunoscute, aventurile provocatoare și incitante, oportunitățile de creativitate și experiența de flow, plăcerea activității în sine. Acest lucru este vizibil în special în rândul tinerilor din generația net, care se îndepărtează cu greu de lumea jocurilor, fie că lucrează, studiază sau pur și simplu se distrează. Ei sunt cei care așteaptă ca noile instituții bazate pe jocuri, în special cele educaționale, să fie în sfârșit transformate și construite.

Bibliografie

1. Fromann Richárd (2012): Gamification – épülőben a Homo Ludens társadalma? In: Nagy Edit (szerk.): *Fiatal kutatók Magyarország megújulásáért – A Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület III. PhD konferenciája*. Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület, Budapest. 11-24.
Letöltés: <http://jatekoslet.hu/letoltes/publikaciok-gamification.pdf>
2. <https://lerner.ro/ce-este-gamificarea-si-cum-poate-fi-integrata-in-invatare/>
3. <https://www.aletheea.ro/gamification-in-educatie-managementul-clasei-prin-joc/>

EVALUAREA PERFORMANTELOR

Sikó Judith

Liceul Vocațional Reformat. Tg. Mureș

Măsurarea și evaluarea performanțelor în școală sunt componente esențiale ale diagnozei pedagogice și un subiect permanent foarte dezbătut care îi afectează pe toți profesorii; indiferent dacă sunt în activitate de mult timp sau sunt profesori tineri. La urma urmei, un profesor dorește să evalueze toți elevii cât mai corect posibil.

Cum poate fi satisfăcută cererea de evaluare corectă? Cât de semnificative și echitabile sunt notele? Ce spun ele? Ce standarde obiective pot fi aplicate? Ce alternative există? Cum se poate desfășura cu succes o discuție de feedback? Cum creez teste, teste de clasă, examene și probe orale? Ce trebuie să am în vedere atunci când corectez lucrările scrise? Acestea și multe alte întrebări sunt legate de subiectul măsurării și evaluării performanței.

Este important pentru toți cei implicați ca *cerințele să fie ușor de înțeles și transparente*; nu numai pentru elevi (și adesea pentru părinții acestora), ci și pentru profesori: acest lucru le ușurează munca și consolidează, de asemenea, o cultură relațională a învățării. Cu toate acestea, nu este deloc ușor să se stabilească standarde obiective. Este posibil chiar să se definească un "format de evaluare" adecvat? Examenele fac parte, într-un fel sau altul, din cultura de învățare și, de asemenea, o modelează. În acest context, se pune și întrebarea cum ar trebui să arate, de fapt, o cultură contemporană a examenelor. Predarea și educația se schimbă - nu în ultimul rând din cauza digitalizării crescânde și a formelor alternative de predare, care au devenit necesare în parte din cauza închiderii școlilor în perioadele de pandemii. Acest lucru are o influență și asupra culturii examenelor. Aceasta trebuie să facă dreptate prezentului și cerințelor sale și, dacă este necesar, să fie adaptată.

“ Notele de cap”: Sfaturi pentru evaluarea cooperării și a comportamentului

Pe lângă notele pe care le primește un elev pentru performanțele sale la disciplinele școlare individuale, acesta primește, de asemenea, note pentru munca și comportamentul social.

Ce sunt “notele de cap”?

În învățământul german sunt introduse așa-numitele „note de cap”. Notele de cap sunt "în capul" carnetului de note, adică deasupra celorlalte note. Profesorul clasei le pregătește în urma unei consultări cu toți profesorii de discipline care lucrează într-o clasă. Spre deosebire de notele pe materii, acestea nu pot afecta promovarea. În plus, acestea există doar începând cu clasa a treia. Înainte de aceasta, comportamentul și cooperarea unui copil sunt explicate în scris în raportul școlar.

Ce fel de comportament este evaluat cu note de cap?

Notele de cap evaluează două domenii: comportamentul de învățare și de lucru (prescurtat: cooperare) și comportamentul social (prescurtat: comportament).

Acestea sunt compuse după cum urmează:

1. comportament de învățare și de lucru

Capacitatea de învățare: Cât de motivat și interesat este un elev să lucreze în clasă?

Concentrarea: Cât timp poate lucra un elev, chiar dacă există perturbări?

Retenția: Cât de repede absoarbe un elev conținutul lecției și cu câtă perseverență îl poate reține?

Dorința de a învăța: Cât de independent înțelege un elev conținutul lecției și cât de încrezător este acesta în ceea ce privește instrucțiunile de lucru?

Metoda de lucru: Cât de îngrijit își manevrează un elev materialele de lucru și cât de atent își corectează sarcinile?

2. Comportamentul social

Serviabilitatea: Cât de sociabil este un elev față de colegii săi, de interesele și abilitățile acestora?

Cooperare: Cât de dispus este un elev să se angajeze de bunăvoie în munca în comun?

Abilități de contact și comunicare: Cum își abordează elevul colegii de clasă?

Capacitatea de a gestiona conflictele în comunitatea clasei: Cât de puternic este simțul de dreptate al elevului și cum tolerează el sau ea conflictele?

Evaluarea activității independente, pe grupe

Ce performanțe pot fi evaluate?

În plus față de lucrările din clasă, profesorul poate evalua toate lucrările realizate în cadrul lecției, individual, în parteneriat sau în grup, cum ar fi caietele de exerciții, dosarele cu fișe de sarcini completate pentru un atelier de învățare sau posterele. Este la latitudinea profesorului să decidă în ce proporție față de activitatea la clasă acestea sunt apoi incluse în nota scrisă. Este de conceput, de exemplu, ca nota medie din mai multe dosare de atelier de învățare să conteze ca o temă suplimentară pentru clasă în cadrul lecțiilor de disciplină sau ca un poster dintr-o temă de proiect să înlocuiască o temă pentru clasă. Materialele notate ar trebui să fie semnate de părinți (în școala primară și în clasele inferioare ale învățământului secundar).

Pot fi notate temele pentru acasă?

Temele pentru acasă nu pot fi notate ca lucrări scrise. Acest lucru se datorează faptului că, uneori, temele pentru acasă nu sunt făcute pe cont propriu și, prin urmare, "nu reprezintă o realizare obiectivă a elevului".

Cu toate acestea, ele pot fi evaluate în ceea ce privește finalizarea lor ca parte a notei de participare sau menționate în buletinul de evaluare

Cum pot fi evaluate caietele de exerciții?

1. Posibilități de evaluare

Verificarea în bloc: Profesorul colectează toate caietele de exerciții în același timp.

Verificare distribuită: Profesorul ia câteva caiete la intervale regulate.

Alternativ, profesorul poate introduce regula ca fiecare caiet care este plin să fie predat.

2. Criterii de evaluare

Caracterul complet al caietului (imagini de la tablă transferate, teme, fișe de lucru)

Forma externă (rubrici, date, numere de sarcini și numere de pagină).

Tabelele au fost desenate cu o riglă.

Tipăritură: uniformă, greșelile au fost șterse sau barate cu rigla.

Reguli (respectate, numere în căsuțe).

Layout-ul a fost conceput (desene pictate, desene suplimentare, sublinieri cu culori)

3. Note de corecție

Este recomandabil să se folosească o culoare suplimentară pentru observațiile privind curățenia și aspectul pentru a le deosebi de alte semne de corecție (greșeli de ortografie, abrevieri ale profesorului pentru controlul temelor sau altele).

Alternativ, notele autocolante care pot fi îndepărtate din nou sunt o opțiune bună.

În loc să subliniați doar deficiențele, folosiți, de asemenea, fețe zâmbitoare, ștampile, autocolante sau fraze de laudă încurajatoare, cum ar fi "Frumusețe galactică!" sau "Talent la scris!".

Metode alternative de evaluare

- * Portofoliul
- * Hărțile conceptuale
- * Proiectul
- * Jurnalul reflexiv
- * Tehnica 3-2-1
- * Metoda R.A.I.
- * Studiul de caz
- * Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului
- * Investigația
- * Autoevaluarea
- * Tehnica fotolimbajului
- * Pălăria reflexivă
- * Metoda celor 7 schimbări etc.

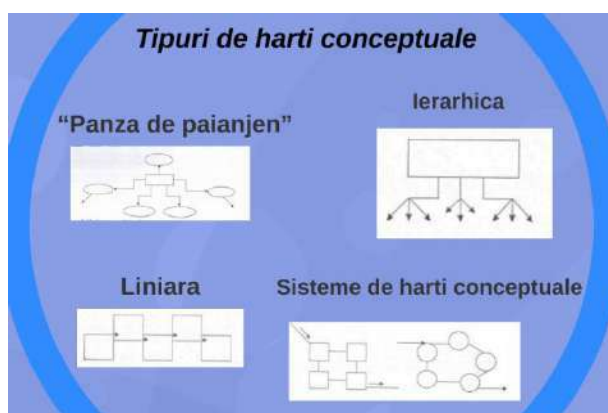
HĂRȚILE CONCEPTUALE

Hărțile conceptuale (conceptual maps) sau hărțile cognitive (cognitive maps) se definesc ca fiind o imagine a modului de gândire, simțire și înțelegere ale elevului care le elaborează, la început

simplist, apoi tot mai complete, devenind o procedură de lucru la diferite discipline, dar și inter și transdisciplinar.

Această metodă îi face pe elevi să devină activi în propriul proces de învățare, să asimileze cunoștințe, priceperi și deprinderi având la bază cunoștințe, priceperi și deprinderi deja existente.

- **oglinzi** ale modului de gândire, simțire și înțelegere a celor care le elaborează;
- **un instrument** important pentru evaluarea la toate nivelurile și toate disciplinele;
- **un grafic care include**
 - concepte de bază (în centru)
 - concepte secundare (spre margine)
 - conexiuni între concepte



Metoda R.A.I. (Round associated Ideas)

Metoda R.A.I. vizează stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat. Elevii exersează abilitățile de comunicare interpersonală, capacitățile de a formula întrebări și de a găsi cel mai potrivit răspuns. Antrenați în acest « joc », chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, comunică cu ușurință și participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învățarea, cât și evaluarea.

Un demers evaluativ diferențiat realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași :

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o

întrebare; iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;

- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

AUTOEVALUAREA

Autoevaluarea este un element esențial din procesul de evaluare. Ajută elevul să se orienteze într-un domeniu dat; îi oferă informații despre ce a realizat și ce trebuie să mai realizeze. Când elevii participă în activități de autoevaluare, au ocazia de a reflecta la modurile în care învață cel mai eficient.

Semaforul - tehnică utilă pentru inter-evaluare și autoevaluare

Elevii vor indica gradul în care au înțeles:

- Roșu (nu înțeleg)
- Galben (înțeleg ceva)
- Verde (înțeleg tot)

Elevii pot forma apoi grupuri de învățare și recapitulare (autoevaluare) în funcție de nivelul de înțelegere (se pot grupa singuri). De exemplu, galbenii și verzii pot lucra împreună, iar cei roșii lucrează cu învățătorul.

Este destul de greu să se obțină un succes școlar când întâmpinăm multe situații care ne depășesc. Avem nevoie de multă răbdare, tact și dragoste de profesia aleasă.

Bibliografie:

<https://prezi.com/51bkam6ogomz/harti-conceptuale/>

<https://vdocuments.mx/metoda-rai-metoda-de-evaluare-567d8b47c536f.html?page=3>

<https://www.lehrer-online.de/fokusthemen/dossier/do/leistungsmessung-und-leistungsbeurteilung-paedagogische-diagnostik-in-der-schule/>

METODE INOVATIVE DE PREDARE LA DISCIPLINA
LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

*Profesor Mihaela Nicoleta Simion
Școala Gimnazială Tâmboești
Localitatea Tâmboești, Vrancea*

Evaluarea are un rol deosebit în viața fiecărei ființe umane. Omul funcționează sub semnul măsurii și al comparației cu alții și cu sine. În întreaga lui existență el este permanent evaluat și la rândul lui evaluează pe cei cu care intră în contact. Evaluarea intervine în toate acțiunile umane. Valorizarea este un semn că lucrurile și evenimentele nu ne rămân indiferente.

Evaluarea nivelului de performanță al competențelor specifice se poate realiza prin una dintre cele mai cunoscute metode interactive, și anume **metoda proiectului**. Proiectul este o strategie modernă complexă și eficientă de formare a competențelor transdisciplinare, a competențelor specifice studiului integrat al limbii și literaturii române, oferind condițiile necesare pentru o învățare eficientă, cu adevărat necesară pentru viață.

Metoda proiectului este o metodă de predare - învățare activ - participativă care promovează dezvoltarea capacităților dinamice, dezvoltarea aptitudinilor elevilor, dar și o metodă de evaluare.

Proiectul este o activitate personalizată, elevii putând decide nu numai asupra conținutului, dar și asupra formei de prezentare. Caracteristici:

- ✓ se desfășoară pe o perioadă de timp de câteva zile sau câteva săptămâni;
- ✓ începe în clasă prin precizarea temei, definirea și înțelegerea sarcinilor de lucru;
- ✓ continuă în clasă și acasă și se încheie în clasă prin prezentarea unui raport despre rezultatul obținut și expunerea produsului realizat;
- ✓ poate lua forma unei sarcini de lucru individuale sau de grup;
- ✓ trebuie organizat riguros în etape, ca orice muncă de cercetare;
- ✓ facilitează transferul de cunoștințe prin conexiuni interdisciplinare

Prin realizarea de proiecte, elevii învață strategia cercetării, să formuleze idei și să exprime diferite puncte de vedere, să verifice ipotezele făcute, să planifice cu grijă succesiunea și durata acțiunilor, să-și organizeze rezonabil munca, să găsească cele mai adecvate mijloace de prezentare a rezultatelor,

concluziilor, să-și însușească o anumită disciplină a muncii. Este o metodă complexă, cu multiple valențe didactice, care valorifică, în egală măsură, atât efortul individual al elevului, cât și avantajele învățării prin cooperare. Astfel, proiectul poate fi individual și de grup.

Evaluarea prin **proiecte** este o modalitate utilă de identificare a implicării elevului în sarcină, interesul său față de activitatea propusă, abilitatea de lucru în echipă, relaționarea adecvată pentru îndeplinirea scopului etc., fiind recomandată ca metodă de apreciere a progresului elevului la disciplina Limba și literatura română.

În cazul proiectului individual, toate lucrările (sinteză a noțiunilor de sintaxă și de morfologie, compuneri libere, rezumate, pagini de jurnal, scrisori, fișe de lucru, scheme, chestionare, desene etc.) vor constitui **portofoliul** de învățare al elevului la disciplina Limba și literatura română, pe baza căruia cadrul didactic poate evalua progresul, iar elevul se poate autoevalua. Acesta reprezintă o colecție din produse ale activității elevului, selectate de el însuși, structurate corespunzător și oferă o imagine completă a progresului înregistrat de acesta, de-a lungul unui interval de timp propus.

Indiferent de disciplina la care este utilizat, are câteva *caracteristici comune*, cum sunt:

- Permite evidențierea muncii desfășurate de-a lungul unei perioade de timp
- Elevul selectează elementele portofoliului
- Elevul alcătuiește un sumar privind ceea ce a învățat prin realizarea portofoliului
- Este monitorizat progresul elevului pe o perioadă mai lungă de timp
- Elevul are posibilitatea de a alege ceea ce consideră că este important pentru propria lui învățare
- Încurajează cadrele didactice să reflecteze asupra metodelor de predare utilizarea unor abordări variate în predare-învățare

Portofoliul se poate încadra într-o evaluare sumativă, furnizând nu doar o informație punctuală, într-un anumit moment al achizițiilor elevului, ci și o informație privind evoluția, progresele înregistrate de acesta în timp, alături de informații importante despre preocupările sale. Acesta permite evaluarea unor produse care nu sunt avute în vedere prin celelalte metode de evaluare, ceea ce stimulează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare complexe, cu grad ridicat de originalitate și creativitate, devenind motivantă pentru elev. Mai mult decât atât, portofoliul ca metodă de evaluare înlătură în bună parte tensiunile, stările emoționale negative care însoțesc formele tradiționale de evaluare.

Portofoliul este utilizat eficient atunci când oferă elevului sentimentul că produsele conținute îi aparțin, când responsabilizează elevul, când pune accent pe comunicare, elaborare de idei și creare de conexiuni între idei (mai ales în proiectele transdisciplinare) și include produse din activitățile extrașcolare.

Cadrul didactic trebuie să aprecieze timpul necesar pentru elaborarea portofoliului, să ofere sprijin elevilor în alcătuirea acestora și să planifice sesiuni de prezentare a portofoliilor. Portofoliile pot fi completate săptămânal sau lunar (Jongsma, 1980 după Olson&Platt, 1996).

Modelele didactice aplicate la clasă demonstrează posibilitatea transferului de cunoștințe și abilități acumulate în timpul orelor, efectul pragmatic al celor însușite, deplasarea accentului de pe cultura de tip academic, pe cea de tip funcțional.

Bibliografie:

- Cerghit I. Metode de învățământ. Iași, Editura „Polirom”, 2006
- Boncu Ștefan – „*Psihosociologie școlară*”, Editura Polirom, București, 2013;
- Nicola Ioan – „*Tratat de pedagogie școlară*”, Editura Aramis, București, 2003;
- Mîndru Elena – „*Strategii didactice interactive*”, Editura Didactica Publishing House, București, 2005.

METODE EFICIENTE DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

PROF.ÎNV.PREȘCOLAR SIMION PERSIDA MARTA

GRĂDINIȚA CU P.P. NR.8, SIGHETU MARMAȚIEI

Învățământul preșcolar reprezintă o etapă crucială în dezvoltarea copiilor, oferindu-le oportunitatea de a explora, descoperi și învăța într-un mod interactiv și plin de entuziasm. Organizarea conținuturilor în învățământul preșcolar joacă un rol esențial în susținerea dezvoltării cognitive, socio-emoționale și fizice a copiilor. În acest referat, vom explora metode eficiente de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar, care promovează implicarea activă a copiilor în procesul de învățare.

➤ Metoda proiectelor

Metoda proiectelor este o abordare holistică care implică explorarea unui subiect sau a unei teme într-un mod interdisciplinar și practic. Aceasta permite copiilor să se implice activ în procesul de învățare prin intermediul activităților practice, observații, experimente și colaborare în cadrul grupului. Învățătorul poate organiza activitățile pe baza unui proiect comun, oferind copiilor oportunitatea de a explora subiectul în diferite contexte și medii, încurajând astfel dezvoltarea cunoștințelor, abilităților și a atitudinilor.

➤ Metoda jocului didactic

Jocul didactic este o metodă eficientă de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar, deoarece oferă copiilor oportunitatea de a învăța prin intermediul experiențelor practice și a interacțiunii sociale. Prin intermediul jocului, copiii pot explora diverse concepte și abilități, cum ar fi matematica, limba, științele sau abilitățile sociale. Învățătorul poate crea diverse scenarii de joc, materiale didactice interactive și provocări pentru a susține învățarea activă și captivantă.

➤ Metoda activităților integrate

Această metodă vizează integrarea mai multor domenii de dezvoltare într-o activitate sau proiect. Conținuturile sunt organizate în jurul unui scop comun, iar activitățile sunt concepute astfel încât să ofere oportunități de dezvoltare a competențelor în diferite domenii, precum limbajul, matematica, abilitățile sociale sau motricitatea. Prin intermediul acestei metode, copiii pot face conexiuni între diferitele aspecte ale învățării și pot înțelege modul în care acestea se interconectează.

➤ Metoda invitației la explorare

Această metodă se bazează pe crearea unui mediu stimulant și captivant care invită copiii să exploreze și să descopere lumea din jurul lor. Învățătorul poate organiza diferite colțuri de activități și ateliere, precum colțul științific, colțul artistic sau colțul de lectură. Copiii sunt

încurajați să aleagă activitățile care îi interesează și să exploreze în mod independent, sub îndrumarea și sprijinul educatoarei. Această metodă dezvoltă curiozitatea, creativitatea și inițiativa copiilor, facilitând astfel învățarea autonomă și experiențele personale.

➤ Metoda învățării prin experiență

Această metodă implică învățarea prin intermediul experiențelor concrete și directe. Copiii sunt implicați în activități practice, cum ar fi experimente, excursii în natură, vizite la muzee sau interacțiuni cu comunitatea locală. Organizarea conținuturilor se face în jurul experiențelor pe care copiii le trăiesc, iar educatoarea are rolul de a facilita și a ghida învățarea prin intermediul acestor experiențe.

➤ Metoda povestirii și dramatizării

Utilizarea poveștilor și dramatizărilor în învățământul preșcolar poate fi o modalitate eficientă de a organiza conținuturile și de a dezvolta abilitățile de comunicare, imaginație și cooperare socială. Prin intermediul poveștilor și dramatizărilor, copiii pot înțelege și relata evenimente, pot explora personaje și situații, dezvoltând astfel înțelegerea emoțiilor, vocabularul și competențele narative.

➤ Metoda activităților practice

Activitățile practice reprezintă o modalitate practică și interactivă de a organiza conținuturile în învățământul preșcolar. Prin intermediul acestor activități, copiii pot învăța despre mediul înconjurător, pot dezvolta abilități practice și pot dobândi încredere în propriile capacități. Exemple de activități practice includ gătitul, grădinăritul, modelajul, pictura, asamblarea de puzzle-uri sau clasificarea obiectelor. Aceste activități stimulează motricitatea fină, atenția, concentrarea și autonomia copiilor.

➤ Învățarea prin joc:

Una dintre cele mai eficiente metode de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar este învățarea prin joc. Jocurile interactive și creative pot fi utilizate pentru a transmite cunoștințe și abilități cheie copiilor, într-un mod distractiv și captivant. Prin intermediul jocurilor, copiii își pot dezvolta imaginația, abilitățile sociale, gândirea logică și creativitatea. De exemplu, jocurile de rol pot fi folosite pentru a-i ajuta pe copii să înțeleagă diferitele roluri sociale și să-și dezvolte abilitățile de comunicare.

➤ Utilizarea tehnologiei în învățare:

Tehnologia poate fi un instrument valoros în organizarea conținuturilor în învățământul preșcolar. Utilizarea tabletelor sau a altor dispozitive interactive poate captiva atenția copiilor și poate facilita învățarea într-un mod interactiv și vizual. Există o varietate de aplicații și platforme educaționale concepute special pentru copiii preșcolari, care pot oferi conținuturi adaptate vârstei și nivelului lor de dezvoltare.

Învățământul preșcolar reprezintă etapa inițială a educației formale și joacă un rol esențial în dezvoltarea copiilor. În această perioadă, copiii sunt expuși la diferite tipuri de conținuturi

care îi ajută să-și dezvolte abilitățile cognitive, emoționale, sociale și fizice. Organizarea eficientă a acestor conținuturi este crucială pentru a asigura un mediu de învățare stimulant și coerent. În acest referat, vom explora metodele eficiente de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar.

➤ Organizarea conținuturilor bazată pe interesele și nevoile copiilor:

Observarea și evaluarea individuală a copiilor pentru a identifica interesele, nevoile și nivelurile lor de dezvoltare.

Planificarea activităților și materialelor educaționale în funcție de interesele și nevoile identificate.

Crearea unui mediu flexibil și adaptabil care să permită explorarea și dezvoltarea individuală a fiecărui copil.

Integrarea conținuturilor într-un cadru coerent, care să permită conectarea cunoștințelor și abilităților.

➤ Organizarea conținuturilor pe domenii de dezvoltare:

Identificarea și structurarea conținuturilor în funcție de domeniile de dezvoltare: fizică și motorie, cognitivă, socio-emoțională și limbaj-comunicare.

Crearea unor planuri de învățare echilibrate, care să cuprindă activități și materiale adecvate pentru dezvoltarea în fiecare domeniu.

Integrarea conținuturilor din diferite domenii, astfel încât să se creeze conexiuni și relații între ele.

➤ Organizarea conținuturilor pe etape de învățare:

Structurarea conținuturilor în etape progresive, în concordanță cu nivelurile de dezvoltare ale copiilor.

Planificarea și oferirea de activități care să stimuleze și să extindă cunoștințele și abilitățile copiilor într-o manieră progresivă.

Asigurarea unei evaluări continue și adaptabile, pentru a monitoriza progresul copiilor și a ajusta conținuturile în funcție de nevoile lor individuale.

➤ Utilizarea resurselor și materialelor adecvate:

Selectarea și organizarea resurselor și materialelor educaționale în funcție de conținuturile planificate.

Utilizarea unei varietăți de resurse și materiale, cum ar fi cărți, jocuri, jucării, imagini și tehnologie, pentru a susține diversitatea și interactivitatea în învățare.

Asigurarea accesibilității și manipulării ușoare a materialelor pentru copii, pentru a-i încuraja să exploreze și să experimenteze.

Organizarea eficientă a conținuturilor în învățământul preșcolar este esențială pentru a asigura un mediu de învățare stimulant și coerent. Metodele prezentate în acest referat, cum ar fi organizarea pe baza intereselor și nevoilor copiilor, pe domenii de dezvoltare, pe etape de învățare și utilizarea resurselor adecvate, pot contribui la crearea unui mediu optim de învățare în care copiii să se dezvolte într-un mod holistic și armonios. Prin organizarea conținuturilor în mod eficient, educatorii pot sprijini dezvoltarea competențelor și pot crea o bază solidă pentru parcursul ulterior al copiilor în învățământul primar și cel superior.

Organizarea conținuturilor în învățământul preșcolar are un impact semnificativ asupra dezvoltării copiilor. Metodele eficiente, precum metoda proiectelor, metoda jocului didactic, metoda invitației la explorare și metoda povestirii și dramatizării, promovează implicarea activă, explorarea autonomă, interacțiunea socială și dezvoltarea abilităților cheie, oferă educatoarelor instrumente valoroase pentru a crea medii de învățare stimulative și captivante. Prin adoptarea acestor metode, educatoarele pot crea un mediu în care copiii să se simtă motivați, curioși și încrezători în propriile capacități de învățare, pregătindu-i astfel pentru succesul în etapele următoare ale educației. Prin intermediul acestor metode, copiii pot dobândi cunoștințe și abilități relevante, pot dezvolta imaginația, creativitatea, gândirea critică și abilitățile sociale. Astfel, se contribuie la formarea unor baze solide pentru viitorul lor proces de învățare și dezvoltare.

Bibliografie:

Crețu, I. (2018). Metode eficiente de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar. Editura Polirom.

Albu, M. (2017). Metode și strategii de organizare a conținuturilor în educația preșcolară. Editura Didactică și Pedagogică.

Ștefănescu, D. (2019). Metode interactive de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar. Editura Aramis.

Stanciu, M. (2016). Organizarea și structurarea conținuturilor în învățământul preșcolar. Editura Universitară.

Marin, I. (2015). Strategii didactice de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar. Editura Universității din București.

Miclea, M. (2017). Metode de organizare a conținuturilor în educația timpurie. Editura Tritonic.

Călin, A. (2018). Activități de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar. Editura Didactică și Pedagogică.

Metode inovative de evaluare în educația timpurie

Prof. Simion Persida

Grădinița cu Program Prelungit Nr.8 Sighetu Marmației

Pentru a ne opri și a discuta despre procesul de evaluare trebuie să începem cu o definiție a termenului, definiție dată de dicționarul de termeni pedagogici : evaluarea este un act de valorizare ce intervine în toate activitățile umane, se referă la sistemul de învățământ dar se află în relație strânsă cu mecanismele sistemului social, generând informații cu funcție autoreglatoare, pentru creșterea eficienței instruirii. Avem nevoie, în orice intervenție susținută asupra copilului, de resurse care să ne ajute ca în orice moment să putem măsura progresul, dar și să îmbunătățim din mers întregul demers pedagogic și, astfel, intervine procesul evaluativ, nelipsit în orice domeniu social și având rol de instrument corector al întregului sistem instructiv-educativ.

În educația timpurie, evaluarea ar trebui să fie o experiență plăcută și constructivă pentru copii. În acest sens, există câteva metode inovative pe care le recomandăm pentru evaluarea copiilor la grădiniță:

- ◆ Portofolii electronice: pot include fotografii, înregistrări audio sau video, precum și lucrări scrise sau desene. Portofoliile pot fi actualizate în timp real și pot fi partajate cu părinții pentru a monitoriza progresul copiilor.
- ◆ Observații și înregistrări video: Realizează observații directe și înregistrează momente cheie ale copiilor în timpul activităților. Aceste observații și înregistrări video pot fi utilizate pentru a evalua abilitățile și dezvoltarea copiilor în diferite domenii.
- ◆ Proiecte și prezentări: Încurajăm copiii să lucreze la proiecte în grupuri mici și să le prezinte colegilor și părinților. Aceste proiecte pot reflecta interesele și creativitatea copiilor și pot fi folosite pentru a evalua atât abilitățile lor cognitive, cât și sociale.
- ◆ Jocuri educaționale interactive: Utilizăm jocuri educaționale interactive pe tabletă sau computer pentru a evalua competențele copiilor în diverse domenii, cum ar fi alfabetizarea, matematica sau gândirea logică. Aceste jocuri pot fi personalizate în funcție de nivelul de dezvoltare al fiecărui copil.
- ◆ Autoevaluare și evaluare părinte-copil: Încurajăm copiii să participe la procesul de evaluare, permițându-le să își evalueze propriile performanțe și să își stabilească obiective personale. De asemenea, putem solicita părinților să completeze evaluări sau chestionare pentru a oferi o perspectivă holistică asupra dezvoltării copilului.

- ◆ **Evaluarea continuă:** Adoptăm o abordare continuă și formativă în evaluarea copiilor. Observăm și evaluăm progresul lor într-o varietate de activități și contexte, în loc să ne bazăm exclusiv pe evaluări punctuale sau teste standardizate.

Aceste metode inovative de evaluare vor contribui la obținerea unei imagini mai complete și mai autentice a progresului și dezvoltării copiilor la grădiniță. Este important să avem în vedere nevoile individuale ale fiecărui copil și să asigurăm o evaluare echilibrată, care să valorifice atât abilitățile academice, cât și cele socio-emoționale.

Ne vom opri în continuare asupra portofoliului electronic de evaluare. Acesta este o variantă digitală a portofoliului tradițional, care este utilizată în procesul de evaluare a progresului și performanței unei persoane într-un anumit domeniu. Portofoliul electronic include o colecție de materiale, lucrări și dovezi care demonstrează abilitățile, cunoștințele și dezvoltarea individului.

De asemenea conține diferite tipuri de materiale digitale, precum documente, prezentări, fișiere audio sau video, fotografii, desene, proiecte etc. Aceste materiale sunt selecționate pentru a reflecta realizările, procesele de învățare și progresul personal al individului.

Portofoliul electronic este structurat și organizat într-un mod coerent, utilizând categorii, tag-uri, foldere sau secțiuni specifice. Acest lucru facilitează navigarea și găsirea rapidă a materialelor relevante.

Portofoliul electronic poate fi accesat și partajat prin intermediul platformelor online sau aplicațiilor specifice. Astfel, permite profesorilor, evaluatorilor sau părinților să acceseze și să ofere feedback sau să urmărească progresul copilului.

Portofoliul electronic de evaluare oferă un mediu interactiv și dinamic pentru documentarea, reflectarea și evaluarea progresului și performanței individuale. Acesta permite o înțelegere mai profundă și o evaluare mai completă a abilităților, cunoștințelor și dezvoltării unei persoane într-un domeniu specific.

Portofoliul electronic oferă o modalitate inovatoare și interactivă de evaluare, care pune accent pe progresul individual, implicarea activă a copiilor și comunicarea deschisă între educatori și părinți. Prin documentarea și monitorizarea continuă a realizărilor și dezvoltării copiilor, portofoliul electronic oferă o perspectivă holistică și autentică asupra progresului lor la grădiniță.

Educația presupune progres, evaluarea este instrumentul de cuantificare și conducere a preșcolarului spre evoluție, fiindu-i educatoarei cea mai la îndemână metodă de control și analiză a demersului pedagogic, în vedere atingerii finlităților proiectate și formării copilului pentru o integrare optimă în următorul modul evolutiv, școala.

Educatorea se găsește de cele mai multe ori în situația de a trasa o cale nouă acolo unde toate drumurile își au doar început, sau parafrazându-l pe Ralph Waldo Emerson putem spune că „educația nu constă neapărat în a merge unde te duce drumul, ci, mai degrabă, să mergi pe unde nu există un drum și, tocmai pe acolo, să lași o urmă”.

BIBLIOGRAFIE

Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „ **Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală**”, București, EDP.;

Chiriac, Maria-„ **Evaluarea- ghid al activității din grădiniță**”- studiu științific

Comenius, J., A. (1970) – „ **Didactica Magna**” București, EDP;

Cucoș, Constantin – „**Pedagogie**” ediția a II a revizuită și adăugită, - Iași, Polirom, 2006;

Curriculum pentru învățământul preșcolar, București, DPH, 2009

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Calculatorul în procesul educațional

Prof. Simionaș-Fejes Monika

Grădinița cu Program Prelungit nr.1 Aleșd

„Dacă un copil nu poate învăța după cum predăm noi, poate ar trebui să predăm după cum învață el.” Ignacio Eatrada

Profesorii care doresc să vadă rezultate la educabilii săi, sunt mereu preocupați nu doar de a aduce metode noi inovative în predare- învățarea materiei ci și de a căuta și găsi metode de evaluare a acestora și implicit de autoevaluare a propriei ființe în calitate de profesor. Pe lângă cunoștințele dobândite de-a lungul anilor, experiențelor, schimbului de idei de cele mai multe ori suntem în situația de a improviza noi metode , adaptându-ne și ajustându-ne stilul de predare- învățare-evaluare la copiii cu care lucrăm în fiecare zi.

Adesea suntem întrebați de părinți de fapt ce sunt „ Metodele inovative de învățare”? Trăind într-o lume accelerate, și noi cadrele didactice trebuie să ținem pasul cu schimbările din sistemul de învățământ, cu schimbările stilului de viață, cu modernizarea tehnologiei, iar metodele inovative de predare-învățare-evaluare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării copiilor încă de la vârste timpurii. Sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Metodele utilizate în învățământ sunt atât cele ”clasice”, cât și cele ”moderne”, numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului/ școlarului și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut.

Consider că este necesar introducerea cunoștințelor TIC în evaluarea rezultatelor obținute în urma predării-învățării a copiilor.

Metoda de evaluare asistată de calculator este benefică atât pentru profesor cât și pentru copil, acesta din urmă nu va simți că a fost defavorizat într-un fel sau altul, iar utilizarea diferitelor aplicații în evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat pentru copil în același timp existând și modalități diversificate de evaluare la care copilul nu se poate plictisi,

evitând astfel rutina și monotonia. Exemple de platforme sunt: Kahoot, Bookcreator, Canva, Etwinning, Genially, Gynzy, Jamboard, Jigsaw planet, Kizoa, Learning Apps, Quizizz, Socrative, Edu, etc.

Evaluarea asistată de calculator în literatura de specialitate fiind întâlnită sub denumirea de Computer Assisted Testing – CAT, este o componentă importantă a învățării asistate de calculator creând premise pentru o evaluare modernă, obiectivă. Aceasta pe lângă elementele de testare didactică, evaluarea asistată de calculator oferă copiilor surse de informare suplimentare care permit rezolvarea problematicei impuse și presupune existența unor programe care să testeze cunoștințele acestora și să le evalueze răspunsurile.

Evaluarea asistată de calculator reprezintă una din direcțiile de modernizare spre care se îndreaptă învățământul, datorită a numeroase avantaje, dintre care se semnalează: debarasarea de orice element de subiectivism (prin preluarea de către calculator a tuturor elementelor ce țin de transmiterea itemilor, corectarea, notarea și afișarea răspunsurilor și a notelor obținute), eliminarea emoțiilor și a stărilor de stres ale participanților (profesor-elevi), obiectivitatea și imparțialitatea acestui „examinator neobosit și intransigent“, păstrarea secretului examinării (deoarece itemii sunt selecționați aleatoriu de calculator chiar în momentul declanșării examenului), excluderea oricărui tip de presiune externă asupra profesorului sau încercării de distorsionare a examenului în favoarea sau defavoarea unui examinat.

Evaluarea asistată de calculator, presupune existența unor programe speciale. Prin intermediul programelor educaționale elevul beneficiază de un partener de dialog – calculatorul, procesul de învățare devenind interactiv. Pe lângă cunoștințele teoretice cu ajutorul calculatorului pot fi testate practic și exersate anumite deprinderi necesare în viitor. Astfel copiii se simt în largul lor fiind mediul de acțiune de zi cu zi.

Bibliografie

<https://mu haz.org/terminologie.html?page=2>

Revista Nationala de profil Psihopedagogic pentru cadre didactice, Inovație în educație, Stancu Andreea Florentina, Buftea 2020

Curriculum pentru învățământul preșcolar, MEN, 2019;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Sipos Ilona Grădinița cu P.N. Nr.3 Foi

"Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control, ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu." Ion T. Rad

Evaluarea este parte integrantă a procesului de predare-învățare, acționând ca punct final într-o secvență de evenimente care au ca scop crearea unui comportament dezirabil la elevi. Evaluarea în educație este un act didactic complex care oferă dovezi privind cantitatea de cunoștințe dobândite, valoarea acestora, nivelul de performanță și eficiență la un moment dat și oferă soluții pentru îmbunătățirea procesului de predare-învățare.

Scopul evaluării este de a măsura și evalua, în conformitate cu obiectivele, eficacitatea procesului de predare-învățare în raport cu funcțiile sale, precum și cu nevoile economice și culturale ale societății moderne.

Cele mai frecvente forme de evaluare sunt evaluarea inițială, continuă și finală. Evaluarea inițială se realizează la începutul unui proiect sau program pentru a evalua situația actuală și pentru a identifica orice problemă potențială. Evaluarea continuă se realizează pe parcursul proiectului sau programului pentru a monitoriza progresul și a identifica orice modificare care trebuie efectuată. Evaluarea finală se realizează la sfârșitul proiectului sau programului pentru a evalua succesul general și pentru a identifica eventualele domenii de îmbunătățire.

La începutul anului școlar sau al unui program de formare, se efectuează o evaluare inițială pentru a determina nivelul de pregătire al copiilor. Această evaluare este esențială pentru succesul activităților ulterioare, deoarece îi oferă profesorului o înțelegere a potențialului fiecărui copil. Datele obținute în urma evaluării sunt apoi folosite pentru a modela activitatea didactică în trei moduri: determinarea celui mai bun mod de a preda un nou conținut, organizarea unui program de remediere, dacă este necesar, și punerea în aplicare a unor măsuri de îngrijire și sprijin pentru unii dintre preșcolari.

Evaluarea formativă este utilizată pentru a evalua înțelegerea conținutului predat tuturor preșcolarilor, permițând educatorului să evalueze gradul de pregătire al acestora, să identifice eventualele lacune și să ia măsuri pentru a îmbunătăți procesul de învățare după fiecare secvență de învățare.

La încheierea unei perioade mai lungi de învățare, cum ar fi un modul, un an școlar sau un ciclu educațional, se realizează o evaluare finală.

Metodele de evaluare pot fi împărțite în două categorii: tradiționale și alternative. Metodele tradiționale implică utilizarea unor tehnici consacrate, cum ar fi sondajele, interviurile și grupurile

de discuții. Metodele alternative implică utilizarea unor abordări mai creative, cum ar fi simulările, jocurile de rol și studiile de caz.

Metodele tradiționale de evaluare includ teste scrise (fișe de sarcini), teste orale și teste practice. În învățământul românesc, metodele alternative de evaluare sunt utilizate în mod curent și pot fi regăsite în materiale de specialitate. Printre aceste metode se numără: observarea sistematică a activității și comportamentului copilului, proiectul, portofoliul, studiul de caz, metoda R.A.I., evaluarea pe calculator, tehnica 3-2-1, investigația, interviul, diagrama Venn, tehnica florii de nufăr, metoda colțului, piramida ect. Multe dintre aceste metode sunt aplicabile și în învățământul preșcolar.

Metodele alternative de evaluare sunt foarte apreciate datorită capacității lor de a se integra perfect în procesul de învățare. Ele au potențialul de a îmbunătăți rezultatele școlare pe o perioadă mai lungă de timp, precum și de a dezvolta abilități și competențe și de a stimula schimbări în ceea ce privește interesele și abilitățile. În plus, abordarea lor lejeră a evaluării contribuie la reducerea tensiunii asociate cu metodele tradiționale de evaluare.

PORTFOLIO, denumit adesea "cartea de vizită" a copilului în materialele de specialitate, este un instrument de evaluare eficient care le permite educatorilor să urmărească dezvoltarea cognitivă, atitudinală și comportamentală a copilului pe o perioadă de timp, cum ar fi un modul, un an școlar sau chiar perioada preșcolară.

Portofoliul este structurat într-un format de hartă deschisă, ceea ce permite adăugarea continuă de informații. Acest instrument de evaluare flexibil permite fiecărui copil să lucreze în propriul ritm și să își pună în valoare punctele forte individuale. Scopul principal al portofoliului nu este doar de a evalua, ci și de a încuraja învățarea prin implicarea directă a copiilor.

PROIECTUL este o modalitate excelentă atât de a învăța, cât și de a evalua. Este o activitate cuprinzătoare care se întinde pe parcursul a patru zile sau săptămâni, permițându-le copiilor să experimenteze o situație de cercetare realistă.

Acest proiect servește ca instrument de prognostic și diagnostic pentru evaluarea abilităților și aptitudinilor unui copil. Prin dezvoltarea sa, putem evalua măsura în care copilul are anumite abilități care îi pot permite să obțină performanțe viitoare. În plus, acesta oferă o bună oportunitate de a testa și verifica abilitățile intelectuale, de a detecta lacunele și greșelile.

STUDIUL DE CAZ este o metodă utilizată pentru a evalua capacitatea unui copil de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene.

Această metodă poate fi aplicată cu succes și în educația preșcolară, în special în cazul grupurilor de vârstă mai înaintată, chiar dacă poate părea prea dificilă pentru acest grup de vârstă. Faptul că sunt martoră la implicarea copiilor în analiza și discutarea unui caz sau a unei situații îmi oferă ocazia de a-i evalua din mai multe perspective, cum ar fi gândirea, limbajul, interacțiunea socială, judecata morală, imaginația și creativitatea.

FOLOSIREA UNUI CALCULATOR pentru evaluare este un instrument modern și benefic în procesul de evaluare. Întrucât lucrul cu calculatoarele este o activitate populară pentru copii, aceasta poate fi folosită ca o oportunitate de a evalua cunoștințele într-o manieră interdisciplinară, depășind granițele diferitelor discipline.

METODA R.A.I. (Răspunde, Aruncă, Întrebă) este o abordare extrem de adaptabilă și simplă, care poate fi utilizată atât în activitățile cu preșcolarii, cât și cu elevii de liceu. Un joc în care se pasează o minge de la un copil la altul, iar copilul care aruncă mingea îi pune o întrebare celui care o prinde. Copilul răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui copil și pune o altă întrebare legată de subiectul discutat.

R.A.I. este o strategie de evaluare și învățare care combină competiția și colaborarea, oferind un feedback rapid. Este o modalitate eficientă de măsurare a progresului și de încurajare a învățării. METODA DIAGRAMEI VENN este o reprezentare grafică utilizată pentru a verifica acuratețea inferențelor imediate și mediate.

Este esențial ca educatorii să fie conștienți atât de metodele de evaluare tradiționale, cât și de cele moderne și să folosească abordarea care se potrivește cel mai bine situației de predare, pentru a se asigura că progresul fiecărui copil este rapid și adaptat la capacitățile individuale ale acestuia. Ambele metode au propriile puncte forte și puncte slabe, așa că este important să le luăm în considerare atunci când decidem ce abordare să folosim.

După Ausubel, evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrantă. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate al învățării”

BIBLIOGRAFIE:

Radu, I., T., Evaluarea in procesul didactic, București, Editura didactică si Pedagogică, 2000.

Neacsu, I., Stoica, A., Reforma sistemului de evaluare si de examinare, București, Editura Aramis, 1996.

Tomșa, Gheorghe, Psihopedagogie preșcolară si școlară, Editura "Coresi", București, 2005.

Ausubel, P.D., Robinson, R.F. (1981)

-, Pedagogia secolului XX Învățarea în școală “București: EDP

FAMILIA, POSIBIL FACTOR AL INSUCESULUI ȘCOLAR



Șipoș Zsófia

Școala Gimnazială Tășnad

Moisa Antonel Adrian

Școala Gimnazială Tășnad

Educația este un fenomen social de transmitere a experienței de viață a generațiilor adulte și a culturii către generațiile de copii și tineri, în scopul pregătirii lor pentru integrarea în societate.

Factorii care contribuie la educația individului sunt școala, familia, biserica dar și macrogrupul social ce îl înconjoară. Între aceștia primul loc îl ocupă părinții și educatorii.

Știința sociologică prezintă familia ca un grup de persoane legate direct prin relații de rudenie, ai cărei adulți își asumă responsabilitatea pentru creșterea copiilor. Familia constituie mediul în care copilul se naște, trăiește primii ani ai existenței personale, se dezvoltă și se formează pentru viață. Ea reprezintă un prim instrument de reglare al interacțiunilor dintre copil și mediul social. Are rolul central de asigurare a condițiilor necesare trecerii prin stadiile de dezvoltare ale copilăriei și care stau la baza structurării personalității individului.

Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată începând cu vârsta de șase ani. Misiunea școlii este aceea de a contribui la realizarea idealului educativ impus de cerințele vieții sociale. Dezvoltarea personalității copilului și a formării lui în conformitate cu idealul social și cel personal este influențată de diferențele de ordin economic, social, cultural care există între familii. Pentru obținerea succesului școlar este necesară o colaborare strânsă între școală și familie. În tot mai multe cazuri, școala cu personalul ei pregătit pentru a educa, este nevoită să acționeze nu numai la nivelul copilului ci și la nivelul întregii familii, să armonizeze idealul familiei cu idealul social existent, tot așa valorile etice și morale ale familiei cu valorile promovate de mediul școlar. În cazul în care familia și școala promovează valori diferite, sau familia nu este capabilă din anumite motive să colaboreze cu școala în favoarea elevului apare fenomenul negativ al insuccesului școlar .

Insuccesul școlar se definește prin rămânerea în urmă la învățătură a unor elevi, care nu reușesc să obțină un randament școlar la nivelul cerințelor programelor școlare, el este consecința inadaptării la mediul socio-profesional, la nivelul cerințelor acestuia .

Insuccesul, cu forma sa gravă de eșec, înseamnă nereușită, înfrângere sub povara propriei neputințe sau a greutăților exterioare. Insuccesul și eșecul sunt respinse de societate, de colectivitate, de individ. Ca reacții față de insucces apar disprețul, dezamăgirea, compasiunea care pe, unii îi alină, pe alții îi umilește.

Literatura de specialitate vorbește despre trei categorii de factori ai insucceselor școlare: factori care țin de elev (caracteristici anatomio-fiziologice și psihologice), factori care țin de școală și de condițiile pedagogice și factori care țin de familie și de mediul sociocultural în general.

Factorii individuali condiționează, într-o măsură sau alta, rezultatele la învățatură ale elevului, însă în ultimii ani, cercetarea cauzelor insuccesului școlar s-a orientat mai mult către mediul de proveniență al copilului (familie, mediul comunitar restrâns), pe considerentul că un mediu defavorizant nu poate să asigure referințele culturale minime necesare pentru a valorifica eficient oferta școlară existentă. Această abordare este cunoscută sub numele de teoria handicapului sociocultural, care susține că inegalitățile socioculturale reprezintă cauza majoră a diferențierii traiectoriilor școlare. Școala nu face decât să reproducă inegalitățile sociale.

Familia este un grup social complex. Atunci când evaluăm impactul mediului familial asupra rezultatelor școlare ale copilului trebuie să luăm în considerare o serie de parametri: situația economică a familiei și statutul socioprofesional al părinților, nivelul cultural, stilul educational familial, structura familiei, relațiile intrafamiliale și tipul de coeziune familială. În ultimii ani se înregistrează o rată ridicată a insuccesului școlar concretizat în abandonarea școlii cauzată de situația economică a familiei. În toate țările se înregistrează abandonuri școlare doar că în economiile dezvoltate se observă mai mult în etapa școlarității postobligatorii, pe când în cazul țărilor sărace părăsirea școlii apare chiar și la nivelul învățământului primar. (Sălăvăstru 2004, pp.242)

Sunt autori care consideră că reușita la învățatură depinde cu mult mai mult de factorii culturali sau de nivelul de pregătire al părinților decât de condițiile materiale de viață. Aici apar deosebiri în ceea ce privește nivelul de aspirație al părinților și atitudinea lor față de educație și bagajul cultural, exprimat în limbajul utilizat de familie, în practicile culturale ale acesteia și în sistemul de valori.

Limbajul utilizat în cadrul familiei are un rol important în însușirea culturii școlare. Conform acestei teorii reușita școlară este puternic dependentă de performanțele lingvistice ale copilului. Sociologul B. Bernstein (1978, pp. 60-88) descrie conceptual de codul sociolingvistic al familiei, și distinge două tipuri de coduri, unul denumit cod restrâns care se caracterizează printr-

un vocabular sărac, simplu, rigid, și un cod elaborat, care este caracterizat de un vocabular bogat, nuanțat. Codul elaborat permite exprimarea gândurilor și intențiilor într-o formă verbal explicită. Copiii familiarizați deja în cadrul familiei cu un limbaj abstract, bogat vor avea o mai mare ușurință în achiziționarea cunoștințelor transmise de școală în comparație cu copiii care au dificultăți de utilizare a instrumentelor verbale.

Un alt factor negativ asupra succesului școlar este desemnată de conceptul de violență simbolică, propus de P. Bourdieu. Violența simbolică este lipsa de compatibilitate între modelul cultural al familiei și modelul cultural al școlii. Această bulversare a valorilor și certitudinilor dobândite de copil în mediul familial poate genera atitudini de refuz școlar, violență, eșec.

Atitudinile și performanțele școlare ale elevilor sunt influențate și de stilurile educative familiale. Se identifică trei stiluri educative parentale: permisiv, autoritar și „autorizat”. Stilul permisiv se caracterizează printr-un nivel scăzut al controlului, pe când stilul autoritar asociază un nivel înalt al controlului cu o slabă susținere a activității copilului. Stilul „autorizat”, cel mai eficient din punct de vedere al susținerii reușitei școlare, îmbină controlul sistematic cu un nivel înalt al suportului parental. Părinții formulează reguli și controlează respectarea lor, explică rațiunile prin care regulile trebuie respectate. Copilul are nevoie de un cadru de disciplină și de exigență pentru a nu socoti că libertatea lui este fără margini.

O altă influență de ordin familial, ce poate pune amprenta asupra reușitei școlare ale copilului este climatul familial, respectiv tipul de interacțiune familială. Cercetările realizate de M. Gilly (1976) au arătat că elevii slabi la învățătură trăiesc deseori într-un climat tensionat, caracterizat prin dezacorduri între cei doi părinți cu privința la educația copilului și prin culpabilizări reciproce. Dacă la divergențele privind educația copilului se adaugă lipsa de afecțiune între soți, avem tabloul complet al unui mediu educațional familial nefavorabil dezvoltării normale a copilului. Acești copii își pierd treptat încrederea în forțele proprii, devin retrași, timizi sau dimpotrivă nestăpâniți.

Cercetând factorii materni (de comportament, atitudinali și de personalitate) care favorizează adaptarea și reușita școlară a elevului, J.P. Pourtois și H. Desmet identifică următoarele caracteristici ale stilului educațional al mamei:

- formulează exigențe care țin seama de capacitățile copilului;
- recurge la conduite ce facilitează învățarea atunci când copilul întâmpină dificultăți;
- exprimă puține sentimente de anxietate;
- stimulează gândirea copilului;

- oferă întăriri pozitive;
- arată puține stări negative față de copil;
- atribuie o semnificație precisă răspunsurilor copilului;
- manifestă stimă față de copil;
- exprimă mai ușor o stare dezagreabilă ce rezultă din activitate;
- pretinde și oferă justificări, explicații pentru răspunsurile copilului;
- lasă copilului inițiativa în timpul activităților de învățare ;
- furnizează acestuia standarde de performanță;
- utilizează feed-back-uri corective. (Sălăvăstru 2004, pp.245)

Nu în ultimul rând, trebuie avut în vedere și tipul de familie în care elevul este crescut și educat: familie conjugală , familie monoparentală , familie reconstituită, familie adoptivă .

Sunt puține situații în care un singur factor este responsabil de eșecul școlar al elevilor, însă trebuie să recunoaștem că familia joacă rol decisiv în acest domeniu, deoarece elevul petrece la școală doar 4-5 ore pe zi, restul timpului acasă cu familia.

Școala are obligația de a stabili legături strânse de colaborare cu familia pentru a înțelege elevul și evoluția școlară a acestuia, pentru a putea contribui activ la reușita lui, în vederea combaterii fenomenului de eșec școlar. Cdrele didactice pot recurge la diverse forme de colaborare cu familiile elevilor cum ar fi: vizitele la domiciliu, activități de ateliere meșteșugărești comune cu copiii, excursii și drumeții, serbări, cercuri de lectură sau abilități practice, lectorate.

Bibliografie:

Bernstein, B., Studii de sociologie a educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978

Giddens A., Sociologie, Editura BIC ALL, București, 2001

Gilly, M., Elev bun, elev slab, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976

Sălăvăstru D., Psihologia Educației, Editura Polirom, Iași, 2004

www.dexonline

www.didactic.ro

<http://www.asociatia-profesorilor.ro>

METODE ACTIV- PARTICIPATIVE

Prof. înv. primar Carmen Sîrb

Școala Gimn. "Ovid Densusianu", Făgăraș, Brașov

Așa cum afirmă pedagogii (vezi I. Cerghit, S. Cristea, O. Pânișoară, 2008), problema clasificării metodelor este una "deschisă dialogului și cercetării de specialitate". Câteva din criteriile pe care autorii mai sus menționați le iau în calcul atunci când realizează un tablou al metodelor, sunt următoarele: - criteriul istoric: acesta face distincția între metodele tradiționale și cele moderne;

- criteriul generalității: acesta face distincția între ceea ce se numește metode generale și metode speciale.

- criteriul organizării muncii: face distincția între metodele de muncă individuală și cele realizate în colectiv.

- criteriul funcției îndeplinite în mod fundamental de metodă: astfel există metode de transmitere și asimilare a cunoștințelor, de consolidare, de verificare, de aplicare.

- după modul de determinare a activității mentale: metode algoritmice, semialgoritmice, nealgoritmice.

Tabloul metodelor clasificate de pedagogii mai sus amintiți, îl preluăm ca atare și-l prezentăm

- Metode de comunicare orală
- Metode expozitive
- Expunerea cu oponent
- Prelegerea dezbateri (discuție)
- Metode interogative
- Metoda discuțiilor și dezbaterilor
- Metoda problematizării
- **Metode de comunicare bazate pe limbajul intern.**

Reflecția personală

- **Metode de comunicare scrisă.**

Tehnica lecturii

Metode de explorare a realității

- observația sistematică
- experimentul
- învățarea prin cercetarea documentelor
- metode de explorare mijlocită a realității
- metode demonstrative
- metode de modelare

Metode bazate pe acțiune

- metode bazate pe acțiune reală
- metoda exercițiului
- metoda studiului de caz
- proiectul sau tema de cercetare-acțiune
- metoda lucrărilor practice
- metode de simulare
- metoda jocurilor
- metoda dramatizării
- învățarea pe simulatoare

Metode de raționalizare a învățării și predării

- metoda învățării cu fișele
- metode algoritmice de instruire

- instruire asistată de calculator

Trecerea de la metodele clasice la metodele moderne

Învățământul de tip tradițional se focalizează pe aspectele cognitive ale elevului, urmărind pregătirea lui secvențială pe discipline școlare. Se ignoră astfel armonizarea laturii cognitive a persoanei cu cea afectivă, atitudinală și cu cea comportamentală. Într-un astfel de cadru informațional elevul este tratat ca un recipient și mai puțin ca o persoană individuală, cu reacții emoționale determinate de plurifactorialitatea personalității în formare. Școala riscă să devină un mediu artificial, rupt de presiunea vieții reale. Învățământul modern românesc trebuie să aibă ca scop nu doar absolvenții bine pregătiți ci formarea de persoane cu resurse adaptative la solicitările sociale și psihologice ale vieții.

Este necesară conceperea școlii ca o instituție socială cu funcțiuni multiple, aptă să răspundă eficient nevoilor psihologice și sociale ale elevului, să asigure cadrul optim pentru starea sa de bine, pentru diminuarea tulburărilor de adaptare specifice vârstei.

Metode clasice versus metode moderne

Metode clasice	Metode moderne
acordă prioritate instruirii;	trec formarea elevului înaintea instruirii;
sunt centrate pe conținut, pe însușirea materiei	sunt centrate pe elev, pe dezvoltarea capacităților și aptitudinilor;
acordă întâietate activității profesorului;	sunt axate pe activitatea și participarea elevului;
pun accent pe predare;	trec învățarea înaintea predării;
elevul este privit ca obiect al instruirii;	elevul este atât obiect cât și subiect al actului de instruire și educare, al propriei sale formări;
neglijează însușirea metodelor de studiu personal, de muncă independentă;	urmăresc însușirea unor tehnici de muncă independentă, de autoinstruire;
sunt centrate pe cuvânt, fiind dominant comunicative; verbale și livrești;	sunt centrate pe acțiune, pe explorare (experiența dobândită prin explorare, cercetare, acțiune);
sunt receptive, bazate pe activități reproductive;	sunt activ-participative adică propun o cunoaștere dobândită prin efort propriu;

sunt orientate spre produs, prezintă știința ca o sumă de cunoștințe finite;	își îndreaptă atenția spre procesele prin care elevii ajung la elaborări personale;
sunt abstracte și formale;	pun accent pe contactul direct cu realitatea, sunt concrete;
au prea puțin caracter aplicativ;	cultivă spiritul aplicativ, practic și experimental
impun o conducere rigidă a învățării,	încurajează munca independentă, inițiativa, creativitatea;
impun un control formal;	stimulează efortul de autocontrol, de autoevaluare, de autoreglare la elevi;
promovează competiția;	stimulează cooperarea;
se bazează pe o motivație extrinsecă cu elemente de frică, constrângere;	motivație intrinsecă ce izvorăște din actul învățării, din bucuria succeselor obținute;
întrețin relații rigide, autocratice (autoritariste) între profesori și elevi;	raporturile profesor-elevi se apropie de condițiile vieții sociale și de cerințele psihologice ale tânărului în dezvoltare, promovând relații democratice, care intensifică aspectele de cooperare;
profesorul este transmițător de cunoștințe;	profesorul este organizator, îndrumător, animator;
disciplina învățării este impusă prin constrângere.	disciplina învățării derivă din organizarea rațională a activității

BIBLIOGRAFIE

1. Albu, G., Enache, R., Stan, E., Psihopedagogie. Sinteze de curs pentru studeni. Nivelul I, Editura Universității din Ploiești, 2009.
2. Albu, G., Mecanisme psihopedagogice ale evaluării școlare, Editura Universității din Ploiești, 2001.
3. Bîrzea, C., Arta și știința educației, E.D.P., București, 1995.
4. Blair, T., Emerging Patterns of Teaching, Merril Publishing Company, Columbus, 1988.

5. Cerghit, I., Cristea, S., Pânișoară, O., Metodologia procesului de învățământ. În, Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul II didactic, Editura Polirom, Iași, 2008.
6. Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2008.
7. Cerghit, I., Sisteme de instruire alternative și contemporane. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, Bucureți, 2007.
8. Cerghit, I., Neacșu, I., Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, O, Prelegeri pedagogice, Editura Polirom, Iași, 2001.

ACTIVITĂȚI DE EVALUARE RAPIDE, DISTRACTIVE ȘI FORMATIVE ÎN LECȚIILE DE LIMBA ENGLEZĂ

Prof. Antoneta Sîrbu, Școala Gimnazială "I. Gr.Teodorescu" - Ruseni

Activitățile de evaluare ar trebui să fie rapide, plăcute și versatile. Asta pentru că evaluarea formativă oferă rezultatele cele mai bune atunci când este continuă și consecventă. Profesorii o folosesc în sălile de clasă pentru a oferi feedback critic elevilor. De asemenea, evaluarea formativă ajută cadrele didactice să-și monitorizeze activitatea cu elevii și să-și modifice metodele de instruire și planurile de lecție pentru a îmbunătăți rezultatele învățării. De aceea, trebuie să folosim o varietate de activități de evaluare și să le schimbăm frecvent pentru a stimula atât elevii, cât și pe noi, profesorii. Evaluarea formativă este o evaluare care este folosită atât pentru învățare, cât și ca învățare. Acest ciclu continuu de feedback și îmbunătățire face ca învățarea să fie utilă și eficientă.

În cele ce urmează, voi prezenta câteva exemple de evaluare formativă care mie, personal, îmi plac pentru că sunt creative, low-tech, distractive și, cel mai bine spus, captivante pentru elevi:

- **Peer Quizzes**-Elevii pot concepe întrebări proprii despre conținut și apoi se pot chestiona reciproc. De asemenea, analizează răspunsurile incorecte unul cu celălalt pentru a spori înțelegerea.
- **5x5 Journal**- s-a dovedit a fi unul dintre cele mai bune instrumente de reflecție pentru învățare. Rugați elevii să noteze într-un jurnal cele mai interesante cinci idei pe care le descoperă în timpul unei lecții. Apoi, ei identifică cinci lucruri care rezonază cu ei despre fiecare idee prezentată și explică de ce.
- **Past Postcards** -Rugați-i pe elevi să aleagă o personalitate istorică și să scrie o carte poștală unei alte figuri istorice din aceeași epocă. Ei pot, de asemenea, discuta despre un eveniment istoric cu o semnificație aparte.
- **Cool collages**- Cereți elevilor să realizeze un colaj sau un afiș folosind fotografiile dintr-o revistă pentru a demonstra înțelegerea lor asupra unui concept. Ei pot folosi materiale artistice standard sau pot folosi aplicații concepute pentru desen.

- **Talk it out-** elevii pot găzdui propriul talk -show și pot discuta punctele importante ale unei lecții. Ei își scriu propriile întrebări și răspunsuri și pot chiar interpreta personaje create de ei.
- **Daring Doodles-**Provocați elevii să folosească mai degrabă un desen decât cuvinte pentru a arăta înțelegerea unui concept. Acesta este exercițiul perfect pentru acei copii care au dificultăți în a vorbi în clasă.
- **Exploration Table** -La sfârșitul orei, fiecare elev răspunde la câteva întrebări ce le sunt prezentate pe fișe:
 - **What did we do in class?**(Ce am făcut în clasă?)
 - **Why did we do it?**(De ce am făcut-o?)
 - **What did I learn today?** (Ce am învățat azi?)
 - **How can I apply it?**(Cum pot aplica ceea ce am învățat?)
 - **What questions do I have about it?**(Ce întrebări am despre asta?)
- **3-2-1** -Rugați elevii să scrie sau să vorbească despre 3 lucruri pe care le-au învățat, 2 lucruri pe care încă mai vor să le învețe și 1 întrebare pe care o au. Aceste valori sunt interschimbabile și pot fi utilizate în combinații diferite sau cu întrebări diferite.
 - **Four Corners-** aceasta este o modalitate excelentă de a încuraja mișcarea dinamică în timp ce învățați întrebări cu variante multiple. Desemnați fiecare colț al clasei pentru a reprezenta A, B, C și D. Elevii merg la colțul pe care îl consideră că aparține răspunsului corect.
 - **Roll the Dice-**Pune un zar cu 6 fețe la fiecare pupitru. La sfârșitul orei, fiecare elev îl rostogolește și răspunde scurt cu voce tare la o întrebare bazată pe numărul dat:
 - ✓ Vreau să-mi amintesc...
 - ✓ Ceva ce am învățat astăzi...
 - ✓ Un cuvânt pentru a rezuma ceea ce am învățat...
 - ✓ Ceva ce știam deja...
 - ✓ Încă sunt confuz cu privire la...
 - ✓ Un moment „aha” pe care l-am avut astăzi...

Așadar, vă invit să încercați aceste metode de evaluare cu elevii dumneavoastră și veți observa rezultatele.

Bibliografie:

- Yule, George. *The Study of Language*. 4th edition. Cambridge University Press. 2010
- Bennett, R. (2011). Formative assessment: A critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 18(1), 5–25
- Bailey, J., Little, C., Rigney, R., Thaler, A., Weideman, K., & Yorkovich, B. (2010). *Assessment 101: Assessment made easy for first-year teachers*
- Black, P and Wiliam, D (2006) *Inside The Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*, Granada Learning
- Hargreaves, E. (2005) *Assessment for learning? Thinking outside the (black) box*, *Cambridge Journal of Education*, vol 35, issue 2.

ÎNVĂȚAREA ȘTIINȚELOR PRIN EXPERIMENT

Prof. Mariana Șnel

Colegiul Economic Călărași, jud. Călărași

Experimentul de laborator, ca activitate științifică de cercetare, este o metodă fundamentală în predarea-învățarea științelor naturii. Experimentul de laborator este metoda euristică de organizare și realizare a activităților practice pentru deducerea informațiilor teoretice, concretizarea, verificarea, aprofundarea și consolidarea cunoștințelor și deprinderilor psiho-motorii în perspectiva pregătirii elevilor pentru integrarea socio-profesională. El este o observare provocată.

A experimenta înseamnă a-i pune pe elevi în situația de a concepe și practica ei înșiși un anumit gen de operații cu scopul de a observa, a studia, a dovedi, a verifica, a măsura rezultatele. E o provocare intenționată a unui fenomen în condiții determinate, în scopul observării comportamentului, al cercetării raporturilor de cauzalitate, al descoperirii legităților care-l guvernează, al verificării unor ipoteze.

Fizica, chimia și biologia, fiind o științe experimentale, își bazează procesul teoretic și își găsesc aplicativitatea practică în încercările de laborator, au ca bază experimentul atât ca metodă de investigație științifică cât și ca metodă de învățare. Conceput în corelație cu principiile didactice moderne, experimentul de laborator urmează treptele ierarhice ale învățării, conducând elevul de la observarea unor fenomene chimice pe baza demonstrației, la observarea fenomenelor prin activitatea proprie (faza formării operațiilor concrete), apoi la verificarea și aplicarea în practică a acestora (faza operațiilor formale) când se cristalizează structura formală a intelectului și, în continuare, la interpretarea fenomenelor observate care corespunde cu faza cea mai înaltă din treptele ierarhice ale dezvoltării (faza operațiilor sintetice). Experimentele se folosesc de obicei, integrate, în număr mai mare sau mai mic, în diferite etape ale lecțiilor. Multitudinea sferelor de informații din domeniul științelor naturii, reprezentate prin noțiuni, concepte, fenomene și legi solicită o gamă diversificată a experimentelor. Deci, experimentele de laborator pot fi organizate diferențiat, formularea sarcinilor concrete pentru efectuarea unor experimente ridicând probleme care implică: scopuri ale învățării, accesibilitatea la învățare, conținutul învățării, locul în procesul învățării, corelarea cu alte strategii didactice de învățare.

Clasificarea experimentelor de laborator este strict legată de varietatea de sarcini și se poate face după mai multe criterii:

a) Criteriul locului în ierarhia învățării, experimente reproductive – demonstrația se produce după un anumit program dinainte stabilit indicându-se și ceea ce trebuie să se observe și la ce concluzie se ajunge. Marea majoritate a experimentelor care se efectuează în școală au o funcție reproductivă și pot fi integrate în orice moment în lecție, experimente productiv-reproductive – sau productiv-creative. Acestea au loc în context problematizat în care se afirmă capacități operaționale la nivel superior. În această categorie pot fi incluse experimentele în urma cărora se poate deduce o regulă, o lege, cât și experimentele cu caracter de cercetare.

În structura capacității umane intră trei categorii de comportamente: anticipative (pregătitoare ale experimentului), efective (de realizare a experimentului), evaluative (de analiză a rezultatelor experimentale). Criteriul participativ al elevilor. După acest criteriu, experimentele de laborator pot fi: experimente demonstrative efectuate de profesor sau de o grupă de elevi, experimente frontale realizate de toți elevii, în același timp, individual sau pe grupe. Prin efectuarea acestor experimente i se oferă elevului posibilitatea de a participa în mod direct la perceperea fenomenelor, putând astfel să sesizeze utilizările acestora în practică. Indicațiile de lucru pot fi prezentate într-o fișă sau se poate lucra cu ajutorul manualului.

b) Criteriul capacității umane. Acesta include noțiunea de capacitate de investigare experimentală, adică metoda experimentului științific în cunoașterea realității. Experimentele pentru deprinderi motorii; Prin efectuarea experimentelor prevăzute în programa școlară, elevii reușesc să-și formeze deprinderile motorii necesare. Experimente pentru deprinderi intelectuale. Această clasificare nu poate delimita strict sfera experimentelor care se desfășoară în laborator. Este importantă precizarea faptului că nu există experiență care să fie destinată în exclusivitate însușirii deprinderilor motorii în afara deprinderilor intelectuale, iar fiecare activitate experimentală este concepută sub forma unei anumite strategii de învățare.

c) Criteriul locului în lecție. Experimente pentru stimularea interesului față de noile informații (se efectuează în momentele introductive ale lecției). Experimente pentru învățarea noilor informații, aprofundarea sau extinderea lor (lecția propriu-zisă). Experimente pentru fixarea cunoștințelor (se introduc pe parcursul lecției în momentele de feed -back sau în lecții de recapitulare).

Experimentele pentru evaluare (locul lor este variabil putând fi utilizate la începutul învățării, pe parcursul ei sau la sfârșitul procesului de învățare). Calculatorului îi revine o misiune deosebită în modelarea, reproducerea și studierea fenomenelor, a proceselor naturale și tehnologice, prin realizarea experimentelor virtuale. Modelarea fenomenelor și proceselor și a experimentelor la calculator este, desigur, un tip nou de modelare, nemaiîntâlnit până nu demult în sfera

învățământului. Rolul instalației experimentale îl îndeplinește calculatorul asigurat cu programe speciale, elaborate pornind de la modelul științific al fenomenului sau al procesului studiat. Ca și experimentul de laborator, orice experiment virtual efectuat la calculator are la bază aceleași modele științifice, aceleași modele matematice. În concluzie, experimentul a apărut inițial din curiozitatea de a interoga natura și practica de zi cu zi, apoi a fost studiat ca metodă didactică de cunoaștere. Începând cu observarea pasivă a naturii și reproducerea conștientă și sistematică a proceselor naturale, experimentele au evoluat spre modificarea condițiilor de desfășurare, spre obținerea de noi procese în viața practică a omului. Folosite la diferite etape ale lecției, acestea favorizează dezvoltarea competenței de cercetare științifică, care are la bază intersecția dintre domeniul didactic și cel de cunoaștere științifică și practică. Experimentele și lucrările de laborator virtuale (software) au multe avantaje față de cele tradiționale, ele îi ajută pe elevi în procesul de studiere și cunoaștere complexă și aprofundată a științelor și, pe de altă parte, le servește drept un bun exemplu de aplicații practice ale modelării științifice și a simulării pe calculator pentru alte domenii din viitoarea lor activitate profesională.

În domeniul didactic, centrul acțiunii este elevul și nu predarea noțiunilor științifice ca atare. Se pune accent pe „ce să învețe” și în ce scop „să se învețe”. Metodele și tehnicile de lucru alese în funcție de ritmul de învățare trebuie să fie esențial centrate pe universul copilului. Învățarea trebuie să se dezvolte în ritm natural, pornind de la ce știe, ce cunoaște elevul către descoperirea varietății naturii și a fenomenelor pe care le experimentează.

Interdisciplinaritatea nu anulează disciplinaritatea, ci amplifică conexiunile disciplinare, plecând de la disciplinele existente, încearcă să diminueze sau să elimine granițele stânjenitoare.

Promovarea interdisciplinarității la nivelul proceselor didactice și extradidactice, în condițiile unui învățământ conceput pe discipline este un exercițiu anevoios dar extrem de util. Faptul că obiectele sunt stabilite pe discipline nu constituie un impediment deoarece:

- există obiective comune mai multor discipline;
- obiectivele complexe sau finalitățile educației presupun o conjugare a resurselor educative a mai multor discipline;
- majoritatea cunoștințelor sau informațiile acumulate de elevi în afara procesului didactic au un caracter tematic sau pluridisciplinar, iar articularea celor trei mari tipuri ale învățării (formal, informal și nonformal) presupune o depășire a didacticismului și a metodelor care tind să reducă învățarea la memorarea manualelor.

Pe de altă parte, interdisciplinaritatea poate să conducă activitatea de învățare spre o învățare continuă, spre o regândire a învățării și evaluării în perspectiva educației permanente, în predarea – învățarea realizată în echipe de profesori pentru teme cheie, realizarea de către elevi a unor referate cu caracter multidisciplinar.

Introducerea interdisciplinarității în învățământul preuniversitar, în organizarea conținuturilor sau în predarea acestora, se face simțită tot mai mult pe măsură ce sunt tot mai evidente limitele și incoerențele învățământului conceput pe discipline tradiționale strict delimitate.

Bibliografie:

- D'Hainaut, L, Programe de învățământ și educație permanentă, Editura didactică și pedagogică, București, 1981.
- Fătu, Sanda; Stroe, Felicia; Stroe, Constantin; Cârstoiu, Jeanina; Ciolac-Rusu, Anca, Didactica disciplinei Științe , Editura Corint, București, 2005.
- Florincuța, Corina; Cheregi, Elisabeta, Transdisciplinaritate și interdisciplinaritate, Editura Miniped, București, 2-3/2004.

STUDIU DE CERCETARE PRIVIND ALPICAREA METODELOR MODERNE ÎN EVALUAREA ACTIVITĂȚII DIDACTICE LA CICLUL PRIMAR

Daniela Solomon

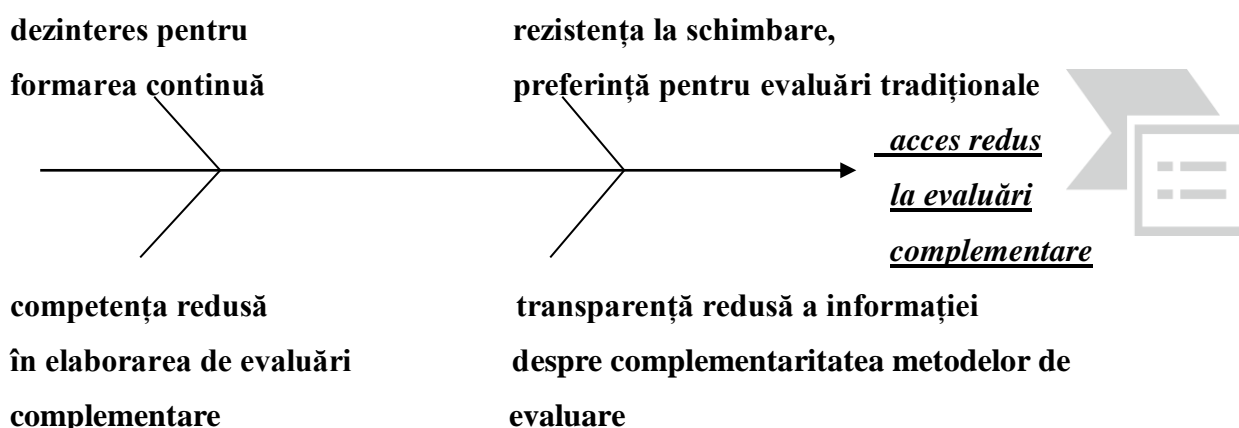
Școala Gimnazială Nr. 3

Exceleanța, reușita, dar și eșecul sunt realități construite de sistemul școlar - afirmă Ph. Perrenoud.

Am inițiat demersul experimental în urma unei ședințe de comisie metodică, ocazie cu care am elaborat << **Diagrama Ishikawa** >> (diagramă cauză-efect sau diagrama “os de pește” - analiza problemei). Discuția premergătoare s-a purtat în jurul ideii de evaluare complementară, alternativă.

Completarea diagramei a dus la identificarea principalelor cauze care contribuie la existența problemei identificate- inapetență pentru utilizarea unui spectru larg de metode de evaluare a rezultatelor elevilor.

Diagrama rezultată este:



Prin acest experiment am dorit să îmi formez o imagine cât mai realistă asupra posibilităților de integrare a evaluării prin metode complementare în procesul didactic și a efectelor acestora asupra performanțelor școlare.

În cadrul cercetării mi-am propus prin experimentul realizat să verific măsura în care utilizarea evaluării prin metode complementare, la clasa a II-a (disciplina limba și literatura română) dezvoltă capacitatea elevilor de a identifica propriile progrese și de a ameliora propriile performanțe.

Cercetarea aplicativ-ameliorativă, a plecat de la următoarea premisă: dacă în activitatea pe care o desfășor cu clasa de elevi voi aplica preponderent metode complementare de evaluare modernă, atunci va crește eficiența activității de învățare și se va îmbunătăți motivația învățării.

Așadar, s-a născut necesitatea investigării: în ce măsură la clasa pe care o conduc și la care aplic metode moderne de evaluare se obțin rezultate superioare față de clasa paralelă. Pentru fermitatea convingerii și pentru respectarea rigorii demersului științific, am recurs la monitorizarea

rezultatelor obținute în etapa experimentală. Am utilizat două probe de evaluare: la eșantionul experimental o probă de evaluare bazată pe metode alternative, iar la eșantionul de control o probă de tip clasic

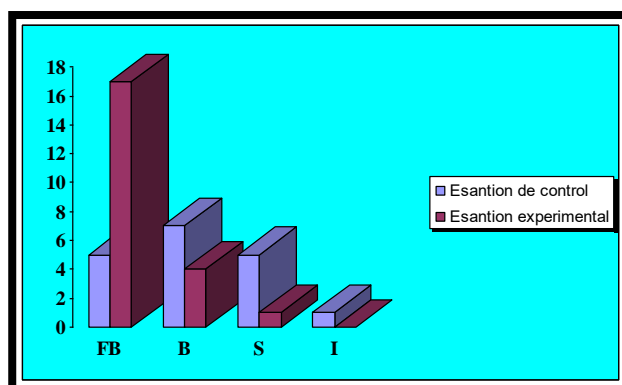
Detaliat, pe fiecare item, situația calificativelor eșantionului experimental este:

<i>Calificativul</i>	<i>Numărul de calificative</i>	<i>Procente</i>
FB	17	77,27 %
B	4	18,18 %
S	1	4,54 %
I	0	0 %

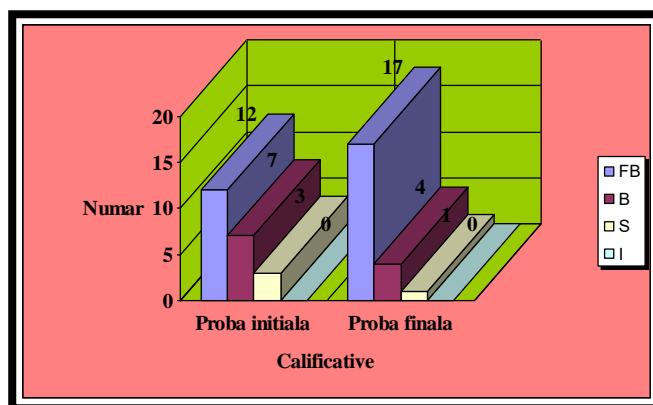
Am revenit asupra eșantionului de control cu o probă de evaluare clasică, pentru a pune în balanță și a compara cele două eșantioane: cel experimental, unde, de-a lungul etapei experimentale s-au folosit metode moderne, precum și cel de control, unde procesul instructiv a urmat cursul clasic. Astfel, rezultatele obținute la eșantionul de control sunt următoarele:

<i>Calificativul</i>	<i>Numărul de calificative</i>	<i>Procente</i>
FB	5	27,77 %
B	7	38,88 %
S	5	27,77 %
I	1	5,55 %

Am comparat, printr-o diagramă, rezultatele celor două eșantioane din etapa post-experimentală:

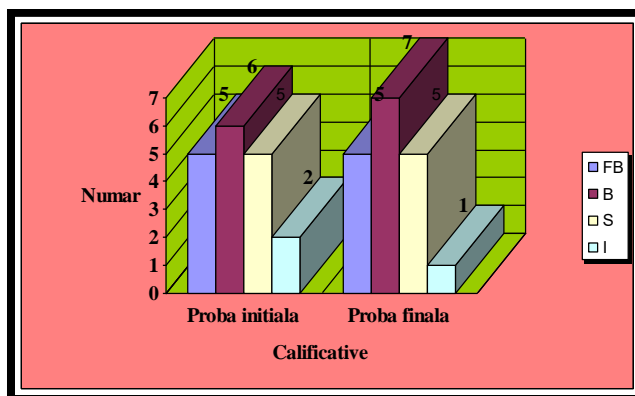


Am comparat rezultatele obținute de eșantionul experimental, la proba inițială, cu cele de la proba finală, după ce, în timpul anului școlar, am utilizat la această clasă metode alternative de predare- învățare- evaluare. Am constatat o redistribuire a calificativelor inferioare către trepte superioare: de la 3 S la 1 S, de la 7 B la 4 B, de la 12 FB la 17 FB. Așa se face că avem reprezentarea grafică:



Alăturând evaluările clasice inițiale și finale de la eșantionul de control, se observă, prin comparație, faptul că FB și S au același număr de elevi- câte 5, la B se constată o nesemnificativă creștere, de la 6 la 7, la I existând o descreștere, de la 2 la 1.

Deci, eșantionul de control, care pe parcursul anului școlar a cunoscut evaluarea în accepțiunea sa clasică, obține rezultate aproximativ liniare:



Urmărind reprezentările grafice, concluzionez că s-a demonstrat în urma cercetării că promovarea evaluării prin metode alternative conduce la cunoașterea sistematică a rezultatelor învățării;

Am admis în mod prealabil că există posibilitatea ca, în măsura în care învățătorul valorifică în predare-învățare- evaluare informațiile despre rezultatele anterioare ale elevilor, cu atât învățarea este mai eficientă; prezumția a devenit realitate în urma cercetării;

Am considerat că dacă învățătorul organizează, susține, stimulează demersurile de învățare- autocontrol- autoreglare, atunci randamentul școlar se ameliorează, gradul de participare a elevilor la activitate crește; ipoteza s-a adeverit, rezultatele eșantionului experimental stând mărturie.

În urma întreprinderii demersului de cercetare, conchid că elevii clasei experimentale au înregistrat o evoluție pe scara performanțelor școlare, ca urmare a aplicării evaluării moderne, ceea ce demonstrează că valorificarea în proces a informațiilor despre rezultatele obținute a contribuit la ameliorarea acestora după fiecare secvență didactică.

Indicatorii procentuali calculați pentru categoriile de calificative utilizate în apreciere au valori mai mari la clasa experimentală față de clasa de control.

Un mare procent de calificative se deplasează spre regiunea reprezentată de calificativul “FB”.

Se constată deplasarea rezultatelor dinspre cele slabe (S) spre cele bune (B) și foarte bune (FB).

Dificultățile de învățare constatate și inventariate după fiecare probă de evaluare prin metode alternative nu au putut fi înlăturate definitiv, dar consecințele lor în planul activității școlare au fost diminuate.

Aplicarea unor metode active și interactive au creat condiții pentru ameliorarea randamentului școlar la toate categoriile de elevi.

Demersul întreprins în cercetarea experimentală realizată s-a dorit a fi unul clarificator și argumentativ în sprijinul ideii că evaluarea prin metode alternative, promovată sistematic și cu relevanță pedagogică în activitatea didactică, are efecte favorabile asupra randamentului școlar al elevilor, oferind motivație emoțională pozitivă și ocazii pentru transferabilitatea competențelor.

Perspectiva experimentală asupra evaluării moderne mi-a întărit convingerea că aceste strategii de evaluare pot fi încorporate cu succes în activitatea didactică, fiind o bază informațională flexibilă.

Experiența demonstrează că nivelul rezultatelor școlare reflectă, în măsură însemnată, nivelul muncii profesorului, pregătirea, însușirile profesionale, măiestria pedagogică, trăsăturile de personalitate ale acestuia.

Rolul evaluării în creșterea performanțelor școlare depinde semnificativ de concepția educatorului în legătură cu obiectul, scopul și funcțiile evaluării, concepție care se va reflecta în alegerea și utilizarea metodelor și procedeele de evaluare, în integrarea strategiilor de evaluare în procesul didactic. Astfel, metodele și procedeele de evaluare oferă posibilitatea unei evaluări complexe, veridice și sensibile la diferențele individuale dintre elevi; îmbinarea lor oportună poate conduce la informații relevante referitoare la rezultatele și progresele pe care aceștia le înregistrează.

Deci, deplasarea accentului de la evaluarea care măsoară, notează, sancționează, clasifică, la evaluarea care măsoară, apreciază, reglează, motivează, are efecte puternice asupra învățării și asupra personalității elevilor. Printr-o astfel de perspectivă a evaluării, educatorul își manifestă mai pregnant rolul de actor în ameliorare școlară- „school improvement”.

Resurse bibliografice:

Ilica, Anton - „*O pedagogie modernă*”, Editura Universității Aurel Vlaicu Arad, 2008

Oprea, Crenguța - „*Strategii didactice interactive*”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006

Roman, Alina, **Balaș**, Evelina - „*Strategii de instruire și evaluare*”, Editura Universității Aurel Vlaicu Arad, 2010

Ulrich, Cătălina - „*Postmodernism și Educație – o perspectivă caleidoscopică*”, București: Editura Didactică Pedagogică, București, 2007

A ÎNBOLNĂVIREA PIELII- ESTETICA-SĂNĂTATEA PIELII ȘI FACTORII
DĂUNĂTORI

Autor: Profesor de biologie Somodi Matild

Școala Gimnazială „Szentiváni Mihály” Gălești, județul Mureș.

Departa de mine gândul de a scrie un articol moralizator. Știu din proprie experiență că, atunci când nu vreau să aud ceva ce nu-mi convine, pur și simplu nu citesc articolul sau schimb canalul la televizor, așa că, întrucât acest articol se adresează, în principal, fumătorilor și familiilor lor, dar și tinerilor dornici să citească despre efectele nocive ale fumatului. Am să încerc să mă rezum la fapte științific dovedite, neexagerate, care ne ajută în estetica corpului omenesc, la sănătatea și frumusețea pielii.

Fumatul de cursă lungă accelerează îmbătrânirea pielii, în special la nivelul feței, producând așa-numita “fața a fumătorului”: riduri accentuate, emaciarea țesutului de susținere, cu evidențierea contururilor osoase, pielea cenușie cu centrul feței mai roșiatic (din cauza vasodilatației reactive, prin care organismul încearcă să compenseze lipsa de oxigen). Degetele, mustața, buzele devin gălbui-cenușii, buzele și gingiile se pot pigmența ireversibil (fapt observabil chiar și la copiii fumători pasivi din familiile marilor fumători). Suprafașa limbii se îngroașă și devine cenușie, uneori chiar negricioasă.

Fumatul crește riscul de cancer derivat din stratul scuamos al epidermului (carcinoame scuamo-celulare) în special la nivelul organelor genitale și al anusului, risc care scade odată cu încetarea fumatului.

Fumatul crește riscul de metastazare al melanomului (cancer derivat din celulele pigmentare din alunite), deși sunt și studii care arată că pacienții fumători au un risc mai redus de a dezvolta acest tip de cancer la nivelul membrelor.

Fumătorii au risc mai mare de complicații după intervențiile chirurgicale (vindecare întârziată, infecții).

Alergiile sunt mai frecvente la cei care fumează, în special alergiile de contact, cu predilecție la nivelul mâinilor. În plus, pacienții atopici au dezvoltat o cantitate mai mare de imunoglobuline E, implicate în răspunsul imun exagerat, tradus prin pusee de eczema sau astm.

Pacienții psoriazici, în special bărbații, fac forme mai grave de boală. Fumatul este considerat chiar factor declanșator al psoriazisului la femei.

Fumatorii au risc mai mare de albire prematură și de cădere a părului pe model androgenetic (în special bărbați).

Efecte pozitive și protectoare ale fumatului, atribuite de fapt nicotinei, au fost evidențiate în unele boli cu mecanism autoimun: aftoza bipolară (boala Behcet), rectocolit ulcerohemoragica etc.

Da, după lăsarea de fumat ne îngrășăm, ne crește pofta de dulce, facem simptomatologie de sevraj... Dar pielea își va reveni cu siguranță! Culoarea cenușie va dispărea, hidratarea se va ameliora, epidermul va fi mai strălucitor, asta ca să nu mai discutăm despre efectul major al reducerii riscului de cancere cutanate.

Din cauza programului zilnic extrem de aglomerat, îți rămâne tot mai puțin timp pentru îngrijirea pielii? Dacă răspunsul este afirmativ probabil ai observat și tu cum pielea ta și-a pierdut strălucirea și aspectul sănătos, devenind tot mai ternă și mai puțin catifelată.

Odată cu înaintarea în vârstă, pielea începe să-și piardă din elasticitate. Glandele sebacee își încetinesc și ele activitatea, fapt pentru care tenul se usucă mai repede. Pielea devine mai fragilă, din cauza numărului scăzut de vase sanguine care irigă epiderma, iar tenul își pierde culoarea naturală și tinerească. Pentru a avea o piele tânără și sănătoasă tot timpul este necesară o îngrijire corespunzătoare. Când spunem îngrijire corespunzătoare a pielii, ne referim la evitarea soarelui, spălarea delicată și aplicarea în mod regulat de creme hidratante și emoliente. O îngrijire proactivă a pielii poate împiedica instalarea prematură a procesului natural de îmbătrânire și, de asemenea, previne o serie de probleme de sănătate a epidermei.

Există unele obiceiuri sănătoase, pe care este cazul să le integrezi în stilul tău de viață, tocmai pentru a te bucura de un aspect tânăr și strălucitor încă mulți ani de acum înainte! Câțeva sfaturi pentru a avea un ten frumos și sănătos. Asigură-ți o hrană bună și

sănătoasă !

Îngrijirea pielii începe întotdeauna de la alimentație. O alimentație sănătoasă și echilibrată, bogată în legume și fructe îți va aduce aportul de vitamine și antioxidanți necesar pentru a avea o piele fină și frumoasă. Poți alege să consumi alimente bogate în vitaminele A,C,E, Zinc, cupru, mangan, eleniu și acizi grași Omega 3 și Omega 6.

Rezultatele nu vor înceta să apară!

Protejează-te de soare!

Cei mai mari dușmani ai pielii sunt, fără îndoială, razele ultraviolete. Probabil că ți-e greu să renunți la visul tău de a avea în permanență, o piele bronzată, pentru care să te invidieze toate prietenele. Cu toate acestea, trebuie să știi că soarele poate provoca leziuni ireversibile la nivelul tenului. Expunerea repetată și prelungită la soare favorizează formarea de radicali liberi care agresează celulele cutanate și provoacă moartea lor prematură.

Tenul are nevoie de masaj!

Îngrijirea pielii constituie un proces extrem de important. Poți optimiza eficacitatea cremelor hidratante printr-un ritual simplu și plăcut: masajul facial! Masajul facial contribuie enorm la decontractarea mușchilor faciali, la îmblânzirea trăsăturilor și a liniilor fine.

Mergi la salon!

Bineînțeles, poți avea grijă de pielea ta foarte bine și acasă, dar un tratament la salon face minuni pentru tine! Încearcă o dată și îți vei da seama!

Adaptează cremele, loțiunile și gelurile la tipul tău de piele

Există tratamente pentru fiecare tip de piele: sensibilă, uscată, mixtă, matură sau cu tendință de îngrășare. Trebuie să identifici, mai întâi, tipul de ten pe care îl ai, apoi să aplici tratamente specifice. Încă de la primul rid, sunt recomandate măștile exfoliante! Acestea elimină celulele moarte și stimulează regenerarea altor celule.

Ai grijă de pielea ta, încă din tinerețe!

Unii specialiști asigură că este necesară adoptarea unui tratament pentru ten încă din adolescență, pentru că și pielea tânără trebuie să fie îngrijită și protejată de razele UV și de intemperii.

Încearcă să te lași de fumat !

Tutunul este un dușman al tenului tău, de care trebuie să scapi. Dacă fumezi și te miri câteodată dimineața în fața oglinzii, de ce ai un ten atât de tern, uscat și cu un aspect inestetic, răspunsul se află în pachetulul acela pe care îl porți mereu în poșetă și pe care scrie „Tutunul dăunează grav sănătății!”. Ei bine, tutunul dăunează grav și frumuseții tale!

Nu te stresa!

Stresul îți face rău atât pe plan psihic cât și pe plan fizic. Pentru tenul tău, stresul se traduce prin pete pe față și riduri fine care, cu timpul, se vor accentua tot mai mult și se vor integra în expresia ta facială. Produsele cosmetice te pot ajuta să le maschezi, dar în fiecare dimineață, te va întâmpina în oglindă chipul tău, cu urmele tuturor grimaselor pe care le-ai făcut la supărare și la nervi. Așa că nu aștepta să combați aceste semne, ci încearcă să le previi eliminând stresul din viața ta!

Odihnește-te suficient!

Nu degeaba se tot vorbește de „somnul de frumusețe”. Oboseala fizică are implicații serioase și asupra tenului tău. În timpul somnului, celulele se regenerează și se refac după agresiunile din timpul zilei (vânt, soare, praf, noxe, farduri). De aceea, este important să adopți un tratament pentru ten și în timpul nopții: noile formule de creme destind și repară epiderma, lăsând-o să respire.

Bea multă apă!

Apă, nu alcool și nu băuturi carbogazoase! Nu te baza pe apa pe care o extrage organismul tău din ciorbița de la prânz, sau din salata de castraveți și roșii de la cină!

Organismul tău are nevoie să fie hidratat corespunzător, mai ales vara!

Efectele nocive ale tutunului nu afectează doar funcționarea corespunzătoare a diferitelor organe din organism, ci dimpotriva acestea ajung până la nivelul pielii. Astfel, fumatul în exces și pentru perioade îndelungate de timp, afectează cu precădere pielea de la nivelul mainilor și feței (unghii, degete, gura și ochi).

În ceea ce privește motivul pentru care țigările devin factori activi ai creșterii riscului de apariție a ridurilor, precum și a cancerului de piele, specialiștii nu au putut să ajungă încă la o explicație general acceptată. Cu toate acestea unii cercetători susțin că acest fapt poate fi pus pe seama reducerii nivelului de oxigen și nutrienți care ajung la nivelul pielii, ceea ce va avea ca rezultat acumularea substanțelor toxice. Mai mult decât atât,

substanțele nocive care intră în alcătuirea unei țigări, afectează capacitatea de regenerare a pielii, împiedicând înlocuirea colagenului, precum și producerea elastinului, ambele fiind responsabile de asigurarea elasticității și rezistenței pielii.

Afecțiuni ale pielii corelate fumatului în exces

1. Riduri

Studiile de specialitate realizate în acest domeniu au relevat faptul ca apariția ridurilor premature este mult mai frecventă în cazul persoanelor care fumează decât în cazul celor nefumătoare. Deși ridurile nu sunt considerate o condiție medicală severă, ele rămân totuși inestetice și nedorite și asta cu atât mai mult cu cât acestea apar la o vârstă prematură.

2. Scăderea capacității de vindecare

Substanțele nocive regăsite în conținutul unei țigări acționează asupra organismului slăbind capacitatea de vindecare acestuia, fapt ce se va manifesta cu precădere în cazul intervențiilor chirurgicale. Specialiștii susțin că explicația constă în cantitatea mică de nutrienți care ajunge la nivelul pielii. Mai mult decât atât, majoritatea pacienților primesc recomandarea de a renunța la fumat înainte efectuării operațiilor estetice tocmai datorită faptului că fumul de țigară îngreunează procesul de vindecare al rănilor.

3. Psoriaza

Psoriaza este o afecțiune cronică a pielii caracterizată de apariția frecventă a unor pete roșii acoperite de coji uscate, și cel mai adesea prurit. Studiile de specialitate au reușit să stabilească o legătură între fumat și dieta zilnică și manifestarea acestei condiții medicale, însă nu atât de clară ca între fumat și PPP. La nivelul scalpului boala este observată și recunoscută și de coafor, care la rândul ei trebuie să folosească cosmetice care nu agravează problema. Trebuie să dea sfaturi care ajută la ameliorarea situației. Nu tratează clientul într-un stil care l-ar jigni !

4. Cancer de piele

Persoanele care fumează sunt mult mai predispuse să dezvolte carcinoame ale celulelor scuamoase (forma de cancer manifestată mai întâi la nivelul celulelor scuamoase din stratul superior al pielii). Mai mult decât atât specialiștii susțin că în momentul în care fumătorii dezvoltă însă o formă de melanom, șansele ca această condiție medicală să fie fatală sunt mult mai mari decât în cazul unui nefumător.

Alte afecțiuni ale pielii

Sunt destul de frecvente și comune petele galbene și maronii de la nivelul degetelor, precum și decolorarea mustății până în stadiul în care aceasta devine galben-maronie, în cazul unei persoane care fumează în exces și pentru perioade îndelungate de timp.

Metode de tratament și prevenire a afecțiunilor pielii cauzate de fumat

Ceea ce trebuie să știți este faptul că în prezent tehnicile medicale pun la dispoziția pacientului diverse forme de tratament și întreținere a pielii, astfel încât efectele substanțelor nocive conținute de țigări să poată fi ameliorate cât mai mult.

Dintre metodele de tratament și prevenire a efectelor fumatului asupra pielii amintim:

-cremele și lotiunile antirid, în prezent regăsindu-se pe piață o gamă variată de produse de acest gen;

-alfa-hidroxi acizi, regăsiți în anumite fructe, și care au capacitatea de a menține elasticitatea pielii și de a reduce ridurile;

-retinoizi pentru uz local, sunt compuși chimici înrudiți cu vitamina A, prescrisi de medicii specialiști pentru tratarea diverselor afecțiuni ale pielii;

-creme pentru albire, recomandate pentru albirea petelor de la nivelul pielii;

-peeling, procedura medicală ce presupune îndepărtarea stratului de la suprafața pielii cu ajutorul unei soluții chimice, facilitând în acest fel regenerarea și îmbunătățirea aspectului pielii;

-dermabraziunea, este un procedeu medical folosit cu precădere pentru tratarea ridurilor buzelor, ce presupune îndepărtarea straturilor superficiale ale pielii (epiderm și dermul superficial) cu ajutorul unei perii metalice cu rotație rapidă sau a unei freze. Acest procedeu medical se efectuează sub anestezie locală

-tratament laser pentru refacerea pielii, procedeu medical ce implică refacerea texturii pielii, cu ajutorul unui fascicul laser;

-chirurgie plastică, procedeu medical extrem de popular în rândul pacienților care vor să scape de riduri.

Ceea ce trebuie să înțelegem cu toții este faptul că aceste tratamente au fost special concepute pentru ameliorarea condițiilor medicale superficiale ale pielii.

Agresata de fumul de țigară și de gesturile specifice fumătorilor, pielea devine mai fragilă și mai sensibilă la alți factori din mediu: radiații ultraviolete, extreme termice, vânt etc. Și nu în ultimul rând, nu trebuie uitat riscul de apariție a cancerului de buză (carcinom spinocelular), care este dublu la fumatori față de nefumatori (intervin și alți factori cauzali).

Cum afectează fumatul funcțiile și proprietățile pielii

Pielea fumătorilor poate fi privată de oxigen și diferiți nutrienți, ceea ce, în timp, poate duce la modificarea culorii normale. Rezultă tegumente palide sau cu aspect neomogen. Apariția petelor de culoare mai închisă, în special pe față și pe fața dorsală a mâinilor, este cauzată de expunerea cronică la soare, iar cercetările sugerează că fumătorii sunt mai sensibili la ultraviolete față de restul populației.

Substanțele chimice din fumul inhalat pot afecta calitatea colagenului și elastinei, adică fibrele din piele, responsabile de tonusul și elasticitatea acesteia. Rezultă o piele mai flasca, lasată, cu riduri mai pronunțate. Efectele nu sunt evidente doar la nivelul feței, ci și în alte zone, de exemplu, porțiunea internă a brațelor.

Repetarea pe termen lung a gestului de a trage din țigară, cu tuguiera caracteristică a buzelor, duce în timp la apariția aspectului tipic inestetic cu obraji supti și riduri profunde periorale (buza superioară este mai afectată). Acestea rezultă atât prin folosirea cu precădere a anumitor grupe musculare, cât și în urma scaderii elasticității tegumentului.

O altă modificare tipică este un caracter mai accentuat al ridurilor de la colțul extern al ochilor („laba de gasca”), din cauza adoptării expresiei faciale tipice (fumătorii mijesc ochii pentru a-i proteja de contactul direct cu fumul de țigară), dar și în urma afectării sintezei de colagen din piele.

Degetele și unghiile devin galbene și pătate. Aceste modificări apar în urma contactului cronic direct cu nicotina, iar renunțarea la fumat poate ameliora acest aspect.

[Căderea parului](#) din diverse cauze poate fi accentuată de fumat.

Chiar și la persoanele care fumează de mult timp renunțarea aduce beneficii pentru piele, devenind cu atât mai evidente, cu cât crește perioada de abținere. Concret, se ameliorează circulația sângelui la nivelul pielii, aceasta fiind mai bine perfuzată și aprovizionată cu oxigen și nutrienți. Acest lucru se traduce printr-un aspect mai sănătos.

Petele inestetice de pe degete se pot ameliora în timp. Alte modificari, de exemplu, [ridurile profunde](#), pot fi subiectul unor interventii dermato-cosmetice.

Totodata, un regim adecvat de ingrijire (fotoprotectie, creme bogate in retinol, vitaminele C si E, exfolierea blanda regulata a pielii, consumul de fructe si legume) poate contribui la atenuarea imbatranirii premature a tenului.

Cercetatorii de la Universitatea din Buffalo, SUA, au analizat legătura dintre consumul de fructe si legume si dependenta de tutun. Astfel, s-a ajuns la concluzia ca fructele si legumele ar putea fi de mare ajutor în timpul sevrajului. Cercetătorii au mai descoperit că fumaătorii care mănâncă fructe si legume au mai multe șanse de a se lăsa de fumat.

Bibliografie; Roxana Vidican –Microbiologie, Cluj Napoca, Editura Risoprint,2007

Corinne Stockley-Dicționar ilustrat de biologie, Editura Kristeen Aquilla,
1993

Teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământ preuniversitar

Autor prof. Somodi Matild

Școala Gimnazială „Szentiváni Mihály” Gălești

Aspirația noastră este ca toți copiii și tinerii să învețe cu succes, să devină indivizi încrezători, cetățeni responsabili și să-și aducă în mod eficace contribuția în cadrul societății și pe piața muncii. Asigurând structura, sprijinirea și îndrumarea procesului de învățare al tinerilor, curriculum-ul ar trebui să le dea acestora posibilitatea de a-și dezvolta aceste patru capacități. Curriculum-ul ar trebui să completeze contribuțiile importante ale familiei și comunității. Profesorul are rolul de a-i ghida pe elevi pe drumul formării unor competențe generale și specifice atât de necesare în vederea realizării succesului școlar, incluziunii sociale și reușitei profesionale. Competențele reprezintă elementul de bază urmărit în proiectare, subordonând și corelând toate celelalte componente ale unui proiect didactic.

Proiectarea didactică e un act personalizat, o reîmprospătare permanentă a viziunii și a relației cu clasa de elevi. Trebuie avut în vedere faptul că proiectarea este o anticipare, o estimare care trebuie privită cu flexibilitate și cu posibilitatea permanentă de ajustare a activităților. Manualul este doar o resursă în demersul didactic, însă nu e un document orientativ în planificarea activității.

Competențele specifice sunt rezultatele așteptate ale învățării, marchează progresia în formarea atitudinilor, abilităților și achizițiilor de cunoștințe, aflându-se în centrul proiectării didactice.

Competențele specifice sunt ținta principală când proiectăm o unitate de învățare și nu e deloc indicat să selectăm prea multe. În proiectare, fiecărei competențe i se asociază resurse adecvate (materiale, procedurale sau de timp), conținuturi, activități de învățare iar ultimul demers îl reprezintă stabilirea modului de evaluare.

Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă este un proces complex. Tipul dizabilității, atitudinea cadrelor didactice, a copiilor, implicarea familiei sunt factori care influențează educația incluzivă.

Trebuie să pornim de la idea că toți copiii au dreptul la educație și fiecare copil este capabil să evolueze în ritmul său propriu.

“Copiii sunt ca fluturii care zboară în văzduh. Unii se înalță mai sus ca alții, însă fiecare zboară cât de bine poate. De ce să-i compari între ei? Fiecare este diferit. Fiecare este special. Fiecare este frumos.” (Asociația Șansa Ta)

Noi trebuie să recunoaștem abilitățile, neajunsurile fiecărui copil în parte și să descoperim posibilitățile lor de dezvoltare. În viață fiecare dintre noi are un pachet de succese și insuccese. Totuși este foarte încurajator și bine de știut că toți putem fi buni la ceva.

Atitudinea profesorului față de elevii cu cerințe educaționale speciale trebuie să fie una de acceptare, toleranță și empatie. Ar fi de recomandabil să schimbăm atitudinea autoritară într-una de parteneriat pentru reducerea anxietății la acești copii și a dezvoltării încrederii în sine.

Copilul trebuie să știe că adultul face regulile jocului, dar în același timp este important ca el să se simtă ajutat, încurajat, motivat. Chiar dacă este greu fiindcă nu funcționează aceleași metode la fiecare, să nu renunțăm în a-i forma. Cu o atitudine pozitivă putem să le câștigăm încrederea și avem șanse mai mari de colaborare din partea lor.

Sinteză pentru activități metodice

Curriculum-ul la decizia scolii (CDS) identifică situațiile de învățare planificate și desfășurate la nivelul unității de învățământ în funcție de nevoile și interesele elevilor și se planifică în funcție de numărul de ore alocate școlii pentru construirea propriului proiect curricular. Opționalul trebuie să corespundă nevoilor elevilor și care să propună dezvoltarea unor competențe specifice, altele decât la trunchiul comun.

Tipurile de opțional sunt: opționalul la nivelul disciplinei, opționalul la nivelul ariei curriculare, opționalul la nivelul mai multor arii.

Structura care se utilizează pentru elaborarea programelor de opțional include:

Nota de prezentare argumentează oportunitatea studierii opționalului și conține principiile care reflectă modul în care acesta se raportează la profilul de formare al absolventului, prezintă statutul disciplinei, clarifică și argumentează modul de organizare al programei;

Competențele generale fac referire la cele din programa de trunchi comun, dar nu trebuie să fie identice sau să le reia pe acestea, ci accentuează originalitatea și valoarea opționalului la dezvoltarea profilului de formare al absolventului;

Competențele specifice și activitățile de învățare: CS nu trebuie să fie într-un număr prea mare, trebuie să fie enunțate adecvat și să determine rezultatul prevăzut prin corelarea cu activități de învățare originale, provocatoare, interactive și atrăgătoare;

Conținuturile cuprind aspecte, elemente de limbă și civilizație care oferă baza de operare pentru realizarea competențelor;

* Sugestiile metodologice cuprind metode și strategii didactice adecvate și variate, tipuri de exerciții concrete și modalități de evaluare propuse pentru dezvoltarea competențelor vizate;

Bibliografia și Webografia trebuie să conțină lucrări (cărți sau resurse digitale) de actualitate și în concordanță cu tematica propusă.

Un CDȘ de succes :

-va aduce o noutate, o temă de interes pentru elevi

-va avea o bibliografie actuală

-va respecta particularitățile de vârstă ale elevilor

Problematica funcției profesorului este foarte bogată și complexă, iar aspectele cele mai apropiate de munca sa didactică sunt:

- profesorul - coordonator al procesului didactic;
- profesorul - diriginte;
- pregătirea și perfecționarea sa;

Didactica modernă și teoria educației, militează deopotrivă pentru creșterea rolului elevilor în procesul propriilor lor formări, rolul conducător al profesorului în activitatea educațională rămâne un fapt real. Schimbările înregistrate până acum nu fac decât să sporească rolul activ, formativ, de organizator și conducător, al profesorului în activitatea de pregătire a tinerelor generații pentru muncă și viață.

Pregătirea și specializarea profesorului în activitatea didactică și educativă îl îndreptățește să devină proiectantul, organizatorul și conducătorul principal al operei de formare a personalității elevilor.

Profesorul, fiind cel care cunoaște modelul de personalitate ce trebuie format într-o etapă dată, care înțelege mecanismul complicat al construirii personalității, care stăpânește tehnologia activității educaționale, care posedă aptitudinile necesare conducerii unui colectiv și pricepera organizării vieții acestuia, este firesc să fie principalul specialist și participant la opera educativă. Aceste calități îl îndreptățesc pe profesor să fie conducătorul procesului educativ.

Profesorul trebuie să-și proiecteze activitatea în toate detaliile (obiective, resurse, tehnologie, evaluare, decizie) stabilind precis ceea ce vrea să realizeze. Proiectarea muncii didactice și educative pe o perioadă mai apropiată sau mai îndelungată, presupune utilizarea unei tehnici pretențioase, sprijinită pe datele cercetării științifice.

Ca proiectant, profesorul trebuie să cunoască bine cel puțin următorii trei parametri:

- obiectivele ce stau în fața școlii;
- materia cu care va lucra elevul;
- tehnologia specifică proceselor respective, didactice și educative, pe care le va conduce în activitatea sa;

Profesorul va căuta să afle care sunt disponibilitățile fiecărui elev, pe care va trebui să le pună în valoare.

În calitate de *conducător* el trebuie să creeze condiții optime de lucru și viață, să imprime un stil de muncă plăcut, să introducă o notă de optimism, să mențină o disciplină liber consimțită, să aplice principiile științifice în stabilirea regimului zilnic, a orarului de lucru, a alternării timpului de lucru cu cel liber, să stimuleze la muncă pe fiecare elev și să facă din colectivul clasei un factor educativ. Calitatea de educator îl obligă să exercite și să transpună în practică, la nivelul clasei, toate funcțiile conducerii: organizarea; planificarea; îndrumarea; coordonarea; evaluarea; decizia.

Ca *organizator* profesorul trebuie să dovedească însușiri obiective în activitatea didactică și educativă, în predarea specialității prin care acționează asupra formării elevilor. Conducerea activității de învățare, crearea motivației necesare, dozarea sarcinilor și stimularea interesului pentru obiectul de învățat pe care îl predă, evaluarea sistematică a rezultatelor obținute și înarmarea elevilor cu un stil de muncă intelectuală, constituie cerințe de bază ale activității sale.

Profesorul trebuie să fie principalul animator al vieții colectivului, sarcină pretențioasă, dar importantă și delicată. A ști să însuflească entuziasm, să inspire încredere, să mobilizeze forțele, să polarizeze toate energiile și toți factorii, să creeze o atmosferă tonică, optimistă, să producă un climat favorabil muncii, înseamnă să fie o personalitate puternică, să dispună de calități deosebite și să-i cucerească pe cei cu care lucrează.

Animator al vieții unui colectiv de elevi poți fi numai dacă ești încălzit de dragoste pentru copii, pasionat pentru munca educativă, animat de dorința de a-i ajuta pe alții, numai dacă te

poți transpune în situația altora, dacă ești generos, capabil de sacrificiu și de dăruire. A ști să lupți pentru un scop comun, a ști să-i atragi și pe alții în această acțiune, a ști să perseverezi și să obții ceea ce vrei. Mai mult decât oricare altă profesiune, cea de educator impune să fii entuziast, întrucât este vorba de o activitate colectivă care se desfășoară cu tineri în formare, care au nevoie de entuziasm, de încredere în ei înșiși, în cel ce-i îndrumă și de asemenea, încredere în viitor.

Profesorul trebuie să știe care sunt coordonatele unei activități colective reușite, condițiile antrenării-va avea modalități de evaluare adecvate pentru demersul didactic propus.

“Viziune fără acțiune – nu se realizează nimic. Acțiune fără viziune – pierdere de timp. Viziune însoțită de acțiune – poate schimba lumea.” (Nelson Mandela)

Bibliografie:

Cerghit Ioan: Metode de învățământ , Editura Polirom, Iași,2006

Lazăr Viorel, Nicolae Mariana: Lecția-forma de bază a organizării procesului de predare-învățare la disciplina biologie, Editura Arves, Craiova, 2007.

L'INTERACTIVITÉ DANS L'ACQUISITION DES COMPÉTENCES EN CLASSE DE FLE

Șopîrtoc Ionela
Șc. Gimn. Constantin Brâncoveanu Rm. Sărat

Dans le contexte actuel, lorsque le système d'enseignement est soumis continuellement aux tendances de perfectionnement et de modernisation, on développe une nouvelle méthodologie interactive par laquelle on cultive les capacités et les aptitudes de l'élève tout en essayant de stimuler leur créativité. On met l'accent sur les stratégies et les méthodes d'enseignement-apprentissage utilisées par l'enseignant pour faciliter la communication, plus précisément l'interaction.

L'interactivité en classe de FLE est le moteur de l'apprentissage à partir de supports variés. L'objectif de chaque activité didactique est d'éliminer tous les éléments routiniers et de transformer la classe en un espace de communication le plus proche du réel. Les jeux de rôles, les travaux en groupe, l'exploitation des documents authentiques sont encouragés pour instaurer une atmosphère de confiance et de solidarité favorable à la communication. L'usage des documents authentiques en classe prépare le terrain pour une communication véritable avec des personnes d'autres pays et pour la connaissance d'autres cultures.

Le devoir du professeur n'est plus de transmettre des savoirs mais de développer chez l'élève des compétences et de l'aider à consolider toutes les habitudes qui le rendent apte à utiliser les connaissances acquises. Les élèves vont acquérir un savoir linguistique qu'ils devront utiliser dans des circonstances imprévisibles.

Le professeur de français doit toujours éprouver le souci de venir en aide à son élève, de stimuler son imagination, de lui donner envie de savoir de plus en plus d'informations sur le français et cela parce que son objectif principal est de donner envie d'apprendre. Pour stimuler la créativité de l'élève le professeur doit être actif, créatif, il doit manifester un comportement et une attitude positive. C'est toujours l'enseignant celui qui doit chercher à créer une bonne ambiance de travail en classe et de maintenir le rythme du travail.

1. Notions méthodologiques

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues définit les niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction des savoir-faire dans différents domaines de compétence. Un ensemble de descripteurs est utilisé comme point de départ dans les décisions

concernant le curriculum, les objectifs, l'évaluation des progrès et de la réussite. Le Cadre propose trois niveaux généraux de connaissance d'une langue : le niveau *A* est celui de l'utilisateur/apprenant débutant ; le niveau *B* est celui de l'utilisateur/apprenant indépendant ; le niveau *C* est celui de l'utilisateur/apprenant expérimenté. Le niveau *A* se subdivise en A1 (introductif) et A2 (intermédiaire), le niveau *B* en B1 (niveau début d'autonomie) et B2 (niveau avancé) et le niveau *C* en C1 (niveau autonome) et C2 (niveau maîtrise). Ces niveaux peuvent à leur tour être spécifiés plus finement (A1.1., A1.2. etc.).

Depuis l'Antiquité et jusqu'à présent se sont succédé différentes méthodologies ou méthodes utilisés pour enseigner/apprendre une langue étrangère. Au XIX^{ème} siècle, l'objectif culturel était prioritaire. On étudiait une langue étrangère par et pour sa littérature, sa culture, ses proverbes. Dès 1950, c'est l'objectif pratique qui privilégiait l'enseignement de la langue étrangère considérée un outil de communication efficace. Dans les années 1960 l'enseignement des langues en milieu scolaire atteint son apogée mais en 1980 il stagne.

De nos jours, apprendre une langue étrangère c'est bien plus qu'acquérir des compétences linguistiques. La maîtrise d'une langue étrangère représente un ensemble complexe de compétences langagières. L'acquisition d'une langue étrangère implique les deux acteurs : apprenant et enseignant et on ne doit pas négliger la méthode. Vu le progrès technique, l'utilisation de l'ordinateur et d'autres moyens électroniques facilitent l'effort du professeur de stimuler la motivation de ses élèves. Ce qui caractérise l'époque actuelle c'est la multitude et la variété des méthodes.

De toutes les méthodes instituées en didactique du FLE se dégagent quelques composantes qui définissent d'une manière générale les démarches adoptées :

- La méthode traditionnelle ou grammaire-traduction
- La méthode directe ou l'approche directe
- La méthode audio-orale ou l'approche audio-orale
- La méthodologie active (de synthèse/mixte/orale)
- La méthode structuro-globale audio-visuelle (S.G.A.V)
- La méthode comparatiste
- Les méthodes communicatives
- La perspective communicationnelle
- L'approche communicative
- L'approche actionnelle

2. L'interactivité dans la compréhension et dans la production orale et écrite

Si l'on désire que les élèves communiquent dans une langue étrangère, on doit créer les conditions matérielles et psychologiques qui inspirent un climat de confiance pour le développement de la compétence de communication. L'enseignant doit développer chez l'apprenant une compétence linguistique (le vocabulaire, les structures grammaticales, etc.), une compétence sociale et psycholinguistique pour mieux partager avec les autres à travers le dialogue.

L'interactivité dans la compréhension orale

Pour faciliter la compréhension orale, l'enseignant doit utiliser des documents intéressants (dialogues, interviews, émissions radiophoniques ou documents vidéo - extraits de films, documentaires, spots publicitaires, journaux télévisés, débats, etc.). L'interactivité joue un rôle prépondérant dans la communication. Elle intervient dans la compréhension orale et l'expression orale en étant la juxtaposition de ces deux activités. Dans l'interaction les participants sont appelés à s'écouter mutuellement, s'exprimer et réagir spontanément dans une situation de communication commune. Types d'activités de classe : la chanson, la radio, le court-métrage, la vidéo, la bande-annonce.

L'interactivité dans la compréhension écrite

La compréhension des écrits est un acte complexe qui suppose l'interaction de plusieurs activités chez le lecteur. En situation d'enseignement, les élèves sont amenés à lire et à travailler une multiplicité d'écrits sous diverses formes : textes, documents, tableaux, schémas, graphiques. Les interprétations des élèves permettent d'interroger collectivement la réception du « message » et de faire réfléchir aux mécanismes de la compréhension. Intégrer les hypothèses des élèves, qui sont la trace d'un questionnement, les aidera à construire un pouvoir sur les textes et sur le monde. Types d'activités de classe : La presse écrite (articles de journal, revue, magazine), le courriel (le message électronique), les messages écrits (notes, petits messages), la lettre, les publicités, les programmes (cinéma, télé), le théâtre, le dialogue.

L'interactivité dans la production orale

La production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume dans la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative. Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à

l'intonation, mais également des problèmes liés à la compréhension (en situation interactive), à la grammaire de l'oral. Types d'activités de classe : les dialogues, les jeux de rôle.

L'interactivité dans la production écrite

La dimension interactive des activités d'expression écrite est donnée par le travail en petits groupes : les élèves commencent par discuter la tâche, puis ils mettent en commun leurs idées, composent les phrases, rédigent leur texte individuellement/collectivement. L'enseignant doit utiliser des supports authentiques en adéquation avec le niveau de ses élèves, leurs préoccupations, leurs centres d'intérêt. Les documents peuvent être des cartes postales, des cartons d'invitations, des messages, des publicités, des lettres, des courriers électroniques, des interviews etc. Ces supports aident à trouver un objectif langagier et communicatif, grâce auquel l'enseignant crée des tâches à réaliser à l'écrit. Types d'activités de classe : Le journal, écrire sur un forum, écrire un texte, une lettre, un message électronique.

3. Conclusions

Dans un contexte éducatif en constante évolution, où l'enseignement cherche constamment à s'améliorer, l'interactivité permet de cultiver les capacités et les aptitudes des élèves tout en stimulant leur créativité. En favorisant la communication et l'interaction, les enseignants mettent en place des stratégies et des méthodes d'enseignement-apprentissage qui éliminent la routine et transforment la classe en un espace de communication proche de la réalité.

Dans l'acquisition des compétences en FLE, l'interactivité est essentielle à la fois dans la compréhension et dans la production orale et écrite. En utilisant des supports variés tels que des dialogues, des interviews, des documents audiovisuels, des textes écrits et en encourageant la participation active des élèves, l'enseignant favorise le développement des compétences linguistiques, sociales et psycholinguistiques nécessaires à la communication efficace dans une langue étrangère.

En conclusion, l'interactivité constitue un moteur essentiel dans l'acquisition des compétences en classe de FLE. Elle favorise la communication, stimule la créativité des élèves et crée un environnement propice à l'apprentissage. En encourageant l'interaction entre les apprenants et en utilisant une variété de supports et d'activités, les enseignants peuvent aider les élèves à développer leurs compétences linguistiques et à s'épanouir dans la pratique de la langue française.

BIBLIOGRAPHIE

- Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Paris : Didier.
- Etienne, C., David, C. (2020). L'enseignement du français avec les interactions : approche méthodologique et mise en œuvre en classe depuis le niveau débutant. In F. Neveu *et al.* (dir.), *7e Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2020*. Les Ulis : EDP Sciences. [https://doi.org/10.1051/shsconf/20207807004].
DOI : [10.1051/shsconf/20207807004](https://doi.org/10.1051/shsconf/20207807004)
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990, 1992, 1994). *Les interactions verbales* (tomes I-II-III). Paris : Armand Colin.
- Mondada, L. (2017). Le défi de la multimodalité en interaction. *Revue française de linguistique appliquée*, XXII, 71-87.
- Traverso, V. (2016). *Décrire le français parlé en interaction*. Paris : Ophrys.

Ce înseamnă o “școală bună”?

Am început anul școlar cu un brainstorming și i-am întrebat, atât pe părinți, cât și pe elevii mei ce este o “școală bună”.

Pentru părinți, o școală bună este o școală dotată cu materiale didactice și tehnologie de ultimă generație, cu mobilier în stare bună și spații generoase, aranjate, ‘safe’ și curate, cu profesori empatici, implicați, pasionați și bine pregătiți din punct de vedere științific și metodic, cu elevi conștiincioși și orientați spre performanță.

Întrebându-i și pe elevi, am înțeles că din punctul de vedere al copiilor, nu este greu să ”construiești” o școală bună: ei au nevoie de prieteni, de învățare și joacă în grup, de o clasă frumos pavoazăată și de lecții interesante.

Dacă ceea ce își doresc părinții de la o școală bună nu depinde numai de noi, cei de la catedră, ceea ce își doresc elevii, stă și în puterea noastră să înfăptuim.

Dar ce înseamnă lecții interesante? Cum le stârnim noi, ca dascăli, interesul elevilor?

Cum îi putem noi motiva pe elevi, ca ei să fie imaginea unei școli cu adevărat bune?

Una dintre problemele cele mai importante ale sistemului de învățământ românesc este stimularea motivației elevilor pentru învățare și educație, cele mai importante elemente care contribuie la definirea viitorului lor. Atât pentru cadrele didactice, cât și pentru părinți sau experții din domeniul științelor educației, motivația este cheia succesului în cadrul procesului de învățământ, în predare și învățare. Importanța motivației a fost evidențiată de la Piaget la Gardner, ea fiind fundamentul pe care se construiește reușita școlară (Popenci; Fartușnic, 2009).

Toți copiii vin la școală cu dorința de a învăța/asimila lucruri noi, de a experimenta și de a aplica. Unde se pierde entuziasmul și voința elevilor noștri? Este omul drag de la catedră responsabil de acestea?

Dar ce este motivația? Desigur, este foarte greu de găsit o definiție exactă, deoarece acest concept aparține unor domenii largi, precum pedagogia și psihologia. Pentru părinți, copilul motivat este cel care nu este împins de la spate pentru a învăța, pentru a-și face temele, care dorește să obțină mereu rezultate bune la învățătură și care este apreciat la școală, de către învățătoare și profesori. Pentru cadrele didactice, elevul motivat este cel care este atent la ore, care se implică, răspunde tuturor sarcinilor și manifestă interes pentru activități (Popenci; Fartușnic, 2009). În termeni de specialitate, am putea spune că „motivația reprezintă acel set de resorturi care ne determină să facem un anumit lucru.” (Popenci; Fartușnic, 2009, p. 11).

Un studiu privind motivația elevilor în învățare din anul 2011, arată că principalele motive pentru care elevii sunt motivați să învețe sunt: pentru a avea o carieră de succes, pentru că va fi

util mai departe, pentru că materia este interesantă și atractivă, pentru a lua note bune, datorită prestigiului profesorului și pentru că el este respectat (Cuciureanu, 2015).

Pentru a stimula motivația elevilor pentru activitatea de învățare, Rolland Viau, consideră semnificative, câteva condiții de care noi, oamenii de la catedră, ar trebui să ținem cont în activitatea de predare: diversificarea și predarea integrată a activităților, autenticitatea lecțiilor (să ducă la o realizare, rezultat asemănător cu ceva din viața reală), accentul pus pe cooperare (să-i permită elevului să interacționeze și să colaboreze cu ceilalți), oferirea de provocări optime pentru învățare (nici prea dificile, nici prea ușoare), utilizarea diferitelor mijloace de învățare (softuri educaționale, păpuși, obiecte cu care să construiască lumea reală) și, nu în ultimul rând, stimularea curiozității epistemice (prin surpriză, contradicție, gândire critică) (Popenci, Fartușnic, 2009).

În concluzie, motivația elevilor pentru învățare trebuie stimulată, orientată și întreținută, iar cadrul didactic, alături de părinți, are un rol foarte important în acest sens, deoarece intervenția sa pedagogică poate influența în sens pozitiv deficitul de motivație pentru învățare al școlarului mic. Misiunea școlii și a noastră, a cadrelor didactice, este aceea de a crea condiții și situații de învățare, care să-i atragă pe educabili, să le asigure o stare de bine, iar conținuturile să fie selectate și prezentate astfel încât să se plieze pe nevoile și interesele lor de formare.

Bibliografie:

- Albușescu, I., Catalano, H. (2019). Sinteze de pedagogia învățământului primar: ghid pentru pregătirea examenelor de titularizare, definitivat și gradul didactic II. București: Didactica Publishing House
- Muste, D. (2012). Stimularea motivației învățării la elevi, prin intermediul unui program educațional specific. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Popenci, Ș., Fartușnic, C. (2009). Motivația pentru învățare: de ce ar trebui să le pese copiilor de ea și ce putem face pentru asta. București: Didactica Publishing House.
- Preda, V., Pletea, M., Grama, F., Flangea, N., Pletea, G., Grigore, A., L., Ciobanu, C. (2011). 450 de jocuri educaționale: repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului:(19 luni-84 de luni).București: Didactica Publishing House
- Sălăvăstru, D. (2004). Psihologia educației. București: Editura Polirom.

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Șotropa Virginia-Sanda, Școala Generală "Dariu Pop" Măgura-Ilvei

Conținuturile în învățământul preșcolar au o importanță crucială în dezvoltarea copiilor mici deoarece acestea oferă copiilor o bază solidă pentru dezvoltarea ulterioară. Conținuturile sunt elementele de bază ale oricărui proces de învățare și reprezintă informațiile și abilitățile pe care copiii le dobândesc în timpul procesului educațional, cu atât mai mult cu cât perioada preșcolară joacă un rol esențial în formarea abilităților și cunoștințelor de bază, care îi vor ajuta pe copii să devină indivizi independenți și capabili să se integreze în societatea actuală.

Există mai multe abordări și perspective care pot ghida selecția și organizarea conținuturilor în învățământul preșcolar, cele mai importante fiind:

1. Abordarea dezvoltării umane a lui Maslow: care subliniază ierarhia nevoilor umane și importanța satisfacerii acestora în procesul educațional. În învățământul preșcolar, se urmărește satisfacerea nevoilor de bază ale copiilor (alimentație, siguranță, afectivitate) înainte de a aborda nevoi de nivel superior (învățare academică, creativitate).

2. Abordarea dezvoltării socio-afective a lui Erikson care evidențiază importanța dezvoltării socio-afective și a formării identității în timpul copilăriei timpurii. Se recomandă alegerea unor conținuturi care să faciliteze dezvoltarea emoțională, socială și morală a copiilor, precum activități de colaborare, rezolvarea conflictelor și dezvoltarea empatiei.

3. Teoria dezvoltării cognitive a lui Piaget care susține că copiii trec prin stadii de dezvoltare cognitive distincte și că învățarea este un proces activ și construit de către copil. Conform acestei teorii, se aleg conținuturi adecvate nivelului de dezvoltare cognitivă al copiilor, oferindu-le activități și materiale care să le permită să exploreze și să descopere lumea înconjurătoare într-un mod interactiv și practic.

4. Abordarea constructivistă a învățării care pune accentul pe construirea cunoașterii prin interacțiunea și experiența directă a copiilor cu mediul înconjurător. În acest context, conținuturile sunt alese în modul în care să stimuleze gândirea critică, creativitatea și rezolvarea problemelor, oferindu-le copiilor provocări și provocându-le să-și construiască cunoștințe și înțelegere.

5. Abordarea socio-culturală a învățării. Teoria socio-culturală a lui Vygotsky subliniază rolul interacțiunii sociale și al mediului cultural în învățare. Conținuturile sunt alese astfel încât să permită colaborarea, comunicarea și interacțiunea între copii și cu adulții, într-un mediu care promovează dezvoltarea limbajului, a abilităților sociale și a cunoștințelor culturale.

Aceste teorii pot fi utilizate în mod complementar pentru a ghida selecția și organizarea conținuturilor în învățământul preșcolar în așa fel încât să stimuleze: *dezvoltarea cognitivă*

(conținuturile adecvate le oferă informații despre lumea înconjurătoare, dezvoltă gândirea logică, stimulează curiozitatea și îi ajută să-și dezvolte abilitățile de observare, clasificare, comparație și rezolvare a problemelor), *dezvoltarea limbajului* (prin intermediul conținuturilor, copiii învață cuvinte noi, își îmbunătățesc abilitățile de comunicare și înțelegere a limbajului. Prin activități interactive și prin expunerea la texte diverse, ei învață cum să exprime idei, să pună întrebări și să interacționeze cu ceilalți prin intermediul limbajului.), *dezvoltarea socio-emoțională* (conținuturile pot aborda subiecte precum emoțiile, relațiile interpersonale, valorile și etica, ajutând copiii să-și dezvolte abilitățile sociale, empatia și înțelegerea celorlalți), *dezvoltarea abilităților motorii* (conținuturile pot include activități care încurajează dezvoltarea abilităților motorii fine și grosiere. Prin intermediul jocurilor și al exercițiilor specifice, copiii își îmbunătățesc coordonarea ochi-mână, abilitățile de manipulare a obiectelor și forța musculară.), *dezvoltarea creativității* (conținuturile pot inspira și stimula creativitatea copiilor. Prin intermediul poveștilor, muzicii, artei și jocurilor, copiii își pot exprima imaginația și gândirea creativă. Aceste activități îi încurajează să găsească soluții neconvenționale, să-și dezvolte originalitatea și să-și exprime individualitatea.), *orientarea către învățare ulterioară* (conținuturile preșcolare pregătesc copiii pentru învățarea ulterioară. Ele oferă fundația necesară pentru dezvoltarea abilităților de lectură, scriere, matematică și științe.).

În continuare, voi oferi mai multe bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preșcolar:

1. Planificarea pe termen lung:

- Stabiliți obiective clare și coerente pentru fiecare perioadă de învățământ.
- Realizați o planificare pe termen lung care să includă teme sau proiecte specifice, în funcție de interesele și necesitățile copiilor.
- Asigurați-vă că există o varietate de activități și experiențe pentru a acoperi toate domeniile de dezvoltare (fizic, emoțional, intelectual, social).

2. Planificarea pe termen scurt:

- Planificați activități zilnice sau săptămânale pentru a atinge obiectivele pe termen lung.
- Asigurați echilibrul între activitățile directe, ghidate de educatori, și activitățile de joc liber sau explorare independentă.
- Flexibilitatea este importantă pentru a răspunde nevoilor și intereselor în schimbare ale copiilor.

3. Integrarea conținutului:

- Organizați activitățile în jurul unor teme sau proiecte care să permită integrarea mai multor domenii de învățare (de exemplu, o temă despre animale poate include activități de lectură, matematică, științe și arte plastice).
- Asigurați-vă că există o varietate de experiențe și materiale disponibile pentru copii pentru a explora diferite aspecte ale temei.

4. Crearea unui mediu propice învățării:

- Organizați spațiul fizic în clase sau săli de clasă într-un mod care facilitează accesul la resurse și materiale.

- Etichetați și organizați materialele într-un mod clar și accesibil pentru copii.

- Asigurați un spațiu pentru joc liber și explorare, precum și zone specializate pentru activități specifice (citiți, construiți, creați etc.).

5. Flexibilitate și adaptabilitate:

- Fiți deschiși la schimbări și ajustări în funcție de interesele și nevoile copiilor.

- Observați și evaluați continuu progresul și implicarea copiilor și adaptați activitățile în consecință.

6. Colaborarea și comunicarea:

- Lucrați împreună cu părinții și colegii pentru a împărtăși informații despre progresul și nevoile copiilor.

- Comunicați regulat cu părinții pentru a obține feedback și a împărtăși informații despre conținuturile și activitățile desfășurate în clasă.

7. Evaluarea și feedback-ul:

- Utilizați observațiile și evaluările continue pentru a monitoriza progresul copiilor și pentru a adapta conținuturile și activitățile la nevoile și interesele copiilor.

Bibliografie:

1. Conf.univ.dr. Albușescu Mirela-Sociologie educațională-suport curs-UBB, Cluj-Napoca, 2022-2023
2. Conf.univ.dr. Viorel Mih -, „Psihologia educației și elemente de psihologia dezvoltării”-suport de curs UBB, Cluj-Napoca, 2022-2023
3. Popovici D. Sociologia educației. București: Institutul European, 2003
4. <https://www.scribd.com/doc/54621095/Sociologia-Educatiei-Curs>

STRESUL ȘI COMPETIȚIILE SPORTIVE

Profesor: Elena Camelia Spînu

*Școala Militară de Maiștri Militari și Subofițeri
pentru Comunicații, Tehnologia Informației
și Apărare Cibernetică, Sibiu*

1. Abstract

Stresul a fost introdus de Hans Selye (biochimist canadian, de origine austro-ungară) în anul 1950 (engl. stress) și se referă la o serie de substantive apropiate ca înțeles, dar nu sinonime: apăsare, efort, presiune, tensiune, solicitare, constrângere, încordare nervoasă. Stresul poate fi clasificat după mai multe criterii, cum ar fi: durată, stimuli, intensitate, tipul de activități. Acesta împreună cu anxietatea joacă un rol important și își pot pune amprenta în viața oricărui sportiv. Este important să știm cum să gestionăm fiecare situație și cum putem depăși acele momente, pentru a avea un randament cât mai bun în cariera sportivă.

Cuvinte cheie: stres, anxietate, competiții sportive, metode de combatere a stresului, metode de combatere a anxietății

2. Ce reprezintă stresul?

Fenomenul stresului este unul dintre cele mai frecvente în activitatea sportivă ca, de altfel, în toate activitățile performanțiale. Reacția la stres este în funcție de mulțimea intrărilor (stimuli) și organizarea psihică a individului. Stresul este privit, în această perspectivă ca un dezechilibru cu profunde ecouri în plan subiectiv, între solicitări și autoevaluarea capacităților proprii. Astfel, analiza fenomenului stres implică și cercetarea factorilor stresanți, și caracteristicile organizării psihice, precum și a răspunsurilor de tip neurofiziologic și psihic ale organismului la stresori.

După Selye, există două forme de stres: stresul negativ, dăunător, distrugător, distres. Distresul reprezintă nesatisfacerea unor nevoi vitale, respectiv stimularea zonelor de neplăcere ale sistemului limbic; și stresul pozitiv, vitalizant, favorabil vieții, eu-stres (din limba greacă „eu” – bun) reprezintă satisfacerea unor nevoi vitale, respectiv stimularea zonelor de plăceri ale sistemului limbic.

Teoreticienii au clasificat stresul după mai multe criterii:

- după durată este acut și cronic,
- după stimuli: fizic și psihosocial,
- după modul de manifestare: continuu și discontinuu,
- după aria de cuprindere: sistemic și neuroendocrin,
- după intensitatea stimulilor de subsolicitare și de suprasolicitare,
- după natura efectelor: eustres și distres,
- după tipul de activități : profesional, politic, medical, sportiv, militar,
- după stadiul ontogenetic: prenatal și postnatal.

3. Stresul competițional

Esența incontestabilă a sportului este întrecerea, concursul. Întreaga activitate socială și pedagogică pusă în slujba sportului are drept obiectiv major momentul de „confirmare a eficienței” în competiție. Toată lumea știe că în cele mai multe situații întrecerea are darul de a-i ambiționa pe competitori. Fenomenul este de natură psihosocială și poartă amprenta relațiilor între oameni.

Factorii de stres. Atât *cerințele de ordin exterior*, obiectiv, cât și *autoexigențele* (aspirațiile, dorința de a excela, de a realiza o performanță deosebită, de a câștiga) formează un complex de factori stresanți, care pun întregul sistem psihocomportamental în stare de tensiune, mobilizarea resurselor energetice și apărarea.

Activitatea sportivă de performanță, mai ales aceea de înaltă performanță, este stresantă în totalitatea ei:

- *antrenamentele* - prin durata și intensitatea lor, prin suma de sacrificii pe care le impune sportivului;
- *concursurile* - prin nivelul emoțional ridicat și angajarea motivațională, individuală și socială, la care se adaugă
- *relațiile sociale* - pe care sportul le generează.

Toate acestea produc, încordare, tensiune psihică, pretinzând eforturi fizice și psihice de adaptare și echilibrare. Spre deosebire de antrenament, concursul are o foarte mare încărcătură emoțională care duce sistemul psihocomportamental în stare de limită. Din mulțimea de factori stresanți care determină această stare putem să amintim pe cei mai importanți, cum ar fi:

- *solicitările externe*: frig, cald, diferențe de fus orar;
- *solicitări interne*: eforturi musculare motrice mari;
- *solicitări psihice intelectual- afective- volitive*: decizii în condiții de incertitudine și criză de timp, reacții la eșec sau succes, efort voluntar maximal;
- *solicitări psihosociale*: critica factorilor de conducere și a presei, opinia familiei și a celor apropiați, aprecierea spectatorilor;
- *restricțiile regulamentare*.

Toți acești factori se reflectă în sistemul psihic al sportivului, fie la nivelul deplinei conștientizări, fie în plan subconștient, determinând reacțiile adaptive și de apărare pe care o bună pregătire științifică le organizează concentrat pentru o eficientă conduită competițională. Situațiile solicitante proprii concursului pot fi intense sau mai puțin intense și în raport cu capacitatea psihică a sportivului, cu experiența sa competițională și cu nivelul de aspirație. Oricum, ele sunt generatoare de tensiuni psihice, exprimate mai ales în domeniul emoțional, dar cu ecou asupra întregului sistem psihic.

4. **Anxietatea**

Se consideră că în general concursul întrerupe echilibrul emoțional al sportivului. *Anxietatea*, definită de dicționare ca teama fără obiect, *este în sport o stare emoțională cu cauze bine determinate și se exprimă ca o reacție de tip adaptiv la situațiile care pot constitui amenințări pentru echilibrul eului sportivului*. Sportivul conștientizează faptul că afirmarea de sine poate fi împiedicată din cauze foarte diferite, previzibile sau imprevizibile. Criticile posibile, eventuala pierdere a prestigiului, situațiile de incertitudine și mulți alți factori inventariați parțial sunt generatori de tensiune psihică.

Fără să vrea, sportivul își imaginează întrecerea, stările conflictuale, succesul sau eșecul, etc. *Anxietatea precompetițională este generatoare de insomnii, astenie, nervozitate, confuzie mentală, tulburări digestive și încă alte manifestări psiho- fiziologice asupra cărora nu este cazul.*

Anxietatea este o stare care apare atât la sportivi, cât și la nesportivi, problema care se pune fiind intensitatea ei. Se prezintă sub două aspecte:

- ca *trăsătură*, fiecare individ având prin structura lui genetică un nivel mai ridicat sau mai scăzut al ei;
- ca *stare*, răspuns a cărui intensitate este dependentă de nivelul anxietății constituționale , dar în relație cu însemnătate subiectivă a factorilor stresanți.

Complexitatea ființei umane se întâlnește astfel cu situații de o mare varietate, ceea ce va oferi un evantai foarte larg de manifestări psihocomportamentale, unele favorabile, iar altele mai puțin favorabile performanței. Literatura de specialitate evidențiază două forme fundamentale de *anxietate precompetițională*:

- teama de eșec- cea mai frecventă,
- teama de succes, mai puțin frecventă și cu mecanisme mai subtile.

Anxietatea este tendința de a trăi o stare de teamă nejustificată, fără obiect bine precizat. Când nivelul anxietății depășește o anumită limită, mai ales în condiții de stres, performanțele pot să scadă în mod semnificativ. Cratty B.J. arată că deși toți oamenii sunt anxioși, la unii anxietatea are valori atât de mari încât împiedică acțiunea.

În situațiile stresante generate de activitatea sportivă și competițională, se întâmplă frecvent să vedem sportivi cuprinși de un nivel atât de ridicat de anxietate încât fie nu pot acționa, fie acționează ineficient, și anume se observă mișcări rigide, într-un context nefavorabil, mobilizarea sportivului este foarte redusă, tempoul energetic este scăzut și apar gânduri de genul: “nu am să pot face acest lucru, și nu sunt în stare” ceea ce duce la un eșec sigur.

5. Metode de combatere ale stresului și anxietății

Pentru a atinge starea de relaxare există *două căi principale*, fie dinspre mușchi spre creier, fie dinspre creier spre mușchi. Iată câteva exemple de strategii de relaxare:

Controlul respirației: Obținerea controlului între creier și mușchi prin tehnicile de respirație este una dintre cele mai populare tehnici pentru a face față cu succes stresului și anxietății. Respirația și concentrarea îndreptată spre o respirație adâncă poate restabili armonia la nivelul întregului corp. Meditația, Yoga și alte tehnici de relaxare sunt construite pe baza unor tehnici de control al respirației.

Tehnici Mindfulness: Le pot descrie ca fiind un grup de exerciții sau chiar ca un mod de viață care urmărește în permanență o conexiune între ceea ce se întâmplă la nivelul corpului și evenimentele externe în momentul prezent. Fără o analiză, fără o judecată de valoare, doar o observare a timpului prezent. Aceste tehnici ajutând sportivul să fie mult mai conectat la ceea ce are de făcut pentru a obține rezultatul dorit.

Relaxare Progresivă Jacobson: Este o tehnică de relaxare musculară bazată pe încordarea diferitelor grupe de mușchi și conștientizarea senzațiilor diferite între momentul de încordare și cel de relaxare. Trecerea rapidă de la o stare de încordare maximă la una de relaxare va învăța sportivul să pună această tehnică în aplicare în momentele de tensiune extremă.

Metode prin care putem reduce stresul și anxietatea ce apar înainte de o competiție, în timpul acesteia, dar și după încheierea acesteia:

Reducerea anxietății înainte de concurs

Acceptă faptul că stresul și starea de tensiune nervoasă de dinainte de concurs sunt normale. Energia nervoasă resimțită, „valul” de adrenalină pe care-l resimți este normal și face parte din modul de pregătire natural al organismului pentru situația de competiție din timpul evenimentului sportiv. Ia în calcul starea de tensiune, dar evită concentrarea exclusivă asupra acestei stări. Odată ce începe concursul, acel sentiment se va diminua, așa cum se întâmplă de cele mai multe ori.

Pregătește-te atât fizic, cât și mental. Se recomandă sosirea la eveniment cu suficient timp înainte de începerea concursului, astfel încât să nu intri în criză de timp, stare care poate crește nivelul de stres. Ia-ți o marjă de timp suficient de mare pentru pregătire înainte de începerea concursului (pentru încălzire, cunoașterea traseului / spațiului de concurs, echipare etc.).

Vizualizarea imaginativă controlată. Înainte de începerea întrecerii, pentru câteva minute, repetă la nivel mental, modul în care faci tot ce ții de tine, în mod corect, în timpul concursului. Respiră calm, închide ochii și folosește imaginile mentale pentru a vizualiza modul performant în care poți evolua în timpul concursului. Acest mod pozitiv de vizualizare poate schimba atitudinea față de concurs și față de performanța personală. În general, se recomandă ca sportivii să fie suficient

de flexibili pentru a reacționa în timpul evenimentului sportiv în funcție de solicitările de moment ale evenimentului.

Reducerea anxietății în timpul concursului sportiv

Concentrarea pe sarcina cea mai la îndemână (cea mai urgentă de realizat). Rămâi concentrat asupra momentului prezent și evită secvențele îndepărtate ale evenimentului sportiv sau imaginarea punctului final al concursului. Dacă observi că ai anumite gânduri negative cu privire la performanța ta viitoare, concentrarea pe ritmul respirației (astfel încât să ajungi la un ritm de 10 – 12 cicluri respiratorii succesive – inspirație și expirație – pe minut), te va ajuta să „revii” automat înapoi, în prezent.

Zâmbește! Dacă te confrunți cu gânduri negative și nu poți întrerupe ritmul acestora, „forțează-te” să zâmbești, pur și simplu, chiar dacă numai pentru câteva secunde. Această acțiune simplă va schimba atitudinea într-un timp foarte scurt. Și e foarte posibil să fie nevoie doar de această perioadă foarte scurtă pentru a reface starea optima de funcționare personală necesară performanței.

Concurează ca și cum nu ți-ar păsa de rezultat. „Just play. Have fun. Enjoy the game”... Când te afli prins în plasa gândurilor negative și te aștepți la cel mai rău lucru, va fi imposibil să atingi vârful de performanță sportivă. Dacă începi să concurezi ca și cum nu ți-ar păsa de rezultat, te vei putea relaxa și bucura de concurs pentru ceea ce este el – un alt eveniment care se desfășoară în viața ta. Nu este cel mai important lucru din viața ta și nici cel care te definește ca persoană, ca om.

Reducerea anxietății după terminarea concursului sportiv

Evaluează etapele concursului și reamintește-ți lucrurile pe care le-ai făcut bine. Concentrează-te pe acțiunile, gândurile și comportamentele care au ajutat să atingi performanța așteptată. Aceasta este o formă de repetiție mentală a aptitudinilor care vor fi folosite în următorul concurs.

Ia în calcul, dar ulterior diminuează intensitatea aspectelor care au împiedicat performanța. Concentrându-se doar pe aspectele negative ale evoluției în timpul unei competiții sportive, niciun sportiv nu va reuși să-și îmbunătățească performanțele viitoare. Scopul sportivului sau antrenorului „de a evita greșelile” determină menținerea acestor idei despre „greșeală” în prim planul gândirii. Rezultatul acestei tendințe este o abordare defensivă a planului de acțiune, însoțită de tensiune musculară crescută, concentrare redusă a atenției și, în cele din urmă, o mai slabă încredere în sine; prin urmare, mai multe greșeli. De aceea se recomandă concentrarea pe momentele în care lucrurile au mers foarte bine, în care acțiunile s-au derulat în mod eficient.

Planificarea antrenamentelor care reproduc condițiile concursurilor oficiale. Deseori, echipele și cluburile sportive organizează competiții amicale. Cel mai eficient antrenament se dezvoltă atunci când se pot reproduce pe cât posibil condițiile specifice competițiilor oficiale.

Programele privind controlul anxietății implică din partea sportivului antrenament și perseverență. Asimilate în mod corect și adecvat, aceste tehnici de control au eficiență pe termen lung și contribuie la creșterea performanțelor sportive. Programele de intervenție (bazate pe controlul respirației, relaxare musculară progresivă, dezvoltarea abilităților de concentrare, controlul gândurilor dezadaptative, exerciții de imaginație ghidată etc.) sunt adaptate fiecărui sportiv în parte, astfel încât să se potrivească resurselor personale, ritmului de viața al persoanei care apelează la acest tip de intervenție și disciplinei sportive în care activează. Când se întâmplă acest lucru, randamentul sportivului scade semnificativ și anume se observă o rigiditate a mișcărilor și viteza de execuție scăzută, etc.

6. Concluzii

Stresul și anxietatea reprezintă două stări ce au tendința să apară din ce în ce mai des în viața sportivilor, dar și în viața noastră de zi cu zi. Acestea trebuie ținute din scurt pentru a nu duce mai apoi la stări depresive. În viața sportivilor pot apărea mai ales în timpul competițiilor și asta pentru că atunci emoțiile sunt foarte mari, iar dorința de reușită și de a nu dezamăgii pe cineva reprezintă două aspecte ce pot influența extrem de mult starea competitorilor și ce pot duce la apariția stresului și anxietății.

În concluzie, consider că stresul și anxietatea sunt stări ce apar măcar odată în viața oricărui sportiv și își pot pune amprenta mai mult sau mai puțin asupra fiecărui individ în parte. Acestea pot fi depășite cu ajutorul mentorilor și antrenorilor sportivilor, dar și cu ajutorul metodelor și tehnicilor menționate anterior. Și nu în ultimul rând atingerea unui echilibru între corp, creier și aspectele emoționale este esențială pentru ca sportivii să poată să își folosească toate abilitățile și calitățile fizice atât de atent prelucrate în timpul perioadelor de antrenament.

7. Bibliografie

- Derevenco P., Anghel L., Baban A. „*Stresul în sănătate și boală*”, Cluj, Editura Dacia, 1992.
- Herbert T., „*Stress and Immunity. Psychosomatic Medicine*”, 1993.
- Humara M., „*The relationship between anxiety and performance: A cognitive-behavioral perspective, Athletic Insight – The Online Journal of Sport Psychology*”, 1999.
- Macavei E. „*Pedagogie, Teoria educației*”, București, Aramis, Vol. II., 2002.
- Mousavi , S.H., Abolfazl Meshkini, „*The Effect of Mental Imagery upon the Reduction of Athletes` Anxiety during Sport Performance, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*”, 2011.
- Selye H. „*Stress without distress*”, V ed. New York, Signet Books, 1975.
- Shane Murphy (Editor), „*The Sport Psych Handbook , Part II, Emotional and Mental Control, Human Kinetics*”, 2004.
- <https://www.rasfoiesc.com/hobby/sport/Stresul-competitional-si-anxie65.php>
- <https://www.sportpsy1.ro/controlul-stresului-in-sport>

NEARPOD - INSTRUMENT DIGITAL INTERACTIV APLICABIL LA SPECIFICUL EDUCAȚIEI ECOLOGICE

*Profesor Spînu Mariana
Colegiul „Vasile Lovinescu” Fălticeni*

Dacă până în anul 2020, metode se clasificau în metode tradiționale și metode moderne de predare, odată cu pandemia Covid-19 a apărut o categorie nouă, metodele de predare online care pot fi realizate utilizând platforme educaționale interactive. Criza pandemică ne-a forțat să folosim metode noi, interactive de predare online, accelerând astfel dezvoltarea învățământului la distanță.

Trecerea de la orele predate în sălile de clasă la orele predate exclusiv online au obligat cadrele didactice să analizeze modul în care proiectează lecțiile pentru a maximiza implicarea elevilor. Crearea unui mediu de învățare care să încurajeze implicarea elevilor în această perioadă de pandemie a fost o provocare mai mare decât oricând. *Cum ne angajăm elevii virtual? Cum îi facem pe elevii noștri să participe într-un mod activ atunci când interacțiunea față în față la clasă este restricționată din cauza distanțării sociale?* Răspunsul la aceste întrebări sunt instrumentele digitale interactive descrise în continuare.

Nearpod este un instrument digital interactiv accesibil prin intermediul conexiunii la internet. Elevii pot vizualiza materialele de învățare folosind browserul web sau aplicația gratuită Nearpod utilizând propriile dispozitive electronice precum smartphone-uri, tablete sau laptopuri. Nearpod este de departe cea mai complexă platformă educațională de predare online. Profesorul prezintă slide-urile Nearpod elevilor, oferind un cod unic la începutul sesiunii de predare. Elevii conectați vizualizează prezentarea lecției pe ecranele individuale. Profesorul este cel care are controlul asupra ritmului prezentării, permițând elevilor să vizualizeze fiecare slide pe rând fără să aibă posibilitatea de a sări etape din lecție. Acest lucru permite profesorului să monitorizeze implicarea elevilor și să înțeleagă progresul învățării prin activitățile online pregătite cu ajutorul Nearpod.

Conținuturile lecțiilor Nearpod sunt redare elevilor prin diapozitive de tip slide, video, audio, pdf, conținuturi web, imagini 3D, simulări Phet, excursii virtuale (VR Field Trip). În prezentările Nearpod pot fi adăugate activități de evaluare formativă, cum ar fi chestionarele (quizzes), sondajele (polls), funcția de desen (draw it), perechi potrivite (matching pairs), colaborarea (collaborate board), întrebările deschise (open ended question), completarea spațiilor libere (fill in the blanks), test interactiv (time to climb), test de memorie (memory test).

Crearea de diapozitive în Nearpod este similară cu cele create folosind Powerpoint, imagini, audio, video, conținut web, pdf. Acest lucru permite elevilor să interacționeze cu conținutul predat

iar profesorul poate vizualiza în timp real răspunsul dat de fiecare elev pentru fiecare activitate de lucru în parte. Profesorul poate alege să discute în continuare sau să ofere feedback formativ imediat.

ROSCI0212 Rarău – Giupalău Settings Size: 7.3 MB

+ Add Slide Delete Slide Copy (Ctrl+C) Paste (Ctrl+V) Convert to Draw It

<p>Add Content & Activities</p>	<p>Rarău – Giupalău ROSCI0212</p> <p>1</p>	<p>Obiective</p> <p>În această lecție Nearpod, elevii vor învăța despre lilieci în general și despre Myotis bechsteini - lilieci cu urechi mari în mod special.</p> <p>Cu ajutorul unui videoclip elevii vor observa habitatul natural al liliecilor.</p> <p>Elevii vor enumera motivele pentru care sunt speciile aproape amenințate cu dispariția.</p> <p>Elevii vor proiecta un poster pentru a răpădi conștientizarea acestei specii periculoase.</p> <p>2</p>	<p>Să începem!</p> <p>3</p>
<p>Explorează</p> <p>În următorul slide, veți observa un ecosistem de pădure. În timp ce explorați, gândiți-vă la trăsăturile de care au nevoie pentru a supraviețui animalele care trăiesc în acest tip de mediu. După aceea, vă veți împărtăși ideile cu un partener.</p> <p>4</p>	<p>Field Trip</p> <p>5 Pietrele Doamnei - Rarau Roma...</p>	<p>6</p>	<p>Lecția de azi</p> <p>Astăzi, veți învăța câteva lucruri importante despre lilieci, inclusiv de ce sunt aproape amenințați cu dispariția. La sfârșitul lecției, veți aplica ceea ce ați învățat realizând un afiș de conservare pentru a conștientiza amenințarea asupra speciilor de lilieci Myotis bechsteini (lilieci cu urechi mari).</p> <p>7</p>
<p>Cuvinte cheie</p> <p>În următorul slide, veți revedea definițiile a două cuvinte cheie de vocabular. Aceste noțiuni vă vor ajuta să înțelegeți mai bine lecția. După aceasta, veți avea o fișă de completat spațiile goale pentru a vă testa înțelegerea noilor noțiuni.</p> <p>8</p>	<p>Slideshow</p> <p>9</p>	<p>Fill in the Blanks</p> <p>10</p>	<p>Să vizionăm!</p> <p>11</p>
<p>Lilieci - specii aproape amenințate</p> <p>12</p>	<p>Video</p> <p>13 Zburătoare neînțelese - LILIECII</p>	<p>Să vedem ce</p> <p>14</p>	<p>Time To Climb</p> <p>15 Time To Climb</p>
<p>Collaborate Board</p> <p>16 Care este cea mai importantă inf...</p>	<p>Să discutăm!</p> <p>17</p>	<p>Open Ended Question</p> <p>18 De ce contează dacă o specie de...</p>	<p>Discuție în clasă</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ce putem face noi ca societate pentru a împiedica dispariția animalelor precum lilieci? • Folosiți dovezi pentru a vă susține răspunsul. <p>19</p>
<p>Să creăm!</p> <p>20</p>	<p>Poster de</p> <p>O modalitate de a răpădi conștientizarea în ceea ce privește speciile amenințate cu dispariția este de a crea un poster de conservare.</p> <p>În slide-ul următor, aplicați ceea ce ați învățat în lecția de astăzi despre lilieci pentru realizarea unui poster de conservare a liliecilor cu urechi mari (Myotis bechsteini), specii aproape amenințată cu dispariția din stful Natura 2000 Rarău-Giupalău.</p> <p>Așteptați-vă să includeți cel puțin o imagine și scurte explicații a motivului pentru care trebuie salvat.</p> <p>21</p>	<p>Draw It</p> <p>22 Proiectează un poster de conserv...</p>	<p>Să reflectăm!</p> <p>23</p>
<p>Poll</p> <p>24 Lecția de astăzi te-a făcut să vrei...</p>	<p>Poll</p> <p>25 Lecția de astăzi a fost relevantă p...</p>	<p>Open Ended Question</p> <p>26 Ce întrebări mai aveți despre lilie...</p>	<p>Vă mulțumesc!</p> <p>27</p>

Figura 1 Lecție Nearpod - ROSCI0212 Rarău-Giupalău

În perioada restricțiilor Covid, nu s-au putut organiza excursii în arii protejate iar funcțiile programului Nearpod au fost extrem de binevenite. Nearpod oferă posibilitatea excursiilor virtuale prin intermediul cărora elevii pot călători împreună cu profesorul în situri Natura 2000 din județul Suceava sau din alte zone ale lumii. De asemenea Nearpod oferă posibilitatea observării unor specii de plante și animale în format 3D.

Profesorul poate încorpora videoclipuri reprezentative pentru tema lecției, astfel încât conținutul clipului să poată fi folosit pentru o discuție în clasă. Există opțiunea de a insera întrebări pe parcursul videoclipului pentru a verifica atenția elevilor, întrebări ce condiționează continuarea vizualizării de trimiterea unui răspuns de către fiecare elev participant. La sfârșitul lecției profesorul vizualizează toate răspunsurile date de elevi pe parcursul filmului interactiv.

După ce slide-urile de prezentare au fost create, pot fi încorporate și activitățile de evaluare formativă. Evaluarea formativă se poate realiza prin încorporarea activităților disponibile în software-ul Nearpod cum sunt teste, sondaje, opțiunea de desen, de colaborare, întrebări deschise, test de memorie, time to climb.

În timpul unei sesiuni, profesorul poate susține prelegeri prin Nearpod iar după lecție se pot da teste cu întrebări sau cu răspunsuri multiple pentru a evalua asimilarea informațiilor de către elevilor cu privire la tema prelegerii. Cu Nearpod profesorul nu are realizat evaluarea ulterioară a elevilor. Evaluarea fiecărui elev din clasă este realizată instantaneu de către software care generează instantaneu notele pentru întreaga clasă. Fiecare întrebare test poate fi discutată în clasă ca feedback formativ. Acest lucru permite profesorului să abordeze orice probleme care necesită clarificări suplimentare.

În timpul lecțiilor prin Nearpod pot fi adresate întrebările deschise pentru a oferi elevilor posibilitatea să se gândească și apoi să răspundă. Strategiile deschise de evaluare formativă permit elevilor să gândească singuri și le dezvoltă abilitățile de gândire critică. Din răspunsurile date de elevi, profesorul are posibilitatea să împărtășească unele dintre acestea și să lanseze mai multe teme de gândire.

Activitatea de colaborare, pe de altă parte, îi face pe elevi să se angajeze în discuții în timp real. De obicei, elevii nu vor participa deschis pentru a răspunde sau a discuta orice întrebări. De cele mai multe ori elevii nu se simt încrezători sau sunt timizi când trebuie să vorbească liber. Unul dintre motive este pentru că sunt îngrijorați dacă răspunsul sau părerea lor pare greșită altora. Utilizarea software-ului Nearpod le oferă libertatea de a da răspunsuri sau a exprima opinii fără să fie nevoiți să vorbească în fața celorlalți, stabilindu-se astfel și interacțiunea dintre elevi. De asemenea, elevii au posibilitatea de a vedea postarea altor colegi, deoarece toate postările aprobate de profesor vor fi vizibile pe tabla Neapod. Acest lucru poate duce la mai multe discuții și brainstorming în clasa online. Toți elevii pot participa, pot încorpora imagini și linkuri în cadrul discuției.

Activitatea de desen oferă posibilitatea elevului de a participa activ prin desenarea și transmiterea unei schițe. Înțelegerea mecanismelor, a diagramelor și identificarea unor elemente componente poate fi exprimată prin desen. Dacă este greu de desenat, elevii au opțiunea de a căuta imagini pe internet și de a le posta sau pot desena manual răspunsuri, pot face o fotografie pe care să o încarce pe platformă.

Utilizarea sondajelor permite elevilor să se autoevalueze răspunzând la întrebări de tipul adevărat/fals și să-și corecteze noțiunile greșit asimilate. Acest lucru este important pentru profesor deoarece poate vedea răspunsurile date de elevi la întrebările din sondaj. Profesorul poate alege să împărtășească răspunsurile la sondaje oferind astfel feedback instantaneu în ceea ce privește învățarea.

Nearpod oferă la finalul fiecărei lecții rapoarte, prin care profesorul revede și analizează activitatea elevilor după lecție. După fiecare sesiune, profesorul poate vizualiza un raport detaliat al tuturor interacțiunilor elevilor de pe parcursul lecției. Acest raport poate fi obținut și ca document PDF. Sesiunea cu participarea elevilor este disponibilă și pentru elevii care doresc să revadă cursul după sesiune. Elevilor li se va oferi un cod separat și pot accesa materialul oricând au nevoie pentru a-și consolida cunoștințele.

Pentru a putea participa la o lecție creată prin Nearpod, elevii nu au nevoie de cont. Ei accesează site-ul Nearpod, introduc codul lecției, apoi numele sau un pseudonim. Pe măsură ce profesorul gestionează lecția, fiecare elev are o fereastră cu numele său pe care profesorul poate da clic pentru a vedea răspunsurile individuale și îi permite să reacționeze în timp real.

În ciuda faptului că nu sunt în aceeași încăpere cu elevii în timpul învățării, instrumentele digitale precum Nearpod fac posibilă o legătură puternică între profesor și elev. Ne permite să aducem într-o clasă virtuală, toate lucrurile care făceau ca învățarea să fie distractivă și antrenantă în sala de clasă fizică. Nearpod este un instrument minunat în orice clasă și face ca învățarea să prindă viață pentru elevi. Folosirea Nearpod oferă o abordare didactică alternativă în comparație cu metodele tradiționale pentru a implica elevii într-o experiență de învățare mai bună și mult îmbunătățită.

Bibliografie

1. Costică N., Metodica predării biologiei, Editura Graphys, Iași, 2008
2. Lazăr V., Nicolae M., Lecția: forma de bază a organizării procesului de predare- învățare-evaluare la disciplina biologie, Ed. Arves, Craiova, 2007
3. Pricope F., Paragină C., 2013 - Conservarea biodiversității și ecodiversității, Ed. Alma Mater, Bacău, 2013
4. www.nearpod.com

ASPECTE CREATIVE ALE EVALUĂRII LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

*Prof. Spiridon Elena
Școala Gimnazială „Anton Pann” Râmnicu Vâlcea*

Profesorul a avut și va avea în continuare un rol esențial în formarea elevului, în desăvârșirea personalității acestuia. Dacă în trecut, dascălul decidea totul cu privire la procesul instructiv-educativ, acum el trebuie să devină doar un liant în formarea elevului, un suport pentru dezvoltarea autonomiei și pentru formarea în spiritul responsabilității și culturii civice. Se pune din ce în ce mai mult accentul pe caracterul formativ al educației. Cadrul didactic nu mai este transmițător, ci facilitator, folosind dialogul și cooperarea în relația cu elevii.

Dacă în trecut metoda predominantă de desfășurare a lecției era expunerea, astăzi se pune accent pe metode moderne, care să transforme profesorul în manager al învățării, iar elevului să i se creeze cadrul unei manifestări proprii, pentru a-și putea forma puncte de vedere personale.

Procesul de învățământ se îmbogățește cu o nouă latură, evaluarea, care vine să completeze predarea și învățarea, astfel încât cadrul didactic își sporește atribuțiile, dă posibilitatea elevului să ia parte la instruirea proprie, profesorul coordonând acest proces.

Lecția, ca formă de bază a desfășurării instrucției și educației, devine o suită de evenimente care pot fi segmentate, fiecare având coerență și conducând elevii spre realizarea obiectivelor.

Pedagogia activă, caracteristică învățământului modern, face posibilă trecerea de la transmiterea de cunoștințe la formarea de deprinderi și de abilități, accentuând astfel latura formativă a educației.

Pedagogia modernă mută accentul pe elev. Idealul educațional este legat de valorile culturale ce trebuie asimilate, de tipul de personalitate impus de societate, dar și de nevoile elevului. Nu mai este vorba de un model educațional standard, ci de unul dinamic, în concordanță cu noile realități și capabil să reziste la schimbări.

Cadrul didactic nu mai este transmițător, ci facilitator de cunoștințe, folosind dialogul și cooperarea în relația cu elevii. Acest profesor va ști să coordoneze procesul educativ, astfel încât toți elevii să atingă obiectivele stabilite și va fi capabil, de asemenea, să-l ajute pe elev să-și formeze capacități de muncă individuală și să folosească ceea ce a dobândit.

Din perspectiva pedagogiei moderne, a preda devine un demers educativ în cadrul căruia sunt mobilizate resursele clasei de elevi, aceasta fiind motivată permanent să parcurgă procesul instructiv. Învățământul modern nu caută să scoată în evidență rolul profesorului, ci vine în întâmpinarea cerințelor societății, propunând strategii didactice potrivite pentru formarea elevilor.

Școala trebuie să încurajeze formarea unui spirit critic, a unor atitudini pozitive și a studiului individual, antrenând elevii în activități diverse și diversificate, pentru a-i face să renunțe la rolul pasiv.

O altă componentă a învățării este evaluarea, modalitate prin care profesorul stabilește măsura în care obiectivele au fost atinse și prin care va pune la punct o strategie didactică mai eficientă pentru următorul proces instructiv. Activitatea independentă desfășurată de elevi devine concludentă și necesară, ea dând dovada utilității metodelor abordate. Profesorul va organiza și va coordona acest demers instructiv, exercitând funcții diverse, de organizare a activității, de impunere a unor metode, de dezvoltare a unor capacități și de personalizare a activității didactice.

Ca modalitate concretă de evaluare, propun o variantă de temă pentru vacanța de vară, aplicată viitorilor elevi de clasa a VIII-a. Cerințele sunt formulate în spirit creativ, în acord cu texte incluse în manualul de clasa a VIII-a, dar și raportându-ne la conținuturile și competențele necesare pentru examenul de Evaluare Națională.

TEMĂ DE VACANȚĂ

PROF. SPIRIDON ELENA

Într-un **portofoliu**, pentru prima notă la română din noul an școlar, vei include rezolvările cerințelor:

1. PAGINĂ DE TITLU
2. PAGINA CU CERINȚELE
3. REZOLVAREA FIECĂREI CERINȚE PE COLI SEPARATE (scris la calculator, Times New Roman, 12, spațiere la 1,5 rânduri, cu DIACRITICE și alineate clare, aliniere stânga-dreapta). Titlul poate fi scris mai mare și cu alte caractere.

TEMĂ DE VACANȚĂ

1. Mircea Eliade- Romanul adolescentului miop

Într-o pagină, prezintă lumea interioară a protagonistului trăită printre cărți și felul în care acest roman și-a schimbat modul de a te raporta la școală, în general și la cărți, în particular.

Pentru a-ți stârni interesul pentru această carte, te invit să citești această scrisoare redactată de o elevă în urma lecturării romanului.

Scrisoare către protagonistul operei literare “Romanul adolescentului miop” de Mircea Eliade.

Stimate protagonistule,

Mă bucur enorm că am ocazia de a-ți trimite o scrisoare. Am citit cu mult drag “Romanul adolescentului miop” și am rămas plăcut impresionată de lucrurile dezvăluite în acest frumos roman. Te respect enorm prin faptul că puțini tineri doresc să-și deschidă sufletul în fața atâtor cititori. Felul tău de a fi și timiditatea sunt regăsite la toți adolescenții, printre care mă număr și eu. Eu nu te consider o persoană ciudată, ci doar un tânăr care a trecut prin greutățile vieții încă de mic.

Eu te înțeleg și cred că inima ta îndurerată și veștejită de supărările vieții a suportat destule și a trecut prin etapele dificile pe care un tânăr nu ar fi trebuit să le întâmpine. Aș vrea din tot sufletul să citesc la fel de mult ca tine, să descopăr universul cărților. Cred că puțini adolescenți se preocupă de citit. Îmi pare rău că ai rămas corigent la cele două materii, dar consider că ar fi trebuit să oferi mai multă atenție școlii. Chiar dacă ești pasionat de citit, sunt și alte lucruri importante de rezolvat pe care nu le poți lăsa baltă.

Apreciez enorm faptul că ai inițiativă, obții mereu ceea ce vrei și nu te lași condus de nimeni. Aș fi vrut să cunosc faimoasa mansardă, locul amintirilor tale, locul în care ai citit în fiecare clipă a vieții tale. Îmi place că ești o persoană sociabilă și te întregrezi repede în grupuri sau societăți, cum ar fi “Muza”.

Singurul lucru care nu mi-a plăcut în viața ta este acela că renunți foarte greu la complexele tale. Nu ar trebui să ascuți de cei din jur. Realizează-ți visele, zâmbește când vrei să plângi, înfruntă problemele cu fruntea sus și nu regreta nimic care te face să zâmbești. Sunt mândră de tine prin faptul că le-ai dovedit prietenilor tăi că poți face față acelei sâmbete romantice, care nu a fost deloc așa cum ți-ai imaginat-o.

Sunt fericită că am citit și am aflat multe despre viața ta, în care m-am regăsit. Aș fi vrut să ne cunoaștem, să depănăm amintiri din viața fiecăruia și să legăm o prietenie.

Cu mult respect și o îmbrățișare,

Mărioara Vancea

Autor: Mărioara Vancea, elevă în clasa a IX-a E, profil filologie, la Liceul Teoretic „Bogdan-Vodă”, Vișeu de Sus

2. Portretul lui Dorian Grey - Oscar Wilde

"Portretul lui Dorian Gray" este povestea vieții noastre, a fiecăruia dintre noi. Nu ne dorim noi întotdeauna să părem a fi niște ființe cumsecade în ochii celorlalți? Aspectul exterior. Aceasta este tot ceea ce ne interesează. Dar sufletul și inima ce se ridează și se urătesc nu sunt vizibile celorlalți. Atât de importante sunt aparențele pentru noi. Tocmai acest lucru a surprins Oscar Wilde în această poveste menită să ne deschidă ochii. Oamenii sunt obsedați de aspectul exterior al lucrurilor.

O lecție pe care trebuie să o învățăm din această poveste. Nu trebuie să uităm că orice am face în viață, faptele noastre nu se vor reflecta în aspectul nostru exterior, ci în suflet. Poate deveni urât, negru și păcătos.

„Există o oarecare plăcere de a ne autocritica. Deoarece singuri ne-am defăimat, ni se pare că nimeni altul nu mai are dreptul s-o facă.”

Oscar Wilde în *Portretul lui Dorian Grey*

Ținând seama de esența cărții citite și de citatul de mai sus, alcătuieste o compunere de tip eseu în care să te referi la propria experiență de autocunoaștere. - 2 pagini.

3. Prin raportare la cartea „**Eu sunt Malala**” de Malala Yousafzai, scrie un eseu argumentativ de 20-25 de rânduri, pe baza ideii „Un copil, un profesor, un stilou, o carte pot schimba lumea”.

4. Ai citit de curând **FAHRENHEIT 451** de **Ray Bradbury**.

Povestea în sine se vrea a fi un semnal de alarmă dat unei lumi care se concentrează pe tehnologie în detrimentul relațiilor și a calităților care ne fac umani. În societatea prezentată de Bradbury, oamenii sunt egoiști, individualiști, foarte asemănători unor roboți. Ei nu mai citesc, în consecință încetează să mai gândească. Tot ce au nevoie le este dat „de-a gata”, fără a li se cere măcar un minimum de efort intelectual.

Oferă **interpretări personale, nuanțate**, privitoare la următoarele aspecte:

- Guy Montag este un personaj care se transformă radical pe parcursul romanului. Protestul său devine tot mai vehement și el nu se mai poate stăpâni, ajungând să comită din impulsivitate greșeli regretabile.
- Clarisse mi-a plăcut în mod deosebit, deși apare de relativ puține ori. Ea este dezinvoltă și foarte directă, deși își dă seamă că vorbind cu nonșalanță se pune pe ea însăși în pericol.
- Nicio secvență nu este plictisitoare, ritmul folosit de Ray Bradbury fiind alert. (Numește o secvență captivantă)

- De asemenea, Bradbury nu se sinchisește să ofere detalii care ar face acțiunea mai ușor de înțeles. (Ce este cu „scoica” din urechea lui Mildred sau cu „familia-televizor” din camera de zi?) Ceea ce dă totuși un mare plus romanului este stilul lui Bradbury. Cartea este foarte bine scrisă. Este o carte cu multe întorsături de situație care te fascinează și te țin în suspans.
- Cartea ilustrează manipularea în masă a oamenilor, lucru care se întâmplă și ziua de azi datorită televiziunii și ziarelor, oamenii neștiind să facă diferența dintre informația bună și cea proastă. Bradbury a mascat împotrivirea față de manipulare, în special cea mass-media, cu ajutorul acestei cărți.

5. Raportându-te la cartea „**Războiul care mi-a salvat viața**– Kimberly Brubaker Bradley, răspunde la câteva întrebări:

- a) Ada este o fetiță extraordinar de curajoasă. Te-a uimit, te-a emoționat? Ți-a predat câteva lecții?
- b) Cum ar putea un război să salveze viața cuiva? **Al Doilea Război Mondial**... o mulțime de morți și răniți, mai mulți decât vă puteți închipui. Copii plângând și tristețe la tot pasul, cruzime și spirit barbar. Războiul a transformat lumea de atunci într-un lăcaș al disperării și fricii. Cum ar putea acest calvar să salveze viața cuiva?
- c) Aproape fiecare dintre personaje o învață pe Ada că este o ființă umană, cu demnitate, care poate și merită să fie iubită, respectată, dar mai ales care poate fi tratată într-o manieră pașnică, fără violență. Detaliază!
- d) Deși ne confruntăm cu greutate tot timpul, avem resursele necesare să le facem față și să transformăm aceste dezavantaje în avantaje, în experiențe din care să învățăm, deoarece învățăm din reflectarea asupra experiențelor, nu din experiențele propriu-zise. Este această carte o lecție de viață?

Sunt de acum în clasa a VIII-a A!

Bibliografie:

D. Csorba- *Școala Activă. Paradigmă a educației moderne*, EDP, București, 2011

V. Chiș- *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Ed. P.U.C., Cluj-Napoca, 2001

HĂRȚI CONCEPTUALE

Prof. Stahie Maria,

Colegiul Tehnic de Transporturi, Piatra Neamț

„Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau hărțile cognitive („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2009).

Hărțile conceptuale „oglesc rețelele cognitive și emoționale formate în cursul vieții cu privire la anumite noțiuni.”. „Ele sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea. Hărțile nu indică doar cunoașterea, ci și non-cunoașterea.” (Siebert, 2001).

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept”. Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

Esența cunoașterii constă în modul cum se structurează cunoștințele. Important este nu cât cunoști, ci relațiile care se stabilesc între cunoștințele asimilate. Performanța depinde de modul în care individul își organizează experiența, ideile, de structurile integrate și de aplicabilitatea acestora.

Hărțile conceptuale pot fi utilizate la începutul unui demers didactic pentru a putea evalua situația cognitivă și emoțională inițială. Ele pot fi analizate și comparate între ele și pot constitui un punct de plecare pentru activitățile instructiv-educative următoare.

În practica educațională, se pot utiliza următoarele tipuri de hărți conceptuale, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor (Oprea, 2009):

-Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen” se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.

-Harta conceptuală ierarhică presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare

-Harta conceptuală lineară are ca specific prezentarea lineară a informațiilor

-Sisteme de hărți conceptuale se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea inputs și outputs (intrări și ieșiri).

Principalele *avantaje* ale utilizării hărților conceptuale:

- ✓ facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.;
- ✓ determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- ✓ utilizarea ei ușurează memorarea rapidă și eficientă a informației;
- ✓ ușurează dezvoltarea gândirii logice și a abilităților de învățare.
- ✓ se poate utiliza pentru orice disciplină din cadrul curriculumului, dar și pentru a rezolva situații, probleme reale din viața de zi cu zi.
- ✓ este un mod de lucru sistematizat, ordonat și construit cu imaginație și simț artistic.
- ✓ permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- ✓ asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor;
- ✓ facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;
- ✓ pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- ✓ pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare.
- ✓ permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv („O hartă cognitivă conține atât cunoștințe abstracte, cât și empirice, și totodată logici afective, cum ar fi entuziasmul sau respingerea.” - Siebert, 2001,170);
- ✓ subsumate demersului de evaluare formativă, evidențiază progresul în învățare al elevilor;
- ✓ pot fi valorificate în secvențele următoare de instruire etc..

Dezavantajele utilizării hărților conceptuale sunt:

- consum mare de timp;
- risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
- efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Crearea unei hărți conceptuale solicită efort mental susținut din partea subiectului în realizarea legăturilor între concepte.

Pentru a construi o hartă conceptuală mai întâi se realizează o listă cu 10-15 concepte cheie sau idei despre ceea ce interesează și câteva exemple. Plecând de la o singură listă se pot realiza mai multe hărți conceptuale diferite în funcție de aranjamentul ales pentru reprezentarea acesteia.

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor etape:

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: exemplu.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Procesul elaborării *hărților conceptuale în grup* cuprinde cuprinde următoarele etape:

1: Pregătirea:

- selectarea partenerilor;
- stabilirea temei de lucru (prin brainstorming);

2: Generarea ideilor, a afirmațiilor

- definirea conceptelor,
- argumentarea folosirii lor;

3: Structurarea afirmațiilor

-selectarea ideilor;

-clasarea lor;

4: Reprezentarea grafică

-elaborarea hărții conceptuale (respectându-se aceleași etape ca și în cazul elaborării individuale);

5: Interpretarea, evaluarea colectivă a hărții conceptuale

-verificarea listei de concepte;

-analiza relevanței conceptelor pentru scopurile propuse;

-analiza legăturilor și a afirmațiilor ce leagă conceptele;

6: Utilizarea hărții conceptuale

-pentru planificarea, proiectarea activității, a proiectelor de dezvoltare și evaluare

Concluzie:

Cu ajutorul hărților conceptuale evaluarea performanțelor este ușurată pentru că ea relevă modul cum gândesc elevii și cum folosesc cunoștințele asimilate.

În evaluarea hărților conceptuale se pot formula mai multe criterii de evaluare:

- unele bazate pe calitatea afirmațiilor (toate informațiile corecte)
- altele calculând procentul afirmațiilor corecte date de elev, în raport cu totalul posibil al acestora;
- raportul dintre corect- incorect;

Cu ajutorul hărților conceptuale se pot conceptualiza programe de ameliorare, recuperare sau de accelerare și probe de evaluare.

Bibliografie:

Oprea Crenguța Lăcrămioara, Strategii didactice interactive, EDP, Bucuresti, 2009

Horst Siebert, Pedagogie consructivistă, Institutul European, 2001

https://eduform.snsr.ro/images/programe_de_formare/P1_M3_SuportDeCurs.pdf

http://www.anc.edu.ro/wp-content/uploads/2020/09/Investeste_in_oameni

ÎNVĂȚAREA DE TIP CONSTRUCTIVIST

Prof. Stan Alina Riana
Colegiul Național „Ana Aslan” Timișoara

Constructivismul reprezintă una din cele trei mari paradigme ale învățării alături de behaviorism și cognitivism (psihologie cognitivă).

Constructivismul este definit de principiile educației centrate pe elev și pune accentul pe procesele de interpretare a stimulilor care au loc în mintea elevului. Elevul nu mai este văzut ca un recipient care absoarbe informațiile în mod pasiv, cunoștințele nu sunt transmise prin simpla citire sau ascultare, ci prin semnificația personală pe care o acordă elevul stimulilor educaționali. Elevii își dezvoltă noi cunoștințe în mod activ prin interacțiunile cu mediul. Prin urmare, orice citește, vede, aude, simte sau atinge elevul este analizat din perspectiva cunoștințelor anterioare, dezvoltând și întărind vechile structuri de cunoștințe dacă acestea pot fi aplicate în structurile de mediu mai largi sau modificându-le pe cele vechi atunci când noile informații produc o stare de dezechilibru. Învățarea este văzută ca un proces activ și social de construire de sensuri și sisteme de sensuri pe baza stimulilor senzoriali și este influențată în mare măsură de limba de comunicare.

Mediile constructiviste de comunicare se definesc prin următoarele caracteristici:

- oferă reprezentări multiple ale realității,
- evită simplificarea excesivă și reprezintă complexitatea lumii vii,
- pune accent pe solicitările autentice în contexte semnificative,
- oferă medii de învățare naturale și bazate pe cazuri concrete,
- încurajează reflecția critică asupra experienței,
- permite construirea cunoștințelor în funcție de conținut sau context,
- permite construirea în colaborare a cunoștințelor.

Construcționismul este o teorie care afirmă că învățarea devine mai eficace atunci când elevul construiește ceva cu scopul de a transmite celorlalți înțelesul pe care el l-a acordat unui lucru (prin simple afirmații sau compoziții mai elaborate). Simpla citire nu este suficientă pentru a produce învățare, însă efortul de a explica în propriile cuvinte o idee unei alte persoane, sau de a face o pledoarie, va conduce la o mai bună înțelegere a sarcinii didactice, aceasta fiind integrată în mod mai consistent propriilor idei. Aceasta este explicația dată de această teorie faptului că oamenii iau notițe în timpul unei prelegeri deși nu intenționează în mod expres să le recitească ulterior.

Constructivismul social este un curent care pune accent pe construirea de sensuri și semnificații de către membrii unor grupuri sociale, construind astfel în colaborare o cultură în miniatură de produse comune cu înțelesuri comune. Participarea în astfel de grupuri generează situații

de învățare continue. Activitățile și produsele realizate în cadrul unui grup ca întreg ajută la modelarea comportamentului membrilor în cadrul grupului.

Avantaje și limite ale abordării constructiviste

Avantaje

Constructivismul aduce multe beneficii în învățarea elevilor. Constructivismul ia în considerare faptul că elevii sunt "constructori" ai semnificației, căutând să descopere și să învețe lucruri noi. Angajamentul constructivist îl face pe profesor să încurajeze elevul să participe activ la procesul de învățare fiind mai mult decât un simplu receptor al informațiilor transmise de profesor. Moștenirea socială și culturală a elevilor joacă un rol important în procesul de învățare, fiind apreciată în învățarea constructivistă. Relațiile sociale au un rol important în mediile învățării constructiviste, deoarece prin intermediul lor se pune accent pe dialog și au loc interacțiuni atât între elevi cât și între elevi și profesori. Se acordă de asemenea importanța implicării părinților și membrilor comunității aceștia fiind considerați "experți" ce pot sprijini elevii în deprinderea lor cu învățarea cognitivă. Acestea sunt doar câteva din beneficiile aduse de abordarea constructivistă atât elevilor cât și profesorilor.

Dezavantaje

Totuși constructivismul are și unele dezavantaje. Unul dintre ele ar fi faptul că a dori să oferi elevilor posibilitatea de "a învăța cum să învețe" necesită foarte mult timp și poate fi destul de greu de realizat. Profesorii trebuie să se asigure că oferă informații și structuri de suport pentru a facilita învățarea constructivistă. Dacă elevii au întrebări, ei trebuie să aibă curajul de a le adresa profesorului. Însă pentru ca aceasta să aibă loc, poate dura ceva timp fiind necesară crearea unui mediu de învățare sigur și încurajator.

De asemenea există numeroase potențiale dezavantaje în munca de grup. Deoarece alcătuirea grupurilor necesită timp, profesorii trebuie să deprindă elevii cu lucrul în grup, pentru ca aceștia să se descurce cu ușurință în cadrul acestuia, atât în ducerea la bun sfârșit a sarcinilor de lucru, cât și în relațiile lor cu ceilalți componenți ai grupului. Profesorii ar trebui, de asemenea, să urmărească îndeaproape grupul, în funcție de sarcini și de calitatea elevilor implicați.

Învățarea prin descoperire are, de asemenea, dezavantaje. Aceasta poate da rezultate în cazul elevilor motivați, îndrăzneți, dar poate deveni frustrantă pentru cei care nu sunt suficient de siguri pe sine sau pentru cei care nu au suficientă experiență în descoperirea de informații noi.

Procesul de descoperire poate lua destul de mult timp, deoarece elevii pot surprinde profesorul prin aducerea în discuție de noi teme, devinind de la lecția propriu-zisă, pe care acesta nu le-a anticipat sau nu le-au avut în vedere de la început. Brown și Rose au descoperit faptul că profesorii pe care i-au supravegheat deși cunoșteau principiile constructiviste nu le-au abordat în predare decât într-o mică măsură, motivul lor fiind acela că nu aveau la dispoziție suficient timp pentru aceasta și faptul

că nu aveau suficientă încredere în a utiliza în modul de predare metoda învățării prin descoperire alături de celelalte cerințe curriculare.

Ca o concluzie, teoriile constructiviste subliniază interpretarea informațiilor în funcție de realitatea personală. Teoriile constructiviste acreditează ideea că elevii interpretează informațiile în funcție de realitatea personală și învață prin observație, descoperire și interpretare; toate aceste procese finalizându-se cu personalizarea informațiilor; elevii trebuie ajutați să descopere, să combine și să aplice atât transdisciplinar cât și în viața reală cunoștințele teoretice care fac obiectul unei discipline.

Bibliografie

1. Dumitru, I., (2000). Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă. Editura de Vest Timișoara.
2. Jinga, I., Petrescu, A. (1996). Evaluarea performanței școlare, Editura Adelfin, București.
3. Miclea, M., Lemeni, G., (1999). Aplicațiile științelor cognitive în educație (I). Inteligența și modificabilitatea ei. *Cogniție. Creier. Comportament*, (1-2), 65-90.
4. Miclea, M., (1999). Psihologie cognitivă. Modele teoretico-experimentale. Ed. Polirom Iași
5. [https://ro.wikipedia.org/wiki/Constructivism_\(paradigmă_a_învățării\)](https://ro.wikipedia.org/wiki/Constructivism_(paradigmă_a_învățării))

AVANTAJELE METODELOR MODERNE DE EVALUARE

Prof. Stan Cornelia
Școala Gimnazială „Șerban Cioculescu” Găești

Evaluarea didactică este o componentă esențială a procesului de învățământ, alături de predare și învățare și furnizează informații despre calitatea și funcționalitatea acestora. Evaluarea face parte din procesul de învățământ și are ca scop cunoașterea și aprecierea nivelului de cunoștințe, a dezvoltării capacităților și deprinderilor elevilor, oferind o imagine și asupra competențelor și aptitudinilor profesorului.

Procesul evaluativ își îndeplinește pe deplin funcția majoră de feedback numai atunci când, atât dascălul, cât și școlarii reușesc să colaboreze nu pentru că trebuie, ci pentru că își doresc acest lucru, fiecare îmbunătățindu-și comportamentul în funcție de reacțiile celuilalt. În primul rând, este necesar ca procesele evaluative - măsurarea, aprecierea, decizia să fie realizate astfel încât, oricare ar fi obiectivele lor imediate, să susțină și să stimuleze activitatea de predare/învățare. Acțiunile de evaluare nu constituie un scop în sine. Rolul lor nu se limitează la constatarea efectelor actului didactic, ci vizează realizarea unei diagnoze asupra rezultatelor și a procesului punând în evidență aspecte pozitive, dar și punctele critice ce urmează să fie remediate în secvențele următoare. “Această relație între predare/învățare și evaluare este menită să faciliteze reglarea activității profesorului, oferind informații despre calitatea predării, despre oportunitatea modului în care este determinat, organizat și realizat conținutul instruirii, ca și despre măsura în care acesta concordă cu capacitățile de învățare ale elevilor cărora este adresat.”(Nicola,I., *Tratat de pedagogie școlară*, Ed. Didactică și Pedagogică RA, București, 1996)

Datorită faptului că ne confruntăm cu o varietate de situații la clasă, acestea generează la rândul lor o mare diversitate de metode, profesorul având posibilitatea să-și manifeste creativitatea în combinarea acestora, cu scopul atingerii reușitei în demersul instructiv-educativ implicat. Metodele complementare de evaluare asigură o alternativă la metodele tradiționale, a căror prezență este preponderentă, oferind alte opțiuni instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

A. Stoica (2003), referindu-se la metodele complementare de evaluare, utilizează termenul de evaluare autentică. Acesta este un concept ce se referă la evaluarea performanțelor elevilor prin sarcini de lucru complexe, care necesită rezolvare și în clasă și acasă, iar perioada de timp este flexibilă: de la câteva ore/zile până la câteva luni (în cazul portofoliului).

Abordarea integrată a învățării și utilizarea metodelor alternative de evaluare stimulează crearea unei relații de colaborare, de încredere și respect reciproc, pe de o parte, între învățător și elevi, iar pe de altă parte, între elevi.

Utilizarea metodelor complementare de evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate (elaborare proiecte, alcătuire portofolii), acestea fiind în același timp sarcini de instruire și probe de evaluare.

Pe parcursul timpului elevii își formează o atitudine pozitivă față de evaluare, prin intermediul căreia se certifică starea de reușită sau nereușită. Emoțiile negative, care de obicei însoțesc probele evaluative (teamă, stres, neîncredere în sine, sentimentul nereușitei) se diminuează simțitor fiind înlocuite de dorințele autoexprimării și autodepășirii propriilor competențe. Se reduce factorul stres în măsura în care profesorul este un consilier, iar evaluarea are ca scop în primul rând îmbunătățirea activității și stimularea elevului și nu sancționarea cu orice preț, activitățile de evaluare cuprinzând materiale elaborate de-a lungul unui interval mai mare de timp

În cazul utilizării metodelor complementare, elevii folosesc mai multe surse pentru procurarea informațiilor, ceea ce duce la dezvoltarea posibilităților de cunoaștere. Ei devin mai deschiși la ceea ce este inedit, sunt mai încrezători în forțele proprii, mai motivați, manifestând o atitudine creativă. Asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia

Este recunoscut faptul că o complementaritate a metodelor de evaluare constituie o alternativă care îmbogățește practica evaluativă evitând rutina și monotonia. Problematika complementarităților metodelor de evaluare rămâne deschisă, putând fi continuu îmbunătățită și diversificată. Scopul comun, de care trebuie să se țină cont, este cel de dezvoltare a capacității de autoevaluare la elevi, concomitent cu schimbarea viziunii asupra rolului evaluării, cel de ameliorare și corectare mai mult decât cel de sancționare.

În organizarea activității didactice este importantă realizarea unui echilibru în folosirea modalităților de evaluare în funcție de natura activității școlare, specificul obiectului de învățământ, vârsta elevilor, obiectivele pedagogice. Trebuie utilizate cu discernământ de către învățător toate procedeele și tehnicile de lucru puse la dispoziție de știință și chiar de viață.

Așadar, evaluarea este o verigă esențială în formarea viitorilor exponenți ai societății noastre, fiind măsura în care aceștia au reușit să atingă nivelul de performanță stabilit. Mai mult

decât atât, acest aspect al instruirii își depășește granițele de măsurătoare și se îndreaptă către rolul formativ și către acela de sedimentare a cunoștințelor acumulate anterior.

Bibliografie:

- Nicola, I.- *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică RA, București, 1996)
Oprea C-L. - *Alternative metodologice interactive*, Editura Universității din București, 2003
RADU I.T. - *Evaluarea in procesul didactic*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2000

PROMOVAREA IDENTITĂȚII ȘI CULTURII TRADIȚIONALE PRIN PROIECTE ETWINNING

prof. Cristina STAN – Școala Gimnazială “Grigore Moisil” Ploiești, jud. Buzău

“Tradiții și obiceiuri - punți de legătură între prieteni” este un proiect etwinning, care a plecat de la ideea necesității păstrării cu sfințenie a tradițiilor și obiceiurilor unui popor. Copiii cu vârste între 4 și 14 ani au împărtășit cu partenerii români și cu cei din Republica Moldova, momente speciale din tradițiile și obiceiurile românești Crăciunul, Paștele, Ziua Mamei, Ziua Iei, Rusaliile Zilele Naționale sau alte evenimente importante organizate pe aceasta temă, la școală sau în comunitate.

Proiectul a urmărit familiarizarea elevilor cu diversitatea tradițiilor din țările europene, ei putând cunoaște evenimente comune ale României și Moldovei, îmbogățindu-și orizontul cultural și cunoștințele. De asemenea, au avut ocazia să fie ei înșiși ambasadori ai propriei țări, căci au promovat și prezentat inclusiv prin întâlniri online, sărbători specifice României și Moldovei, tradiții ce produc bucurie elevilor pentru o învățare temeinică.

Activitățile proiectului au fost extrem de diversificate, au presupus și colaborare și implicare individuală, iar instrumentele de evaluare folosite au relevat impactul pozitiv asupra dezvoltării creativității și imaginației copiilor

În școlile noastre, la acest proiect au participat elevi din ciclul primar și din învățământul gimnazial, iar rezultatul final al proiectului este realizarea unui calendar ilustrat cu fotografii realizate în cadrul activităților și a unui e-book.

În acest proiect elevii au fost stimulați să lucreze atât frontal, realizând diverse produse, cât și în echipă, la realizarea de postere. În faza documentării și în faza elaborării unor prezentări au colaborat de asemenea și am urmărit o distribuire a sarcinilor în funcție de vârsta și de potențialul fiecărui copil.

Metodele activ-participative au fost cele care au primat, deoarece am dorit să le oferim elevilor posibilitatea reală de a descoperi frumusețea unor tradiții, de a le da ocazia să aleagă elemente pe care să le prezinte partenerilor de proiect.

Am folosit problematizarea, experimentul, modelarea, metoda proiectelor, metodele de dezvoltare a gândirii critice, iar ca evaluare am folosit metode alternative ca portofoliul, studiul de caz, jurnalul reflexiv, observarea sistematică a comportamentului elevului, investigația. S-au folosit instrumente de lucru cu calculatorul, am ales acele metode care s-au bazat pe colaborare și am implicat toți elevii în activitățile proiectului.

În cadrul tuturor activităților, majoritatea integrate în curriculumul național, am urmărit educarea elevilor în spiritul ludic al învățării, am pus accent pe jocurile de rol, am implicat participanții în activități legate de tradițiile poporului român, urmărind dezvoltarea creativității, a spiritului de observație, a imaginației copiilor. Fiecare elev a avut ocazia să își prezinte produsele, au demonstrat astfel că au abilități de comunicare.

Evaluarea noțiunilor predate s-a realizat prin intermediul materialelor realizate de elevi și adunate în portofoliul fiecăruia (eseuri, desene, picturi, prezentari PPT, fise de lucru, fotografii, produse realizate din materiale reciclabile, etc.)

Competențele urmărite a fi realizate au fost cele de comunicare în limba maternă, dar și cele de comunicare în limbi străine. Elevii au fost puși în situații diverse de comunicare atunci când și-au prezentat produsele sau au evaluat lucrările altor colegi. S-au dezvoltat competențe informatice și digitale prin folosirea unor aplicații utile în proiect, competențe matematice prin toate activitățile inedite de a calcula și de a implica matematica în viața reală, competențele civice, prin stimularea elevilor de a se implica în viața comunității, prin activități comune realizate cu părinții și organizarea de prezentări de diverse produse importante pentru comunitate

Organizarea și obiectivele pașilor au fost definite clar pentru elevi și profesori la începutul fiecărei etape. Conținutul lor a fost respectat cu unele adaptări pe tot parcursul proiectului. Colaborarea și interacțiunea sunt aproape zilnic prin intermediul Twinspace și Facebook.

Am colaborat cu parteneri prin implicarea elevilor în realizarea unor produse comune cum ar fi: felicitări de Crăciun pentru elevi din Republica Moldova, Grecia, pentru elevii din școlile noastre. La rândul lor, elevii noștri au primit felicitări de la partenerii din proiect.

Elevii au colaborat și când au ales câștigătorul concursului de logo-uri, iar împreună cu partenerii din proiect am decis să implicăm fiecare școală în realizarea unui calendar. De asemenea, elevii au contribuit la realizarea e-book-ului final prin selecția celor mai interesante momente din cursul anului.

Elevii noștri au urmărit activitățile din proiect ale tuturor membrilor și au învățat atât de multe despre aceste tradițiile țărilor participante. Comunicarea între parteneri s-a realizat prin Twinspace, Facebook, forum, scrisori.

Proiectul a utilizat toate instrumentele disponibile în spațiul virtual eTwinning. Am folosit, de asemenea, instrumente eminamente de colaborare (padlet, Google Slide). Videoclipurile publicate în jurnalul de proiect sunt pe Youtube și Vimeo. Aceste documente respectă legislația de proprietate intelectuală (desene și înregistrări video originale, permisiunea părinților pentru fotografiile elevilor). Pentru comunicarea și coordonarea între profesori, am folosit Facebook și e-mail.

Proiectul a fost evaluat printr-un chestionar final pentru elevi și profesori. Principala dificultate în realizarea proiectului a fost lipsa de timp în procent de 85,7%. 71,4% dintre cadrele participante la proiect predau în ciclul primar. 85,7% dintre cei care au răspuns chestionarului au afirmat pozitiv la reușitele proiectului. Potrivit analizei chestionarului, se poate afirma că acest proiect a fost creativ, dinamic, original.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN FIZICĂ

Prof. Florentina Stan, Școala Gimnazială "Mihai Eminescu", Brăila

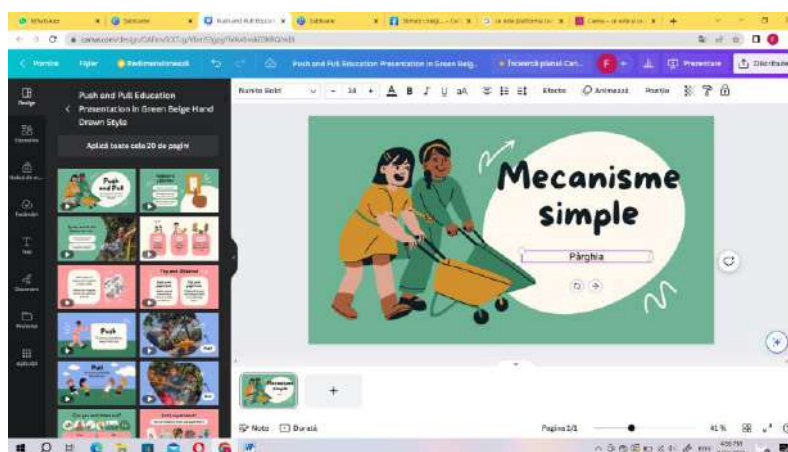
Generațiile de elevi se schimbă, tehnologia este din cea în ce mai prezentă în toate ramurile vieții noastre, atunci și noi profesorii trebuie să ne adaptăm predarea și evaluarea la noile tendințe.

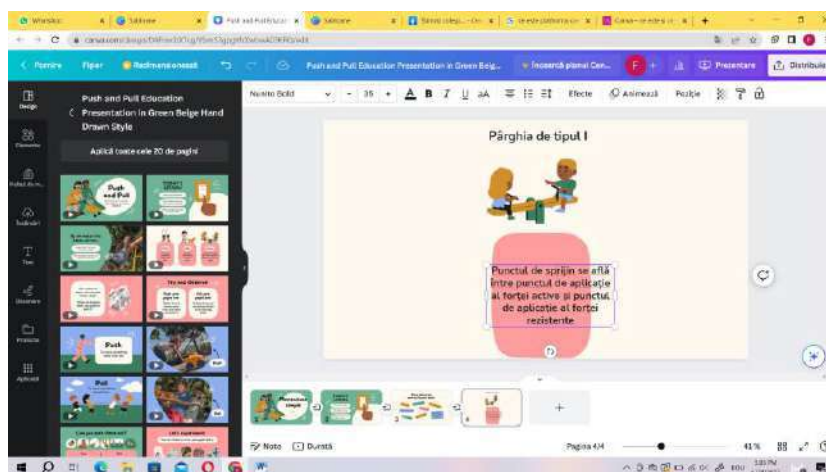
Pentru ca învățarea să fie activă și eficientă aceasta trebuie să aibă în centrul ei elevul. Modalitatea prin care îi direcționăm, motivația spre învățare presupune o evaluare inovativă prin aplicarea unor metode inedite, astfel încât aceasta să nu fie o povară pentru educabil, ci o etapă firească care dezvoltă competențele dorite.

Din acest motiv, voi prezenta câteva exemple pe care le putem aplica la disciplina fizică, disciplină pe care eu o predau elevilor de gimnaziu.

Platforma Canva este o resursă educațională gratuită, ușor de utilizat, care oferă o varietate de posibilități foarte atractive în vederea realizării de către elevi a unor proiecte sub formă prezentări și video-uri. Platforma Canva ne pune la dispoziție o varietate largă de șabloane, stimulând creativitatea și gândirea critică a celor care o utilizează. În același timp, fiind o platformă de design grafic și editare, dă posibilitatea realizării și altor tipuri de materiale precum postere, logo-uri, felicitări, fly-ere, documente, CV-uri, diplome, etc., acestea putând fii popularizate prin postarea pe rețele de socializare, opțiune generată tot prin platformă.

La fizică, cu ajutorul acestei platforme, elevii pot realiza prezentări utilizând șabloanele din platforma Canva pe diferite teme precum: viteza medie, magneți, curentul electric, miraje optice, etc. De asemenea pot realiza un poster care să prezinte un fenomen fizic precum curcubelul.





O platformă asemănătoare, la fel de ușor de utilizat de cadrele didactice dar și de elevi este *Genially*. Aici se pot crea teste pentru elevii care pe fundal să aibă un fond muzical.

Platforma are numeroase resurse interactive cu un design plăcut care pot comunica între ele, având rol în eficientizarea evaluării, fiind o metodă inovativă și pe placul generațiilor de elevi cu care lucrăm. Evaluarea realizată astfel nu mai este o povară, ci o experiență plăcută care stimulează și îl motivează pe aceștia să învețe.

Ideea utilizării metodelor inovative, atât în predare cât și în evaluare, a existat dintotdeauna în rândul cadrelor didactice, pentru că indiferent de epocă, un profesor implicat a căutat întotdeauna pentru elevii săi metodele de cele mai ingenioase cu care să îi atragă și să îi implice activ în procesul de învățare și evaluare. Sunt școli în care nu se utilizează notele (pedagogia Waldorf). Cum ar fi să renunțăm la note și calificative? Cum ar fi să avem un învățământ în care elevul să nu fie presat de tensiunea pe care o aduce o notă? Cum ar fi ca elevul să învețe pentru el, nu pentru notă, pentru a deveni un adult responsabil care la finalul parcursului lui educațional să se integreze ușor în societate, după alte criterii de evaluare decât notele.

Cred că metodele inovative de evaluare vor duce către aceste lucruri. Cu alte cuvinte, un examen să fie luat în urma prezentării unui portofoliu, a unei cercetări personale științifice din care să reiasă implicarea proprie a celui evaluat și/sau susținerea unui interviu, unui dialog deschis cu cel evaluat pentru că important este cum gândește tânărul respectiv, cum se adaptează la situații noi, cum găsește soluții de rezolvare la anumite probleme și nu cum redă o multitudine de noțiuni învățate pe de rost, unele foarte greu de reținut. De ce să memorez lucruri pe care le găsesc oricum scrise undeva și le pot citi pentru ca apoi să le pot aplica în mod eficient unde am nevoie. Nu este mai simplu să știi să aplic ceea ce citești

decât să știu pe de rost ceea ce scrie în cărți dar nu știu să aplic pentru că redau mecanic niște noțiuni?

Poate că în viitor societatea noastră va reevalua și schimba întregul sistem de evaluare și va pune accent pe ceea ce este cu adevărat important: OMUL CA INDIVID CARE GÂNDEȘTE și nu un prestator care nu știe decât să redea ceea ce a învățat pe de rost.

Bibliografie:

<https://www.canva.com/>

<https://genial.ly/>

EVALUAREA ÎN RÂNDUL PREȘCOLARILOR

*Prof. înv. preșc.: Florentina Ramona Stan
Grădinița cu Program Prelungit și Program Normal
“Crai Nou” Ploiești, județul Prahova*

Procesul de educare presupune expunerea copilului la fiecare dintre cele trei componente ale procesului instructiv educativ: predare, învățare și evaluare. Dacă pedagogiile tradiționale păstrau în umbră evaluarea, considerând că predarea și învățarea depășesc cu mult importanța acesteia, în pedagogiile moderne evaluarea capătă valență de instrument corector, de indice al calității predării și învățării prin funcțiile ei de control, reglare și predicție. Astăzi evaluare nu mai este reprezentată doar de un sistem de notație ea însoțește învățarea fiind cea care o asistă, măsoară achizițiile individuale ale copilului și susține fiecare intervenție educativă prin feed-back.

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. Evaluarea face posibilă aprecierea rezultatelor, în comparație cu obiectivele propuse, oferind posibilitatea de a culege datele necesare cu privire la dezvoltarea psihofizică a copilului, precum și date despre nivelul de cunoștințe și deprinderi ale acestuia. Se urmărește prin aceasta, să se realizeze însușirea tematicii, sistematizarea și consolidarea celor învățate anterior. În urma rezultatelor obținute, se impune stabilirea de programe suplimentare de instruire pentru cei cu rezultate foarte bune și programe de recuperare pentru cei cu rezultate mai puțin bune.

În activitatea din grădiniță, actul de evaluare are drept scop măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de copii în cadrul actului educațional. În același timp, evaluarea urmărește și aspectele formative ale muncii educatoarei, concretizată în modalitățile de abordare a conținuturilor și a modalităților de transmitere ale acestora.

Cele mai des întâlnite forme de evaluare sunt: evaluarea inițială, continuă și finală.

Evaluarea inițială se realizează la începutul unui program de „instruire” și stabilește nivelul de pregătire a preșcolarii în momentul inițierii programului respectiv, constituind o condiție hotărâtoare pentru reușita activităților următoare deoarece oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște potențialul fiecărui copil. Pentru ca evaluarea inițială să fie eficientă, trebuie elaborate criterii și modalități de verificare, măsurare și apreciere a nivelului de pregătire a preșcolarii, pornind de la obiectivele propuse.

Datele obținute ajută la conturarea activității didactice în trei planuri: stabilirea modului adecvat de predare a noului conținut al programei, organizarea unui program de recuperare, dacă este cazul, și adoptarea unor măsuri de sprijinire și recuperare a unora din preșcolari.

Evaluarea formativă își propune să verifice toți preșcolarii asupra conținuturilor predate, fapt ce permite ca educatoarea să cunoască pregătirea copiilor, identificarea lacunelor, după fiecare secvență de învățare să adopte măsuri pentru ameliorarea procesului de învățământ.

Evaluarea finală intervine la sfârșitul unei perioade mai lungi de învățare, la sfârșit de semestru, an școlar, ciclu de învățământ. Se realizează prin verificări parțiale pe parcursul programului și o estimare globală a rezultatelor, pe perioade lungi. Este centrată pe o evaluare de bilanț, regroupând mai multe unități de studiu.

Evaluarea a preșcolarilor se poate realiza prin mai multe modalități a căror eficiență variază în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, de structura personalității lor și de resursele didactice de care dispune educatoarea. În continuare vom analiza câteva modalități de evaluare ale preșcolarilor ele variind de la un cadru didactic la altul, dar având același principiu: nevoia de a înregistra progresul și de a susține demersul spre nivelul următor, pentru că, evolutiv, preșcolarul cunoaște salturi importante pe toate planurile în perioade de timp specifice fiecărui copil, educatorul făcând posibilă dezvoltarea armonioasă a acestora prin coordonarea procesului instructiv educativ cu nevoile, interesele și prioritățile celui instruit la momentul prezent.

Observarea copiilor în timpul regimului zilnic reprezintă perceperea organizată, sistematică, de durată a conduitei în situații variate. Presupune stabilirea unui scop, elaborarea unui plan, precizarea instrumentelor, consemnarea datelor, interpretarea acestora din punct de vedere psiho-pedagogic.

Convorbirea este un dialog între educator și copil după un plan de întrebări, urmând consemnarea răspunsurilor și interpretarea lor.

Testul este o probă standardizată care furnizează date despre caracteristici psihofizice din diverse planuri.

Studiul produselor activității oferă date însemnate pentru dezvoltarea deprinderilor, a intereselor, a aptitudinilor, a motivațiilor copiilor. Se studiază desene, obiecte confecționate, colaje, picturi, model.

Probele orale sunt cele mai utilizate metode de evaluare din grădiniță. Acestea oferă o interacționare directă între educatoare și copil. Sunt flexibile și pot alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsurilor. Probele orale oferă copilului posibilitatea de a formula răspunsurile libere, fără a le structura; poate să-și justifice răspunsul.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului. Tipuri de portofolii:

- *portofoliu de prezentare sau introductiv* (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- *portofoliu de progres sau de lucru* (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- *portofoliul de evaluare* (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri) s.a.; În concluzie, portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi reprezentativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe.

Printre metodele și procedeele interactive de fixare și evaluare a cunoștințelor utilizate în grădiniță, se înscriu următoarele: turul galeriei, scaunul autorului, piramida, ghicitorile, ciorchinele, posterul, blazonul, Diagrama Venn, Examinarea povestirii, Jurnalul grafic, Harta conceptuală / cognitivă, Tehnica florii de nufăr, metoda colțurilor, tehnica analitico-sintetică, cubul, turnirul întrebărilor.

Educația presupune progres, evaluarea este instrumentul de cuantificare și conducere a preșcolarului spre evoluție, fiindu-i educatoarei cea mai la îndemână metodă de control și analiză a demersului pedagogic, în vederea atingerii finlităților proiectate și formării copilului pentru o integrare optimă în următorul modul evolutiv, școala.

Metodele de evaluare, fie ele tradiționale sau moderne au puncte tari și puncte slabe. Important este ca educatorul să cunoască aceste metode și să încerce să aplice în fiecare moment didactic acel demers evaluativ care se pretează mai bine la situația didactică existentă în vederea asigurării unui progres rapid al fiecărui copil în funcție de disponibilitățile proprii.

Opțiunea pentru o anumită metodă de evaluare este determinată de vârsta copiilor, de volumul de cunoștințe, de categoria de activitate și în mod deosebit, de obiectivele urmărite. Perfecționarea oricărei evaluări provine din adecvarea ei la obiectivele pentru care este făcută.

Pe baza rezultatelor obținute prin acțiunea de evaluare urmează să se adopte decizii de ameliorare a activității în etapa următoare. Din aceasta perspectivă, evaluarea pedagogică apare ca o acțiune managerială care impune raportarea rezultatelor obținute în activitatea educativă la un ansamblu de criterii specifice domeniului, cu valoare de etalon, în vederea luării unor decizii optime cu privire la desfășurarea activității în etapa următoare.

Rezultatele evaluării prezintă o importanță deosebită pentru: cadre didactice, elevi, părinți și chiar societate:

- pentru cadrele didactice - oferă informații cu privire la rezultatele activității desfășurate cu elevii, îi ajută să identifice aspecte de perfecționare a procesului instructiv-educativ, greșelile tipice prezente

în pregătirea elevilor, sursele care le-au generat, pe baza cărora iau decizii cu privire la strategia activității viitoare, gradul de adaptare a copilului la mediul grădiniței/școlii etc.;

- pentru copii - reprezintă un indiciu valoros cu privire la concordanța dintre performanțele obținute și obiectivele pe care le aveau de îndeplinit, un reper important în reglarea efortului de învățare și a investiției de timp destinat acestei activități. Poate ajuta la conturarea aspirațiilor și la mobilizarea tuturor resurselor de care dispun în vederea realizării lor;
- pentru părinți - reprezintă o bază de predicție și o garanție privind reușita viitoare a copiilor, un indiciu al necesității întreprinderii unor măsuri speciale de sprijin a acestora pentru depășirea unor dificultăți. Oferă date ce asigură echilibrul între cerințele puse în fața copiilor și posibilitățile reale și virtuale ale acestora.
- pentru societate - evaluarea furnizează informații despre nivelul de pregătire a forței de muncă, eficiența investițiilor în învățământ, punctele slabe ale sistemului.

Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular, ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale și sunt menite să îmbunătățească practica evaluativă. Ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot face cu ceea ce știu.

Bibliografie:

- Neacsu, I., Stoica, A., „Reforma sistemului de evaluare și de examinare”, Editura Aramis, București, 1996;
- Oprea, Crenguța, Lăcrămioara, „Pedagogie, alternative metodologice interactive”, Editura Universității, București, 2003;
- Radu, I., T., „Evaluarea în procesul didactic”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000;
- Tomsa, Gheorghe, „Psihopedagogie preșcolară și școlară”, Editura Coresi, București, 2005.

CURSURILE OPȚIONALE - DEMERSURI EDUCAȚIONALE CARE DEZVOLTĂ COMPETENȚE NECESARE ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ

**Autor: Prof. Loredana Stan,
Colegiul Național „Mihai Viteazul” din Slobozia**

Dincolo de a deplânge situația învățământului românesc, de a ne înregimenta cu orice chip în corul bocitoarelor care asistă la prohodul educației naționale, este mai productiv să analizăm cauzele acestei degringolade și să găsim soluții de ieșire din acest impas. De multe ori, soluțiile individuale, contribuțiile personale, originale, ale unor profesori dedicați, creează o imagine pozitivă despre școală, în rândul elevilor și al părinților acestora. Folosirea unor metode interactive, moderne, utilizarea platformelor educaționale online, participarea la concursuri de creație literară, la cercuri de lectură, scrierea de articole în revistele școlare, propunerea de opționale atractive sunt câteva dintre modalitățile de realizare a unor demersuri didactice captivante care pot contribui la reducerea abandonului școlar și a analfabetismului funcțional, în rândul elevilor.

Spre exemplu, introducerea în cadrul curriculumului la decizia școlii, la clasa a IX-a, profil filologie, a unui opțional (ca nouă disciplină) precum „Literatura și cinematografia-abilități de viață” are în vedere faptul că deprinderile, abilitățile și cunoștințele de limbă și literatură română nu se obțin printr-o receptare pasivă, ci prin acțiunea conștientă a elevului. Elevilor li se cere să-și exprime opinia despre mesajul filmelor vizionate în cadrul opționalului, despre valorile și ideile promovate, despre abilitățile de viață identificate la nivelul personajelor din operele cinematografice urmărite sau despre abilitățile de viață care le lipsesc acestora.

Profesorul abordează textele / filmele propuse din perspectivă transcurriculară prin utilizarea metodelor interactive specifice dezvoltării gândirii critice, astfel încât acestea să fie pretext pentru înțelegerea sinelui și a lumii.

Evaluarea se realizează, de regulă, prin metode complementare (observarea sistematică a comportamentului, interviul, portofoliul, autoevaluarea, jurnalul de lectură, proiectul etc.) care permit evaluarea reacțiilor, a învățării și a comportamentului elevilor.

Dezvoltarea competenței digitale se realizează prin activități de învățare ce au ca scop formarea la elevi a deprinderii de a folosi internetul și softurile educaționale ca sursă de documentare și de a utiliza critic și creativ mijloacele media electronice (realizarea de cărți digitale, afișe etc. în diverse aplicații).

Astfel, arta cinematografică îndeplinește nu doar o funcție de divertisment, ci este și un instrument de sensibilizare și de conștientizare a problemelor dramatice ale realității contemporane, de către publicului tânăr, neinițiat. Cărțile și filmele au și o valoare didactică, educativă, provocând o eliberare cathartică necesară în societatea dominată de tehnologie și de exacerbare a individualismului.

Printre filmele vizionate în cadrul opționalului „Literatura și cinematografia-abilități de viață”, la clasa a IX-a, s-a aflat ”Offstage”, scurtmetrajul de debut al lui Andrei Huțuleac, realizat în 2017. Dincolo de termenii specifici domeniului celei de-a șaptea arte cu care elevii au avut ocazia să se familiarizeze (scurtmetraj, film de artă, scenariu, imagine, plan de filmare, coloană sonoră etc), ”Offstage” a oferit pretextul unor dezbateri privitoare la problematica filmului: relația părinți-copii, societatea românească dominată de corupție, violența, sănătatea mintală, condiția actorului etc. Mama care și-a ratat cariera artistică, sub pretextul imoralității care domină acest mediu profesional, încearcă să forțeze norocul admiterii fiului său la facultatea de teatru, prin răpirea violentă a unui cunoscut actor, membru în comisia de jurizare. Fiul, un tânăr care încercase de șapte ori să fie admis la facultate, parcurgând probele care să pună în valoare talentul actoricesc, este sufocat de afecțiunea maternă, este tratat ca un copil fără discernământ și lipsit de libertatea de a-și alege propriul destin. Violența verbală sau fizică domină relația dintre cei doi, transformând mama într-un călău, iar fiul într-o victimă neputincioasă. Recenziile realizate de elevi au evidențiat valoarea unor secvențe emblematice pentru relația toxică dintre mamă și fiu, conștientizând diferitele forme de abuz. Reflecțiile elevei Sabrina Mocanu despre filmul ”Offstage” au fost publicate în revista școlii, „Animus”: *”Povestea scurtmetrajului se desfășoară în apartamentul acestei femei care pune în aplicare planul de a-l răpi pe actorul Alexandru Solomon. Prima scenă se desfășoară în bucătăria familiei, actorul fiind imobilizat într-un scaun. Femeia și fiul său realizează un spectacol ad-hoc care să pună în valoare talentele actoricești ale băiatului. Mama îi ordonă fiului să recite fabula ”Greierele și furnica”, la finalul căreia primește un comentariu negativ din partea profesionistului. Tânărul este trimis să se pregătească, secvență care pune în valoare trăsăturile malefice ale personajului feminin.[...] amenințările adresate actorului răpit surprind comportamentul anormal al femeii dispuse la gesturi extreme pentru a-și vedea băiatul realizat. [...]Finalul filmului este la fel de interesant ca și restul peliculei. Consider că filmul ”Offstage” merită văzut și că cele 30 de minute dedicate acestuia nu reprezintă timp irosit, mesajul fiind unul actual, transmis frust, fără artificii cinematografice spectaculoase.”*

Un alt film care a atras atenția tinerilor prin actualitatea tematicii, prin povestea liceanului de 17 ani care se confruntă cu sinuciderea iubitei sale este „Otto Barbarul”, realizat

de Ruxandra Ghițescu în 2020. Filmul a trezit empatia în rândul elevilor, provocând o înțelegere dureroasă a sentimentelor, atitudinilor, trăirilor pe care și ei le-au experimentat. Filmul le-a propus elevilor întâlnirea sui-generis cu tema adolescenței, vârstă a contradicțiilor, a vulnerabilităților, a tensiunilor și furtunilor sufletești. Ca și Holden Caulfield din romanul „De veghe în lanul de secară”, Otto trebuie să gestioneze moartea unei ființe dragi. Adolescentul trece singur prin cele cinci stadii ale durerii, adulții din jurul său fiind lipsiți de inteligență emoțională pentru a-l ajuta în vreun fel pe Otto. Negarea sinuciderii Laurei îl determină pe Otto să-și continue existența, aparent, ca și cum nu s-ar fi întâmplat nimic: aceeași excentricitate a lookului său, aceeași preocupare pentru muzică, dorința de a ieși în evidență. Răspunsurile arogante oferite asistentului social care anchetează moartea Laurei anunță instalarea furiei, învinovățirea propriei persoane pentru moartea iubitei sale. Cearta lui Otto cu tatăl său, un apreciat profesor de istorie, refuzul de a se deschide în fața mamei sale, vizitele la mama Laurei, spargerea geamului automobilului psihologului care se ocupă de ancheta sinuciderii, gesturile și replicile violente la adresa colegilor de trupă sau a prietenei compătimitoare sunt secvențe care evidențiază furia acumulată de adolescent. Ajutorul pe care Otto îl cere involuntar psihologului, relația tensionată cu acesta face parte din încercarea de a păcăli durerea, de a accepta moartea iubitei și sentimentul vinovăției. Depresia lui Otto este permanentă, ca și suferința mamei Laurei. Filmul surprinde prin replici și gesturi o avalanșă de sentimente, regretul, incertitudinea și prezența constantă a durerii care ajunge să facă parte din existența adolescentului. Finalul filmului „Otto Barbarul” aduce resemnarea, dezvinovățirea dureroasă a eroului filmului și îi familiarizează pe privitori cu stadiile psihologice ale unei pierderi.

Un film care dezvoltă abilități de comunicare, sociale și atrage atenția asupra bullyingului este „The Fabelmans / (Povestea unei vieți aparte)”(2022), introdus în programa cursului opțional „Literatura și cinematografia-abilități de viață”, la clasa a XI-a. Cel mai recent film al lui Steven Spielberg este o autobiografie, o creație cu valoare testamentară, o artă poetică vizuală, care dezvoltă la tineri dorința de a-și urma visul, înfățișând vicisitudinile condiției de evreu în societatea americană postbelică. Printre mesajele acestei creații cinematografice multipremiate se află și importanța susținerii unui copil / tânăr în dezvoltarea unei pasiuni, rolul unui mediu familial în cultivarea unor valori și atitudini morale, estetice.

În afara dezbaterilor, a conversațiilor frontale, a surprinderii punctelor tari și slabe ale filmelor, s-a folosit în cadrul orelor de curs opțional metoda celor patru cadrane, elevii completând enunțurile din cele patru cadrane date: 1.Cel mai mult mi-a plăcut...2. Am nelămuriri referitoare/ Nu am înțeles...3.Nu mi-a plăcut în film că...4. Filmul mi-a amintit de...

Răspunsurile elevilor au dovedit beneficiile aduse de aceste opere cinematografice în planul educației emoționale, al dezvoltării personale.

Popularizarea unor creații artistice naționale contemporane, familiarizarea elevilor cu cinematografia de artă sunt câteva beneficii ale parcurgerii unui curs opțional precum „Literatura și cinematografia- abilități de viață”, ca și acceptarea diversității etnice, sociale, culturale, religioase, de opțiune, cultivarea dialogului și a comunicării interculturale, valorizarea creativității ca resursă pentru dezvoltarea personală și comunitară.

În concluzie, literatura și cinematografia sunt arte prin intermediul cărora se dezvoltă la elevi abilitățile de comunicare, abilitățile sociale, abilitățile de management al învățării și informațiilor, abilitățile de autocunoaștere, abilitățile de autoîngrijire, abilitățile cognitive și abilitățile practice. De asemenea, prin intermediul cursurilor opționale care folosesc programe de educație cinematografică se poate oferi tinerilor o perspectivă amplă asupra lumii, contribuind la o mai bună înțelegere a culturii și a societății în care trăiesc.

BIBLIOGRAFIE

1. *Ghidul Proiectului „Filme pentru liceeni”, publicație cofinanțată de Elveția prin intermediul Contribuției Elvețiene pentru Uniunea Europeană extinsă*
2. *<https://oradecinema.tiff.ro/>*

EVALUAREA ESTE LA FEL DE IMPORTANTĂ ATÂT PENTRU ELEV, CÂT ȘI PENTRU PROFESOR

Stan Manuela Constanța

Școala Gimnazială „Radu Tudoran” Comuna Blejoi, jud.Prahova

Procesul de evaluare face parte din viața noastră zilnică. Schimbările care au loc în societate, în diferite comunități sau grupuri, după modul în care acestea răspund interacțiunilor interne sau externe, „presiunile” resimțite de individ în relația sa cu mediul, fac ca fiecare dintre noi să se supună unui continuu proces de autoreglare. Acest proces este menit să asigure armonizarea cu exigențele simțite, implicite sau formulate explicit în cadrul diverselor raporturi, legături la care aderăm voit sau ne sunt impuse de inevitabila socializare.

Gândindu-ne la noi înșine din diferite perspective ale sociologiei observăm că rolul nostru este diferit, dar are întotdeauna legătură cu ceea ce ne înconjoară.

Din perspectiva funcționalistă menținerea echilibrului și a stabilității sistemului social se poate întâmpla numai în urma unui acord al indivizilor asupra a ceea ce este bine, drept și moral.

Din perspectiva conflictuală se acordă conflictului virtuți progresiste, care stimulează schimbarea socială.

Conflictualistii afirmă că în societate există o diversitate atât de mare de grupuri de interese, astfel încât, oamenii trebuie să se asocieze pentru a putea să întreprindă ceva. Adepții perspectivei interacționiste consideră că indivizii se modelează în cadrul societății, în timp ce societatea se schimbă sub influența acțiunii acestora.

Pentru a afla cât valorăm, de foarte multe ori apelăm la criteriia evaluative diverse.

Termenul de valoare începe să ocupe un loc din ce în ce mai important în toate acțiunile noastre. Din dorința de a primi aprecieri pozitive din partea celorlalți, din teama de a nu greși sau pur și simplu din tendința firească de a ne ușura calea, căutăm modele: oameni sau situații a căror valoare a răspuns deja unor exigențe, oameni, situații, principii care au trecut proba timpului și a căror valoare devine un sistem de referință.

Rolurile prescrise sau dobândite ne pun mereu în situația neplăcută de a trăi între variabile sau a trăi urmările unor incongruențe. Singură constantă este cea a evaluării permanente a propriilor demersuri, competențe și comportamente. Astfel aflăm dacă am progresat sau dacă este cazul să adoptăm noi orientări care pot răspunde mult mai bine dorințelor noastre.

Obiectivitatea aprecierilor proprii are mare legătură cu nivelul motivațional cu cea mai mare putere în schema funcționării noastre.

Obiectivitatea vine din asumarea unor responsabilități ale acțiunilor noastre și are rolul de a ne reevalua ideea despre ceea ce ne dorim cu adevărat pe măsură ce creștem spiritual și intelectual și de a ne integra în rândul semenilor, asigurându-ne respectul lor la un moment dat.

Responsabilitatea asumării obiective a faptelor noastre este sinonimă, după părerea noastră, cu respectul de sine. În practica școlară actuală, respectul de sine a devenit baza unei bune relații pedagogice (educator- elev/ elev- educator; elev- elev/educator- educator).

Deși pe plan informal școala a pierdut din importanță, pe plan formal, social, mediul educațional și-a sporit rolurile, preluând mult din cel al familiei. În condițiile impuse de societatea actuală, familia (părinții) este din ce în ce mai puțin prezentă în viața copilului.

Grija absolută de altădată este înlocuită de o stare de împărțire a responsabilităților familiei aproape în mod egal.

Deci, pe de o parte, protecția de care se bucura copilul până nu demult, s-a diminuat, pe de alta, responsabilitățile lui au crescut. Copilul devine „micul cetățean”.

Surprinzător, această postură seamănă destul de mult cu cea a copilului din Evul Mediu. Cum va face el fața multitudinii de cerințe care i se adresează? Aici intervine școala și educatorul care, conform noilor tendințe umaniste au datoria de a considera ca valoare fundamentală demnitatea umană.

Educatorul devine un facilitator care va încerca să cultive respectul de sine, autocunoașterea. Dascălul umanist va face din evaluare un partener constant al demersului său pedagogic. El va renunța la rolul unic al evaluării rezumat până nu demult la o măsurare cantitativă a unor eventuale achiziții preponderent cognitive și va acorda acesteia atenția pe care însăși complexitatea ei modernă o cere.

Evaluarea va fi privită ca un factor reglator care, în complexitatea lui, va furniza date despre întreg procesul educativ, cu scopul vădit de a eficientiza funcționarea întregii activități psihopedagogice.

Ca să nu fie strivit de uriașele responsabilități care îi revin, „micul cetățean” trebuie ajutat să se cunoască și să-și cultive o imagine de sine sănătoasă. Facilitatorul va realiza astfel un echilibru între aprecierile făcute de el elevului și cele făcute de elevi sieși, va încuraja autoevaluarea în încercarea de a-l responsabiliza pe cel vizat.

O evaluare care ține seama de dorințe, de efectele ei, de specificități, nu are cum să îngreudească potențialul creativ al elevului. Toate aceste aspecte ale evaluării moderne nu sunt deloc de neglijat. Și cu toate acestea, de cele mai multe ori, rămânem blocați doar în înțelesul său de măsurare.

Evaluarea ar trebui să furnizeze date despre eficiența metodelor, mijloacelor și instrumentelor folosite de noi, despre cât am ținut cont de particularitățile fiecărui copil în parte, despre cât de mult am reușit să ne facem înțeleși, respectați sau chiar iubiți.

În același timp putem avea date despre cum s-au simțit elevii noștri pe parcursul evaluării, dacă s-au simțit înțeleși, respectați și chiar iubiți.

O astfel de evaluare este menită să pregătească achizițiile ulterioare, pregătirea „micului cetățean” pentru înfruntarea directă cu viața. El va deveni un om care nu se va lăsa în voia sorții, va avea principii, credințe, idealuri, va ști să-și asume atât succesul, cât și eșecul.

Firește că am adus discuția către modul ideal, în intenția mea de a atrage atenția asupra acestui important aspect al vieții noastre profesionale și a motiva de ce am găsit că această temă, dezbătută din ce în ce mai mult în ultima vreme, este încă un subiect provocator și departe de a fi epuizat.

Pedagogia modernă dezvoltă metode, tehnici și instrumente pedagogice al căror scop principal este acela de a ajuta elevul în procesul de învățare.

Metodele moderne/ alternative de evaluare comportă valoroase însușiri în acest sens. Ele pot servi elevului, cadrelor didactice, fiind în același timp suporturi solide în comunicarea cu familia. Aceste metode sunt destinate evaluării calitative și aduc în centrul actului pedagogic elevul, în toată complexitatea personalității sale.

Utilizarea metodelor alternative și complementare de evaluare se impune din ce în ce mai mult atenției și interesului cadrelor didactice în practica școlară curentă. Folosirea lor aduce beneficii pe plan motivațional, afectiv, moral, civic etc. În esență, utilizarea acestora aduce un câștig cel puțin din două perspective:

- Perspectiva procesuală, în sensul în care evaluarea modernă nu mai este centrată în principal pe produsele învățării elevului, ci pe procesele pe care aceasta le presupune (de la evaluare la activitățile evaluative).
- Perspectiva de comunicare profesor- elev, în măsura în care acestea sunt considerate instrumente de evaluare care corespund unui demers de evaluare democratică și autentică, întrucât facilitează cooperarea între parteneri și încurajează autonomia.

Combinarea instrumentelor de evaluare scrisă cu cele de evaluare orală, cu metodele complementare de evaluare vor asigura realizarea unei imagini globale a capacităților elevilor.

Bibliografie

- 1) Cucos, C. (2006) – „Pedagogie”, Iași, Editura Polirom
- 2) Marin, T.; Petrescu, C. (2017) - „Introducere în teoria și metodologia evaluării”, Editura Pro Universitară
- 3) Românescu, C. (2017) - „Îmbinarea metodelor moderne cu cele tradiționale în învățământul primar”, Editura Rovimed

EVALUAREA RANDAMENTULUI ȘCOLAR

STAN MARIANA-LUMINITA
Centul Școlar de Educație Incluzivă Caransebeș

Evaluarea sau examinarea, reprezintă actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, ca și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. A evalua rezultatele școlare înseamnă a determina măsura în care obiectivele programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare-învățare. Aceasta este punctul de final dintr-o succesiune de acțiuni cum sunt: stabilirea scopurilor pedagogice, proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor sau măsurarea rezultatelor aplicării programului.

Esența evaluării este cunoașterea efectelor acțiunii desfășurate, pentru ca pe baza informațiilor obținute, această activitate să poată fi ameliorată în timp. Evaluarea înseamnă deci: măsurarea, interpretarea, aprecierea rezultatelor și adoptarea deciziei.

Din analiza relațiilor dintre evaluarea rezultatelor școlare și procesul de instruire se desprind funcțiile evaluării. Aceste funcții privesc sarcinile, obiectivele, rolul și destinația evaluării.

- Funcția de constatare – stabilește dacă o activitate instructivă s-a derulat în condiții optime, o cunoștință a fost asimilată, o deprindere a fost achiziționată.
- Funcția de informare – este instiintată societatea prin diferite mijloace cu privire la stadiul pregătirii populației școlare.
- Funcția diagnostică – vizează depistarea lagunelor și greselilor elevilor și înlăturarea acestora; arată valoarea, nivelul și performanțele elevilor la un moment dat.
- Funcția prognostică – evidențiază performanțele viitoare ale elevilor și sprijină decizia de orientare profesională; prevede, probabilistic, valoarea, nivelul și performanțele ce ar putea fi obținute în etapa viitoare de pregătire a elevului.
- Funcția de selecție – permite clasificarea și/sau ierarhizarea elevilor; este funcția de comparație în raport cu care se asigură ierarhizarea elevilor după valoarea și performanțele obținute.
- Funcția de certificare – relevă competențele și cunoștințele elevilor la finele unui ciclu/forme de școlarizare.
- Funcția motivatională – stimulează activitatea de învățare a elevilor și se manifestă prin valorificarea pozitivă a feedback-ului oferit de evaluare, în sensul aprecierii propriei activități.
- Funcția pedagogică – pentru elev are caracter stimulatoriu, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de orientare școlară și profesională, iar pentru profesor evidențiază ceea ce a realizat și ce are de realizat pe viitor.

Există mai multe strategii de evaluare și notare a rezultatelor elevilor.

Metodele si tehnicile folosite se clasifica dupa mai multe criterii, si anume:

I. Dupa cantitatea de informatii incorporabile de catre elevi – se intalnesc:

a) evaluarea partiala – cand se verifica elementele cognitive sau comportamente secventiale (se foloseste ascultarea curenta, extemporale, probe practice).

b) evaluarea globala – atunci cand cantitatea de cunostinte este mare, datorita acumularii acestora (sunt folosite pentru evaluare examenele si concursurile).

II. Dupa perspectiva temporala – sunt intalnite:

a) evaluarea initiala – se face la inceputul unei etape de instruire si stabileste nivelul de pregatire anterior al elevilor.

b) evaluarea continua – se realizeaza in timpul instruirii si cerceteaza masura in care elevii incorporeaza informatiile transmise.

c) evaluarea finala – se realizeaza la sfarsitul perioadei de formare si analizeaza cunostintele pe care elevii si le-au insusit in acea perioada.

Prin imbinarea celor doua criterii, se ajunge la o clasificare mai complexa, care a devenit deja clasica, si anume:

1. **Evaluarea cumulativa (sumativa)** – este cea care se realizeaza prin verificari parțiale de sondaj, pe parcursul programului, ce se incheie cu aprecieri de bilant asupra rezultatelor. Aceasta are efecte reduse asupra imbunatatirii procesului de invatare, si exercita functia de clasificare a elevilor. Dezavantaje sunt mai multe: creaza o situatie de stres si neliniste la elevi si ocupa o mare parte din timpul instruirii.

2. **Evaluarea continua (formativa)** – are loc pe tot parcursul procesului didactic realizandu-se pe secvente mai mici, prin verificarea performantelor tuturor elevilor si al continutului esential al materiei parcurse. Aceasta metoda are drept scop ameliorarea procesului de invatare, permitand gasirea neajunsurilor, lipsurilor si greutatilor ajungandu-se astfel la perfectionarea activitatii didactice. Acest tip de evaluare creeaza relatii de cooperare intre profesori si elevi, dezvoltand atat capacitatea de evaluare cat si cea de autoevaluare in randul elevilor.

In practica scolara sunt folosite mai multe metode de evaluare ce se impart in doua mari clase:

I. Metode traditionale de evaluare:

1. Probe orale – sunt cele mai utilizate metode la clasa si prezinta avantajul ca favorizeaza dialogul, elevii avand posibilitatea de a-si argumenta raspunsul. Profesorul poate interveni si el corectand sau completand raspunsul celor chestionati. In folosirea acestei metode trebuie sa se tina seama de o serie de limite precum: gradul diferit de dificultate al intrebarilor, emotivitatea elevilor, starea afectiva a cadrului didactic, indulgenta sau exigenta exagerate si altele.

2. Probe scrise – se concretizeaza prin lucrari de control sau teze si sunt preferate celor orale pentru ca prezinta unele avantaje: posibilitatea verificarii unui numar mare de elevi in acelasi timp, raportarea rezultatelor la un criteriu unic de validare (inlaturand subiectivismul profesorului) si avantajarea unor elevi timizi. Prezinta si dezavantaje: eventualele erori efectuate de elevi in formularea raspunsurilor nu pot fi lamurite si corectate pe loc de catre cadrul didactic iar elevii nu mai pot fi directionati utilizand intrebari ajutatoare.

3. Probe practice – se folosesc la unele discipline specifice si evalueaza capacitatea elevilor de a aplica in practica unele cunostinte si gradul de stapanire a priceperilor formate. Ca forme de realizare amintim: experientele de laborator, lucrarile experimentale, desene, schite, grafice.

II. Metode alternative de evaluare:

1. Investigatia – este o posibilitate pentru elev de a aplica in mod creator cunostintele ; este limitata la o ora de curs; solicita elevul la indeplinirea unei sarcini de lucru precise in care isi poate demonstra un intreg complex de cunostinte si capacitati; urmareste formarea unor tehnici de lucru in grup si individual.

2. Proiectul – activitate mai ampla ce permite o apreciere complexa a invatarii, ajutand la identificarea unor calitati individuale ale elevului. Desi implica si o parte de studiu individual in afara clasei, aceasta activitate este foarte motivanta pentru elevi.

3. Portofoliul – instrument de evaluare complex ce include experienta si rezultatele obtinute prin celelalte metode de evaluare, urmarind progresul global efectuat de elev. Reprezinta un mijloc de a valoriza munca individuala a elevului si actioneaza ca un factor de dezvoltare a personalitatii.

4. Autoevaluarea – ajuta elevii sa-si dezvolte capacitatile de autocunoastere, sa-si valorizeze atat cunostinte cat si atitudini si comportamente

5. Examenele – sunt modalitati de evaluare externa, care certifica la sfarsitul ciclului scolar cunostintele si competentele elevilor sau le permit acestora sa avanseze intr-o noua forma de invatamant (examenele de admitere).

In intreaga lume se folosesc variate forme de notare cum sunt: notarea numerica, literala, cu calificative sau prin culori. Cea mai utilizata este notarea numerica, cu cifre, pentru ca prezinta avantajul de a putea insuma atunci cand se fac aprecieri la una sau mai multe materii. Ea se prezinta sub doua forme:

a) notarea analitica – are mai mare randament la disciplinele umaniste si presupune o compartimentare a cuantumului de cunostinte, deprinderi, atitudini verificate, prin detalierea unor campuri de probleme ce vor fi apreciate (de exemplu, in cazul unei compuneri se poate puncta forma, fondul, factorul personal)

b) notarea dupa bareme – se foloseste mai ales la disciplinele exacte si are avantajul ca standardizeaza criteriile masurarii si aprecierii. Ea se bazeaza pe atribuirea unui punctaj fix pentru fiecare secventa indeplinita. Solutia este propusa des la examene si concursuri.

Concluzie : Evaluarea este un moment in cadrul invatarii, la fel de important ca si predarea, de aceea ea trebuie aplicata atat asupra elevilor cat si asupra profesorilor. Cu alte cuvinte, in viitor avem nevoie de mai multe cadre didactice care sa fie capabile intai sa se autoevalueze, iar apoi acestea sa aplice elevilor metodele de evaluare adecvate fiecarui moment al invatarii si fiecarei discipline in parte.

BIBLIOGRAFIE :

Constantin Cucos – “Pedagogie” – Editura Didactica (1996)

Ioan Nicola – “Tratat de pedagogie scolara” – Editura Didactica (1996)

Cristea Sorin – “Pedagogie generala” – Editura Didactica (1996)

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE MODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Prof. : STAN OANA-ELENA
GRĂDINIȚA CU P.P. "TRAIAN", RM.VÂLCEA*

„Dacă aș vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință! (R. Ausubel , 1981)

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor,
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse,
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei,
- Evaluarea rezultatelor.

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțiva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

PRINCIPIILE CARE STAU LA BAZA ÎNVĂȚĂRII EFICIENTE CENTRATE PE ELEV SUNT:

- Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.

- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.
- Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrația propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei.
- Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite. Se pune de asemenea accentul pe autoevaluarea cadrului didactic și pe practica reflecției, pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă. Dezvoltarea profesională a personalului trebuie să ofere cadrelor didactice aptitudinile și încrederea necesară pentru:
- A identifica necesitățile individuale de învățare ale elevilor;
- A încuraja și a facilita învățarea independentă, ajutând elevii să „învețe cum să învețe”;
- A practica principiile învățării pe baza includerii;
- A înțelege și a utiliza strategii de învățare activă, centrate pe elev;
- A înțelege și a utiliza strategii de diferențiere.
- Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev și utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se va pune accent pe strategii de predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare.

DE CE ÎNVĂȚĂMÂNTUL CENTRAT PE ELEV?

- Elevul devine subiectul procesului educațional;
- Elevul își asumă responsabilitatea pentru rezultatele învățării;
- Elevul participă activ în luarea deciziilor la nivel școlar;
- Elevul învață independent și posedă capacități de autoformare;
- Elevul este capabil să gândească autonom și critic;
- Elevul poate aplica tehnologii informaționale moderne;
- Elevul poate genera noi idei, poate lucra în echipă;

AVANTAJELE METODELOR INTERACTIVE CENTRATE PE ELEV

- Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;

- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;
- Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
- O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;

CLASIFICAREA METODELOR ȘI TEHNICILOR INTERACTIVE

❖ *Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:*

- Harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map);
- Matricele;
- Diagrama cauzelor și a efectului;
- Pânza de păianjăn (Spider map – Webs);
- Tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique);
- Metoda R.A.I. ;

❖ *Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:*

- Brainstorming;
- Starbursting (Explozia stelară);
- Caruselul;
- Masa rotundă;
- Interviu de grup;
- Studiul de caz;
- Phillips 6/6;
- Tehnica 6/3/5;
- Fishbowl (tehnica acvariului);
- Sinectica;
- Metoda Delphi;

❖ *Metode de cercetare în grup:*

- Tema sau proiectul de cercetare în grup;
- Experimentul pe echipe;

- Portofoliul de grup;

După Ausubel „evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrantă. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării, ” astfel evaluarea este prioritară în cadrul procesului de învățământ din țara noastră, fiind considerată o sursă a soluțiilor de perfecționare a actului didactic.

Bibliografie:

Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „ **Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală**”, București,EDP.;

Chiriac, Maria-„ **Evaluarea- ghid al activității din grădiniță**”- studiu științific

Comenius, J., A. (1970) – „ **Didactica Magna**”m București, EDP;

Cucoș, Constantin – „**Pedagogie**” ediția a II a revizuită și adăugită, - Iași, Polirom, 2006;

PROIECT DIDACTIC

*Profesor: Stan Oana Elena
Grădinița cu P.P. Traian, Rm. Vâlcea*

Data: 15.03.2023

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială Nr.13, Râmnicu Vâlcea

Grupa: Mare

Profesor învățământ preșcolar: Stan Oana Elena

Tema anuală: „Cum a fost, este și va fi pe pământ?”

Tema săptămânii: „Lumea apelor”

Tema proiectului: „Prietenii fără grai”

Tema activității: „Întreabă și răspunde”

Domeniul experiențial: D.L.C. (Limbă și comunicare)

Categoria de activitate: Educarea limbajului

Tipul de activitate: predare-învățare

Mijloc de realizare: joc didactic

Scopul activității: Alcătuire propoziții enunțiative și interogative

Domenii ale dezvoltării:

1. Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii;
2. Capacități și atitudini față de învățare.

Dimensiuni ale dezvoltării:

1. Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute;
2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități);

Comportamente vizate:

2.1 Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă);

2.2 Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă ;

3.1 Realizează sarcinile de lucru cu consecvență;

Obiective operaționale:

Cognitive:

- Să alcătuiască propoziții enunțiative și interogative;
- Să prezinte o atitudine corectă, pe scăunele, așa cum i-a fost indicată de propunator;
- Să așeze extraga jetoane din saculet și să identifice animalul de pe jeton;
- Să răspundă corect la întrebările elevului propunator referitoare la ce s-a discutat în ora;

Afective:

- Să participe activ la activitatea didactică;
- Să dezvolte o atitudine deschisă față de activitatea propusă, manifestând interes pentru discuții deschise.

Psihomotorii:

- Să pronunțe clar și corect cuvintele printr-o bună coordonare a sistemului de vorbire;
- Să păstreze locul pe scăunel, adoptând o poziție decentă și corectă.

Strategii didactice:

- Metode și procedee didactice: Conversația, explicația, expunerea, observația, exercițiul
- Mijloace de învățământ: tablă, stikere, ilustrații
- Forme de organizare: Frontală, individuală

Managementul resurselor și timpului:

- Resurse temporale: 30 de minute
- Resurse materiale: tablă, stikere, ilustrații
- Resurse spațiale: sala de grupă
- Resurse umane:
 - 25 de preșcolari;
 - educatoarea grupei.

Bibliografie:

1. Curriculum pentru educația timpurie – 2019
2. „Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii”,
3. Ed. V&Integral, București, 2005.
4. „Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani”

Scenariul didactic

Etapetele lecției	Conținutul științific	Strategii didactice		Evaluare
		Metode și procedee	Forme de organizare	
1.Momentul organizatoric	Se organizează spațiul și climatul educativ într-un mod optim desfășurării activităților propuse: aerisirea sălii de grupă, pregătirea materialului necesar, organizarea colectivului de copii, controlul ținutei și a poziției copiilor pe	Conversația	Frontală	Evaluarea deprinderilor de disciplină

	scăunele.			
2.Captarea atenției	La începutul activității voi veni în fața copiilor și îi voi saluta, anunțându-i că astăzi voi face prima activitate împreună cu ei. Le voi arata „săculețul magic” și le voi spune că îl vom folosi mai târziu	Conversația	Frontală	Orală
3.Reactualizare a cunoștințelor	Reactualizarea cunoștințelor se realizează cu ajutorul unor întrebări: „Ce zi este astăzi?” „În ce anotimp suntem?” „Cum este vremea ?” „Ce fel de haine purtăm?” „Ce este un animal marin?” „Ce animale marine cunoașteți?”	Conversația	Frontală Individuală	Orală
4. Anunțarea temei și a obiectivelor urmărite	Se anunță tema și obiectivele operaționale într-un limbaj accesibil copiilor. Astăzi vom realiza un joc de tipul „Întrebă și răspunde”.	Conversația	Frontală	Orală
5.Dirijarea jocului-învățării	a) Explicarea jocului : Le explic preșcolarilor jocul într-un limbaj adecvat lor. „Copii, în	Conversația Explicația Observația Jocul didactic	Frontală Individuală	Orală

dimineața aceasta m-am întâlnit cu regina broscuța și mi-a dat acest săculeț magic.În el se află niște jetoane care arată diferite animale marine. Fiecare copil va extrage câte un jeton și va identifica/recunoaște animalul de pe el și ne va spune lucruri despre el precum: unde trăiește sau alte caracteristici, formând propoziții enuntiative. Dar mai am și un coșuleț cu câteva figurine cu care vom proceda în același mod cum am procedat cu săculețul”.

Varianta1: Câțiva copii vor extrage jetoane, vor identifica animalul și vor spune anumite caracteristici ale sale, iar dacă nu se descurcă vor fi ajutați de ceilalți copii. Le voi pune și câteva întrebări pentru a-i obișnui cu propozițiile interogative.

Varianta 2: La fel ca la săculeț,dar vor extrage figurine din coșuleț și vor forma propoziții enuntiative, dar și

	<p>interogative.</p> <p>Complicarea jocului: Voi da copiilor un cub cu fețele însemnate cu „punct” și „semnul întrebării”. Aceștia vor extrage un jeton sau o figurină(la alegere) și vor arunca cubul ca pe un zar. În funcție de fața cubului vor alcătui o propoziție interogativă sau enunțiativă despre animalul extras.</p>			
6.Obținerea performanței	<p>Formulez întrebări privitoare la lecția desfășurată, iar copiii răspund cu propoziții enunțiativă.</p>	<p>Conversația</p> <p>Jocul didactic</p> <p>Explicația</p>	<p>Frontală</p> <p>Individuală</p>	<p>Orală</p>
7.Asigurarea retenției și a transferului	<p>Vom folosi tabla magnetică. Câțiva copii vor lua un jeton, îl pun pe tablă și vor forma câte o propoziție interogativă și una enunțiativă cu animalul marin ales.</p>	<p>Conversația</p> <p>Joc</p> <p>Observația</p> <p>Exercițiul</p> <p>Explicația</p>	<p>Frontală</p> <p>Individuală</p>	<p>Orală</p>
8.Încheierea activității	<p>Se fac aprecieri asupra modului cum s-a desfășurat activitatea și a gradului de participare din partea copiilor.</p>	<p>Conversația</p>	<p>Frontală</p>	

BIBLIOTECA ÎN ACTUALITATE

Danut Stanchescu

Liceul Teoretic Tata Oancea, Bocsă

Astăzi, în acest context de aflux al informației, bibliotecarul se vede obligat în mod direct să adopte noua tehnologie. Astfel biblioteca se transformă treptat dintr-un templu al cunoașterii stocate pe suport scris, hârtie, într-un spațiu de stocare virtuală a informației universale.

Această nouă formă de stocare, organizare și de valorificare creează probleme de adaptabilitate a personalului bibliotecii. Motivul dificultăților poate fi și unul legat de vârsta personalului care poate percepe cu dificultate noile tehnologii sau de rolul acestora. Un scop al trecerii cărții în digital este probabil acela al accesibilității și a difuzării rapide a informației. Această barieră a fost depășită treptat parțial, personalul fiind instruit prin cursuri de formare cu noua tehnologie, devenind astfel conștient de necesitatea îmbinării tradiționalului cu modernul.

Este necesar să se realizeze, la nivel instituțional și profesional, importanța informării la nivel mondial sau interstatal. Astăzi barierele reprezentate de granițele între popoare și lipsa unei comunicări au dispărut. Achiziția de informație, împrumut sau transfer interbibliotecar, se realizează facil, astfel identitatea națională o putem păstra chiar dacă ne aflăm între granițele altui stat.

Tendința la nivel european este uniformizare și integrare culturală comună, fiecare națiune făcând parte dintr-o comunitate interstatală. În această situație rolul bibliotecarului este de a observa, de a se integra în acest context, și de a promova cultura poporului său, prin achiziția de carte de la edituri din diverse țări. Bibliotecile, mai puțin cele școlare, devin astfel mijlocul dintre edituri și preferințele publicului sau dintre cetățean și trecutul său cultural-național¹.

Sortarea și stocarea informației reprezintă o muncă greoaie ce necesită comunicarea interumană strânsă între angajați ce prin intermediul internetului devine accesibilă exteriorului, circulând mai rapid. Această nouă realitate trebuie să țină cont de necesitatea distribuirii informației prin transferarea patrimoniului bibliotecii tradiționale în mediul electronic cu scopul de informare și educare.

Într-o bibliotecă modernă bibliotecarul poate avea în tehnică un real sprijin prin selectarea și accesarea fondului de carte existent și cel necesar prin achiziție.

Astfel gardianul informației, bibliotecarul, este obligat să folosească informația tradițională ca fundament a noii informații digitale. În acest context biblioteca și bibliotecarul dintr-un spațiu de

¹Ion Stoica. *Criza în structurile infodocumentare. Sensuri și semnificații contemporane*. Constanța: Ex Ponto, 2001, p57.

conserve, de gardian al informației, se transformă într-un mediu de dispersare a informației. La nivel mondial numărul persoanelor care trec pragul bibliotecii este în continuă scădere, în timp ce numărul persoanelor care accesează informația electronică este în creștere. Această explozie de informații a făcut pc-ul să fie mijlocul de accesare a informației, mai nou și telefoanele portabile sunt utilizate în răspândirea și accesarea informației².

În această situație biblioteca școlară dar și cea publică pune la dispoziția elevului sau publicului larg, în cazul bibliotecii publice, calculatorul ca mijloc de căutare a informației și de utilizare a acesteia. În acest mod informația cu timpul părăsește coperta cărții fiind transferată pe un suport electronic. Aceasta facilitează accesul la informație, la nivel mondial, se derulează proiecte de digitalizare a informației și de accesare a acesteia în mai multe limbi.

Digitalizarea bibliotecii școlare are dublu scop:

1. difuzare și accesabilitatea a informației,
2. facilitare a procesului instructiv-educativ.

Pe lângă scopul pe care-l are digitalizarea aceasta mai are și anumite beneficii ce trebuie enumerate pentru utilizator:

1. accesibilitatea bibliografiei pentru mediul educațional,
2. accesarea rapidă a informației pentru studiu,
3. acces multiplu la aceeași sursă,
4. diversificarea ofertei și serviciilor,
5. număr crescut al utilizatorilor.

Pe viitor stocarea întregii informații pe suport digital transformă biblioteca într-un „organism” digital interconectat la nivel mondial, barierele în răspândirea culturii oricărei națiuni dispărând. Tendința aceasta de evoluție va fi una lentă și care nu va putea să cuprindă întreaga moștenire culturală a umanității, o mare parte a capodoperelor literare vor rămâne pe hartie, captive copertiilor.

În cazul unei biblioteci virtuale sursele de achiziție pot fi diverse:

1. donație,
2. împrumut,
3. transfer,
4. accesare pe internet (cărți gratuite sau ale unei baze de date),
5. oferta editurilor.

²Rodica Mandeal. *Noi profesii în informare și documentare*. București: Editura Universității din București, 2005, p.129.

Biblioteca tradițională nu va putea fi înlocuită, multe încercări de a lansa în tandem atât cartea electronică cât și cea scrisă au fost un eșec. În urma ecranizării unor titluri de carte, am observat ca elevul de astăzi preferă să citească cartea fizică nu cea electronică. Astfel pentru literatură este mai greu să se preteze formatului electronic în comparație cu informația legată de științele exacte. Internetul accesibil la un număr în continuă creștere de oameni, indiferent de vârstă, oferă posibilitatea accesării unui volum imens de date pe care individul dacă nu are o pregătire în domeniu, în urma căreia are capacitatea de a cerne informația utilă și veridică. Oferta bibliotecii tradiționale este largă, adresată publicului larg, chiar dacă nu sunt solicitate toate resursele. Serviciile sale sunt non-profit, oferite de personal, cu scopul creării mentalităților colective și de dezvoltare a individului într-o societate tot mai dinamică³.

Această cultură educațională se formează în urma unui proces bine definit și în urma unui studiu prin intermediul cărții. O carte, cu o temă din științele exacte, se referă strict la tema acesteia pe care o abordează în paginile sale. În schimb internetul ne oferă accesul instant la o sumedenie de informații, de surse, care de multe ori nu sunt verificate sau chiar sunt eronate cu intenție pentru deformarea unui adevăr.

În comparație cu deceniile trecute, în perioada comunistă, cerința de carte era una ridicată dar și condiționată prin centralizarea sistemului editorial. Orice publicație a vremii trecea printr-un filtru al cenzurii, însă acestea sau schimbat începând cu anii de după revoluție. Bibliotecile s-au reorientat spre public, spre preferințele acestuia pentru lectură. S-a apelat la marketing pentru atragerea publicului larg, având și o ofertă diversificată limitată cel mai des de finanțarea redusă⁴. Cererea crescută în perioada postdecembristă s-a datorat și lipsei mijloacelor de informare anterioare care oferea acces nelimitat la informație. Cu timpul aceste au evoluat și într-un sens negativ, spre exemplu mass-media care a trecut în mare parte pe format electronic din cauză noilor tehnici moderne⁵.

Trecerea de la tradițional la modern este o evoluție lentă dar certă, forțată de raportul cerere și ofertă. Această nouă abordare are un posibil efect pozitiv pe termen îndelung prin atragerea maselor spre cultură.

Printr-o politică coerentă internetul poate coexista cu clasicul, tradiționalul. Acesta poate fi folosit pentru livrarea informației clasice la domiciliu, făcând astfel tradiționalul mult mai accesibil.

³Octavia-Luciana Porumbeanu. *Utilizatorii și intermediarii de informații și documente în epoca contemporană*. București: Editura Universității din București, 2003, p.143.

⁴Ovidiu Pecican. *România postcomunistă: Istorie și istoriografie*. Cluj-Napoca: Limes, 2014, p.201.

⁵Mihai Coman. *Introducere în sistemul mass-media*. Iași: Polirom, 2007, p.83.

Biblioteca evoluează treptat de la un mediu conservator la unul deschis spre activități diverse artistic-culturale. Este obligată să aibe accesibile și publice informațiile.

Astazi ca posibile impedimente pot fi:

1. baza virtuală rudimentară,
2. lipsa accesului on-line cu excepția marilor biblioteci si a celor universitare,
3. acces la fondul global,
4. servicii orientate individual,
5. lipsa de feedback a utilizatorului.

Transformările interioare ale bibliotecii, de la tradițional la modern, sunt de cele mai multe ori limitate de buget.

Biblioteca tradițională în urma evoluției tehnice, viziunii mondiale la informare și chiar legislative va trece prin modificări profunde. Este necesar în cazul bibliotecilor școlare să evolueze în tandem cu idealurile educaționale și cu cerințele internaționale referitoare la educație și infomare-formare.

Se impune ca oferta bibliotecilor sa fie una diversă, diferențiată în funcție de vârsta și cerințele populației. În mediul școlar, am observat, elevul solicită pe lângă bibliografia obligatorie și publicații actuale, reduse ca număr datorită finanțării.

Dezvoltarea unei științe sau realizarea rapidă a unei documentări are nevoi de a accesa rapid informația necesară, aceasta presupunând organizarea după anumite reguli. Biblioteca evolueaza din spațiul de stocare spre unul de documentare. Documentarea are ca fundament biblioteca tradiționala ce a organizat după reguli precise fondul, ea fiind finalitatea acestui proces.

Clasicul unei biblioteci reprezinta:

1. informarea (acces liber la informație),
2. îndrumarea spre informație realizată de bliotecar,
3. consularea cataloagelor fizice sau online,
4. utilizarea.

În acest context complex în continuă schimbare rolul bibliotecarului este să se realizeze tranziția spre modern cu maximă atenție la patrimoniul cultural național, să conserve operele naționale și să le transpună în mediul digital pentru posteritate pentru că după cum stim pastrarea informație pe hartie se degradează în timp. Pentru acest scop este necesară o viziune națională și comunitar internațională de conservare a operelor de patrimoniu.

Bibliografie:

1. Ion Stoica. Criza în structurile infodocumentare. Sensuri și semnificații contemporane. Constanța: Ex Ponto, 2001,
2. Mihai Coman. Introducere în sistemul mass-media. Iași: Polirom, 2007,
3. Octavia-Luciana Porumbeanu. Utilizatorii și intermediarii de informații și documente în epoca contemporană. București: Editura Universității din București, 2003,
4. Ovidiu Pecican. România postcomunistă: Istorie și istoriografie. Cluj-Napoca: Limes, 2014,
5. Rodica Mandeal. Noi profesii în informare și documentare. București: Editura Universității din București, 2005.

Utilizarea instrumentelor digitale - procesul de învățare eficientizat

Utilizarea instrumentelor digitale în activitate de predare vine realmente în sprijinul cadrului didactic, ca instrumente în explicarea fenomenelor științifice, oferind astfel posibilitate de exemplificare cu cazuri concrete. Creștem astfel șansa ca situațiile, fenomenele și procesele să fie înțelese de către mai mulți elevi. „Educația trebuie să fie dirijată în sensul dezvoltării personalității și talentelor copilului pregătindu-l pentru viața activă ca adult.” (Convenția cu privire la Drepturile copilului, art. 29)

Activitatea de învățare este un proces complex care presupune deschiderea către nou din partea elevilor (începând din copilărie până la adolescență) și a profesorilor, deschidere către tehnologii inovatoare, către descoperiri noi în știință, care implicit trebuie să ne dirijeze, pe noi cadrele didactice, spre metode și tehnici noi de predare.

Avansarea în utilizarea tehnicilor noi de predare vine în sprijinul cadrelor didactice și în sprijinul elevilor care sunt dornici în a utiliza tehnologiei moderne. Profesorul trebuie să găsească un echilibru în ceea ce privește utilizarea instrumentelor digitale și utilizarea metodelor tradiționale de predare.

Eficientizarea procesului de învățare prin utilizarea instrumentelor digitale presupune ca profesorul să știe ce aplicație trebuie să folosească și când, iar nu în ultimul rând cât timp să aloce din oră pentru a nu deveni monotonă pentru elevi.

Eficientizarea procesului de învățare prin utilizarea instrumentelor digitale vizează mai multe aspecte: de a stârni în elevi dorința de a descoperi mereu ceva nou, să observe că tehnologia avansează, că pot învăța jucându-se în timpul orei, fără a mai sta ore în șir pentru a memora sau a toci un alineat sau un paragraf.

Învățarea în domeniul tuturor disciplinelor nu se poate realiza prin memorarea mecanică a unui alineat, ci prin gândire logică, prin observare și prin sentimentul de dorință de descoperire. În acest proces vin în ajutorul cadrelor didactice instrumentele digitale. Înregistrările multimedia, simulatoare de orice fel, desene-grafice colorate, jocuri educative variate la care creativitatea nu cunoaște limite – toate sunt menite pentru a cultiva gândirea critică-logică-coerentă. Lucru care, după părere personală, nu se formează de pe o zi pe alta și nu se formează la fel la fiecare elev, menirea noastră, a cadrelor didactice, este de a ajuta, de a optimiza și de a adapta conținutul lecției astfel încât să fie atractiv pentru fiecare elev.

Folosirea internetului în educație devine un instrument la care utilizatorii au acces permanent, în toate colțurile lumii. Scopul rămână neschimbat, fie că vorbim despre educație

clasică sau modernă – formarea individului pentru societate, dezvoltarea creativității, partajarea informațiilor. Transpunerea, adaptarea aplicațiilor Web 2.0 în orele de tehnologie deschide o latură nouă către învățare.

În opinia mea, dezavantajul utilizării Web 2.0, create pentru sondaje este că acestea nu permit libera exprimare a elevilor, utilizarea lor în exces duce la formarea relațiilor reci, între individ și calculator, ei nu mai operează cu noțiuni, cuvinte, pierd capacitatea de comunicare și exprimare și liberă gândire. Avantajele utilizării instrumentelor Web 2.0, create special în scop didactic, Kahoot.it și LearnanigApps.org, pentru orele de curs sunt, după opinia mea, formarea creativității, descoperirea dirijată, stimularea etuziasmului într-o atmosferă de colaborare. Prin diversificarea exercițiilor, prin folosirea mai multor platforme educaționale, conținutul lecției se poate adapta la nevoile speciale ale elevilor, numai dacă nu se folosesc în exces în timpul orei. Folosirea în exces a acestei platforme, oricât de atractivă, duce la pierderea atenției și la instalarea monotoniei în procesul de predare. Fixarea cât mai solidă a conținutului se realizează dacă exercițiile sunt setate astfel încât să permitem elevilor rezolvarea repetată după corectare.

Învățarea se realizează mult mai ușor prin descoperie, folosind exercițiile de tip puzzle-grupe, joc-perechi, cuvinte încrucișate.

Implementarea metodelor alternative de predare are ca rezultat învățarea și predarea personalizată.

Bibliografie

1. Ceobanu M.C. – *Instruire asistată de calculator* , Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, 2013; Iași;
2. Dobre I. – Studiul critic al actualelor sisteme de e-learning – Referat Academia Română, Institutul de Cercetări pentru Inteligențe Artificiale, 2010;
3. Dobrițoiu M., Corbu C., Guta A., Urdea G., Bogdanffy L () – *Instruirea asistată de calculator și platforme on-line*, Editura Universitas, 2019, Petroșani;
4. Iuhos C.I., Bal C. – *Consecințele pedagogice ale instruirii asistate pe calculator din punct de vedere al stimulării imaginației, dezvoltării gândirii logice și a creativității*, a XVII-a Conferință internațională-multidisciplinară, 2017, Sebeș.

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN ORGANIZAREA ACTIVITĂȚILOR DIN GRĂDINIȚĂ

*Profesor învățământ preșcolar: Stancu Violeta Filofteia
Școala Gimnazială „Virgil Calotescu” Localitatea Bascov, Județul Argeș*

Dezvoltarea personalității copilului se realizează atât prin activitățile liber-alese desfășurate în grădiniță cât și prin activitățile pe domeniile experiențiale. În cadrul acestor activități copilul își dezvoltă limbajul, își îmbogățește conținuturile cognitive, relaționează cu ceilalți, se dezvoltă din punct de vedere comportamental acomodându-se și adaptându-se în situații noi, își formează deprinderile și atitudinile, cooperarea, perseverența, dezvoltarea spațio-temporală, respectarea intereselor și a muncii celor din jur, formarea atitudinilor pozitive față de muncă și educarea sentimentelor morale și etice.

Activitățile liber alese le pun în valoare calitățile și aptitudinile pe care le deține fiecare copil într-un domeniu sau îi ajută pe copii să se descopere în anumite domenii care pentru ei erau necunoscute. Activitățile pe sectoare le dezvoltă creativitatea și imaginația, lăsându-i pe ei să realizeze lucrări originale. Rolul învățământului preșcolar în socializarea copiilor are în vedere interacțiunea socială și formarea comportamentelor din perspectivă socială.

Una din cele mai frecvente activități de învățare, prin care copiii fac diferite descoperiri, cooperând, este jocul liber, organizat, condus și orientat de copii/ joaca activă.

Conceptul de joc liber este fundamental pentru curriculum-ul actual, iar când spunem joc liber ne referim la jocul care este inițiat de copil în centrele de interes/ activitate. În jocul liber copilul decide ce se joacă , cu ce se joacă și cu cine se joacă.

Exemple:

Jocul „Cubul emoțiilor”- Descriere: Cubul cu sentimente ajută la dezvoltarea emoțională a copiilor și este un instrument excelent de a sprijini acest proces.

Jocul „Unde este locul meu?”- Element de competență: Identificarea și numirea formelor obiectelor (recunoașterea și denumirea culorilor)

Jocul „Mingea prin tunel”- Elemente de competență: Utilizarea mâinilor și degetelor pentru scopuri diferite (coordonarea oculo-motorie)

În concluzie toate activitățile desfășurate de copii în grădiniță conduc spre stimularea și educarea creativității lor, acest lucru nu ar fi posibil fără o bună pregătire a educatoarei.

Bibliografie:

- Preda, Viorica, Educația pentru știință în grădinița, Editura Compania, București, 2000,

- Roșca Alexandru, Psihologia copilului preșcolar, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968,
- Revista Invatamantului Prescolar nr. 3-4/2003

METODE INOVATIVE DE PREDARE -EVALUARE

Profesor: Ramona Stanculescu

Liceul Teoretic "Alexandru Ioan Cuza" 'Corabia, Olt

Învățarea nu este un simplu proces de înmagazinare de cunoștințe, ci mai degrabă o activitate ce implică efort cognitiv, volitiv și emoțional și care se realizează cu mai multă eficiență atunci când individul este angajat într-o relație interumană, în cadrul căreia se produce coordonarea eforturilor prin schimbul reciproc de mesaje. Metodele active și interactive au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza/esențializa informațiile, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Metodele de predare – învățare specifice limbii și literaturii române sunt multiple. Pentru a putea dezbate importanța unor metode în asimilarea unor deprinderi și abilități, trebuie să cunoaștem semnificația conceptului:., Privită sub raport funcțional și structural, metoda poate fi considerată drept un model sau un ansamblu organizat al procedurilor sau modurilor de realizare practică a operațiilor care stau la baza acțiunilor parcurse în comun de profesori și elevi și care conduc în mod planificat și eficace la realizarea scopurilor propuse. „(I. Cerghit)

Dacă în învățământul tradițional, principalele metode le constituie conversația, expunerea, demonstrația, metodele centrate pe profesor, transmiterea de cunoștințe, pasivitatea elevilor, învățământul modern solicită aplicarea metodelor active și interactive, a celor care dezvoltă gândirea critică. Aplicarea acestor metode care generează învățarea activă și prin care elevii sunt inițiate în gândirea critică nu este simplă ci necesită timp, răbdare, exercițiu și este de preferat să se facă de la vârste fragede, la toate disciplinele, însă cu măsură. Acestea trebuie să fie selectate și utilizate în mod riguros, creativ, în funcție de obiectivele propuse, de specificul grupului educațional și nu trebuie să constituie un trend sau un moft al cadrului didactic. Metodele active și interactive au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația

de a gând icritic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza/ esențializa informațiile.

Voi descrie pe scurt, câteva din metodele folosite împreună cu elevii mei și care au devenit eficiente instrumente de lucru pentru aceștia în cadrul atelierelor de limba și literatura română.

Brainstorming-ul, în traducere liberă „furtună în creier”, este o metodă de lucru interactivă care se bazează pe asaltul de idei pe care îl provoacă o anumită temă, sarcină. Este o metodă ce stimulează creativitatea prin anunțarea spontană a mai multor idei în legătură cu tema dată, îl solicită pe elev să găsească soluții. Exemple de interogări care să declanșeze brainstorming-ul: „Ce învățătură/ mesaj vă transmite textul citit?”, „Cum ai fi procedat dacă te-ai fi aflat în situația personajului X?”

Metoda cadranelor, metodă a gândirii critice, presupune trasarea pe mijlocul foi a două drepte perpendiculare, astfel încât să se formeze cele patru „cadranе” și în care elevii vor nota informațiile solicitate. Se poate lucra individual sau cu clasa împărțită pe grupe și atunci fiecare grupa va primi câte o fișă. Se pot propune diferite cerințe în cadrul metodei cadranelor pentru a realiza obiectivele propuse în lecția respectivă.

Substantivul

1. Scrie definiția substantivului
2. Recunoașteți substantivele din textul „Pălăria Omului de Zăpadă” după Iuliu Rațiu
3. Scrieți 5 substantive comune și 5 substantive proprii
4. Alcătuiți propoziții în care să folosiți următoarele substantive la numărul singular: sănii, culori, oi, rachete

Cvintetul este o tehnică ce constă în crearea unei poezii de cinci versuri după reguli precise în scopul de a sintetiza conținutul unei teme abordate în exprimări concise.

. Regulile de elaborare sunt:

Primul vers constă dintr-un singur cuvânt semnificativ, care denumește subiectul (un substantiv);

Al doilea vers este format din două cuvinte care descriu subiectul (adjective);

Al treilea vers este format din trei cuvinte care arată acțiuni (verbe la gerunziu);

Al patrulea vers este o propoziție din patru cuvinte care să exprime ce simt ei despre subiect;

Ultimul vers este format dintr-un cuvânt cu rol de constatare sau concluzie care să exprime esența subiectului (substantiv). Cuvântul nu trebuie să fie repetat în celelalte versuri. Vară călduroasă senină călătorim cântăm admirăm Petrecem timpul liber în natură. vacanță

Cubul- Metoda presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Sunt recomandate următoarele etape:

a) realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.

b) Anunțarea temei, a subiectului pus în discuție.

c) Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului.

d) Redactarea finală și împărtășirea ei celorlalte grupe.

e) Afișarea formei finale pe tablă - turul galeriei.

Are avantajul că se poate desfășura individual, în perechi sau în grup.

„Cireșarii” după Constantin Chiriță

- descrie – „Imaginați-vă că sunteți și voi în peșteră. Ce personaje vedeți ? Ce sunete auziți? Ce culori vedeți ?

- compară – Compară ceea ce văd copiii din peșteră cu ceea ce văd copiii care explorează coasta muntelui.

- asociază – Găsiți însușiri următoarelor cuvinte: peșteră, munte, expediție, copii
- analizează – Analizați pericolele la care se pot expune copiii în peșteră sau pe munte.
- argumentează – Sunt interesante expedițiile ?
- aplică – Realizați un desen al peșterii.

Diagrama Venn- se cere elevilor să facă o reprezentare grafică a două obiecte în ceea ce au asemănător și diferit. Ei vor vizualiza partea comună și vor evidenția în spații diferite elemente diferite. De exemplu: Prin ce se aseamănă și se deosebesc personajele din textele „Cireșarii” după Constantin Chiriță / „Toate pânzele sus” după Radu Tudoran

Pot fi utilizate, cu rezultate bune, și alte metode și tehnici activ- participative, precum: „Ciorchinele”, „Lectura în perechi”; „Știu/ vreau să știu/ am învățat”, „Metoda pălăriilor gânditoare”, „Metoda SINELG”, „Jurnalul dublu”, „Eseul de cinci minute”, „Turul galeriei”, „Benzile desenate”, „Reportajul”

Metodele și tehnicile active și interactive au avantaje și dezavantaje. Dezvoltarea gândirii critice, caracterul formativ și informativ, valorificarea experienței proprii a elevilor, determinarea elevilor de a căuta și dezvolta soluții la diverse probleme, evidențierea modului propriu de înțelegere, climatul antrenant, relaxat, bazat pe colaborarea, încrederea și respectul dintre învățător- elev/ elevi, elev- elev/ elevi sunt câteva dintre avantajele metodelor și tehnicilor active care fac din lecție o aventură a cunoașterii în care copilul participă activ, după propriile puteri. Dintre dezavantaje putem menționa pe cele de ordin evaluativ, pe cele de ordin temporal, material, de proiectare, se creează agitație în rândul elevilor, necesită introducerea de elemente de creativitate pentru a evita monotonia, repetiția.

Bibliografie:

Ioan Jinga, Elena Istrate, „Manual de pedagogie”, Ed. All, București, 2001

Constantin Cucoș, Pedagogie, Ed. Polirom, Iași, 1996

Chereja Florica, „Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar”,Ed. Humanitas
Educațional, București 2004

METODE DE EVALUARE ÎN CADRUL ORELOR DE ISTORIE

Standavid Adrian

Colegiul Național de Artă, Târgu Mureș

Metodele de evaluare se constituie ca o cale prin care profesorul oferă elevilor șansa de a demonstra nivelul de pregătire, de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități prin folosirea unor instrumente adecvate.

Instrumentul de evaluare este o parte integrantă a metodei (Daniela Crețu, Adriana Nicu, *Pedagogie și elemente de psihologie*, Editura Universității „Lucian Blaga” Sibiu, 2004, p. 178), fiind cel care ilustrează atât obiectivele de evaluare, cât și demersul inițial pentru a-și atinge scopul propus. Pentru o mai eficientă utilizare a acestora, e necesar să se folosească acele sarcini de lucru care sunt centrate pe competențe și pe abilități de ordin practic.

În lucrările de specialitate se vehiculează existența a două tipuri de evaluare: tradiționale și alternative (sau moderne).

Metodele tradiționale sunt cel mai des folosite. Sorin Musteață definește probele ca fiind *“orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de către profesor”*. (Sorin Musteață, Adrian Stoica, *Evaluarea rezultatelor școlare*, Editura Liceum, Chișinău, 1997, p. 103 – 116.)

Strategiile moderne de evaluare încearcă să caute acele modalități de verificare, în stare să ofere elevilor posibilități variate de a-și demonstra cunoștințele, dar și priceperile, deprinderile și abilitățile deținute.

Rebus tematic – este o activitate intuitivă și de perspicacitate care presupune completarea corectă a unui rebus pe teme europene. La activitatea de cerc am folosit metoda sub forma unui concurs – echipa care completează corect rebusul în cel mai scurt timp e declarată câștigătoare. Activitatea poate constitui și o metodă de evaluare.

Studiul de caz – constituie un tip de activitate relevant datorită caracterului său complex, ce necesită cunoștințe temeinice și o amplă documentare.

Grupele de cercetare au avut de întocmit câte un studiu de caz de 3-4 pagini, indicând bibliografia, cu titlul *Atitudinea României față de Proiectele de Uniune Europeană propuse, în perioada interbelică și postbelică*.

Formularea unor opinii personale despre lectura textelor – este un tip de activitate de învățare, având avantajul de a permite formularea unei păreri personale pe baza interpretării documentului istoric.

Elevii au analizat fragmente reprezentative ale proiectelor de Uniune Europeană – Kalergi, Briand, Tardieu, Schuman, indicând asemănările și deosebirile.

Jocul de rol – este o activitate de învățare creativă și dinamică ca se pliază pe specificul ideii de cerc.

În acest context, membrii Cercului de Cultură civică „Eu și Europa” au avut de „interpretat” secvențe care imaginau atitudinea Marilor Puteri față de Proiecte de Uniune Europeană în perioada interbelică, precum și atitudinea României față de aceste proiecte.

Modelajul – este o activitate complementară cu un pronunțat caracter formativ care permite exprimarea artistică a elevilor. Fiecare grupă a realizat un modelaj reprezentând configurația proiectelor pan-europene din perioada interbelică și a celor de azi.

Grupa I – Proiectul Kalergi

Grupa II a – Proiectul Briand

Grupa III – Proiectul Tardieu

Grupa a IV-a – Uniunea Europeană de azi.

După realizarea modelajelor elevii au comparat rezultatele, evidențiind punctele comune, dar și deosebirile.

Plășele tematice – reprezintă un tip de activitate ce oferă posibilitatea exprimării creative a elevilor.

Grupele de lucru au avut de realizat câte o plășă tematică pentru fiecare proiect discutat, punctând și țările care au luat parte la aceste proiecte.

Posterul este o activitate de învățare, analitică, menită să dezvolte simțul artistic, îmbinând utilul (rezultatul unei activități) cu plăcutul (prezentare sub formă estetică). Astfel li s-a solicitat elevilor să realizeze un poster care să redea într-o formă mai puțin convențională elementele constitutive ale proiectelor de Uniune Europeană, ce fac obiectul de studiu al cercului.

Proiectul de colaborare – este o activitate complexă, implicând un număr mai mare de elevi. Aceștia au avut de realizat un proiect de colaborare, bazat pe legăturile de prietenie pe care le-au dezvoltat cu elevii de aceeași vârstă din cadrul parteneriatelor școlare.

Realizarea unor albume foto cu imagini din Țările Uniunii Europene – este o activitate interesantă ce pune accentul pe dezvoltarea calităților de observator și pe simțul estetic.

Grupele au realizat câte un album foto, cu țările comunitare, din următoarele arii geografice: centru, sud-est, nord și vest-europene.

Experimentul este o activitate de învățare caracteristică cercului de elevi, care permite utilizarea cunoștințelor dobândite în contexte noi. În cazul experimentului, membrii cercului au avut de identificat punctele tari și punctele slabe (analiza SWOT), a schimbului de experiență pe care l-au avut în cadrul parteneriatului pe care școala noastră îl dezvoltă de mult timp cu Liceul româno-spaniol „Miguel de Cervantes” din Chișinău, și cu Gimnaziul de Stat „B. Julia” din Kecskemet, Ungaria, subliniind punctele comune, de legătură.

Fișele de personalitate sunt un instrument util în completarea cunoștințelor de specialitate, oferind posibilitatea elevilor să evidențieze anumite aspecte din viața și activitatea personalității vizate.

Pe baza unei bibliografii, elevii au avut de realizat fișe de personalitate pentru: Nicolae Titulescu, Richard Coudenhove-Kalergi, Gustav Stresemann, Aristide Briand, André Tardieu, Thomas Woodrow Wilson, Robert Schuman, Konrad Adenauer.

Fișe cu tradiții și specific național – sunt o activitate complementară fișelor de personalitate, având ca rol întregirea cadrului general al comunității statelor europene.

Membrii cercului au avut de întocmit câte o fișă cu tradiții și specific național pentru fiecare stat membru al Uniunii Europene după o schemă dată:

- numele oficial al țării
- situarea geografică pe continent
- drapelul
- anul aderării
- populație
- prezentarea unei tradiții naționale sau a unui brand

După întocmirea fișelor, elevii au selectat tradițiile naționale specifice pe care le-au inserat cu litere și culori distincte pe o planșă, pentru a sublinia ideea unității în diversitate.

Bibliografie

Crețu, Daniela, Nicu Adriana, *Pedagogie și elemente de psihologie*, Editura Universității „Lucian Blaga” Sibiu, 2004;

Musteață, Sorin, Stoica Adrian, *Evaluarea rezultatelor școlare*, Editura Liceum, Chișinău, 1997.

Preliminarii

Evaluarea presupune pe de-o parte stabilirea raportului dintre performanțele proiectate la începutul desfășurării cercului și cele obținute în final, iar pe de altă parte vizează colectarea datelor pentru corelarea rezultatelor în sensul dorit.

Ideal ar fi ca instrumentele de evaluare internă să fie elaborate sub forma unor baze de itemi relevanți pentru cercurile cu tematică apropiată, fiind preponderent formative, cu un caracter sumativ: *„evaluarea educațională este procesul de colectare sistematică, orientată de obiectivele definite, a datelor specifice privind evoluția și/sau performanța, evidențiate în situația de evaluare, de interpretarea contextuală a acestor date și de elaborare a unor judecăți de valoare cu caracter integrator care poate fi folosită în diverse moduri, specificate însă în momentul stabilirii scopului procesului de evaluare”*. [2, p. 47]

Demersul evaluativ cuprinde câteva etape:

- demararea acțiunii propriu zise;
 - urmărirea și măsurarea performanței pe tot parcursul etapelor educaționale în funcție de scopul propus și comportamentul vizat;
 - compararea și măsurarea variației între acțiunea corectivă și performanța obținută.
- Corectarea se poate realiza fie prin revizuirea obiectivelor, dacă performanța este mai mare decât așteptările, fie prin îmbunătățirea performanțelor, dacă acestea sunt mai mici decât așteptările.

Pentru ca sistemul de evaluare să devină viabil el trebuie să fie flexibil, simplu (să fie înțeles cu ușurință atât de către profesorul propunător, cât și de elevi), eficient (să consume puține resurse), oportun.

Proiectul

Proiectul [1, p. 187] începe prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru și se continuă acasă pe parcursul mai multor zile (timp în care elevul poate cere sprijinul profesorului). El se încheie tot în cadrul unor activități, prin prezentarea unui raport asupra observațiilor realizate sau a produsului realizat, referat.

Alcătuirea unui proiect necesită canalizarea eforturilor subiecților în două direcții: colectarea

datelor și realizarea produsului. Acestea oferă posibilitatea evaluării diferitelor aspecte [3, p. 110] folosirea corespunzătoare a materialelor din dotare, oferirea unei soluții corecte, realizarea cu acuratețe a raportului final, posibilitatea generalizării problemei, prezentarea proiectului.

Ca instrument de evaluare, proiectul poate fi realizat individual sau în grup. Titlul sau subiectul va fi ales fie de profesor, fie de elevi, avându-se în vedere câteva criterii: să prezinte interes pentru subiecți, să se stabilească de la început de unde pot fi procurate resursele materiale, să nu aleagă subiecte perimate sau să urmeze rutina din clasă.

Pașii urmăriți în demersul de realizare a unui proiect sunt foarte importanți: stabilirea domeniului de interes, a premiselor inițiale – cadrul conceptual, metodologic, datele generale ale investigației; identificarea și selectarea resurselor materiale necesare, precizarea elementelor de conținut ale proiectului.

Informațiile necesare realizării lucrării pot fi obținute fie din surse secundare – scrieri de specialitate, articole, materiale documentare – fie din surse primare (observații sistematice).

Ca elemente de conținut, proiectul trebuie să conțină:

- o pagină de titlu – pe care sunt consemnate titlul, autorul, școala, perioada în care s-a lucrat
- cuprinsul – în care sunt consemnate capitolele și subcapitolele
- introducerea – care prezintă schema conceptelor și metodologia folosită în studiul temei propuse
- dezvoltarea elementelor de conținut – se constituie ca fundament al analizei inițiale
- concluziile sintetizează observațiile obținute în urma dezvoltării temei propuse; sugestii în vederea continuării studiului
- bibliografia prezintă sursele secundare ale documentării
- anexa – include materialele auxiliare folosite în studiu, sau interpretarea grafică a rezultatelor obținute

În scopul realizării unei evaluări cât mai obiective a proiectului este necesar să se ia în considerare atât criterii generale (cele care vizează calitatea produsului), cât și cele care se referă la calitatea activității elevului (a procesului de întocmire a lucrării).

O modalitate de apreciere a proiectului, sintetică și cu o mare arie de acoperire cuprinde schematic următoarea structură:

- stabilirea scopului și structurarea conținutului
- activitatea individuală propriu-zisă: investigare sau documentare
- rezultatele, concluziile sau observațiile făcute

- nivelul de conexiuni interdisciplinare realizat
- prezentarea proiectului

Bibliografie

1. Crețu, Daniela, Nicu, Adriana *Pedagogie și elemente de psihologie*, Editura Universității „Lucian Blaga” Sibiu, 2004;
2. Dragomir, Mircea, *Manual de management educațional*, Editura Hiperborea, Turda, 2000;
3. Musteață, Sorin, Stoica, Adrian, *Evaluarea rezultatelor școlare*, Editura Liceum, Chișinău, 1997.

IMPORTANȚA ȘCOLII

Prof. STÂNEAN LIANA OANA,

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 AGHIREȘ,SĂLAJ

Școala, după cum bine știm este instituția care pregătește, educă tânărul membru al societății în vederea socializării lui. Școala este cea care deschide ochii omului către universul cunoașterii, lumii în care trăiește. Ea are și rolul de a-i dezvolta aptitudinile și a-i crea pârghii motivaționale în activitățile sale din societate. Totodată îl educă pe tânăr formându-i buna conduită în relațiile cu lumea înconjurătoare: mediu, alte grupuri de oameni, responsabilități, obligații și drepturi în societate.

Pregătirea copilului pentru școală este considerată tot mai mult, funcția majoră, obiectivul formativ central al activităților instructiv-educative. Pregătirea copilului pentru școală, trebuie înțeleasă ca o adaptare reciprocă pe de o parte a copilului la școală, iar pe de altă parte a școlii la copil. De altfel când ne referim la școală, trebuie să avem în vedere reconsiderarea ei permanentă în raport cu cerințele dezvoltării sociale, în așa fel încât ea să corespundă și să răspundă în cel mai înalt grad acestor cerințe. În acest fel pregătirea copilului pentru școală va fi implicit și o pregătire pentru societate.

Trăim într-o lume care ne pune la grea încercare, în fiecare clipă, capacitatea de a face față unor impacturi afective, sociale, de a manifesta reacții comportamentale în care să nu uităm de modul în care ne văd ceilalți, de gradul de a se relaționa cu ceilalți, de a-și cunoaște posibilitățile, de a se putea mobiliza pentru a trece de eșec, de deschiderea spre acceptarea părerilor celorlalți, de puterea de a fi om bun. Este foarte adevărat că familia, atmosfera ei caldă, plină de afecțiune, contribuie prima și decisiv la dezvoltarea fizică și psihică a copilului, dar personalitatea umană se conturează cald, uman, științific și metodic, în cadrul școlii. Pregătirea pentru intrarea în viața adultă, anterior realizată de familie, va fi continuată, în perioada școlarizării, de către această instituție. Aceasta este acum, contextul în care copilul va trebui să facă prima încercare de a iubi pe altcineva în afară de sine.

Școala este a doua casă a tânărului în formare. În această casă el trebuie să păsească cu bucurie și încredere. Școala este un prim factor al educației continue și sistematice. Activitățile educative, utilizate în școală, dezvoltă un caracter programat, planificat, individual la individ. Educația de bază este o datorie și o responsabilitate a individului față de ceilalți membri a societății.

Pentru ca o persoană să-și lărgescă orizontul intelectual, el nu se poate limita doar la niște cursuri de specialitate. Educația indivizilor, nu e numai un drept, ci și o cheie al secolului XXI. Ea ajută la promovarea democrației, a justiției, dezvoltarea ecologică, științifică, socială și economică, promovarea păcii, egalitatea între sexe. Educația ajută indivizii de a găsi cheia vieții, de a o putea deschide acea ușa și de a fi util acolo în interior.

Educația durează pe tot parcursul vieții și are ca scopul să dezvolte responsabilități și independențe. Prin educație indivizii pot să se valorifice, să se ridice la nivelul așteptărilor societății.

Prin întinericul inculturii nu poți înainta în nici o direcție. Te va cuprinde tot mai tare sentimentul neputinței, care va lucra subtil și febril în adâncul ființei tale. Iar incultura îți va face școala inutilă!

Bibliografie

<https://liceunet.ro/>

Modele de bune practici în instruirea diferențiată

Prof. Carmen-Gabriela Stănică
Liceul Teoretic „Benjamin Franklin”, București

Motto: „ Minte nu este un vas care trebuie umplut, ci un foc care trebuie aprins.”

(Plutarh)

Practica pedagogică ca și cercetarea de profil au impus în timp o mare varietate de metode didactice. Cumularea și stratificarea lor, atât pe axa evoluției istorice, cât și prin coexistența sincronă corelată sau complementară, permit să vorbim astăzi de un sistem mai mult sau mai puțin coerent al metodelor didactice.

Pornind de la ideea că nu există „elev bun sau elev slab”, instruirea diferențiată se bazează pe o reală cunoaștere a potențialului elevilor și pe o abordare corespunzătoare a situațiilor (activităților) de învățare.

Activitățile centrate pe elevi, sunt pentru a le dezvolta: inteligențele multiple, creativitatea, spiritul de colaborare în activități de grup, capacitatea de modelare, deprinderile de muncă intelectuală, gândirea critică, deprinderile de comunicare, etc. Foarte importante în reușita activităților actuale, sunt facilitățile oferite de utilizarea instrumentelor digitale, cum ar fi: paginile de blog, paginile Wiki, instrumentele Web 2.0, activitățile colaborative de proiect eTwinning, etc., cursurile de perfecționare de pe diferite portale: www.iTeach (<https://eduvox.ro/cursuri-online-gratuite-pentru-cadre-didactice-platforma-iteach>), <https://digitalnations.ro>- Profesor in online, <https://tabaradevara.ro>, ș.a.

Strategiile de individualizare a învățării sunt:

- fișe de lucru individualizare care pot fi:

- a) de recuperare pentru elevi,
- b) de dezvoltare pentru elevii buni și foarte buni,
- c) de exerciții pentru formarea priceperilor și deprinderilor,
- d) de autoinstruire pentru însușirea tehnicilor de învățare independentă

- fișe de evaluare:

- 1) pentru constatarea nivelului de pregătire și asigurarea feedbackului
- 2) pregătirea individuală (meditații, consultații, discuții)

Strategia individualizării și diferențierii conduce la o gama variată de modalități de lucru și organizare a activității de învățare. Profesorul trebuie să se gândească asupra modalităților de îmbinare a celor trei forme de activitate : frontală, în grup și individuală, astfel încât tratarea diferențiată a elevilor trebuie stimulată și susținută prin repartizarea unor sarcini diferențiate și ca teme pentru acasă, prin controlul și evaluarea sistematică a rezultatelor.

Beneficiile instruirii diferențiate sunt numeroase pentru elevi, acestea concretizându-se în:

- Prevenirea și eliminarea fenomenelor de suprasolicitare și subsolicitare,
- Valorificarea și dezvoltarea potențialului individual al copiilor,
- Atingerea unor standarde de performanță,
- Dezvoltarea memoriei,
- Dezvoltarea încrederii în forțele proprii,
- Depistarea la timp a lacunelor și realizarea unor activități de ameliorare,
- Înțelegerea, acceptarea și susținerea diverselor stiluri de învățare,
- Egalitatea șanselor pentru fiecare, prin accesul egal la învățătură,
- Asigurarea dezvoltării personale individuale.

Diferențierea nu înseamnă renunțarea la un program unitar de instruire, deoarece se păstrează aceleași obiective de referință/competențe specifice și aceleași conținuturi de

instruire. Instruirea unitară nu înseamnă „un învățământ la fel pentru toți”, ci semnifică „proiectarea de situații favorabile fiecărui elev pentru descoperirea intereselor, aptitudinilor și posibilităților de formare intelectuală și profesională”. Prin urmare, instruirea diferențiată vizează tratarea adecvată a elevilor în funcție de mediul de viață specific fiecăruia, de posibilitățile lor psihice, de diferențierea sarcinilor de muncă independentă, folosind principiul de la simplu la complex și prin utilizarea unor mijloace de învățământ variate care să-l mobilizeze și să-l atragă spre învățare.

Plan de implementare- EFECTELE CURENTULUI ELECTRIC. APLICAȚII

Proceduri care trebuie realizate înaintea începerii unității de învățare	Cine le realizează și cine mă ajută	Când trebuie să se realizeze?
Recapitularea procedurilor de lucru cu calculatorul	Profesorul	Prima oră
Asigurarea echipamentului necesar: aparatura multimedia, aparatura de laborator: magneți, bobine, surse de curent, aparate de măsură, substanțe chimice, foi flipchart	Profesorul Laborantul	Pe parcursul realizării proiectului și la prezentarea finală
Rezervarea laboratorului de informatică	Profesorul	Cu o săptămână înaintea implementării proiectului
Rezervarea laboratorului de fizică	Profesorul	Cu două zile înaintea implementării proiectului
Verificarea site-urilor pe care le propunem	Profesorul	Cu două zile înaintea implementării proiectului
Arhivarea link-urilor folosite și salvarea într-un Wiki sau pe platforma Classroom sau Teams utilizată, pentru ca elevii să aibă acces la ele	Profesorul	Cu două zile înaintea implementării proiectului
Planificarea și stabilirea gestionării dosarelor elevilor, inclusiv verificarea progresului elevilor	Profesorul	Pe parcursul implementării
Accesarea dosarelor cu activitatea elevilor, pentru a oferi feedback	Profesorul	Pe parcursul implementării
Monitorizarea progresului portofoliului elevului	Profesorul	Pe parcursul implementării
Analiza activității	Profesorul Elevii	Ultima ora

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Bruner J., *Pentru o teorie a instruirii*, EDP, București, 1970
- 2) Cristea S., *Modele de instruire*, EDP, București, 2005,
- 3) Cerghit I., *Metode de învățământ*, Ed. A II-a, EDP, București, 1980,
- 4) Cerghit I., *Perfectionarea lecției în școala modernă*, EDP, București, 1983
- 5) Iucu R. B., *Teoria și metodologia instruirii*, PIR, București, 2005

TERORII SI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTUIILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

*Prof.Înv.Primar Stănimir Carmen-Alina,
Școala Gimnazială Nr.2, Turnu Măgurele,
Județul Teleorman*

Un copil este o ființă curioasă, care își dorește să descopere și să exploreze, cu potential nemărginit și creativ, capabilă să vadă și să înțeleagă lumea în o sută de feluri. Educatorii și părinții trebuie să conștientizeze unicitatea fiecărui copil și să facă interacțiunea cu copilul în mod firesc fără limite exprimate explicit sau subliminal. Organizarea și selecția conținuturilor curriculare este extrem de importantă și presupune o reflectare a organizării cunoașterii realității pe domenii distincte.

În acest fel, conținuturile sunt organizate sub forma disciplinelor școlare pentru domenii de sinestătătoare, pluridisciplinare, interdisciplinare sau pe probleme integrate și de sinteză pe teme generale.

În învățământul primar, consider ca este necesară o abordare a învățării școlare care să nu fie centrată pe materii, teme sau subiecte ci pe nevoile și interesele cognitive ale elevilor. Disciplinele nu trebuie valorificate ca scop în sine, ci ca furnizoare de situații și de experiențe de învățare/formare. Învățarea trebuie fundamentată pe realitate, favorizează viziunea globală, transferul cunoștințelor în contexte diverse.

Disciplinele nu ne dau imaginea a lucrurilor, dacă le privim izolat.

Pentru a-și îndeplini rolul în mod eficace disciplinele trebuiesc articulate între ele și integrate în concordanță cu nevoia de unificare a datelor cognitive a cunoștințelor specializate și parțiale.

Nu ne dorim o simplă alăturare sau asamblare de cunoștințe provenite din domenii diferite, ci de o combinare a acestora în cadrul unei structuri ce se aseamănă cu un joc strategic.

În societatea contemporană devine din ce în ce mai evidentă nevoia socială de a stăpâni demersuri intelectuale totalizatoare.

Promovarea unei viziuni interdisciplinare în investigarea realității devine o necesitate în învățământul primar. Aceasta derivă din necesitatea firească a cuprinderii integrale a fenomenelor, prin corelarea informațiilor dobândite din domenii diferite și prin metode de cercetare specifice.

Ea apare ca o consecință logică a integrării tuturor tipurilor de cunoștințe în perspectiva educației permanente, asigurând unitatea cunoașterii.

Argumente pentru abordarea interdisciplinară:

- în viața de zi cu zi nu folosim cunoștințe disparate acumulate doar la anumite discipline;
- nici nu valorificăm capacități specifice doar unei materii de studiu ;

- viața noastră este una complexă, unitară.

Funcțiile interdisciplinarității derivă din faptul că oferă educabilului « formarea unei imagini unitare asupra realității și dezvoltarea unei gândiri integratoare » (C.Cucos – Pedagogie pg.77-79)

- funcția de selecție – constă în selectarea din mediul natural și social a unui domeniu de cunoaștere și gruparea cunoștințelor derivate din diferite discipline științifice în funcție de relevanța lor pentru cunoașterea integrală și acțiunea umană asupra domeniului respectiv;
- funcția integratoare / integrare interdisciplinară implică deschiderea obiectului predat spre domenii vecine, prin conexiunile stabilite între ele, integrând cunoștințe din sfera formalului, informalului și nonformalului, oferind copiilor posibilitatea valorificării propriei experiențe .

Corelațiile interdisciplinare sunt legături logice între discipline în sensul că explicarea unui fenomen solicită informații și metode studiate la diferite materii. Acestea pot fi spontane sau planificate și pot fi legate de - definirea unor noțiuni

- utilizarea unor metode / instrumente
- transferul unor valori
- formarea unor atitudini

Specificitatea interdisciplinarității derivă din dezvoltarea unei gândiri integratoare formarea unei imagini unitare asupra realității:

- însușirea unei metodologii unitare de abordare a realității
- lucrul în echipă – învățarea prin cooperare
- transferul de cunoștințe și metodologii
- circulația informației
- crearea unui limbaj interdisciplinar
- aplicabilitatea cunoștințelor în noi contexte de viață
- deplasează accentul de la « a învăța despre, la a ști cum »
- promovează învățarea prin contactul direct cu lucrurile (sc.activa)

La nivelul proiectării curriculare vorbim de competențe transversale sau competențe cheie.

Prin interdisciplinaritate se dezvoltă competențe integrate / transversale / cheie / crosscurriculare. La nivel interdisciplinar apar transferuri orizontale ale cunoștințelor dintr-o disciplină în alta la nivel metodologic și conceptual.

Avantajele învățării la nivel interdisciplinar sunt:

- Incurajarea colaborării directe și a schimbului între specialiști care provin din discipline diferite, contribuind la constituirea unui caracter deschis al cercetării, al practicilor sociale și al curriculumului școlar

- Centrarea procesului de instruire pe învățare, pe elev, dezvoltarea pedagogiilor active , participative de lucru la clasa, lucrul pe centre de interes, învățarea tematică sau conceptuală, învățarea pe bază de proiecte sau de probleme, învățarea prin cooperare.
- Crearea unor structuri mentale și acționale - comportamentale flexibile și integrate, cu potențial de transfer și adaptare.
- Invățare durabilă și cu sens, prin interacțiuni permanente între discipline, prin relevanța explicită a competențelor formate în raport cu nevoile personale, sociale și profesionale.

Interdisciplinaritatea trebuie aplicată în combinație cu monodisciplinaritatea și cu pluridisciplinaritatea, pentru a fi accentuate avantajele și pentru a limita riscurile pe care fiecare le impune dintre formele respective.

Interdisciplinaritatea trebuie asociată cu strategii inovatoare de organizare a conținuturilor, cum ar fi modularizarea sau informatizarea.

Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, pentru aplicarea demersurilor interdisciplinare sistematice

BIBLIOGRAFIE

1. Cucoș, Constantin, *„Educația religioasă. Repere teoretice și metodice”*, Editura Polirom, Iași, 1999
2. Cucoș, Constantin *„Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice”*, Ed. Polirom, Iasi, 1998
3. Joita, E., *”Probleme teoretice si practice ale curriculumului”*, Editura Arves, Craiova, 2003.
4. Hainaut, L., *”Probleme de invatamant si educatie permanenta”* Editura didactica si pedagogica Bucuresti, 1981.
5. <http://airinei.omad.ro/interdisciplinaritate.pdf>.

ADAPTAREA CONȚINUTURILOR

LA RITMUL ȘI STILURILE DE ÎNVĂȚARE ALE ELEVILOR

Profesor Stanomir Adriana, Liceul Tehnologic „Dimitrie Gusti” București

În procesul educațional, adaptarea conținuturilor la ritmul și stilurile de învățare ale elevilor reprezintă un aspect crucial pentru maximizarea eficienței și aprofundării cunoștințelor. Fiecare elev are propriul ritm de învățare și preferințe în ceea ce privește modul de receptare și asimilare a informațiilor. Adaptarea conținuturilor în funcție de aceste diferențe poate facilita procesul de învățare și poate genera rezultate mai bune.

Organizarea conținuturilor învățării joacă un rol crucial în procesul educațional, deoarece ajută elevii să-și dezvolte abilitățile și competențele necesare într-un mod concret și aplicabil. Un mod eficient de a organiza aceste conținuturi este prin intermediul scenariilor și al provocărilor practice.

Adaptarea conținuturilor la ritmul de învățare al elevilor este de o importanță majoră. Unii elevi au nevoie de mai mult timp pentru a înțelege și a asimila noile concepte, iar alții pot învăța mai rapid și au nevoie de provocări suplimentare. În acest sens, profesorii trebuie să se adapteze nevoilor individuale ale elevilor și să ofere suport personalizat. Pentru elevii care necesită mai mult timp, pot fi utilizate resurse suplimentare, sesiuni de lucru în grup mai extinse sau un ritm mai lent în prezentarea și explicarea materiei. În schimb, pentru elevii care învață mai rapid, pot fi oferite sarcini și activități suplimentare care să le stimuleze curiozitatea și setul de abilități.

Stilurile de învățare reprezintă un alt aspect important ce necesită adaptarea conținuturilor educaționale. Elevii au preferințe diferite în ceea ce privește modalitățile de înțelegere și asimilare a informațiilor. Unii elevi sunt vizuali și înțeleg mai bine informațiile prin intermediul imaginilor, schemelor și graficelor. Pentru aceștia, profesorii pot utiliza prezentări vizuale, tabele, diagrame și alte elemente grafice pentru a ilustra conceptele și relațiile între acestea. Alți elevi sunt auditivi și înțeleg mai bine prin intermediul explicațiilor orale și discuțiilor. Pentru a răspunde nevoilor lor, profesorii pot include sesiuni de întrebări și răspunsuri, prelegeri interactive și discuții de grup pentru a facilita înțelegerea și asimilarea informațiilor. Există și elevi kinestezici, care învață mai eficient atunci când sunt implicați în activități practice și experiențe tactile. Pentru aceștia, profesorii pot organiza experimente, demonstrații practice, jocuri de rol sau alte activități care să îi implice fizic în procesul de învățare.

Un exemplu concret de adaptare a conținuturilor la ritmul și stilurile de învățare ale elevilor poate fi prezentat într-o lecție de matematică. Profesorul poate utiliza materiale vizuale, cum ar fi diagrame și exemple grafice, pentru a explica conceptele matematice complexe. Apoi, poate continua cu o discuție de grup, unde elevii pot împărtăși diferite metode de rezolvare a problemelor și pot lucra împreună la

găsirea soluțiilor. În final, se pot oferi exerciții practice, fie în formă scrisă, fie prin utilizarea materialelor manipulative, pentru a consolida cunoștințele și pentru a permite elevilor kinestezici să se implice fizic în rezolvarea problemelor matematice.

Prin adaptarea conținuturilor la ritmul și stilurile de învățare ale elevilor, profesorii pot crea un mediu educațional mai inclusiv și eficient. Această abordare individualizată ajută la stimularea interesului și a motivației elevilor, contribuind la dezvoltarea lor cognitivă și la formarea unei înțelegeri mai profunde și durabile a conținuturilor educaționale.

Organizarea conținuturilor învățării în jurul scenariilor și a provocărilor practice oferă elevilor oportunitatea de a-și aplica cunoștințele și de a rezolva probleme reale. Prin intermediul scenariilor, elevii sunt plasați în contexte specifice și sunt provocați să găsească soluții adecvate. Această abordare activează interesul și motivația lor, deoarece își pot vedea utilitatea și relevanța cunoștințelor dobândite.

De exemplu, într-o lecție de științe, profesorul poate prezenta elevilor un scenariu în care sunt responsabili de proiectarea unei nave spațiale. În această situație, elevii trebuie să-și utilizeze cunoștințele de fizică, matematică și chimie, inginerie pentru a lua decizii și a rezolva probleme legate de propulsie, traiectorie și siguranță. Prin intermediul acestui scenariu, elevii își pot aplica cunoștințele într-un context practic și pot înțelege mai bine importanța acestora.

Pe lângă scenarii, provocările practice reprezintă o altă modalitate eficientă de organizare a conținuturilor învățării. Aceste provocări implică elevii în activități hands-on, care le permit să exploreze și să experimenteze conceptele într-un mod concret. De exemplu, într-o lecție de chimie, elevii pot fi provocați să creeze propriile reacții chimice și să observe efectele acestora. Prin intermediul acestei provocări practice, elevii își pot dezvolta abilități de observare, analiză și rezolvare a problemelor.

Beneficiile organizării conținuturilor învățării în jurul scenariilor și a provocărilor practice sunt multiple. În primul rând, aceste abordări promovează înțelegerea profundă a conținutului, deoarece elevii sunt implicați activ în procesul de învățare. Prin aplicarea cunoștințelor într-un context real, elevii pot realiza conexiuni între teorie și practică, ceea ce consolidează înțelegerea lor.

În altă ordine de idei, organizarea conținuturilor învățării în jurul scenariilor și a provocărilor practice dezvoltă abilități cheie, precum gândirea critică, rezolvarea de probleme și colaborarea. Elevii trebuie să analizeze situațiile, să identifice soluții, să lucreze în echipă și să argumenteze deciziile luate. Aceste abilități sunt extrem de valoroase în viața reală și în viitoarele ocupații ale elevilor.

Organizarea conținuturilor învățării în jurul scenariilor și a provocărilor practice este o abordare eficientă și captivantă în procesul educațional. Prin intermediul acestor elemente, elevii pot aplica cunoștințele într-un mod concret și practic, dezvoltând abilități esențiale și consolidând înțelegerea lor.

Implementarea acestor strategii în activitățile de învățare poate duce la rezultate academice mai bune și la pregătirea elevilor pentru provocările reale cu care se vor confrunta în viitor.

Bibliografie:

<https://edict.ro/abordarea-de-tip-integrat-a-continuturilor-invatarii/>

<https://revistaeducatie.ro/wp-content>

<https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/predarea-integrata>

ACTIVITĂȚI CREATIVE PENTRU COPIII VIOLENȚI

Profesor consilier școlar, ȘTEF IOAN, CJRAE Mureș

Profesor învățământ primar Ștef Ana, Școala Gimnazială „Aurel Mosora”, Sighișoara

"Copiii învață ceea ce trăiesc! Dacă trăiesc în încurajare, copiii învață să fie încrezători. Dacă trăiesc în acceptare, copiii învață să iubească. Dacă trăiesc în aprobare, copiii învață să se placă pe sine. Dacă trăiesc înconjurați de recunoaștere, copiii învață că este bine să ai un țel. Dacă trăiesc împărțind cu ceilalți, copiii învață generozitatea. Dacă trăiesc în bunăvoință și considerație, copiii învață respectul. Dacă trăiesc în prietenie, copiii învață că e plăcut să trăiești pe lume."
(DOROTY LAW NOLTE)

Educația copilului este o provocare pentru orice profesor. Dacă învățăm să facem o reprezentare clară și complexă a scopului pe care vrem să îl atingem atunci situațiile pot fi mai simplu de abordat. Experiența ajută profesorii să devină educatori mai buni, greșelile nu trebuie să descurajeze. Mai devreme sau mai târziu vom ajunge să înțelegem copiii și să le acordăm sprijinul necesar. Echilibrul este trăsătura perfectă care definește educația copilului. Dilema cu privire la cât de corect este realizată educația unui copil a fost dezbătută de foarte mulți psihologi. Părerea comună este aceea că fiecare profesor trebuie să aplice metodele care se potrivesc personalității copilului. Nu există o lege strictă, ci doar sfaturi care trebuie mai întâi analizate și apoi aplicate.

Familia promovează diferite valori care sunt transmise copiilor și care, la rândul lor, le vor transmite familiei pe care și-o vor întemeia. Copiii nu au nevoie de părinți ideali, ei își doresc ca aceștia să le reflecte dorințele și să le înțeleaga nemulțumirile, să îi ajute când sunt nelămurii și să îi aprecieze atunci când merită. Schimbul reciproc de opinii pune bazele unei legături sincere între profesori, părinți și copii și îi ajută să se cunoască mai bine.

Este esențial să conștientizăm scopurile educative și să-i încurajăm pe tineri să lupte pentru atingerea scopurilor și să nu își părăsească niciodată idealurile. În ciuda eforturilor noastre, există situații în care se produce o ruptură între copii și adulți.

Profesorii și părinții trebuie să se concentreze asupra modului în care se desfășoară comunicarea cu copii, asupra felului în care copilul își manifestă interesul sau dezinteresul cu privire la propunerile sau regulile care se aplică în societate. Nemulțumirile pot fi canalizate în agresivitate în încercarea copiilor de a atrage atenția asupra lor.

Tulburările de comportament de tip opozant și agresiv debutează în copilăria timpurie, înainte de începerea școlii. Primele semnale de alarmă pentru familie ar trebui să fie crizele puternice de furie (după vârsta de 2 ani, când acestea fac parte din dezvoltare), comportamentul de tip negativist și de refuz. Din păcate, mai mult de jumătate dintre acești copii vor dezvolta la

adolescență și după, un comportament antisocial. Așadar, cu cât se intervine mai târziu în tratarea tulburării și, deci, se menține mai mult un astfel de comportament, cu atât șansele copilului de a dezvolta un comportament delinvent mai târziu cresc.

Această probabilitate este crescută de atitudinea familiei copilului față de el: lipsa afecțiunii, respingerea, comentariile și aprecierile negative față de copil, lipsa consecvenței și consistenței în comportamentul față de el, lipsa controlului etc.

Comportamentul agresiv are în timp efecte negative și duce la deficiențe în modalitățile de rezolvare a situației conflictuale. În majoritate, copii care sunt agresivi trăiesc într-un mediu social caracterizat prin conflicte, neglijare și abuz, dar de multe ori agresivitatea copiilor este cauzată de conflictele din familie.

Agresivitatea copilului se poate manifesta încă din perioada de sugar, continuând cu copilăria mică, în care apar conflicte în special între copiii de același sex. Apoi se extinde odată cu vârsta școlară, când băieții preferă agresivitatea fizică, iar fetele agresivitatea indirectă.

Comportamentul agresiv al copilului poate avea ca scop obținerea unui beneficiu sau poate fi afectiv (impulsiv, neplanificat). De multe ori, însă, agresivitatea este motivată de frică și se amplifică prin crize de furie și nesiguranță. Copiii din această categorie nu au încredere în ceilalți, se simt amenințați și încearcă să-și reducă furia printr-un comportament agresiv de prevenție caracterizat prin izbucniri de furie. Ei așteaptă o recunoaștere socială exagerată și sunt foarte sensibili la amenințări, încercând să câștige respect cu ajutorul agresivității. Când copiii agresivi obțin respect și supunere de la ceilalți copii, agresivitatea lor se întărește și se manifestă în tot mai multe ocazii. Metodele educative nepotrivite utilizate de părinți, caracterizate prin amenințări vagi și inconsecvență, întăresc agresivitatea copilului. De asemenea, statusul social scăzut al familiei constituie un factor de risc, fiind asociat cu competențe sociale deficitare și un comportament de disciplinare problematic. Conflictele conjugale pot determina o creștere a stresului familial și duc la respingerea copilului de către părinți și uneori și de grupul din care fac parte.

Pentru a preveni agresivitatea este necesar să se urmărească câteva manifestări specifice, care permit profesorului și părintelui următoarele acțiuni:

a) *Detectarea semnelor* – mulți copii devin frustrați când sunt obosiți sau când se află într-un mediu nou. Dacă copilul își pierde răbdarea și obosește în timpul jocurilor sau al vizitelor, se recomandă scurtarea atât a perioadei de joacă cât și vizitele;

b) *Echilibrarea mesajele negative* - atunci când se joacă mimând o situație de luptă și vrea să vă trântescă la pământ pentru a-l înfrânge se oferă alternative raționale pe bază de exemple pertinente. Oferind comportamente alternative, este ajutat ca în timp, să înțeleagă că și el poate alege să se poarte altfel;

c) *Diminuarea pas cu pas a agresivității din comportamentul copilului* - unii copii sunt agresivi pentru că vor să fie observați. Oferirea atenției de care are nevoie copilul, se poate realiza prin sugerarea de jocuri și prin laude pentru buna lui purtare de fiecare dată când se ivește ocazia;

d) *Păstrează așteptările reale* - a te aștepta ca un copil să fie în permanență ascultător și cuminte este prea mult. Dacă copilul nu poate face ceea ce i se cere va apela la agresivitate pentru a-și manifesta frustrarea;

e) *Adaptarea propriului temperament* - dacă părintele sau profesorul este o fire agresivă și recalcitrantă nu ne putem aștepta de la copil să nu se înfurie când este supărat.

Principala cauză a comportamentelor agresive, opozante, din copilăria timpurie sunt inconsistența în educație și lipsa monitorizării din partea părinților și profesorilor, însoțite de lipsa de interes și atenție pozitivă față de comportamentele pozitive, prosociale ale copilului. În condițiile în care și părinții manifestă agresivitate verbală și fizică, lucrurile se vor agrava exponențial. Este în logica lucrurilor ca aceste comportamente ale copilului să se generalizeze la grădiniță și la școală.

Cele mai frecvente cauze ale furiei și agresivității:

- un program aglomerat care suprasolicitează copilul și îl obosește;
- o schimbare în familie, un copil, un deces, un divorț;
- grupul de prieteni (anturajul);
- probleme la școală;
- expunerea la filme, videoclipuri și jocuri cu conținut violent.

Încercarea de a afla care sunt cauzele agresivității copilului trebuie continuată cu un dialog care să permită identificarea stărilor și sentimentelor acestuia.

Dintre metodele care se recomandă sunt cele care au ca obiective:

- copilul să înțeleagă sensul și semnificația normelor și valorilor morale;
- împreună cu părinții și profesorii să analizeze fapte și împliniri de viață, reale și posibile, în spiritul valorilor morale acceptate de societate;
- să fie ajutat să înțeleagă notele esențiale ale unor trăsături de voință necesare în activitatea lor: perseverență, consecvență, inițiativă, curaj;
- să i se creeze condițiile să exerseze și să formeze deprinderi și obișnuințe morale: deprinderea de respectare a semenilor, respectarea unui regim zilnic de muncă și odihnă;

Pentru realizarea acestor obiective elevii, ar putea fi orientați pe trei dominante:

- cunoașterea de sine și conștientizarea identității sale;
- modelarea raporturilor interumane;
- modelarea raporturilor dintre copil, mediul social și natural.

Cu valențe reale în reducerea agresivității se regăsesc activitățile creative individuale și în special cele de grup. Acestea cuprind:

Terapia comportamentală - care constă în modificarea comportamentului disfuncțional al copilului, realizându-se prin metode și mijloace specifice, prin aplicarea diverselor strategii terapeutice. Scopul schimbării comportamentale este reducerea agresivității și deschiderea spre socializare.

Terapia senzorială - bazată pe dobândirea cunoștințelor privind lumea înconjurătoare cu toate formele, culorile și transformările care se produc în natură, echilibrul sau instabilitatea lucrurilor sau fenomenelor, dezvoltarea sensibilității vizuale și tactile, precum și răspunsul adecvat la stimulii senzoriali. Terapia senzorială se realizează după un program grupat pe stadii, flexibil, elaborat numai după o evaluare inițială a capacității senzoriale a copiilor.

Ludoterapia și loisir - care presupune terapia prin joc este o formă permanentă a procesului de recuperare. Prin joc copilul percepe lumea reală, învață să se adapteze, să o înțeleagă, să perceapă relațiile și felul cum evoluează acestea.

Artterapia - terapie prin desen, pictură, decupaj, modelaj cu plastilină și lut, sculptură, decorațiuni, confecționare de jocuri, jucării, păpuși. Artterapia face parte din terapia complexă integrată și este de o importanță fundamentală în cadrul procesului de recuperare a persoanelor cu comportament agresiv.

Activități de cunoaștere - sunt constituite din acțiuni și programe compensatorii care facilitează înțelegerea lucrurilor, fenomenelor, oamenilor, situațiilor. Sunt vizate în principal dobândirea, consolidarea, sistematizarea, completarea informațiilor, competențelor, deprinderilor, abilităților.

Activitățile de socializare - includ cunoașterea, respectarea și aplicarea normelor deprinderilor de comportare civilizată. Reglarea propriei conduite în funcție de cerințele altor persoane, cunoașterea mediului social, autonomie în afara familiei, clasei și a școlii, formarea și exersarea unor comportamente adecvate, civilizate în ocazii speciale (vizite, aniversări, sărbători), cunoașterea emoțiilor proprii și ale altora, relații de familie sau de grup.

Demersurile centrate pe copil au ca scop diminuarea tulburărilor de comportament ale copilului prin terapii specifice și metode de autoeducație, intervenții prin joc, demersuri de automanagement, traininguri centrate pe competențe sociale și rezolvarea de probleme.

Pentru copii care sunt „neînțeleși” de către părinți, profesori sau familia extinsă, sunt ignorați, iar talentele și înzestrările pe care le au nu sunt „cultivate” se pot realiza programe de identificare a aptitudinilor și folosirea lor în scop terapeutic.

Copiii cu o gândire divergentă dezvoltată sunt adesea plictisiți, răspund într-un mod nonconformist, poate chiar ironic, oferind impresia că sunt necooperanți. În această situație există câteva recomandări pentru profesori:

a) *Inițierea de discuții cu elevul pentru identificarea posibilității de realizare a studiului individual* - temele trebuie însă orientate astfel încât să acopere domeniile de interes ale copilului,

ele nu vor fi în nici un caz impuse, altfel copilul se poate simți suprasolicitat, pierzându-și motivația.

b) *Încurajarea lecturilor suplimentare* - unul dintre reproșurile cele mai frecvente (și nu doar în țara noastră) este acela că elevii nu mai citesc. Unii specialiști recomandă în cazul copiilor ca aceștia să citească și biografii sau autobiografii ale celebriților în ideea că viața acestora i-ar putea inspira.

c) *Stimularea apariției de hobby-uri* - dacă un copil este interesat în mod special de poezie, de lectură sau de calculatoare, el trebuie încurajat în această direcție, la vârste mai mari ei vor fi îndrumați să participe la concursuri de creație sau științifice.

Bibliografie

1. Gabriela Marian, Alexandrina Baloesu, Comportamentul agresiv, Editura Tritonic, București 2009
2. Mihaela Roco, Creativitate și inteligență emoțională, Editura Polirom, București, 2004

IMPORTANȚA JOCULUI DIDACTIC ÎN STIMULAREA CREATIVITĂȚII PREȘCOLARILOR DIN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE EDUCARE A LIMBAJULUI

Prof.inv.presc. ȘTEFAN ALINA ELENA

Unitatea: Grădinița cu Program Prelungit Nr.1, Buzău

În toate activitățile de educare a limbajului, creativitatea verbală (de expresie, de produs, inovativă) tinde să devină productivă. Însușirea limbii (în mod conștient sau prin imitație) permite copilului să comunice cu ceilalți, să-și exprime părerile, trăirile, dorințele, nedumeririle, uimirile, să ceară și să transmită informații.

În cadrul Domeniului Limbă și Comunicare este înscris printre alte obiective-cadru și acesta: „dezvoltarea creativității și expresivității limbajului oral”¹. La nivelul lui sunt înscrise două obiective de referință:²

- să recepteze un text care i se citește ori i se povestește, înțelegând în mod intuitiv caracteristicile expresive și estetice ale acestuia;

- să fie capabil să creeze el însuși (cu ajutor) structuri verbale, rime, ghicitori, povești, mici dramatizări, utilizând intuitiv elementele expresive.

Ca exemple de comportamente pentru primul obiectiv - în stimularea potențialului creativ - evidențiez: să realizeze mini-dramatizări sau jocuri de rol, pornind de la textul unei povești sau poezii, utilizând vorbirea dialogată, nuanțarea vocii, intonația, cu sprijinul educatorului și folosind indicațiile sugerate de text. Realizarea jocurilor de rol și a dramatizării se pot face foarte timpuriu, chiar de la grupa mică. Educatoarea va avea însă grijă să nu transforme o activitate plăcută, bazată pe spontaneitate și motivație preponderat afectivă, într-una plictisitoare, tensionată, plină de „indicații regizorale”. Obiectivul principal al acestora trebuie să fie, nu atât respectarea textului de bază, cât educarea capacității copiilor de a-și exprima liber trăirile, ideile, chiar dacă o fac utilizând texte gata construite. Interpretarea rolurilor ridică noi probleme: unii copii sunt dotați, alții nu; unii sunt extravertiti, sociabili, volubili, au parcă un simț al limbii și mișcări înnascute, alții, dimpotriva; unora le place să recite, altora nu. Cum va putea educatoarea să dezvolte calitățile necesare la copiii ce nu răspund de la început cerințelor în acest domeniu? Aceste calități se vor dezvolta utilizând, ca metode didactice, jocul de rol și dramatizarea în

¹ *Curriculum pentru învățământul preșcolar, (3-6/7 ani)*, M.E.C.T., București, 2008, pag. 27

² *Idem* 39, pag 28

activitățile instructiv-educative desfășurate în grădinița de copii, preșcolarul dezvoltându-se intelectual, moral și fizic.

Pentru a forma deprinderea de a dramatiza textul unei povești, utilizând vorbirea dialogată, nuanțarea vocii, intonația, cu mișcarea scenică cerută de textul respectiv, am desfășurat mai multe scenete și activități extrașcolare (serbări) în care copiii au participat cu entuziasm, datorită costumelor pe care le-au purtat. La serbarea de la grupa mijlocie din 2017: „În poiană”, copiii au interpretat rolurile foarte bine, intrând în „pielea” personajelor. Rolurile au fost ușoare, plăcute, atât pentru „micii actori”, cât și pentru spectatori, părinți. Potențialul larg al activităților extracurriculare este generator de căutări și soluții foarte variate și originale. De aceea și eu am acordat toată atenția planificării și organizării acestor activități. Pentru a interveni asupra lor cu originalitate am avut nevoie de o mare disponibilitate spre schimbare, de curajul de a face noi și noi încercări, de a răspunde unor provocări. Am încercat adeseori să găsec alternative la unele aspecte ale procesului didactic, uneori prea rigide, să aduc un plus de vitalitate în activitățile mele, iar copilului, un zâmbet în plus. Serbările reprezintă un nesecat izvor de satisfacții, bucurii, crează buna dispoziție, favorizează dezvoltarea copiilor din punct de vedere fizic și psihic, desfășurându-se într-o atmosferă specifică: în preajma sărbătorilor de iarnă, 1 Decembrie, de Paște, de Ziua Copilului, la sfârșit de an școlar, etc. Aceste activități se planifică din timp, gândind toate detaliile: programul, costumele, decorurile, accesoriile, cântecele, implicându-se și părinții pentru buna desfășurare a lor. Toate aceste experiențe oferă satisfacții uriașe și contribuie într-o mare măsură la destinderea copiilor în mediul grădiniței, la realizarea unei atmosfere relaxate și constructive între grădiniță și familie, determină copiii să vină cu plăcere la grădiniță și să se manifeste fără inhibiții și timidități.

Prin realizarea dramatizărilor, a jocurilor de rol cu subiecte din povești se educa îndrăzneala, curajul, se exersează capacitatea de memorare a unui text, se exersează relațiile de comunicare între educator-copil, copil-copil, copil-părinte, obținându-se progrese pe linie instructivă și educativă.

Jocul didactic poate fi utilizat pentru stimularea fluidității și flexibilității verbale. Sarcinile pe care le voi enumera au o mare valoare formativă:

- identificarea cuvintelor, silabelor, sunetelor în propoziții date sau formulate după imagini;
- găsirea unor cuvinte noi prin schimbarea unui sunet (inițial, final, din interiorul cuvântului) în cuvinte date (dor, dur, dar; pol, pod, por; pod, nod, rod; nas, pas, vas; sac, suc etc.);

-identificarea sinonimelor și antonimelor unor cuvinte și integrarea lor în propoziții în vederea evidențierii modificării semnificațiilor;

-identificarea tuturor adjectivelor care pot fi asociate unor substantive(floare albă, mică, minunată, parfumată);

-identificarea tuturor adverbelor care pot fi asociate unor verbe(merg mult, repede, oriunde, mâine);

-formularea a cât mai multor propoziții referitoare la un obiect sau o imagine;

-formularea a cât mai multor întrebări referitoare la un obiect sau o imagine.

În jocul "Ghicește cuvântul care lipsește!" copiii au avut sarcina de a completa propoziții ca de exemplu:

1. Primăvara, zăpada începe să.....
2. Albinele.....din floare în floare.
3.se joacă în parc.
4. Pe șosea..... multe mașini.
5. Animalele salbatice trăiesc

În partea a doua a jocului au fost antrenati și copiii la conducerea jocului. Conducătorul spunea un cuvânt, ceilalți copii trebuind să alcătuiască o propoziție logică, corectă din punct de vedere gramatical, care să conțină cuvântul respectiv.

Prin jocul didactic "Spune-mi cum este?" am urmărit realizarea acordului adjectivului cu substantivul în gen. Am cerut copiilor să completeze propozițiile cu adjectivele corespunzătoare.

De exemplu:

1. Foarea este.....
2. Copilul este.....
3. Rochita mea este.....
4. Mama este
5. Tatal meu este.....

S-a realizat acordul adjectivului cu substantivul, atât în gen, cât și în număr. Am folosit propoziții de tipul:

1. Floarea este.....
2. Florile sunt.....
3. Copilul este.....

4. Copiii sunt.....

Copiii care nu au reușit să realizeze corect acordul au fost ajutați cu întrebări de genul: Cum este?, Cum poate fi?, Cum sunt?, Cum pot fi?.

În desfășurarea jocurilor didactice, atitudinea educatoarei trebuie să impună respectarea regulilor de joc, dar să lase loc copilului de a se exprima fără inhibiții, de a veni cu completări utile, fructuoase, fără să-l sancționeze în cazul unor răspunsuri inadecvate.

Consider că se poate face mult în direcția educării capacităților creatoare ale preșcolarilor, dacă educatoarea- ea însăși- adoptă o poziție creatoare în organizarea și desfășurarea activităților. Meseria de educator este o frumoasă profesiune care nu seamănă cu nici o alta, o meserie care nu se părăsește seara, odată cu hainele de lucru. Este aspră și plăcută, ingrată și plină de farmec, umilă și mândră, exigentă și liberă, o meserie în care mediocritatea nu este permisă, o meserie care epuizează și înviorează în același timp.

BIBLIOGRAFIE:

1. Glava, Adina; Pocol, Maria; Tătaru, Lolica-Lenuța. (2009). *Educație timpurie: ghid metodic pentru aplicarea curriculumului preșcolar*. Pitești: Editura Paralela 45
2. Taiban, M., Petre, M., Nistor, V., Berescu, A., (1976) *Jocuri didactice pentru grădinița de copii*, Ed. Didactică și pedagogică, București

STRATEGII DIVERSE DE PREDARE-EVALUARE INTERACTIVĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Autor: prof. educator Ștefan Florența

Unitate școlară: CSEI Măicănești

Județul: Vrancea

„Elevii trebuie să-și spună unii altora și să spună lumii ceea ce știu – pentru a afla ce știu. Spunând ,vor învăța. Spunând, vor interpreta lumea așa cum o văd ei, pentru noi, ceilalți.”

Judith Renyi

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații. În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ și o reală valoare activ – formativă asupra personalității elevului. Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, crează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup. Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții. În cadrul activității didactice am sesizat ceea ce înseamnă pentru elevi aplicarea metodelor activ-interactive. Acestea îmbină munca individuală cu munca în echipă și în colectiv, dezvoltă copiilor o motivație intrinsecă, implică întreg colectivul, elevul devine obiect și subiect al actului de instruire și educare,îmbină armonios

învățarea individuală cu învățarea socială, stabilesc relații de colaborare și comunicare între membrii unui grup.

Maria Montessori numește copilul ca fiind „*punctul cel mai fraged al vieții, în care totul se poate încă hotărî, în care totul se poate încă înnoi*”, căci acolo, „*totul palpită arzând de viață, acolo sunt ascunse tainele sufletului, acolo se plămădește creațiunea omului*”. În cadrul învățării școlare trebuie să se urmărească valorificarea plenară a potențialului uman prin antrenarea pe toate planurile a forțelor energetice ale elevului, declanșarea și dirijarea mecanismelor învățării, cu acordarea treptată a unei libertăți crescânde până la autoinstruire și autoînvățare.

Metodele de învățământ reprezintă căile de transformare în practică a idealului educațional, de dezvoltare multilaterală a personalității elevilor, căile prin care aceștia se instruiesc și se formează sub îndrumarea cadrelor didactice.

În activitatea de predare, profesorul, aplicând principiile moderne ale psihologiei contemporane, urmărește obținerea de rezultate cât mai bune cu mijloace cât mai adecvate și potrivite scopului urmărit.

Strategiile didactice urmăresc formarea și stabilizarea relațiilor optime între activitatea de predare a profesorului și cea de învățare a elevului, în strânsă legătură cu particularitățile psihologice de vârstă și individuale ale elevilor, precum și cu condițiile concrete în care se desfășoară activitatea didactică. Alegerea strategiilor didactice trebuie să țină cont de dezvoltarea psihică a elevului, de faptul că adolescentul are gândirea predominant abstractă, logică, înțelege esența fenomenelor, este la vârsta redescoperirii teoriilor științifice prin efort propriu și se poate mobiliza cu succes pentru realizarea unui scop. Ținând cont de dezvoltarea psihică a elevului, de conținutul informațional, de particularitățile individuale, profesorul, urmărind multiple scopuri instructive și educative, alege și folosește diferite strategii didactice, urmărind să asigure o învățare independentă, creatoare care determină o eficiență sporită procesului de asimilare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.

Orice strategie este rezultatul interacțiunii mai multor metode și procedee. În mod obișnuit, profesorul folosește pentru predarea unei lecții mai multe metode de învățământ. Alegerea metodelor se face ținând cont de realizarea scopului urmărit, de dezvoltarea elevilor, specificul lecției respective precum și de mijloacele de învățământ care-i sunt la dispoziție.

În continuare se vor prezenta câteva metode moderne utilizate la clasă pentru ca activitățile să fie cât mai interactive :

➤ **Cubul**

Este o strategie care facilitează analiza unui subiect din diferite puncte de vedere. Metoda poate fi folosită în orice moment al lecției.

Oferă elevilor posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe.

Poate fi folosită cu orice tip de subiect sau orice grupă de vârstă.

Pe fețele unui cub sunt scrise cuvintele: Descrie, Compară, Analizează, Asociază, Aplică, Argumentează.

Elevii sunt împărțiți în șase grupe, fiecare grupă examinând tema pusă în discuție, din perspectiva unei cerințe de pe o față a cubului. Participarea la completarea fișei comune va fi dirijată de profesor, care trebuie să încurajeze implicarea tuturor elevilor din grupurile

La finalul exercițiului se va comenta și se va completa întreaga structură cu explicațiile de rigoare.

➤ **Mozaicul**

Este o strategie bazată pe învățarea în echipă. Fiecare elev are o sarcină de studiu în care trebuie să devină expert. El are în același timp și responsabilitatea transmiterii informațiilor asimilate celorlalți colegi. Strategia Mozaicului este focalizată pe dezvoltarea capacităților de ascultare, vorbire, gândire creativă. În cazul copiilor cu CES, aceștia trebuie să răspundă fiecare în parte la câte o întrebare din cadrul unei teme comune, iar la final pe baza răspunsurilor, se vor afla și asimila informații utile despre tema respectivă.

➤ **Pălăriile gânditoare**

Această metodă contribuie la stimularea creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile și vor interpreta astfel rolul precis, așa cum consideră mai bine. Rolurile se pot inversa, participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă.

Culoarea pălăriei este cea care definește rolul.

➤ **Ciorchinele**

Este o metodă de brainstorming neliniară. Încurajează elevii la o gândire liberă, deschisă. Este bine ca tema propusă să fie familiară elevilor, mai ales atunci când ciorchinele se utilizează individual. Poate fi folosit și pe perechi sau pe grupe. Am folosit cu succes

această metodă mai ales în cadrul lecțiilor de recapitulare și sistematizare a cunoștințelor despre o anumită parte de vorbire: substantiv, pronume, verb, realizându-se sub forma jocului și, într-un mod plăcut, schemele recapitulative.

➤ **Știu / Vreau să știu / Am învățat**

Reactualizarea cunoștințelor despre verb am organizat-o prin metoda *Știu/Vreau să știu/Am învățat*.

Folosind această metodă modernă, am urmărit reactualizarea cunoștințelor despre verb și am făcut legătura cu o nouă categorie gramaticală a verbului – timpul.

➤ **Mozaicul**

Am folosit această metodă de învățare interactivă în predarea temei *Genul substantivelor*. S-a lucrat pe grupe de patru elevi. Fiecărui elev din grupă i-am atribuit câte un număr de la 1 la 4. Subiectul abordat l-am împărțit în patru părți, de dimensiuni și grade similare. A urmat o reșezare a elevilor în sală: toți elevii cu același număr au format câte un grup de experți, obținându-se astfel patru grupe. După îndeplinirea sarcinilor de lucru, fiecare grupă de experți, elevii specializați fiecare într-o parte a lecției, au revenit în grupurile inițiale și *au predat* colegilor partea pregătită cu ceilalți experți. Astfel, în fiecare grup inițial am avut patru elevi specializați. Fiecare elev a avut responsabilitatea predării și învățării de la colegi.

➤ **Brainstorming**

Etimologic, brainstorming provine din engleză, din cuvintele „brain”= creier și „storm”= furtună, plus desinența „-ing” specifică limbii engleze, ceea ce înseamnă „**furtună în creier**”- efervescentă, o stare de intensă activitate imaginativă, un asalt de idei. Este „metoda inteligenței în asalt.”

➤ **Turul galeriei**

Turul galeriei este o metodă de învățare prin cooperare ce îi încurajează pe elevi să-și exprime opiniile proprii. Produsele realizate de copii sunt expuse ca într-o galerie, prezentate și susținute de secretarul grupului, urmând să fie evaluate și discutate de către toți elevii, indiferent de grupul din care fac parte. Turul galeriei presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

Pașii metodei:

- Elevii sunt împărțiți pe grupuri de câte 4-5 membri, în funcție de numărul elevilor din clasă;
- Cadrul didactic prezintă elevilor tema și sarcina de lucru ;
- Fiecare grup va realiza un produs pe tema stabilită în prealabil ;
- Produsele sunt expuse pe pereții clasei;

- Secretarul grupului prezintă în fața tuturor elevilor produsul realizat;
- Analizarea tuturor lucrărilor.

„Turul galeriei” urmărește exprimarea unor puncte de vedere personală referitoare la tema pusă în discuție. Elevii trebuie învățați să asculte, să înțeleagă și să accepte sau să respingă ideile celorlalți prin demonstrarea valabilității celor susținute. Prin utilizarea ei se stimulează creativitatea participanților, gândirea colectivă și individuală; se dezvoltă capacitățile sociale ale participanților, de intercomunicare și toleranță reciprocă, de respect pentru opinia celuilalt.

➤ **Explozia stelară**

Pasul 1. Se scrie problema în centrul unei steluțe cu 5 colțuri ;

Pasul 2. În vârful fiecărui colț al steuței se scriu întrebări de tipul:

***ce?*cine?*unde?*de ce?*când?**

Pasul 3. Se împarte clasa în grupuri;

Pasul 4. Se lucrează la nivelul grupurilor pentru elaborarea unei liste cu întrebări multe și diverse;

Pasul 5. Se comunică întregii clase rezultatele muncii de grup;

Lista de întrebări inițiale poate genera altele, neasteptate;

Opțional, se poate proceda și la elaborarea de răspunsuri.

➤ **Cadranele**

Pentru a realiza această metodă, pagina este împărțită în patru părți prin trasarea a două drepte perpendiculare. Cadranele se numerotează de la unu până la patru. În metoda cadranelor pot fi cuprinse patru obiective din ziua respectivă, ca de exemplu:

- cadranul 1 : scoateți și apoi scrieți ideile principale din text
- cadranul 2 : identificați în text și folosiți apoi în propoziții cuvinte scrise cu „m” înainte de „p” sau „b”
- cadranul 3: scrieți trei însușiri întâlnite în text pentru personajul principal, apoi în dreptul fiecărui cuvânt scrieți opusul lui
- cadranul 4 : reprezentați printr-un tablou ultimul fragment din lecție.

Această metodă poate fi folosită în etapele lecției dar poate fi și o excelentă metodă de evaluare a cunoștințelor însușite de elevi (în cadrul unei lecții sau al unui capitol).

Metoda cadranelor poate fi aplicată în toate etapele lecției sau numai în etapele de reflecție, realizându-se feed-back-ul învățării.

Specific metodelor interactive de grup este faptul ca ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu

rezultate evidente. În cadrul învățării, copilul își asumă rolul de subiect, de agent al propriei formări, iar noi, cadrele didactice vom fi ghidul în demersurile întreprinse. *Învățarea interactiv-creativă* este necesară pentru a crea omul creativ, un constructor de idei. Acest tip de învățare pune accent pe învățarea prin cercetare-descoperire, pe învățarea prin efort propriu, independent sau dirijat; pune accent pe echipamentul intelectual operatoriu, pe gândire și imaginație creatoare. Interactivitatea presupune atât *cooperarea*, cât și *competiția*, ambele implicând un anumit grad de interacțiune.

În concluzie, prin folosirea la oră a acestor metode interactive care stimulează elevul și îl fac să descopere singur noile noțiuni pornind de la ceea ce cunoaște, învățarea are o mai multă eficiență.

Consider că utilizarea alternativelor metodologice moderne în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ, având cu adevărat un caracter activ-participativ și o reală valoare educativ-formativă asupra personalității elevilor.

Un învățământ modern, bine conceput, va permite inițiativa și spontaneitatea, creativitatea elevului, dar și dirijarea, îndrumarea sa, existența unor relații de cooperare între profesor și elev. Acesta este elementul esențial al învățământului modern.

Bibliografie:

Bocoș, M., 2002, *Instruire interactivă*, Ed. Press Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Ionescu, M., Radu, I., 1995, *Didactica modernă*, Cluj-Napoca, Ed. Dacia

Breben, S., Gongea, E., (2002) *Metode interactive de grup*, Editura Arves, Craiova

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Știrb Simona Raluca

Școala Gimnazială Nr. 135

Învățământul preuniversitar reprezintă o etapă crucială în dezvoltarea fiecărui individ, în care se construiesc fundațiile cunoașterii și se dezvoltă abilitățile necesare pentru viață. O componentă esențială a procesului educațional o reprezintă organizarea conținuturilor, care implică selectarea, structurarea și prezentarea adecvată a informațiilor.

În acest eseu, vom explora diverse teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar, evidențiind importanța lor și impactul asupra procesului de învățare.

I. Teorii de organizare a conținuturilor:

1. Teoria constructivismului:

- Construirea cunoașterii prin experiență directă și interacțiune cu mediul.
- Organizarea conținuturilor în jurul problemelor și provocărilor relevante pentru elevi.
- Promovarea abordărilor active, exploratorii și colaborative în procesul de învățare.

2. Teoria cognitivă:

- Procesarea informațiilor și dezvoltarea abilităților cognitive.
- Organizarea conținuturilor în structuri logice și ierarhice, cu accent pe relațiile și conexiunile dintre concepte.
- Utilizarea schemelor, diagrame și hărți conceptuale pentru a ilustra și clarifica relațiile dintre conținuturi.

3. Teoria conectivismului:

- Învățarea ca proces social și participativ.
- Organizarea conținuturilor în rețele de cunoaștere, accesibile și interconectate prin tehnologie.
- Promovarea învățării colaborative și utilizarea instrumentelor digitale pentru a accesa și partaja informații.

II. Bune practici de organizare a conținuturilor:

1. Planificarea curriculară coerentă:
 - Identificarea obiectivelor de învățare și a competențelor-cheie.
 - Structurarea conținuturilor într-un curriculum bine organizat, care să permită progresul sistematic al elevilor.
2. Structurarea lecțiilor și unităților de învățare:
 - Definierea unor secvențe logice de informații și activități.
 - Utilizarea începuturilor și finalurilor semnificative pentru a crea continuitate și coerență.
3. Diversificarea metodelor și resurselor didactice:
 - Utilizarea diferitelor stiluri de predare pentru a satisface nevoile și preferințele elevilor.
 - Integrarea de materiale multimedia, exemple practice și aplicații relevante.
4. Utilizarea tehnologiei în învățare:

În ceea ce privește metodele inovative de evaluare în învățământul preuniversitar putem preciza faptul că evaluarea reprezintă o componentă esențială a procesului educațional, furnizând informații despre nivelul de înțelegere și progresul elevilor.

În ultimele decenii, o serie de metode inovative de evaluare au fost dezvoltate și implementate în învățământul preuniversitar, pentru a promova o evaluare autentică și holistică a cunoștințelor și competențelor elevilor. Acest eseu explorează diverse metode inovative de evaluare și relevanța lor în contextul actual al învățământului, evidențiind avantajele și provocările asociate.

I. Metode inovative de evaluare:

1. Portofoliul educațional:
 - Înregistrarea și prezentarea lucrărilor și proiectelor realizate de către elevi pe parcursul unui an școlar.
 - Evaluarea bazată pe o colecție de dovezi și reflecții care demonstrează progresul, dezvoltarea și abilitățile dobândite de elevi.
 - Promovarea autoevaluării și evaluării pereților.
2. Evaluarea prin rezolvarea de probleme:
 - Prezentarea elevilor cu situații complexe sau provocări reale care necesită aplicarea cunoștințelor și abilităților într-un context relevant.
 - Evaluarea capacității elevilor de a gândi critic, a rezolva probleme și a lua decizii informate.

3. Proiectele și prezentările:

- Asignarea de proiecte sau sarcini de cercetare care necesită planificare, colaborare și prezentare publică a rezultatelor.
- Evaluarea abilităților de comunicare, prezentare și creativitate ale elevilor.

4. Dezbateri și jocuri de rol:

- Organizarea de dezbateri structurate sau jocuri de rol în care elevii trebuie să argumenteze și să apere puncte de vedere în fața colegilor.
- Evaluarea capacității de a formula argumente coerente, de a asculta și de a răspunde în mod adecvat la diferite perspective.

II. Relevanța metodelor inovative de evaluare:

1. Promovarea învățării active și profunde:

- Metodele inovative de evaluare încurajează elevii să fie implicați activ în procesul de învățare, să aplice cunoștințele în contexte relevante și să dezvolte abilități practice.

2. Evaluarea holistică a competențelor:

- Metodele tradiționale de evaluare, cum ar fi testele scrise, se axează adesea pe cunoștințe teoretice, neglijând adesea abilitățile practice și competențele transversale. Metodele inovative de evaluare permit evaluarea mai amplă a aptitudinilor și abilităților complexe ale elevilor.

În concluzie, putem înțelege că evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor, ci și ca o cale de perfecționare, ea fiind procesul prin care se delimitează, și se obțin informații utile în urma cărora se pot lua decizii importante ulterior.

Bibliografie:

1. Pregătirea Psihopedagogică , coord. Dan Potolea, Editura Polirom, 2008
2. Psihopedagogie, lect.univ. drd. Dorina Iușcă, lect. Univ. dr. Mihaela Lupu

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Dorina Stoean, Școala Gimnazială Nr. 307

Metodele de învățământ reprezintă căile pe care trebuie să le urmeze profesorii în activitatea de instruire și elevii în activitatea de învățare, pentru atingerea scopurilor și obiectivelor pedagogice, sunt cele care ne sugerează calea de urmat pentru a obține rezultatele așteptate, fiind indispensabile în procesul instructiv-educativ. Alegerea metodelor depinde de personalitatea cadrului didactic, de imaginația sa, de competența profesională.

Pentru clasificarea metodelor s-au folosit mai multe criterii (istoric, după funcția didactică, după modul de organizare a activității elevilor, după tipul de strategie didactică în care sunt integrate etc.). În școala modernă se vorbește frecvent de metode inovative. Sunt considerate inovative metodele care pun accentul pe învățarea prin cooperare, încurajând comportamentul activ, elevul fiind capabil de a emite opinii, aprecieri asupra fenomenelor studiate, sunt cele care îl activează și-i dezvoltă personalitatea, profesorul fiind doar un facilitator, coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. Elevii învață conștient, înțeleg, integrează noile informații în cele anterioare, realizează conexiuni. Nu se renunță la metodele tradiționale, ele se combină cu cele inovative, avându-se în vedere particularitățile elevilor.

Metodele inovative, interactive îi motivează pe elevi, învățarea se face conștient, este durabilă, făcându-se prin efort propriu, este continuă, deoarece oferă tehnici de muncă independentă, de autoevaluare, de autoinstruire. Aceste metode încurajează inițiativa, creativitatea, stimulează cooperarea, autoreglarea, autocontrolul, autoevaluarea, pun accent pe contactul direct cu realitatea, sunt concrete.

Evaluarea este o componentă importantă a procesului de învățământ, rolul său fiind de constatare, reglare, optimizare și eficientizare a activităților de predare-învățare. Dacă în trecut demersul evaluativ punea accentul pe produs, pe rezultatele obținute de elev, acum accentul cade pe procesele cognitive care susțin învățarea. Ea stimulează autoreglarea, autorefecția și autocontrolul.

Metodele inovative de evaluare:

- Harta conceptuală
- Metoda RAI
- Tehnica 3-2-1
- Diagrama Venn
- Portofoliul
- Proiectul

- Investigația
- Experimentul etc.

Aceste metode inovative de evaluare stimulează elevii, reflectă obiectiv progresul elevilor, creionând o imagine de sine corectă, dezvoltă capacitatea de autoevaluare, interevaluare, eficientizează învățarea.

Evaluarea este un aspect foarte important în procesul instructiv-educativ. Pentru un învățământ de calitate, în activitatea de predare-învățare-evaluare metodele moderne și cele tradiționale trebuie să se completeze armonios.

Bibliografie:

Cerghit, I.-, „Metode de învățământ” , Ed. Polirom, București, 2006.

Păcurari, Otilia- „Strategii didactice inovative”, Ed. Sigma, București, 2003.

Metode complementare de evaluare

*Prof. Stoenescu Simona
C. N. Al. I. Cuza Alexandria*

Hărțile conceptuale

Hărțile conceptuale (“conceptual maps”) sau *hărțile cognitive* (“cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelele și la toate disciplinele.

Decrise pentru prima dată de psihopedagogul *Joseph Novak* în 1977, hărțile conceptuale se prezintă ca o tehnică de reprezentare vizuală a structurii informaționale ce descrie modul în care conceptele dintr-un domeniu interrelaționează. Dezvoltarea acestor practici se bazează pe teoria lui Ausubel conform căreia învățarea temeinică a noilor concepte depinde de conceptele deja existente în mintea elevului și de relațiile care se stabilesc între acestea. Mai exact, noua învățare capătă sens atunci când găsește idei de bază pe care să se construiască noile acumulări în mintea celui ce învață. Hărțile conceptuale acordă o importanță majoră creării de legături între concepte în procesul învățării.

Utilizate în educație, în studii politice și filozofia științei, *hărțile conceptuale*, *hartile cognitive*, *formularele de argumentare* (“argument forms”) furnizează informații și reprezentări vizuale ale stucturilor de cunoastere și modurilor de argumentare.

Esența cunoașterii constă în modul cum se structurează cunoștințele. Cu alte cuvinte, important este nu cât cunoști, ci relațiile care se stabilesc între cunoștințele asimilate. Performanța depinde de modul în care individul își organizează experiența, ideile, de structurile integrate și de aplicabilitatea acestora. Un potențial instrument de captare a aspectelor importante ale acestor interrelații conceptuale îl constituie chiar hărțile conceptuale.

Modul de realizare a hărții conceptuale poate să fie unul strict-dirijat sau lăsat la alegerea elevului. Astfel profesorul poate să impună ce concepte să fie folosite, care sunt trimiterile (legăturile) sau cum relaționează acestea între ele. Sarcina elevului poate fi una

fie de completare a spațiilor eliptice din structura hărții (fie nodurile, fie trimiterile). În extrema opusă a strictei dirijări, elevul poate fi lăsat să-și aleagă singur atât conceptele cât și să stabilească singur relațiile dintre acestea. Cererile cognitive în cazul unei libere alegeri sunt mai mari față de cazul strictei dirijări.

Deși a fost recunoscută ca o potențială *metodă de evaluare* a structurii cognitive a elevului, hărțile conceptuale sunt mai des folosite ca instrumente de instruire decât ca procedeu de estimare.

Formal, harta conceptuală este *un grafic* constând în *noduri și trimiteri* prin săgeți. (vezi fig. 38) Nodurile corespund termenilor importanți (se trec conceptele) dintr-un domeniu. Trimiterile exprimă relația dintre două concepte (noduri); indicația de pe linia săgeții relevă modul cum cele două concepte relaționează, modul cum sunt legate între ele.

Combinăția dintre două noduri conceptuale incluzând și indicația săgeții constituie o afirmație logică, elementul de bază al hărții conceptuale și cea mai mică unitate folosită pentru a judeca validitatea relației exprimate între două noțiuni. Astfel hărțile conceptuale reprezintă importante aspecte ale sistemului conceptual pe care elevul îl deține într-un anumit domeniu.

Harta conceptuală poate fi definită drept acel grafic care include concepte (*centrale* – localizate în centrul hărții sau *secundare* – localizate către marginea hărții), ierarhizări pentru a determina locul acestora, conexiuni stabilite între concepte (prin care se comunică felul în care este înțeleasă relația între concepte) și interpretări ce relevă relațiile dintre diferite părți ale hărții.

ETAPELE CONSTRUIRII UNEI HĂRȚI CONCEPTUALE:

Pentru a construi o hartă conceptuală mai întâi se realizează o listă cu 10-15 concepte cheie sau idei despre ceea ce ne interesează și câteva exemple. Plecând de la o singură listă se pot realiza mai multe hărți conceptuale diferite în funcție de aranjamentul ales pentru reprezentarea hărții conceptuale

Sunt 7 etape în crearea unei hărți cognitive:

Etapa 1: Se transcrie fiecare concept/idee și fiecare exemplu pe o foaie de hârtie (poate fi folosită o hârtie de o culoare pentru concepte și altă culoare pentru exemple)

Etapa 2: Se aranjează mai întâi conceptele pe o foaie mare (un poster) astfel: conceptele generale (abstracte) se situează în susul foii, iar celelalte mai jos. Nu se includ încă și exemplele.

Etapa 3: Dacă este posibil se vor aranja conceptele astfel încât să decurgă unul din celălalt. La un moment dat se pot adăuga și alte concepte pentru a ușura înțelegerea și a le explica pe cele existente sau a le dezvolta.

Etapa 4: Se trasează linii de la conceptele de sus către cele de jos cu care relaționează și pentru conceptele de pe aceleași niveluri. Aranjamentul poate fi modificat continuu.

Etapa 5: Următoarea etapă este cea mai importantă și poate cea mai grea: pe liniile de interconectare se scrie un cuvânt sau mai multe care să explice relația dintre conceptele conexe. Se pot în continuare rearanja bucățile de hârtie, astfel încât relațiile dintre concepte/idei să fie ușor de vizualizat.

Etapa 6: Se trec și exemplele sub conceptele de care aparțin și se conectează de acestea print-un cuvânt de genul: exemplu

Etapa 7: Se copie rezultatul obținut, realizând harta conceptuală pe o foaie de hârtie. În locul hârtiuțelor de hârtie se reprezintă câte un cerc în jurul conceptului. Pentru exemple se alege o formă geometrică diferită de cea a conceptelor sau niciuna.

Crearea unei hărți conceptuale solicită efort mental susținut din partea subiectului în realizarea legăturilor între concepte.

AVANTAJELE UTILIZĂRII HĂRȚILOR CONCEPTUALE:

➤ Folosirea hărților conceptuale în învățarea conceptelor, duce la ușurarea reprezentării procesului de învățare și în evaluarea sistemelor de cunoștințe;

➤ Alte avantaje sunt legate de modul în care harta conceptuală poate fi folosită în organizarea cunoștințelor deja existente în mintea elevului și în pregătirea noilor asimilări;

➤ Hărțile conceptuale pot fi folosite pentru organizarea planificării sau proiectării unei activități, a cercetărilor desfășurate în grup sau individual;

➤ Acordând o importanță majoră creării de legături între concepte, hărțile conceptuale vin să detroneze învățământul bazat exclusiv pe memorizare și simplă reproducere a unor definiții sau a unor algoritmi de rezolvare a problemelor, promovând

concepția conform căreia elevul trebuie să fie conștient de modul în care se leagă conceptele unele de altele. Creând hărți conceptuale de deschid perspective către un proces de învățare activ și conștient.

➤ Teoria constructivistă a învățării argumentează faptul că noua cunoaștere trebuie integrată în structura existentă de cunoștințe. Hărțile conceptuale favorizează acest proces prin stimularea celui care învață să acorde atenție relațiilor existente între concepte.

➤ Prezentându-se ca niște rețele de cunoștințe facilitează înțelegerea și cunoașterea și ușoara aplicabilitate a cunoștințelor teoretice în practică deoarece conceptele nu există singure în mod izolat, ci în relație cu celelalte. Ele nu pot fi nici învățate nici evaluate fără a fi puse în lăgătură;

➤ Permit vizualizarea relațiilor dintre cunoștințele elevului și nu numai, iar schematizarea se realizează în folosul sintetizării și al evitării folosirii expresiilor explicative lungi;

➤ Evaluarea performanțelor este ușurată de această tehnică pentru că ea relevă modul cum gândesc participanții și cum folosesc ceea ce au învățat;

DEZAVANTAJELE s-ar înscrie în rândul celor referitoare la timpul solicitat, la nivelul ridicat al standardizării, la rigoarea și ordinea în care subiectul trebuie să lucreze.

Jurnalul reflexiv

Jurnalul reflexiv (*reflexive diary*) se înscrie în rândul metodelor complementare de evaluare și cuprinde însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii. Este o “excelentă strategie de evaluare pentru dezvoltarea abilităților metacognitive”, constând în reflectarea elevului asupra propriului proces de învățare și cuprinzând reprezentările pe care le-a dobândit în timpul derulării acestuia. (vezi Inmaculada Bordas, Flor Cabrera, 2001, p.41). Se poate centra pe aspectele următoare:

- 1) dezvoltarea conceptuală obținută;
- 2) procesele mentale dezvoltate;
- 3) sentimentele și atitudinilor experimentate (trăite).

Reflecția elevului asupra acestor aspecte poate îmbunătăți învățarea viitoare.

În jurnalul reflexiv se trec în mod regulat, experiențe, sentimente, opinii, gânduri împărtășite cu un punct de vedere critic

Jurnalul reflexiv reprezintă un dialog al elevului purtat cu sine însuși, din care învață despre propriile procese mintale. Prin această metodă alternativă se urmăresc trei probleme:

- ✿ **autoreglarea învățării** (prin examinarea atitudinilor, a dedicației și a atenției concentrate în direcția depășirii unei sarcini de învățare);
- ✿ **controlarea acțiunilor desfășurate asupra sarcinii de învățare** (prin analiza planificării, a demersurilor metodologice de rezolvare a sarcinii și a rezultatelor obținute);
- ✿ **controlarea cunoașterii obținute** (prin analiza noțiunilor asimilate, a lacunelor înregistrate și a cauzelor acestora).

Avantajele aplicării acestei metode:

- jurnalul reflexiv este o modalitate reflexivă, deschisă și flexibilă de evaluare;
- elevul poate să-și exprime propriile nemulțumiri, dar și expectațiile, exprimându-și dorințele și satisfacțiile;
- profesorul poate să cunoască (cu voia elevului) și alte aspecte care influențează procesul învățării și astfel să-l ajute pe elev și să sporească calitatea instruirii;
- cunoscând aceste aspecte, se produce o mai mare apropiere între profesor și elev, acesta din urmă simțindu-se înțeles și fiind luate în considerație circumstanțele;

Dezavantajele jurnalului reflexiv țin de elaborarea sa. Pentru a fi eficient jurnalul reflexiv trebuie completat periodic. Acest lucru solicită disciplină și notarea cu regularitate a reprezentărilor elevilor, precum și a punctelor de vedere critice. Nu este o muncă ușoară, deoarece elevii nu sunt obișnuiți să reflecte asupra muncii lor. Ei trebuie învățați și îndreptați treptat pe acest drum al analizei proprii, pentru a înțelege de ce este necesară și cum trebuie făcută.

Concluzii:

- valențele formativ-educative ale metodelor complementare de evaluare -

- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- unele dintre ele, cum ar fi portofoliul, oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile altor metode tradiționale de evaluare cu caracter de sondaj și materie și între elevi;
- reduce factorul stres în măsura în care profesorul este un consilier, evaluarea are ca scop în primul rând îmbunătățirea activității și stimularea elevului și nu sancționarea cu orice preț;
- asigură un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;

Bibliografie:

Oprea Crenguta Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice*, ediția a III-a revizuită și adăugită, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008;

STRATEGII DE EVALUARE – IERI ȘI AZI

*Prof. Florentina Stoian
Școala Gimnazială Nr. 10, Galați*

Dacă în trecut disciplinele integrate studiului limbii și literaturii române erau studiate urmărindu-se doar realizarea curriculumului, ceea ce ar fi însemnat o atenție diminuată evaluării și sporită parcurgerii materiei didactice, deci un efect negativ, astăzi evaluarea modernă presupune ca toate obiectivele curriculare să fie atinse printr-o permanentă diagnoză a progresului elevilor, efectul fiind pozitiv. Astfel, evaluarea modernă nu ajută doar la adaptarea acțiunilor elevilor, la orientarea acestora către alegerea celor mai bune căi de afirmare, ci ajută elevii și profesorii deopotrivă în evaluarea comună a activităților întreprinse la orele de curs, să furnizeze implicit feed-backul către părinți.

Pentru ca aceste standarde să fie corect aplicate, evaluarea trebuie să aibă: obiective clar definite, metode și tehnici eficiente și moderne, metode de investigare și comunicare a rezultatelor școlare pentru fiecare elev.

În condițiile în care evaluarea rezultatelor școlare este o activitate centrală a unui proces eficient de instruire și învățare în epoca modernă, în demersul evaluării, după stabilirea standardelor curriculare, se vor fixa standardele de performanță/evaluare, apoi se vor stabili descriptorii de performanță, itemii de evaluare și se vor alcătui probele de evaluare.

În studiul limbii și literaturii române, evaluarea este continuă și se bazează pe preponderența formativă a elevilor, modalitățile de punere în practică a acesteia urmărind ritmicitatea notelor pe tot parcursul anului. În vremurile actuale s-au diversificat strategiile de evaluare, suprapunându-se celor tradiționale uneori, adică probele scrise, cele orale, cele practice devin alternative cu miniproiectele individuale și de grup, portofoliul, interviul, chestionarea, paralela, eseul ș.a.

Studiul acestei discipline, limba și literatura română, presupune întrebarea: CE EVALUĂM? Răspunsurile pot fi variate, căci evaluarea se poate face în funcție de tipul de sarcină propus elevilor la clasă. Așadar, EVALUAREA devine rezultat al cunoștințelor acumulate într-un timp determinat, al unor capacități intelectuale – raționamente logice prin puterea de argumentare sau interpretare, independența în gândire, creativitate și gândire divergentă, rezultat al trăsăturilor de personalitate dovedite prin atitudini, comportamente, conduite și opinii.

Pe lângă obiectivele obișnuite ale evaluării, adică realizarea obiectivelor curriculare, recapitularea, sistematizarea, consolidarea cunoștințelor, se mai adaugă ca prioritate și ameliorarea rezultatelor învățării, diagnoza procesului de învățare, stabilirea unor programe

suplimentare pentru elevii cu rezultatele bune și stabilirea programelor de recuperare pentru elevii cu rezultate slabe.

Diversitatea situațiilor didactice și a obiectivelor evaluării presupune conceperea și aplicarea unor strategii / tipuri de evaluare diferite, deci fixarea formei de evaluare, a metodelor și mijloacelor de evaluare, a valorificării informațiilor obținute.

Fără să vorbim despre avantajele și dezavantajele pe care le presupun tipurile de evaluare, cu mențiunea că neajunsurile se pot înlătura cu succes prin îmbinare și complementaritate, precizăm doar că strategiile de evaluare a rezultatelor școlare presupun: mobilizarea unor ansambluri de resurse de formare/dezvoltare a personalității (cunoștințe, capacități, experiențe, atitudini); realizarea interacțiunii subiecților și factorilor educației; realizarea retroacțiunii educative; modernizarea acțiunilor de influență educativă prin folosirea datelor obținute prin evaluare; reglementarea raportului profesor-elev; asigurarea unui cadru educațional propice orientării școlare și profesionale a elevilor; marcarea punctelor nevralgice ale procesului instructiv-educativ; stabilirea liniilor de convergență între formarea/dezvoltarea generală a elevilor și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

În privința metodelor utilizate în evaluarea performanțelor școlare, literatura de specialitate oferă o diversitate de metode de evaluare, o atenție deosebită acordându-se gradului de obiectivitate și de precizie al acestora, îmbinarea lor constituind soluția optimă pentru eliminarea dezavantajelor apărute drept consecință a utilizării exclusive a uneia sau alteia dintre metodele cunoscute.

Diversitatea metodelor a atras după sine variate clasificări, cel mai adesea făcându-se distincție între **metodele tradiționale**, consacrate de uz în timp și **metodele complementare**, impuse în practica școlară în ultima perioadă.

În categoria **metodelor tradiționale** de evaluare se înscriu: *Verificările (probele orale)* – chestionarea, examinarea orală, audierea expunerii, evaluarea reciprocă etc; *Verificările (probele scrise)* – extemporale, lucrări de control, lucrări semestriale, chestionar, test, referat, temă efectuată acasă; *Examinarea prin probe practice* – în cazul obiectului limbă română, evaluarea asistată de calculator.

Metodele complementare de evaluare au un potențial formativ ridicat și permit o mai bună individualizare a actului educațional, oferind elevilor posibilitatea de a demonstra că dispun de priceperi, deprinderi și abilități de a opera cu ansamblul de cunoștințe asimilat. Din această categorie amintim: observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, metoda RAI (Răspunde. Aruncă. Interoghează), testul docimologic, jurnalul reflexiv, hărțile conceptuale, studiul de caz, interviul, tehnica 3-2-1, înregistrări audio/video.

Metodele complementare de evaluare asigură o alternativă la metodele tradiționale, reprezentând opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluării, oferind profesorului informații asupra nivelului de pregătire a elevilor ce nu pot fi obținute prin metodele tradiționale, datorită faptului că, pe baza ultimelor, nu se pot formula aprecieri cu grad ridicat de obiectivitate asupra performanțelor și progreselor înregistrate de către elevi. Utilizarea metodelor complementare de evaluare imprimă un pronunțat caracter interactiv actului educațional, favorizează individualizarea sarcinilor de lucru, valorifică și stimulează întregul potențial creativ al elevilor și creează cadrul optim pentru exersarea abilităților intelectuale și practic-aplicative ale acestora.

Tehnicile de notare au menirea de a declanșa și de a orienta obținerea unor informații (răspunsuri) în corespondență cu obiectivele stabilite, impunându-se folosirea unor instrumente adecvate de evaluare, elaborarea unor probe care să servească cel mai bine obiectivelor anterior precizate. Practica distinge două tipuri de tehnici de evaluare: **tehnica de evaluare formală:** tehnica alegerii duale, tehnica perechilor, tehnica alegerii multiple, tehnica răspunsului scurt, tehnica întrebărilor structurate, tehnica ordonării (a completării), tehnica de tip rezolvare de situații problemă, tehnica eseului structurat, tehnica eseului liber, tehnica sondajului de opinii, tehnica dialogului formal; **tehnica de evaluare informală** – tehnica dialogului, polemica, tehnica prezentării orale.

Totodată, în teoria și practica notării s-au încetățenit trei modele de notare: **notarea prin raportarea în grup, notarea prin raportarea la standarde fixe și notarea individualizată.**

- **Modelul notării prin raportare în grup** se bazează pe aprecierea făcută prin compararea elevilor între ei sau prin raportarea rezultatelor la un anumit standard mediu de expectanțe. Acest nivel de exigențe așteptate poate fi dinainte stabilit sau structurat în chip conjunctural, în chiar practica evaluativă, realizată la o anumită clasă.

- **Modelul notării prin raportare la standarde unice** se bazează pe luarea în calcul a obiectivelor operaționale ale lecției ca sistem fundamental de referință.

- **Modelul notării individualizate** se caracterizează prin încercarea de raportare a rezultatelor obținute de elevi la alte rezultate individuale, realizate de aceiași elevi, în timp. Nota va măsura achiziții educaționale prin raportarea lor la alte achiziții anterioare. Modalitatea individualizată de notare servește concretizării unor programe de instruire diferențiate. Norma de referință este unică, iar profesorului îi revine sarcina s-o structureze și să o actualizeze ori de câte este nevoie.

Instrumente de evaluare

Evaluarea pe parcursul instruirii oferă profesorului posibilitatea de a opta pentru un

instrument de evaluare sau altul, cu condiția elaborării atente, riguroase și responsabile a acestuia, urmărind stabilirea și menținerea unui echilibru în alcătuirea și folosirea probelor de evaluare, astfel încât acestea să se caracterizeze prin **validitate** (calitatea instrumentului de a măsura cu precizie ceea ce autorul lui și-a propus să măsoare), prin **fidelitate** (calitatea testului de a produce rezultate constante aceluiași grup de elevi, în urma aplicării sale în condiții identice), prin **obiectivitate** (calitatea probei de a determina aprecieri identice ale unor evaluatori independenți) și prin **aplicabilitate** (calitatea probei de a fi administrată și interpretată cu ușurință).

În literatura de specialitate, cea mai frecventă clasificare a itemilor, prin item înțelegându-se întrebarea, formatul acesteia și răspunsul așteptat, este după gradul de obiectivitate. Redăm mai jos această clasificare, precum și o posibilă exemplificare a itemilor, pornind de la un text-suport (*Mi-aștept amurgul*, de Lucian Blaga), care nu există în manualele alternative de gimnaziu, însă care ar putea constitui un conținut facultativ de studiat, pe baza acestuia fiind formulate cerințe de dificultate medie, vizând verificarea capacităților de receptare a mesajului scris și de exprimare scrisă.

TIPURI DE ITEMI	obiectivi	semiobiectivi	Subiectivi
	<ul style="list-style-type: none"> • cu alegere duală • tip pereche (de asociere) • cu alegere multiplă 	<ul style="list-style-type: none"> • cu răspuns scurt • de completare • întrebări structurate 	<ul style="list-style-type: none"> • eseu structurat • eseu nestructurat (liber) • rezolvarea de situații problemă

1. Itemi obiectivi

1.1. Itemi cu alegere duală:

<p>Citește cu atenție afirmațiile următoare. Dacă le consideri adevărate, încercuiește litera G, dacă la consideri false, încercuiește litera F;</p> <p>A.F. Textul dat aparține genului liric.</p> <p>A.F. Textul dat este o descriere a unor stări sufletești.</p> <p>A.F. Modalitatea de expunere folosită este monologul.</p> <p>A.F. Figura de stil predominantă este personificarea.</p>
--

1.2. Itemi de asociere (tip pereche):

<p>Scrie în spațiul punctat din fața fiecărei cifre din prima coloană litera corespunzătoare antonimului din coloana B.</p>	
A	B
.....1. întuneric	a) a descrie
.....2. soare	b) zi

.....3. a apune	c) totdeauna
.....4. închide	d) lumină
.....5. noapte	e) lună
.....6. niciodată	f) a răsări

1.3. Itemi cu alegere multiplă:

În textul dat, epitetele sunt:

- a) nici unul;
- b) unul;
- c) două;
- d) trei.

2. Itemi semiobiectivi

2.1. Itemi cu răspuns scurt:

Precizează cărui gen literar aparține textul dat.

2.2. Itemi de completare:

Completează spațiul punctat cu informația corectă. Sentimentul dominant care se desprinde din textul dat este de

2.3. Întrebări structurate:

Citește cu atenție următorul text:

În bolta înstelată-mi scald privirea - /și știu că și eu port / în suflet stele multe, multe /și căi lactee, / minunile întinericului. /Dar nu le văd, / am prea mult soare-n mine / de-aceea nu le văd. / Aștept să îmi apună ziua / și zarea mea pleoapa să-și închidă, / mi-aștept amurgul, noaptea și durerea, / să mi se-ntunece tot cerul / și să răsară-n mine stelele, / stelele mele, / pe care niciodată / nu le-am văzut. (Mi-aștept amurgul, L. Blaga)

1. Precizează două sentimente pe care le sugerează conținutul textului de mai sus.
2. Explică într-un singur enunț, semnificația titlului, prin raportare la textul dat.
3. Indică modalitatea de expunere folosită în textul de mai sus.
4. Exprimă-ți opinia, în 3-4 rânduri, referindu-te la specificul nivelului prozodic al versurilor date.

3. Itemi subiectivi 3.1. Eseul structurat:

Scrie o compunere, de cel mult două pagini, în care să demonstrezi, cu argumente necesare suficiente, că opera literară Mi-aștept amurgul de Lucian Blaga aparține genului liric.

În realizarea compunerii tale, vei respecta următoarele repere:

- menționarea a cel puțin patru trăsături definitorii ale genului liric;
- argumentarea și raportarea la textul dat;

- evidențierea procedeeelor / mijloacelor artistice;
- identificarea elementelor specifice diferitelor niveluri ale limbii (fonetic, gramatical, semantic, stilistic);
- respectarea regulilor de redactare a unei compuneri

3.2. Eseul nestructurat (liber):

Pornind de la afirmația lui Lucian Blaga, (...) *câteodată, datoria noastră în fața unui adevărat mister nu e să-l lămurim, ci să-l adâncim așa de mult, încât să-l prefacem într-un mister și mai mare*, redactează, în maximum 2 pagini, o compunere în care să evoci, folosind decierea și narațiunea la persoana I, o întâmplare misterioasă care ți-a marcat copilăria. Dă un titlu sugestiv compunerii tale.

3.3. Folosirea **rezolvării de situații problemă** ni se pare forțată și nefirească în evaluarea receptării textului liric, această probă putându-se utiliza în cadrul altor discipline, cu specific real, evaluându-se, prin intermediul ei, dezvoltarea creativității, a gândirii și a imaginației, a capacității de generalizare și transfer.

Întrucât în ultima perioadă s-a subliniat necesitatea accentuării preocupărilor evaluatorilor care urmăresc dezvoltarea capacității elevilor de (auto)evaluare, canalizarea acțiunilor în scopul de a-i învăța pe elevi *cum să învețe, cum să facă, cum să devină, cum să se (auto)evalueze*, se impune, cum spuneam la începutul acestui subcapitol, utilizarea combinată a strategiilor, metodelor, tehnicilor și instrumentelor de evaluare, astfel încât evaluarea să devină ea însăși un instrument prin care elevul învață să învețe.

Bibliografie:

Vistian Goia, *Didactica limbii și literaturii române*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2002

C. Parfene, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, E. Polirom, Iași, 1999

DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ȘI A SOCIALIZĂRII PRIN ACTIVITĂȚI EXTRAȘCOLARE

Prof. itinerant/de sprijin: Maria Stoian

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 1 Ploiești

Dinamica schimbărilor contemporane solicită o bună adaptare a individului la mediu și aceasta se realizează dacă înțelegem rolul pe care îl are dezvoltarea cooperării și socializării, deoarece secretul bucuriei educației este dat de darul de a convinge, de a se adresa inimii, nu numai minții.

O activitate eficientă cu elevii se poate desfășura numai atunci când personalitatea dascălului este caracterizată de receptivitate față de nou, spirit creator, inventivitate.

Prin implicarea copiilor în activități extrașcolare aceștia își reflectă întreaga corolă a personalității lor. Astfel, rezultatele lor școlare nu depind numai de factori ca inteligența, condițiile pedagogice sau mediul social și cultural în care trăiește copilul, ci și de alți factori psihologici, care n-ar trebui deloc neglijați, cum ar fi inteligența emoțională.

Studiile privind inteligența emoțională sunt relativ recente, ele debutând în jurul anilor 1990. Mayer și Salovey consideră că inteligența emoțională implică:

- abilitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima;
- abilitatea de a accede sau genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea;
- abilitatea de a cunoaște și înțelege emoțiile și de a le regulariza pentru a promova dezvoltarea emoțională și intelectuală.

În cadrul inteligenței emoționale sunt incluse următoarele capacități grupate în cinci domenii:

- Conștiința de sine a propriilor emoții
- Stăpânirea emoțiilor
- Motivarea interioară
- Empatia

- Stabilirea și dirijarea relațiilor interumane

Activitățile extrașcolare dezvoltă copiilor trăsăturile de personalitate, cum ar fi: independența, încrederea în sine, deschiderea la nou, tolerarea ambiguității, simțul critic etc.

Ca știință, educația pretinde rațiune, iar ca artă cere implicație afectivă.

Există un interes din ce în ce mai mare pentru promovarea modelelor de învățare interactivă care să permită profesorului să-i dezvolte abilitățile elevului, precum: sociabilitatea, comunicarea, interactivitatea, etc.

Proiectând activitățile extrașcolare, cu accent pe promovarea într-o mai mare măsură a interacțiunilor sociale și având în vedere dezvoltarea la elevi a componentelor inteligenței emoționale, nu poate avea decât efect pozitiv pentru toți beneficiarii: elevi, profesori, clasă de elevi, școală, comunitate, societate.

Activitățile extrașcolare sunt foarte importante pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. Studiile de specialitate susțin că acestea ajută elevii la formarea unei atitudini pozitive față de învățare, aceștia au performanțe școlare mai ridicate, li se formează abilități practice diversificate, dar și strategii adecvate de rezolvare de probleme. Pe lângă toate acestea, activitățile extrașcolare acționează și asupra stimei de sine, iar sentimentul de împlinire este mult mai ridicat.

Activitățile extrașcolare se referă la acele activități realizate în afara mediului școlar, în afara instituției de învățământ, cu participarea clasei, a mai multor clase de elevi sau a mai multor instituții de învățământ. Acestea vizează, de regulă, acele activități cu rol complementar orelor clasice de predare-învățare.

Aria de desfășurare a acestora e greu de delimitat. Pot fi excursii, drumeții, vizite la muzee, la diverse instituții publice, la alte unități de învățământ, vizionarea de spectacole de teatru, operă, muzică clasică, activități artistice, cluburi tematice, activități sportive, activități legate de protecția mediului, tabere școlare, etc.

Caracteristici de bază ale activităților extrașcolare:

- **în afara mediului școlar** -înglobează activitățile organizate de școală în afara mediului școlar sau/și de către alte instituții extrașcolare specializate (cluburi sportive, cluburi și palate ale copiilor, școli de artă/ muzică pentru copii, etc.);
- **completează** -au rol complementar celui al școlii;
- **punte de legătură** - dezvoltarea copiilor depinde de un întreg sistem de fenomene și relații, iar activitățile extrașcolare reprezintă un element fundamental în rețeaua școală-familie-comunitate;

- **formează personalități creatoare** - oferă posibilitatea de exprimare și explorare a identității, dezvoltă capitalul social al copiilor.

Este cunoscut faptul că:

- generează capital social și uman, constituie un mediu formator mai atractiv, în afara contextului instituțional. Participarea elevilor la astfel de activități îi ajută să se înțeleagă pe ei înșiși prin observarea și interpretarea propriului comportament în comparație cu al celorlalți;

- reprezintă totodată un element prioritar în politicile educaționale întrucât au un impact pozitiv asupra dezvoltării personalității elevilor, asupra performanțelor școlare și a integrării sociale. Participarea la acest tip de activități lărgeste orizontul cultural al elevilor, completând cu noțiuni noi volumul de cunoștințe însușite în cadrul orelor de curs.

- constituie un mijloc de formare a competențelor, contribuie la educarea morală, estetică a elevilor, disciplinându-le acțiunile și extinzându-le orizontul cultural-artistic. Activitățile extrașcolare reprezintă un mijloc de formare a deprinderilor elevilor de a-și folosi, în mod rațional, timpul liber.

O altă particularitate a activităților extrașcolare, de o reală importanță, o constituie legătura acestora cu partea practică. Aplicarea cunoștințelor în cadrul activităților extrașcolare are valoarea unui exercițiu de dezvoltare a aptitudinilor elevilor. Important în derularea acestor activități este faptul că elevii pot fi antrenați atât în inițiere și organizare, cât și în modul de desfășurare a acestora.

Condiția primordială pentru receptarea corectă și coerentă a mesajului o reprezintă demersul adoptat de cadrul didactic, metodele, procedeele, modul și modalitățile utilizate, precum și cadrul în care se desfășoară procesul.

Modelarea, formarea, educarea cer timp și dăruire. Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților școlare cu cele extrașcolare.

Scopul activităților extrașcolare:

- antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut;
- facilitarea integrării în mediul școlar;
- oferirea de suport pentru reușită școlară în ansamblul ei
- dezvoltarea unor aptitudini speciale;

- cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale.

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale – organizate selectiv – constituie un mijloc de a întui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru. Ele oferă elevilor prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, momentele legate de trecutul istoric local, național, de viața și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii universale și naționale, stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce elevii acumulează în cadrul lecțiilor.

Excursiile sunt un prilej prin care copiii pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă. Prin intermediul acestora, copiii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate, imaginea realității.

Toate aceste activități conduc la dezvoltarea socializării și a inteligenței emoționale a copiilor.

Bibliografie

1. Bar-On, R., James D.A. Parker (2011), Manual de inteligență emoțională, Traducător: Alexandra Cork, București: Editura Curtea Veche
2. Lazăr V. , Cărășel A., Ed. Arves, Craiova, (2007) *Psihopedagogia activităților extracurriculare*, Craiova: Editura Arves
3. Țîru, C. M. (2007), *Pedagogia activităților extracurriculare – Suport de curs* Cluj-Napoca

PERSPECTIVE MODERNE IN SPORT

Prof.. Stoica Anca Maria

Școala Gimnazială,, Nicolae Iorga"Baia Mare

Tehnica de joc are următoarele caracteristici:

- Are un caracter individualizat pentru că executarea deprinderilor motrice specifice depind de constituția, calitățile fizice, tipul de activitate nervoasă și de alte particularități specifice fiecărui jucător. Pentru a analiza un procedeu tehnic se au în vedere următoarele elemente:

- poziția corpului și a segmentelor sale înainte sau într-un moment oarecare al execuției acțiunii motrice ;

- interacțiunea forțelor care se exercită asupra corpului jucătorului în timpul efectuării actului motric;

- traectoria mișcării cu o anumită direcție și amplitudine;

- viteza, ritmul și timpul mișcării.

Individualizarea însușirii tehnicii este determinată de cerințele impuse de îndeplinirea unor atribuții specifice fiecărui post din echipă.

- Tehnica are o mare importanță în activitatea sportivă fiind un liant între componentele pregătirii, ale jocului de handbal în cazul nostru. Ea se subordonează tacticii și regulamentului de joc. Se spune pe drept cuvânt că un nivel ridicat al tehnicii asigură posibilități multiple tacticii, iar tactica de joc perfecționată până în cele mai mici amănunte permite valorificarea la maximum a tehnicii și pregătirii individuale a jucătorilor.5

Tehnica în jocul de handbal se caracterizează prin mișcări aciclice. De aici și natura efortului: anaerob, în care pulsul cunoaște o variație specifică acestei categorii.

În al doilea rând, tehnica acestui joc conține mișcări raționale, aflate într-o desfășurare logică, în care nimic nu este în plus sau în minus. Folosirea și valorificarea tuturor datelor oferite de gândirea științifică și tehnică, în general, conferă tehnicii acestui joc caracteristicile unui proces instructiv-educativ conștient.

Prin însușirea și perfecționarea tehnicii se contribuie la îmbunătățirea bagajului motric al individului, la dezvoltarea calităților sale psiho-fizice, pericolul de accidentare fiind redus.

În sfârșit, tehnica are un caracter evolutiv. Dinamica evoluției sale spre desăvârșire fiind determinată nu numai de legitățile activității nervoase superioare descoperite de-a lungul anilor, ci și de alți factori.

Tehnica jocului de handbal nu trebuie înțeleasă ca ceva de sine stătător, ci legată de procesul de joc – în interdependență cu tactica – și subordonată sarcinilor antrenamentului sportiv.

Folosirea procedeele tehnice se referă la manevrarea unor obiecte și mingi, precum și la deplasările pe care le execută jucătorii. Învățarea și perfecționarea procedeele tehnice au ca obiectiv atingerea la un grad înalt de virtuozitate în relațiile jocului.

Tehnica este condiționată și de regulile de joc care impun un cadru precis în execuția diferitelor procedee.

Tehnica jocului de handbal trebuie să fie:

EVOLUTIVĂ, perfecționându-se permanent pe baza cuceririlor științei educației fizice și antrenamentului sportiv, a științelor ajutătoare (anatomia, biomecanica, fiziologia, fizica, etc), precum și a propriei teorii, care se dezvoltă continuu.

LUCRĂRILE PROIECTULUI EDUCATIONAL INTERNAȚIONAL

„ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC - DE LA MODELUL TRADIȚIONAL LA MODELUL INOVATIV”88

Tehnica evoluează și se perfecționează în raport cu dezvoltarea tacticii de joc; sarcinile tactice tot mai pretențioase implică perfecționarea continuă a procedeele tehnice care se impun a fi executate de cele mai multe ori, în limită sau criză de timp.

ȘTIINȚIFICĂ, perfecționându-se permanent pe baza interpretării materialiste a datelor furnizate de științele sociale și biologice aplicate la educație fizică.

Tehnica evoluează și se perfecționează în raport cu dezvoltarea tacticii de joc, care solicită permanent procedee tehnice din ce în ce mai perfecționate, care să facă posibilă îndeplinirea sarcinilor tactice tot mai pretențioase ale jocului.

Tehnica se dezvoltă și în funcție de modificările aduse de-a lungul anilor de către regulamentele de joc.

Folosirea datelor de știință asigură tehnicii un caracter rațional, deoarece tehnica presupune un proces conștient de gândire a corespunde sarcinilor generale și parțiale ale jocului. Tehnica rațională este în

același timp accesibilă și simplă, nu conține mișcări inutile, care să-l îndepărteze pe jucător de posibilitatea de a obține rezultatul dorit.

EVOLUTIVĂ, deoarece se învață și se perfecționează în antrenament, iar antrenamentul sportiv la rândul său presupune un proces pedagogic care trebuie să aibă o orientare ideologică subordonată educației jucătorilor.

Prin învățarea și antrenarea tehnicii se contribuie la educarea calităților fizice și moral volitive ale jucătorilor dezvoltându-le în același timp dorința de perfecționare, de progres.

MIHAILA,I - PREDA,C,2002,Tehnica si metodica jocului,Pitesti,Edit.The Flower Power

EVALUAREA ÎNIȚIALĂ LA CLASA PREGĂTITOARE - METODE ȘI TEHNICI

*Autor: prof. Carmen Gabriela Stoica
Școala Gimnazială „Mihai Viteazul”
Pucioasa, jud. Dâmbovița*

G. de Landsheere apreciază evaluarea inițială ca fiind una din marile invenții în pedagogie, iar D. Ausubel o ridică la rangul de principiu în psihopedagogie, arătând că ”ceea ce influențează cel mai mult învățarea este ceea ce știe elevul la plecare; asigurați-vă de ceea ce știe și instruiți-l în consecință”

Evaluarea inițială îndeplinește funcții pedagogice relativ la elev și la clasa de elevi, realizând diagnosticul potențialului de învățare, ca perspectivă psihologică pentru proiectarea activității pe perioade mai lungi (nivelul de dezvoltare psihică generală și al componentelor dezvoltării psihice implicate în învățare- gândire, memorie, atenție, motivație etc.) și ca perspectivă pedagogică (nivelul pregătirii anterioare la începutul unui program de învățare).

La clasa pregătitoare evaluarea inițială se face preponderent prin metode complementare (observare sistematică, analiza produselor activității) în scopul cunoașterii copiilor. Evaluarea va fi realizată în contexte variate: jocuri, exerciții practice, activități colective în sala de clasă sau curtea școlii, fără ca elevii să-și dea seama că sunt observați. În primele două-trei săptămâni ale anului școlar se vor desfășura diverse activități de cunoaștere psihopedagogică a copiilor. Profesorul evaluează nivelul competențelor fiecărui elev pentru a ști de unde să înceapă și cum continuă procesul de formare.

Rezultatele probelor de cunoaștere pot fi înregistrate într-o fișă de tipul celei de mai jos:

FIȘĂ DE ÎNREGISTRARE A REZULTATELOR DEMERSULUI DE CUNOAȘTERE PSIHOPEDAGOGICĂ A ELEVILOR LA INTRAREA ÎN CLASA PREGĂTITOARE

Numele și prenumele elevului _____

NR. CRT.	DOMENIUL	COMPORTEMENTE OBSERVABILE	DA	NU
1	MOTRICITATE	Are energie, echilibru și rapiditate în mișcări		
		Utilizează mișcări fine ale mâinii		
		Dominanța manuală (d-s), oculară (d-s), a piciorului (d-s)		
2	SENZORIALITATE	Are auzul fonetic dezvoltat		
		Execută cu ușurință mișcări de orientare în schema corporală proprie		
		Indică și denumește 6-7 culori		
3	MEMORIA	Scrie din memorie litere și cifre		
		Recunoaște forme geometrice		
		Compară, din memorie, două obiecte		

		Enumeră zilele săptămânii		
		Reproduce din memorie cât mai multe detalii dintr-o poveste spusă de învățător		
		Păstrează informația în memorie pentru mai mult timp		
4	GÂNDIREA	“Citește” imagini		
		Stabilește asemănări și deosebiri între două obiecte date		
		Definește noțiuni date		
		Se orientează în timp		
		Denumeste obiecte din sfera a 4-5 categorii generale (<i>îmbrăcăminte, mobilă, vehicule, jucării etc.</i>)		
		Înțelege ce i se citește/ spune		
		Numară până la 10		
		Ordonează un set de obiecte de la cel mai mic la cel mai mare		
		Sortează obiectele în două sau mai multe categorii		
		Sortează obiectele după unul sau mai multe criterii		
5	LIMBAJ	Pronunță corect toate sunetele (inclusiv <i>r</i> și <i>ș</i>), silabe și cuvinte uzuale		
		Identifică silabe, sunetul inițial în cuvinte		
		Rostește clar și rar		
		Identifică numărul de cuvinte dintr-un enunț		
		Vorbește în propoziții complete		
		Inițiază conversații		
		Dialoghează cursiv		
		Se uită la persoana care sau căreia îi vorbește		
		Citește(scrie) propriul nume		
		Citește litere, cuvinte		
6	IMAGINAȚIA	Nascocoște și amplifică întâmplări		
7	MOTIVAȚIA	Poate efectua sarcini fără recompensă imediată		
		Traiește intens lauda și dojana		
		Aspiră la succes în joc		
8	SOCIO-AFECTIVITATEA	Își cunoaște numele, prenumele, vârsta, genul		
		Cunoaște numele și prenumele persoanelor apropiate		
		Cunoaște localitatea de domiciliu		
		Se înțelege bine cu copiii		
		Participă la jocurile de grup		
		Lucrează în grupuri mici cu unul sau doi prieteni/ colegi		
		Manifestă răbdare		
		Își exprimă emoțiile, temerile, preocupările, interesele		
		Se desparte de părinți fără să plângă		
		Își stăpânește impulsivitatea		
		Manifestă bucurie în urma reușitei proprii		
9	VOINȚA	De multe ori adoptă hotărâri proprii		
10	PERSONALITATEA	Dovedește conștiința de sine în acțiune (<i>Asta pot/ asta nu pot sa fac!</i>)		
		Comunică mai ușor cu persoane adulte străine		
		Adeziunea la normele morale este mai mult afectivă decât rațională		
		Cunoaște reguli de comportament		
		Manifestă perseverență în acțiune		
11	DEPRINDERI	Utilizează corect instrumente de scris, de lucru		
		Aplică reguli de igienă		
		Are grijă materiale și de lucrurile sale		
		Ajută la curățenie (la banca, în clasă)		
		Își așteaptă rândul		
		Manifesta diverse aptitudini (verbale, artistice, etc.)		

Bibliografie:

1. Paisi Lazărescu Mihaela si Ezechil Liliana – Laborator preșcolar, Editura V & INTEGRAL, București, 2011;
2. ***MECTS „Noi repere ale educației timpurii în grădinița”, material elaborate in cadrul Proiectului pentru Reforma Educației Timpurii (P.R.E.T.) – modul III, Bucuresti, 2008
3. ***MECTS „ Să construim împreuna cei 7 ani...de acasa”, material elaborat în cadrul Proiectului pentru Reforma Educației Timpurii (P.R.E.T.) – modul III, Bucuresti, 2008
4. *** ” Ce spun specialiștii despre caracteristicile/ comportamentele copilului de șase ani?”, material elaborat in cadrul Proiectului “Organizarea interdisciplinara a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii din clasele I-IV –program de formare continuă de tip “bleandid learning” pentru cadrele didactice din învățământul primar”, Bucuresti, 2012
5. Savu-Cristescu Maria – Rolul evaluării în creșterea performanțelor școlare, Editura Bibliotheca,Târgoviște,2007

**MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI –
O NOUĂ ABORDARE: ÎNVĂȚAREA BAZATĂ PE PROIECT**

Carmen Stoicescu

Școala gimnazială nr. 2, București

*„Când vezi că ceva nu merge – și se
întâmplă în multe școli – nu-ți fie frică să încerci
ceva nou care să îi transforme pe elevi în parteneri
activi în propria lor educație. Acest lucru îl fac eu
în fiecare zi și trăiesc din plin această satisfacție.”
(Terry Thode – *The Power of project Based
Learning*, 1997)*

Continua schimbare ce se manifestă la toate nivelurile activităților umane, cel puțin în ultimul deceniu, atât ca urmare a procesului globalizării, cât și a dezvoltării proceselor și mijloacelor de comunicare, au făcut ca unul din primele domenii supuse unor mutații profunde să fie cel al educației. Dacă vom considera ca perioadă de referință doar ultimii zece ani, vom observa că din infuzia de metode alternative existentă la toate nivelurile de învățământ, atât timpul, cât și practica au decis că unele dintre acestea pot avea o relevanță majoră în contextul actual al învățământului românesc, celelalte necesitând atât o mai mare perioadă de timp cât și o flexibilitate sporită din partea practicienilor, pentru a le adapta realității școlare românești în scopul eficientizării acesteia.

Urmând această direcție, activitatea de formare continuă a cadrelor didactice din ultimii ani a furnizat, în unele ipostaze, idei și practici care au încurajat schimbarea abordării de la un curriculum centrat pe disciplină la un curriculum centrat pe elev. Situarea elevului în centrul organizării procesului de predare-învățare a constituit o schimbare fundamentală care a atras după sine necesitatea eficientizării acelor soluții didactice capabile să stimuleze performanța elevului, cel puțin la nivelul descris de potențialul său.

În sprijinul acestei afirmații, amintim aici că nu puțini sunt acei practicieni în a căror viziune învățare bazată pe proiect (în literatura de specialitate cunoscută sub numele

de *project based learning*) reprezintă nu doar o abordare ci o metodă eficientă pe care au experimentat-o cu succes în colectivele claselor pe care le coordonează.

I. DEFINIȚII ALE ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE PROIECT (ÎbP)

De-a lungul timpului au fost formulate definiții ale acestei metode, definiții care ne pot furniza idei lămuritoare despre ceea ce înseamnă învățarea bazată pe proiect (ÎbP). Vom prezenta, în continuare, câteva dintre acestea:

„ÎbP este o abordare instrucțională comprehensivă care angajează elevii într-o investigație bazată pe cooperare (Bransford & Stein, 1993). Astfel, elevii pot afla soluții ale problemelor prin: formularea și rafinarea întrebărilor, dezbateri de idei, formularea de predicții, proiectarea de planuri sau experimente, colectarea și analiza datelor, extragerea concluziilor, comunicarea reciprocă a ideilor și a rezultatelor investigației în cadrul colectivului, adresarea de noi întrebări, crearea de obiecte”.

„Cum definim ÎbP? Este o învățare în profunzime, în care copiii sunt stăpânii propriei munci, unde li se oferă libertatea de a alege dintre o serie de posibilități stabilite de cadrul didactic împreună cu elevii. Acest tip de învățare este croit după nevoile și interesele individuale ale fiecărui elev, fapt destul de greu de îndeplinit în toate tipurile de activități din programul școlar”. (Sylvia Chard, 2002)

„Dezvoltarea unor experiențe de învățare care implică proiecte complexe, din viața reală, ale elevilor, prin care aceștia își dezvoltă și aplică cunoștințele și deprinderile; o strategie care recunoaște că învățarea semnificativă declanșează dorința inerentă a elevilor de a învăța, de a munci la ceva important și de a fi luați în serios; învățare în care rezultatele de ordin curricular pot fi identificate de la început, dar rezultatele privind procesul învățării nu sunt nici predeterminate și nici integral predictibile; învățare care solicită elevilor să apeleze la acele surse de informație și discipline care îi ajută să rezolve problemele; experiențe prin care elevii învață să-și administreze și să aloce resurse precum timpul și materialele.” (*Alternative Modes of Delivery: Project based Learning* – University of Western Australia, 2000)

În concluzie, definițiile citate ne pot acorda argumentele necesare atunci când afirmăm că ÎbP poate fi considerat, în același timp, atât *un proces* cât și *un produs*.

Un *proces* în care:

- elevii investighează, descoperă, prelucrează informații despre o temă de real interes pentru ei, care are relevanță atât pentru experiența lor de viață anterioară, cât și pentru contextele vieții cotidiene în care ei vor fi subiecți
- elevii sunt actori cu roluri multiple în organizarea, planificarea, realizarea și evaluarea activităților
- elevii sunt puși în situații practice în care sunt determinați intrinsec să experimenteze deprinderi și capacități noi și să le consolideze pe cele dobândite
- elevii utilizează cooperarea ca modalitate de bază în atingerea scopurilor individuale și de grup
- se construiește o comunitate de învățare

Un *produs* care:

- reflectă efortul individual și de grup pentru atingerea anumitor obiective formulate și de programă, și de elevi împreună cu cadrul didactic
- reprezintă expresia performanței individuale și a grupului
- constituie dovada implicării fiecărui elev și a interesului pe care fiecare elev l-a manifestat pentru împlinirea unui parcurs colectiv

II. CARACTERISTICI ALE ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE PROIECT CONTEXTUL FAVORABIL UTILIZĂRII METODEI ÎbP

Învățarea bazată pe proiect reprezintă un „complement didactic” al activităților zilnice, care are rolul de a sprijini cadrul didactic în încercarea sa de a-i atrage pe elevi către școală, creând un context stimulat, atractiv, bazat pe interesele și nevoile elevilor, pe deciziile luate de cadrul didactic împreună cu elevii, dar respectând și cerințele formulate de programă.

Atunci când elevii sunt în mod real motivați să afle ceva, ei sunt dornici să caute în toate sursele informații despre subiectul care îi interesează. În același timp, ei înțeleg că ceea ce vor obține este rezultatul muncii lor și poartă responsabilitatea acțiunii pe care o desfășoară. În acest caz responsabilitatea este atât individuală cât și colectivă, întrucât reprezintă o contribuție la finalizarea unui proiect colectiv.

Asumarea participării la un proiect este dublată de cea a responsabilității, acest sentiment consolidându-se pe măsură ce proiectele reușesc să atragă implicarea necondiționată a elevilor.

Iată, pe scurt, câteva caracteristici ale ÎbP:

- După cum am menționat anterior, proiectul clasei este un proces și un produs individual și colectiv. Fiecare elev reprezintă o „piesă” dintr-un mecanism care depinde de toți și de fiecare în parte.
- Elevii proiectează împreună cu cadrul didactic sau singuri procesul prin care vor ajunge la rezultatul investigației.
- Elevii sunt responsabili pentru accesarea și administrarea informației pe care o adună, pentru rezultatul obținut; responsabilitatea este individuală și colectivă.
- Evaluarea este continuă.
- Elevii reflectează permanent asupra ceea ce fac, rezultatul muncii lor influențând rezultatul muncii în grup.
- Un produs final este realizat și evaluat din punct de vedere al calității.
- În clasă există o atmosferă care tolerează greșeala și schimbarea.

Un rol major în aplicarea cu succes a metodei este crearea unui cadru propice, pentru a nu îi compromite multiplele valențe. Pentru aceasta este nevoie ca în clasă să fie respectate anumite principii și instrumente democratice: cooperare, co-influență, co-responsabilitate, negociere, decizii în comun, libertatea inițiativei, respect și toleranță, participarea familiei.

În cadrul lucrului la un proiect al clasei, cadrul didactic are un rol important pentru elevi sau grupul de elevi:

- ajutându-i să lucreze pentru atingerea unui scop;
- oferindu-le o structură inițială care îi va ajuta pe elevi să se implice în realizarea proiectului;
- oferindu-le informații despre procesul de planificare și desfășurare a proiectului;
- identificând punctele nevralgice ale planurilor proiectelor și ajutându-i pe elevi să găsească soluții;

- fiind o resursă permanentă sub forma unui consultant ce poate fi solicitat pentru a ajuta cu o idee.

Rolul elevului în contextul lucrului la un proiect al clasei este la fel de important ca cel al cadrului didactic. El poate avea inițiativa unor activități, poate „regiza” activitatea sau prezentarea rezultatelor activității unui grup, poate evalua și autoevalua activitatea lui și a grupului în baza unor criterii stabilite, participă la luarea deciziilor privitoare la proiect.

III. ETAPELE REALIZĂRII UNUI PROIECT AL CLASEI

Etapa de pregătire

În această etapă cadrul didactic împreună cu elevii stabilesc elementele necesare realizării proiectului: obiective, tema și subtemele, locul de desfășurare, resurse materiale și umane, forma de organizare, stabilirea sarcinilor, rolurilor și responsabilităților, calendarul proiectului, tipuri de produse, modalități de evaluare.

Este foarte important ca elevii să contribuie în cea mai mare măsură la elaborarea planului proiectului. Această etapă de pregătire trebuie să fie cea care să-i motiveze pe elevi să realizeze proiectul.

În această etapă rolul dominant al elevului este acela de propunător și inițiator.

Etapa de realizare

În această etapă, elevii desfășoară activitățile stabilite în pasul anterior.

Rolul major al cadrului didactic în această etapă este acela de a supraveghea evoluția fiecărui grup, implicarea fiecărui elev, problemele cu care se confruntă, modul în care își îndeplinește responsabilitatea asumată. El trebuie să fie un fin observator, întrucât performanțele înregistrate de fiecare elev în parte reprezintă o informație în plus în cadrul evaluării elevului. De asemenea, este necesar să constate dacă grupurile funcționează sau au nevoie de intervenții pentru a debloca anumite situații.

Etapa de evaluare

În această etapă se analizează rezultatele obținute în grup, rezultatele proiectului, dar și progresele personale.

Pentru cadrul didactic de o importanță reală este procesul, ceea ce s-a petrecut cu elevul pe tot parcursul proiectului, iar pentru elev este important produsul, pentru că are nevoie de confirmarea efortului depus și, totodată mărturia aprecierii muncii lui.

Evaluarea are două dimensiuni:

- Prima este în directă legătură cu modul în care elevii au lucrat la realizarea proiectului.
- Cea de-a doua este axată pe ceea ce au învățat elevii în urma realizării acestui proiect în termeni de capacități, deprinderi, abilități, cunoștințe.

Este necesar să amintim aici că întregul proces de evaluare trebuie să evidențieze în mod special aspectele pozitive și mai puțin pe cele negative.

IV. CERINȚELE REALIZĂRII UNUI PROIECT AL CLASEI

- Să aibă un conținut transdisciplinar
- Să se bazeze pe învățarea prin cooperare
- Locul de desfășurare al proiectului este de dorit să nu fie numai sala de clasă
- Fiecare proiect să aibă un calendar al acțiunilor
- Resursele materiale să fie procurate prin apelul la cât mai multe persoane care pot sprijini desfășurarea lui
- Copiii să fie parteneri în luarea deciziilor
- Proiectul trebuie să aibă produse finale concrete
- Părinții și întreaga familie să reprezinte o resursă centrală în desfășurarea proiectului clasei

BIBLIOGRAFIE:

- Ionescu, Mihaela – „*Managementul clasei. Un pas mai departe... Învățarea bazată pe proiect*”; Humanitas Educațional, București, 2003
- <http://www.4teachers.org/projectbased/> - Project Based Learning. What is it?
- *Alternative Modes of Teaching and Learning – Alternative Modes to delivery Project-based Learning* – University of Western Australia, Centre for Staff Development, 2000

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN PREDAREA MATEMATICII

Prof. STROE MARIANA

ȘCOALA "OANA DIANA RENEA ,, FOCȘANI

„Lumea este condusă de numere” Pitagora

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării copiilor încă de la vârste timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Acestea presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Metodologia evaluării școlare desemnează metode specifice activității de evaluare, după cum metodele de învățământ implică o metodologie specifică activităților de predare-învățare. În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare.

O muncă susținută din partea cadrului didactic corelată cu o participare activă a elevilor, la toate obiectele, lecție de lecție, va duce la formarea unei motivații superioare în învățare și la educarea aptitudinilor creatoare. Permanent trebuie să-i învățăm pe elevi cum să învețe, să-și pună și să pună întrebări, să formuleze probleme și să dea cât mai multe soluții, adică să gândească creativ. Numai o muncă continuă și conștiincioasă duce la dezvoltarea gândirii creatoare, la formarea omului ca personalitate.

În practica școlară, metodele didactice se raportează la elementele instruirii concrete. Astfel, fiecare metodă capătă altă utilizare în funcție de obiectul de studiu conturându-se mai clar procedeele de aplicare, mai ales dacă dorim și un înalt grad de activizare al elevilor, realizabil prin combinarea lor.

În ceea ce privește partea de evaluare, iata si aici un mare avantaj. Pe de o parte este avantajat cadrul didactic pentru ca poate genera cu ajutorul unei aplicații ce aparține manualului digirat tot atatea variante de test câte are nevoie. Sau poate apela la testarea online care ofera și rezultatul la sfârșitul său.

Folosirea jocurilor și a problemelor de perspicacitate în cadrul orelor de matematică, are o mare importanță pentru că vizează:

- Cultivarea creativității elevilor prin îndrăzneală, istețime, spirit novator, flexibilitatea gândirii;
- Crearea unor situații generatoare de motivație;
- Stimularea elevilor slabi sau timizi;
- Cultivarea încrederii în forțele proprii precum și a spiritului de răspundere, de colaborare și ajutor reciproc. Aceste probleme le plac elevilor, iar folosirea lor mărește eficiența lecțiilor de matematică.

Prin joc, copilul se dezvoltă intelectual, moral și fizic.

Organizarea unor activități creative și artistice pentru elevii care ar putea vedea partea neașteptată a matematicii și aplicarea ei. Elevii vor scrie eseuri, poezii pe teme matematice, vor face videoclipuri, prezentări, expoziții. Ei vor vedea valoarea operelor lor și, prin urmare, atitudinea și experiența neobișnuită, alternativă, netradițională și experiența dobândite vor crește motivația lor față de matematică, precum și stima de sine și încrederea în sine, ducând la dorința de a studia matematica mult mai ușor.

Jocul matematic poate fi :

- sub formă de rebus
- scara cunoașterii
- spirala cunoașterii
- probleme cu conținut haios
- dezlegarea unor puzzle
- chestionare online sub formă de ruletă

Când mai multe resurse digitale sunt puse împreună într-un context care oferă un sens și o unitate, vorbim despre o agregare, dar care privită în unitatea sa, tot o resursă digitală constituie, ce poate fi considerată și descrisă unitar. Wordwall poate fi utilizat pentru a crea activități atât interactive, cât și imprimabile. Cele interactive sunt redactate pe orice dispozitiv activat pentru web, precum computer, tabletă, telefon sau tablă interactivă. Pot fi redactate individual de către elevi sau coordonate de profesori, iar elevii ajung pe rând în fața clasei. Cele imprimabile pot fi imprimate direct sau descărcate ca fișier PDF. Ele pot însoți activitățile interactive sau cele independente.

Este o platformă care permite construirea de:

- jocuri educaționale interactive în format digital, ce pot fi inserate în alte platforme de învățare sau, mai simplu, distribuite prin link.
- resurse în format pdf, aferente jocurilor create

Un exemplu de test la matematică realizat cu WORDWALL.NET găsiți aici <https://wordwall.net/ro/resource/12113196>

- În concluzie, profesorul actual poate și trebuie să devină un profesor digital care să sprijine dezvoltarea competențelor-cheie, acordând o atenție specială în ceea ce privește sporirea conștientizării de către toți elevii și colegii a importanței dobândirii de competențe-cheie și a legăturii acestora cu societatea. În contextul actual, creșterea și îmbunătățirea nivelului de competențe digitale în toate stadiile procesului de educație și formare, la nivelul tuturor segmentelor populației se dovedește a fi nu un moft sau un vis, ci o necesitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dragu, A.; Cristea, S. - Psihologie și pedagogie școlară. Constanța: Editura Ovidius University Press, 2003;
2. Ardelean Liviu, Secelean Nicolae – Didactica matematicii – noțiuni generale, , Sibiu, "Lucian Blaga" comunicat didactică specifică matematicii, Ed. Universității 2007
3. Dumitru Ion Alexandru – Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Ed. de Vest, Timișoara, 2000
4. <https://wordwall.net/ro>

MODALITĂȚI DE EVALUARE A VALORILOR MORAL-SPIRITUALE ȘI SOCIAL-PSIHICE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

Laura Stroescu

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”

Râmnicu Vâlcea, jud. Vâlcea

“Educația morală nu este în fond nimic altceva decât educația însăși” (Oliver, Reboul).

Ștefan Bârsănescu desprinde mai multe înțelesuri ale educației morale, ca activitate prin care educatorul formează și îndrumă purtarea copilului spre a se desfășura după regulile prescrise de învățatură morală ca educație în vederea *binelui* ca educație a *sufletului* ca educație a voinței și a *sentimentelor morale*, în vederea realizării caracterului moral.

Depășirea acestor tendințe extreme implică analiza conceptului filosofic de morală. Din această perspectivă *morală* reprezintă pe de o parte *teoria relațiilor cu celălalt și cu sine* respectiv un model de reorganizare a raporturilor omului cu lumea și cu propria persoană.

Întreaga gândire filosofico-pedagogică arată că marii pedagogii ai umanității au căutat să înțeleagă mai întâi enigma copilăriei să nu-i afecteze farmecul, au căutat să înțeleagă ce este copilul, ce semnificație are el între elementele lumii.

Copilul nu este un adult în miniatură. El este o ființă sui-generis deosebit de adult. Având felul său propriu de a gândi și de a simți, el are în fața problemelor vieții o înțelegere, o atitudine și un comportament propriu care diferă de acele ale adultului.

Copilul este apoi *punctul cel mai fraged al vieții, în care se poate încă hotărî, în care totul se poate înnoi*, căci acolo, scrie Marie Montessori ... *totul palpită, arzând de viață, acolo sunt ascunse tainele sufletului, acolo se plămădește creația omului*. Copilul este un embrion spiritual. În raport cu natura condițiilor și cea a calității educației din copil poate crește un sfânt sau un demon, o stea sau un biet fir de nisip.

Sufletul lui caută să nască, să iasă la lumină. Este o *sfortare ascunsă* din care mai târziu va răsări personalitatea omului.

Copilul este omenirea întregă, el poartă cu sine luminile și umbrele sufletului omenesc, din el vor izvorî dorințe și griji viitoare, el va da sensurile lumii ce va să vină.

Copilul este darul sfânt oferit oamenilor pentru a-și lumina sufletele, pentru a-și cere iertare și a se primeni.

Piaget scria ”... *copilul nu se naște nici bun nici rău, atât din punct de vedere intelectual cât și din punct de vedere moral, dar se naște stăpân pe destinul lui*”.

Deducem de aici că ceea ce trebuie să știm și să reținem, în primul rând, este că nimeni nu are dreptul să-i impună copilului alt destin decât cel pe care și-l concepe el însuși, căci a încălca dreptul copilului la destin propriu ar fi o gravă eroare morală a adultului.

În al doilea rând, că ceea ce este mai important (așa cum cred cei mai mulți adulți) nu sunt originea și calitatea lui intelectuală sau morală, cât posibilitatea și sprijinul pe care-l poate da adultul copilului de a fi el însuși. În al treilea

rând deducem că dezvoltarea intelectuală și morală a copilului depinde, până la urmă, de modul cum știe adultul să-l susțină în a-și edifica propriul destin.

Educația religioasă constituie o importantă componentă a procesului de spiritualizare a omului o modalitate eficientă de cunoaștere și autocunoaștere.

Copilul are nevoie de credință, pe de o parte pentru a se încrede în sine și pe de altă parte, pentru a fi sigur că ceea ce vrea este realizabil și că în această privință poate oricând apela la ajutorul educatorului.

Credința reprezintă în acest caz și un fel de ghid al conduitei zilnice. Școala speră să transforme prin educație religioasă viața comunităților și să le sigure nu numai un echilibru ci și o *viață spirituală* generatoare de iubire de întraajutorare și de iertare.

Începută în familie, continuată în grădiniță și școală și desăvârșită ulterior printr-o autoinstruire și prin practicarea unui cult religios, educația religioasă îl ferește pe individ de stridențele și adversitățile unei vieți corupte și imorale.

Rugăciunile de dimineață, o rugăciune la masă, închinarea la icoane, participarea la biserică evocă iubirea și adevărul și influențează atitudinea cotidiană a tuturor membrilor.

Acum, în secolul *vitezei*, când tradițiile în familie au devenit tot mai fragile și timpul disponibil al părinților pentru educația copiilor, tot mai puțin și mai sărac, contribuția familiei în educația morală și religioasă se impune să devină precumpănitoare și prioritară.

Sensibilitatea copilului și disponibilitatea lui pentru a participa la descoperirea misterelor presărate în textele sacre sunt premise admirabile pentru educația religioasă.

Copii prin natura lor sunt buni iar când greșesc ei încearcă să repare ce-au făcut cerându-și iertare și dorind această iertare din tot sufletul. Ei vor împăcarea cu cei din jurul lor. Copilul nu este rău, dar poate fi înrăit de cei din jur care nu știu să se comporte cu el .

Din perspectiva moralei creștine *Isus Hristos* a fost cel mai mare pedagog pe care l-a cunoscut omenirea. El a îmbinat cuvântul cu fapta, a făcut lumii cunoscut adevărul, binele, dreptatea. Bun, blând și iertător *Mântuitorul* a iubit și s-a jertfit pentru oameni iar în copii a văzut un exemplu de virtute, de sinceritate, de omenie și bunătate, oferindu-le model celor ce vor mântuirea.

În cartea "**Cum își educă Gertrude copiii**" *Pestalozzi* ne arată cum folosea acea mama rugăciunea ca mijloc de educare a copiilor săi. În fiecare seară îngenunchea alături de copii și se ruga să-i fie iertate păcatele.

Lui *Dumnezeu* îi place să-i vorbim și să-i mulțumim că ne poartă de grijă. Copiii trebuie să știe că *Dumnezeu* răspunde întotdeauna rugăciunilor noastre, ne dă puterea să rezistăm greutateților dacă ne vom încrede în puterea sa. *Dumnezeu* ne vorbește prin preoții de la biserică, iar biserica este casa *Domnului*. Dacă îl iubim pe *Dumnezeu* mergem în casa lui ca și la un prieten. Cuvintele preotului sunt cuvintele lui *Dumnezeu*. Copii trebuie să știe că *Dumnezeu* îi iubește. Sensibilitatea educatoarelor spre cunoașterea religioasă este foarte importantă pentru educarea și formarea personalității preșcolarilor.

Câteva modalități de evaluare a valorilor moral - religioase și spirituale folosite în grădiniță sunt :

1. Citește (scrie) literele în ordinea arătată de cifre și vei afla

Ex. Ce rugăciune trebuie să spună copii în fiecare dimineață și seară înainte de culcare

L A T Ă

T R U O S N T

5 2 1 4 3 5 6 2 3 1 4

2. Desenează biserica la care mergi tu să te rogi lui Dumnezeu.
3. Taie cu o linie cifrele și vei afla.....

Ex. Cum este fata babei **L 2 E 3 N 4 E 5 Ș 7 Ă**

C 1 I 2 R 3 I P 3 E 4 L V 1 U 2 L 3 P 4 E 5 A

4. Să povestească o dorință împlinită de Dumnezeu.
5. Să povestească cum a săvârșit el o faptă bună.

Teme pentru părinți:

- Fiecare prilej trebuie să-l întrebuințezi pentru influențe morale. Dacă, de exemplu, un părinte a făcut o greșală și o recunoaște sincer înaintea copiilor săi, acest exemplu va fi mai folositor decât o sută de predici morale.
- Scrieți zilele săptămânii și spuneți copilului să înconjoare cu creionul (după ce a spus rugăciunea) ziua în care crede că a greșit cu ceva sau a mințit. Dați-i o notă la sfârșitul săptămânii.
- Încurajați copilul să vă povestească o întâmplare în care el a greșit sau a mințit și-i pare rău.
- Împărtășiți copilului o experiență din viața dumneavoastră în care *Dumnezeu* v-a ajutat să realizați lucruri ce păreau imposibile sau foarte greu de realizat.

EVALUAREA ECHITABILĂ ȘI PROMOVAREA EGALITĂȚII DE ȘANSE ÎN CICLUL PRIMAR

ADRIANA-ROXANA SUCIU

COLEGIUL NAȚIONAL „MIHAI VITEAZUL”, SF. GHEORGHE

O zi obișnuită din 2023 începe pentru foarte mulți dintre noi cu citirea presei, care s-a mutat de curând și preponderent în mediul virtual. La un click distanță, poți afla știri și informații de pe tot mapamodul. Nimic special, ați spune. Deschizi televizorul și aici te așteaptă alte informații. Cuvintele încep să curgă și auzi: egalitate, șanse, educație, reformă, realități educaționale, realități sociale. Termeni pompoși, domni și doamne experte care prezintă proiecte îndrăznețe privind ameliorarea unui fenomen pe cât de des scos la înapoi, pe atât de slab pus în practică și anume egalitatea de șanse în educație.

În fața ochilor ai deja o tablă de șah cu toate piesele așezate, frumos și corect, acolo unde trebuie. Deja te vezi pe tablă. Acela sunt eu, iar cel de lângă mine este vecinul meu. Piesele sunt așezate după un algoritm prestabilit. Toată lumea își cunoaște poziția, știe ce trebuie să facă sau ce nu are voie să facă. Niciodată, nu va ieși din pătrățica sa, pentru că, nu-i așa? Nu se poate. Dar dacă se poate? Jucătorii experimentați de șah știu că pot muta piesele, urmând regulile jocului, dar mai știu că pot folosi avantajele fiecărei piese în favoarea sa. Și iată că și cu un pion, cu o tură sau chiar cu regele poți să întorci jocul în favoarea ta.

Piesele de pe tabla de șah nu sunt la fel, așa cum nici elevii nu sunt la fel. Rolul societății este identic cu cel al unui jucător experimentat de șah care poate pune în valoare fiecare piesă de pe tablă. Societatea, în ansamblu, alături de toți factorii, inclusiv de facilitatorii educaționali pot să limiteze discriminările de toate tipurile, în așa fel încât să ofere fiecărui elev șanse egale la educație.

Și dacă tot am început ziua auzind cuvinte pompoase, ar fi de cuviință să încercăm să le și explicăm în așa fel încât la sfârșitul demersului nostru să putem înțelege cum am putea mișca „piesele pe tabla de șah”, în folosul și pentru generațiile de elevi care sunt sau urmează să pășească pragul școlii.

Ce înțelegem prin egalitate de șanse? Conform definițiilor întâlnite în diverse studii am putea defini „egalitatea de șanse ca fiind conceptul conform căruia toate ființele sunt libere să-și dezvolte capacitățile personale și să aleagă fără limitări impuse de roluri stricte.” (https://www.fonduri-ue.ro/files/programe/CAPACITATE_ADMIN/PODCA/Document-inf-privind-egalit-de-sanse-dezv-durabila-si-achiz-publ.pdf, accesat în data de 05.07.2023, ora 18.33)

Principiul egalității de șanse este prezent și aplicabil atât prin intermediul legislației naționale, în vigoare și statuat în Legea Fundamentală a României, cât și prin legile internaționale.

Prin egalitate de șanse înțelegem mai mult decât a avea drepturi depline, ea reprezentând o egalitate reală a șanselor individuale de promovare socială, iar educația este instrumentul cel mai important în promovarea acesteia.



„Egalitatea de șanse în educație înseamnă o educație pentru toți și fiecare, o educație deschisă pentru toate persoanele, indiferent de vârstă și condiții socio-economice, dar și o educație pentru fiecare, în funcție de nevoile sale specifice”

(<http://titumaiorescu.educ.md/2020/09/08/egalitatea-de-sanse-in-sistemul-educational/>, accesat în data de 05.07.2023, ora 18, 48).

Societățile moderne au ales să acorde copiilor șanse egale de a atinge orice poziție în societate. Este un deziderat ideal dar insuficient pus în practică. Aspirația la egalitatea de șanse este o achiziție relativ recentă.

O metodă eficientă pentru un sistem educativ în care elevilor li se acordă șanse egale o constituie educația incluzivă care se bazează pe dreptul elevilor la educație, pe imposibilitatea excluderii vreunui elev din actul educațional ori supus discriminării pe motive de etnie, culoare, religie, sex și mai ales pe motive de dizabilități.

„Educația incluzivă caută să răspundă nevoilor de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților, cu accent deosebit pe cei vulnerabili din punctul de vedere al marginalizării și excluderii

sociale.” (<https://www.euroed.ro/userfiles/GhidCadre%20didactice2.pdf>, accesat în data de 05.07.2023, ora 19)

Temenii de integrare și incluziune sunt de foarte multe ori confundați. Integrarea presupune procesul de asimilare a elevului în cadrul învățământului normal, proces prin care elevul se adaptează școlii în timp ce el rămâne neschimbat iar incluziunea presupune ideea ca școlile și sistemul educațional, în general, să se adapteze și să se schimbe în funcție de nevoile fiecărui elev în parte.

În ultimii ani conceptul de educație incluzivă care stă la baza principiului egalității de șanse în educație, și-a făcut apariția și în sistemul educațional din România.

Putem vorbi de o școală în care se realizează educația incluzivă atunci când în cadrul ei comunitatea are un rol important, când este accesibilă tuturor, când promovează colaborarea cu alte școli dar nu în sensul competitiv și atunci când promovează egalitatea, fiecare membru având drepturi și responsabilități.

Realitățile sociale uneori ne fac să afirmăm faptul că este imposibil ca în unele școli să se aplice principiul egalității de șanse. Concret am văzut aceste diferențe și în perioada școlii online



când unii elevi nu au avut posibilitatea să învețe datorită unor factori materiali. Însă am văzut și cadre didactice care au făcut tot ce le-a stat în putință pentru a diminua aceste inegalități. Această realitate o vedem și o simțim. Încet dar sigur, fiecare dintre noi încercăm să oferim, cât putem egalitate de șanse în educație. Privim mediul din

clasă prin ochii celui care învață, realizăm planificări individualizate, oferim sprijin copiilor din medii defavorizate, recunoaștem și utilizăm orice resurse care vin în sprijinul procesului de învățare al elevului, inclusiv elevii înșiși, formăm echipe și parteneriate în cadrul cărora prezentăm

exemple de bune practici. Și cel mai important avem o atitudine deschisă în ceea ce privește egalitatea de șanse.

Fiecare dintre noi cunoaștem foarte bine realitățile sociale ale comunității din care facem parte, dar putem să oferim egalitate de șanse în sala noastră de clasă. Prin organizarea predării în așa fel încât toți elevii să fie luați în considerare, prin lecții care să încurajeze participarea tuturor elevilor, prin activități în care elevii să își dezvolte capacitatea de a înțelege diferențele, prin implicarea activă a elevilor în propriul proces de învățare, prin activități extrașcolare la care să participe toți elevii clasei, prin evaluări în care toți elevii să își prezinte rezultatele.

Toți suntem jucători experimentați de sah și putem să punem în valoare fiecare piesă pe tabla de joc în așa fel încât toate piesele să fie valorificate la maxim.

Închei prin a prezenta o scurtă interveție în ceea ce privește oferirea de egalitate de șanse fiecărui elev din clasă.

NUME ȘI PRENUME ELEV: C.I.M.

SEX: feminin

VÂRSTA: 8 ani

CLASA: a II-a

ȘCOALA: Colegiul Național „Mihai Viteazul,, , Sfântu Gheorghe, Covasna

DIAGNOSTIC: stigme genetice (prezent în Certificatul de orientare școlară și profesională nr.... din data de)

PROBLEME CU CARE SE CONFRUNTĂ COPILUL:

- a) Deficiențe/afectări: înt. în dezvolt. Limbaj. Și a vorbirii, psihic, stigme genetice
- b) Tulburări/dificultăți de învățare: gândire logică, motricitate, coordonare, atenție-sub nivelul vârstei, întârziere și stagnare la disciplinele Comunicare în limba română, Matematică și explorarea mediului, Comunicare în limba modernă(engleză), Educație fizică, sport și sănătate, Religie

Pe tot parcursul anului școlar 2018-2019, eleva C.I.M. a beneficiat de un facilitator în cadrul orelor desfășurate în școală. La disciplinele Matematică și Explorarea mediului și Comunicare în Limba Romană am întâmpinat probleme în ceea ce privește consolidarea cunoștințelor predate. În urma evaluărilor realizate la sfârșitul unor unități de învățare, am remarcat faptul că eleva și-a însușit cunoștințele predate, însă după un timp, aplicând aceleași teste, cunoștințele au fost uitate, învățătoarele fiind nevoite să reia conceptele predate anterior. Inițial, după predarea conceptelor

din domeniul matematic și de Comunicare în limba română, am remarcat faptul că eleva a înțeles și chiar reușea să aplice practic noțiunile predate (ex. Matematică și explorarea mediului: poziții spațiale, figuri geometrice, formare de mulțimi după diferite criterii, litera și sunetul inițial dintr-un cuvânt), însă la o distanță de câteva săptămâni aceste noțiuni au fost uitate.

Ceea ce am observat este faptul că reușește să progreseze într-un ritm foarte lent având nevoie să ne reîntoarcem după un timp la noțiunile predate.

Deși reușește să numere de la 0 la 31 nu o face în mod conștient, ci mecanic. De fiecare dată când i se dă o sarcină de rezolvat caută ajutorul facilitatorului, de foarte multe ori așteaptă să i se sugereze răspunsul corect. Se supără când este pusă să rezolve o sarcină pe care nu dorește să o facă.

Secvențele de învățare au fost proiectate în așa fel încât acestea să nu depășească 15 minute, deoarece am observat faptul că nu se poate concentra un timp mai mare.

Participă la activitățile de grup: Întâlnirea de dimineață, evaluarea la Scaunul Autorului, disciplinele Dezvoltare Personală, Arte vizuale și abilități practice, Muzică și mișcare, Educație Fizică.

La disciplina Educație fizică nu are facilitatorul alături de ea și de cele mai multe ori intră în panică, începând să plângă. Și-a creat o stare de dependență față de facilitator astfel încât în momentul în care aceasta nu este prezentă, devine foarte vulnerabilă. Chiar dacă suferă când facilitatorul nu este alături de ea, ora de educație fizică este singura oră în care poate socializa cu colegii fără să fie sprijinită. Deoarece simte lipsa facilitatorului, se închide în ea și refuză să socializeze cu ceilalți copii.

La Întâlnirea de dimineață își salută colegii și este foarte bucuroasă să fie implicată în diverse sarcini. Nu poate de fiecare dată să răspundă la întrebarea deschisă de pe Mesajul Zilei.

Spre sfârșitul anului școlar am remarcat faptul că își dorește să completeze Calendarul Naturii și Mesajul Zilei, singură fără ajutor, ceea ce este un progres în evoluția sa, deși de multe ori nu conștientizează sarcina pe care o are de îndeplinit.

La disciplina Limbă și Comunicare a reușit pe parcursul anului școlar să cunoască și să recunoască aproape toate literele mari de tipar din alfabet. Nu poate să scrie litera mare de tipar fără ajutor, facilitatorul scrie cu creionul litera iar aceasta scrie peste scrisul creionului.

Reușește cu greutate să își scrie numele cu litere mari de tipar. Nu reușește să citească pe silabe un cuvânt.

Copiii din clasă o acceptă și o sprijină.

Memorează mecanic cuvintele citite de mai multe ori cu ajutorul facilitatorului.

- Plan de servicii individualizat pentru copii cu cerințe educaționale speciale nr..../ din data de avizat de COPS/CJRAE în cadrul ședinței din data de;
- Certificat de orientare școlară și profesională Nr.... Din data de
- Responsabili de caz: echipa de învățători prin Deciziei nr....din.... privind numirea responsabilului de caz servicii psihoeducaționale emisă de Colegiul Național „Mihai Viteazul”, Sf. Gheorghe.

Bibliografie:

1. https://www.fonduri-ue.ro/files/programe/CAPACITATE_ADMIN/PODCA/Document-inf-privind-egalit-de-sanse-dezv-durabila-si-achiz-publ.pdf
2. <http://littumaiorescu.educ.md/2020/09/08/egalitatea-de-sanse-in-sistemul-educational/>
3. <https://www.euroed.ro/userfiles/GhidCadre%20didactice2.pdf>

Abordări educaționale, între vechi și nou

Profesor Alina Șugar, Școala Gimnazială Agrișu Mare, județul Arad

Când vine vorba de educație alternativă, probabil că sunteți mai pricepuți decât credeți. S-ar putea să fiți chiar familiarizați cu termeni precum Montessori, unschooling și worldschooling. De fapt, există atât de multe tipuri încât poate fi greu să le ținem evidența la toate.

Dar ce este mai exact educația alternativă? Adevărul este că este un termen puțin ambiguu, deși mulți cred că este pur și simplu noțiunea de a se diferenția de școlile tradiționale (cum ar fi vechea școală cu o singură cameră). În realitate, este mult mai mult decât atât.

De exemplu, un site educațional, definește educația alternativă ca fiind „o serie de abordări ale predării și învățării, altele decât școlile tradiționale publice sau private”.

Deși definiția precisă a educației alternative este încă dificil de identificat, există dovezi în sprijinul multor metode educaționale de succes mai puțin obișnuite. Vestea bună este că puteți folosi unele dintre aceste filozofii în sala de clasă, indiferent de locul în care predați.

Așadar, luați o pauză, stați pe loc și verificați aceste metode alternative de educație împreună cu punctele forte și provocările lor!

Tipuri de școli alternative cu avantajele și provocările lor

1. Worldschooling

Termenul fantezist de „worldschooling” (educarea prin călătorii) a fost inventat de către scriitorul Eli Gerzon, pentru a descrie o formă de învățare prin experiență, care implică călătoriile în jurul lumii. Vă puteți gândi la asta ca la o interpretare destul de literală a zicalei populare cum că lumea este sala ta de clasă.

Conceptul poate suna intimidant, dar unele familii au devenit celebre prin participarea la acest tip de școli alternative.

Suntem conștienți de faptul că profesorii nu își pot muta sălile de clasă în întreaga lume, dar există tururi educaționale precum EF Tours, pe care le-ați putea lua în considerare. Aceste programe oferă excursii în numeroase țări.

Beneficiile „worldschooling”-ului

- Expune copiii la diferite culturi și oferă o educație globală care nu este limitată de perspective sau credințe

- Permite elevilor să învețe pe baza experiențelor și a mediului înconjurător

- Oferă o abordare practică și un curriculum flexibil, bazat pe nevoile individuale ale elevului

Spre exemplu, cine nu ar fi încântat să învețe despre Colosseum dacă ar fi de fapt în el!

Dar, ca și în orice lucru în viață, educația mondială are și dezavantajele sale.

Provocările „worldschooling”-ului

- Elevii pot avea mai puține interacțiuni cu alți profesori sau colegi
- Lipsește rutina școlilor tradiționale de care unii elevi ar putea avea nevoie

2. Unschooling (neșcolarizarea)

Unschooling-ul este o metodă alternativă de educație practică de unii elevi din lume și de acasă, care este accesibilă oricui.

Conceptul din spatele neșcolarizării este simplu: elevii decid ce să învețe și când să învețe. Speranța este că vor fi mai motivați să participe la „clase” dacă li se oferă această libertate de alegere.

Interesant (și poate puțin paradoxal), neșcolarizarea poate fi, de asemenea, filosofia unei școli. Una dintre cele mai populare dintre aceste școli gratuite este Summerhill, un internat înființat în Anglia în 1921 pentru copiii de 11 ani sau mai mult. Școala urmărește filosofia conform căreia copiii ar trebui să poată învăța și descoperi singuri fără autoritatea adultului.

Summerhill are multe clase diferite, la care studenții nu sunt obligați să participe. Cu toate acestea, elevii sunt întotdeauna încurajați să se joace în aer liber, să socializeze și să creeze.

În astfel de școli gratuite, există de obicei săli de clasă democratice care se bazează pe dorințele elevilor și poate exista mult timp neprogramat.

Acum, să ne întoarcem la clasă: este de la sine înțeles că nu vă puteți arunca întregul plan de lecție ”pe fereastră”. Dar ați putea încerca să oferiți o lecție mai puțin structurată, cu mai multe opțiuni pentru studenți, pentru a vedea cum merge.

Beneficiile neșcolarizării

- Încurajează atitudinile pozitive cu privire la învățare și pune un accent sporit pe dezvoltarea abilităților de viață
- Oferă o flexibilitate mai mare (elevii nu trebuie să respecte un program școlar riguros) și timp pentru ca elevii să fie activi în comunitatea lor
- Unii studenți susțin că neșcolarizarea cauzează mai puțin stres decât un mediu academic tradițional

Provocările neșcolarizării

- Lipsa înregistrărilor – mulți elevi fără școală nu au carnete și nu participă la testele standardizate
- Copiii neșcolarizați pot avea dificultăți cu sistematizarea cunoștințelor

3. Educația în aer liber

Există instituții în lume precum Pathfinder și The Tremont Institute care sunt doar două exemple de programe educaționale în aer liber care oferă învățare practică, bazată pe natură.

Unele dintre aceste programe predau și abilități de supraviețuire sau cursuri academice în pădure. Cele mai multe dintre ele oferă o abordare centrată pe elev, în care sala de clasă se află în aer liber.

Dar dacă nu vrei să părăsești confortul școlii tale, poți totuși să participi la educația în aer liber. Școlile folosesc din ce în ce mai mult cursuri de ”muncă în echipă” pentru a încuraja formarea echipei și rezolvarea problemelor. Și, adevărul este că, tot mai mulți profesori se aventurează în afara spațiului școlii împreună cu elevii lor.

Beneficiile educației în aer liber

- Subliniază team building, exercițiile fizice și elimină activitățile sedentare
- Prezintă o oportunitate distractivă de a lucra la gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor precum și șansa de a învăța diverse abilități de supraviețuire
- Încurajează învățarea autodirijată și independența

Provocările educației în aer liber

• Unele proiecte în aer liber necesită mai mult timp decât variantele de la clasă, iar aplicarea procedurilor de gestionare a clasei poate fi dificilă

- este dependentă de vreme

Cercetările au arătat că pur și simplu predarea unui curs în afara clasei poate crește implicarea la următoarea oră de curs.

Așa că acum avem o scuză pentru a lua puțin aer proaspăt – dar nu înainte de a verifica prognoza vremii!

4. Învățarea online

Să recunoaștem: tehnologia va face întotdeauna parte din educație. Dispozitivele electronice sunt peste tot, iar accesul la internet devine din ce în ce mai comun chiar și în cele mai îndepărtate regiuni ale lumii.

Am putea petrece toată ziua vorbind despre punctele forte și provocările tehnologiei, dar un lucru este cert: tehnologia oferă cu siguranță o metodă alternativă de învățare.

Și să nu uităm că tehnologia poate face învățarea mult mai distractivă, în special pentru elevii mai tineri. Classcraft este doar una dintre multele platforme online care utilizează gamification pentru a da viață planurilor noastre de lecție. Putem crea „misiuni” digitale pentru lecțiile noastre și îi putem

pune pe elevi să se îmbarce în aceste aventuri pline de culoare pentru a-și îndeplini obiectivele de învățare, câștigând recompense. De asemenea, funcționează foarte bine și ca instrument de gestionare a clasei pentru a ne face viața mult mai ușoară.

Gamificarea este într-adevăr în plină expansiune în sălile de clasă (și chiar la locul de muncă).

Beneficiile învățării virtuale

- Oferă opțiuni accesibile și rentabile și un mediu de învățare convenabil
- Îmbunătățește abilitățile de învățare și tehnologie ale elevilor, ceea ce îi pregătește pentru viitor

- Oferă opțiuni de personalizare și oportunități de învățare mai personalizate

Provocările învățării virtuale

- Cursanții cu motivație scăzută, autodisciplină sau obiceiuri slabe de studiu pot rămâne în urmă
- Conexiunile lente la internet sau echipamentele mai vechi pot face ca accesarea materialelor de curs să fie frustrantă

Aducerea metodelor alternative de predare în sala de clasă

Nu toate aceste forme alternative de educație vă vor atrage (sau vor fi utilizabile). Cu toate acestea, învățarea despre aceste strategii vă ajută să vă extindeți setul de instrumente și vă oferă o idee despre cum să integrați diferite practici în sala de clasă. S-ar putea ca încercând una din alternativele de mai sus să vă ofere o percepție total diferită asupra eudcării și educabililor, ar putea să vă aducă un pic de magie în desfășurarea orelor de clasă așa că, haideți să ne bucurăm de schimbarea din noi, cu noi și pentru noi.

Bibliografie:

Dumitru , I. (2000). Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă. Timișoara: Ed. Univ. de Vest.

Negreț, I. (Pânișoară, I.-O .(2005). Știința învățării. Iași. Polirom.

Bîrzea, C. (coord). (2001). Învățatea permanentă-prioritate a politicii educaționale din România.

București: ISE.

<http://www.cedcs.ro/uploads/1/0/8/2/10821265/complet.pdf>

<https://goaravetisyan.ru/ro/sistemno-deyatelnostnyi-podhod-v-obrazovanii-sushchnost-deyatelnostnogo/>

DE LA FORMAL LA NON-FORMAL O ABORDARE TRANZITIVĂ

Profesor Alina Șugar, Școala Gimnazială Agrișu Mare P.J., Județul Arad

În urma analizării caracteristicilor educației formale, non-formale și informale rezultă existența unui interval de tranziție de la educația formală la cea non-formală, precum și de la educația non-formală la cea informală. Dacă o analizăm pe prima, reiese că deși educația formală corespunde unui sistem bine structurat, sistematizat, guvernat de norme și legi stricte etc., este posibil să se ia în considerare educația formală mai mult sau mai puțin, în funcție de gradul de rigiditate detectat în manifestarea acesteia. Dacă o instituție formală oferă un curriculum dotat cu un anumit grad de flexibilitate, în care „respectarea programului” nu este vitală și are o metodologie suficient de flexibilă pentru a satisface caracteristicile elevilor, putem spune în mod rezonabil că această instituție este mai puțin formală decât alta în care aceste trăsături sunt stabilite pe o structură rigidă.

Putem observa o anumită gradație în ceea ce privește formalitatea sistemelor educaționale prin flexibilizarea unor trăsături, prin substituirea sau eliminarea altora astfel, prin extensie, se va putea îndepărta de un sistem formal și, treptat, se va ajunge la unul non-formal. Un sistem de învățământ deschis poate fi adoptat în cadrul structurilor tradiționale ale școlilor. De asemenea, este posibil să plecăm de la un sistem non-formal pentru a ajunge la unul informal, prin suprimarea treptată a câtorva dintre trăsăturile de bază ale primului, acordând elevilor libertate totală în alegerea obiectivelor, conținutului și activităților care vor fi desfășurate, precum și când și cât timp va fi acordat fiecăruia. Este evident că, în timp ce în structurile formale procesul se concentrează pe profesor/sistem școlar, în educația non-formală accentul este pus pe elev - obiectivele, programele, metodologiile sunt dezvoltate pe baza nevoilor și caracteristicilor acestora.

Ne aflăm într-o era digitală, care se caracterizează prin învechirea rapidă a cunoștințelor. Acest lucru contribuie la faptul că profesorii trebuie să fie pregătiți în permanență și trebuie să înțeleagă învățarea ca un proces în care se combină formarea formală, non-formală și informală.

Învățarea intră într-o nouă eră a metodelor sociale, colaborative și bazate pe talent și învățare. Am trecut dintr-o lume industrializată, dominată de certitudine și precizie, la o nouă societate caracterizată prin complexitate și imprevizibilitate – societate bazată pe cunoaștere. Cunoașterea în sine se transferă de la individ la individ și către contactele acestuia. Elevii își doresc libertatea de a acționa, de a învăța a-și gestiona cariera. Astfel, din toate tipurile de învățare, învățarea informală este cea mai recomandată pentru transmiterea de cunoștințe.

Multe organizații s-au angajat de ani de zile să sprijine învățarea la locul de muncă și să devin organizații de învățare. Livrarea de învățare și dezvoltare a fost treptat trecerea de la formarea tradițională la clasă la o formare mai centrată pe cursant și abordarea dezvoltării organizaționale. Responsabilitatea pentru învățare este din ce în ce mai mult pusă pe elevi iar școlile trebuie să creeze condițiile care să permită personalului didactic să învețe de ce au nevoie pentru a se putea adapta noilor tendințe și provocări ale educației/

Învățarea informală este procesul de-a lungul vieții prin care fiecare individ dobândește și acumulează cunoștințe, abilități, atitudini și perspective din experiențele și expunerea zilnică la mediu – acasă, la serviciu, la joacă: din exemplul și atitudinea familiilor și a prietenilor; din călătorii, citind ziare și cărți; sau ascultând radioul sau vizionarea de filme sau televiziune.

Învățarea informală nu trebuie să se manifeste separat de programele formale de învățare. Dobândim cunoștințele și abilități de care avem nevoie la școală în mod natural, de la vorbirea și observarea celorlalți, prin încercare și eroare sau pur și simplu lucrând cu oameni care dispun de cunoștințele necesare. Cele două procese, învățarea formală și învățarea informală, trebuie să fie strâns legate. Învățarea informală contribuie în mod semnificativ la succesul pe termen lung al unei persoane și de asemenea completează și instruirea la clasă.

Lumea de astăzi și societatea existentă este bazată pe cunoaștere, ceea ce aduce provocări din ce în ce mai complexe. Creșterea exponențială a informației, impulsionată de noile tehnologii, accelerează imprevizibilitatea ritmului schimbării, noile generații de elevi având moduri diferite de învățare și de lucru. Acest fapt afectează toate tipurile de educație, școlile trebuie să își dezvolte capacitatea de a face față acestor noi provocări. Este absolut necesar ca acestea să continue să găsească modalități mai bune de a învăța și de a lucra împreună pentru a profita la maximum de cunoștințele și competența personalului de la toate nivelurile, și, în același timp, să promoveze angajamentul și implicarea. Aceasta presupune crearea unui mediu unde colaborarea, schimbul de idei, contribuția, asistența reciprocă, responsabilitatea personală creează un fundament bazat pe noile tendințe care apar inevitabil într-o societate competitivă așa cum este cea în care astăzi trăim.

Activitățile non-formale răspund provocărilor societății de astăzi mai degrabă prin eliminarea cadrului rigid al organizării școlare, priorizarea problemelor lor reale prin proiectarea și implementarea activităților în care cooperarea cu comunitatea vine să sprijine și să stimuleze interesul copiilor/studentilor și, în același timp și al societății pentru dezvoltarea lor școlară. Cum realizăm aceasta? Prin activități non-formale, prin trecerea de la clasică predare, la abordarea transdisciplinară a conținuturilor de învățare interconectate cu situații cotidiene aceasta realizându-se printr-o comunicare reală cu copiii/elevii.

În concluzie, învățarea este un proces care implică modul în care oamenii dobândesc cunoștințe, sau modifică cunoștințele și abilitățile pe care le posedă, pentru a-și îmbunătăți

performanța sarcinilor. Este un mecanism activ care depinde de activitățile cognitive ale elevului. Este facilitată de analiza și reformularea cunoștințelor anterioare și rezultă din interacțiunea și adaptarea cu mediul înconjurător, pentru a se integra holistic în lume. Introducerea educației non-formale în practica școlară poate fi o oportunitate de realizare a noului deziderat, și anume acela al învățării pe tot parcursul vieții, organizată și integrată tematic prin activități didactice interdisciplinare, multidisciplinare, integrând astfel noile tehnologii, la distanță, valorificând abilitățile dobândite de elevi în diferite stadii ale învățării.

BIBLIOGRAFIE:

- Anghel, G.A. (2017). Elemente de metodologie a cercetării în educație. București: Editura Didactică și Pedagogică, p.176.
- Cebanu, L. (2014). Non-formal education: characteristics, principles. forms of realization, Univers pedagogic. Revistă științifică de pedagogie și psihologie, p.21.
- Cozma, T. (1988). Școala și educațiile paralele. Iași.Universitatea Alexandru Ioan Cuza.
- Kleis, J., Lang, L., Mietus, J.R., Tiapula, F.T.S. (1973). Toward a contextual definition of non-formal education. Pennsylvania State University: Journal of Agricultural Education.
- Marinescu, M. (2013). New Trends in Education. Bucharest: Pro Universitaria Publishing House

Esența și specificul jocului didactic matematic

Prof.înv.primar SUMEDREA ELIZ

Școala Gimnazială nr.12 "B.P. Hasdeu" CONSTANȚA

Jocul este sursa cea mai bogată de energie pentru dezvoltarea, formarea și educarea copilului de vârstă preșcolară și școlară mică. Jocul devine și mijlocul cel mai eficient de educare.

Latura instructivă cât și cea formativă a procesului de învățământ pot fi realizate prin intermediul jocului didactic. Jocul didactic este o activitate serioasă, care sprijină într-un mod fericit înțelegerea problemelor, fixarea și formarea unor deprinderi durabile precum și împlinirea personalității elevilor.

La nivelul claselor primare, în structura metodelor active își găsesc locul cu maximă eficiență jocurile didactice, ele constituind o punte de legătură între joc și activitatea specifică școlii - învățarea; un rol important căpătând latura instructivă, elementele de distracție nefiind decât mediatorii ai stimulării capacităților școlariilor. Nu orice activitate desfășurată în clasă este joc didactic. Pentru a deveni joc didactic, activitatea trebuie să cuprindă elemente specifice jocului.

În general un exercițiu sau o problemă de matematică poate deveni „joc didactic matematic dacă îndeplinește următoarele condiții:

- realizează un scop și o sarcină didactică din punct de vedere matematic;
- folosește elemente de joc în vederea realizării sarcinii propuse, cum sunt întrecerea (competiția) individuală sau pe grupe de elevi, recompensa rezultatelor bune sau penalizarea greșelilor comise de către cei antrenați în rezolvarea exercițiilor sau problemelor propuse, aplauze etc.;
- folosește un conținut matematic atractiv, accesibil și recreativ prin formă, desfășurare, prin materialul didactic ilustrativ etc.;
- pentru realizarea sarcinii propuse și pentru stabilirea rezultatelor competitive folosesc reguli de joc, cunoscute anticipat și respectate de elevi” (I. Neacșu, 1988, p. 273).

Scopul didactic se formulează în legătură cu „cerințele programei școlare pentru clasa respectivă, convertite în formalități funcționale de joc. Formularea trebuie să fie făcută cu claritate și să oglindească problemele specifice impuse de realizarea jocului respectiv. O formulare corespunzătoare a scopului determină o bună orientare, organizare și desfășurare a activității respective” (I. Neacșu, 1988, p. 273).

Sarcina didactică este legată de conținutul și structura jocului, referindu-se la ce anume trebuie să facă în mod concret elevii în timpul jocului pentru realizarea scopului propus (recunoașterea, reconstituirea, denumirea, descrierea etc). Ea reprezintă esența activității respective, antrenând intens operațiile gândirii: analiza, sinteza, comparația, dar și ale imaginației. Orice joc matematic urmărește o singură sarcină didactică, ea constituind elementul de bază, prin care se transpune scopul urmărit în activitatea respectivă. Copilul trebuie să aibă mereu sentimentul că se joacă și că nu are de rezolvat o sarcină impusă din afară. Cu cât acțiunea va fi mai antrenantă, cu atât rezultatul va fi mai bun. Sarcinile didactice sunt foarte variate, în unele jocuri ele constau în punerea întrebărilor și ghicirea răspunsurilor. „În concluzie, sarcina didactică constituie elementul de bază prin care se transpune, la nivelul elevilor, scopul urmărit în activitatea respectivă” (I. Neacșu, 1988, p. 273). De exemplu în jocul „Ghicește cine sunt?” sarcina didactică o constituie recunoașterea și denumirea unui obiect după descrierea făcută sau identitatea unei schimbărisurvenite în ordinea obiectelor așezate În alte jocuri, sarcina didactică constă într-o întrebare originală „Cine aranjează mai bine?”, copiii găsesc asemănările și deosebirile între obiectele indicate. Jocurile cu întrebări, de genul „Cine știe câștigă”, se bucură de o largă popularitate. Mai puțin sunt folosite jocurile cu ghicitori în care participanții trebuie să identifice o persoană, un obiect, însușiri ale obiectelor etc. Elevii primesc cu multă plăcere o asemenea activitate de dezlegare a ghicitorilor.

Elementele de joc sunt foarte variate, putând fi utilizate după specificul jocului. Se pot alege cele mai diverse elemente de joc de la: „întrecerea (emulația, competiția) individuală sau pe grupe de elevi care constituie un mijloc de a educa una din calitățile gândirii respectiv rapiditatea ei; cooperarea între participanți în vederea concentrării forțelor rațiunii pentru rezolvarea problemei date; surpriza care trezește curiozitatea elevilor, dorința lor de a participa la rezolvarea sarcinilor jocului” (I. Neacșu, 1988, p. 273).

Conținutul matematic al jocului didactic trebuie să fie, așa cum spune I. Neacșu, accesibil, recreativ și atractiv prin forma în care se desfășoară, prin mijloacele de învățământ

folosite, prin volumul de cunoștințe la care se apelează. Este necesar ca întreg conținutul de idei și noțiuni să fie intuit și înțeles de către elevi.

Materialul didactic condiționează în mare măsură reușita jocului didactic matematic prin alegerea lui corespunzătoare și prin calitatea acestuia. El trebuie să fie astfel conceput încât să îndeplinească scopul urmărit, să fie bine realizat, funcțional, suficient de variat și de dimensiuni corespunzătoare pentru a fi ușor de mânuit. Exemple: planșă, cartonașe, desene, jucării, fișe individuale etc.

După modul de utilizare, materialul didactic se poate clasifica în:

- material demonstrativ: - utilizat de învățător pentru ilustrarea jocului; de dimensiuni corespunzătoare și corect mânuit; cu imagini cunoscute de elevi, redate simplu și cu conținut variat.

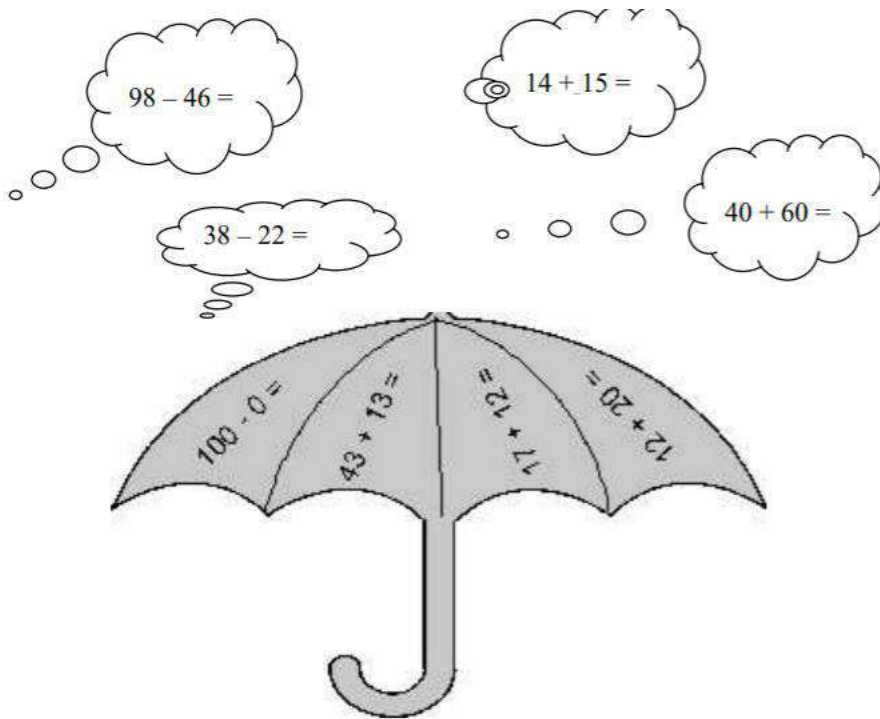
- material distributiv: - materialul mărunț cu, care acționează nemijlocit participanții la joc.

Regulile jocului transpun sarcina didactică într-o acțiune concretă care transformă un joc în exercițiu, antrenând întregul colectiv de elevi la rezolvarea sarcinilor primite. Există și jocuri în care elevii sunt antrenați pe rând să rezolve sarcinile didactice. Unele jocuri didacticematematice pot avea mai multe reguli care precizează cine poate deveni câștigătorul jocului. În același timp ele cuprind și unele restricții, elevi care greșesc fiind scoși din joc, depunctați sau penalizați. Acceptarea și respectarea regulilor de joc determină elevii să participe la efortul comun al grupului din care fac parte. Este indicat ca jocurile să permită și momente vesele, să aibă momente afective și să asigure acțiuni prin asocieri, colective sau individuale, prin recompense sau aplauze. Toate acestea contribuie la stimularea forțelor intelectuale solicitate în rezolvarea sarcinilor jocului didactic. De exemplu, în jocul „Numără mai departe”- regula precizează astfel sarcina elevilor: cel care primește jetonul trebuie să numere mai departe (în ordine crescătoare de la numărul precizat cu ajutorul jetonului). În jocul „Formați perechi”- regula jocului impune copiilor să urmărească cu atenție ca cele opt piese să fie grupate în perechi, astfel încât între piesele componente ale fiecărei perechi să fie aceleași asemănări și aceleași deosebiri. Eficiența jocului didactic depinde de felul în care noi știm să folosim cuvântul ca mijloc de îndrumare a elevilor, prin: întrebări, răspunsuri, indicații, exerciții, aprecieri.

Jocul Calculează sumele și diferențele

Scopul: consolidarea deprinderii de a rezolva exerciții de adunare și scădere în centrul 0 – 100

Sarcina didactică: Colorează cu aceeași culoare suprafețele pe care sunt scrise operații ce dau același rezultat.



Jocul Pătratul magic

Scopul: dezvoltarea atenției și a gândirii logice

Sarcina didactică: Completați pătrățelele goale cu numerele 2, 4, 6 și 8 astfel încât adunate să dea 20 pe toate direcțiile:

			8
	8		
		2	
2			4

Jocul Colorează răspunsul corect!

Scopul: consolidarea deprinderii de a rezolva exerciții de adunare și scădere în limita 0 - 10

Sarcina didactică: Colorează rezultatul corect.

$16 + 3 =$ 19 20 13

$19 - 7 =$ 11 12 13

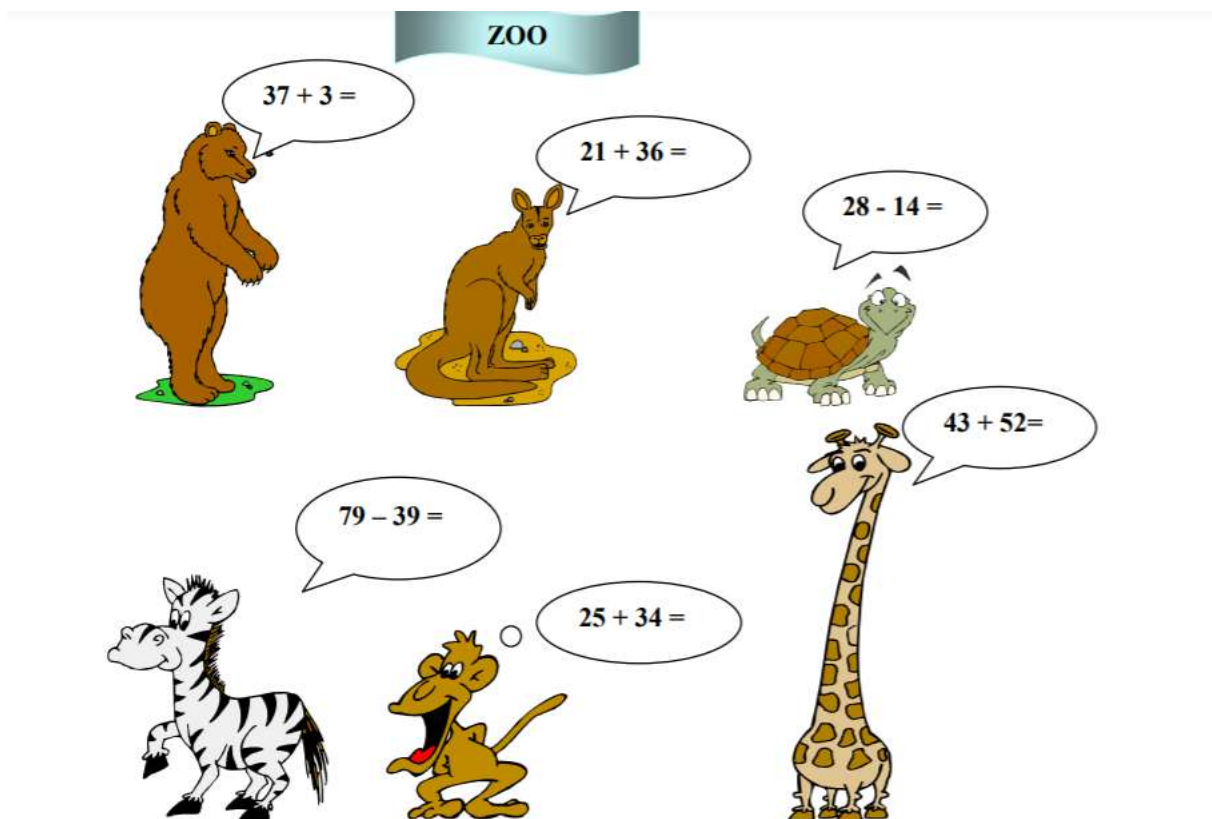
$22 + 5 =$ 26 27 28

$9 - 8 =$ 17 2 1

Jocul La Zoo

Scopul: consolidarea deprinderii de a rezolva exerciții de adunare și scădere în concentrul 0 - 100

Sarcina didactică: Fiecare animal de la Grădina Zoologică se gândește la un număr. Află numerele la care s-au gândit și scrie-le mai jos!



Ursul s-a gândit la numărul ...

Cangurul se gândește la numărul ...

Numărul la care s-a gândit țestoasa este ...

Zebra s-a gândit la numărul ...

Numărul girafei este ...

Numărul la care s-a gândit maimuța este ...

Scrie pe spațiile punctate rezultatele obținute în ordine crescătoare:

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Liliana Surdu, prof. itinerant Școala Gimnazială Poplaca, jud. Sibiu

„Proiectul reprezintă o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă” (Cucuș, 2008, p.138). Pentru elaborarea unui proiect avem nevoie de o perioadă de timp mai mare, totul depinde de felul acestuia. Proiectele pot fi:

- factuale (pot include date și imagini reale sau imaginare);
- individuale sau de grup;
- realizate în clasă sau în afara clasei.

Pentru a realiza un proiect se ține cont de următoarele etape:

1. stabilirea temelor pentru proiect (stimularea elevilor de a alege o temă și a discuta ideile legate de această temă prin coordonarea profesorului);
2. stabilirea obiectivelor - grupurile de lucru negociază asupra conținutului, formei și modalității de prezentare a proiectului;
3. împărțirea sarcinilor -fiecare membru al grupului își asumă o sarcină de lucru;
4. desfășurarea cercetării;
5. realizarea produselor/materialelor;
6. prezentarea rezultatelor obținute proiectului;
7. evaluarea proiectului.

Profesorul recomandă elevilor să respecte pentru redactarea proiectului următoarea structură (adaptare după Stoica, 2001, 60-61):

- pagina de titlu (include tema proiectului, numele autorului/autorilor, școala, clasa, perioada de realizare);
- cuprinsul (se precizează titlurile capitolelor);
- introducerea (se face referire la importanța temei);
- cadrul conceptual și metodologic, de dezvoltare a elementelor de conținut prezentate în cuprins;
- concluzii;
- bibliografie;
- anexe.

„Pe parcursul realizării proiectului cadrul didactic oferă suport și consultație elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale. Evaluarea proiectului implică raportare la calitatea produsului și nu calitatea procesului activității elevului. În acest sens este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă și să le comunice elevilor un exemplu de structurare a criteriilor de evaluare a unui proiect”. (Stoica, Evaluarea componentă și examenele, Ghid pentru profesori 2001, p. 63).

Apărut la începutul secolului al XX-lea, proiectul este o metodă activ-participativă, este un produs al imaginației și activităților elevilor, presupunând transferul de cunoștințe, deprinderi și capacități, facilitând abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevului. În alegerea unui proiect, este necesar de a se respecta anumite criterii:

- subiectul va fi negociat cu elevii;
- elevii trebuie să cunoască dinainte sursele de documentare;
- nu selectăm subiecte din cărți vechi și nu urmăm rutina din clasă;
- determinăm din start care va fi produsul prezentat la finele proiectului;
- urmărim ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv.

Pe toată durata proiectului, profesorul trebuie să asiste elevul/grupul de elevi, încurajându-i astfel:

- să discute dificultățile, aspectele care îi nemulțumesc sau pe care le consideră insuficient de bine realizate;

- să-și autoevalueze activitatea și progresul;

- profesorul poate să întocmească fișe de evaluare, în care să consemneze observațiile și aprecierile asupra activității;

- pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor, profesorul poate recurge la un test cu itemi obiectivi și subiectivi, care să dea posibilitate elevilor să reflecteze asupra produselor obținute.

Învățarea prin metoda de proiect face ca profesorul să nu mai fie doar un transmițător de cunoștințe, ci devine un facilitator, un sfătuitor (consilier) al învățării. Profesorul provoacă, organizează și stimulează situațiile de învățare. Elevii sunt conduși către autoînvățare și motivați să planifice activitatea în mod independent și/sau colectiv, să implementeze și să evalueze procesul de învățare.

Cadrele didactice caută în mod sistematic soluții pentru ca activitatea didactică să fie mai eficientă și mai atractivă pentru elevi, pentru ca aceștia să devină autorii propriei învățări. Situația elevului în centrul organizării procesului de predare-învățare-evaluare a constituit o schimbare

fundamentală ce a atras după sine necesitatea găsirii acelor soluții, care să stimuleze în permanență performanța elevului. O astfel de soluție este învățarea bazată pe proiect -o activitate complexă de învățare, benefică și ca instrument de evaluare, atât formativă, cât și sumativă. Proiectul este o activitate individuală și/sau de grup, cel din urmă fiind preferabil, deoarece încurajează cooperarea și dezvoltă competențele de lucru în echipă. Un avantaj important al proiectului constă în faptul că acesta oferă elevilor posibilitatea de a lucra într-un ritm propriu, de a-și folosi mai bine stilul adoptat de învățare, precum și posibilitatea de a învăța de la colegi. Proiectul pune elevii în situația de a lua decizii, de a comunica și negocia, de a lucra și învăța în cooperare, de a realiza activități în mod independent, de a împărtăși celorlalți cele realizate/învățate, într-un cuvânt, îi ajută să participe direct la propria lor formare. Metoda proiectului presupune lucrul pe grupe de elevi și necesită pregătirea profesorului și a elevilor în vederea activității în echipă, prin cooperare, atât în clasă, cât și în afara ei.

Bibliografie:

- 1.Cerghit I., Metode de învățământ. Tipogr. „Polirom”, Iași, 2006;
- 2.Cucoș C., Teoria și metodologia evaluării, Polirom, București, 2008;
3. DEX, Ed. „Univers Enciclopedic”, București, 1996;
4. Guțu V., Pâslaru V. et al. Tehnologii educaționale (Ghid metodologic), Edit. „Cartier educațional”, Chișinău, 2000;
5. Ionescu M., Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect, Tipogr. „Humanitas”, București, 2003;
- 6.Stoica A., Evaluarea curentă și examenele - Ghid pentru profesori, editura PROGNOSIS, București, 2001;
- 7.Metodele interactive- necesitatea educației moderne. Disponibil la: <http://ro.netlog.com/6icgo/blog/blogid=290023>.

PROIECTUL EDUCAȚIONAL-MIJLOC DE INTEGRARE EFICIENTĂ A COPIILOR CU CES

Liliana Surdu, prof. itinerant Școala Gimnazială Poplaca, jud. Sibiu

Proiectul educațional rezează o strategie didactică folosită des și cu rezultate eficiente în integrare a copiilor cu CES. Educația formală și non-formală au înregistrat un salt semnificativ în evoluția conceptuală la nivel educațional național și internațional. Acestea se completează și prin abordări inter și transdisciplinare duc la o dezvoltare holistică a personalității copilului.

Cercetătorul american J. Comer, a pus în discuție modificarea sistemului educațional, aducând în centrul atenției ideea de parteneriat educațional. A. Băran-Pescaru susține că, J. Comer precizează *că părinții sprijină mai mult un program școlar în care sunt parteneri în luarea deciziilor...; interesul părintelui și sprijinul său față de școală și conducerea acesteia permit copiilor mai ușor să relaționeze și să se identifice cu scopurile, valorile și personalul școlii, constituind o motivație puternică a acestora pentru a se îndrepta către educație. În același timp, implicarea parentală garantează faptul că valorile și interesele lor culturale sunt respectate.*[1 p.33]

Provocările lumii contemporane au impus ample schimbări în proiectare și implementarea strategiilor educaționale din majoritatea statelor lumii. Prin parteneriate educaționale se realizează o reală implicare a elevilor ca și actori principali ai demersului educațional, urmărindu-se atingerea unor obiective de natură formală, informală și sociale.

Problema parteneriatului școală-familie este o problemă cu o preocupare centrală în învățământul European și implicit și în învățământul românesc. Școala are doar de câștigat în urma colaborării cu familia. Se pot petrece schimbări semnificative pozitive în modul de relaționare a copiilor față de școală, față de profesori, față de colegi. Implicarea părinților în viața și activitatea școlii duce la o colaborare eficientă în realizarea unei politici educaționale adecvate și oportune. Rolul unei școli adaptative este de a găsi modalități de antrenare a părinților în activitățile școlii, în parteneriate educaționale care să contribuie la o mai bună integrare a copiilor cu CES în mediul școlar și social. În familie se consolidează relațiile dintre generații, care sunt de o importanță crucială pentru evoluția societății umane.

Școala și părinții sunt doi parteneri educaționali indispensabili creșterii și dezvoltării armonioase a copilului. Capacitatea și disponibilitatea fiecăruia de a comunica eficient și empatic în cadrul parteneriatului este foarte importantă. Totodată, contează foarte mult și viziunea părților

vizavi de implicarea și activitatea partenerului. Analizând percepția familiei privind formele de participare la viața școlară și eventualele motive care influențează gradul de implicare a părinților în viața școlii, se constată în general o atitudine pozitivă față de aportul și disponibilitatea școlii, dar și a părinților înșiși. [5 p.23]

Parteneriatul educațional sprijină dezvoltarea unei atitudini pozitive, autonome care să armonizeze relațiile elevului cu cerințe educaționale speciale cu sine și cu ceilalți, cu mediul înconjurător, îl ajută pe copil să aibă o stimă de sine ridicată și să își descopere adevăratele valori. Proiectele de parteneriat educaționale contribuie la o mai bună colaborare dintre părinți, elevi, dascăl și comunitate. Parteneriatele educaționale prezintă o serie de avantaje, deoarece facilitează relații de colaborare și cooperare, înlesnesc activitatea educațională, implică și activează toți factorii educaționali: școală, familie, comunitate. Desfășurarea acestor proiecte aduce un plus de valoare în procesul educațional atât pentru elevi, cât și pentru toți factorii implicați în educație. Succesul parteneriatului educațional școală-familie-comunitate este generat de modul în care managerul institutiei școlare reușeste să creeze o colaborare și o relaționare optimă a partenerilor implicați.

Pilonii importanți în educația copilului cu CES, școala și familia, reprezintă mediile educaționale care se completează și asigură o bună integrare în activitatea școlară și extrașcolară a acestora.

Implementarea parteneriatelor educaționale între școală și familiile copiilor cu CES, asigură acestor copii un suport educațional care contribuie la o mai bună integrare în școală și comunitate. Acest mod de colaborare ar trebui să fie reprezentativ în organizarea procesului instructiv-educativ al școlilor inclusive. În cadrul acestor activități, copiii învață să fie mai toleranți, să accepte pe cei de lângă ei așa cum sunt, să colaboreze în cadrul unui proiect pentru un obiectiv comun.

Experiențele elevilor participanți sunt pozitive, legăturile de prietenie dintre participanți sunt stabile și viabile astfel încât nu mai este nevoie de motivare suplimentară pentru participarea la alte programe asemănătoare, interne sau internaționale. Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa. Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților psihice și fizice a acestora, a implementării programelor pentru

stimularea potențialului, crearea climatului afectiv în vederea formării climatului pentru activitate și învățare, formarea unor abilități de socializare cu cei din jur, dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalității care să faciliteze normalizarea deplină. Prin integrare, se realizează dezvoltarea psihică și educațională a copilului, care contribuie la formarea unor stări afectiv emoționale corespunzătoare.

Incluziunea implică participarea tuturor elevilor în viața și activitățile școlii, indiferent de nevoile pe care aceștia le au. În cadrul abordării incluzive școala are atenția concentrată asupra tuturor elevilor, apreciază diferențele dintre elevi și se adaptează acestor diferențe. Copiii petrec o mare parte a timpului în școală și este important să li se creeze un cadru adecvat în care să se simtă în siguranță și valorizați.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite.

Studiile din domeniu [6] au relevat influența pozitivă asupra calității actului educativ pe care o are aplicarea metodelor și procedeele didactice interactive, având ca rezultat creșterea motivației pentru învățare, crearea anumitor deprinderi, dezvoltarea autonomiei personale, facilitarea învățării în ritm propriu, încurajarea cooperării între elevi pentru rezolvarea unor sarcini, ceea ce conduce la cunoaștere și acceptare reciprocă, respectarea altor opinii, înțelegerea realității. Alois Gherguț descrie câteva metode de învățare prin cooperare eficiente și în cazul copiilor cu cerințe educative speciale.

Printre acestea se numără:

- Brainstormingul: elevii prezintă sau scriu tot ce știu despre un anumit subiect.
- Știu/Vreau să știu/ Am învățat: se vorbește despre ceea ce elevii știu deja despre o temă anume și după aceea se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la finalul ei se verifică ce au aflat elevii după parcurgerea conținuturilor.
- Turul Galeriei: în grupuri de trei sau patru elevi se lucrează la o sarcină ce are ca rezultat un produs, care poate fi expus în clasă. Fiecare grup va examina atent lucrările celorlalte grupe, rotindu-se de la un produs la altul și se poate discuta pe margine acestora. Astfel, prin feedback-ul oferit de colegi se consolidează anumite cunoștințe și se valorizează produsul obținut în grup.
- Activitatea dirijată de citire – gândire: presupune fragmentarea unui text astfel încât elevii pot face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor.

Alte metode activ-participative mai sunt: interviul în trei etape, predicțiile în perechi, unul stă și trei circulă, linia valorilor, masa rotundă.

Cadrele didactice au responsabilitatea de a asigura participarea copiilor la educație care oferă șanse egale pentru o participare efectivă la viața socială.

În ciuda barierelor existente în furnizarea de modele de intervenție cuprinzătoare în cadrul educațional, implicarea părților interesate (părinți, profesori, educatori speciali, colegi etc.) este considerată a fi de mare importanță pentru o practică eficientă de „sănătate mintală” școlară, deși nu există cercetări pe teme legate de strategiile care promovează această implicare la nivelul școlii. Dezvoltarea unor parteneriate eficiente cu familiile necesită ca tot personalul școlii (de exemplu, profesorii, administratorii și personalul de sprijin al elevilor, inclusiv consilierii educaționali) să creeze un mediu școlar care să fie accesibil, primitiv și primitiv pentru îngrijitori. Dezvoltarea acestor parteneriate de colaborare necesită, de asemenea, ca personalul școlii să contacteze și să ofere îngrijitorilor informațiile și sprijinul de care au nevoie pentru a se implica în educația elevilor lor. Funcția psihosocială, este funcția care vizează formarea competențelor de ordin motric, biologic, funcțional, psihic și moral [4, p. 20].

Abordările de specialitate (L. Cuznețov, R. Bezede, V. Goraș-Postica, G. Bunescu, G. Alecu, D. Badea et. al.) elucidează mai multe modele de implicare a părinților în actul educațional școlar, dar anume Modelul sferelor de influență suprapuse – Joyce Epstein. În cadrul zonelor de „suprapunere au fost identificate mai multe tipuri de implicare, de rând cu parentingul, comunicarea, voluntariatul, luarea deciziilor și colaborarea cu comunitatea [2].

Sentimentele sunt asociate cu atitudinea afectivă, Andrei Cosmovici considerându-le „ample structuri de tendințe și aspirații, relativ stabile, care orientează, organizează, declanșează și reglează conduita [3, p. 225]. Emoția estetică este întotdeauna într-o conexiune cu alte tipuri de emoții, care sunt provocate atât de către viață cât și de artă, așa cum susține și Tudor Vianu.

Bibliografie:

1. Băran, P. A. Parteneriat în educație, Edit. Aramis, București, 2004;
2. Cojocaru, V. O publicație în sprijinul incluziunii. *IncluzivEU*, Cluj, 2007, 1;
3. Cristea, S. *Dicționar de termeni pedagogici*, Editura didactică și pedagogică, București, 1998;
4. C, M.-T. Culturally Component Collaboration. *Profesional School Counseling*, 2010;
5. Potolea, D. Profesorul și strategiile conducerii învățării, Editura Academiei, București, 1989;
6. Vasilescu, Daniel. Oameni asemenea, Edit. Polirom, Iași, 2010.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE FOLOSITE LA FIZICĂ

PROF. GABRIELA SUSANU,

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „PRINCIPELE RADU”-ADJUD

Metoda de evaluare este o cale prin care profesorul oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unor variate instrumente adecvate scopului urmărit.

Conceptul de metodă, etimologic, derivă din grecescul „methodos” care semnifică „cale de urmat” pentru atingerea unui obiectiv bine precizat, un demers de investigare sau de cercetare a modalităților de cunoaștere a realității, de reflecție și de transformare a acesteia pe baza experienței anterioare a elevilor. În procesul instructiv educativ, metoda devine acea cale eficientă de organizare și de conducere a învățării, în interacțiunea dintre profesor și elevii săi.

Metoda de evaluare este într-o relație de dependență univocă cu instrumentul de evaluare, în sensul că acesta își subsumează valențele formative și operaționale realizării perspectivei metodologice propuse.

Metodele de evaluare pot fi:

- Metode calitative-furnizează interpretări atunci când se introduce un demers de tip expertiză;
- Metode cantitative- se bazează pe tratarea statistică a nivelului de cunoștințe și competențe.

În ultimii ani, metodele alternative de evaluare, sunt folosite mai des decât metodele tradiționale deoarece ele promovează colaborarea și interrelaționarea dintre profesor și elev evitând monotonia și rutina. Metodele alternative de evaluare care au un grad ridicat de activism sunt:

- Hărțile conceptuale
- Portofoliul individual și de grup
- Proiectul
- Investigația
- Metoda R.A.I.
- Jurnalul reflexiv
- Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului
- Fișa pentru activitatea personală a elevului.

Valențele formative ce recomandă aceste metode alternative ca practici de succes, inovative, pentru evaluare cât și pentru învățare (stimulează învățarea de tip euristic) sunt:

1. Asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților;
2. Stimulează implicarea activă a elevilor, devenind mai conștienți de responsabilitatea lor;
3. Descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru notă;
4. Reduce factorul de stres, evaluarea având ca scop îmbunătățirea activității și stimularea elevului, profesorul având rol de consilier.
5. Asigură un demers interactiv al actului de predare- evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev;
6. Asigură o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate, devenind astfel operaționale.

Din multitudinea de metode folosite cu succes, la disciplina Fizică, voi prezenta următoarele metode de evaluare:

- **PROIECTUL:** este deosebit de util atunci când profesorul urmărește accentuarea caracterului practic/aplicativ al învățării și apropierea între discursul teoretic și experiența de viață a elevului. Este o formă activă, participativă care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi, facilitează abordările interdisciplinare și consolidează abilitățile sociale ale elevului.

Avantajele folosirii proiectului sunt:

- Este o metodă alternativă de evaluare care scoate elevul și profesorul din rutina zilnică;
- Oferă șansa de a analiza în ce măsură elevul folosește cunoștințele, materialele disponibile, instrumentele în atingerea finalităților propuse;
- Elevul este pus în situația de a acționa și a rezolva sarcini, autotestându-și capacitățile practice, cognitive, sociale.

Profesorul, pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor elevilor, poate recurge la un test criterial, după parcurgerea etapei de culegere, organizare, prelucrare și evaluare a informațiilor. Acest test, va conține itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi care să-i dea posibilitatea elevului să reflecteze asupra procesului de învățare și a produsului obținut.

Exemplu: Aplicațiile practice ale reflexiei totale

Scopul proiectului: identificarea dispozitivelor, a aparatelor sau a sistemelor care utilizează reflexia totală a luminii.

Tema poate fi realizată individual sau în echipă.

În cadrul proiectului vei urmări etapele:

1. Vei consulta site-uri de internet precum wikipedia.org sau alte surse de informații;
2. Vei alege informații relevante pentru proiectul tău.
3. Vei prezenta diverse sisteme care utilizează reflexia totală a luminii;
4. Vei realiza o prezentare PowerPoint, cu imagini și text; o vei prezenta colegilor tăi;

Evaluare proiectului. Criteriile de evaluare sunt: calitatea documentării, selectarea informațiilor relevante, acuratețea prezentării.

- a. Au înțeles colegii tăi informațiile prezentate?
 - b. Cere să ți se acorde calificative, să ți se pună întrebări și să ți se facă sugestii.
- **INVESTIGAȚIA:** este o metodă care prin valențele sale formative deservește atât predarea, învățarea cât și evaluarea. Profesorul, poate urmări:
 - Abilitatea de a formula și testa ipotezele;
 - Gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
 - Capacitatea de a identifica și selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
 - Modalitatea în care elevul prezintă metodele de investigație folosite.

Acestea corelate cu gradul de complexitate al sarcinii de lucru, cu natura disciplinei de studiu fac din metoda investigației un prețios instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, a capacităților și a personalității elevului.

Exemplu: Domeniul utilizat: Fenome mecanice. Pârghia

Cerință: Care dintre următoarele dispozitive: foarfecele, presa de usturoi, capsatorul, balanța cu brațe egale, penseta, roaba, cleștele de scos cuie, cleștele de spart nuci, constituie pârghie de ordinul 2, sau ansamblu de două pârghii de ordinul 2?

Informează-te utilizând dispozitivele găsite acasă, sau folosind site-uri web de tipul ro.wikipedia.org, discută cu colegii, părinții și profesorul.

- **PORTOFOLIUL:** reprezintă „cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul la disciplina predată, de-a lungul unui interval mai mare de timp (modul sau un an școlar).

Este o metodă flexibilă care stimulează perseverența, creativitatea, originalitatea elevului și îi oferă oportunitatea de a combina activitatea individuală cu cea colectivă. La începutul demersului educativ, profesorul realizează un diagnostic asupra necesităților de învățare, pentru a stabili criteriile și obiectivele de evaluare. Apoi, este discutat cu elevul implicat în evaluare. „Portofoliul este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a procesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării.”(Ioan Cerghit, 2002,p.315).

Avantajele folosirii portofoliului sunt:

- Implică elevul mai activ în propria evaluare și în realizarea unor materiale care să-l reprezinte;
- Evaluarea portofoliului este motivantă și nu stresantă pentru elevi;
- Dezvoltă capacitatea de autoevaluare a elevilor (ei își asumă responsabilitatea asupra activității desfășurate);
- Portofoliul este un instrument flexibil, adaptabil la condițiile concrete ale activității, ale clasei, ale disciplinei.

Dezavantajul portofoliului este: nu poate fi evaluat repede și ușor. Deoarece reflectă originalitatea și creativitatea elevului, este greu de apreciat conform unui barem strict.

Portofoliul poate să constituie parte integrantă a unei evaluări sumative sau a unei examinări, datorită bogăției informației oferite.

Exemplu: Domeniul evaluat: Fenomene mecanice. Energia mecanică

Etape: 1. Realizează un referat cu tema: „Utilizarea practică a energiei elastice”;

2. Documentează-te, utilizând site-uri de internet precum wikipedia.org sau alte surse de informații și identifică câteva aparate sau dispozitive care utilizează energia elastică.

3. Realizează o listă de trei-patru dispozitive sau aparate care utilizează energia potențială elastică.

În cadrul referatului răspunde la următoarele întrebări:

1. Cum este utilizată energia elastică pentru funcționarea aparatului sau dispozitivului analizat?
2. Care este scopul funcționării aparatului sau dispozitivului analizat?

Adună toate materialele pe care le realizezi pentru Portofoliu, într-o mapă.

Bibliografie:

1. Adrian Stoica- Evaluarea curentă și examenele, Editura ProGnosis, București, 2001
2. Crenguța Lăcrămioara Oprea- Strategii didactice interactive, E.D.P., București, 2007
3. Victor Stoica, C. Dobrescu, F. Măceșanu, I. Băraru, manual Fizică, clasa a VII-a, Editura Art Klett, București, 2019
4. Victor Stoica, C. Dobrescu, F. Măceșanu, I. Băraru, manual Fizică, clasa a VIII-a, Editura Art Klett, București, 2022.

ASSESSMENT OF RESULTS

ELENA ANDA ȘUȚA

LICEUL TEHNOLOGIC,,I.C.PETRESCU "-STÂLPENI

According to Adriana Vizental “Assessment of results and evaluation of the students’ achievements are a very important part of the teaching process and a logical consequence of testing: they aim to give both testers and testees a concrete measure for their results”.

Types of Assessment

There are two types of assessment: *formative and summative*.

Formative assessments are based on observations and reviews that follow feedback from students for teachers to improve their teaching methods throughout the teaching-learning process. Such assessments are meant to regularly check and monitor students’ progress through quizzes, essays, diagnostic tests and then modify, if necessary, and decide on the accuracy of the on-going instructional phase.

Types of Formative Assessment

1. Observations during in-class activities; of students' non-verbal feedback during lecture
2. Homework exercises as review for exams and class discussions)
3. Reflections journals that are reviewed periodically during the semester
4. Question and answer sessions, both formal—planned and informal—spontaneous
5. Conferences between the instructor and student at various points in the semester
6. In-class activities where students informally present their results
7. Student feedback collected by periodically answering specific question about the instruction and their self-evaluation of performance and progress

Summative assessments are applied at the end of an instructional phase or at a pre-determined time and they are used to help teachers decide on the effectiveness of

their methods and identify the areas that need more attention. Such assessments are used either after completing a textbook unit, in final tests or exams, in National tests or entrance exams.

1. Types of Summative Assessment

2. Examinations (major, high-stakes exams)
3. Final examination (a truly summative assessment)
4. Term papers (drafts submitted throughout the semester would be a formative assessment)
5. Projects (project phases submitted at various completion points could be formatively assessed)
6. Portfolios (could also be assessed during its development as a formative assessment)
7. Student evaluation of the Performances course (teaching effectiveness)
8. Instructor self-evaluation

Planning Assessment

Teachers consider assessment a very important part of the teaching-learning process as it needs careful planning from the beginning. They consider that planning tests should be done before the actual teaching as they must set clear targets and design objectives to determine what students should know or be able to do during or at the end of the teaching phase. By creating clear and achievable objectives for assessment teachers find it easy to design tests.

Grading

Grades have been used to measure the worth, merit and value of student work. They have been used to motivate students to do their best in courses. Grades are a form of feedback for students and teachers and often seen as a reward and punishment system. How you grade depends on what you determine as the purpose of grades within your teaching philosophy. Being clear regarding your grading system and the criteria you will use to judge student work is essential. In elementary schools we use descriptors (**FB** corresponds to Excellent, **B** for Good, **S** for Satisfactory -which connotes a barely passing grade and **I** for failed marks.), in Secondary Schools, National tests or exams and entrance exams we assign grades on a range from 1 to 10 or as a number out of a

possible total (for example out of 100). But Cambridge examinations assign letters (for example, A, B, C, or CEFR Level B2).

The Content of Assessments

When designing a test, foreign language teachers must consider: the students' age and level of language acquisition, the learning objectives, and the scores for each item. Harmer suggests that "when preparing tests we need to decide what we want to test and how important each part of a test is in relation to the other parts". The content of the test must match the learning objectives and the scores on each item must match its degree of difficulty and relevance for the test to be valid and reliable. Interpretation of scores is utterly important for both teachers and parents as they make decisions about their students and children based on assessments for standardized exams.

Bibliography and sitography:

1. Adriana Vizental – *Strategies of Teaching and Testing English as a Foreign Language*, Editura Polirom, București, 2007.
2. Jeremy Harmer , *How to Teach English* , Longman , 2007.
3. https://www.azwestern.edu/learning_services/instruction/assessment/resources
4. <http://tep.uoregon.edu/resources/assessment/testsgrading.html>

EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT – CONȚINUT

*Prof. Șvab Dumitru-Dan
Liceul Tehnologic nr.1 Șuncuiuș*

Evaluarea în educație fizică și sport sau evaluarea în general poate fi definită ca “ un proces prin care se măsoară și se apreciază valoarea rezultatelor unui sistem de educație sau a unei părți a acestuia. eficacitatea resurselor, a condițiilor și operațiilor folosite în desfășurarea unei activități.”

Evaluarea permite compararea rezultatelor cu obiectivele propuse în vederea luării unor decizii privind ameliorarea activității în etapele următoare sau pentru a ierarhiza membrii unui grup în funcție de valoarea performanțelor obținute în activitatea desfășurată.

Evaluarea în educație fizică și sport, constituie un moment necesar și central al procesului instructiv-educativ. Ea face ca acest proces să devină “un demers în spirală”, în sensul că se realizează o reglare continuă, o ameliorare permanentă a funcționalității sistemului.

În orice proces instructiv-educativ nu numai în cel destinat practicării exercițiilor fizice, evaluarea presupune trei elemente componente sau trei faze:

- ✓ verificarea;
- ✓ aprecierea;
- ✓ notarea sau acordarea de calificative.

1. VERIFICAREA

Verificarea este procesul sau actul prin care subiectul execută o probă care poate avea natură diferită ceea ce determină mai multe tipuri de verificare:

- verificarea orală;
- verificarea scrisă;
- verificarea practică.

În educație fizică și sport ar trebuie să existe atât verificarea orală, cât și cea scrisă, care să aibă menirea de a stabili nivelul cunoștințelor teoretice de specialitate ale fiecărui subiect.

Verificarea practică, care predomină în educație fizică și sport, este valabilă pentru aproape toate componentele modelului, inclusiv pentru dezvoltarea fizică.

Prin verificarea practică se urmărește identificarea capacității de aplicare a ceea ce se dobândește sau se dezvoltă în procesul instructiv-educativ și în activitatea independentă de practicare a exercițiilor fizice. Natura probelor practice este diferită. La unele probe

rezultatele obținute de subiecți se pot măsura, apărând această operație “măsurarea”, care ajută orice știință pentru a-și exprima obiectiv categoriile proprii.

Unele probe practice sunt însoțite de anumite norme sau bareme, care exprimă scala valorică de efectuare a probelor respective.

La alte probe practice, mai ales de tehnică sau tactică de execuție a deprinderilor și priceperilor motrice, rezultatele execuției subiecților nu pot fi măsurate.

Ce este testarea în raport cu verificarea și măsurarea? Testarea este o variantă de verificare. Este vorba de acea verificare care se dă și la educația fizică și sportivă școlară – pe bază de probe practice sau scrise, standardizate cel puțin pe plan național (multe sunt standardizate pe plan internațional). Aceste probe standardizate se numesc teste (testul Cooper, testul Praga, testul Rufier, testul Pierron-Toulouse).

2. APRECIEREA

Este a doua fază a evaluării din punct de vedere cronologic/temporal. Chiar dacă mai este numită și “evaluare propriu-zisă”, aprecierea nu “acoperă” actul de evaluare.

Aprecierea se face fie prin folosirea unor expresii verbale (foarte bine, bine, rău, neconvingător etc.), fie prin folosirea unor simboluri numite note (la ciclul gimnazial și liceal) sau calificative (la ciclul primar)

Aprecierea verbală este destul de frecvent folosită, având rol dinamizator numai dacă va fi folosită permanent. Este vorba de aprecierea curentă, continuă, cu rol de feed-back pentru orice exersare a subiecților. Aprecierea este condiționată, deci dependentă, de natura probei la care este verificat subiectul.

Atunci când probele de verificare sunt măsurabile, rezultate, aprecierea presupune efort mic din partea “examinatorului” (mai ales dacă există norme sau bareme, dacă nu există norme sau bareme, aprecierea solicită doar efort de scalare a rezultatelor).

Cu alte cuvinte, când rezultatele sunt măsurabile, aprecierea este obiectivă, adevărată, corectă, lipsită de subiectivism. Când rezultatele nu sunt măsurabile, ci doar observabile (ca la execuțiile tehnice și tactice), aprecierea poate avea mai multe sau mai puține aspecte de subiectivism. Cu cât competența profesională este mai bună, cu atât sunt mai reduse aspectele subiective ale aprecierii.

Autoaprecierea presupune focalizarea atenției asupra propriilor prestații/execuții, bune sau rele, reușite sau nereușite. Prin autoapreciere obiectivă, formată în timp, subiectul este conștient de capacitatea sa, de disponibilitățile sale psihice sau fizice.

3.NOTAREA SAU ACORDAREA DE CALIFICATIVE

Este ultima fază a evaluării, tot din punct de vedere temporal și nu al importanței. Se afirmă că această fază este rezultatul unității dialectice dintre primele două faze: verificarea și aprecierea. Ea se materializează prin acordarea de note sau calificative.

Criteriile de evaluare decurg din obiectivele E.F.S. și trebuie privite în sistem. Aceste criterii iau în considerare: performanța motrică, rezultatul probelor de control măsurabile, progresul realizat de subiect, cantitatea și calitatea elementelor însușite în raport cu prevederile programei de specialitate, capacitatea elevului de a aplica în practică elementele însușite, capacitatea elevului de restructurare, autoevaluarea elementelor însușite, nivelul cunoștințelor teoretice însușite de elev, atitudinea elevului față de E.F.S.(frecvența la lecții, participarea la acțiunile competiționale sportive, modul de îndeplinire a unor sarcini organizatorice) și nivelul de dezvoltare fizică a elevului.

BIBLIOGRAFIE

DRAGNEA A., BOTA A. - Educație fizică și sport – Teorie și didactică, Editura Didactică și Pedagogică, București,1999:

GHEORGHE C., - Teoria și metodică educației fizice și sportului, Editura AN-DA, București,2000

EVALUAREA POTENȚIALULUI MOTRIC ȘI SOMATO-FUNCȚIONAL LA ELEVI DIN CLASA I DE LA ȘCOALA GIMNAZIALĂ „LUCIAN BLAGA”

Prof. Ana Szabo

Școala Gimnazială „Lucian Blaga” Bistrița

Educația este activitatea socială complexă, organizată, de dezvoltare a personalității în vederea integrării active și creative în viața socială¹.

Educația fizică, ca latură componentă a conceptului general de educație, și-a asumat dintotdeauna ca obiectiv principal „ASIGURAREA EVOLUȚIEI ARMONIOASE DEZVOLTĂRII FIZICE”, a tinerei generații.

Dezvoltarea fizică armonioasă a corpului a preocupat permanent ființa umană. MENS SANA IN CORPORE SANO² (minte sănătoasă în corp sănătos) sau KALOSKAGATHON (om frumos și bun) reprezintă idealuri care apar în palestrele grecești respective în termele romane încă din antichitate.

Un corp dezvoltat armonios asigură un suport material optim pentru manifestarea eficientă și evoluția tuturor funcțiilor organismului și dă un aspect estetic plăcut persoanei, iar acest fapt oferă numeroase avantaje în relaționarea socială.

În acest sens, educația fizică, are o importanță deosebită, încă de la vârstă fragedă în formarea copiilor, formându-le treptat o atitudine de responsabilitate față de propria sănătate și dezvoltare, care este una din finalitățile învățământului din România.

Etapele de creștere și dezvoltare ale copilului sunt foarte importante în vederea definitivării lui ca adult, drept urmare, trebuie tratat diferențiat în procesul educațional. Aceste etape de creștere și dezvoltare ale copilului, cu toate regulile specific particularităților de vârstă trebuie să fie cunoscute de profesor, pentru a le putea respecta în procesul instructiv - educativ al lecțiilor de educație fizică și sport.

Problemele apărute creșterii normale și dezvoltării armonioase constituie o sinteză morfologică și funcțională în plină dinamică și necesită o cercetare foarte atentă și detaliată pentru a se stabili valorile medii, componentele, caracteristicile diferitelor etape, precum și interrelațiile dintre componentele potențialului biomotric al copiilor.

Având în vedere faptul că sunt profesor de educație fizică și sport, lucrând la clasele din ciclul primar, prin alegerea temei de cercetare am dorit să evidențiez necesitatea cunoașterii de către

¹ Frăsineanu E.,- Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Ed. Arves, Craiova, 2003;

² Hanțiu I., Kinesiologie - Știința mișcării, Note de curs, Universitatea din Oradea, Oradea, 2013;

profesorii de la catedră și nu numai a ritmului de creștere normală și dezvoltarea armonioasă la copii.

În cadrul lecției de educație fizică profesorul poate acționa special asupra acestor indici în cadrul verigii privind influențarea aparatului locomotor, intervenind astfel și în direcția prevenirii și corectării unor atitudini deficiente.

În cercetare am plecat de la ipoteza că folosind exerciții, ștafete și parcursuri aplicative conform programei școlare, prezente în lecția de educație fizică se va obține o îmbunătățire semnificativă a dezvoltării fizice armonioase a elevilor din clasele I.

De asemenea, utilizând un sistem de evaluare a capacității motrice bazat pe criterii obiective se pot obține informații cu privire la nivelul de dezvoltare fizică precum și evoluția acestora.

Cercetarea a urmărit evoluția creșterii și dezvoltării armonioase a copiilor de ciclul primar (clasa I) de la Școala Gimnazială "Lucian Blaga" Bistrița.

În vederea realizării cercetării au fost desemnați elevi ai clasei I (20 fete și 20 băieți) din Școala Gimnazială "Lucian Blaga" Bistrița care au fost supuși măsurătorilor și testărilor motrice în două etape și anume: etapa I - lunile aprilie-mai 2018, etapa a II- a lunile aprilie-mai 2019. În tot acest timp elevii au urmat programul normal de educație fizică și sport (2 ore/ săptămână) respectând cerințele programei școlare de specialitate în conformitate cu vârsta acestora.

Tabel nr.1, Reprezentând măsurători antropometrice și măsurători biomotrice

Nr. crt.	Măsurători antropometrice	Probe de motricitate
1.	Înălțime	Mobilitate
2.	Greutatea corpului	Săritura în lungime de pe loc
3.	Lungime talpă	Ridicări de trunchi
4.	Înălțimea bustului	Echilibrul
5.	Perimetrul abdominal	Atingerea plăcilor
6.	Anvergură brațe	Alergarea de viteză
7.		Alergarea de rezistență

Înainte de prima testare copiii nu au parcurs probele motrice și nu au efectuat exerciții pregătitoare în vederea familiarizării cu acestea.

Pentru ca rezultatele din etapa a II - a de testare să reflecte creșterea și dezvoltarea normală a copiilor, în lecția de educație fizică din anul școlar 2018-2019 nu au fost introduse exerciții special pentru perfecționarea itemilor testelor motrice.

La început s-a evaluat situația atitudinii globale a corpului în ceea ce privește poziția capului și a gâtului, poziția umerilor și a membrelor superioare, poziția coloanei vertebrale, poziția bazinului, poziția membrelor inferioare și poziția piciorului.

În urma analizei situației atitudinii globale (efectuată în colaborare cu cabinetul medical școlar) s-au constatat: dintre cele 20 de fete examinate s-au constatat două cazuri de genunchi în valg (X) și o atitudine cifotică, iar toți cei 20 băieți examinați au atitudinea globală a corpului normală, neexistând nicio poziție vicioasă, asimetrie sau deficiență la nivelul întregului corp.

Pentru interpretarea datelor recoltate pentru înălțime și greutate vom face raportări la cifre medii sau valori standard, pe vârste și sexe, așa cum sunt realizate de către Institutul Național de Sănătate Publică.

Indici de dezvoltare fizică a copiilor din România din mediul urban (băieți) Indici de dezvoltare fizică a copiilor din România din mediul urban (fete)

Vârsta	Talia	Greutatea	Perimetrul toracic
4 ani	101,0±4,8	16,1±1,9	53,4±2,5
5 ani	108,2±5,0	18,2±2,3	54,9±2,7
6 ani	114,6±5,2	20,3±2,8	56,7±3,0
7 ani	121,5±5,6	22,9±3,4	58,8±3,4
8 ani	126,3±6,0	25,1±4,0	60,4±3,8
9 ani	137,1±6,5	27,8±4,6	64,8±4,0
10 ani	141,5±4,6	30,7±5,4	66,6±4,5
11 ani	147,5±7,4	33,9±6,1	69,1±4,8

Vârsta	Talia	Greutatea	Perimetrul toracic
4 ani	100,0±4,9	15,7±1,9	52,3±2,5
5 ani	107,6±5,1	17,7±2,3	53,8±2,7
6 ani	114,3±5,3	20,0±2,9	55,6±3,2
7 ani	120,7±5,5	22,0±3,5	57,4±3,7
8 ani	125,7±5,8	24,3±4,0	58,9±4,0
9 ani	131,2±6,2	26,9±4,7	61,0±4,4
10 ani	136,9±6,9	30,7±6,0	63,7±5,2
11 ani	142,5±7,2	34,0±6,7	66,5±5,2

Tabel nr. 2, reprezentând centralizarea valorilor obținute în urma măsurătorilor antropometrice la clasele I din anul 2018 și anul 2019, fete și băieți.

Categorie vârstă	Valoarea calculată	Înălțime (cm)	Greutate (kg)	Lungime talpă (cm)	Înălțimea bustului (cm)	Perimetrul abdominal (cm)	Anvergură (cm)
Fete (clasa I) 2018	Valoarea minimă	113	18	18	60	51	111
	Media aritmetică	123,5	25,05	19,4	63,7	60,25	121,4
	Valoarea maximă	131	35	21,5	67	71	128
	Abaterea standard	5,29	4,67	0,97	1,90	7,61	5,04
Fete (clasa a II - a) 2019	Valoarea minimă	116	19,7	18,5	61	51,5	112
	Media aritmetică	126,75	26,48	20,3	64,9	62,1	123,8
	Valoarea maximă	135	35,5	22,5	68	75	135
	Abaterea standard	6,08	4,79	1,05	2,39	8,28	6,19
Băieți (clasa I)	Valoarea minimă	103	18	17,5	57	50	97

2018	Media aritmetică	125,56	29,1	20,75	65,0	59,11	121,3
	Valoarea maximă	138	45	22,5	70	79	133
	Abaterea standard	9,19	8,25	1,25	3,49	9,07	9,23
Băieți (clasa a II - a) 2019	Valoarea minimă	105	19	18	58	50	99
	Media aritmetică	132,2	33	21,65	67,4	59,9	125,1
	Valoarea maximă	145	47	23,5	74	79	137
	Abaterea standard	10,29	8,47	1,38	4,15	8,92	9,75

Tabel nr. 4, reprezentând centralizarea valorilor obținute în urma măsurătorilor biometrice la clasele I din anul 2018 și anul 2019, fete și băieți.

Categorie vârstă	Valoarea calculată	Mobilitate	Sărit.în lung. de pe loc	Rid. tr.	Echilibrul	At. plăcilor	Naveta 5x5	Al. rezist.
Fete (clasa I) 2018	Valoarea minimă	-2	90	18	8	20	11,1	1,35
	Media aritmetică	3,3	97,5	21,8	12,5	24,9	12,05	1,44
	Valoarea maximă	10	110	26	16	29	14,11	1,52
	Abaterea standard	3,92	6,02	2,44	2,54	2,39	1,04	0,05
Fete (clasa a II - a) 2019	Valoarea minimă	0	105	20	12	19	10,45	1,32
	Media aritmetică	4,85	118	24,1	17,7	21,4	11,73	1,40
	Valoarea maximă	12	125	28	21	24	13,45	1,49
	Abaterea standard	3,86	5,57	2,26	2,83	1,43	1,01	0,05
Băieți (clasa I) 2018	Valoarea minimă	0	85	15	9	22	9,8	1,2
	Media aritmetică	5,56	108,89	23,33	12,33	25,78	11,75	1,36
	Valoarea maximă	12,5	130	30	19	31	13,55	1,5

	Abaterea standard	4,23	11,49	4,94	2,87	3,33	1,34	0,10
Băieți (clasa a II - a) 2019	Valoarea minimă	2	100	24	13	19	9,65	1,11
	Media aritmetică	7,61	125	27,56	17,33	22,67	11,54	1,3
	Valoarea maximă	15	145	31	23	27	13,45	1,45
	Abaterea standard	4,53	13,33	2,27	3,50	2,58	1,31	0,10

Privind în ansamblu rezultatele obținute în urma aplicării bateriei de teste pentru evaluarea motrică și somato-funcțională, putem afirma că ipoteza conform căreia “folosind exerciții, ștafete și parcursuri aplicative conform programei școlare, prezente în lecția de educație fizică, se va obține o îmbunătățire semnificativă a dezvoltării fizice armonioase a elevilor din clasele I” și “utilizând un sistem de evaluare a capacității motrice bazat pe criterii obiective se pot obține informații cu privire la nivelul de dezvoltare fizică precum și evoluția acestora”, se confirmă prin rezultatele obținute.

Educația fizică și sportul au o influență favorabilă nu numai asupra musculaturii ci și asupra celorlalte organe, îmbunătățindu-le activitatea. Pentru a fi un om sănătos, puternic, rezistent și armonios dezvoltat, trebuie să te ocupi permanent și sistematic cu diferite tipuri de exerciții fizice și sport.

BIBLIOGRAFIE

1. Frăsineanu E.,- Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Ed. Arves, Craiova, 2003;
2. Hanțiu I., Kinesiologie - Știința mișcării, Note de curs, Universitatea din Oradea, Oradea, 2013;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE A ACTIVITĂȚILOR ÎN LIMBA GERMANĂ LA GRĂDINIȚĂ

prof.înv.preșc. Klára- Tünde Szitkó

G.P.P Nr.46, Oradea

Teste de vocabular în imagini

Primul pas în activarea și dezvoltarea inteligenței lingvistice este dezvoltarea auzului fonematic și a înțelegerii prin auz a preșcolarului. Pentru aceasta se pot elabora teste de vocabular în imagini, acestea având doar o singură sarcină simplă: „Alege și lipește cuvântul auzit!”. Acest test de evaluare este foarte atractiv pentru preșcolari, fiindcă nu este un test de evaluare tradițional, tip creion-hârtie, ci unul mult mai creativ. Copiii trebuie să recunoască dintr-o mulțime de imagini -în funcție de tema activității- cuvintele auzite, și trebuie să lipească imaginile autocolante pe rând în chenar. Aceste autocolante cu imagini color de tip german „Kikus” sunt folosite cu succes în grădinițele din Germania, în învățarea limbii germane ca L2. Testul trebuie să cuprindă cuvinte simple, elemente utilizate foarte frecvent: persoane (familia, etc.), articole de îmbrăcăminte, animale, jucării, rechizite, alimente, casă, grădină, culori, cifre și imagini cu acțiuni (verbe), personaje din povești etc. Aceste teste pot fi aplicate la sfârșitul unei activități de predare- învățare sau în perioada de evaluare. Trebuie să acordăm un rol important captării atenției copiilor: Imaginile autocolante pot fi descoperite de exemplu în cufărul vorbitor „Emil” (un cufăr vechi, care are nas, ochi și gură).



Jocuri de denumire a imaginilor

Copilul este atras în mod deosebit, de imagine. Pentru verificarea însușirii cuvintelor am realizat jocuri de denumire a imaginilor, exersând astfel și pronunția corectă în limba germană. Ele aduc o contribuție însemnată la fixarea și precizarea cunoștințelor copiilor, în activizarea vocabularului și în formarea unei exprimări orale corecte și coerente. Imaginile, descoperite din nou în cufărul vechi „Emil”, au ilustrat cu precădere obiecte și personaje din poveștile învățate. Astfel copiii au intuit imagini ale unor obiecte și persoane din cadrul temelor învățate pe care apoi le-au denumit răspunzând la următoarele întrebări: WAS/WER IST DAS?- CE/CINE ESTE?; CE FACE?- WAS MACHT? și WIE IST?- CUM ESTE?

Pe parcursul aplicării metodei denumirii imaginilor am urmărit și modul de vorbire bilingv (formulat de către Grosjean, 1992): eu vorbind ambele limbi, am lăsat copiii să denumească imaginile în fiecare dintre cele două limbi. Chiar dacă nu au reușit de fiecare dată să denumească conceptul reprezentat pe imagine cu exactitate, varietatea substantivelor utilizate a demonstrat că aceste cuvinte sunt depozitate în lexiconul lor mental (de exemplu, pentru stimulul „der Wolf” mi-au oferit și altele: „der Hund; pentru „trinken” au folosit „essen”, pentru „gehen” au oferit „laufen” etc.). Cu această ocazie am avut prilejul să identific dificultățile în pronunția copiilor și să le corectez.

Variantă de joc: „Gib mir bitte...!”- „Te rog să-mi dai...!” Copiii stau în semicerc. Mai multe imagini sunt așezate pe covor. Copilul desemnat trebuie să recunoască și să-i înmâneze educatoarei imaginea pe care aceasta o solicită în limba germană. Apoi educatoarea întreabă grupul de copii dacă imaginea este cea corectă sau nu, folosind următoarea formulă „Richtig oder falsch?”- „Corect sau fals?”.

Bibliografie

Bulc, M. (2005): **Metodica activităților de educare a limbajului în grădinița de copii**. Beiuș: Editura Buna Vestire.

Grosjean, F. (1992): **Another view of bilingualism**. In Harris, Richard J. (ed.), *Cognitive processing in bilinguals*. Amsterdam: Elsevier Science Publications. p.51-62.

EVALUAREA

prof. Talos Floare

Scoala Gimnaziala Simion Barnitiu

Metodele didactice reprezintă „o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda care reunește într-un tot familiar, eforturile profesorului și ale elevilor săi“ (I. Cerghit, 2001, p.63). Pot fi considerate drept „calea de urmat în activitatea comună a educatorului și educaților, pentru îndeplinirea scopurilor învățământului, adică pentru informarea și formarea educaților“ (C. Moise, 1998, p.143).

Procedeele didactice sunt elemente de detaliu ce intră în componența metodelor; sunt soluții didactice practice ce concură la aplicarea cu eficiență a metodei. Relația dintre metode și procedee este una dinamică: în anumite contexte pedagogice o metoda se poate transforma în procedeu și invers.

Explicația reprezintă o cale rapidă și eficientă de dezvăluire a unor informații noi pe baza unei argumentații deductive. Prin această metodă se clarifică concepte, este facilitată înțelegerea prin raportarea la cunoștințele anterioare.

În funcție de obiectivele propuse, se disting mai multe tipuri de explicații (v. I. Cerghit, 2006, p. 130) - explicația cauzală (de ce?), cu accentul pe relevarea cauzelor care justifică apariția, existența, manifestarea unui fenomen, fapt; - explicarea normativă, de analiză după criterii stabilite, a caracteristicilor esențiale, a asemănărilor și deosebirilor; - explicația procedurală (cum?, care?), de evidențiere a operațiilor necesare pentru producerea unui lucru; - explicația teleologică (pentru ce?), realizată în vederea justificării unei acțiuni prin referințe la scop; - explicația consecutivă (care?), de prezentare în sens enumerativ a evenimentelor, stărilor ce conduc la o situație finală; - explicația prin mecanism (cum?), de prezentare a principiilor funcționării;

Conversația euristică constă în a „scoate” de la elevi, prin intermediul întrebărilor și răspunsurilor, a unor cunoștințe deja existente în sistemul lor de cunoaștere, pentru a le folosi în demersurile didactice imediat următoare. Este o metodă activă ce stimulează învățarea prin descoperire și creație. Prin intermediul ei, profesorul solicită elevul la un efort de gândire, de

investigație pe baza propriei experiențe. Scopul acestei metode constă în a stimula curiozitatea și interesul pentru implicarea elevilor în noi experiențe organizate pedagogic, pornind de la o realitate deja cunoscută de către ei. Se dorește crearea unor trebuințe de cunoaștere, sesizarea unor noi relații între concepte și formularea de noi concluzii, pe baza integrării noilor cunoștințe în sistemul celor existente. Prin acest tip de conversație, cadrul didactic îi conduce pe elevi către descoperirea de noi informații și lucruri. Socrate pretindea că dialogul este adevărata artă de a „moși” spiritul (maieutica), de a face să iasă la lumină adevărul, ideile (existente în mintea discipolului, dar încă nedescoperite, neivite) print-un efort de adâncă meditație. Eficiența conversației euristice se relevă atunci când ea are proprietăți transformatoare, când ajută elevii să-și construiască propriul demers cognitiv, plecând de la datele inițiale pe care aceștia le au și completându-le prin răspunsurile diverse la noile provocări. Esențială în acest sens, este construcția întrebărilor care trebuie să fie deschise, stimulând creativitatea, producția de idei și conexiuni între acestea. Vorbim astfel, de exersarea gândirii productive, oferind elevilor posibilitatea căutării, descoperirii și creării dirijate din umbră. „O întrebare cuprinzătoare lasă libertate de manifestare spontaneității și inițiativei elevilor în descoperirea căilor prin care se ajunge la noi cunoștințe, le lasă timp de gândire, de judecată.” (I. Cerghit, 2006, p. 141)

Evaluarea interactivă Evaluarea este inseparabil legată de proiectare deoarece, pe de o parte, programul de instruire și educare trebuie să prevadă criteriile, indicatorii de performanță, instrumentele pentru control și, pe de altă parte, rezultatele evaluării constituie baza reluării procesului instructiv-educativ. Este importantă stabilirea încă din faza de proiectare a tipurilor de efecte urmărite la elevi. Concomitent este necesară conștientizarea de către aceștia a obiectivelor de atins și a felului cum vor fi evaluate achizițiile. Acest fapt va contribui la energizarea și la canalizarea efortului și a energiilor celor ce învață pe direcția dorită. Aducându-le la cunoștință criteriile de evaluare ce urmează a fi folosite, profesorul va stimula motivația și le va dezvolta elevilor competențele autoevaluative

Evaluarea, folosită într-un sens cât mai larg, “nu se reduce la prezentarea unei simple constatări; relevând disfuncționalitățile (...) ea facilitează analize comparate, permite înțelegerea diversității situațiilor și modificarea activităților pentru îmbunătățirea activității.” (“Dictionnaire de pedagogie”, 1996, p.124). Prin funcțiile îndeplinite, ea realizează “un dublu rol: de facilitare a procesului de învățare și predare, deopotrivă, a activității didactice.” (Ioan Cerghit, 2002, p. 301) Evaluarea școlară îndeplinește următoarele funcții: - diagnostică, în sensul că permite nu numai

constatarea stării de fapt a unei situații, ci sunt analizați și făcuți cunoscuți factorii care conduc la obținerea anumitor rezultate de către elevi, în vederea ameliorării sau restructurării demersului pedagogic; ea “realizează o reflectare cât mai obiectivă și mai exactă cu putință a rezultatelor, activității, proceselor în cauză, însoțită de determinarea sau explicarea cauzelor sau factorilor care au generat situația existentă”; (Idem) - prognostică, în sensul posibilității de a emite presupoziii și a anticipa performanțele viitoare ale elevilor, luând în considerație rezultatele înregistrate. Această funcție este necesară pentru a organiza și a planifica secvențele didactice următoare, asociindu-se celei de diagnoză și fiind complementare; - de certificare a nivelului de cunoștințe și abilități ale elevilor la sfârșitul unei perioade lungi de instruire (ciclu de învățământ); - de selecție a elevilor pentru accesul într-o treaptă superioară de învățământ sau într-un program specific de instruire; - motivațională, de stimulare a învățării, bazându-se pe rezultatele oferite de realizarea operativă și eficientă a conexiunii inverse care ajută la îmbunătățirea demersurilor instructiv-educative; - de feed-back, asigurând conexiunea inversă imediată, facilitând reglarea proceselor de învățare și predare;

Evaluarea trebuie privită ca un proces care promovează învățarea și nu ca un control extern, realizat de către profesor, asupra “a ceea ce face” și “cum face elevul”. Inclusă în însuși actul de învățare, evaluarea necesită o mai bună atenție, atât din partea profesorului cât și din partea elevului, asupra proceselor care au loc în învățare, asupra cauzelor care determină erorile și asupra factorilor favorizanți ai cunoașterii. Din această perspectivă, în actul evaluativ, care este mai mult decât un proces de certificare sau de aprobare, important este cum se implică elevul în optimizarea propriei învățări. Evaluarea capătă astfel valențele unui proces reflexiv prin care cel care învață devine conștient de propriile acte și de el însuși, de propriile capacități, iar profesorul se convertește într-un ghid care-l orientează spre atingerea obiectivelor informativ-formative. Strategiile de evaluare centrate pe învățare, precum și cele dialogate, formative și formatoare se înscriu în rândul strategiilor de evaluare interactivă.

Evaluarea interactivă presupune existența unui parteneriat între agenții educaționali, care are la bază procese de colaborare și de negociere constructivă și care vizează responsabilizarea educatului și mobilizarea inițiativelor acestuia în cadrul proceselor de învățare și evaluare. Scopurile principale ale evaluării interactive sunt cel de stimulare a capacității de autoevaluare a

subiectului implicat în proces, de conștientizare a necesității acesteia și de sporire a încrederii în forțele proprii ale educatului.

Bibliografie:

Cerghit, Ioan (coordonator), Perfecționarea lecției în școala modernă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
Cerghit, Ioan; Neacșu, Ioan; Negreț-Dobridor, Ion; Pânișoară Ion-Ovidiu, Prelegeri pedagogice, Editura Polirom, Iași, 2001

Bordas Alsina, Inmaculada; Cabrera Rodriguez, Flor, “Estrategias de evaluation de los aprendizajes centradas en el proceso”, In Revista Espanola de Pedagogia, Nr. 218/2001, Barcelona: Instituto Europeo de Iniciativas Educativas;

Oprea, Crenguța-L., Strategii didactice interactive, București, Editura Didactică și Pedagogică,

R

.

A

.

,

e

d

.

a

I

V

-

a

,

2

0

0

9

EVALUAREA CENTRATĂ PE ELEV

profesor învățământ primar **Camelia Tămășan**
Colegiul Național "Liviu Rebreanu" Bistrița

Evaluarea este o noțiune generică și frecventă, fiind folosită cu multiple semnificații în diverse domenii. Cuvântul "a evalua" îndrumă spre multe alte cuvinte cu un rost asemănător: a estima, a aprecia, a judeca, a măsura, a examina, a considera, a constata, a cântări, a nota, a observa, a valida, a valoriza, a expertiza

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un proces care să fie eficient, centrat, cu adevărat pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare a celui educat. Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să îi îndrume în activitatea de învățare.

Evaluarea autentică se realizează la clasă prin îmbinarea metodelor clasice de evaluare (lucrări scrise, probe orale, probe practice) cu metode complementare: observarea sistematică a comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea și cu tehnicile moderne (alternative sau complementare) de predare-învățare-evaluare, care câștigă tot mai mult teren în preferințele elevilor, cum ar fi: hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, evaluarea asistată de calculator.

Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau hărțile cognitive („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. ”Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006, 255).

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

Harta cognitivă ia forma unei reprezentări grafice care permite „vizualizarea organizării procesărilor mentale a informațiilor legate de o problemă de conținut sau concept” (Joița, 2007, 22). Poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

Metoda R.A.I. vizează „stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.” (Oprea, 2006, 269). Denumirea acestei metode

provine de la asocierea inițialelor cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează. Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup.

Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul/tema supusă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul;
- la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea. Acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare. Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate.

Avantajele metodei R.A.I. constă că, în același timp, este o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă. Elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi și nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative. De asemenea, promovează interevaluarea și interînvățarea, permite realizarea unui feedback operativ, contribuie la formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă, formarea și dezvoltarea capacității reflectivă, la dezvoltarea competențelor de relaționare și de comunicare, cât și formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare.

Tehnica 3-2-1 este o tehnică modernă de evaluare care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora, precum și a demersului care le-a generat. Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze: trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă; două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații; o

capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Evaluarea asistată de calculator. Impactul tehnologiei informatice asupra procesului de învățământ, respectiv asupra activităților sale de bază – predare/învățare, evaluare – cunoaște, până în prezent, mai multe direcții de aplicații. Computer Assisted Management presupune utilizarea nemijlocită a calculatorului în procesul predării și evaluării.

Aceasta presupune existența unor programe capabile să testeze nivelul de pregătire al elevilor și să evalueze răspunsurile acestora. O verificare performantă, realizată cu ajutorul tehnicii de calcul, impune elaborarea unor algoritmi de testare adecvați, care să creeze situații prin a căror soluționare să se poată evalua gradul de pregătire a elevului, modul în care acesta stăpânește cunoștințele transmise, precum și modul în care reușește să opereze cu acestea în contexte noi. Aceste tipuri de programe pot fi incluse fie în lecțiile recapitulative, fie în predările curente, pentru fixarea cunoștințelor transmise. Trebuie precizat faptul că nu se poate pune problema transferării exclusive a sarcinii testării pe seama software-ului, profesorul având nevoie și de contactul direct cu elevul, pentru aprecierea progreselor înregistrate pe parcursul instruirii, și poate nu atât în ceea ce privește acumularea efectivă de cunoștințe, cât sondarea capacității de judecată a acestuia, de corelarea și de interpretarea fenomenelor.

Cu ajutorul calculatorului, evaluarea este făcută instantaneu; în urma apăsării pe butonul „Evaluare”, elevul află numărul de răspunsuri corecte și punctajul primit. Este o evaluare brută, cu un feedback insuficient, deoarece comunicarea notei nu oferă nici un indiciu explicativ cu privire la natura greșelii sau a cauzei acesteia. Însă tocmai acest fapt poate declanșa noi eforturi de învățare/înțelegere. Oricât de performant sau de „prietenos” ar fi acest program de evaluare, el nu poate înlocui pe deplin multiplele acțiuni ale feedback-ului învățării, acțiuni inițiate prin microdeciziile educatorului.

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare). „Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000, 223-224).

Metodele și tehnicile moderne de evaluare au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să

faciliteze participarea elevilor la evaluarea propriilor rezultate. Cu toate acestea, reținem constatarea unanim acceptată a faptului că metodele de evaluare nu sunt egal valabile pentru orice situație de testare; inclusiv metodele “moderne “ nu reprezintă o garanție a reușitei în orice împrejurare. Ceea ce contează este gradul lor de adaptare în funcție de natura conținutului științific al disciplinei care este mai bine valorificat prin metode specifice de cunoaștere pentru dobândirea competențelor specifice disciplinei.

De asemenea, învățătorul trebuie să stăpânească toate metodele și instrumentele de evaluare și să le aplice în funcție de particularitățile clasei de elevi. Utilizarea eficientă a strategiilor, metodelor și instrumentelor de evaluare va pune în valoare aspectul creativității, al gândirii critice, al manifestării individuale, proprii fiecărui elev, rezultatul final vizat fiind formarea, la nivelul individului a culturii generale, formarea e abilități, atitudini, competențe, priceperi și deprinderi necesare integrării sociale a acestuia.

Bibliografie:

1. *** MENCS (2016), Proiect Metodologie pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare (în dezbateri publică, publicat 05.10.2016), <https://www.edu.ro>.
2. *** CNCEIP (2008), Programul National de Dezvoltare a Competențelor de Evaluare ale Cadrelor Didactice (DeCeE). <http://administraresite.edu.ro>
3. Căpiță, Laura (coord., 2011), Didactici și evaluare, <http://mentoraturban.pmu.ro>
4. Cucoș, C. (2008), Teoria și metodologia evaluării, Iași, Editura Polirom.
5. Kovacs, Maria; Văcărețu, Ariana-Stanca (2010), Evaluarea autentică în sistemul de formare continuă a cadrelor didactice. Ghid pentru furnizorii de programe de formare continuă pentru cadre didactice, Material elaborat în cadrul proiectului Promovarea evaluării autentice în sistemul de formare continuă a cadrelor didactice din România, <http://www.alsdgc.ro>
6. Oprea, Crenguța (2006). Strategii didactice interactive, București, Editura Didactică și Pedagogică
7. Joița , Elena (coord) (2007). Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă. București, Editura Didactică și Pedagogică
8. Meyer, G.,(2000), De ce și cum evaluăm?, Ediura Polirom, Iași
9. Radu, I. T.(2000), Evaluarea în procesul didactic, București, Editura Didactică și Pedagogică
10. Stoica, A., Mihail, R., (2007), Evaluarea educațională. Inovații și perspective. Ed. Humanitas Educațional, București

METODE MODERNE UTILIZATE ÎN ACTIVITĂȚILE DIN GRĂDINIȚĂ

*Odorogă Ani-Georgiana
Tămârjan Mihaela-Roxana
G.P.P. „Sfântul Nicolae”
Câmpulung, Argeș*

„Pentru a fi educatori perfecți, ar trebui să fim într-una conștienți nu numai de ceea ce se petrece în lăuntru nostru, dar și de ceea ce simț acei cărora ne adresăm.”

Un rol important în activitățile creatoare desfășurate cu copiii îl are imaginația. Preșcolăritatea este prima perioadă în care copilul își manifestă și își dezvoltă aptitudinile. Domeniile muzicii, ale desenului, ale picturii, colajului, pirogravurii, modelajului, lecturii după imagini, jocurile de rol și de creație sunt abordate cu dezinvoltură, plăcerea deosebită oferindu-i ocazii de a trăi satisfacția.

Imaginația interacționează cu memoria, cu gândirea, cu limbajul. Ea este proprie numai omului, prin intermediul ei sfera cunoașterii umane se lărgiște mult și se poate realiza unitatea între trecut, prezent și viitor.

Dezvoltarea imaginației depinde foarte mult și în mare măsură de nivelul limbajului. La preșcolar are loc o adevărată explozie a imaginației.

Jocul și învățarea oferă copilului numeroase ocazii de a-și combina și recombina reprezentările de care dispune. Copilul își imaginează și creează multe lucruri: ascultând povești, basme, povestiri el reconstruiește mental momentele narațiunii, amplifică sau diminuează structurile inițiale, multiplică sau omite numărul de elemente structurale. Acum se dezvoltă capacitatea copilului de a integra psihicul în real.

La vârsta preșcolară, copiii sunt atrași de formele complexe de artă, film, desen animat, serbări ce cuprind scenete, dans, recitare, muzică instrumentală, cor, balet, arta deghezării, printre ei putându-se identifica de pe acum viitori actori, dansatori, cântăreți etc.

Convorbirile, povestirile, repovestirile, memorizările, jocurile didactice contribuie la combinarea de imagini și idei, la stârnirea interesului pentru nou, la lărgirea orizontului de cunoaștere, la valorificarea tuturor disponibilităților angajate în dezvoltarea capacității de a vorbi. Imaginația reproductivă și imaginația creatoare sunt forme active și voluntare de prelucrare a unui material cognitiv divers: imagini, idei, capacități de figurare etc. Imaginația colorează exprimarea, contribuie la stimularea spiritului de creație, la dezvoltarea memoriei vizuale, la formarea unor deprinderi de vorbire expresivă, la descrierea și interpretarea nuanțată și originală a conținutului unor povești ascultate anterior, imagini din tablouri, diafilme, diapozitive, desene, fotografii, la crearea unor povestiri scurte după modelul dat.

Copiii se imită unii pe alții, copiază desenul vecinului, apar creații originale, povești noi după consultarea colegilor de grupă. Există și metode specifice de stimulare a creativității de grup: Brainstorming, Gordon, Sinectică; dar mai greu accesibile vârstei preșcolare. Desenele colective, machetele, colajele, serbările și spectacolele grupei, pot amplifica potențele creatoare ale indivizilor și colectivului în ansamblu.

II. METODE MODERNE

1. Brainstormingul - „metoda asaltului de idei”; „furtună în creier”

Brainstormingul poate fi definit ca: „o modalitate de a obține, într-un răstimp scurt, un număr mare de idei de la un grup de oameni". Brainstormingul este cea mai răspândită metoda de stimulare a creativității în condițiile activității în grup, încurajând participarea tuturor membrilor grupului.

Prin această strategie se află: ce anume știu elevii despre un anumit subiect, ideile sau soluțiile referitoare la un subiect sau situație problemă, opinii despre o experiență comună. Fiecare este determinat să se implice activ. Copiii învață să asculte, să emită păreri, să colaboreze, să respecte ideile celorlalți, să compare, să argumenteze și să decidă. Ei devin mai curajoși și au mai multă încredere în propria persoană.

Momentul de brainstorming începe prin enunțarea unei probleme, după care, în mod spontan se emit soluții, fără preocuparea validității acestora. Scopul central îl reprezintă enunțarea a cât mai multe puncte de vedere, căci nu calitatea contează, ci cantitatea. Se admit toate ideile formulate nu se tolerează nici un fel de critică. Pot fi preluate ideile emise de alții și fructificate prin ajustări succesive și asociații libere asemenea unei reacții în lanț, conducând astfel la apariția unor idei viabile și inedite.

O astfel de metoda poate fi folosită în orice activitate care vizează dobândirea cunoștințelor și formarea capacităților. Prin stimularea motivației aproape orice activitate poate începe prin brainstorming. Procesul implică mai multe etape:

- cunoașterea regulilor;
- oferirea unui subiect, a unei întrebări, a unei cerințe imperative sau a unei propoziții neterminată asupra căreia fiecare participant reflectează;
- înregistrarea și prezentarea ideilor;
- evaluarea ideilor;

Brainstormingul se poate realiza în perechi sau în grup. Cadrul didactic care inițiază un moment didactic de tip brainstorming trebuie să dea dovada de tact pedagogic și să propună spre rezolvare probleme care prezintă un interes real.

Cele patru reguli ale brainstorming-ului sunt următoarele:

- judecata critică este exclusă;
- cât mai multe idei;
- dați frâu liber imaginației;
- combinările și ameliorările sunt bine venite;

2. Tehnica ciorchinului

Este o tehnica de predare - învățare care încurajează pe copii să gandească liber și deschis, este o metoda brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei. „Ciorchinele" constă în utilizarea unei modalități grafice de organizare a brainstorming-ului pentru a ilustra relațiile, conexiunile dintre idei, o modalitate de a construi asociații noi de idei sau de a releva noi sensuri ale ideilor.

Tehnica realizării unui ciorchine presupune parcurgerea câtorva pași:

- se alege cuvântul sau tema nucleu;
- copiii aleg sintagme în legătură cu tema propusă în discuție;
- se leagă aceste sintagme sau cuvinte de tema propusă;

-se scriu idei în legătură cu aceste cuvinte până la expirarea timpului alocat;
„Ciorchinele” ca metoda se poate folosi atât în evocare cât și în reflexie, fiind o tehnică flexibilă care se poate utiliza atât individual cât și în grup. Când se aplică individual, tema pusă în discuție trebuie să fie familiară elevilor care nu mai pot culege informații și afla idei de la colegi. Folosită în grup, această tehnică, da posibilitatea fiecărui elev să ia cunoștință de ideile altora, de legăturile și asociațiile dintre acestea.

3. Turul galeriei

Este o metoda de învățare prin colaborare care încurajează exprimarea propriilor idei și opinii dar și a părerilor cu privire la soluțiile de rezolvare a unei probleme sau efectuare a unor sarcini de către colegii lor, membrii ai celorlalte grupuri.

Si aceasta metodă presupune urmatoarele etape:

-copiii în grupuri de 3-4 îndeplinesc o sarcină de învățare care poate avea mai multe perspective de abordare;

-produsele activității pot fi exprimate într-o schema, un poster care să reprezinte un inventar de probleme, idei judecări de valoare, soluții imagini;

-posterele se depun pe pereții sălii de grupă ca într-o expoziție;

-fiecare din membrii grupurilor, la semnalul cadrului didactic, va examina „producțiile colegilor”, iar observațiile vor fi trecute direct pe pereții galeriei sau chiar pe desene prin diferite simboluri dinainte stabilite;

-după „turul galeriei” fiecare grup va face o analiză comparativă a propriei munci, discutându-se observațiile și comentariile notate de colegi pe propriul lor poster;

Se va pune în discuție produsele activității, nu realizatorii lor și se va încuraja productivitatea ideilor de grup și individuale.

Evaluarea va avea loc având puse la dispoziție anumite criterii. Punctele de vedere diferite, controversate, divergențele, antagonismul părerilor chiar, neînsemnând și netrebuind să fie un impediment în apreciere.

Alte metode moderne cum ar fii:metoda SINELG, metoda mozaic, cvintetul, cubul, linia valorilor, T.G.T., metoda acvariului, starbursting, metoda piramidei; sunt mai greu utilizabile în grădinița de copii.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ausubel, P. D., Robinson, R. F. – „Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală”, EDP, București, 1981;
2. Chiriac, Maria-„, Evaluarea- ghid al activității din grădiniță”- studiu științific
3. Comenius, J., A.– „Didactica Magna” EDP ,București, 1970;
4. Cucuș, Constantin – „Pedagogie” ediția a II a revizuită și adăugită, - Polirom, Iași, 2006;
5. Curriculum pentru învățământul preșcolar, DPH, București, 2009

METODE INOVATIVE DE EVALUARE SPECIFICE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PREȘCOLAR

*Profesor pentru învățământul preșcolar Tănase Elena Roxana
Grădinița "Peștișorul de aur"*

Procesul de învățământ constituie cea mai înaltă formă de organizare și de derulare a instruirii și educației într-un cadru instituționalizat în vederea formării personalității educaților datorită influențelor exercitate de educatori în concordanță cu idealul educațional (Tomșa, 2005).

Procesul de învățământ, ca principal subsistem al sistemului de învățământ, se fundamentează pe 3 tipuri de activități principale redate prin triada predare-învățare-evaluare între care există o strânsă interdependență, constituind baza instruirii școlare.

Din triada menționată anterior, curentul articol își propune să analizeze conceptul de evaluare didactică în procesul de învățământ cu accent pe metodele moderne de evaluare.

Evaluarea didactică a fost definită distinct de-a lungul timpului, însă toate definițiile au evidențiat capacitatea acesteia de a întregi procesul educațional prin oferirea feedback-ului asupra proceselor derulate anterior, de predare și învățare, posibile prin funcția decizională a acesteia, cât și prin operația de decizie prin intermediul căroră plasează educatul în structura ierarhică a grupului și în raport cu performanțele acestuia, dar oferă și posibilitatea planificării conținuturilor viitoare corespunzătoare în raport cu rezultatele obținute.

Astfel, în concepția profesorului Cucos, *"evaluarea școlară este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare"* (Cucos, 2008).

Ion Radu afirmă: *"Evaluarea este un sistem de concepții, principii și tehnici referitoare la măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare și a procesului didactic în ansamblul său"* (Radu, 2000).

Profesorul Marin Manolescu consideră evaluarea drept *"activitatea prin care se emit judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării preșcolarului pe baza unor criterii calitative prestabilite în vederea luării unor decizii în funcție de semnificația acordată demersului evaluativ: de ameliorare, de selecție, de certificare etc.* (Manolescu, 2010).

Astfel, în definiția evaluării emisă de profesorul Manolescu se poate surprinde și tendința actuală de deplasare a accentului de la perspectiva clasică la cea modernă ca urmare a evoluției fulminante a societății contemporane sufocată de excesul informațional. În prezent, perspectiva postmodernistă, evaluarea didactică plasează individul în centrul procesului evaluativ prin măsurarea a proceselor și produselor activității și prin raportarea la propriul progres, prin dezvoltarea capacității de autoevaluare și prin participarea activă a acestuia la evaluare astfel încât accentul se deplasează de

la evaluarea centrată pe control, pe inițiativa profesorului de a controla, la evaluarea centrată pe învățare, respectiv pe inițiativa elevului de a reflecta la propriul proces de cunoaștere, învățând din greșeli (Oprea, 2006).

Drept urmare, perspectiva modernă a impus și utilizarea în procesul evaluativ a metodelor, procedeele și tehnicilor și instrumentelor de evaluare moderne, inovative care să satisfacă prezentele cerințe ale societății fără a se renunța, însă, la cele tradiționale.

Așadar, metodele tradiționale de evaluare (evaluare orală, evaluare scrisă, evaluare prin probe practice și testul docimologic) sunt întregite, completate în procesul evaluativ de metodele moderne de evaluate cunoscute și sub denumiri precum: metode inovative, metode complementare ori alternative de evaluare.

Spre deosebire de metodele tradiționale de evaluare, metodele alternative de evaluare prezintă două avantaje majore:

-realizează evaluarea rezultatelor în strânsă concordanță cu instruirea, deseori simultan;

-realizează evaluarea rezultatelor obținute pe o perioadă mai îndelungată și are drept scop formarea unor capacități, a unor premise ale competențelor-cheie (Radu, 2000).

Metodele alternative de evaluare, conform doamnei profesor Crenguța Oprea sunt următoarele: portofoliul individual de grup, hărțile conceptuale, studiul de caz, proiectul, investigația, jurnalul reflexiv, observarea sistematică a activității și comportamentului elevului, interviul, metoda R.A.I. La acestea se adaugă diagrama Venn, benzi desenate, piramida, trierea aserțiunilor, sintetizarea, jurnalul grafic, turnirul enunțurilor, turnirul întrebărilor (Breben et al, 2002).

1. *Observarea sistematică a comportamentului copilului* constă în urmărirea atentă și sistematică a comportamentului copilului fără a interveni în scopul sesizării unor trăsături caracteristice.

Informații despre dezvoltarea copilului prin această metodă se obțin încă din prima zi de grădiniță în urma interacțiunii cu educatoarea, cu ceilalți copii, cu personalul grădiniței, cu membrii familiei ori cunoștințe. Astfel, se obțin informații referitoare la modul cum interacționează cu ceilalți, la modul cum acționează cu obiectele, precum și informații referitoare la relațiile instituite în cadrul grupului social.

Pentru a realiza o observare corectă a comportamentului copilului se recomandă efectuarea acesteia în contexte naturale diverse: în timpul jocului liber ori în timpul celorlalte activități din programul zilei, precum și în sala de grupă, în parc, în timpul plimbărilor efectuate cu diverse ocazii, în excursii etc. Cert este ca pentru a avea o imagine completă asupra dezvoltării copilului, observarea trebuie efectuată din perspectivă globală, vizând concomitent toate nivelurile de dezvoltare (fizic, cognitiv, socio-emoțional).

2. *Portofoliul copilului* cuprinde produsele activității acestuia, evaluând progresul copilului pe o perioadă mai îndelungată de timp.

În grădiniță, portofoliul constituie o metodă de autoevaluare, dar și de evaluare sumativă a copilului și cuprinde munca efectuată de copil de-a lungul unui an școlar. Acesta se înmânează la sfârșitul anului școlar într-un cadru festiv unde primește și aprecierile cuvenite (Albulescu, Catalano, 2019)

Acestea reprezintă doar câteva dintre metodele inovative de evaluare în grădiniță uzitate frecvent, dar acest lucru nu înseamnă că celelalte metode au o însemnătate mai redusă.

În concluzie, metodele inovative de evaluare ocupă un loc important și de necontestat în procesul evaluării didactice din perioada contemporană întrucât satisfac pe deplin necesitățile impuse de evoluția accentuată a societății din ultimele decenii și contribuie, alături de celelalte metode moderne utilizate în predare și în învățare, la dezvoltarea independenței copilului în gândire și acțiuni, la dezvoltarea capacității de autoevaluare, de filtrare a informațiilor primite pe diverse canale prin implicarea activă în propria formare.

BIBLIOGRAFIE

- ✓ Albulescu Ion, Catalano Horațiu, *Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*, Editura Didactica Publishing House, București, 2019;
- ✓ Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, *Metode interactive de grup-ghid metodic-pentru învățământul preșcolar*, Editura Arves, Craiova, 2002;
- ✓ Cucoș Constantin, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008;
- ✓ Marin Manolescu, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București, 2010;
- ✓ Oprea Crenguța Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, 2009;
- ✓ Radu Ion, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000;
- ✓ Tomșa Gheorghe, *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2005.

Evaluarea elevilor cu C.E.S

Prof. dr. Tanase Luisa Georgiana
Școala Gimnazială Frățuții Vechi

Pentru cadrele didactice, lucrul la clasă cu elevii cu cerințe educaționale speciale, este un proces ce presupune un efort suplimentar. Dar, împreună cu părinții, trebuie să depunem eforturile necesare pentru progresul copilului alături de ceilalți copii.

Trebuie să identificăm, ajutați de părinți, ce dificultăți întâmpină copilul în procesul de învățare, care sunt noțiunile pe care le stăpânește, ce tip de exerciții rezolvă cu plăcere, ce tip de exerciții îl blochează sau prezintă mari dificultăți pentru copil. Nu vom lăsa copilul doar să coloreze la oră, ci vom recurge la fișe adecvate, în așa fel încât copilul să lucreze în cadrul clasei conform cu posibilitățile lui.

Un copil cu CES nu se evaluează după programa școlară dată de Minister, ci conform cu programa adaptată de profesor conform cu nevoile și abilitățile copilului.

Procesul de integrare a copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă poate fi ușurat prin utilizarea de către profesor a unor strategii didactice care să-i dezvolte elevului abilități, deprinderi și priceperi care să-i modifice comportamentul.

Strategia didactică trebuie să fie activă și să vizeze optimizarea instruirii: teme diferențiate, fișe de lucru cu sarcini diferențiate, metode activ – participative. Activitățile de predare – învățare – evaluare trebuie să fie diverse și meargă de la simplu spre complex:

- colorarea unor desene;
- vizionarea unor materiale audio-video;
- asocierea cuvintelor cu imagini;
- jocuri de cuvinte;
- completarea enunțurilor scurte cu termeni dați;
- stabilirea unor rezelații de cauzalitate;
- elaborarea unor texte/prezentări.

Strategia prefigurează traseul metodic cel mai potrivit, cel mai logic și mai eficient pentru abordarea unei situații concrete de predare și învățare. Evaluarea copiilor cu C.E.S. este foarte

importantă, alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezentând o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent și util. Putem utiliza probe orale (conversația, repovestirea, descrierea, reconstituirea, explicarea, etc), probe scrise (activitatea de muncă independentă în clasă, lucrarea de control, testul, etc) sau probe practice (confeccionarea unor obiecte, întocmirea unor schițe, machete, desene, grafice, interpretarea unui rol). Ca metode complementare de evaluare putem folosi investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, etc.

Combinarea instrumentelor de evaluare scrisă cu cele de evaluare orală, cu metodele complementare de evaluare vor asigura realizarea unei imagini globale a capacităților elevilor.

La fel de importantă este elaborarea fișelor de lucru adaptate nivelului elevului, conform Certificatului de orientare școlară și profesională pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și a Raportului sintetic de evaluare al serviciului de evaluare și orientare școlară din cadrul CJRAE. Diagnosticul este un instrument indispensabil de lucru, pentru că oferă informații specifice despre ceea ce poate sau nu să facă copilul.

Fișele de lucru au rolul de a stimula activitatea individuală de căutare și descoperire. Fișele au rolul de a consolida și de a verifica cunoștințele elevilor.

Întrucât rezolvarea fișele de lucru sau de evaluare presupune efort intelectual, trebuie să fie adaptate particularităților de vârstă și nevoilor copiilor.

Popun un model de fișă de lucru adaptată pentru un elev cu intelect la limită, care nu deține achiziții caracteristice vârstei sau clasei din care face parte, cu memorie de scurtă durată și capacitate de exprimare slabă.

Fișa de lucru a fost elaborată pentru clasa a V-a cu tema *Templele și piramidele Orientului antic*.

Ca obiective mi-am propus:

- utilizarea unităților folosite în măsurarea timpului
- localizarea în spațiu a unor construcții importante din Orientul Antic
- identificarea unor termeni istorici
- descrierea unor surse referitoare la un fapt istoric
- descrierea rolului unor personalități în desfășurarea evenimentelor istorice.

Fișele de lucru constituie un mijloc eficient de a stimula elevul, de a educa atenția voluntară, perseverența și voința

FIȘĂ DE LUCRU ADAPTATĂ

CLASA a V-a

TEMPLELE ȘI PIRAMIDELE ORIENTULUI ANTIC

I. Răspundeți cu adevărat (A) și fals (F).

1. Templele sunt casele zeilor.
2. Egiptenii nu credeau în viața de după moarte.

II. Faraonul Tutankhamon a decedat în anul 1323 î. Hr. Precizați mileniul și secolul.

III. Asociați informațiile din cele două coloane:

- | | |
|-------------------|----------------|
| 1. pagode | a. Mesopotania |
| 2. zigurate | b. India |
| 3. temple budiste | c. China |

IV. Numiți construcția din imagine. Descrieți construcția identificată.



.....
.....

V. Menționați roulul unui faraon .



.....
.....



Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Jiu
Str.Dumbrava nr.34, c.p. 210108, Gorj
Tel/fax: 0253 226289 sau 0353 407014

**Aprobat, responsabil comisie metodică,
Bogdan Roxana**

**Aprobat,
Director C.S.E.I. Tg-Jiu,
Baiu Nicu**

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

I. INFORMATII DE BAZA

Numele si prenumele: T.T

Data nasterii: 29.04.2014

Clasa-a- II-a B

Scoala: Generala "Voievod Litovoi" Tg-Jiu

Date despre familie:

-Mama :DANIELA IONELA

-Tata : FLORICA

Ionela provine dintr-o familie cu mai multi frati ,avand o situatie materiala precara,de subzistenta

Echipe de interventie:

-invatator :C. M

-cadru didactic de sprijin : **TĂNĂȘOIU MONICA-VASILA**

-consilier : H. V

Data de initiere a programului: septembrie, 2021

Durata de desfasurare a programului de interventie: pana la sfarsitul anului scolar;

II. STAREA ACTUALA A ELEVULUI :

COMPORTAMENT COGNITIV:

Limbaj si comunicare:

Nu recunoaste literele de tipar,nu identifica sunetul initial dintr-un cuvânt;nu pronunta sunetele si cuvintele.

Vocabularul utilizat este foarte sarac,prezinta dificultati in procesul de integrare sociala din cauza slabei intelegeri a vorbirii .

MATEMATICA:

Deprinderi de numeratie corecta in centrul(0-3); nu recunoaste cifrele.

Nu face calcule cu cifre;nu face corelatia intre cifra- cantitate;nu recunoaste culorile;nu recunoaste figurile geometrice prezentate

AUTONOMIE PERSONALA SI SOCIALA:

ARIA DE AUTOSERVIRE:

Nu cunoaste schema corporala proprie,nu are deprinderi de igiena personala, nu indeplineste actiunile din regimul zilnic.

ARIA DE SOCIALIZARE:

Nu rezolva sarcinile de lucru nici cu sprijin, nu se implica in activitatile de grup,este interiorizat; poarta mici discutii doar cu persoanele pe care le simte apropiate.

Prezinta dificultati de colaborare si de stabilire a unor relatii interpersonale datorate imaturitatii social-afective..

PSIHOMOTRICITATE:

Conduitele motrice de baza sunt normal dezvoltate, eleva inregistrand o normala coordonare dinamica segmentara (coordonarea membrelor superioare; coordonarea oculo manuala; coordonarea ochi mana picior) si o coordonare dinamica generala in parametrii normali(deprinderi motrice de baza-mers,alergare, sarituri; echilibrul static si dinamic; ritmul general)

Are partial notiuni de forma,culoare, constanta(rotund,oval, moale, aspru, identificarea partiala a culorilor)

Slabe notiuni de directie si orientare in spatiu(sus-jos, inainte-inapoi, aproape-departe,lateral, stanga-dreapta)

Orientarea, organizarea si structurarea temporala este alterata, aparand dese confuzii.

Executa miscari/actiuni dupa comanda verbala, executa miscari/actiuni dupa autocomanda sau dupa comenzi interpersonale.

Nu cunoaste corpul uman,nu identificand schema corporala proprie si a partenerului.

Din punct de vedere cognitiv prezinta lentoare generala.

Din punct de vedere afectiv prezinta emotivitate , timiditate,nonconformism.

Manifesta un nivel scazut de organizare a motricitatii si a coordonarii miscarilor fine ale mainii cu efecte directe asupra actului grafic.

EVALUARE INITIALA:

Instrumente folosite in evaluare:

- fisa de obs. Psihopedagogica
- observatia spontana si de grup
- convorbirea
- probe curriculare

DIAGNOSTIC:

- medical: clinic sanatos
 - psihopedagogic:dificultati de invatare
 - pedagogic:nu face fata cerintelor educationale la clasa
- Capacități, competențe, abilitați, puncte slabe, nevoi*

- Dezvoltare fizică bună
- Nu are abilități de natură tehnologică
- Nu reține decât cu material concret, prin reluări permanente
- Nu comunică cu ușurință în propoziții
- Lucrează cu dificultate la matematică, doar cu material concret.
- Nu face calcule orale;
- Memoria și atenția sunt foarte scăzute
- Imaginația lipsește, fiind ancorat în prezent
- Nu face corelații, lipsă de gândire logică
- Transcrie și face copieri cu foarte multe greșeli și extrem de urat, ilizibil;
- Are nevoie de atenție din partea părinților, colegilor, a cadrului didactic
- Permanent are nevoie de sprijin

Obiective pe termen lung

1. Dezvoltarea abilităților de citit-scris prin utilizarea unor cuvinte uzuale, a textelor citite, cunoscute
2. Dezvoltarea abilităților de calcul matematic în centrul 0-100fără și cu suport concret
3. Dezvoltarea abilităților de relaționare și a comportamentelor emoționale
4. Dezvoltarea unor competențe ale intelectului (memorare, gândire logică, stabilirea de relații cauză-efect)

Domenii de intervenție recomandate pentru elev:

Domeniul cognitiv

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
Limba romana				
<p>Să identifice literele mari de tipar ale alfabetului</p> <p>Să citească cuvinte din 2-3 silabe</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exerciții și jocuri de dezvoltare a auzului fonematic, de conștientizare a legăturii între fonem și semnul grafic corespunzător • Să „citească” imagini și să depisteze sunetele inițiale • Să identifice litere într-o ordine aleatorie 	6 luni, cu prelungire după caz	<p>Identifică și recunoaște literele</p> <p>Depistează sunetele inițiale</p> <p>Diferențiază literele mari de cele mici</p>	<p>Evaluarea orală va alterna cu cea scrisă, eleva transcrie și copiază destul de corect.</p> <p>Pentru fixare se vor relua de mai multe ori anumite litere.</p> <p>Aprecieri stimulative</p> <p>Evaluare cu mai multe reveniri și cu reactualizarea legăturii între grup și sunet</p>
Matematica				
<p>Să scrie numere în centrul 0-10</p> <p>Să efectueze operații 0-10</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Să recunoască sistemul pozițional de scriere a numerelor formate din ZU • Să numere în ordine crescătoare • Să recunoască locul unui număr într-un șir(vecinii) • Să compare numere vecine • Să scrie numere dictate 		<p>Citește numerele</p> <p>Numără crescător</p> <p>Compară și numește vecinii</p> <p>Scrie numerele dictate</p>	<p>Evaluări curente formative</p> <p>Probe scrise, fișe de lucru</p>

Cunoasterea mediului				
Să denumească părțile componente ale corpului omenesc, al unui animal, ale unei plante	<ul style="list-style-type: none"> • Exerciții de denumire a părților propriului corp, pe mulaje, ale unei plante sau animal • Exerciții de rec a acestora în desene sau imagini • Exerciții de desenare a acestora • Exerciții de exprimare a rolului fiecărei părți componente • Să stabilească relații între plante și animale 		Denumeste și recunoaște. Le desenează după model și din imaginație	Evaluări orale
Să diferențieze corpuri			Recunoaște și denumește corpuri	Evaluări orale Act practică
Să enunțe zilele săptămânii, lunile anului și anotimpurile	<ul style="list-style-type: none"> • Exerciții de observare a corpurilor • Exerciții de recunoaștere a corpurilor solide, lichide și gazoase 		Enumeră anotimpurile, zilele săptămânii, cu sprijin din partea învățătorului	Act practică
Să deruleze experimente simple	<ul style="list-style-type: none"> • Exerciții de enumerare a anotimpurilor • Ex de identificare a anotimpurilor după caracteristici • Exerciții de enumerare a zilelor săptămânii, a lunilor anului 			
Să identifice efecte ale activ omului	<ul style="list-style-type: none"> • Să observe trans din mediu • Să măsoare creșterea unei 			

asupra mediului	<p>plante, să estimeze creșterea unui animal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Să stabilească îmbrăcămintea adecvată unui anotimp • Să identifice condiții de menținere a unui corp sănătos • Stabilirea unor reguli de conduită corectă asupra mediului 			
-----------------	--	--	--	--

Domeniul de intervenție : *Socio-afectiv – emoțional*

Obiectivele	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
<p>Să colaboreze cu colegii în rezolvarea unor sarcini de grup</p> <p>Să participe la jocuri de echipă (la ora de educație fizică)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Încadrarea elevului într-un grup de lucru (periodic) și încredințarea unor sarcini pe măsură • Exprimarea unei opinii, păreri asupra unor lucruri cunoscute elevului • Povestirea unor fapte, întâmplări personale • Să respecte voluntar regulile jocului • Să-și aducă contribuția la câștigarea unei întreceri, îndeplinirea unor sarcini 		<p>Desenează</p> <p>Colaborează, discută</p> <p>Povestește</p> <p>Se integrează în grupul de joacă</p>	<p>Activitate practică</p> <p>Evaluări orale</p> <p>Activități practice (sportive)</p>

CONCLUZII

.....
.....
.....
.....
.....
.....

RECOMANDARI:

ABORDAREA COMPLEXĂ A FENOMENULUI INTEGRĂRII SOCIALE A COPIILOR CU CES

Prof. psihologie Tănăsioiu Monica-Vasila-C.S.E.I –Tg.Jiu/Gorj

Adaptarea socială constă în potrivirea unei persoane cu mediul, în acordul dintre conduita personală și modelele de conduită caracteristice ambianței, în echilibrul dintre asimilare și acomodare socială. Deci, adaptarea socială este procesul prin care o persoană sau un grup social devine capabilă (capabil) să trăiască într-un nou mediu social, ajustându-și comportamentul la cerințele mediului vieții sociale. Ea se produce în raport cu un mediu nou, schimbat, indicatorul reușitei fiind faptul că subiectul se simte ca „acasă”, iar pentru ceilalți nu mai este străin.

Integrarea socială prezintă o cuprindere, asimilare, închidere într-un tot a unui element care devine parte componentă a întregului și dobândește proprietăți specifice rezultate din interacțiunea și interdependența cu celelalte părți componente. Actul integrării nu poate fi realizat în totalitate dacă nu este precedat de o adaptare privită ca un proces anterior și pregătitor integrării. Adaptarea solicită conformare, acceptare, în timp ce integrarea presupune modificări, însușirea, asimilarea unor norme și valori.

Adaptarea școlară este o formă specifică a adaptării realizată într-un context instituțional (școala). În acest sens, adaptarea copilului implică acțiunea de modificare, de ajustare, de transformare a copilului pentru a deveni „apt pentru” (școală), „capabil de” (a face față cerințelor instructiv-educative) și de a fi „compatibil” (sub aspectul disponibilităților bio-psiho-sociale), „în acord cu” (normele și regulile pretinse de programă). Începe adaptarea pedagogică și relațională.

Adaptarea pedagogică are ca efect interiorizarea unor valori care induc constituirea unor scheme comportamentale aflate în concordanță cu normele sociale, după cum, la rândul său, adaptarea relațională creează cadrul favorabil pentru realizarea obiectivelor pedagogice, deci pentru o bună adaptare pedagogică. Adaptarea pedagogică este o condiție importantă pentru integrarea școlară.

Adaptarea relațională, ca parte a adaptării psihosociale, se referă la capacitatea elevului de a relaționa cu profesorul și cu ceilalți elevi și de a interioriza normele școlare și valorile sociale acceptate. Cu alte cuvinte, exprimă orientarea și stabilitatea atitudinilor elevului față de ambianța școlară. Adaptarea relațională semnifică integrarea elevului în grupul școlar.

Sintagma „cerințe educaționale speciale” (CES) se referă la anumite caracteristici, particularități prezente în plan educativ la anumite categorii de persoane, care sunt consecutive unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotorie, fiziologică etc. sau determinate de dificultăți de învățare, tulburări comportamentale sau apărute ca urmare a unor condiții psihoafective, socioeconomice sau de altă natură care influențează dezvoltarea psihointelectuală a copilului (cum ar fi absența mediului familial, condițiile de viață precare, anumite particularități ale personalității copilului etc.).

Adaptarea psihosocială și școlară a elevilor cu CES este o adaptare la întregul sistem de activități și condiții în cadrul instituției de învățământ. Adaptarea școlară ca parte integrantă a celei psihosociale se axează pe adaptarea la activitatea de învățare și, ca orice adaptare, se realizează tot prin învățare.

Gradul de adaptare a acestor copii la activitatea școlară denotă capacitatea și trebuințele lor de a cunoaște și de a asimila valențele instructiv-educative, concomitent cu dorința de a se modela în sensul acestora, acest grad măsurând și integrarea socială și școlară a copilului cu CES.

În experiment au fost implicate trei categorii de subiecți: copii cu CES dezinstituționalizați, copii cu CES educați în familie și copii cu CES instituționalizați. Prin aplicarea criteriilor de selecție instituțiilor de învățământ au fost selectate pentru experiment 15 instituții de învățământ din mun. Târgu Jiu și județul Gorj. Ulterior au fost formate grupurile experimentale E1 – 26 copii cu CES care se educă în familie și E2 – 24 copii dezinstituționalizați au fost selectați din aceste 15 instituții de învățământ. Totodată pentru eșantionul de control au fost identificați 12 copii instituționalizați la momentul derulării cercetării.

Demersul diagnostic a avut drept scop determinarea nivelului de integrare socială a copiilor cu CES dezinstituționalizați, instituționalizați în instituții de învățământ general și educați în familie (care n-au fost instituționalizați în școli speciale) precum și a gradului de influență a factorilor psihosociale asupra acestui proces.

Rezultatele observațiilor în baza Hărții lui L.Stott, scala– dificultăți de înțelegere (aplicată către diriginții de clasă)

Analiza acestor rezultate ne permite să constatăm că copiii cu CES au mai mari probleme privind actul de învățare: la majoritatea din ei cunoștințele nu corespund vârstei, copiii de vârstă mică nu au abilități de citit/scriș și de matematică elementară. Un număr mare de copii n-au manifestat niciodată interes față de învățare; unii copii periodic/fragmentar manifestau activism, însă acesta foarte repede se epuiza; abordarea copiilor cu CES ca pe copii imaturi/cu probleme de către clasa de elevi influența în mare parte negativ capacitățile lor de învățare; sau acești copii (cu CES) erau indiferenți față de modul în care sunt tratați.

Totodată, am constatat că, copii cu CES educați în familie manifestă rezultate mai bune pe dimensiunea "activitatea de învățare" în raport cu rezultatele copiilor dezinstituționalizați și celor instituționalizați, ceea ce se datorează următoarelor factori: susținerea permanentă și ajutorul părinților în realizarea sarcinilor de învățare; rezolvarea împreună cu părinții a dificultăților aparente în procesul de studiere a unei sau altei teme; mai mare încredere în forțele proprii; lipsa experiențelor negative pe dimensiunea dată, pe care o au deseori copii dezinstituționalizați; interesul față de învățare este mai înalt, susținut și de părinți

Analiza datelor în mare parte confirmă rezultatele obținute în baza scalei de evaluare a integrării sociale în școală. Aceasta se referă la următoarele compartimente: nu îndeplinește sarcinile date de profesor sau îndeplinește doar în cazul în care este supravegheat; deranjează alți copii să se joace, să învețe; preferă să stea singur; nu manifestă inițiativă etc. În același timp, în baza observărilor au fost identificate comportamente ale acestor copii care la prima vedere greu sunt de explicat. Astfel, 85% din copii nu privesc în ochii partenerului; 92% din copii realizează sarcini doar când se insistă și sunt supravegheați. Însă doar 37% din copii pot lua cărți sau alte lucruri străine; 18% pot minți; 55% evită comunicarea cu profesorul

Psihologii școlari profesorii de sprijin/itinerant vor monitoriza permanent procesele de integrare a copiilor cu CES în instituțiile de învățământ oferind consiliere copiilor, părinților, cadrelor didactice, diriginților

METODE DE EVALUARE OBIECTIVĂ A ELEVILOR CU CES

Profesor : Tănăsioiu Monica Vasila

C.S.E.I Tg.Jiu/ Gorj

Evaluarea stabilește elementele pozitive din dezvoltarea copilului, ca punct de plecare în activitatea de recuperare (reabilitare). Evaluarea fără măsuri de intervenție este un nonsens, ca și intervenția fără evaluare și monitorizare continuă. Sistemul de intervenție în care este cuprins copilul cu dizabilități trebuie să cuprindă obligatoriu următorii pași: identificare – diagnoză – orientare – măsuri și servicii de intervenție (de exemplu recuperare și reabilitare) și suport – reevaluare — integrare și includere socială

Sarcina evaluării copiilor cu deficiențe nu este una ușoară. Rolul evaluatorului este să știe exact ce este dizabilitatea, care sunt coordonatele sale, dar și să o recunoască ca experiență unică, ca o dimensiune a diversității umane. Numai astfel se poate aprecia corect dacă serviciile și programele de intervenție și sprijin pe care le propune, le evaluează și revizuieste răspund necesităților celor cărora le sunt adresate.

Evaluarea trebuie să se realizeze într-un cadru empatic și de pe poziții de compatibilitate culturală cu beneficiarii ei. Aceasta presupune facilitarea accesului persoanelor cu dizabilități și participarea acestora și a reprezentanților legali la toate nivelurile evaluării. Parteneriatul în evaluare este esențial; părinții au dreptul să fie consultați, să participe la luarea deciziilor consecutive evaluării, să cunoască planurile și programele de intervenție și progresele pe care le realizează copilul. Evaluarea este un act de mare responsabilitate pentru toți factorii implicați: copii, părinți, specialiști evaluatori.

În consecință, evaluarea este un proces continuu, de planificare și programare care orientează elaborarea planului de servicii personalizate și programele de intervenții personalizate. Evaluarea trebuie să fie complexă și să evite formalismul. Aceasta presupune o abordare multidisciplinară - medicală, psihologică, pedagogică și socială - complementară, uneori inter-instituțională, iar din analiza și sinteza tuturor datelor rezultate reiese și trebuie să se propună soluții de integrare a copiilor cu CES.

Identificarea și evaluarea complexă a copiilor cu dizabilități și alte cerințe speciale reprezintă o problemă foarte complexă și aflată în plină dinamică

Principiile evaluării copilului cu dizabilități:

- Evaluarea trebuie să fie subordonată interesului superior al copilului - creșterea nivelului de "funcționalitate", de implicare activă în planul vieții individuale și sociale.
- Evaluarea trebuie axată pe potențialul de dezvoltare a copilului.

Evaluarea necesită o abordare complexă și completă a elementelor relevante (sănătate biopsihică, nivel de instrucție și educație, grad de adaptare psiho-socială, situație economică ș.a.) precum și a interacțiunii dintre acestea.

Evaluarea trebuie să fie unitară, să urmărească și să opereze cu aceleași obiective, criterii, metodologii, pentru toți copiii.

- Evaluarea trebuie să aibă un caracter multidimensional, altfel spus să determine nivelul actual de dezvoltare, pentru a oferi un prognostic și recomandări privind dezvoltarea viitoare a copilului, în integralitatea sa.
- Evaluarea presupune o muncă în echipă, cu participarea activă și responsabilizarea tuturor specialiștilor implicați (psihologi, medici, pedagogi, profesori, educatori, sociologi, asistenți sociali, logopezi etc.).

Evaluarea se bazează pe un parteneriat autentic cu beneficiarii direcți ai acestei activități: copilul și persoanele care îl au în ocrotire.

Evaluarea – proces continuu și complex

Reforma din protecția copilului, educație și sănătate atinge în desfășurarea ei și domeniul evaluării copiilor. Se afirmă reconsiderarea actului evaluării, din perspectiva necesității includerii și a unor grupuri vulnerabile de copii în acțiunea evaluativă.

Evaluarea trebuie privită ca proces complex, continuu, dinamic, de cunoaștere și estimare cantitativă și calitativă a particularităților dezvoltării și a capacității de învățare a copilului.

Evaluarea presupune colectarea de informații cât mai complete, interpretarea de date, punerea și rezolvarea de probleme în scopul orientării deciziei și intervenției.

Evaluarea este o parte dintr-un proces și nu demers ulterior și exterior diverselor tipuri de intervenții: educaționale, de protecție, de tratament și recuperare etc. Demersul evaluativ nu se rezumă la o activitate constatativă, ci investighează potențialul de dezvoltare și învățare și sugerează programe ameliorativ-formative pe anumite paliere de dezvoltare.

Evaluarea statică, în care se pune accent pe ceea ce poate face efectiv copilul, pe abilitățile pe care le are la un moment dat și nu pe capacitățile sale de dezvoltare a fost înlocuită cu evaluarea dinamică, prin care se estimează potențialul de învățare în scopul folosirii lui ca suport în formarea abilităților necesare dezvoltării plenare a copilului.

Probele și testele de evaluare au drept obiectiv determinarea abilităților și a disponibilităților imediate pentru dezvoltare. O asemenea abordare exclude definitiv teza “caracterului irecuperabil” al copilului cu dizabilități.

În consecință, evaluarea este un proces continuu, de planificare și programare care orientează elaborarea planului de servicii personalizate și programele de intervenții personalizate.

Evaluarea parametrică implică utilizarea unor teste sau probe. Însă evaluarea trebuie să includă și observația directă și sistematică, istoricul dezvoltării copilului (anamneza), date socio-culturale, analiza produselor activității, analiza erorilor, analiza de sarcini, inventarele de abilități, chestionare, interviul, dialogul cu părinții etc. Aceste metode de evaluare permit monitorizarea copilului în contexte naturale de viață, iar informațiile culese prin intermediul lor ne oferă o adevărată “hartă” a evoluției copilului și a comportamentelor sale în domenii fundamentale, precum relațiile cu activitatea și cu mediul, relațiile cu ceilalți, relațiile cu sine.

Etape ale evaluării

Demersul evaluativ în cazul copiilor cu dizabilități parcurge următoarele mari etape:

Evaluare inițială – constatativă, ale cărei obiective sunt:

- identificarea, inventarierea, clasificarea, diagnosticarea;
- stabilirea nivelului de performanțe sau potențialul actual al copilului;
- estimarea/proгноza dezvoltării ulterioare, bazată pe potențialul individual și integrat al copilului;
- stabilirea încadrării: pe grad sau nivel, educațional etc;
- stabilirea parametrilor programului de intervenție personalizată

Evaluarea formativă este un tip de evaluare continuă care evidențiază nivelul potențial al dezvoltării și urmărește inițierea unor programe de antrenament a operațiilor mintale. Ea nu este centrată pe deficit, ci evidențiază ceea ce știe și ce poate copilul, ce deprinderi și abilități are într-o anumită etapă a dezvoltării sale.

Evaluarea finală are ca obiective:

- estimarea eficacității intervenției sau a programului;
- modificarea planului sau a programului, în raport de constatări;
- reevaluarea copilului și reconsiderarea deciziei.

Evaluarea trebuie să fie complexă și să evite formalismul. Evaluarea complexă presupune o abordare multidisciplinară - medicală, psihologică, pedagogică și socială - complementară, uneori inter-instituțională, iar din analiza și sinteza tuturor datelor rezultate reies și trebuie să se propună soluții de orientare a copiilor către serviciile adecvate.

Bibliografie:

- Boyne, R.; Rattansi, A., Postmodernism and Society, Macmillan, London, 1990;
- Cohen, L.; Manion, L., Research Methods in Education, Routledge, London, 1994;
- Denzin, N.; Lincoln, Y., Handbook of Qualitative Research, Sage Publications, London, 1994;
- Golu, Pantelimon, Psihologie socială, E.D.P., București, 1974;
- Predescu, M., Psihopedagogie specială, Universitatea de Vest, Timișoara, 1994.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ROMÂNĂ

*Crina Manuela Țăran,
Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare” Cârlibaba*

Metodele inovative se numesc metodele interactive, centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

Evaluarea didactică reprezintă procesul prin care se colectează informații relevante pentru a evalua în mod obiectiv și subiectiv progresul și performanța elevilor în ceea ce privește obiectivele de învățare și dezvoltare stabilite. Aceasta are un rol esențial în procesul de învățare, deoarece oferă informații despre cunoștințele, abilitățile și competențele dobândite de elevi, permițându-le profesorilor să-și ajusteze și să-și optimizeze practica didactică.

Evaluarea didactică poate implica diverse metode și tehnici, iar selecția acestora depinde de obiectivele și conținutul învățat, precum și de nevoile și caracteristicile elevilor. Iată câteva aspecte importante în evaluarea didactică:

Obiective clare:

- Evaluarea trebuie să fie aliniată cu obiectivele de învățare și să ofere informații relevante în privința atingerii acestora. Obiectivele trebuie să fie clar definite și să permită o evaluare comprehensivă a cunoștințelor, abilităților și competențelor dorite.
- Diversitatea metodelor de evaluare: Utilizarea unei varietăți de metode de evaluare, cum ar fi teste scrise, lucrări practice, prezentări orale, proiecte, portofolii sau observații, poate oferi o imagine mai completă și mai echilibrată a performanței elevilor.
- Feedback constructiv: O componentă importantă a evaluării didactice este feedback-ul oferit elevilor. Feedback-ul ar trebui să fie clar, specific și orientat către îmbunătățirea performanței și dezvoltarea ulterioară.
- Evaluarea formativă și sumativă: Evaluarea formativă este cea realizată pe parcursul procesului de învățare, oferind informații și ghidare pentru îmbunătățirea performanței. Evaluarea sumativă are loc la sfârșitul unei perioade sau a unui curs și are rolul de a face o sinteză a cunoștințelor și competențelor dobândite.
- Individualizare și diferențiere: Evaluarea trebuie să țină cont de nevoile și caracteristicile individuale ale elevilor, permițându-le să-și demonstreze competențele într-un mod adecvat și oferindu-le oportunități de dezvoltare personalizate.
- Implicarea elevilor: Evaluarea poate fi mai eficientă atunci când elevii sunt implicați activ în proces, având ocazia să-și autoevalueze, să participe la evaluarea colegilor sau să se implice în setarea și monitorizarea propriilor lor obiective de învățare.

Evaluarea în cadrul orelor de limbă română poate include o varietate de metode și tehnici, în funcție de obiectivele specifice ale cursului și de competențele care trebuie evaluate. Iată câteva exemple de metode de evaluare care pot fi utilizate în orele de limbă română:

- Teste scrise: Testele scrise pot evalua cunoștințele gramaticale, vocabularul, ortografia și înțelegerea textelor. Acestea pot include întrebări cu alegere multiplă, exerciții de completare, traduceri sau eseuri scurte.
- Redactarea de eseuri și compuneri: Elevii pot fi solicitați să scrie eseuri sau compuneri pe diverse teme, cum ar fi analiza unei opere literare, un argument sau o descriere. Evaluarea se poate concentra pe organizarea logică, claritatea exprimării, utilizarea adecvată a limbajului și capacitatea de a argumenta.
- Prezentări orale: Elevii pot fi încurajați să facă prezentări orale pe diverse subiecte, cum ar fi recenzii de cărți, analiza unui text literar sau prezentarea unui autor român. Evaluarea poate include claritatea comunicării, capacitatea de a prezenta informații relevante și de a răspunde întrebărilor.
- Dezbateri și discuții în clasă: Elevii pot fi implicați în dezbateri și discuții pe diverse teme literare sau sociale. Evaluarea se poate concentra pe capacitatea de a argumenta, de a susține puncte de vedere și de a asculta și a răspunde adecvat la ideile celorlalți.
- Analiza și interpretarea textelor literare: Elevii pot fi evaluați pe baza capacității de a analiza și interpreta texte literare. Pot fi propuse fragmente sau opere literare, iar elevii trebuie să identifice temele, personajele, simbolurile și să ofere interpretări argumentate.
- Proiecte creative: Elevii pot fi încurajați să creeze proiecte creative, cum ar fi scrierea de poezii, povestiri sau piese de teatru. Evaluarea poate fi realizată pe baza creativității, originalității și calității limbajului utilizat.

Este important ca evaluarea să fie echilibrată și să țină cont de toate aspectele importante ale competențelor lingvistice și literare. Evaluările trebuie să fie corecte, transparente și să ofere feedback util pentru a sprijini dezvoltarea elevilor în cadrul orelor de limbă română.

Bibliografie de referință :

1. Popham, W. J. Classroom Assessment: What Teachers Need to Know. Pearson. (2018).
2. Stiggins, R. J. Assessment for Learning: An Action Guide for School Leaders. Pearson. (2015)
3. Brookhart, S. M. How to Assess Higher-Order Thinking Skills in Your Classroom. ASCD. (2013).
4. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara– “ *Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București, (2008)
5. 2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ *Comunicarea eficientă*”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, (2006)
6. 3. Cojocariu, Venera Mihaela– “ *Teoria și metodologia instruirii*”, EDP, București, (2004)

STRATEGII INOVATIVE DE EVALUARE

Oana Țaran

Colegiul Silvic „Bucovina”

Câmpulung Moldovenesc

Evaluarea este un act de valorizare care intervine în toate acțiunile umane. La nivel educațional evaluarea se integrează în procesul de învățare, creând relații interactive și circulare. Fără evaluare activitatea didactică devine superficială. Recunoașterea succesului deschide calea spre noi aspirații, spre noi realizări. Succesul generează trăiri afective pozitive, susține și direcționează comportamentul elevilor. Atunci când le sunt amendate greșelile, elevii trebuie să le corecteze. Indiferența în actul educativ este dăunătoare. Ea afectează respectul față de sine, pune sub semnul întrebării siguranța pe termen lung și ține la distanță elevii de funcționalitatea benefică a răspunsului afectiv din partea celor din jur. A nu fi indiferent nu înseamnă să fii profesor sau elev, ci înseamnă să fii om.

La nivelul procesului de învățământ interesează nu numai desfășurarea evaluării didactice ci și formarea și dezvoltarea capacității elevilor de autoevaluare. Elevul, în timp ce învață, efectuează repetate procese de valorizare și de apreciere critică care-i servesc ca bază pentru luarea deciziilor orientative în propria-i formare și dezvoltare.

Strategiile inovative de evaluare urmăresc să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu ca ansamblu de cunoștințe, dar mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități, competențe). Metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare: metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, hărțile conceptuale, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea etc. au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative. Ele determină coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Metoda R.A.I. (Răspunde-Aruncă-Interoghează) are ca scop stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.

Tehnica 3-2-1 vizează constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice. Ea are ca scop ameliorarea/îmbunătățirea rezultatelor, precum și a demersului care le-a generat. Elevii trebuie să noteze: 1.trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă; 2.două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze

cu noi informații; 3.o capacitate, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Proiectul este o metodă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată pentru evaluarea sumativă. Începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru și prin începerea rezolvării acesteia; se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni. Proiectul se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a aplicației realizate. Proiectul este o formă activă, participativă care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, capacități. El facilitează și solicită abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevilor.

Portofoliul este un element flexibil de evaluare care oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea sa activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare.

Portofoliul cuprinde: sumarul; lucrările pe care le face elevul individual sau în grup; rezumate; eseuri; articole; referate; fișe individuale de studiu; proiecte și experimente; teme de zi de zi; probleme rezolvate; teste și lucrări semestriale; chestionare de atitudini; fotografiile care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi; autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului; interviuri de evaluare; alte materiale, hărți cognitive, contribuții la activitate care reflectă participarea elevului/ grupului la derularea și soluționarea temei date; viitoare obiective pornind de la realizările curente ale elevului/grupului, pe baza intereselor și a progreselor înregistrate; comentarii suplimentare și evaluări ale profesorului, ale altor grupuri de învățare și/sau ale altor părți interesate, de exemplu părinții. Portofoliul poate fi: de prezentare sau introductiv (cuprinde cele mai importante lucrări); de progres sau de lucru (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității); de evaluare (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate etc.). Scopul portofoliului este de stimulare a învățării.

O educație autentică trebuie să conducă la posibilitatea elevilor de a evalua permanent ceea ce știu și ceea ce fac cu ceea ce știu. Ca profesori, suntem datori să livrăm elevilor nu numai cunoștințe, ci și repere privind statutul și valoarea lor. De fapt, asta înseamnă să educăm.

Bibliografie

1. Cucos Constantin, Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008
2. <https://edict.ro/metode-interactive-utilizate-in-evaluarea-didactica/>
3. https://www.academia.edu/10714940/3_5_METODE_TEHNICI_%C5%9EI_INSTRUMENTE_MODERNE_DE_EVALUARE?email_work_card=thumbnail

AMELIORAREA NIVELULUI DE PREGĂTIRE FIZICĂ AL ÎNOTĂTORILOR PRIN DEZVOLTAREA REZISTENȚEI

CRISTIAN ȚĂRȚĂLEANU, Colegiul Național "Emil Racoviță" București

Pregătirea fizică constituie unul dintre cei mai importanți factori ai antrenamentului sportiv în atingerea mării performanțe. Principalele obiective ale pregătirii fizice sunt:

- formarea, dezvoltarea și perfecționarea fondului aptitudinal sub aspectul:

- ✓ coordonării generale;
- ✓ coordonării segmentare;
- ✓ chinesteziei;
- ✓ schemei corporale;
- ✓ lateralității;
- ✓ echilibrului static și dinamic;
- ✓ a orientării și pregătirii mișcării propriului corp în spațiu;
- ✓ a percepției spațiului timpului - tempo, ritm, durata mișcării obiectelor;
- ✓ a ideomotricității;
- ✓ vitezei (de reacție, de rotație, anticipare, execuție de antrenare).

Aptitudinile motrice mari: viteza, rezistența, forța și mobilitatea.

- Capacitatea de autoapreciere,
- Încrederea în forțele proprii,
- Capacitatea reglării voluntare a acțiunilor, a suportabilității durerii personale, (Epuran, 2001)

Într-un program de pregătire organizat, pregătirea fizică se dezvoltă în următoarea succesiune:

- pregătire fizică generală (PFG)
- pregătire fizică specifică (PFS)
- perfecționarea calităților biomotrice.

Pentru a dezvolta rezistența, la înotători, au fost studiate mai multe metode de antrenament. Evaluarea eficacității acestora, necesită teste de rezistență valide și fiabile care aduc modificări ale performanțelor. Pichon, F., Chatard, J. C., Martin, A., (1995) au afirmat că testele de rezistență trebuie să fie specifice mișcării înotului, în timp ce Newton, RU., Cormie, P., Cardinale, M., (2011) au subliniat importanța evaluării exercițiilor multi-articulare în testarea forței decât exercițiile izolate, deoarece exercițiile multi-articulare reprezintă efortul coordonat, în timp ce exercițiile izolate nu examinează forța globală. Pentru evaluarea puterii, în multe studii s-a folosit dinamometru izocinetic, Girolid, S., Calmels, P., Maurin, D., (2006), Roberts, A.J., Termin, B., Reilly M., (1991) Manning, J., Dooly-Manning, C., Terrell, D., (1986) Girolid, S., Jalab, C., Bernard, O., (2012) sau s-a testat rezistența extensorilor și flexorilor brațului la viteze unghiulare diferite. Deși extensia brațului este foarte aplicabilă la procedeul craul, acestui test îi lipsește specificul mișcării multi-articulare care aduce modificări ale vitezelor de-a lungul fazei de propulsie. Maglischo, E., Maglischo, C., Zier, D., (1985) consideră că folosirea dinamometrului izocinetic condus cu brațul în poziție 90°, reprezintă poziția specifică la mijlocul tracțiunii brațului, dar, cu toate acestea nu imită natura dinamică a înotului, izometric s-a demonstrat de către McGuigan, MR., Winchester, JB., (2008) că testarea ne oferă date pentru a examina forța maximă în diferite faze specifice cursei și poate fi, un instrument util de evaluare a rezistenței pentru antrenori.



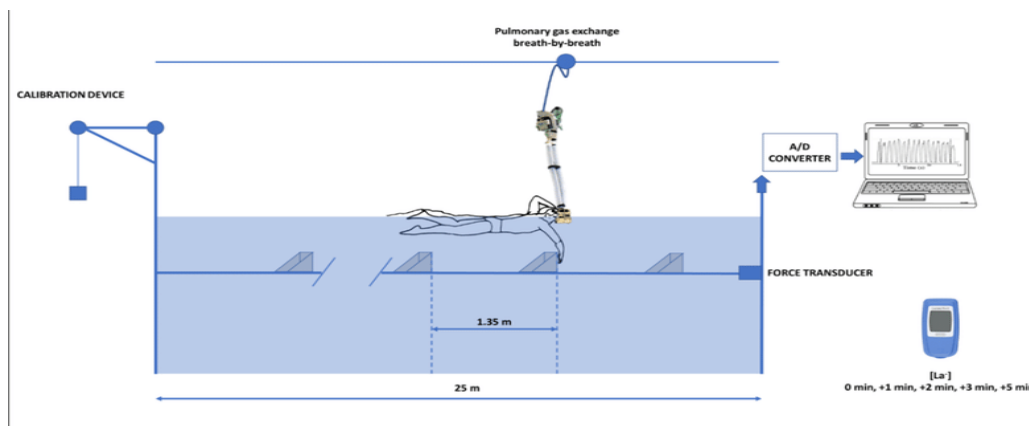
S-au folosit și alte metode dinamice pentru a măsura puterea maximă, inclusiv extensia umărului, deoarece aceasta este importantă în faza de propulsie în procedeul craul. Aspenes, S., Kjøndlie, P-L., Hoff, J., (2009) au evaluat puterea de extensie bilaterală a umerilor prin intermediul unui aparat cu cabluri încrucișate cu poziția de pornire de $170 \pm 10^\circ$ de flexie a umerilor. Weston, M., Hibbs, AE., Thompson, KG., (2015) au efectuat un test de tragere în jos cu brațul drept.

Tanaka, H., Costill, DL., Thomas, R., (1993) și Roberts, AJ., Termin, B., Reilly, M., (1991) au studiat banca de înot biocinetică, (simulatorul) care este poziționată pentru a imita înotul performanță dar nu se utilizează membrele inferioare, așa cum au remarcat Sharp, RL., Troup, JP., Costill, DL., (1981). Înotătorul stă întins pe o banca cu o ușoară înclinație, brațele sunt întinse în sus pe lângă cap iar în mâini se pun palmarele. Sportivul începe tracțiunea de-a lungul băncii culisante, mimează



cinematica de înot, dar controlul cotului în timpul mișcării este insuficient, putînd genera inexactități iar această limitare necesită atenție așa cum subliniază Strass, D. (1988). În schimb, Shimonagata S, Taguchi M, Miura M. (2003) au dovedit relația puternică dintre dezvoltarea rezistenței pe uscat prin îmbunătățirea performanței sportivului.

Pe lângă bancă de înot biocinetică, mai sunt și alte metode specifice pentru dezvoltarea înotului de performanță cum ar fi dispozitivul MAD, (Measurement of Active Drag) descris de Toussaint, H.M. și Vervoorn, K., (1990) ca un sistem specific în apă pentru măsurarea puterii mecanice, precum și rezistența activă în timpul înotului craul. Hollander, A.P., De Groot, G., Van Ingen Schenau, G.J., (1998) în studiul lor, dispozitivul MAD constă din 16 plăcuțe de împingere, la distanță de 1,35 m, pe o tijă orizontală de 23 m și 0,8 m, sub suprafața apei. Sistemul determină înotătorul să împingă tampoanele de rezistență scufundate sub apă în puncte fixe. Forța exercitată asupra acestor puncte fixe este apoi înregistrată printr-un traductor de forță. Acest dispozitiv este specific înotului, dar necesită mai multe încercări de familiarizare pentru a produce un rezultat fiabil și valid.



Altă metodă specifică, este ca sportivul să înoate legat, aceasta, dovedindu-se a fi similară cu procedeul craul cu aceeași activare musculară, așa cum susțin Bollens, E., Annemans, L., Vaes, W., (1988) și forțe propulsive ($r = 0,92$, $p < 0,01$) cum remarcă Morouco, P., Keskinen, K.L., Vilas-Boas,

J.P., (2011). Acesta metodă este utilă pentru monitorizarea antrenamentului de rezistență cu scopul de a crește performanța înotătorilor. Benzile rezistive au fost folosite ca antrenament de rezistență modalitate de exercițiu și s-au dovedit a avea semnificative efecte asupra performanței înotului. În această modalitate de pregătire, o bandă elastică este atașată în siguranță de blocstart iar o centură cu bandă elastică este atașată în jurul taliei înotătorului, acesta înotând împotriva rezistenței benzii elastice. Într-un studiu ulterior, Girold și colab. (2007) au găsit îmbunătățiri semnificative ($p < 0,05$) în proba de 50 m , cu o creștere de 32% a forței,. Stewart, A.M., Hopkins, WG., (2000) și Costill, D. (1999) au subliniat nevoia de antrenament de rezistență specific înotului, ceea ce este în acord cu Delecluse, C., Van Coppenolle, H., Willems, E., (1995) care au sugerat că rezistențele mari sporesc puterea, datorită modificării adaptative a sistemului neuromuscular. Juarez, Santos-Garcia., D., Gonzalez-Rave, JM., Legaz, Arrese, A., (2013) au arătat o creștere vizibilă a performanței folosind o metodă de antrenament care a constat în patru serii de înot cu elastice rezistive, urmate de un sprint maxim.



BIBLIOGRAFIE

1. Aspenes S, Kjendlie P-L, Hoff J, et al. (2009) *Combined strength and endurance training in competitive swimmers*. J Sport Sci Med.;8(3):357–65.
2. Bollens E, Annemans L, Vaes W, et al. (1988) *Peripheral EMG comparison between fully tethered and free front crawl swimming*. In: Ungerechts B, Wilke K, Reischle K, editors. *Swimming science V*. International Series of Sport Sciences, vol. 18. Champaign: Human Kinetics; p. 173–81.
3. Costill D. (1999) *Training adaptations for optimal performance*. In: Keskinen KL, Komi PV, Hollander AP, editors. *Biomechanics and medicine in swimming VIII*. Jyväskylä: University of Jyväskylä; p. 381–90.
4. Delecluse C, Van Coppenolle H, Willems E, et al. (1995) *Influence of high resistance and high velocity training on sprint performance*. Med Sci Sports Exerc; 27:1203–9.
5. Epuran M. (2001) - *Psihologia Sportului de performanta* , FEST, București, pag. 216
6. Girolid S, Calmels P, Maurin D, et al. (2006) *Assisted and resisted sprint training in swimming*. J Strength Cond Res; 20(3):547–54.
7. Girolid S, Jalab C, Bernard O, et al. (2012) *Dry-land strength training vs. electrical stimulation in sprint swimming performance*. J Strength Cond Res.;26(2):497–505.
8. Girolid S, Maurin D, Dugue´ B, et al. (2007) *Effects of dry-land vs. resisted-and assisted-sprint exercises on swimming sprint performances*. J Strength Cond Res;21(2):599–605.
9. Hollander AP, de Groot G, van Ingen Schenau GJ, et al. (1998) *Contribution of the legs to propulsion in front crawl swimming*. In: Ungerechts BE, Wilke K, Reischle K, editors. *Swimming science V*. International Series of Sport Sciences, vol. 18. Champaign: Human Kinetics; p. 39–44.
10. Juarez Santos-Garcia D, Gonzalez-Rave JM, Legaz Arrese A, et al. (2013) *Acute effects of two resisted exercises on 25 m swimming performance*. Isokinet Exerc Sci;21(1):29–35.
11. Maglischo E, Maglischo C, Zier D, et al. (1985) *The effect of sprintassisted and sprint-resisted swimming on stroke mechanics*. J Swim Res.; 1(2):27–33.
12. Manning J, Dooly-Manning C, Terrell D, et al. (1986) *Effects of a power circuit weight training programme on power production and performance*. J Swim Res; 2(1):24–9.
13. McGuigan MR, Winchester JB. (2008) *The relationship between isometric and dynamic strength in college football players*. J Sports Sci Med.;7(1):101–5.
14. Morouco P, Keskinen KL, Vilas-Boas JP, et al. (2011) *Relationship between tethered forces and the four swimming techniques performance*. J Appl Biomech.;27(2):161–9.
15. Newton RU, Cormie P, Cardinale M. (2011) *Principles of athletic training*. In: Cardinale M, Newton R, Nosaka K, editors. *Strength and conditioning: biological principles and practical applications*. Oxford: Wiley-Blackwell; p. 255–70
16. Pichon F, Chatard J-C, Martin A, et al.(1995) *Electrical stimulation and swimming performance*. Med Sci Sports Exerc. ;27(12):1671–6.
17. Roberts AJ, Termin B, Reilly M, et al. (1991) *Effectiveness of biokinetic training on swimming performance in collegiate swimmers*. J Swim Res; 7(3):5–11

18. Sharp RL, Troup JP, Costill DL. (1981) *Relationship between power and sprint freestyle swimming*. Med Sci Sports Exerc;14(1):53–6.
19. Shimonagata S, Taguchi M, Miura M. (2003) *Effect of swimming power, swimming power endurance and dry-land power on 100 m freestyle performance*. In: Chatard JC, editor. Biomechanics and medicine in swimming IX. Saint Etienne: University of SaintEtienne; pp. 391–6.
20. Stewart AM, Hopkins WG. (2000) *Seasonal training and performance of competitive swimmers*. J Sports Sci. ;18(11):873–84.
21. Strass D. (1988) *Effects of maximal strength training on sprint performance of competitive swimmers*. In: Ungerechts B, Wilke K, Reischle K, editors. Swimming science. V International Series on Sport Sciences, vol. 18. Champaign: Human Kinetics; p. 149–56.
22. Tanaka H, Costill DL, Thomas R, et al. (1993) *Dry-land resistance training for competitive swimming*. Med Sci Sports Exerc; 25(8):952–9.
23. Toussaint HM, Vervoorn K. (1990) *Effects of specific high resistance training in the water on competitive swimmers*. Int J Sports Med.;11(03):228–33.
24. Weston M, Hibbs AE, (2015) *Thompson KG. Isolated core training improves sprint performance in national-level junior swimmers*. Int J Sports Physiol Perform.;10(2):204–10.

EVALUAREA, ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN

Profesor Corina Vedeanu, Școala Gimnazială Comișani

Profesor Elena Valentina Tatu, Școala Gimnazială Comișani

Evaluarea, ca partea integrantă a procesului de predare și învățare, îl implică pe elev în mod activ și responsabil, astfel încât acesta să devină conștient de propria învățare. Rolul de magister al învățării, oferit profesorului în societatea tradițională, este azi înlocuit de un dialog între actorii procesului educațional, profesorul, ca manager al clasei de elevi și formator de competențe, și elevul, subiect autonom al lecției, capabil să-și organizeze învățarea, să realizeze conexiuni între informații și, nu în ultimul rând, să-și dezvolte nu doar spiritul creativ, ci și gândirea critică. Elevii trebuie să devină responsabili de alegerile pe care le fac, să valorifice informații și resurse necesare propriei învățări, să-și stabilească obiective, să-și formeze competențe de comunicare. Lucrul în echipă le permite să-și împartă sarcinile, să dezbată probleme, să asculte cu atenție, să comunice în mod coerent și să caute modalități de rezolvare. Clasa devine astfel o miniatură a societății, pregătindu-i pe elevi pentru a dobândi competențe de gândire și comportamentale adecvate.

Nu doar evaluarea a cunoscut schimbări profunde, ci și predarea. Portofoliul profesorului s-a îmbogățit cu metode dinamice, centrate pe elev, care aduc un suflu de noutate lecției tradiționale, permițându-le elevilor să dezvolte abilități de comunicare și de colaborare. Profesorul își adaptează strategia didactică, în funcție de particularitățile clasei de elevi, de aptitudinile și abilitățile acestora, dar și de emoțiile și starea lor de spirit. Sunt factori variabili, care influențează procesul de predare-învățare-evaluare și pe care profesorul, coordonator al acestui proces complex, îi integrează pentru a-l ghida pe elev spre dobândirea unor competențe durabile. Astfel, accentul se mută pe elev și pe rolul pe care acesta îl primește, devenind responsabil de propria învățare, sub atenta îndrumare a profesorului, care îl ajută să dea un sens învățării.

Potrivit I. Cerghit, metodele didactice pot fi de comunicare, orală sau scrisă, de acțiune și de explorare a realității. Metodele inovative de evaluare au funcții diverse, mergând de la cele cognitive sau motivaționale, prin care se asigură o învățare durabilă, bazată pe descoperire, până la cele instrumentale și formativ-educative, pentru atingerea rezultatelor dorite. Ele facilitează autoreglarea și formarea de competențe, cresc gradul de implicare al elevilor, susțin motivația interioară, atât de necesară pentru ca elevii să învețe la modul conștient, de lungă durată. În același timp, metodele și tehnicile moderne de evaluare dezvoltă capacitatea de cooperare și spiritul de echipă, îmbunătățesc autocontrolul și creativitatea, contribuind la o stare de bine a elevilor.

Spre deosebire de metodele tradiționale de evaluare, care verificau nivelul de cunoștințe al elevilor la un moment dat în procesul de învățământ, de exemplu evaluarea scrisă ori orală, metodele moderne pun accent pe creativitatea elevilor, pe spiritul lor critic, pe capacitatea de a analiza un subiect dat, dintr-o perspectivă proprie. Ele încurajează atât exprimarea opiniilor personale, cât și colaborarea între elevi, dezvoltând competențe de comunicare și valori precum toleranța sau respectul.

Brainstorming-ul, turul galeriei, jocul de rol, ciorchinele, mozaicul, cubul, problematizarea sau studiul de caz sunt metode moderne de predare și evaluare, cu valențele cognitive și formative, prin care elevii sunt implicați într-un mod constructiv în procesul de învățare. Organizați în grupuri mici sau mari, elevii au posibilitatea de a-și dezvolta creativitatea ori gândirea critică, de a colabora și de a exercita capacitățile empatic.

Avantajele metodelor centrate pe elev sunt:

- folosirea unei învățări active, cu rezultate durabile în timp;
- creșterea motivației învățării și, implicit, a atenției și a concentrării;
- antrenarea tuturor copiilor, în funcție de particularitățile lor și de stilul de învățare;
- dezvoltarea competențelor, ca urmare a faptului că învățarea este cu sens.

Una dintre aceste metode inovative de predare – învățare – evaluare este metoda ciorchinelui, prin care se verifică nu doar cunoștințele inițiale sau de sinteză ale elevilor, ci și modalitatea prin care aceștia își dezvoltă gândirea critică, prin asocierea de idei sau prin găsirea unor noi semnificații.

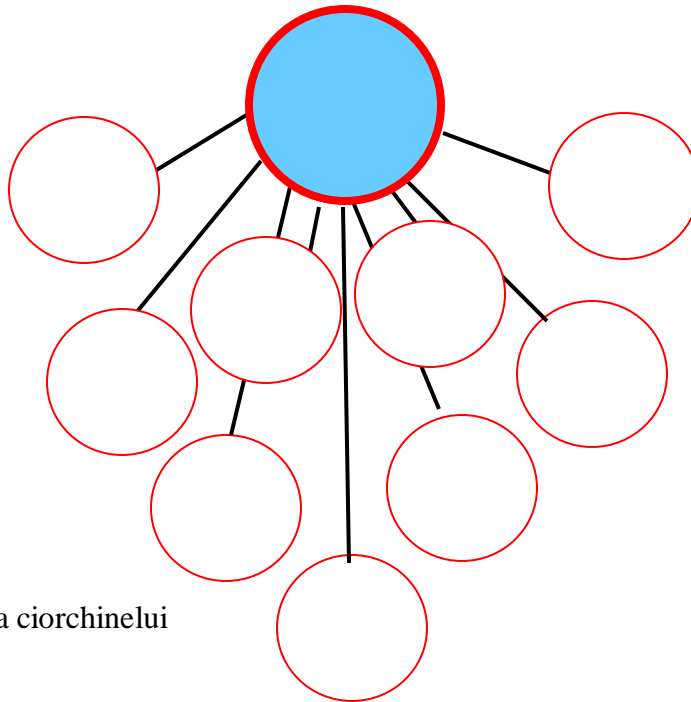


Fig. 1 Metoda ciorchinelui

Etapele ei sunt simple: pornind de la un cuvânt – nucleu, elevii scriu idei ori sintagme legate de conținutul respectiv. Este o metodă care se poate lucra atât individual, cât și în perechi sau echipe, încurajând exprimarea proprie și colaborarea între elevi. După completarea ciorchinelui, elevii realizează conexiuni între toate ideile notate.

Avantaje ale metodei ciorchinelui:

- poate fi folosită în cadrul lecțiilor de sistematizare sau de consolidare a cunoștințelor;
- încurajează creativitatea elevilor;
- dezvoltă gândirea critică;
- se poate lucra individual sau în echipe;
- permite colaborarea între elevi;
- dezvoltă comportamente și atitudini.

BIBLIOGRAFIE

- Cerghit, I. – Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2004.
- Cristea, S.– Dicționar de termeni pedagogici, Ed. D.P., București, 2000.
- Cristea, S. – Teorii ale învățării. Modele de instruire, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2005.
- Iucu, R. B. – Managementul clasei de elevi, Polirom, Iași, 2006
- Stan, E. – Managementul clasei și nativii digitali, Institutul European, Iași, 2021

BOOK CREATOR

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN ORGANIZAREA CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Patricia-Mihaiela Tegla, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă

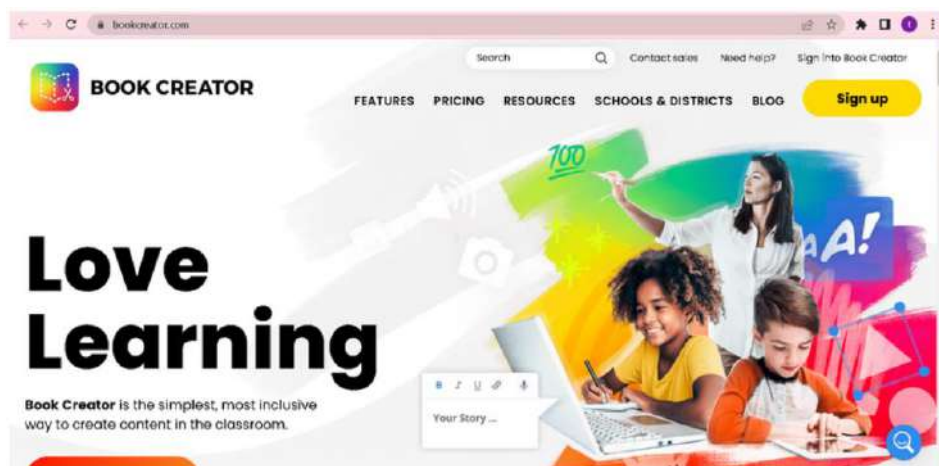
Învățământul special și special integrat este parte integrantă a sistemului național de învățământ românesc și oferă tuturor copiilor/elevilor/tinerilor programe educaționale adaptate gradului de deficiență și nevoilor lor de dezvoltare.

Este organizat la toate nivelurile învățământului preuniversitar (educație timpurie, învățământul primar, învățământul secundar: gimnazial și liceal, învățământul profesional) în funcție de tipul și gradul dizabilității: dizabilitate mentală, dizabilitate de auz, dizabilitate de văz, dizabilitate locomotorie, dizabilitate asociată.

Legislația din domeniul învățământului special a fost astfel concepută încât să răspundă unui spectru larg și foarte variat de situații speciale. Ținând cont de această realitate, învățământul special, special integrat și cel incluziv a fost organizat la toate nivelurile învățământului preuniversitar, în funcție de tipul și gradul dizabilității.

Pentru a veni în ajutorul cadrelor didactice și a elevilor cu cerințe educaționale speciale există numeroase aplicații, instrumente web 2.00 care pot ușura activitatea didactică, pot facilita învățarea și pot motiva elevii în activitățile școlare.

O aplicație des utilizată în învățământul de masă cât și în învățământul special este BookCreator. Această aplicație poate fi utilizată pentru a ajuta elevii cu CES să-și dezvolte abilitățile de comunicare, de exprimare și de scriere. În cele ce urmează vă voi prezenta câteva modalități de utilizare a acestei aplicații în activitățile elevilor cu CES.



Având în vedere că în învățământul special nu există manuale școlare care să poată fi folosite de elevi și de profesori ca resursă educațională, BookCreator oferă posibilitatea de a crea cărți interactive care conțin imagini, sunete și texte. Aceste cărți pot fi utilizate pentru a-i ajuta să-și exprime gândurile și ideile, să își dezvolte abilitățile de scriere și să-și îmbunătățească capacitatea de comunicare.

De asemenea, aplicația BookCreator poate fi folosită și pentru a crea jurnale sau cărți de povești personale. Acestea pot fi utilizate pentru a ajuta copiii să își exprime emoțiile, să își dezvolte abilitățile de scriere și să-și îmbunătățească memoria.

Aplicația Book Creator poate fi folosită și pentru proiecte de cercetare. Copiii cu CES pot utiliza aplicația pentru a crea cărți care conțin informații despre subiectele lor de interes, cum ar fi animalele sau plantele.

Aplicația Book Creator permite mai multor utilizatori să colaboreze la aceeași carte. Aceasta poate fi o modalitate bună de a-i ajuta pe copiii cu CES să lucreze împreună cu alți copii sau cu profesorii lor.

Prin aplicația Book Creator elevii cu CES pot fi ajutați să își îmbunătățească vocabularul. Copiii pot crea cărți care conțin imagini și texte care descriu cuvinte noi și concepte.

În concluzie, aplicația Book Creator poate fi o modalitate excelentă pentru a-i ajuta pe copiii cu CES să își dezvolte abilitățile de comunicare, de exprimare a gândurilor, de scriere, de citire, de rezolvare a problemelor.

Bibliografie:

<https://www.edu.ro/invatamant-special>

<https://pubhtml5.com/hcgp/uaof/basic/>

Școala Gimnazială Ciocănești

Comuna Ciocănești

Județul Suceava

Secțiunea: Articole/Lucrări

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Teorii și bune practici de organizare a conținuturilor în învățământul preuniversitar

Pr. Prof. Ștefan Nicolae Țehanciuc

Alături de predare și învățare, evaluarea este o parte importantă a procesului educațional . Ea are ca scop identificarea și măsurarea obiectivelor atinse și reglarea și eficientizarea procesului instructiv-educativ. Evaluarea determină în ce măsură se ating prin rezultatele concrete obiectivele propuse inițial. Aceste obiective sunt formulate în programele școlare. Consider că evaluarea este la fel de importantă ca predarea și învățarea și trebuie planificată cu multă grijă deoarece ea este și un barem care reflectă capacitatea profesorului și a elevului de a avea o colaborare cât mai eficientă.

Profesorii folosesc toate cele trei forme de evaluare: evaluarea inițială (predictivă), evaluare continuă (formativă) și evaluare sumativă (cumulativă). Evaluarea inițială se aplică la începutul unui semestru, an școlar, ciclul de învățământ. Ea are atât o funcție diagnostică, cât și prognostică.

Evaluarea sumativă se realizează la sfârșitul unui semestru, an, ciclul de învățământ sau chiar și la sfârșitul unui capitol. Ea are funcție de ierarhizare și de certificare (recunoașterea unor cunoștințe în urma examenelor de bacalaureat, evaluare națională).

Evaluarea formativă se poate face în orice moment al lecției și are o funcție de reglare. În ultimul an provocarea pentru profesori este să se îndepărteze de noțiunea de evaluare ca document Word – adică de la simpla înlocuire a unei bucăți de hârtie cu un document electronic și să folosească tehnologia pentru a-i ajuta pe elevi să devină autonomi în învățare.

Învățarea și evaluarea bazată pe proiect, cu utilizarea media, poate oferi elevilor o serie de opțiuni. Din experiența cumulată, am învățat faptul că elevilor le place acest lucru, creativitatea manifestată este uluitoare, mai ales că adolescenții sunt parcă din ce în ce mai dependenți de telefon și tehnologie. Profesorii au căutat modalități de integrare a tehnologiei prin intermediul rețelelor de socializare în sarcini și evaluare. Atfel voi enumera câteva din metodele de evaluare în mediul online:

– [Google Classroom](#): aici puteți discuta cu elevii – Meet video chat e inclus gratuit acum; pot fi corectate temele și poate fi oferit feedback direct fiecărui elev, se poate crea o bancă de comentarii pentru feedback mai facil pe baza celor mai frecvente comentarii pe care le oferiți elevilor etc.

– [Google Jamboard](#) este un mod de vizualizare foarte facil al unor răspunsuri scurte – toți elevii pot vedea toate răspunsurile date pe post-it-uri virtuale.

– [Google Forms](#) - permite realizarea unor formulare care pot fi utilizate pentru a obține feedback, pentru a trimite confirmări de participare la un eveniment, dar și pentru a crea teste scrise. Serviciul permite profesorului să includă imagini sau video pentru interpretare sau ca material de reflecție pentru elev.

Elevii pot primi atât întrebări deschise, cât și închise, cu mai multe variante de răspuns, sau nu. Funcția Quiz permite, pe mai departe, oferirea de feedback prompt. Elevii pot afla imediat dacă la un test cu răspunsuri la alegere au răspuns corect sau nu. Aici profesionalismul și experiența profesorului poate să construiască distractori (răspunsuri greșite, care rezultă dintr-un proces de gândire eronat, dar frecvent la elevi) cât mai buni. Mai mult, putem să include explicații pentru răspunsul greșit, explicații pe care elevul să le primească de îndată ce a terminat testul. În plus, elevii pot relua testul.

– [Kahoot](#) – baza pedagogică a acestei aplicații este că elevii devin „profesori”, construind ei înșiși itemi de teste.

– [Wordwall](#) – mai multe tipuri de activități potrivite pentru evaluare, mai ales la învățământul primar.

- Există, de asemenea, multe programe de animație pe care elevii le pot folosi pentru a realiza prezentări: [Prezi](#), [Animaker](#) etc. Elevii pot să realizeze filmulețe cu [screen cast-o-matic](#) în care să surprindă atât imagine de pe interfață device-ului propriu, cât și vocea proprie.

– <https://red-religie.ro/red/> - Platforma red religie este foarte utilă atât în predarea, sistematizarea conținuturilor de predare învățare în cadrul disciplinei Religie Ortodoxă pe care o predau. Această platformă dispune totodată și de o serie de exerciții sub formă de rebus, propoziții lacunare, puzzle, itemi semi obiectivi de alegere multiplă etc.

Totodată cel mai bun este să utilizăm instrumentele de evaluare pe care le stăpânim cel mai bine și pe care le cunoaștem. De aceea, este foarte important ca fiecare cadru didactic să exploreze și să permită și elevilor să facă același lucru.

În contextele online, implicarea este absolut esențială și aceste instrumente trebuie să creeze o interacțiune umană mai profundă și mai semnificativă. Produsele elevilor sunt cea mai bună dovadă a calității educaționale, iar creativitatea pe care tehnologia îți permite să o exprimi este ceva despre care profesorii din diverse colțuri ale lumii vorbesc în mod constant într-un sens pozitiv și productiv.

Însă nu trebuie subminate nici metodele tradiționale sau mai cunoscute de evaluare care pot reflecta mai subtil nivelul de cunoștințe asimilat de către elevi la sfârșitul unei ore. Un exemplu sugestiv în acest sens este **Brainstorming**-ul aceasta fiind cea mai simplă și eficientă metodă în generarea ideilor noi, în stimularea creativității și motivației pentru dobândirea cunoștințelor. Se poate cere ca timp de 2-3 minute să scrie răspunsul la o întrebare, amintindu-le regulile: *Dați frâu liber imaginației; Generați cât mai multe idei (cantitatea determină calitatea); Suprimați evaluarea critică a ideilor emise.*

BIPLIOGRAFIE:

CERGHIT, I, Metode de învățământ, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006;

CUCOȘ, C., Pedagogie, Iași, Polirom, 2000;

ALOIS GHERGUȚ, Evaluare și intervenție psihopedagogică, Editura Polirom, Iași, 2011

ANDREI COSMOVICI, LUMINIȚA IACOB, Psihologie școlară, Editura Polirom, 1999

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Georgiana-Adela Teodorescu-Mihai

Liceul Tehnologic „Petrache Poenaru” oraș Bălcești, jud. Vâlcea

Acest referat va explora câteva abordări suplimentare care pot fi utilizate pentru a evalua performanța elevilor într-un mod autentic și comprehensiv. Aceste metode oferă o perspectivă mai amplă asupra cunoașterii și competențelor elevilor și încurajează angajamentul activ în procesul de învățare.

Evaluarea bazată pe proiecte individuale:

În timp ce evaluarea prin proiecte de grup are beneficiile sale, evaluarea bazată pe proiecte individuale pune accentul pe contribuția individuală a elevilor. Această metodă le permite elevilor să-și aleagă și să-și dezvolte propriile proiecte, oferindu-le oportunitatea de a-și explora interesele personale și de a-și demonstra creativitatea și abilitățile. Fiecare elev primește o sarcină sau un proiect individual, care poate fi adaptat la nivelul lor de competențe și la domeniul de interes. Prin intermediul acestor proiecte individuale, elevii au oportunitatea de a se autodirecționa în învățare, de a-și explora pasiunile și de a-și demonstra creativitatea într-un mod personalizat. Profesorii pot stabili criterii clare de evaluare și pot oferi feedback personalizat pentru fiecare proiect individual, facilitând dezvoltarea individuală a elevilor.

Evaluarea prin observație:

Evaluarea prin observație implică monitorizarea atentă a comportamentului și performanței elevilor în timpul activităților de învățare. Profesorii pot utiliza liste de verificare sau grile de evaluare pentru a evidenția comportamentele și abilitățile specifice pe care doresc să le observe. Această metodă permite evaluarea directă a performanței în contextul activităților reale, cum ar fi prezentări, discuții în clasă sau aplicarea practică a cunoștințelor. Evaluarea prin observație furnizează informații detaliate despre progresul și capacitățile elevilor.

Portofolii de competențe:

Portofoliile de competențe reprezintă o colecție sistematică a lucrărilor, proiectelor și altor artefacte care demonstrează competențele și realizările elevilor în diferite domenii de învățare. Acestea pot include lucrări scrise, proiecte multimedia, înregistrări audio sau video, artefacte creative și alte dovezi tangibile ale învățării și dezvoltării elevilor. Portofoliile de competențe permit evaluarea continuă a progresului și evoluției elevilor pe termen lung și oferă o perspectivă mai cuprinzătoare asupra capacităților și potențialului lor.

Evaluarea formativă:

Evaluarea formativă este o metodă inovatoare care se concentrează pe procesul de învățare în sine, punând accentul pe feedback și ghidare continuă. Acest tip de evaluare permite profesorilor să monitorizeze progresul elevilor pe parcursul învățării și să ofere intervenții și ajustări prompte. Prin furnizarea de feedback deschis și constructiv, evaluarea formativă încurajează elevii să identifice punctele lor tari și să identifice domeniile în care mai au nevoie de îmbunătățiri, contribuind astfel la dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățare.

Evaluarea prin portofolii digitale:

Portofoliile digitale sunt o variantă modernă și inovatoare a portofoliilor tradiționale. Ele constau într-o colecție de lucrări, proiecte și activități digitale care reflectă evoluția și progresul elevilor în învățare. Portofoliile digitale pot include diverse formate, cum ar fi fișiere audio, video, imagini sau documente, permând astfel elevilor posibilitatea de a-și prezenta în mod creativ și interactiv munca și realizările lor. Această metodă permite evaluarea continuă și evidențiază evoluția și creșterea individuală a elevilor într-un mod mai vizibil și mai accesibil.

Evaluarea prin autoevaluare și evaluare colegială (peer assessment):

Această metodă implică ca elevii să-și evalueze propria performanță și să-și evalueze colegii într-un mod structurat și obiectiv. Prin autoevaluare, elevii reflectă asupra propriilor lor rezultate și progrese, identificând punctele lor tari și zonele în care mai au nevoie de dezvoltare sau îmbunătățire. Evaluarea colegială îi implică pe elevi în procesul de evaluare reciprocă, oferindu-le oportunitatea de a dezvolta abilități critice de analiză și feedback constructiv. Aceasta îi implică într-un proces activ de analiză și feedback, permițându-le să-și dezvolte abilitățile de evaluare și de gândire critică. Prin intermediul peer assessment, elevii își asumă un rol mai activ în procesul de evaluare, învață să aprecieze și să recunoască munca colegilor lor și pot beneficia de perspectiva diversă a diferitelor opinii. Această metodă încurajează gândirea reflexivă și dezvoltarea competențelor de autoevaluare și evaluare a altora.

Concluzie

Metodele inovative suplimentare de evaluare prezentate în acest referat completează lista de abordări pentru o evaluare autentică și comprehensivă a performanței elevilor. Evaluarea bazată pe proiecte individuale, evaluarea prin observație, portofoliile de competențe și evaluarea prin autoevaluare și evaluare colegială oferă profesorilor și elevilor instrumente variate pentru a evalua și a evidenția cunoștințele, abilitățile și competențele într-un mod holist și contextualizat. Aceste metode inovative

promovează angajamentul activ al elevilor în procesul de învățare și dezvoltare și încurajează o evaluare mai autentică și mai relevantă a performanței lor.

Bibliografie

1. Black, P., & Wiliam, D. (2009). Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. GL Assessment.
2. Darling-Hammond, L., Ancess, J., & Falk, B. (Eds.). (1995). Authentic Assessment in Action: Studies of Schools and Students at Work. Teachers College Press.
3. Harlen, W., & Deakin-Crick, R. (Eds.). (2002). A Systematic Review of the Impact of Summative Assessment and Tests on Students' Motivation for Learning (Research Report RR433). London: Office for Standards in Education.
4. Shepard, L. A. (2000). The Role of Assessment in a Learning Culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

*Prof. Constantin Teodorescu-Mihai,
Școala Gimnazială, comuna Lăcusteni, județul Vâlcea*

Evaluarea este o componentă esențială a procesului educațional, având un rol crucial în măsurarea cunoștințelor, abilităților și competențelor elevilor. Cu toate acestea, evaluarea tradițională, bazată pe teste scrise și examene, poate fi limitată în ceea ce privește măsurarea cu acuratețe a cunoașterii și a capacităților complexe ale elevilor. Pentru a depăși aceste limitări și a promova o evaluare mai autentică și mai relevantă, s-au dezvoltat metode inovative de evaluare. Aceste metode oferă o abordare holistică a evaluării, permițând înțelegerea mai profundă a performanței elevilor și a progresului lor în învățare. În acest referat, vom explora câteva dintre aceste metode inovative de evaluare.

Portofolii electronice:

Portofoliile electronice sunt metode inovative de evaluare care permit elevilor să-și documenteze și să-și prezinte progresul în învățare într-un mod interactiv și personalizat. Acestea constau într-o colecție digitală de lucrări, proiecte sau exemple de performanță care evidențiază cunoștințele și abilitățile dobândite de-a lungul timpului. Elevii pot selecta și organiza conținutul portofoliului lor într-un mod creativ, demonstrând astfel competențele lor într-un mod holistic și contextualizat.

Proiecte de grup:

Evaluarea prin proiecte de grup promovează colaborarea, creativitatea și abilitățile de comunicare ale elevilor. În această metodă, elevii sunt organizați în echipe și li se atribuie un proiect care implică cercetare, planificare și realizare. Evaluarea nu se bazează doar pe produsul final, ci și pe contribuția individuală a fiecărui membru al echipei. Prin această metodă, elevii învață să lucreze în echipă, să își dezvolte abilitățile de rezolvare a problemelor și să își demonstreze creativitatea.

Evaluarea autentică:

Evaluarea autentică implică crearea unor situații realiste și relevante pentru elevi, în care aceștia trebuie să-și aplice cunoștințele și abilitățile în contexte autentice. De exemplu, în loc să rezolve exerciții abstracte de matematică, elevii pot fi implicați în rezolvarea de probleme practice care se întâlnesc în viața reală. Evaluarea autentică pune accentul pe gândirea critică, rezolvarea problemelor și aplicarea cunoștințelor în situații reale, oferind astfel o perspectivă mai cuprinzătoare asupra performanței elevilor.

Rubrici de evaluare:

Rubricile de evaluare sunt instrumente structurate care descriu criteriile și nivelurile de performanță așteptate într-o sarcină sau activitate. Acestea oferă o abordare mai clară și transparentă a evaluării, permițând atât profesorilor, cât și elevilor să înțeleagă mai bine așteptările și să obțină feedback specific și detaliat. Utilizarea rubricilor de evaluare facilitează evaluarea obiectivă și coerentă, promovând și încurajând îmbunătățirea continuă a performanței elevilor.

Evaluarea prin jocuri și simulări:

Metoda evaluării prin jocuri și simulări îmbină elementele de divertisment și experiența interactivă cu evaluarea performanței. Elevii sunt implicați în jocuri sau simulări care le permit să-și aplice cunoștințele și abilitățile într-un mediu virtual sau fictiv. Această metodă permite evaluarea în timp real a performanței, oferind feedback imediat și posibilitatea de a repeta și de a învăța din greșeli.

Evaluarea prin intermediul tehnologiei:

Avansul tehnologic oferă oportunități semnificative pentru inovarea procesului de evaluare. Utilizarea instrumentelor și platformelor tehnologice poate facilita evaluarea interactivă, feedbackul rapid și personalizat, precum și monitorizarea continuă a progresului elevilor. Exemple de metode de evaluare inovatoare bazate pe tehnologie includ utilizarea testelor online adaptabile, instrumente de analiză a datelor pentru evaluarea în timp real și instrumente de înregistrare a prestației elevilor în activități specifice.

Concluzie:

Metodele inovative de evaluare descrise în acest referat reprezintă abordări alternative și eficiente față de evaluarea tradițională. Acestea permit evaluarea mai autentică și mai relevantă a cunoștințelor și abilităților elevilor, promovând o înțelegere mai profundă și holistică a performanței lor în învățare. Portofoliile electronice, proiectele de grup, evaluarea autentică, rubricile de evaluare și evaluarea prin jocuri și simulări sunt doar câteva exemple de metode inovative care pot fi implementate în procesul educațional pentru a spori angajamentul și motivația elevilor, precum și pentru a îmbunătăți procesul de evaluare în general.

Bibliografie:

1. Darling-Hammond, L., & Adamson, F. (Eds.). (2017). Evaluarea în educație: Proiectarea și utilizarea testelor pentru a măsura înțelegerea elevilor. Editura Didactică și Pedagogică.

2. Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Evaluarea autentică: Înțelegerea performanței la nivel înalt. Editura ART Educațional.
3. Reeves, T. C. (2006). Evaluarea autentică și evaluarea formală în educație online. Handbook of online learning: Innovations in higher education and corporate training, 3, 245-260.
4. Boud, D., & Falchikov, N. (Eds.). (2006). Evaluarea învățării în învățământul superior: perspective de evaluare autentică. Routledge.

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. învă. preșcolar: Țigănuș Ștefania-Mădălina

Grădinița cu P.P. Nr.45 ,Galați

„Dacă aș vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință! (R. Ausubel , 1981)

Evaluarea reprezintă actul didactic complex, integrat procesului de învățământ, ce urmărește măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, valoarea, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic.

În opinia lui Ausubel, evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente, care cuprinde următorii pași:

- Stabilirea scopurilor pedagogice, prin prisma comportamentului dezirabil al copiilor,
- Proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse,
- Măsurarea rezultatelor aplicării programei,
- Evaluarea rezultatelor.

Cele mai des întâlnite forme de evaluare sunt: evaluarea **inițială, continuă și finală**.

Evaluarea inițială se realizează la începutul unui program de „instruire” și stabilește nivelul de pregătire a preșcolarilor în momentul inițierii programului respectiv, constituind o condiție hotărâtoare pentru reușita activităților următoare deoarece oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște potențialul fiecărui copil.

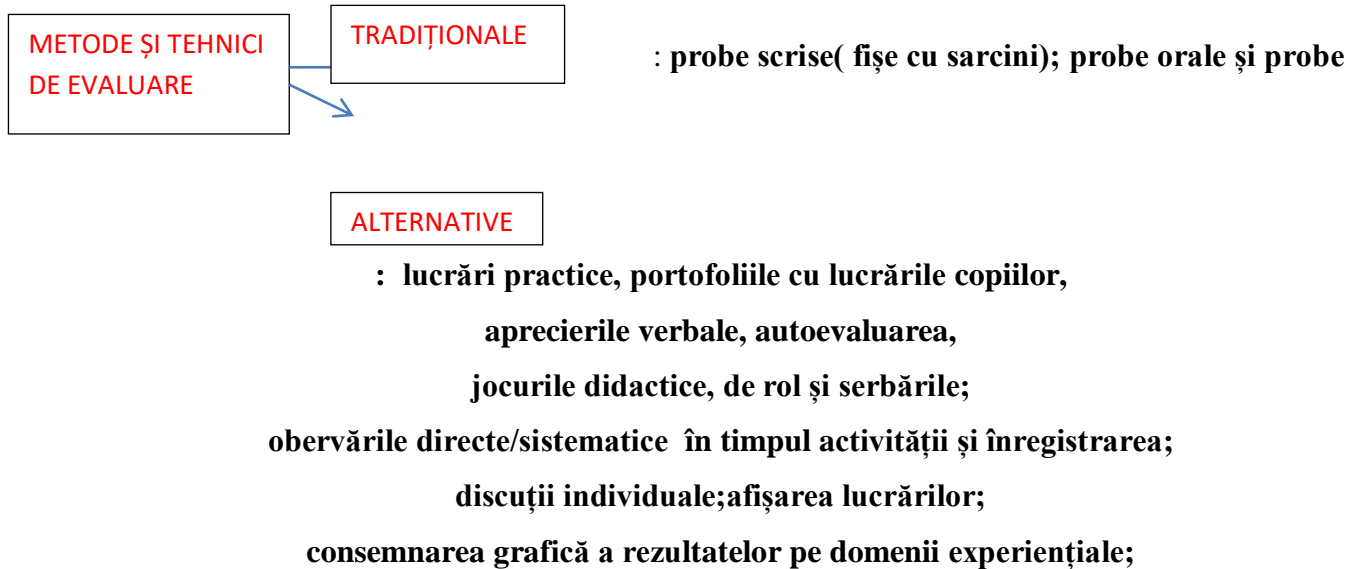
Pentru ca evaluarea inițială să fie eficientă, trebuie elaborate criteriile și modalități de verificare, măsurare și apreciere a nivelului de pregătire a preșcolarilor, pornind de la obiectivele propuse.

Datele obținute ajută la conturarea activității didactice în trei planuri: stabilirea modului adecvat de predare a noului conținut al programei, organizarea unui program de recuperare, dacă este cazul, și adoptarea unor măsuri de sprijinire și recuperare a unora din preșcolari.

Evaluarea formativă își propune să verifice toți preșcolarii asupra conținuturilor predate, fapt ce permite ca educatoarea să cunoască pregătirea copiilor, identificarea lacunelor, după fiecare secvență de învățare să adopte măsuri pentru ameliorarea procesului de învățământ.

Evaluarea finală intervine la sfârșitul unei perioade mai lungi de învățare, la sfârșit de semestru, an școlar, ciclul de învățământ. Se realizează prin verificări parțiale pe parcursul programului și o estimare globală a rezultatelor, pe perioade lungi. Este centrată pe o evaluare de bilanț, regrupând mai multe unități de studiu.

Pentru a prezenta câteva instrumente de evaluare, voi utiliza următoarea schemă:



Oferă elevului posibilitatea de a arăta ceea ce știe într-o varietate de contexte și situații, permit profesorului-evaluator să obțină puncte de reper și să adune informații asupra derulării activității copilului și implicit a sa; pe baza acestor informații, educatorul își fundamentează judecata de valoare într-o apreciere obiectivă a achizițiilor elevilor și a progreselor înregistrate.

Oferă educatorului o imagine la zi asupra performanțelor copilului, dar și o imagine exhaustivă asupra profilului general al cunoștințelor copiilor.

Valențele formative ale metodelor alternative de evaluare sunt următoarele:

Asigură o realizare interactivă a actului de predare-învățare, adaptată nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev în parte, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia.

Exersează abilitățile practic-aplicative ale copiilor, asigurând o mai bună clarificare conceptuală și integrare în sistemul național a cunoștințelor asimilate, care astfel devin operationale.

Probele orale sunt cele mai utilizate metode de evaluare din grădiniță. Acestea oferă o interacționare directă între educatoare și copil. Sunt flexibile și pot alterna întrebările în funcție de calitatea răspunsurilor. Probele orale oferă copilului posibilitatea de a formula răspunsurile libere, fără a le structura; poate să-și justifice răspunsul.

Portofoliul este o metodă de evaluare care înmagazinează date despre progresul copilului, poate fi considerat ca o „carte de vizită” a preșcolarului. Tipuri de portofolii:

- **portofoliu de prezentare sau introductiv** (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- **portofoliu de progres sau de lucru** (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- **portofoliul de evaluare** (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.)

Portofoliul poate cuprinde: o listă cu comportamente așteptate; observații asupra evoluției copilului; lucrări ale acestuia; poze cu sarcini/activități pe care acesta le-a dus la bun sfârșit pe parcursul anului școlar, rezultate ale activităților extracurriculare (diplome la diverse concursuri) s.a.; În concluzie, portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului ci, poate fi reprezentativ pentru crearea unei imagini pozitive asupra unei grupe sau a unei grădinițe.

Printre metodele și procedeele interactive de fixare și evaluare a cunoștințelor utilizate în grădiniță, se înscriu următoarele: **turul galeriei, scaunul autorului, piramida, ghicitorile, tehnica fotolimbajului, ciorchinele, posterul, blazonul, Diagrama Venn, Examinarea povestirii, Jurnalul grafic, Harta conceptuală / cognitivă, Tehnica florii de nufăr, metoda colțurilor, tehnica analitico-sintetică, cubul, turnirul întrebărilor, cvintetul, R.A.I. (Răspunde. Aruncă. Interoghează.) jurnalul grupei.**

După Ausubel „evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrantă. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării, ” astfel evaluarea este prioritară în cadrul procesului de învățământ din țara noastră, fiind considerată o sursă a soluțiilor de perfecționare a actului didactic.

Bibliografie:

Ausubel, P. D., Robinson, R. F.(1981) – „ **Pedagogia secolului XX. Învățarea în școală**”,
EDP București;
Chiriac, Maria-„ **Evaluarea- ghid al activității din grădiniță**”- studiu științific
Comenius, J., A. (1970) – „ **Didactica Magna**” ,EDP ,București,;
Cucos, Constantin – „**Pedagogie**” ediția a II a revizuită și adăugită, Polirom, Iași, 2006;

SIMPOZION INTERNAȚIONAL ”METODE INOVATIVE DE EVALUARE”

EVALUAREA ONLINE: METODE, TEHNICI, INSTRUMENTE

Elisabeta Țilea

Școala Gimnazială ”Spiru C. Haret” Viișoara, Vaslui

Conceptul de evaluare online (la distanță) nu este un termen absolut nou. Despre modalitățile de evaluare a studenților la distanță cercetătorii din SUA și din spațiul european au vorbit atât pe diferite forumuri educaționale, cât și în publicații despecialitate – de exemplu, B.D.Arend, N.A Buzzetto-More, A.J. Alade, C. Crump, G. Rice, J.P.Sewell, K.H. Frith, M.M. Colvin, B. Willis.

Practicile referitoare la evaluarea online a studenților, descrise la nivel internațional, au reprezentat modele pentru evaluarea rezultatelor școlare în timpul pandemi-ei. Provocarea a fost ca aceste instrumente să fie corect adaptate pentru treptele de școlaritate din învățământul general.

Experiența actuală ne ajută să înțelegem că tehnologiile propun instrumente care necesită să fie aplicate cu atenție și în mod adecvat. Provocarea pentru cadrele didactice constă nu doar în a se îndepărta de conceptul de evaluare ca document Word prin simpla înlocuire a unei bucăți de hârtie cu un document electronic.

Consider că, o evaluare online eficientă este cea care:

- corespunde principiilor docimologice și este în conformitate cu obiectivele evaluării;
- nu creează dificultăți de conectare pentru profesori și elevi;
- este realizată la timp și oferă posibilitatea de a reduce timpul de așteptare a rezultatelor;
- are mecanisme de oferire a feedback-ului imediat,
- astfel ca elevul să-și poată analiza rapid progresul, punctele forte și punctele slabe;
- este ergonomică, minimizează timpul de verificare,
- permițându-le profesorilor să se concentreze asupra analizei rezultatelor obținute, a strategiilor de recuperare și de dezvoltare;
- oferă rezultate individuale, dar și generale referitoare

Iată câteva instrumente web dintre cele utilizate de mine pentru evaluări – atât sumative, cât și formative.

Google Meet, inclus acum gratuit în instrumentele Google, ne-a permis organizarea de întâlniri online cum elevii pentru a desfășura evaluările orale.

Google Classroom ne-a permis să aplicăm evaluări scrise, care puteau fi corectate, iar feedback-ul direct acordat fiecărui elev ne-a facilitat comunicarea și învățarea. Testele online, sub formă de întrebări cu răspuns multiplu, pentru care am pledat, oferă feedback prin notare automată, incluzând răspunsurile corecte și direcționând elevii către conținutul de învățare care explică răspunsurile corecte.

Google Jamboard, folosit în evaluările interactive și uneori, în cele formative, este un mod facil de vizualizare a unor răspunsuri scurte; toți elevii pot vedea toate răspunsurile date pe "fișe cu lipici" virtuale. Astfel, pot fi valorificați toți elevii, aceștia, la rândul lor, acumulând tot mai multe variante de răspuns la întrebările cadrului didactic.

Google Forms face posibilă conceperea unor formulare care pot fi utilizate în evaluările formative și/sau sumative. Testele scrise pot conține o varietate de itemi, nu doar din cei cu alegere dublă sau multiplă. Acest instrument îi permite profesorului să includă imagini sau fragmente video pentru interpretare, ca material de reflecție pentru elev sau ca bază de operare pentru anumiți itemi. Elevii pot fi evaluați atât cu ajutorul întrebărilor deschise, cât și al celor închise.

Quiz a fost utilizat inițial în cadrul lecțiilor, pentru feedback la sfârșitul activității. Recurgeam la el pentru a primi informații referitoare la gradul de percepere a subiectului predat, pentru ca ulterior să-l aplic frecvenți în evaluările formative interactive, și în cele formative punctuale sau pe etape. Așa elevii puteau afla imediat dacă au realizat corect un test cu răspunsuri la alegere. Cu un pic de măiestrie și creativitate, utilizam distractori potriviți, obținând teste pentru a căror rezolvare elevii urmau să facă apel la gândire, raționament, logică și deducție. În plus, cu instrumentul dat, elevii pot relua testul, îl pot rezolva repetat, acesta transformându-se într-un instrument de învățare.

Kahoot, instrument îndrăgit pentru interactivitatea sa și diversitatea itemilor tipizați, utilizat pentru evaluare formativă. Baza pedagogică a acestei aplicații este faptul că elevii devin „profesori”, construind ei înșiși teste.

Wordwall oferă multe tipuri de activități potrivite pentru evaluare, mai ales în învățământul primar. În timp, aceste instrumente web au fost completate cu alte câteva, loc de durată găsindu-și platformele care ofereau un rezultat sau feedback prompt elevilor, dar și informații relevante mie, învățătorului.

Ținem în vizor scopul evaluării! Există evaluare. Dar important este să existe nu numai procedurile de evaluare în sine, ci și o varietate de forme pentru a aprecia mai obiectiv capacitățile elevilor. Se recomandă utilizarea a două, cel mult patru, instrumente, care sunt familiare atât cadrului didactic, cât și elevilor. Concentrarea pe doar câteva platforme le permite elevilor să lucreze cu acele instrumente cu care sunt obișnuiți, un alt avantaj fiind posibilitatea de a stoca rezultatele în unul sau în doar câteva locuri.

Ne asigurăm că instrumentele pe care le folosim sunt adecvate pentru scopul nostru! Pentru a fi siguri că toți elevii sunt implicați în procesul de evaluare, că nimeni nu întâmpină dificultăți în timpul probei de evaluare, va trebui să alegem un instrument online sincron. De acest lucru trebuie să țină cont învățătorii claselor primare. Pentru elevii din treapta gimnazială sau liceală, dar și în cazul testării unor cunoștințe (conținuturi), de ajutor sunt instrumentele de învățare asincrone. Unele dintre acestea (Kahoot, Quizizz, Classtime, Socrative etc.) sunt universale și permit să lucrați în ambele moduri.

Colectăm sistematic rezultatele! Evaluarea formativă este un proces pe termen lung. De aceea, este important să colectăm rezultate nu atât pentru control sau apreciere, dar pentru analiza progresului învățării și ajustarea acesteia. Chiar și cei mai mici școlari implicați în evaluarea online, după familiarizarea cu instrumentul de evaluare, pot fi ghidați să țină evidența propriei învățări, a progresului învățării, iar elevii din clasele mai mari pot fi angajați într-un exercițiu de introspecție personală. Când vorbim despre colectarea rezultatelor, nu ne referim doar la rezultatele cantitative, adică punctaje/note/calificative acumulate pe parcursul unei perioade de învățare. Mesajele video, fotografiile, pro-bele scrise în Microsoft Word, capturile de ecran – orice produse realizate sunt dovezi ale activității elevilor. Colaborarea cu părinții poate facilita procesul, în special în cazul claselor primare.

Creăm instrumente utile! Datele pe care le primim în urma aplicării probelor de evaluare nu trebuie să rămână nevalorificate în spațiul online. Nu ne mulțumim de faptul că unele instrumente oferă feedback, trebuie să fim siguri că analizăm rezultatele, pentru a asigura o învățare reală și eficientă. Accesul elevilor la rapoarte de progres le va permite să țină evidența propriului progres de învățare. Este deosebit de util atunci când sarcinile/ chestionarele se pot realiza aleatoriu. Chaturile pot fi utile atunci când e nevoie ca grupurile sau elevii să pună întrebări și să răspundă la ele pentru a facilita activitatea individuală sau de grup. Cadrele didactice mai pot folosi chatul și pentru a interacționa în timp real cu elevii. Până la urmă, cel mai bun instrument este acela care va fi folosit activ. De aceea, e necesar să explorăm în continuare și să le permitem elevilor să facă același lucru.

Asigurăm feedback continuu! Unul dintre obiectivele principale ale testelor online este de a le oferi feedback „bogat” elevilor – una dintre cerințele paradigmei de învățare centrată pe cel ce învață. Puterea feedback-ului vine din faptul că el poate redresa, menține o stare bună sau schimba un comportament. Iar pentru ca acest lucru să se întâmple, este important ca feedback- ul să fie descriptiv, și nu evaluativ! Feedback-ul acordat în cadrul evaluării își găsește rostul în reglarea și buna funcționare a activității de învățare: Reușit s-a dovedit a fi...; Ți-aș recomanda...; Te felicit pentru... etc.

În cadrul evaluării online, ca și în cadrul evaluării tradiționale, putem oferi feedback emoțional (de exemplu: zâmbete, gesturi de aprobare, mimică de încurajare), de conținut (de exemplu: Ai scris corect; Ai fost original; Ai citit cu intonația potrivită; Ai rezolvat corect; Fii atent în continuare la utilizarea liniei de dialog) și de activitate (de exemplu: Te-ai implicat; Ai fost activ; Ai apreciat obiectiv colegul; Ai susținut atmosfera de lucru în grup; Am încrede-re că poți să te implici; Ai nevoie de un pic de curaj). Putem oferi feedback în scris sau oral, prin înregistrări video sau audio, atât în cazul evaluărilor sincrone, cât și asincrone, în funcție de tipul evaluării și obiectivele propuse.

Acordăm atenție sporită evaluărilor formative! Acestea sunt foarte valoroase atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice, deoarece ne permit să ajustăm învățarea și apoi să o modificăm în timpul procesului.

Planificăm și pregătim evaluările! Ca și în învățământul tradițional, evaluarea nu poate fi un element ad-hoc sau o surpriză – nici chiar pentru cadrul didactic. Evaluările online trebuie planificate cu prudență și elaborate cu multă grijă, luând în considerare și timpul acordat pentru sesiunile online, și specificul acestor evaluări. Utilizarea sarcinilor în exces nu poate decât să diminueze impactul și scopul probei de evaluare online – Non multa, sed multum. Iar dacă există prea multe evaluări, elevii se pot concentra pe cantitate, mai degrabă decât pe calitatea învățării mai profunde.

De cele mai multe ori, cadrele didactice sunt sceptice în ceea ce privește organizarea evaluărilor online, punând la îndoială integritatea evaluării, veridicitatea rezultatelor elevilor. În acest sens, este necesar de a adopta o nouă perspectivă cu privire la evaluarea online.

Țin să împărtășesc câteva gânduri, idei și concluzii.

- Evaluarea – „carte deschisă”. E necesar să tratăm fiecare test ca și cum ar fi o „carte deschisă”, folo- sind întrebări care îi provoacă pe elevi. Chiar dacă ei recurg la resurse atunci când își formulează răs- punsurile, vom cere ca acestea să fie individualizate, personalizate. Evaluarea online trebuie abordată caparte a procesului de învățare online.

- Promovăm onestitatea! În special pentru evaluările sumative, cadrele didactice pot promova onestitatea academică încă de la început. Le putem prezenta elevilor riscurile și consecințele copiatului pe termen scurt și lung.
- Formulăm întrebări/sarcini care solicită gândire, raționament! Utilizarea întrebărilor/sarcinilor din domeniul aplicare sau integrare (a se vedea Taxonomia lui Bloom), precum și a întrebărilor/sarcinilor care le solicită elevilor să-și valorifice experiențele individuale va personaliza conținutul testului, chiar dacă ei vor face apel la diverse surse.
- Securizăm testele!, în situația în care:
 - o le solicităm elevilor să aibă o parolă personalizată pentru a accesa testul, inclusiv prin poșta electronică sau prin ID-ul de profil (în cazul elevilor din clasele superioare);
 - o punem testul la dispoziție pentru un timp limitat;
 - o elaborăm 2-3 variante de teste;
 - o propunem teste în care este posibilă randomizarea itemilor/sarcinilor;
 - o putem îmbina două metode de evaluare. De exemplu,
 - o proba scrisă îmbinată cu cea orală (eseul, participarea la discuții, sesiune de chat online în timp real ș.a.).

Organizăm evaluări orale! Îmbinând evaluarea sincronă și asincronă, vom putea organiza și evaluarea orală, prin: interviuri, expuneri orale, dialoguri, comunicări orale, chestionare orală, conversații, prezentări. În acest scop, vom face apel la o bază de operare pentru evaluarea competențelor de comunicare orală, de producere și reproducere a textelor, de înțelegere a mesajului citit/audiat: texte narative simple (povești, povestiri, fabule, legende), cu dialoguri frecvente și conectori care delimitează clar progresia acțiunii; dialoguri; versuri, cântece, ghicitori; texte cu caracter științific din domenii diverse (orașe, animale, oameni de știință, cultură, natură etc.); interviuri cu personaje/eroi/personalități; materiale cotidiene/instrucțiuni simple și scurte (reclame, prospecte, orare, rețete, reguli de joc etc.); înregistrări audio sau video; imagini, portrete, fotografii, colaje etc.

Evaluăm în bază de produse! Produsele elevilor sunt cea mai bună dovadă a calității educaționale. Iată de ce evaluarea în baza produselor educaționale este o soluție pentru a diminua efectul plagiatului.

Să descoperim câteva dintre produsele online ce pot fi servi drept sarcini de evaluare.

În această ordine de idei, învățarea și evaluarea bazată pe proiect, cu utilizarea media, le poate oferi elevilor din clasele gimnaziale și liceale o serie de opțiuni. Experiența arată că învățarea/evaluarea în bază de proiect face apel la creativitatea elevilor. Este important și necesar să fim totuși prudenți, ca să nu pierdem din vedere scopul urmărit: ca elevii să demonstreze că știu sau au învățat să facă. Proiectele pot include simulări, jocuri de rol, studii de caz, exerciții de rezolvare a problemelor, activități de grup, brainstorming sau dezbateri pe diferite teme.

Elevii pot manifesta creativitate în conceperea și prezentarea portofoliilor. Acestea pot îmbrăca haina unor dosare, materiale audio/video și/sau prezentări, costurile fiind minime. Cheia succesului este ca profesorul să stabilească în prealabil rubricile/com-pONENTELE ce urmează a fi incluse în fiecare portofoliu și criteriile de evaluare însoțite de descriptori.

Prezentările pot fi sub formă de pagini web informaționale, cum ar fi bloguri, teste generate de elevi, materiale video/audio sau prezentări PPT.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

- Chicu V. (coord.). Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Chișinău: MECC, 2019.
- <http://www.napavalley.edu/Academics/OnlineEd/Documents/For%20Instructors/DesigningOnlineTests.pdf>
- <http://www.uwec.edu/AcadAff/resources/edtech/upload/Best-Practices-in-Online-Teaching-Strategies-Membership.pdf>
- <http://www.aahe.org/assessment/princip.html>

METODE INOVATIVE DE ÎNVĂȚARE LA PREȘCOLARI

*Prof. învăț. preșc. Țiplea Irina
Grădinița cu Program Prelungit Nr.12
Sighetu Marmăției\Maramureș*

Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării.

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate la preșcolari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale preșcolarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului.

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 steluțe mici
2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare
3. Bula dublă-două cercuri mari de culori diferite câte patru cercuri mici de culori diferite, săgeți lungi și scurte
4. Predarea/învățarea reciprocă -palete colorate cu întrebări, ecusoane, coronițe
5. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți

6. Cubul-un cub sau tot atâtea cuburi câte tematici predați, 6 plăcuțe cu descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică, simboluri pentru copii

7. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră

8. Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite

9. Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat

10. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

Așadar aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

Bibliografie:

Bocoș Mușata, Avram Iftinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, “Pedagogia învățământului preșcolar. Instrumente didactice”,

Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ Metode și tehnici interactive de grup” Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2009

MODALITĂȚI DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII ELEVILOR CU AJUTORUL TEHNICILOR SAU PROCEDEELOR PLASTICE DE LUCRU

*Prof. NICOLETA Alexandra ȚIPLEA
GPP Nr 12 Sighetu Marmăției, Maramureș*

Creativitatea artistică, privită din punct de vedere pedagogic, apare ca o activitate complementară față de cea științifică și tehnică și are un câmp mult mai larg de desfășurare. Dezvoltarea capacităților creatoare presupune inițierea de timpuriu, în orele de educație plastică, într-o diversitate de tehnici artistice, studierea cu grijă a manifestărilor fiecărui elev și stimularea inițiativei artistice. Multiplele posibilități de manifestare a creativității copilului trebuie dirijate prin dezvoltarea imaginației, a spiritului de observație, stimularea formelor de expresie, inițierea acestuia în elementele de limbaj plastic.

Factorii care țin de anumite caracteristici ale elevilor sunt:

✓ Intoleranța față de opiniile colegilor: Când un elev realizează un desen într-o viziune cu totul proprie, colegii au tendința de a râde de creația acestuia, astfel că elevul este tentat să considere că nu este talentat și că nu va fi capabil niciodată să picteze. Pentru a evita astfel de situații este bine să discutăm cu toți elevii pentru a-i ajuta să-și dezvolte toleranța pentru nou, unic sau chiar bizar.

✓ Percepția de sine devalorizată: Adeseori copiii spun că nu pot, nu știu sau că nu sunt persoane creative. Acești elevi trebuie încurajați să-și reconsidere autoevaluările prin dezvoltarea gândirii creative și creșterea stimei de sine.

✓ Frica de ridicol: Din dorința de a nu fi ridiculizați, de a nu fi criticați în caz că greșesc, unii elevi refuză să acționeze. Acești elevi trebuie să fie încurajați ori de câte ori realizează un lucru bun.

Factori ce țin de învățător sau profesor: critica prea des aplicată; accentul pus mai mult pe reproducere și mai puțin pe originalitate; utilizarea unor replici de genul: „Asta nu e logic!”

Factori ce țin de sistemul de învățământ: supraîncărcarea școlară; manuale dense; conținuturile manualelor organizate deductiv.

Înșușirile personalității creatoare a elevilor sunt influențate de sensibilitatea lor estetică și artistică, de capacitatea de a deosebi însușirile estetice esențiale de cele neesențiale. Copiii au capacitatea de a percepe impresiile și senzațiile cele mai slabe, nuanțele și tonurile cele mai apropiate, pot sesiza amănunte, elemente de detaliu și pot structura o suprafață într-o mare varietate de modalități, prin forme, linii și puncte.

Prin folosirea diversificată a tehnicilor de lucru în activitățile plastice, copiii își dezvoltă capacitatea de expunere artistico-plastică, având posibilitatea de a comunica, prin mijloace diverse, propriile idei, trăiri și sentimente. Folosirea tehnicilor de lucru nu trebuie să fie un scop în sine, ci o modalitate de realizare a unor subiecte în concordanță cu temperamentul și sensibilitatea fiecărui copil.

● Tehnica colajului și a decolajului:

Colajul este un procedeu de organizare a unei forme sau compoziții plastice cu ajutorul unor materiale diverse: hârtie colorată, semințe, frunze și flori uscate, fire, resturi textile, bucăți de piele, etc. Folosirea acestei tehnici cu elevii din clasele primare le oferă acestora posibilitatea aprecierii hârtiei, a materialelor din natură sau a celorlalte materiale utilizate, din prisma valorii lor cromatice, a formelor variate și au ocazia de a cunoaște mai bine structura și calitățile materialelor folosite. Le oferă posibilitatea căutării, alegerii culorilor și a formelor, a încercării diferitelor soluții compoziționale. Compozițiile se pot realiza și prin combinarea culorilor din desen (acuarele, guașe,

creioane colorate, carioci) cu materialele sintetice sau din natură, dezvoltându-le copiilor atenția, răbdarea, spiritul de observație, gustul estetic și fantezia.

Decolajul este procedeul prin care efectele expresive se obțin prin dezlipirea prin rupere fragmentară a unor materiale lipite în prealabil pe un suport de hârtie, pânză, lemn, carton, etc.

●Tehnica monotipiei:

Acest procedeu face parte din tehnicile grafice, prin el obținându-se anumite efecte, dând elevilor posibilitatea realizării unor compoziții libere. Tehnica are un caracter de unicat cu efecte coloristice și decorative compoziționale. Ca suport de lucru sunt folosite materiale ca sticla, metalul, linoleumul, pe care se realizează imaginile propuse.

Se pot folosi mai multe metode de lucru:

❖ Acoperirea suportului cu cerneală tipografică, culori de ulei subțiate, tempera, pe care se desenează prin zgâriere, cu vârful unui băț sau chiar cu degetul imaginile dorite. Deasupra se așază coala de hârtie și apoi se presează cu ruloul întreaga suprafață. Se ridică cu grijă hârtia care va avea imprimată compoziția cu linii deschise pe fond colorat.

❖ Peste suportul acoperit cu cerneală tipografică, se pune ușor coala de hârtie, care poate fi și divers colorată (partea colorată a hârtiei se așază cu fața spre suport), peste care se realizează cu un creion, prin conturare, hașurare sau prin apăsare cu degetul în anumite porțiuni, compoziția plastică. Se vor imprima numai zonele care au fost presate cu creionul sau cu degetul. Ridicându-se planșa de pe suport, aceasta va avea un aspect grafic în culoarea cernelei de imprimare. După uscare, se mai poate interveni cu acuarela transparentă în zonele neimprintate pentru a mări expresivitatea ansamblului.

❖ Desenarea sau pictarea pe planșa suport a compoziției, cu pensula, folosind una sau mai multe culori (tempera, guașă, ulei, tușuri, etc.) combinate sau nu, peste care se suprapune coala de hârtie, presându-se apoi pe toată suprafața. Prin tehnica monotipiei, al doilea exemplar imprimat apare mult mai slab colorat, culoarea cu toate calitățile ei expresive transpunându-se doar pe primul exemplar.

●Tehnica linogravurii:

Se folosește ca suport o bucată de linoleum. Suprafața luciosă se va îndepărta cu o hârtie abrazivă. Se schițează compoziția plastică cu creionul sau pixul. Deoarece se vor imprima doar suprafețele nescobite ale suportului, se vor înlătura cu ajutorul unor dălțițe (scobirea nu va fi profundă) toate suprafețele care nu dorim să fie imprimate. Peste linoleumul gravat se pune o peliculă subțire de cerneală tipografică cu ajutorul unui rulou, apoi se pune peste această suprafață coala de hârtie care va fi presată bine. Specific linogravurii este aspectul grafic, linia având un rol preponderent.

●Tehnica desenării cu ceară:

Se pot folosi lumânări albe a căror urmă poate fi văzută atunci când hârtia este așezată la lumină sau lumânări colorate care ușurează munca deoarece urmele lăsate se văd pe hârtie. După terminarea desenului cu lumânarea, se pictează toată suprafața hârtiei cu acuarelă sau guașă diluată, folosind culori tari. Pe conturul desenat cu lumânarea culoarea nu se prinde și aceste urme par albe sau colorate mai deschis pe fondul colorat mai închis.

Această tehnică se folosește cu succes la lecțiile la care tema plastică se referă la rolul constructiv și decorativ al liniei. Subiectele plastice propuse elevilor pot fi: „Peisaj de iarnă”, „Ghiocei pentru mama”, „Norii”, etc.

●Tehnica decolorării cu pic:

Se acoperă întreaga suprafață a hârtiei cu cerneală de diferite culori, iar după uscare, cu ajutorul unui instrument ascuțit (vârful unui bețișor, scobitoare sau pensule) înmuiat în soluție de

pic sau clor se desenează forma dorită. Prin reacția soluției de pic pe hârtia colorată cu cerneală, urmele desenului devin albe și creează o mare surpriză elevilor. Cerneala poate fi înlocuită cu tușuri de diferite culori, iar în acest caz decolorarea se face cu soluție de clor.

Se pot realiza variate subiecte plastice folosind această tehnică: „Cer înstelat”, „Peisaj de iarnă”, „În cosmos”, „Câmp cu margarete”, etc.

●Tehnica imprimării cu țesături rărite:

Deasupra planșei suport se așază materialul textil (voal, tifon, etamină, pânză de sac, țesături cu ochiuri mai mici sau mai mari) după ce în prealabil a fost înmuiat în tuș negru sau colorat ori îmbibat în culoare, iar apoi bine stors. Deasupra materialului se așază o altă planșă și se apasă pe toată suprafața, de preferință cu un rulo de cauciuc. După ce se înlătură foaia de deasupra și țesătura, se observă că pe planșa suport a rămas modelul țesăturii folosite. Aceste foi imprimate pot constitui suporturi pe care se pot desena cu pensula sau cu alte instrumente compoziții cu diferite subiecte plastice: „Acvariul”, „Peisaj submarin”, „Câmp cu flori”, „Zborul cosmic”, etc.

Un alt gen de imprimerie este acela în care se folosesc ațele înmuiate în diferite culori care se așază pe planșa suport sub diferite forme, în funcție de imaginația copilului: la întâmplare, linii drepte sau frânte, spirale, etc. Deasupra se așază o altă foaie, se presează bine, iar apoi se trag ațele cu atenție. Urmele lăsate pe foi reprezintă fondul, peste care elevii vor picta apoi cu pensula înmuiată în acuarele, diferite subiecte plastice.

●Tehnica frotajului:

Este tehnica imprimării unor structuri din natură. Se imprimă prin suprapunerea foii de hârtie peste structura aleasă, ușor denivelată, peste care se freacă ușor cu creionului negru moale sau cu creioane colorate. Se poate freca și cu minele creioanelor așezate pe lat. Folosind această tehnică și aplicând repetiția, simetria, alternarea formelor sau a culorilor se pot obține compoziții plastice interesante cu subiecte variate: „Frunzele toamnei”, „Covor de frunze”, „Imprimeu pentru rochiță”, „Imprimeu pentru perdele”, „Imprimeu pentru covor”, etc.

●Tehnica amprente și a ștampilei:

Ștampilele se confecționează din diferite materiale: plută, plastilină, cartof, hârtie mototolită, gumă de cauciuc, etc. , prin gravarea desenului pe suprafața materialului respectiv. Ștampila se acoperă cu culoare umedă, după care se presează pe planșa suport, urmărind anumite rețele compoziționale.

Alte tehnici:

Pe lângă tehnicile tradiționale folosite în orele de educație plastică, se mai pot folosi o serie de tehnici diverse care se remarcă prin materialele folosite și instrumentele de lucru. Folosind aceste tehnici, copiii au impresia că se joacă, au libertate în creație și interesul menținut pe tot parcursul activității, deoarece așteaptă cu nerăbdare să vadă rezultatele ce le vor obține.

➤ Desenul cu baloane de săpun:

Pentru aplicarea acestei tehnici, copiii au nevoie de detergent sau șampon, vase de plastic, paie, planșă suport, acuarele și apă. În vasele cu apă se dizolvă culorile, apoi se adaugă detergent sau șampon. După ce introduc paiul în soluția astfel pregătită, elevii suflă baloane de săpun, de toate culorile, pe planșa suport. Pentru a rămâne conturul colorat, baloanele sunt suflate cu atenție pentru a se sparge cât mai încet. Se obțin puncte și linii de diferite culori. Pentru a desena cu baloane de săpun, copiii pot de asemenea să sufle cu paiul în vasele cu apă, șampon și culoare, până când baloanele se formează și se ridică deasupra vasului. Se rotește ușor foaia deasupra baloanelor, acestea spărgându-se sau lipindu-se de aceasta. Se continuă în acest fel cu mai multe culori.

Aceste forme spontane pot fi prelucrate, copiii intervenind cu pensula înmuiată în culoare pentru a le da forme interesante, după imaginația și inventivitatea fiecăruia. Pot fi realizate lucrări deosebite, având ca subiecte plastice: „Flori”, „Câmp cu flori”, „Baloane colorate”, „Mingi”, etc.

➤ Desenul cu nisip și lipici:

Nisipul se cerne și se curăță de impurități, iar apoi se așază în tot atâtea vase câte culori dorim să folosim. Se amestecă bine cu colorant alimentar pudră. Copiii pictează cu pensula înmuiată în clei sau aracet și înainte ca acesta să se usuce, acoperă desenul cu nisip colorat. Când lucrarea este finalizată se elimină surplusul de nisip. În compozițiile plastice pentru care se alege această tehnică de lucru este de preferat să predomine petele de culoare și nu liniile, obținându-se efecte surprinzătoare.

- Tehnici cromatice de lucru- creta în formă de baton - așezând și mișcând creta pe hârtie se obține o suprafață colorată; se lucrează pe coala uscată;
- Ceracolor- pentru copii, creioanele cerate, mari și groase, sunt cele mai bune, mai ușor de mânuit în activitățile artistico-plastice. În mod similar se poate folosi și creta colorată, la fel de bine se poate utiliza mangalul cu care se poate desena pe orice fel de hârtie, chiar pe glaspapier. Putem păstra chiar resturile de lemn ars pe care le putem folosi.
- Pictura cu buretele- buretele tăiat în bucăți mici, ușor de manevrat, se înmoaie în culoare, apoi se trece cu el, în trăsături mari, pe foaia de hârtie, sau se pictează o parte a lui și se utilizează ca o șampilă.
- Tehnica firului de ață- se înmoaie ața în culoare și apoi se trece peste hârtie în toate direcțiile.
- Tehnica dirijării culorii prin jet de aer- se picură culoare pe hârtie și apoi se dirijează culoarea cu ajutorul unui pai, astfel încât să se obțină subiectul dorit.
- Tehnica amprenteii vârfurilor degetelor (dactilopictura)- este o tehnică pe cât de simplă, pe atât de importantă pentru dezvoltarea abilității degetelor copiilor. Fiecare deget are o altă amprentă mai mare sau mai mică. În felul acesta obținem cele mai reușite ștampile. Multe amprente aplicate în același loc alcătuiesc un tablou reușit.
- Tehnica picturii cu pastă de dinți - Se colorează coala de hârtie cu tempera neagră sau albastră, după care se pictează cu pastă de dinți subiectul propus. Pasta de dinți poate fi folosită simplă sau în combinație cu alte culori.
- Tehnica picturii pe faianță, marmură sau piatră- se recomandă folosirea culorii puțin diluată iar după uscare să se dea un strat de lac.
- Pictura pe lemn- se execută pe plăci de lemn bine șlefuite ; pictura se execută cu o soluție alcătuită din tempera, albuș de ou și puțin ulei de in.
- Tehnica picturii pe sticlă- se execută desenul dorit pe hârtie, după care se transpune pe spatele sticlei cu tuș și se trece la colorarea suprafețelor. Sticla se degresează cu spirt sau diluant, pe partea unde se face desenul. Se așază sticla peste desenul executat anterior, iar apoi se conturează cu pensula sau cu o peniță înmuiată în tuș negru sau tempera neagră, amestecate cu aracet. Urmează trasarea detaliilor tot cu negru. Când totul s-a uscat se trece la colorarea suprafețelor în culori tempera sau ulei. După ce culorile au fost așternute și procedeul de uscare este încheiat, este preferabil să se lipească peste desen o foaie de hârtie albă sau colorată.
- Tehnica desenului decorativ cu ajutorul pieptenului - se pregătește pe o plăcuță de faianță, tempera sau goașa nedizolvată. Cu ajutorul unei periute de dinți se ung dinții pieptenului care se trag pe suprafața de decorat, realizând astfel dungi (orizontale, verticale, oblice, linii paralele, valuri, etc.), după inspirația fiecăruia și după felul cum este mânuit pieptenele. Pentru realizarea unor efecte de hașurare, se poate continua prin suprapunerea liniilor diferit colorate.

●Tehnica șabloanelor aplicate prin folosirea sitei - șablonul se confecționează, de preferință, dintr-un material plastic, care nu absoarbe vopseaua. Se aplică materialul dorit, apoi se așază sita de sârmă, peste care, cu ajutorul unei periute de dinți se trece vopseaua, în prealabil pregătită, pe toată suprafața materialului ramasă liberă prin aplicarea șablonului. Apoi se ridică ușor sita și șablonul de pe material, rămânând astfel silueta modelului dorit.

Altă posibilitate de îmbogățire a fanteziei copiilor este tehnica stropirii prin sită și șabloane. Pe suprafața de decorat se aplică șablonul decupat din hârtie simplă de ziar sau diverse obiecte. Prin mutare repetată, după fiecare strat de vopsea suflată se obțin efecte de umbră, de îndepărtare și apropiere a siluetelor.

●Tehnica pensulei aplicate - cu o pensulă groasă, îmbibată în culoare, se aplică pe suprafața de decorat pete, amprente repetateale pensulei, obținându-se, astfel, modelul dorit (elemente florale, peisaje, etc).

●Tehnica picturii pe lipici - se aplică pe coala de lucru un strat subțire de lipici peste care, cu ajutorul unei pensule groase, se pune vopseaua în culoarea dorită. Apoi, cu ajutorul unui bețișor, coada pensulei sau cu degetul, se gravează diferite ornamente ca: linii, cercuri sau alte desene. Această tehnică poate fi folosită pentru decorarea unor suprafețe mai mari, de exemplu: hârtie pentru ambalarea cadourilor.

●Tehnica picturii cu palma - se unge palma cu un strat de vopsea mai concentrat și, aplicând-o apoi apăsat pe suprafața de decorat, se obține o pată care sugerează un model oarecare ce poate fi completat cu ajutorul dactilopicturii sau chiar cu pensula, obținându-se astfel diferite imagini. Aplicând palma de mai multe ori în același loc și învârtindu-se în același timp foaia de hârtie, se obțin efecte sub formă de floare, soare sau alte imagini.

Bibliografie:

1. Lucian Stan, Ileana Stan, Elisabeta Botezatu, „ Educație plastică. Ghid metodic. Clasele I – IV”. Editura Aramis, București, 2003.
2. Maria Cristea, Virginia Nițescu, Dan Horațiu Panait, Elena Surdu Stănescu, „Ghid metodic de educație plastică pentru clasele I – IV și pentru activitatea metodică din școlile normale”, Editura Petrion, București, 1997.
3. „Învățământ primar. Revistă dedicată cadrelor didactice”, Nr. 3 – 4, Editura Miniped, București, 2005.
4. „Învățământ primar. Revistă dedicată cadrelor didactice”, Nr. 4, Editura Miniped, București, 2000.

COMPONENTELE COMUNICĂRII ORGANIZAȚIONALE

Prof. Nicoleta Alexandra ȚIPLEA

GPP Nr 12, Sighetu Marmăției

Orice proces de comunicare presupune existența următoarelor elemente:

- emitentul - este orice angajat care deține informații, idei, intenții și obiective privind comunicarea. Emitentul formulează mesajul, alege limbajul receptorului și mijlocul de comunicare. Deși are un rol preponderent în inițierea comunicării nu poate controla deplin ansamblul procesului;

– receptorul - este orice angajat - manager sau executant - care primește mesajul. Importanța receptorului într-o comunicare nu este mai mică decât a emitentului. Cu toate acestea, în practică funcționează o serie de prejudecăți referitoare la actul recepției și la statutul receptorului în comunicare. Mulți manageri sunt tentați să considere receptarea mesajelor ca fiind automată și inferioară; sarcina lor este de a transmite și nu de a primi. În realitate, a asculta este la fel de important cu a vorbi, a citi nu este cu nimic mai prejos decât a scrie. Reușita comunicării depinde de adecvarea conținutului și formei de exprimare a mesajului cu capacitatea de percepție, înțelegere a receptorului, cu starea sa sufletească. Astfel, expresiile elevate, prea tehnice ori prea subtile adresate unui receptor insuficient pregătit sunt inutile pentru persoanele cu prejudecăți sau pentru cele aflate într-o dispoziție rea din diverse motive (sănătate, probleme familiale etc.). Mesajele trebuie prezentate diferit față de receptorii lipsiți de prejudecăți sau într-o stare de spirit echilibrat. – mesajul - este simbolul sau ansamblul simbolurilor transmise de emițător receptorului.

În realitate, mesajul este mult mai complicat decât această simplă definiție. Specialiștii vorbesc de textul și de muzica mesajului. În timp ce textul este partea deschisă a mesajului concretizată în cuvinte, muzica este partea invizibilă conținută de orice mesaj. Ea poate să implice o varietate de înțelesuri. Spre exemplu, dacă cineva comite o greșală sau rostește într-o discuție cuvinte, expresii care ar putea impresiona neplăcut interlocutorii, muzica mesajului poate fi o amenințare nerostită sau o ironie care-l plasează în ridicol. Între rude și prieteni, cunoscuți și colegi, muzica mesajului poate conta mai mult decât textul. Este tot atât de adevărat, însă, nu întotdeauna această latură subtilă a mesajului este percepută în același mod cu intențiile emitentului. Infatuarea, plictiseala, dezacordul, uneori percepute în mesajele celorlalți, nu reprezintă intenții ale emitentului, ci interpretări proprii ale situațiilor marcate de sensibilitățile, prejudecățile, starea de spirit a receptorului; – contextul sau mediul - este o componentă adiacentă, dar care poate influența mult calitatea comunicării. Se referă la spațiu,

timp, starea psihică, interferențele zgomotelor, temperaturilor, imaginilor vizuale care pot distra atenția sau provoca întreruperi, confuzii. Un mesaj va căpăta o altă semnificație rostit de aceeași persoană, spre exemplu șeful, în biroul său (importanță oficială), în biroul subordonatului (simplu reproș), pe stradă (mesaj lipsit de importanță), ori la domiciliu (atenție, prietenie). – canalele de comunicare - sunt traseele pe care circulă mesajele.

După gradul de formalizare acestea pot fi:

- canale formale sau oficiale, suprapuse relațiilor organizaționale. Sunt proiectate și funcționează în cadrul structurii astfel încât să vehiculeze informații între posturi, compartimente și niveluri ierarhice diferite. Eficiența comunicării depinde de modul de funcționare a acestor canale. Apariția unor blocaje frecvente în anumite puncte indică necesitatea revizuirii posturilor sau a investigării stării climatului de muncă, a relațiilor interpersonale;

- canale informale sau neoficiale, generate de organizarea neformală. Ele constituie căi adiționale de comunicare care permit mesajelor să penetreze canalele oficiale. Depășind barierele legate de statut și ierarhii, rețeaua canalelor informale poate vehicula știri, noutăți, informații mai rapid decât canalele formale. Deși mesajele astfel transmise sunt frecvent distorsionate și filtrate ele reprezintă, în afara rapidității informației, și avantajul unei disponibilități sporite din partea angajaților. Un proiect eficient de comunicare solicită luarea în considerare a ambelor categorii de canale, cunoașterea modului lor de funcționare, a avantajelor și dezavantajelor pentru a le putea folosi și controla. „Dacă am răspândit o veste știu că voi primi reacții în mai puțin de o zi. Dacă am transmis o știre oficială, un raport sau un memoriu vor trece trei săptămâni până să primească un răspuns“, afirma un manager referindu-se la reacțiile canalelor formale și neformale;

- mijloacele de comunicare - constituie suportul tehnic al procesului. Contribuția lor este vizibilă în direcția vitezei de vehiculare, acurateții mesajului, costului comunicării. În această categorie de comportament intră telefonul clasic la care s-au adăugat, relativ recent, telefonul mobil și robotul telefonic, telexul și telefaxul, combinarea aparaturii video și audio pentru teleconferințe, rețele de computere, video și televiziunea prin circuit închis. Problema de bază cu care se confruntă organizațiile în acest domeniu este cea a oportunității și eficienței investițiilor, știut fiind că tehnologiile comunicării sunt dintre cele mai marcate de ritmul alert al schimbărilor.

Marea diversitate a formelor de comunicare derulate în cadrul organizațiilor solicită încadrarea lor în anumite clasificări, utilizând mai multe criterii.

a) În funcție de direcție, comunicarea poate fi: descendentă, ascendentă, orizontală și diagonală.

◇ Comunicarea descendentă urmează, de obicei, relațiilor de tip ierarhic, derulându-se de la nivelul managementului de vârf, către nivelurile de execuție. Conținutul ei este dat de decizii, reglementări, instrucțiuni, transmiterea de sarcini, solicitarea de informații. Principala problemă a acestui tip de comunicare o constituie marea probabilitate ca mesajul să fie filtrat în timp ce este vehiculat de la un nivel la altul, deoarece fiecare nivel poate interpreta mesajele în funcție de propriile necesități sau obiective. În organizațiile puternice centralizate și în care se practică stilul autoritar, acest tip de comunicare este predominant, în cadrul procesului de comunicare unilaterală.

◇ Comunicarea ascendentă constă în transmiterea de mesaje de către subordonați șefilor direcți și, succesiv, nivelurilor superioare ale managementului. Prin ele se vehiculează rapoarte, cereri, opinii, nemulțumiri. Rolul comunicării ascendente este esențial pentru eficiența procesului de comunicare, deoarece atestă recepția mesajelor transmise de manageri. De asemenea, prin intermediul ei se informează managementul de nivel superior asupra stării morale a personalului, asupra obstacolelor din calea comunicării, nivelului și formei abaterilor înregistrate cel mai frecvent. Faptul că mesajul circulă de la executanți la manageri, nu-l scutește de filtrele cognitive sau psihologice. Astfel, în cazul transmiterii unor informații, rapoarte, sugestii privind conținutul muncii și modalitățile de îmbunătățire ale acesteia, șefii pot fi încercați de teama că subordonații lor ar putea fi apreciați de superiori ca fiind mai competenți; or, în cazul în care informația constituie un feed-back la un mesaj anterior, șeful poate interpreta comunicarea subordonatului drept o încercare de a-i testa competența profesională ori autoritatea. În asemenea situații, se pot instala blocaje cu efecte asupra capacității de control și menținere a procesului de comunicare.

◇ Comunicarea orizontală sau laterală se stabilește între persoane sau compartimente situate la același nivel ierarhic. Rolul acestui tip este de a facilita coordonarea activităților ce vizează obiective comune, excluzând intervenția managerilor de nivel superior. ◇ Comunicarea diagonală este practică în situațiile în care membrii organizației nu pot comunica prin celelalte canale. Spre exemplu, în cazul utilizării managementului prin proiecte, apar frecvent comunicările diagonale între echipa de proiect și restul compartimentelor structurii. Spre deosebire de comunicările clasice, acest tip prezintă avantajele economiei de timp și costuri, ale folosirii unor relații informale, ale potențării unui climat bazat pe apreciere reciprocă.

b) După modul de transmitere, comunicarea poate fi: verbală, non-verbală, scrisă. o Comunicarea verbală este cea mai frecvent utilizată în cadrul organizației. Specialiștii afirmă că 70% din comunicările interne se realizează în mod verbal. Acest tip de comunicare se desfășoară prin intermediul limbajului, fiind influențat, însă, de părerile personale, valorile,

reperete la care se raportează indivizii atunci când transmit și receptează mesaje. În general, comunicarea verbală include:

- ♣ relatări privind situații, fapte, întâmplări ale existenței;
- ♣ sentimente și reacții pe plan central la anumite situații;
- ♣ părerile despre noi, alții, societate, cultură etc.;

♣ opinii, atitudini care exprimă poziția unui individ într-o situație specifică, puncte de vedere subiective. Problemele comunicării verbale apar atunci când se transmit mesaje referitoare la o componentă, iar recepția este făcută, în mod eronat, ca fiind o altă componentă. Spre exemplu, un angajat poate relata despre cauzele unui conflict de muncă declanșat într-o altă organizație; cei din jur pot interpreta ca fiind opinia vorbitorului în legătură cu justiția sau in justiția conflictului. Întrucât asemenea confuzii sunt frecvente, cei care comunică trebuie să fie conștienți de faptul că mesajele nu reprezintă niciodată cruda relatare a unor fapte concrete, întâmplări și că textul este însoțit permanent de muzica acestuia, de sentimentele, opiniile, semnificațiile acordate și receptate de participanții la comunicare. Comunicarea verbală solicită din partea managerului nu numai capacitatea de a emite semnale, ci și pe aceea de a asculta. Practica relevă faptul că ascultarea este marcată de o serie de deficiențe. Specialiștii afirmă că numai 28% din adulți ascultă ceea ce li se spune. În ceea ce-i privește pe manageri, se consideră că, dacă aceștia și-ar mări capacitatea de ascultare pentru executarea aceluiași sarcini, cu aceleași rezultate, consumul de timp ar putea să scadă cu până la 30%. În desfășurarea relațiilor de management, comunicarea verbală prezintă o serie de avantaje:

- stabilește relații directe, personalizate între manageri și executanți, oferindu-le angajaților sentimentul de participare la viața organizației și de considerație;
- permite flexibilitatea exprimării, oferind posibilitatea adaptării mesajului la gradul de recepție prin urmărirea reacțiilor participanților la discuție;
- are o viteză ridicată de emisie și recepție. Studiile efectuate denotă faptul că viteza relativă a activităților intelectuale, comparativ cu vorbirea este: înțelegerea de 3-4 ori mai rapidă, lectura de două ori mai rapidă, în timp ce pentru scris se consumă de 4-5 ori mai mult timp;
- informarea poate fi mai nuanțată și persuasivă;
- permite valorificarea rapidă a unor situații și acțiunea imediată în cazul unor urgențe;
- costurile sunt mai reduse cu 50% față de cele ale comunicării scrise.

Bibliografie

- Abric, Jean-Claude, (2002), *Psihologia comunicării. Teorii și metode*, Polirom, Iași
- Ausubel David P., Floyd G. Robinson, (1981), *Învățarea în școală - o introducere în psihologia pedagogică*, col. Pedagogia sec. XX, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Bocoș, Mușata, (2002), *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
- Chelcea, Septimiu, (2005), *Comunicarea nonverbală: gesturile și postura*, Comunicare.ro
- Drăgan, I., (1996), *Paradigme ale comunicării în masă*, Casa de Editură și Presă „Șansa” S.R.L., București
- Dumitriu, Gh., (1998), *Comunicare și învățare*, EDP, București
- Mcquail, Denis, Windahl, Sven, (2004), *Modele ale comunicării pentru studiul comunicării de masă*, Comunicare.ro, București
- Pânișoară, Ion-Ovidiu, (2003), *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*, Editura Polirom, Iași

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

PROF. TRANDAFIR CEZARINA LOREDANA

PROF. TÎRTAN VALENTINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ. PROF. GENERAL GH. GHEORGHIU GOLOGANU

” Dă unui om un pește și îl hrănești pentru o zi. Învață-l să pescuiască și îl hrănești pentru toată viața.” (Andrew Carnegie)

Misiunea mentorului este de a pregăti elevul pentru „a fi” și „a deveni”, pentru autonomie, pentru autoeducație și autoevaluare. În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare / realizare a procesului integrat de predare – învățare – evaluare mai eficient, centrat, cu adevărat, pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat. Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i îndrume în activitatea de învățare.

Elevilor nu le pasă cât de multe știi, ci le pasă cât de mult îți pasă, cât de mult îi ghidezi în procesul de evaluare. Procesul de evaluare trebuie ghidat pas cu pas și susținut prin feedback constructiv. Proiectele în echipă sau individuale pot transpune teoria în practică și pot susține elevul în procesul de formare fără a îngrădi creativitatea, oferind claritate cu privire la procesul de predare- învățare. A nu ști nu este un eșec, este un pas către înțelegere. Când elevii știu că răspunsurile nu vin de la profesori se confruntă între ei și astfel gândesc.

Cu ajutorul tehnologiei, elevii au un control mai mare asupra produselor finale, precum și posibilitatea de a personaliza aceste produse. Elevii pot depăși limitele sălii de clasă colaborând cu alți elevi aflați la distanță prin intermediul email-ului sau al propriilor site-uri sau prezentându-și rezultatele învățării cu ajutorul instrumentelor multimedia. Activitățile proiectului sprijină dezvoltarea atât a capacităților cognitive, cât și a celor metacognitive, precum colaborarea, auto-monitorizarea, analiza datelor sau evaluarea informațiilor. Pe parcursul proiectului, întrebările cheie ale curriculumului îi provoacă pe elevi să gândească și să facă legătura cu concepte care contează în lumea reală.

Alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent și util. Pedagogul belgian Gilbert De Landsheere aprecia că: „O evaluare corectă a învățământului nu va putea fi posibilă niciodată cu ajutorul unui instrument unic și universal. Trebuie să ne orientăm ferm spre o abordare multidimensională (...)”.

Pe parcursul desfășurării procesului de predare-învățare, profesorul poate regla și ameliora activitatea, intervenind cu programe de retrapare, lucrând diferențiat, apreciind just valoarea eforturilor de învățare depuse de către elevi pe parcursul activităților desfășurate.

Dezvoltarea gândirii critice, caracterul formativ și informativ, valorificarea experienței proprii a elevilor, determinarea elevilor de a căuta și dezvolta soluții la diverse probleme, evidențierea modului propriu de înțelegere, climatul antrenant, relaxat, bazat pe colaborarea, încrederea și respectul dintre învățător-elev/elevi, elev-elev/elevi sunt câteva dintre *avantajele* metodelor și tehnicilor active care fac din lecție o aventură a cunoașterii în care copilul participă activ, după propriile puteri. „Gândirea critic se învață practicând-o”. Centrarea activității profesorului trebuie să urmărească motivarea elevilor și să fie orientată spre:

- adecvarea conținuturilor la nivelul de vârstă corespunzător gimnaziului, pentru a se evita învățarea mecanică a datelor și a faptelor istorice;
- democratizarea relației învățător-elev prin crearea unui mediu de învățare în care elevul să aibă inițiativă, să participe direct la procesul de învățare prin valorificarea cunoștințelor existente, să lucreze independent, să deprindă abilitatea de a învăța în grup, împreună cu colegii săi, de a se autoevalua și de a-și evalua colegii;
- diversificarea surselor învățării (variate, recente, centrate pe realitate) prin utilizarea surselor accesibile elevului în viața de zi cu zi, la școală, în familie sau în comunitatea căreia îi aparține, inclusiv tentația copilului de astăzi de a utiliza ca surse de informare internetul și alte mijloace proprii tehnologiei informației.

Metodele activ-participative se pot folosi cu succes și în orele de istorie și literatura română la clasele de gimnaziu.

Proiectul este o activitate individuală și/sau de grup, cel din urmă fiind preferabil, deoarece încurajează cooperarea și dezvoltă competențele de lucru în echipă. Un avantaj important al proiectului constă în faptul că acesta oferă elevilor posibilitatea de a lucra într-un ritm propriu, de a-și folosi mai bine stilul adoptat de învățare, precum și posibilitatea de a învăța de la colegi. Proiectul pune elevii în situația de a lua decizii, de a comunica și negocia, de a lucra și învăța în cooperare, de a realiza activități în mod independent, de a împărtăși celorlalți cele realizate/ învățate, într-un cuvânt, îi ajută să participe direct la propria lor formare. Metoda proiectului presupune lucrul pe grupe de elevi și necesită pregătirea profesorului și a elevilor în vederea activității în echipă, prin cooperare, atât în clasă, cât și în afara clasei. Apărut la începutul secolului al XX-lea, proiectul este o metodă activ-

participativă, este un produs al imaginației și activităților elevilor, presupunând transferul de cunoștințe, deprinderi și capacități, facilitând abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevului. În alegerea unui proiect, este necesar de a se respecta anumite criterii:

- subiectul va fi negociat cu elevii;
- elevii trebuie să cunoască dinainte sursele de documentare;
- nu selectăm subiecte din cărți vechi și nu urmăm rutina din clasă;
- determinăm din start care va fi produsul prezentat la finele proiectului;
- urmărim ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv.

Pe toată durata proiectului, profesorul trebuie să asiste elevul/grupul de elevi, încurajându-i astfel:

- să discute dificultățile, aspectele care îi nemulțumesc sau pe care le consideră insuficient de bine realizate;
- să-și autoevalueze activitatea și progresul;
- profesorul poate să întocmească fișe de evaluare, în care să consemneze observațiile și aprecierile asupra activității;
- pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor, profesorul poate recurge la un test cu itemi obiectivi și subiectivi, care să dea posibilitate elevilor să reflecteze asupra produselor obținute.

Profesorul încetează să mai fie un transmițător de cunoștințe, devenind un facilitator, un sfătuitor (consilier) al învățării. Profesorul provoacă, organizează și stimulează situațiile de învățare. Elevii sunt conduși către autoînvățare și motivați să planifice activitatea în mod independent și/sau colectiv, să implementeze și să evalueze procesul de învățare.

Caracteristicile proiectului sunt:

- este mai amplu decât investigația / experimentul;
- începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii;
- se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni;
- se termină în clasă prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute;
- poate fi individual sau de grup;
- titlul / subiectul va fi ales de către profesori sau elevi;

Realizarea unui proiect presupune o etapă de pregătire, una de implementare și alta de evaluare și autoevaluare.

Capacitățile/competențele care se evaluează sunt următoarele:

- metodele de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a materialelor și echipamentului;
- corectitudinea, acuratețea tehnică;
- generalizarea problemei;
- organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- calitatea prezentării;
- acuratețea cifrelor, desenelor;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;

Ca structură, un proiect trebuie să cuprindă:

- *titlul*;
- *introducerea* – argumentul, cu justificarea ipotezei sau a unei întrebări legate de temă;
- *materiale și metode* (se vor preciza materialele și echipamentul folosit, metoda de lucru);
- *rezultat*(prezentarea sistematizată a ideilor, însoțită de desene, tabele, fotografii, filmulețe);
- *concluzii*(părerii personale, soluții propuse, generalizarea problemei);
- *bibliografie* – utilizarea corespunzătoare a acesteia;

- **Portofoliul** – instrument de evaluare complex, integrator, „cartea de vizita” a elevului, prin care se urmărește progresul la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (un semestru sau un an școlar).

Acesta cuprinde “o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale; care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale. Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru elev de a se autoevalua, de a-și descoperi valoarea competențelor și eventualele greșeli. În alți termeni, portofoliul este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a procesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării”.

În proiectarea unui portofoliu, trebuie avute în vedere *scopul*(care este conținutul asimilat, ce ar trebui elevii să fie capabili să facă, ce atitudini ar trebui să dezvolte), *contextul*(particularitățile de vârstă ale elevilor, nevoile, interesele și abilitățile elevilor, specificul disciplinei), dar și *modul de proiectare*.

Portofoliul presupune următoarele *caracteristici*:

- oferă posibilitatea de a emite o judecată de valoare care reflectă evoluția elevilor;
- reprezintă o colecție exhaustivă de informații despre progresul școlar al unui elev, obținut printr-o varietate de metode și tehnici de evaluare;
- se proiectează de către profesor în funcție de context și reunește diferite instrumente de evaluare tradiționale și alternative;
- sintetizează activitatea elevului de-a lungul timpului (un an, un ciclu) reprezentând astfel și o formă de evaluare sumativă a achizițiilor elevului și a preocupărilor sale;

Realizarea portofoliului are triplă utilitate: pentru elevi, pentru profesori, cât și pentru părinți:

- elevii devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres;
- elevii și profesorii pot comunica (oral sau în scris) calitățile, defectele și ariile de îmbunătățire a activităților;
- elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza, atitudinea față de o disciplină și despre progresul care poate fi făcut la acea disciplină în viitor;
- factorii de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai bună asupra a ceea ce se petrece în clasă.

Până la finalul clasei a V-a, la istorie, se poate realiza un portofoliu care să cuprindă:

- albume istorice;
- dicționar de termeni istorici;
- notații făcute în timpul vizitelor la muzeu sau la alte obiective istorice;
- caracterizări ale domnitorilor români făcute de către elevi;
- fragmente din diferite lecturi istorice;
- fotografii ale diferitelor obiecte de tradiție românească;
- ilustrate ce reprezintă ctitorii ale lui Ștefan cel Mare;
- fotografii, ilustrate, pliante care înfățișează localitatea;
- postere/afișe cu tematică istorică;
- legende istorice;
- fișă cu selecție a „Drepturilor Copilului”;

- CD-uri cu înregistrări audio sau video realizate în cadrul unor evenimente cu caracter istoric la care au participat;
- fișe de progres ale elevilor;
- fișe de evaluare inițială, formativă și sumativă;
- diferite proiecte tematice;
- desene realizate de elevi cu ocazia unor sărbători importante;
- diferite rebusuri istorice realizate de către elevi;
- ilustrate și pliante aparținând unor muzee care prezintă izvoare istorice;
- texte care prezintă curiozități istorice(Știați că...);
- arborele genealogic al familiei din care face parte elevul;
- fragmente de text în care sunt înfățișate evenimente și întâmplări din viața de familie;
- hărți istorice etc.

Portofoliul se poate realiza fie individual, fie în echipă, este o *mapă deschisă* la care elevul are acces tot timpul pentru a-l completa, actualiza și consulta în vederea autoinstruirii, însă este și „un instrument de evaluare curentă, oferind profesorului informații esențiale despre performanța și evoluția elevului într-o perioadă mai lungă de timp”³.

Concluzii

Prin metodele moderne de învățământ se creează un climat psihosocial relaxant, în care rolul profesorului este acela de partener al elevului în demersul instructiv-educativ, astfel școala modernă putând să răspundă nevoilor beneficiarilor săi.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit Ioan, Metode de învățământ, , ediția a IV-a revizuită și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006;
2. Cerghit Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2002;
3. Dumitru Ion-Al., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001;
4. Ionescu Miron și Chis Vasile, *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București, 1992;

5. Marin Tudor, *Pedagogie: fundamentele pedagogiei, teoria și metodologia curriculumului, teoria și metodologia instruirii, teoria și metodologia evaluării, problematica educației contemporane*, Editura Pro Universitaria, București, 2018;
 6. Radu T. Ion, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
 7. Rădulescu Eleonora, Tîrcă Anca., *Educația civică prin activități extrașcolare cu caracter interdisciplinar – ghid pentru profesori și elevi*, Editura Polirom, București, 2004.
8. *Metode interactive utilizate în învățământul primar*, Analele Universității “Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației, Nr. 2/2010, în <https://www.utgjiu.ro>

EDUCATIA PENTRU SCHIMBARE ȘI VALENȚELE EI ÎN SOCIETATEA CUNOAȘTERII

*Prof. Înv. Preșcolar: Cătălina Toader
Grădinița cu P.P. Nr.32, Ploiești*

“Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru ziua de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze”, spunea M. MONTESSORI, dar pentru a putea ajuta în acest mod copilul, este necesar ca noi înșine să fim deschiși la schimbare, să fim curioși în a experimenta noul, să fim capabili a ne adapta continuu.

Este adevărat că adesea este dificil a privi din altă perspectivă situația, știut fiind faptul că suntem etichetați ca unul dintre cele mai conservatoare segmente sociale, însă în măsura în care conștientizăm fiecare dintre noi acest lucru, putem găsi mijloace pentru a determina schimbarea mentalității noastre, iar acest “clic” apare în momentul în care intrăm în contact cu cei din jurul nostru. De aceea este important să înțelegem că viața este o continuă învățare și experimentare, iar evoluția fiecăruia dintre noi e strâns legată de modul în care percepem această realitate.

Deseori avem tendința de a căuta și evidenția în ceea ce este nou părțile negative și deseori spunem sau gândim “iar au schimbat asta sau asta” sau “care cum ajunge sus, unde se iau deciziile se apucă de schimbat”, uitând vechea zicală conform căreia “numai cine nu muncește nu greșește” și uitând că, asemeni indivizilor, și la nivel macro încercăm să ne definim ca națiune în raport cu celelalte națiuni. Sunt momente în care simțim că democrația pe care atât de mult ne-am dorit-o a adus mai mult rău decât bine și când vedem câte greșeli se fac, nu mai descoperim și lucrurile bune ce s-au realizat, însă democrația este un proces de autoreglare a societății care ne dă dreptul să reacționăm când se comit greșeli, să ne spunem punctul de vedere. De noi depinde dacă vrem să ne exercităm acest drept sau acceptăm să fim tratați precum personajele din „Cuib deasupra unui cuib de cucii”. Dacă noi pornim din start de la ideea că nu putem schimba nimic, cum pot crede alții că am fi în stare să schimbăm ceva? Gândind la asta, îmi vine în minte bancul în care un francez vrea să se așeze pe un scaun și descoperă o pioneză pe care o ia și o aruncă, apoi vine un englez care procedează la fel. Numai românul, când o vede, o ia, se uită la ea și o pune la loc zicând: “poate că așa trebe” și se așează pe ea. Cât timp gândim că “poate așa trebe”, nimic nu se va schimba. Și astfel ajungem iar la mentalitatea noastră, la exemplul pe care îl dăm, la valorile pe care dorim să le transmitem următoarelor generații.

În noile orientări se pune un tot mai mare accent pe importanța colaborării grădiniței cu familia și comunitatea, în vederea atingerii obiectivelor propuse privind dezvoltarea copilului și ne simțim adesea nedreptățiți când constatăm că în opinia unor părinți la grădiniță copilul se joacă, mai învață câte o poezie, cântec sau poveste, când noi știm câtă muncă se depune și câte etape parcurge copilul până la intrarea la școală.

Ar trebui să înțelegem că fiecare ne formăm convingeri și mentalități pe baza a ceea ce am trăit și experimentat, că în trecut, mai ales în comunitățile mai izolate, asta se făcea, iar părinții de azi sunt copiii de ieri. Ei nu minimalizează și nu desconsideră munca noastră: Mulți dintre ei N-O CUNOSC. Și atunci ce putem face pentru a schimba situația și a le forma o altă viziune? Implicarea activă a părinților presupune o largă disponibilitate din partea cadrului didactic spre dialog cu familiile pentru a descoperi unde și ce anume putem îmbunătăți sau schimba. Cursurile gen “Educați așa”, activitățile demonstrative cu participarea părinților, mesele rotunde având ca teme propuneri venite din partea lor, implicarea în proiectele ce le desfășurăm cu copiii sunt câteva din posibilitățile prin care putem să-i aducem aproape de noi și să ni-i facem aliați în munca ce o desfășurăm la grupă și astfel ajungem din nou la NOI, la mentalitatea noastră, la rolul pe care dorim sau credem că îl avem în comunitatea din care facem parte.

Când intră în ciclul preșcolar, copiii vin din medii diferite, cu deprinderi mai mult sau mai puțin dezvoltate, cu un volum mai mic sau mai mare de cunoștințe pentru ca la sfârșitul ciclului preșcolar toți să ajungă a poseda cunoștințe, priceperi și deprinderi conform obiectivelor cadru ale fiecărui domeniu experiențial, însă nu toți copiii sunt la fel de înzestrați, așa cum niciun adult nu poate excela în toate domeniile de activitate. Rolul nostru este acela de a crea condiții de dezvoltare pentru fiecare în funcție de capacitățile pe care le posedă, de a-i ajuta să-și canalizeze curiozitatea înnăscută spre descoperirea lumii înconjurătoare și de a le dezvolta acele capacități care să le permită adaptarea într-o lume în continuă schimbare. Spiritul de inițiativă, curajul de a căuta și găsi soluții, încrederea în forțele proprii, perseverența, spiritul de responsabilitate, sunt câteva dintre calitățile care le vor servi în viitor și pe care avem sarcina să le cultivăm și să le dezvoltăm. De aceea întreg ansamblul de strategii educaționale trebuie alese astfel încât să asigure atingerea acestui obiectiv.

Trebuie să înțelegem că, deși activitatea principală a copilului este jocul, în același timp jocul este activitatea prin care copilul descoperă lumea înconjurătoare. Simplul fapt de a se juca aceleași jocuri cu aceleași jucării nu asigură dezvoltarea copilului atâta timp cât el nu este canalizat prin materialele și metodele utilizate, către un obiectiv. Astfel, materialele și jucăriile puse la dispoziția lui trebuie să-i suscite interesul, să-l pună în situația de a acționa, de a gândi, de a găsi soluții pentru ca în

final să-i ofere satisfacția, fericirea că a reușit indiferent ce a încercat să facă. Se cunoaște faptul că la această vârstă gândirea copilului este concret-intuitivă, deci el își ia informațiile în special din ceea ce vede în jur. Atunci să-i creăm posibilitatea s-o facă, să încercăm să compunem mediul ambiant în care își desfășoară activitatea, să ne gândim în momentul în care pavoazăm sala de grupă, grădinița, ce mesaje îi transmitem prin ceea ce afișăm, pentru că ceea ce afișăm trebuie să fie și frumos, dar și util copilului. Privind un panou îți poate veni în gând un cuvânt, o propoziție, o frază sau chiar o poveste. Atunci să încercăm să punem în jurul lui “povești”.

Pornind de la ideea că pregătim copilul pentru viață și metodele și procedeele didactice utilizate vor fi diversificate în funcție de obiectivul propus; metodele clasice vor pierde din pondere în favoarea metodelor moderne, activ-participative, care permit copilului să acționeze, să fie părtaș activ la propria dezvoltare.

În DEX,” a cunoaște”= a lua cunoștință de obiectele și de fenomenele înconjurătoare..., a stabili în chip obiectiv natura, proprietățile unui lucru, relațiile dintre fenomene, a le da o interpretare conformă cu adevărul, a avea sau dobândi cunoștințe pe baza studiului și a experienței” ori, pentru a putea experimenta și astfel a dobândi cunoștințe, copilul trebuie să aibă posibilitatea de a acționa, iar pentru aceasta trebuie să-i punem la dispoziție materiale cu care să poată acționa. Știm cu toții din proprie experiență că una este să ți se spună că ceva este sau se face “așa” sau “așa” și alta este când încerci personal. Ce satisfacție simțim când reușim să facem ce ne-am propus ? La fel simte și copilul și nu trebuie să-l privim de acest sentiment.

Societatea în care trăim este, într-adevăr, o societate a cunoașterii. Informațiile sunt diverse, iar căile prin care acestea ajung la noi, la fel. Azi nu mai trebuie să așteptăm ziarul pentru a ști ce se petrece în lume; dăm “clic” pe google și avem răspunsul la orice întrebare, putem accesa orice material. Nu mai este nevoie să desenăm, să colorăm, ca în trecut, să folosim planșe făcute de noi. Această tehnologie a deschis ferestre largi spre lume, trebuie doar să îndrăznim și, prin exemplul propriu, să-i încurajăm și pe copiii să descopere lumea ce ne înconjoară și în care trăim. Mulți dintre copiii dețin acasă video, calculator, alte aparate și jocuri electronice pe care au învățat să le utilizeze și atunci noi, la grădiniță, prin ce metode sau mijloace reușim să le trezim interesul pentru cunoaștere, dorința de explorare? Nu vreau să mă înțelegeți greșit. Nu sunt partizana televizoarelor sau calculatoarelor în grupă folosite pentru a viziona desene și a sta cumiți copiii. Aceste mijloace moderne, utilizate corespunzător, le pot aduce mai aproape lumea pe care altfel nu au cum să o vadă sau cu ajutorul lor pot accesa softuri educaționale și astfel pot îmbina plăcutul cu utilul.

Să nu uităm că acești copii vin la grădiniță sau la școală pentru că grădinița și școala se presupune că pot să le ofere ceva în plus față de familie și atunci trebuie să ne punem întrebarea” ce le oferim în plus?” pentru că a le oferi cât au deja sau mai puțin, înseamnă cel puțin a-i condamna la stagnare, și aici din nou ne întoarcem la NOI și la rolul nostru.

Sunt multe aspectele pe care le putem aborda într-o temă așa vastă. Eu am atins doar câteva, însă indiferent la câte sau la care ne referim, ideea centrală este că stă numai în puterea noastră, a fiecăruia dintre noi, de a schimba ceva în bine în jurul nostru.

Bibliografie:

- Cojocariu V. M. Educație pentru schimbare și creativitate. București: Editura Didactică și Pedagogică R. A., 2003.
- Curriculum pentru învățământul prescolar 2008, www.didactic.ro.
- Panico V. ș.a. Conceptul și modelul educației pentru schimbare și dezvoltare a elevilor de vârstă școlară mică. Chișinău: UST, 2011.
- Todoran, Dimitrie, Individualitate și educație, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1974

METODE INOVATIVE ÎN EVALUAREA COMPETENȚELOR ELEVILOR

Prof. Toader Gabriela,

Școala Gimnazială nr. 41, București

Evaluarea competențelor elevilor reprezintă un aspect fundamental al sistemului educațional, având scopul de a măsura și de a evidenția nivelul de cunoștințe și aptitudini dobândite de către aceștia. În ultimele decenii, metodele tradiționale de evaluare, precum teste și examene, au început să fie contestate, deoarece nu reușesc să ofere o imagine completă și autentică a capacităților elevilor. Astfel, s-a impus necesitatea implementării unor metode inovative în evaluarea competențelor elevilor, care să ofere o perspectivă mai holistică și relevantă pentru lumea reală.

„Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puțin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.” (Radu, 2000).

Evaluarea rezidă în „culegerea, valorificarea, aprecierea și interpretarea informațiilor rezultate din procesul de învățare; măsurile pedagogice, proiectele curriculare care rezultă din aceste activități” (Schaub, Zenke, 2001).

În continuare vom explora câteva dintre aceste metode inovative și impactul lor în procesul de evaluare a competențelor elevilor.

Portofoliul digital

Portofoliul este un instrument utilizat în cadrul evaluării sumative, care permite estimarea progresului în învățare al elevului, prin raportare la achizițiile realizate în perioade de timp mai mari (semestru, an școlar sau chiar ciclu de învățământ).

Este „o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate.” (Cucoș, 2008).

„Raportul de evaluare” (portofoliul), apreciază prof. I. T. Radu, „constituie nu atât o metodă distinctă de evaluare, cât un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate.” (2000).

Portofoliul reprezintă „un veritabil „portret pedagogic” al elevului, relevând: nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, ca și rezultatele slabe în altele, interese și aptitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți în învățare întâmpinate ș.a.m.d.” (Radu, 2000).

Un exemplu de metodă inovativă în evaluarea competențelor elevilor este portofoliul digital. Acesta presupune colectarea și prezentarea unei varietăți de lucrări, proiecte și activități care demonstrează abilitățile și progresul elevilor într-un mod concret și autentic. Portofoliul digital oferă o perspectivă mai completă asupra evoluției și dezvoltării elevilor, depășind evaluarea bazată exclusiv pe teste standardizate. Elevii pot include în portofoliu exemple de lucrări care evidențiază abilități precum lucrul în echipă, gândirea critică, creativitatea și comunicarea eficientă. De asemenea, portofoliul digital poate fi actualizat în timp, reflectând progresul continuu al elevilor în diverse domenii. Această abordare permite evaluarea competențelor într-un mod mai autentic și relevant, deoarece se concentrează pe demonstrarea abilităților practice și a aptitudinilor necesare în viața reală.

Evaluarea prin simulări și proiecte practice

O altă metodă inovativă în evaluarea competențelor elevilor este evaluarea prin simulări și proiecte practice. În loc să fie supuși unor teste teoretice tradiționale, elevii sunt implicați în rezolvarea unor probleme reale sau sunt plasați în scenarii de simulare care reflectă situații autentice. De exemplu, elevii pot fi solicitați să rezolve o problemă de matematică într-un context realist sau să creeze și să implementeze un proiect de cercetare care abordează o problemă actuală din domeniul științific. Evaluarea prin simulări și proiecte practice pune accentul pe aplicarea practică a cunoștințelor și abilităților dobândite de către elevi și promovează gândirea critică, creativă și rezolvarea problemelor. Această metodă permite evaluarea competențelor într-un mod autentic, oferind elevilor oportunitatea de a aplica cunoștințele în situații concrete și de a demonstra abilitățile lor practice.

Proiectul reprezintă „o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă.” (Cucoș, 2008). Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp (câteva zile sau câteva săptămâni) și poate fi sarcină de lucru individuală sau de grup. Pe parcursul realizării proiectului, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale.

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului. În acest sens, este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Evaluarea formativă și feedback-ul constant

O altă metodă inovativă în evaluarea competențelor elevilor este evaluarea formativă și feedback-ul constant. Această abordare se diferențiază de evaluarea sumativă tradițională, care se concentrează pe măsurarea finală a performanței elevilor. Evaluarea formativă implică monitorizarea continuă a progresului și a performanței elevilor pe parcursul procesului de învățare și oferirea unui feedback constant. Profesorii pot utiliza instrumente digitale și tehnologii pentru a urmări evoluția elevilor și pentru a oferi feedback în timp real. Elevii pot beneficia de informații specifice și detaliate

cu privire la progresele lor și pot identifica punctele lor tari și slabe, având posibilitatea de a-și îmbunătăți performanța în mod continuu. Evaluarea formativă și feedback-ul constant încurajează dezvoltarea elevilor și promovează angajamentul în procesul de învățare, contribuind la îmbunătățirea rezultatelor academice și a competențelor generale.

Metodele inovative în evaluarea competențelor elevilor reprezintă o evoluție necesară în sistemul educațional, care are scopul de a oferi o evaluare mai autentică și relevantă pentru lumea reală. Portofoliul digital, evaluarea prin simulări și proiecte practice, precum și evaluarea formativă și feedback-ul constant sunt doar câteva exemple de metode inovative care își propun să măsoare competențele și abilitățile elevilor într-un mod holistic și autentic. Implementarea acestor metode inovative poate contribui la dezvoltarea unei educații mai relevante și mai eficiente, pregătind elevii pentru cerințele și provocările societății contemporane.

Aceste metode pot fi aplicate folosind câteva tehnici interactive, activ-participative, centrate pe elev:

„Ciorchinele” este o metodă didactică, utilizată individual sau în grup, care constă în evidențierea de către elevi a legăturilor dintre idei, pe baza găsirii altor sensuri ale acestora și a relevării unor noi asociații.

„Metoda cubului” și-a luat numele de la mijlocul didactic (un cub) prin care vehiculează sarcinile către elevi. Este una dintre metodele cel mai clar consacrate dezvoltării gândirii critice. Structurarea învățării pe baza rezolvării celor șase sarcini (corespunzătoare celor șase fețe ale cubului) provoacă elevii în principiu pe întregul traseu al nivelurilor cognitive. Metoda este utilizată atunci când dorim să aflăm cât mai multe informații despre un fenomen, o teorie ș.a., privindu-le pe acestea din diverse puncte de vedere.

Metoda „mozaicului” sau metoda JIGSAW este o metodă promovată de susținătorii predării-învățării în maniera gândirii critice. „Mozaicul” urmărește învățarea prin colaborare la nivelul unui grup de elevi și predarea achizițiilor dobândite de către fiecare membru al grupului „expert” unui alt grup de elevi.

„Turul galeriei” este o tehnică de învățare prin colaborare în cadrul căreia elevii, divizați în microgrupuri, lucrează la rezolvarea unei probleme controversate ce are mai multe soluții posibile. Această metodă este valoroasă, printre altele, pentru formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare ale elevilor.

BIBLIOGRAFIE

Radu, Ion T., „Evaluarea în Procesul Didactic” –Ed. Idei Pedagogice Contemporane, Ed. Didactica Si Pedagogica, București 2000;

Cucoș, Constantin, „Teoria si metodologia evaluării” –Ed. Polirom, Iași 2008;

Stoica, Adrian, „Evaluarea curenta si examenele. Ghid pentru profesori” – Ed. ProGnosis, București, 2001;

Dulama, M. E., Metode, strategii și tehnici didactice activizante, Editura “Clusium”, Cluj-Napoca, 2002;

www.didactic.ro

www.academia.edu

COMMENT RENDRE LES COURS PLUS INTÉRESSANTS?

Toboiu Daiana-Nicoleta

Colegiul Național „Ion C.Brătianu” Pitești

Dans une société qui change et évolue à un rythme trop rapide souvent, l'être humain n'est plus la constante de l'équation scolaire. L'apprenant devient de plus en plus la variable qui élargit les limites et qui s'évade des vieilles correspondances de la réalité, tout en imposant un vif contexte, alerte, de tous les points de vue. Dans ces circonstances, la mission des enseignants n'est pas du tout facile, car ils doivent se conformer à ces nouveaux paramètres.

De nos jours, les enseignants, essaient d'imaginer des méthodes modernes d'apprentissage, à base d'informatique, d'interaction et de jeux. L'enseignant n'est plus là pour enseigner, mais pour inspirer, accompagner et aider à apprendre.

“Que transmettre? Le savoir? Le voilà, partout sur la Toile, disponible, objectivé. Le transmettre à tous? Désormais, tout le savoir est accessible à tous. Comment le transmettre? Voilà, c'est fait.” (Michel Serres, *Petite Poucette*, 2012)

Aujourd'hui, tout le savoir est à la portée de tout le monde à condition d'avoir une connexion web et un appareil informatique (ordinateur, téléphone etc.), mais le rôle des professeurs reste encore

essentiel. Ils sont là pour t'aider à assimiler les connaissances de spécialité et surtout à apprendre à réfléchir par toi-même.

Dans le contexte actuel, on doit concevoir des méthodes pédagogiques différentes. On parle d'innovation pédagogique incluant plus d'interactivité, d'activités pratiques et de réflexion. Donc, l'action pédagogique est définie par l'attention portée à l'apprenant et à son cadre éducationnel. Il s'agit d'une amélioration par rapport aux pratiques pédagogiques anciennes et surtout à travers des outils numériques.

Dans le domaine éducatif, on accorde une importance spéciale aux nouvelles technologies. Il est vrai que le numérique peut améliorer l'apprentissage, car les élèves ont tendance d'intégrer les usages du quotidien à leur manière d'apprendre.

En même temps, le numérique est un véritable atout pour permettre une plus grande flexibilité des cours, leur personnalisation en fonction des nécessités de chaque élève et la mise en place des méthodes collaboratives.

L'utilité du numérique en classe est grande et nous pouvons imaginer beaucoup d'exemples d'outils numériques pédagogiques, afin de retenir l'attention des apprenants.

1. Par exemple, les présentations dynamiques et interactives attirent l'attention sur les éléments importants. Une vidéo attire trois fois plus l'oeil qu'une affiche/page inanimée.

2.L'innovation pédagogique numérique est un moyen d'acquérir de nouvelles compétences grâce au numérique, qui prépare les élèves à leurs futurs métiers.

3.La technologie moderne facilite les formations à distance.

4.La gamification dans le domaine de l'éducation favorise l'apprentissage, par l'intermédiaire des jeux vidéos créés pour demander-répondre aux questions du prof., depuis l'ordinateur. Ainsi, on peut vérifier d'une autre manière, si les élèves ont bien compris ou s'ils ont besoin d'approfondir le sujet.

5.Le tableau interactif est très pratique, car il sert au professeur pour faire ses démonstrations, mais aussi aux élèves pour interagir avec le cours.

6.Les réseaux créés dans le but de collaborer en dehors des cours: les élèves ont la possibilité de partager des ressources complémentaires, de discuter sur un point précis, de créer du contenu créatif et collaboratif.

Evidemment, il y a de l'innovation pédagogique en dehors des outils numériques. Comme toujours...Les idées simples et les méthodes traditionnelles sont parfois plus efficaces. Mais le rôle de l'enseignant à l'ère de l'innovation est de s'adapter aux habitudes des apprenants au quotidien en intégrant le numérique dans les cours, pour attirer plus facilement leur attention.

La liste des exemples pour illustrer l'utilité du numérique reste ouverte, dans la démarche du professeur de rendre les cours plus attractifs et plus interactifs.

BIBLIOGRAPHIE

Michel Serres, *Petite Poucette*, Le Pommier, Paris, 2012

METODE DE LUCRU UTILIZATE ÎN ACTIVITATEA CU ELEVII AUTIȘTI

Prof. psihopedagogie specială Carmen-Gabriela Toma

Liceul Special Pentru Deficienți de Vedere Buzău

“Luptă pentru a ști că ești și că poți!”

Voi începe cu cele mai frecvente întrebări în munca noastră la clasă:

*Cum lucrăm cu elevii care au tulburări de spectru autist?

*Cum ne adaptăm modul de predare, ținând cont că toți elevii sunt autiști, cu grade diferite de afectare și potențial inegal ?

* Cum putem adapta metodele de terapie pentru copiii cu autism(ABA, PECS, TEACCH)în activitatea școlară, ținând cont că noi nu facem terapie în ora de curs?

Pornind de la aceste aspecte, am identificat principalele direcții de acțiune în activitatea cu copilul autist:

1.O structurare riguroasă a mediului, la care se adaugă o curricula pentru activitățile zilnice, disciplinele școlare și activitățile de recreere-toate reprezentând arii ce necesită intervenții personalizate.Întâlnim aici o diferențiere curriculară,adică reflecția asupra predării și învățării în modalitati noi și diferite,în mod continuu și flexibil.A aborda astfel lucrurile constituie o strategie eficientă de predare- învățare,cu focalizare pe curriculum.

2.O abordare absolut individualizată,ce trebuie să ia în calcul spectrul extrem de larg al simptomelor autiste,precum și diferențele legate de coeficientul de inteligență, deficiențele autiste și nivelul generic al achizițiilor.

3.Accentul va fi pus pe modalități de predare concrete-în special de tip vizual și/sau prin comunicare facilitată.

4.Trebuie luată în considerare o perspectivă pe termen lung,incluzând evaluări periodice ale achizițiilor cognitive și de dezvoltare.

5.Scopurile, obiectivele sunt specificate în termeni de comportament și indici de control(cât durează, ce criterii trebuie îndeplinite pentru succes).

6.Acceptarea tulburării de dezvoltare precum și informarea și includerea familiei în toate aspectele intervenției.Rezultatele optime sunt obținute atunci când părinții sunt co-terapeuți, colaborând cu profesioniștii.

Copiii pot manifesta un comportament provocator sau inadecvat, deoarece nevoile lor de învățare nu sunt satisfăcute sau întâmpină dificultăți sociale sau emoționale acasă sau la școală.

Toate programele de intervenție pentru autism necesită o curricula de educație specială individualizată pe nevoile de dezvoltare și educație ale copilului cu tulburare din spectru autist.

Pe lângă activitatea de predare-învățare,copilul beneficiază și de activități de formare a autonomiei personale,de cunoaștere a mediului înconjurător, logopedie,kinetoterapie,ludoterapie.În mod necesar, curricula copiilor autiști cuprinde și discipline orientate spre formarea abilităților de comunicare și învățarea expresiilor faciale ale emoțiilor.Toate aceste intervenții se concretizează,în funcție de o serie de calități fizice și psihice pe care le manifestă copilul autist în :capacitatea și disponibilitatea de a comunica(în orice formă);exercitarea de comportamente ce semnifică autonomie personală;existența unor comportamente adecvate la situație;existența capacității de a se raporta la grup și de a comunica corect cu acesta;existența unui simț al responsabilității și autoconducerii;existența unor deprinderi și abilitați în domeniul cognitiv și al vehiculării informației;existența posibilității de a aprecia și de a prevedea situații viitoare.

Stilul educațional este adaptat la nevoile de bază ale sindromului autist, iar aceasta adaptare se referă în primul rând la formularea clară a cerințelor, structurarea cerințelor și structurarea spațiului și timpului.

~***Tonul trebuie să fie ferm.***Fermitatea variază în funcție de fiecare copil.Nu există loc de negocieri.A fi ferm nu înseamnă a fi rău.

~La început,copilului autist i ***se dau sarcini scurte, în cuvinte puține***(ex.,„Arată mâna!”, „Fă așa!”, „Colorează casa!”, „Pune pe..!etc).După ce copilul învață primele noțiuni și are în vocabular un număr mare de cuvinte,se complică cerința.

~***Se utilizează termeni de limbaj comun.*** Copilul autist nu înțelege sensurile figurate, sinonimele.(ex.zăpadă pentru el este zăpadă și nu nea sau omăt;nu înțelege expresii de genul,,natura se trezește la viață”).

~**Sarcina dată trebuie executată.** Atunci când se dă sarcina, copilul trebuie să fie atent la profesor. Eventual, i se repetă până o reține.

~În tot ceea ce facem, **trebuie respectat principiul secvențializării.** (Sarcina se da secvențializat, ajutorul este retras secvențializat, recompensa materială este retrasă secvențializat).

~În clasă **profesorul este cel care decide** ce face copilul; nu copilul decide în locul unui adult, într-un anumit timp și spațiu.

Timpul orei de clasă este bine structurat și centrat pe obiective de învățare și timp minim în joc liber și activități recreative.

În activitatea directă cu copilul autist folosesc metode care au drept scop învățarea modalităților de exprimare adecvată a dorințelor și emoțiilor personale prin gesturi și verbalizări acceptabile, interacțiunea adecvată cu ceilalți copii și adulți, să salute, să mângâie, să dea obiecte la cerere, să execute sarcini pe măsura capacității individuale.

Metoda suportului pozitiv pentru comportament. Copilul cu autism trebuie să primească cât mai multă atenție pentru comportamentele pozitive, în special pentru atitudinea de cooperare și pentru ceea ce face bine, singur sau cu ajutor.

Laud și recompensez copilul cu autism cât mai des posibil, spunându-i: „Foarte bine !”, „Bravo!”, „Bate palma!”. Fac tot posibilul să îl surprind atunci când se poartă bine și să îi ofer atenție sporită atunci când lucrează independent. Recompensa nu se dă niciodată gratis sau ca mită.

Îi dau comenzi constructive, fără reproșuri și critici. Mă exprim simplu și clar. Dacă refuză, schimb comanda, îl ajut intervenind cu un stimul prompt, sau revin mai târziu cu solicitarea.

Îi dau sarcini scurte, pe care să le execute cât mai independent. Exemplu: să aducă, să arate, să pună, să se ducă la o persoană sau în direcția indicată etc.

Îi ofer, cât posibil, un răspuns la orice comportament al său care este pozitiv, îi arat că sunt atentă la tot ce face el, că apreciez orice efort al său.

Toate comportamentele pozitive (dorite) trebuie să fie consecvent întărite: când duce la îndeplinire singur o sarcină, când ia inițiativă să execute o activitate potrivită sau necesară (ex. mersul la toaletă, strângerea jucăriilor, salutul etc).

Dacă vrea ceva și țipă sau are un alt comportament neadecvat prin care își manifestă dorința(plânge,bate din picioare),îi dau un model de comportament adecvat,pentru a obține ceea ce dorește.(ex.,„Dacă îmi spui,iți dau!”sau „După ce te liniștești, mă joc cu tine!”).

Îi cer să coopereze la o comandă simplă pentru a obține obiectul dorit.(ex.,„După ce închizi ușa, poți să vii și tu să desenezi!” , „Dă-i lui Alex mingea iar ție iți dau cuburile!” sau „Pune jucăriile în coșuleț și apoi iți dau apă!”).

Folosesc mesaje pozitive, cât mai puține negații și interdicții care întăresc reacțiile opoziționale:(ex.,„Pune cuburile pe masă!” în loc de „Nu arunca pe jos cuburile!”).

Dacă vrea ceva foarte mult și nu renunță, pentru un timp limitat accept cererea lui, dar transformată, astfel încât să nu se considere victorios în relația cu profesorul; aceasta este o formă de șantaj din partea copilului.Nu copilul deține controlul. Acesta se află la adult. ***Nu intrăm noi în ritmul copilului cu autism, ci pe el îl obligăm să intre în ritmul nostru.***

Copilul trebuie să simtă că acțiunea se oprește când spune adultul și nu când vrea el.Deși îi cerem să îndeplinească o anumită activitate,copilul reușește să iasă din aceasta prin diferite comportamente:cere consolare, devine agresiv(autoagresiv sau heteroagresiv), începe altă activitate.Important este să descoperi factorul care determină ieșirea din activitate(formularea cerinței,sarcina în sine, tonul vocii, distanța interpersonală, zgomotul etc

Un mediu nou(școala)presupune transferarea comportamentelor de acasă la școală.Primul pas către integrarea în școală este lucrul în colectivitate.Acest lucru poate fi făcut acasă cu ajutorul fraților sau vecinilor.Nu se poate trece de la situația de învățare unu la unu direct la situația de învățare unu la grup.

În mod necesar,primii pași în integrare se fac cu ajutorul unui profesor de sprijin sau a părintelui care asistă la ore.La început,profesorul de sprijin stă în bancă cu copilul,treptat,el se poate depărta de locul copilului și poate ocupa un loc în spatele clasei.

Copiii autiști care prezintă un potențial ridicat,după parcurgerea etapelor pregătitoare a activităților școlare, trec la învățarea cititului,scrisului, sunt familiarizați cu numere și cifre.

La învățarea literelor,copiii cu autism pot avea dificultăți,ca mulți alti copii,în privința sunetelor asemănătoare.Pentru ei, oricum litera ca simbol pentru sunet este un lucru abstract.Dacă mai sunt și sunete care se aseamănă, atunci lucrurile se complică mai mult.Se utilizează cartele cu imaginea unui cuvânt care începe cu sunetul respectiv,pentru a-și putea da seama despre care sunet este vorba.

De multe ori ,copiii cu autism nu stiu cum să răspundă la o întrebare,nu stiu cum să înceapă sau ce informații li se cer.În această situație , profesorul psihopedagog îi ajută, oferindu-le începutul propoziției și invatandu-i pe ei să continue,eventual ajutați de un suport vizual din care să poată alege răspunsul corect(ex.,-Cum te cheamă ?-Mă cheamă..”În timp ce este învățat să răspundă,este indicat să pună mâna pe piept; ,,-Cu ce te-ai jucat?-M-am jucat cu..”Copilul repetă începutul răspunsului dat de profesor,apoi continuă singur).

Învățarea cuvintelor și propozițiilor se realizează după modelul descris în literatura de specialitate pentru alalie(silabe double,cuvinte asociate cu fenomene din natură, stări afective, cuvinte monosilabice,bi și trisilabice.Pentru trezirea interesului, dezvoltarea proceselor psihice cognitive,am apelat la procedee ca:sortări de obiecte, dominouri, puzzle, reproducerea gesturilor, formarea deprinderii de a asculta povești.Am lucrat mult cu seturi de imagini,CD-uri educaționale,diapozitive care urmăresc formarea noțiunilor de mărime,formă , culoare, poziție, succesiune spațială și temporală,denumire de acțiuni, formarea și dezvoltarea vocabularului(noțiuni ca:familie, legume ,fructe, îmbrăcăminte, mobilier, rechizite).Permanent cuvintele însușite sunt legate de obiecte concrete,imagini,demonstrații.Propozițiile au fost reluate,repertate de mai multe ori.Jocurile folosite au fost de tipul,,Ghicește ce am ascuns”, „Eu întreb,tu răspunzi”, „Ghicește cine te-a strigat”.

Stimularea prin artă combinată este o metodă inovatoare utilizată în recuperarea și reabilitarea copiilor cu autism :stimularea prin mișcare-program complex de activități fizice care contribuie la dezvoltarea psihomotorie a beneficiarului;stimularea prin muzică-program complex de activități muzicale care contribuie la dezvoltarea și exprimarea personalității beneficiarului;stimularea prin joc-program de activități ludice care ajută la dezvoltarea psihomotorie a beneficiarului;stimularea prin artă vizuală-program complex de activități creative care permite dezvoltarea imaginației și a încrederii în forțele proprii;stimularea prin teatru-program complex de activități specifice teatrului care permit exprimarea sentimentelor beneficiarului.

Un aspect foarte important în vederea materializării progresului la copilul autist este o bună relaționare cu familia acestuia.**Părinții** trebuie să formeze o echipă cu dirigintele,logopedul,kinetoterapeutul ,creând astfel,un mod de viață propice în care copilul să poată învăța.În acest sens, au loc întâlniri cu părinții,în mod regulat(ex.o dată la o săptămână) când se discută progresul copilului și recomandări în ceea ce privește implicarea tot mai acută în recuperarea copilului,aducandu-l tot mai aproape de „lumea noastră”,prin formarea abilităților și deprinderilor sociale.

Desigur, intervenția educațională nu va vindeca autismul. O intervenție adecvată permite însă achiziționarea multor capacități, iar copiii, părinții, educatorii, alți profesioniști implicați și chiar politicienii vor beneficia de sugestii raționale și realiste și nu de amăgirea unui miracol vindecător.

Măsura în care acești copii vor reuși să se integreze în societate ca persoane adulte nu depinde de inteligența, aptitudinile sau posibilitățile de comunicare, ci de toleranța noastră, de capacitatea de a-i ajuta să-și folosească fixatiile, stereotipiile, într-un mod creator spre activități manuale și arte, dându-și seama de propria valoare și devenind astfel utili societății. Copiii cu autism trăiesc în lumea noastră, o lume pe care nu o înțeleg în totalitate, sunt diferiți și de aceea trebuie să-i abordăm diferit. Pentru a-i ajuta trebuie să facem din punctele lor slabe puncte forte și să încercăm să adaptăm mediul pentru ei în loc să așteptăm să se adapteze ei la mediul nostru.

Dacă vom dori să înțelegem cu adevărat un copil autist și să îl ajutăm în același timp, trebuie să ne privim mai întâi pe noi înșine ca pe o parte componentă a comunității în care el trebuie să trăiască și mai apoi pe el, ca pe un copil imperfect în atingerea performanțelor sociale, dar perfect în unicitatea lui.

Ei sunt, „*cel mai bun profesor al nostru*” - tot ce vine din lumea lor trebuie să fie un indiciu care să ne ajute să construim comunicarea între noi.

Entuziasm, dragoste pentru copii, înțelegere plină de sensibilitate, curaj și încredere în forțele proprii sunt numai câteva din calitățile ce se cer dezvoltate pentru a lucra ca profesor la o astfel de clasă, calități pe care le-am transformat în realitate.

Nutresc speranța că acest material va îmbogăți viețile persoanelor cu autism și ale familiilor lor, că în loc de supraviețuire cu dificultate să ajungă la conviețuire cu demnitate, în liniște și cu multe bucurii.
Fiindcă Dumnezeu ne-a creat pe toți, fiecare într-un mod unic, ca să ne completăm unul pe celălalt!

BIBLIOGRAFIE:

1. Bruin, Colette, 2008, Give me 5 - Pedagogie modernă pentru lucrul cu persoanele autiste, Editura Fides, Iași
2. Mitsov, Tudor, Smelik, Inge, Jose, 2005, Elemente de intervenție în autism, Editura Stef, Iași
3. Peeters, Theo, 2009, Autismul - teorie și intervenție educațională, Editura Polirom

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI CU AUTISM

Prof. psihopedagogie specială Carmen-Gabriela Toma

Liceul Special Pentru Deficienți de Vedere Buzău

Autism...un cuvânt care ne dă adesea fiori, ținând cont că evocă o tulburare gravă și incurabilă. Autismul -una dintre „enigmele” care de ceva timp a devenit fie marea provocare, fie marea necunoscută, dar în același timp și o mare problemă a numeroși părinți, educatori sau chiar a unor specialiști în domeniul serviciilor psihopedagogice.

1.Documente școlare .Organizarea procesului de învățământ

Oferta educațională și terapeutică este individualizată și adaptată nivelului de dezvoltare a fiecărui elev, a necesităților acestuia , dar și predicțiilor asupra dezvoltării(ținând cont de diagnosticul medical, psihologic).Scopul educației este instruirea ,educarea , recuperarea și integrarea socială a copilului cu autism , respectând următoarele principii :

*principiul abordării globale și individualizate a copilului;

*principiul egalizării șanselor educaționale;

*principiul eficienței;

*principiul compatibilității cu sistemele de cunoștințe , priceperi și deprinderi instrumentale în vederea integrării socio-profesionale.

Învățarea școlară se realizează prin curriculum adaptat , programe de intervenție personalizate și variate programe de terapii specifice de compensare.Efectivul unei clase este de 4-6 copii.

Curriculum utilizat la clasă este cel național ,curriculum pentru grupele/clasele de elevi din învățământul special care școlarizează elevi cu deficient grave, severe , profunde sau asociate.Conținuturile care se predau sunt obiectivate în Planurile-cadru , care însoțite de programa școlară constituie reperul valoric la care se poate raporta fiecare disciplină de studiu.El cuprinde numărul

de ore alocat fiecărei discipline în cadrul ariilor curriculare.Principiile de politica educațională care se găsesc în aceste planuri sunt:

*Principiul flexibilizării-școala are libertatea de a-și construi scheme orare proprii, cu „plaje orare” pentru disciplinele obligatorii și opționale.

*Principiul descongestionării programului de studiu al elevului, ținând-se cont de particularitățile fiecărui elev.

*Principiul compatibilizării sistemului de învățământ special românesc cu standarde europene.

Evaluarea progresului școlar se face continuu,prin evaluări secvențiale ale fiecărei activități, precum și evaluare sumativa la sfârșitul fiecărei unități de învățare,

Evaluarea progresului, stagnării sau regresului pedagogic se realizează prin probe de evaluare, cum ar fi:

*probe orale, de grup sau individuale;

*fișe de lucru individuale;

*produse ale activității elevului;

*parcurgerea și însușirea cunoștințelor din PIP;

*teste psihologice și grile de dezvoltare pentru stabilirea performanțelor și competențelor psihopedagogice.

Planul de Intervenție Personalizat este un document necesar în activitatea cu copilul autist ce se constituie într-un demers pentru a cunoaște elevul și a aviza măsurile educative care îl privesc.Acest demers necesită participarea atât a specialistului cât și a părinților.Planul de intervenție personalizat corespunde în fapt nevoii de abordare cât mai individualizată a problemelor de învățare și identifică teza potrivit căreia fiecare copil fiind diferit, problema trebuie cunoscută și tratată individualizat.El este un instrument conceput să răspundă nevoilor personale ale unui copil aflat în dificultate.Se realizează de întreaga echipă care lucrează cu copilul la clasă.

Portofoliul de intervenție și evaluare se constituie ca ansamblul documentelor ce conțin și orientează intervenția. El conține :

*Certificat de orientare școlară elaborat de *Comisia Internă de Evaluare sau Direcția pentru Protecția Copilului*;

*Planul de servicii individualizat;

*Planuri de Intervenție Personalizate(PIP);

*Adaptări curriculare;

*Rapoarte de evaluare;

*Fișe de evaluare continuă;

*Fișe de munca individuala;

*CertIFICATE sau alte documente medicale.

Conținuturile învățării sunt structurate în planificări calendaristice anuale, proiectări didactice semestriale și Planuri de Intervenție Personalizate(PIP).

În cadrul activităților de învățare-educare-recuperare, personalul didactic valorifică cele mai eficiente strategii, tehnici și modalități de lucru, centrându-se pe formarea, dezvoltarea unor competențe de bază, în funcție de vârstă, tipul și gradul de deficiență, elaborează PIP.

Metodologiile didactice și terapeutice sunt adaptate pentru copiii cu tulburări de spectru autist, precum și potențialului individual de dezvoltare și învățare:

*învățarea și terapia centrată pe elev;

*învățarea și terapia prin joc și mișcare;

*învățarea și terapia prin stimulare senzorială;

*stimulare și terapie a tulburărilor de limbaj;

*educație fizică și kinetoterapie.

Se utilizează material didactic diversificat și personalizat cu caracter concret-intuitiv, fișe de lucru pe domenii de intervenție psihopedagogică și terapeutică, jocuri educative pe arii de intervenție, soft-uri educațional-terapeutice. Pentru optimizarea activității cu elevul autist, personalul didactic elaborează și valorifică auxiliarele școlare, tratând demersul didactic într-o dimensiune nouă, europeană, îndrăzneță, inovatoare.

Activitatea educativă se desfășoară în săli amenajate corespunzător pentru elevii cu autism și are ca obiective:

*Formarea și dezvoltarea deprinderilor de autonomie personală;

*Asimilarea unor cunoștințe minime, ținând cont de experiența de viață și potențialul individual;

*Comunicarea și dezvoltarea comportamentelor de relaționare și socializare.

La fiecare clasă de elevi cu autism lucrează:

**profesorul de psihopedagogie specială*, care este și dirigintele clasei, în programul de dimineață;

**profesorul de sprijin* (itinerant)

**profesorul de terapie recuperatorie complexă și integrată*, la programul de după-amiază;

*un *logoped*;

**kinetoterapeutul*;

**profesorul de educație fizică*.

Profesorul de psihopedagogie specială desfășoară activitate de predare-învățare-evaluare. El întocmește:

-planificările anuale;

-proiectarea didactică;

-fișe de observație psihopedagogică;

-caietul dirigintelui în care sunt consemnate:anamneza, observațiile curente, evoluția elevului, arii de intervenție.

Profesorul de sprijin colaborează cu cadrele didactice de la clasa în care sunt elevii cu autism în vederea stabilirii modalităților de lucru pentru fiecare unitate de învățare.Participă în timpul orelor de predare,la activitățile ce se desfășoară în clasă de către profesorul psihopedagog, acordând sprijin copilului aflat în dificultate.Colaborează cu specialiștii care realizează terapiile specifice în vederea realizării coerente a planului de servicii personalizat, propune și realizează materiale didactice individualizate în funcție de dificultățile de învățare ale copiilor/elevilor.

Profesorul de terapie recuperatorie complexă și integrată, la programul de după-amiază, organizează activități de consolidare și terapie educațională complexă și integrată(autonomie personală,stimulare cognitivă,terapie ocupațională,socializare,ludoterapie).

În cabinetul de terapia tulburărilor de limbaj se asigură terapie specifică, tratându-se tulburările de limbaj.

În cabinetul de psihodiagnoză se realizează evaluări psihologice, activități de terapie socio-comportamentală și consilierea elevilor și părinților.

Activitatea de kinetoterapie se adresează elevilor cu tulburări de motricitate sau care au diferite deficiente fizice și se realizează în cabinete dotate cu aparatură de specialitate, în baza unor programe de recuperare-ameliorare individuală cu caracter compensator-recuperator.

Sala de ludoterapie este în așa fel amenajată încât copilul autist are senzația de siguranță, diminuându-i din teama pe care o experimentează în viața de zi cu zi. Aici se continuă formarea abilităților de comunicare, copilul capătă încredere în el , având capacitatea de a desfășura diferite activități în colaborare cu terapeutul.Sunt urmărite răspunsurile sociale, contactul vizual, capacitatea de inițiativă.

Asistentul social sau managerul de caz asigură o relație funcțională între școală și Direcția pentru Protecția Copilului Buzău,diferite ONG-uri,părinți,profesori.

BIBLIOGRAFIE :

1. LEGEA EDUCAȚIEI NAȚIONALE NR.1/2011
2. Ordin 3622/2018-PLAN CADRU DE ÎNVĂȚĂMÂNT pentru învățământ special primar și gimnazial , dizabilități intelectuale grave , severe și/sau asociate , pedagogie curativa(alternativă educațională)
3. OME_3702_2021-PROGRAME ȘCOLARE învățământ special

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN REALIZAREA UNUI DEMERS DIDACTIC EFICIENT

Toma Gheorghîța – profesor învățământ preșcolar

Grădinița nr. 242, București, sector 5

Pentru ca individul să fie pregătit pentru a se adapta la o lume în schimbare educația trebuie organizată în jurul a patru tipuri fundamentale de învățare, care pe parcursul vieții constituie pilonii cunoașterii:

- a învăța să știi, ceea ce înseamnă dobândirea cunoașterii;
- a învăța să faci, astfel încât individul să intre în relație cu mediul înconjurător;
- a învăța să trăiești împreună cu alții, pentru a coopera cu alte persoane, participând la activitățile umane;
- a învăța să fii, un element important ce rezultă din primele trei.

Această viziune asupra educației, determină o regândire a procesului instructiv-educativ și al activităților sale specifice: predarea-învățarea-evaluarea. Școala tradițională a fost centrată exclusiv pe a învăța să știi, iar evaluarea a constituit un demers de verificare și măsurare a cunoștințelor preșcolarilor.

Astăzi, demersul didactic se axează pe formarea la preșcolari a unor competențe, care sunt ansambluri structurate pe cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare. Acestea permit identificarea și rezolvarea în contexte diverse a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu al cunoașterii. Direcțiile actuale de restructurare a procesului evaluativ promovează nu doar aspectul informativ/instructiv a eficienței procesului didactic ci și pe cel formativ-educativ.

În acest context este necesar a evalua aspecte legate de toate laturile educației pentru a avea o viziune unitară asupra dezvoltării personalității preșcolarului.

Copilul este o ființă activă, cu o lume proprie. Pentru a-l putea influența optimal, educatoarea are menirea să redescopere mereu copilul în dinamica ipostazelor inedite ale individualității sale.

Acceptând termenul de evaluare, am gândit tratarea acesteia ca pe un proces, un instrument, un „barometru” de măsurare a gradului de pregătire psihică și socio-afectivă a copilului.

Evaluarea constituie în tot acest proces un element central, care are rolul de a regla permanent și a forma în spiritul unor decizii realiste atât cu privire la curriculum cât și cu privire la resursele umane implicate. Importanța acesteia este cu atât mai mare, cu cât este cunoscut faptul că „este mai ușor să previi decât să vindeci”.

Astfel, și în cadrul procesului de evaluare prevenirea prin controlul sau monitorizarea permanentă a nivelului de reușită a preșcolarului pot contribui la intervenții și decizii pertinente și prompte din partea educatoarei.

Evaluarea inițială (predictivă) se realizează la începutul unui program de instruire, pentru a determina nivelul de pregătire al copiilor și apreciază gradul în care aceștia vor putea asimila noua unitate didactică sau vor putea aborda un nou program de instruire superior celui anterior. Ea se adresează cu precădere educatoarei, care are posibilitatea să constate situația de plecare, pe baza căreia se vor putea „clădi” viitoarele noțiuni - descoperirea concepțiilor, aprecierea calității operațiilor gândirii, abilităților, intereselor, etc.

Referitor la importanța evaluării inițiale, Ausubel preciza ”ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care preșcolarul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință”. Ea oferă educatoarei și preșcolarului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente și de a formula cerințele următoare. Pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare.

La începutul fiecărui an școlar, primele două săptămâni sunt rezervate culegerii de date pentru cunoașterea fiecărui copil. Metodele utilizate de educatoare sunt:

- observarea copilului în timpul diferitelor activități și momente din programul zilnic, consemnarea în protocoale individuale sau fișe psiho-pedagogice;
- dialogul cu copilul și cu părinții, pentru cunoașterea dezvoltării psiho-fizice, a nivelului de cunoaștere, a deprinderilor preșcolarilor.

Astfel, prin această formă de evaluare și metode de apreciere a rezultatelor, preșcolarii devin treptat capabili să se autoaprecieze, să descopere ce au lucrat bine, corect, ce achiziții noi au, dar și ce lipsuri trebuie compensate. De asemenea părinții preșcolarilor vor putea afla rezultatele evaluării prin întâlniri periodice, prin intermediul copiilor care vor duce acasă desene, fișe, felicitări, tablouri confecționate de ei, sporind astfel preocuparea acestora pentru muca educativă și conținutul informațional vehiculat de educatori și atrăgând sprijinul lor ca parteneri în educație.

Așadar, prin metodele inovative de evaluare, educatoarea își îndeplinește misiunea nobilă de a pregăti copilul pentru o integrare fără disfuncții în școală, de a urmări ce se întâmplă cu el și după terminarea grădiniței, furnizând învățătorilor datele necesare continuării acțiunii instructiv-educative pe diferite trepte.

Urmând pașii unei evaluări eficiente prin metode inovative și respectând cerințele acesteia, constituie o modalitate de a moderniza procesul de învățământ, precum și de a spori rolul educației în formarea personalității.

Bibliografie:

- Voiculescu, E., (2001), Pedagogie preșcolară, Editura Aramis;
- Cartea educatoarei, (2000), Ghid practic-alfabetic, Târgu Mureș;
- Bocoș, M., (2003), Teoria și practica instruirii și evaluării, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE PROIECTUL

Iuliana Toma
Școala Gimnazială Căteasca, Structura Cireșu

Proiectul este o metodă activă prin care tehnologia este integrată și se realizează abordări particularizate, teme indicate anterior elevilor. Dezvoltă cunoștințe și capacități, promovează investigația/căutarea și demonstrează învățarea prin rezultate.

Învăță elevii cum să gestioneze proiectul, timpul alocat diverselor activități. Sunt coordonate activități comune în cadrul grupului. Elevii vor discuta între ei și vor face schimb de informații.

Proiectele se axează pe obiectivele operaționale corespunzătoare competențelor specifice sau obiectivelor de referință.

În proiectele educaționale succesiunea fazelor de realizare este următoarea:

- Alegerea temei de proiect și motivarea elevilor
 - Constituirea grupelor de lucru
 - Planificarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților
 - Documentarea și execuția proiectului
 - Monitorizarea și controlul proiectului
 - Prezentarea rezultatelor și evaluarea rezultatelor
- a. Tema/Structura temei/Obiective specific
 - b. Constituirea grupelor
 - c. Planificarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților pentru fiecare grupă
 - d. Documentarea

Execuția proiectului

- e. Monitorizarea și controlul proiectului
- f. Prezentarea proiectului de către fiecare grupă
- g. Evaluarea proiectului - pe baza unei **fișe de evaluare** - ce conține observații și aprecieri asupra realizării tuturor activităților cuprinse în execuția proiectului: adecvarea modului de lucru, a materialelor folosite în realizarea proiectului, acuratețea, rezultatele obținute, realizarea materialului, modul de prezentare, gradul de implicare a elevilor în realizarea proiectului

Proiectul de evaluare a competențelor este un instrument de evaluare complex, recomandat pentru evaluarea sumativă. În timpul realizării proiectului sunt evaluate următoarele capacități/ competențe:

- alegerea metodele de lucru

- măsurarea și compararea rezultatelor
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei, materialelor și a echipamentelor
- corectitudinea și acuratețea tehnică
- organizarea ideilor și materialelor într-un raport
- calitatea prezentării
- Titlul/subiectul este ales de către profesor, elevi sau împreună, profesor-elevi.
Este important ca elevii:
 - să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;
 - să cunoască dinainte unde își vor găsi resursele materiale;
 - să fie nerăbdători pentru a crea un produs de care să fie mândri;
 - să spera că părinții vor fi înțelegători și interesați de subiect.

Avantaje

- pune subiectul într-o situație autentică de cercetare și acțiune
- cultivă încrederea în forțele proprii
- stimulează creativitatea
- cultivă gândirea proiectivă
- facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice
- facilitează achiziționarea unor tehnici de elaborare și de execuție a unei lucrări științifice, practice

Criterii care vizează calitatea proiectului

- Validitatea proiectului
- Completitudinea proiectului
- Elaborarea și structurarea proiectului
- Calitatea materialului utilizat
- Creativitatea.

Activitatea de evaluare

- Elevul pe parcursul desfășurării activității de elaborare a proiectului, are posibilitatea de autoevaluare.
- După elaborarea proiectului, elevul va stăpâni atât aspectele teoretice cât și cele practice

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004
3. Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.



METODE INOVATIVE DE EVALUARE A DISCIPLINELOR ÎN CICLUL PRIMAR

Prof. educație fizică Marcian Mihail Toma

Prof. învățământ primar Mihaela Coșcodan

Școala Gimnazială Nr. 195, București

Evaluarea este un aspect esențial al procesului de învățare, iar în ciclul primar, acest aspect joacă un rol crucial în dezvoltarea și progresul elevilor. În ultimele decenii, educația a evoluat semnificativ, iar metodele tradiționale de evaluare s-au dovedit a fi limitate în a evalua pe deplin abilitățile și competențele elevilor. În acest articol, vom explora câteva metode inovative de evaluare care au fost adoptate în ciclul primar pentru a spori angajamentul și înțelegerea elevilor, promovând în același timp un mediu de învățare activ și participativ.

Unul dintre cele mai inovatoare instrumente de evaluare utilizate în ciclul primar este portofoliul digital. Această metodă permite elevilor să-și documenteze și să-și prezinte progresul și realizările într-un mod interactiv. Portofoliul digital poate cuprinde diverse tipuri de conținut, cum ar fi lucrări scrise, proiecte multimedia, înregistrări audio sau video. Această abordare nu doar că oferă o perspectivă holistică asupra evoluției elevului, ci și îi încurajează să-și dezvolte abilitățile de organizare, creativitate și comunicare. "Portofoliul pe suport digital oferă posibilitatea unei comunicări asincrone cu persoanele vizate (profesori, alți colegi, părinți). El conferă o nouă vizibilitate educatului și celor din jurul său. (...) Poate deveni o sursă transversală de urmărire a evoluției unui elev, nefiind voluminos, neocupând "loc", neputând să-l "pierzi". (Cucoș, 2008, pp. 151-152)

O altă metodă de evaluare, una complexă putem spune, o reprezintă proiectul. În locul testelor tradiționale, evaluarea prin proiecte reprezintă o metodă inovatoare de a evalua competențele și cunoștințele elevilor. Această abordare implică realizarea unui proiect de către elevi, în care aceștia trebuie să-și aplice cunoștințele și să demonstreze abilități practice. Proiectele pot fi diverse, de la crearea unei expoziții, până la realizarea unui experiment sau scrierea unei povestiri. Evaluarea prin proiecte încurajează gândirea critică, rezolvarea de probleme și colaborarea, oferindu-le elevilor oportunitatea de a-și dezvolta creativitatea și autonomia.

Proiectul "constituie o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă. Subiectul se stabilește de către profesor, dar, după ce se

obișnuiesc cu acest tip de activitate, elevii înșiși ași vor putea propune subiectele.” (Cucoș, 2008, p. 138)

Cu toate acestea, sunt autori, printre care se numără și Marin Manolescu care pe lângă avantaje, găsesc că proiectul ca metodă de evaluare are și o serie de limite.

”Avantaje:

- plasează elevul într-o situație autentică de cercetare și acțiune;
- cultivă încrederea în forțele proprii;
- stimulează creativitatea;
- cultivă gândirea proiectivă;
- facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice;
- facilitează achiziționarea unor tehnici de elaborare și de execuție a unei lucrări științifice,

practice.

Limite:

- minimalizează rolul profesorului;
- necesită timp special pentru organizare, desfășurare, evaluare;
- pot apărea diminuarea sau lipsa concentrării elevului, dacă durata proiectului este prea mare sau tema este mai puțin interesantă, etc.” (Manolescu, 2010, p.195)

Pentru a dezvolta abilități de autocunoaștere și de feedback constructiv, metodele inovative de evaluare în ciclul primar includ autoevaluarea și evaluarea perechii. Elevii sunt încurajați să-și evalueze propriile lucrări și să-și identifice punctele tari și pe cele slabe. De asemenea, ei pot evalua lucrările colegilor lor, oferindu-le feedback constructiv și colaborând într-un mediu de învățare cooperativ. Această abordare nu numai că îi responsabilizează pe elevi cu privire la propriul lor progres, dar le dezvoltă și abilități sociale și de comunicare.

” În activitatea didactică profesorii pot apela la modalități explicite de dezvoltare a capacității de autoevaluare a elevilor. Și anume:

1. Autocorectarea sau corectarea reciprocă. Este un prim exercițiu pe calea dobândirii autonomiei prin evaluare. Elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori, minusuri, în momentul realizării unor sarcini de învățare. În același timp, pot exista momente de corectare a lucrărilor colegilor. Depistarea lacunelor proprii sau pe cele ale colegilor, chiar dacă nu sunt sancționate prin note, constituie un prim pas pe drumul conștientizării competențelor în mod independent.
2. Autonotarea controlată. În cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-ți acorde o notă sau un calificativ, care se negociază apoi cu profesorul sau împreună cu colegii. Cadrul didactic are

datoria să argumenteze și să evidențieze corectitudinea sau incorectitudinea aspectelor avansate.” (Manolescu, 2010, p.199)

Aceste abordări nu numai că încurajează dezvoltarea abilităților de gândire critică și creativă, dar și promovează colaborarea și autonomia elevilor. Metodele inovative de evaluare în ciclul primar contribuie la crearea unui mediu educațional stimulant și favorabil dezvoltării globale a elevilor.

”Experiența didactică și teoria pedagogică a evaluării arată că există un număr mare de modalități procedurale cu frecvențe neuniforme de utilizare. Fiecare presupune diverse grade de complexitate și toate dispun de posibilități de folosire contextualizate pentru anumite niveluri de vârstă ale evaluărilor și pentru diferite tipuri de conținuturi de învățământ.” (Stan, 2014, p. 203)

Educația fizică joacă un rol vital în dezvoltarea fizică, emoțională și socială a elevilor din ciclul primar. Evaluarea în această disciplină este importantă pentru a monitoriza progresul elevilor și pentru a le oferi feedback pentru a-și dezvolta abilitățile motorii și aptitudinile fizice. În continuare, vom explora câteva metode inovative de evaluare în disciplina Educație Fizică care promovează angajamentul și participarea activă a elevilor, oferindu-le oportunități diverse de a-și demonstra abilitățile și cunoștințele într-un mod interactiv și captivant.

Una dintre cele mai inovatoare metode de evaluare în Educația Fizică este utilizarea jocurilor și activităților interactive. Elevii pot fi evaluați în timpul participării la jocuri și activități care implică dezvoltarea abilităților motorii, coordonare, echilibru și colaborare. Această abordare oferă un cadru distractiv și captivant în care elevii pot să-și demonstreze aptitudinile și să fie implicați într-un mod activ în procesul de evaluare.

Similar portofoliului digital utilizat în alte domenii, portofoliul fizic este o metodă inovativă de evaluare în Educația Fizică. Elevii pot crea un portofoliu personal în care să-și documenteze progresul și să-și evidențieze realizările. Acesta poate include evidențe fotografice, desene, înregistrări video sau jurnale de antrenament. Portofoliul fizic nu numai că permite evaluarea progresului fizic al elevilor, dar îi încurajează și să reflecteze asupra propriei dezvoltări și să-și stabilească obiective pentru viitor.

Promovarea abilităților de autoevaluare și coevaluare este o altă metodă inovatoare de evaluare în disciplina Educație Fizică. Elevii pot fi încurajați să-și evalueze propriile performanțe în cadrul activităților fizice și să-și identifice punctele tari și pe cele slabe. De asemenea, ei pot evalua performanțele colegilor lor și să ofere feedback constructiv. Această abordare nu doar că îi ajută pe elevi să-și dezvolte abilități de autocunoaștere și de analiză, dar și promovează spiritul de echipă și colaborarea în cadrul clasei.

Bibliografie:

1. Cucos, C. (2008). *Teoria și metodologia evaluării*. Iași: Editura Polirom
2. Manolescu, M. (2010). *Teoria și Metodologia evaluării*. București: Editura universitară
3. Pânișoară, I.O., Manolescu, M., coord. (2019). *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*. Iași: Editura Polirom
4. Stan, L. (2014), *Pedagogia preșcolărității și școlărității mici*, Iași: Editura Polirom

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

IOANA TOMESCU

ȘCOALA GIMNAZIALĂ TOPLEȚ

Evaluarea se desfășoară în timp și are scopuri și obiective bine delimitate, având un caracter dinamic și flexibil în funcție de particularitățile clasei de elevi, principalul său scop fiind acela de a susține și de a sprijini activitatea de învățare, precum și de a genera procesul de învățare. În vederea atingerii acestui scop ea trebuie să se realizeze printr-o gamă vastă de forme, metode și tehnici pentru a conduce la stabilirea unei strategii potrivite de evaluare.

Metodele moderne, alternative, complementare de evaluare sunt:

- observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară;
- portofoliul;
- investigația;
- proiectul;
- autoevaluarea.

Observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară este o

tehnică de evaluare ce furnizează cadrului didactic o serie de informații utile, diverse și complete despre activitatea elevului. Aceasta poate înregistra informațiile relevante despre activitatea elevului în;

* fișa de evaluare-înregistrează date factuale despre evenimentele cele mai importante identificate în comportamentul sau modul de acțiune al elevilor;

* scara de clasificare –se constituie dintr-un set de caracteristici ce trebuie supuse evaluării, însoțit de un anumit tip de scară;

* lista de control/de verificare-constă în prezența sau absența unei caracteristici, comportament etc., fără a emite o judecată de valoare.

Portofoliul, rămâne o metodă de învățare și evaluare cu un ridicat potențial de dezvoltare a capacităților cognitive, reprezentând la modul general culegerea lucrărilor unui elev, efortul depus de acesta pe parcursul unei perioade școlare, performanțele înregistrate într-o anumită perioadă. Acesta adună în ordine cronologică probe diverse care reflectă o vastă paletă de conținuturi reflectate prin

lucrări scrise, planuri de lectură, teme specifice, rezultatele unor activități de cercetare sau orice altă lucrare realizată de către elev.

Investigația, reprezintă o metodă de lucru ce presupune căutarea unor informații pe o temă dată, oferind posibilitate elevului să aplice în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate și având ca obiective: înțelegerea și clarificarea sarcinilor, colectarea și organizarea de date și redactarea unui raport privind rezultatele acesteia.

Proiectul este o activitate mai amplă decât investigația, care presupune ca lucrul să se întindă pe mai multe zile, cu sau fără consultarea profesorului, poate fi lucrat individual sau în grup și se încheie cu prezentarea raportului în fața clasei. În evaluarea prin intermediul proiectului se urmăresc următoarele competențe: găsirea unor metode de lucru variate, utilizarea corespunzătoare a bibliografiei, corectitudinea informației, organizarea informației și a materialului în raport, calitatea prezentării.

Autoevaluarea este cea care permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale. Odată ce elevii și-au format deprinderi de autocontrol și autoapreciere ei se implică printr-un efort susținut în ameliorarea rezultatelor proprii, motivându-i să progreseze. Principalele scopuri ale autoevaluării sunt acelea de a-și dezvolta capacitatea de autocunoaștere și autoevaluare, de a compara nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale și de a-și dezvolta un program propriu de învățare.

Fiecare metodă de lucru oferă o foarte mare libertate atât profesorului, cât și elevului, însă este important ca elevul să fie parte activă și conștientă în propriul proces de evaluare.

BIBLIOGRAFIE:

*POTOLEA D., MANOLESCU M., *Teoria și practica evaluării educaționale*, Ministerul Educației și Cercetării-Proiectul pentru Învățământul Rural, București, 2005;

*RADU T.I., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE. CONDIȚII DE EFICIENȚĂ

Prof.înv.preșcolar Tomotaș Ionela Maria

Grădinița cu P.N. Hondol

Abordarea modernă a actului educațional, ca urmare a schimbărilor rapide ale societății, noile modele de curriculum , deși diferite ca mod de abordare și concepție, trebuie alese și adaptate contextului social, economic, cultural. Metodologia actuală se orientează în direcția stimulării creativității elevilor, ce are la bază imaginația, dublată de motivația, implicarea conștientă în propria formare, dar și un puternic efort volițional.

Complexitatea procesului de învățare, apariția diferitelor moduri de organizare a învățământului (școlile active), au impus utilizarea de către dascăl a unei diversități de metode. Astfel, metodele tradiționale au fost reevaluate și adaptate în funcție de necesități și evoluția științei căci modul nou de reorganizare a învățământului s-a dovedit a fi eficient, însă solicită mai mult timp.

Drumul lung al învățării parcurs de elev este necesar a fi susținut prin metode pe care cadrul didactic trebuie să le aleagă cu tact și inspirație, transferând accentul *„nu atât pe însușirea de cunoștințe, cât mai ales pe învățarea de metode și tehnici de învățare și muncă intelectuală, de identificare, de regăsire și de utilizare a informațiilor, de analiză, sinteză și de prelucrare a acestora, în sfârșit pe învățarea de metode și de tehnici de creativitate, de dezvoltare a informației și de creare de noi semnificații”*.

Metodele didactice activ-participative pun accentul pe învățarea prin cooperare, încurajând comportamentul activ, elevul fiind capabil de a emite opinii, aprecieri asupra fenomenelor studiate.

Elevul este orientat în a învăța ceva nou, iar acest „nou” presupune a învăța conștient și nu mecanic, înțelegând sensul informațiilor transmise și legându-le de cele anterioare: „ cel ce învață trebuie să rearanjeze o serie de date, de informații, să le integreze în cunoștințele sale anterioare și să reorganizeze ori să transforme această combinație integrală în așa fel încât ea să poată produce rezultatul final dorit, în mod obișnuit o nouă noțiune sau o nouă propoziție” (J. Bruner, 1996, p.49).

Abordarea modernă a învățământului nu presupune renunțarea la metodele tradiționale, ci adaptarea acestora la particularitățile elevilor și îmbinarea cu strategiile inovative.

Așa cum sublinia Cerghit, „creația presupune reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituție”. Prin urmare, asigurarea unui climat pozitiv, a unor condiții de muncă propice din punct de vedere al materialelor și mijloacelor didactice folosite, asociate cu aplicarea unor strategii de management educațional eficient, asigură un deplin succes al actului educațional.

Vorbind despre necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice, Ion Cerghit afirma: „Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid.....creația în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare”.

Astfel, este educată gândirea centrată pe analiza și evaluarea unor soluții posibile într-o situație dată, pe baza argumentelor, gândirea critică, printr-o serie de metode interactive (metoda Ciorchinului; metoda Mozaic; metoda Cubul etc).

Profesorul este cel care trebuie să aibă o concepție inovativă privind metodologia instruirii și evaluării, să coopereze cu elevii, să fie el însuși un model de educație în scopul asigurării unui învățământ de calitate. Noul sens al educației, relația autoritate – libertate, trebuie foarte bine înțeles și aplicat în procesul de predare – învățare-evaluare și în rezolvarea unor situații noi în procesul educațional școlar.

De asemenea, foarte important este ca în cadrul obiectului de studiu, conținuturile să fie bine organizate (clare, logice), pentru a putea fi utilizată cu succes învățarea prin cooperare, stimularea gândirii critice prin metodele interactive aplicate, în scopul unei învățări eficiente. În provocările lumii contemporane ne confruntăm tot mai des cu necesitatea de a utiliza în activitatea didactică și metode moderne de lucru, metode activ-participative, lucruri inovative, care reprezintă o provocare atât pentru noi, cadrele didactice, cât și pentru copii. Utilizarea unei metode tradiționale sau moderne nu poate eticheta o activitate instructiv-educativă ca fiind bună sau rea, motiv pentru care în reușita unei activități deseori îmbinăm metodele tradiționale cu cele moderne, activ-participative. Eficiența metodei nu este dată de metoda în sine, ci de felul în care ne raportăm la situația dată, de felul în care imaginația și creativitatea cadrului didactic își pune amprenta asupra activității didactice și de felul în care o utilizăm pentru a transmite, a consolida și/sau a evalua cunoștințele preșcolarilor.

În cele ce urmează, din cadrul metodelor interactive de grup, vom realiza o scurta prezentare a metodei cubului.

Metoda cubului

Această strategie modernă, interactivă de predare-învățare constă în descrierea, compararea, analizarea, asocierea, aplicarea și argumentarea unor lucruri, fenomene, obiecte, evenimente în cadrul unui subiect, teme noi sau cunoscute participanților.

Avem nevoie de un cub din carton sau din material textil cu toate fețele colorate în diferite culori. Toate fețe cubului le vom numerota de la 1 la 6 și vom scrie, de asemenea și sarcinile în jurul cărora vom formula întrebările și răspunsurile temei/ subiectului abordat – descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.

Metoda se poate pune în practică atât utilizând-o pe grupe, cât și individual. Pe grupe, preșcolarii formează grupuri a câte 4-5 copii și fiecare grup interpretează un rol în funcție de sarcinile de lucru date. Astfel avem următoarele roluri:

- rostogolici- cel care rostogolește cubul;
- istețul- cel care „citește” imaginea sau sarcina de lucru scrisă pe un simbol și formulează întrebarea;
- știe tot- memorează sarcina de lucru prezentată de colegul lui cu scopul de a le-o reaminti colegilor de grup în caz de nevoie sau doresc să confrunte răspunsul cu întrebarea;
- cronometrul- măsoară timpul cu clepsidra, cu cronometru sau alte mijloace și oprește activitatea;
- umoristul- susține și încurajează grupul, transmițându-le optimism, încredere în forțele lor.

Dacă utilizăm metoda cubului frontal, cu toată grupa vom găsi sarcini diferite pentru fiecare copil.

În cele ce urmează, voi descrie felul în care am aplicat metoda cubului la grupă, lucrând frontal. Copiii au stat pe scaunele în semicerc. Cubul era pe o măsuță alături de un coșuleț cu sarcinile de lucru pentru fiecare copil și pentru fiecare față a cubului. Preșcolarii veneau pe rând și rostogoleau cubul, după care extrăgeau un bilețel din coșuleț pentru a afla care este sarcina de lucru.

Sarcinile de lucru erau scrise pe foi de diferite culori, aceleași culori precum fețele cubului (fața cubului roșie – bilețel roșu cu sarcină de lucru). Pe fețele cubului am trecut și cele 6

sarcini mari de la care pornim în activitatea noastră – descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.

- Astfel am avut:
1. Descrie – Descrie un animal sălbatic (ex. vulpea).
 2. Compară – Compară un animal sălbatic cu un animal domestic (ex. vulpea – vaca).
 3. Analizează – Analizează mediul în care trăiește vulpea și cel în care trăiește vaca (în pădure – în ogradă).
 4. Asociază – Găsește hrana potrivită pentru vacă și hrana pentru vulpe.
 5. Aplică – Așază pe tăblița magnetică elementele potrivite mediului din pădure și elementele potrivite mediului din ogradă (în pădure – alte animale sălbatice, copaci, iar în ogradă alte animale domestice).
 6. Argumentează – Argumentează de ce vaca este un animal bun la casa omului și vulpea nu este de dorit la casa omului.

În concluzie, în ceea ce privește activitatea desfășurată, pot să afirm faptul că preșcolarii le-a plăcut foarte mult activitatea, au fost încântați de rostogolirea cubului, de alegerea bilețelului din coșulet, a fost un joc antrenant, iar copiii au dat dovadă de interes sporit. Astfel, am realizat și o evaluare a cunoștințelor cu privire la temele parcurse în cadrul proiectului tematic „Au fost și sunt...în jurul nostru” (animale domestice și sălbatice).

Utilizarea metodelor moderne de lucru oferă copiilor prilejul de a coopera, de a găsi soluții diverse pentru o problemă, de a gândi critic, de a învăța și altfel, de a aplica cunoștințe însușite anterior.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, (1997), *Metode de învățământ, ediția a III-a*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București.
2. Mureșan, Pavel, (1990), *Învățarea rapidă și eficientă*, Editura Ceres, București.
3. Păcurari, Otilia, (coord.), (2003), *Strategii didactice inovative*, Editura Sigma, București.

CONCURSUL DE ARTE PLASTICE – METODĂ COMPLEMENTARĂ DE EVALUARE

Loredana Tomșa, Palatul Copiilor Cluj – Structura Dej

În sistemul nostru de învățământ concursurile de arte plastice sunt promovate în cadrul unor proiecte educative inter- și transdisciplinare, fiind cuprinse în calendare și liste cu activități educative internaționale, naționale sau regionale, interjudețene respectiv județene. Doar în anul școlar 2022-2023, au fost aprobate peste o mie de astfel de manifestări, finanțate sau nefinanțate de Ministerul Educației și Inspectoratele Școlare Județene, fără a mai socoti concursurile de artă (pictură/ desen/ sculptură / fotografie etc.), care sunt organizate în paralel, în cadru nonformal, de instituții și asociații private.

Numărul mare al acestor activități arată interesul nemijlocit al actorilor educaționali și a sponsorilor iubitori de artă și frumos în perpetuarea concursurilor școlare de profil. Se știe că participarea elevilor din învățământul de masă (formal și nonformal) la concursuri de artă este o modalitate de cunoaștere, stimulare și afirmare a potențialului artistic al copiilor de nivel preșcolar, primar, gimnazial, liceal dar și de creștere a prestigiului școlii, a comunității.

Din practica pedagogică, acumulată pe parcursul a peste două decenii de muncă în domeniul educației artistice, ca profesor îndrumător la cercul de pictură de la Palatul copiilor Cluj - Structura Dej am observat o serie de avantaje ale participării elevilor la concursuri școlare de arte plastice. Voi enumera câteva în cele ce urmează:

- competițiile, în general, și cele care necesită implicarea unor abilități vocaționale, în special, îi învață pe copii să își gestioneze emoțiile în fața situațiilor stresante. Elevul poate să devină mai focusat și mai organizat, fiind nevoit să își organizeze timpul, materialele și tehnicile de lucru, să depună efort un timp mai îndelungat pentru realizarea unei lucrări artistice de mare complexitate, ajunge să aprecieze la justa valoare atât etapele de pregătire dinaintea competiției, cât și momentele efervescente ale competiției în sine, când trebuie să își dovedescă talentul și măiestria;

- concursurile de artă favorizează ideile noi, creativitatea, dorința elevilor de a încerca mereu ceva original și de a-și asuma sarcini pe care nu le întâlnesc de obicei în sala de clasă. Elevii pot cunoaște persoane noi și își pot crea noi prieteni participând la concursuri de artă. Tinerii inițiază discuții, dezbateri pe teme de interes și își pot lărgi punctele de vedere prin întâlnirea cu elevi din alte regiuni geografice. Competițiile de artă permit uneori câștigătorilor să meargă în străinătate și să experimenteze diverse culturi. Toate acestea au potențialul de a schimba în bine viața unui elev mai ales dacă acesta dorește să lucreze pe viitor într-un domeniu al industriilor creative (modă, publicitate, televiziune, film etc.).

- competițiile sunt o pregătire pentru situațiile viitoare de evaluare și examinare (fie că asta înseamnă intrarea la un liceu cu profil artistic sau facultate de artă);

- concursul îl ajută pe copil să afle care este nivelul de pregătire la desen/pictură, care este locul său într-o ierarhie, cât a evoluat față de ultima dată când a fost evaluat etc.

- îl ajută să își îmbunătățească performanțele la disciplinele care sunt vizate în concurs. Câștigarea unui premiu sau obținerea faimei („pictorul clasei”) este vitală ca motivație pentru tinerii artiști și poate conduce elevul să facă un efort educațional serios pentru a urma o carieră în domeniul creativ.

Din punct de vedere pedagogic, competiția are consecințe pozitive sau negative, iar părinții și profesorii ar trebui să-i ajute pe elevi să facă față cât mai sănătos unui mediu competitiv. Așa se face că, uneori, concursurile pot afecta stima de sine a elevului, mai ales dacă el nu are o bună pregătire emoțională ca să gestioneze un eventual eșec. Mulți pierd într-un concurs și puțini câștigă. În plus, chiar și cei care câștigă azi un premiu, trebuie să lucreze din greu pentru a se menține pe poziție și la următorul concurs. Ostilitatea între elevii din aceeași clasă / cerc de pictură poate să apară ca o consecință a participării la concursuri, la care unii câștigă premii, în timp ce alți elevi nu sunt premiați. Atunci când nu obțin rezultatele pe care și le doresc, majoritatea elevilor devin frustrați, irascibili și cu greu reușesc să înțeleagă că rezultatul obținut nu îi definește ca persoană.

Profesorul de educație plastică ar trebui să-și asume responsabilitatea de a ajuta elevii să înțeleagă că judecata operei de artă școlare, în cadrul unui concurs dat, nu este o judecată a valorii persoanei care a creat opera, ci doar a operei în sine într-un anumit context. Competiția de artă la nivel gimnazial / liceal (dar și primar) poate fi cu toate acestea, o experiență sănătoasă și plină de satisfacții deoarece concursul de artă este însoțit de expoziția cu lucrările elevilor. Acolo, fiecare copil, chiar și cel care nu are premiu, poate fi prezent prin lucrarea lui și poate aprecia singur, prin comparație, calitatea produsului său artistic.

Este de dorit ca elevii, prin instruirea lor în domeniul educației plastice, să fi dobândit o anumită înțelegere a criteriilor estetice și calitative pentru a judeca meritul și calitatea lucrărilor lor artistice (autoevaluare) și ale altora (coevaluare). Elevii care dovedesc reale aptitudini plastice participă la concursuri și pot crește artistic și emoțional ca urmare a faptului că munca lor este judecată în raport cu cea a colegilor lor, astfel încât competiția devine o experiență pozitivă pentru toți.

Aș vrea să menționez însă anumite aspecte, legate de lucrările elevilor participanți la concursuri. În ultimul timp, am observat că elevii a căror dorință de reprezentare vizuală este limitată de mediu sau de experiență, se bazează în general pe o imagine deja publicată (pe internet, în reviste, albume etc.) atunci când produc o lucrare pentru un concurs de pictură/desen. Totuși, lucrarea de artă a elevului trebuie să modifice sau să reinterpreteze ideea originală pentru a fi acceptată într-o competiție de profil. Foarte mulți artiști moderni au interpretat în stilul lor personal, experiențele altora, (arta înaintașilor) atunci când

au realizat diverse compoziții picturale / sculpturale și asta a dus la o diversificare și îmbogățire a colecțiilor de opere de artă.

Elevii nu ar trebui să se angajeze în reproducerea imaginilor vizuale ale altor artiști în scopul de a le prezenta ca propria lor lucrare creativă într-un concurs artistic. Profesorul de educație plastică are responsabilitatea de a face cunoscută participanților etica competiției de artă și de a refuza să selecteze lucrările care prezintă orice îndoială cu privire la autenticitatea și originalitatea acestora. Menținerea acestei reguli va ajuta, de asemenea, la evitarea problemelor de încălcare a drepturilor de autor pentru artistul învățăcel.

Evaluarea lucrărilor în cadrul unui concurs artistic-plastic este un proces integrat ce presupune colectarea, prelucrarea și interpretarea datelor obținute cu ajutorul instrumentelor de evaluare în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional. Concursul de artă este o metodă de evaluare complementară, pe baza unor criterii unitare / bareme de corectare și de notare, descriptori de performanță etc. Criteriile de jurizare avute în vedere urmăresc în general: valențele artistice și creativitatea lucrării de artă / autenticitatea și originalitatea creației, gradul de complexitate artistică / particularități de ordin compozițional și de tehnică a creației / impactul mesajului transmis / respectarea tehnicilor de desen / pictură/ sculptură / artă digitală / artă fotografică ș.a.m.d.

„Nu destinația este cea care contează, ci călătoria”, spunea Ernest Hemingway, un mare scriitor al secolului XX. Adică să le insuflăm copiilor noștri dorința continuă de a evolua și nu aceea de a castiga cu orice preț, căci în final, acele sentimente acumulate pe tot parcursul pregătirii, cât și în momentul desfășurării concursului, sunt cărămizi ce clădesc o personalitate de campion, o mentalitate de învingător, fără a fi nevoie să ne aflăm într-o continuă competitivitate. Dezvoltând o atitudine sănătoasă în ceea ce privește olimpiadele / concursurile școlare, copiii vor înțelege că scopul final nu este câștigul, obținerea premiului cel mare, ci experiența în sine, dezvoltarea intelectuală și aprofundarea unui domeniu care îi pasionează. Această călătorie pe care o au elevii care se pregătesc pentru concursurile școlare este presărată cu o mulțime de lucruri minunate de care aceștia se bucură pentru tot restul vieții.

Bibliografie

Blândul, V., Bazele educației nonformale, Ed. MEGA, Cluj-Napoca, 2015

Cristea, S., Fundamentele pedagogiei, Ed. Polirom, Iași, 2010

Dave R., Fundamentele educației permanente. Ed. Humanitas, București, 1991

MODALITĂȚI INOVATOARE DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎNVĂȚĂMÂNTULUI

Prof. Înv. Preșcolar: Topciu Alina Alexandra

INTERDISCIPLINARITATEA

- reprezintă o modalitate de organizare a conținuturilor învățării, care ofera o imagine unitară asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline, facilitând aplicarea cunoștințelor în diferite situații de viață;
- lipsește o cercetare pedagogică a fenomenului și, în consecință, lipsește operaționalizarea lui coerentă și sistematică în practica școlară;
- pedagogii remarcă absența generalizată a strategiilor didactice interdisciplinare în viața școlii, afirmând că interdisciplinaritatea este “un concept încă rău definit”;
- termenul implică un anumit grad de integrare prin corelarea informațiilor dobândite între diferite domenii ale cunoașterii precum și între diferite abordări, integrarea socială a cunoașterii.

ALTE CONCEPTE CORELATIVE:

MONODISCIPLINARITATEA

- reprezintă o formă tradițională de organizare a conținuturilor învățării, pe discipline predate relativ independent unele de altele;
- oferă elevului siguranța avansării lineare, gradual ascendente, pe un traseu cognitiv bine definit;
 - în acest caz profesorul tinde să treacă pe al doilea plan elevul în devotamentul său față de disciplina predată.

MULTIDISCIPLINARITATEA

- reprezintă o formă mai puțin dezvoltată a transferurilor disciplinare care se realizează prin juxtapunerea anumitor cunoștințe din mai multe domenii, în scopul reliefării aspectelor comune ale acestora;
- este o forma de supraîncărcare a programelor școlare.

PLURIDISCIPLINARITATEA

punctul de plecare în structurarea conținuturilor îl reprezintă o temă, o situație, o problemă abordată de mai multe discipline și prezintă avantajul abordării unui fenomen din diferite perspective, reliefând multiplele sale relații cu alte fenomene;
nu se recomandă pentru specializări.

TRANSDISCIPLINARITATEA

- reprezintă o nouă abordare a învățării școlare, centrată nu pe materii, teme sau subiecte, ci dincolo de acestea, disciplinele nefiind valorificate ca scop în sine, ci ca furnizoare de situații și de experiențe de învățare;
- forma de organizare este axată pe demersurile elevului: a reacționa la mediul înconjurător, a alege, a crea, a prevedea, a decide, a transforma;
- favorizează o viziune globală, învățarea pe realitate, dar prezintă pericolul acumulării de lacune, al lipsei de rigoare și de profunzime a cunoștințelor.

CONDIȚII ALE APLICĂRII INTERDISCIPLINARITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT

- interdisciplinaritatea trebuie aplicată în combinație cu celelalte concepte pentru a fi accentuate avantajele și limitate riscurile;
- trebuie modificate actualele planuri și programe de învățământ, concepute pe strategii interdisciplinare;
- trebuie asociată cu alte strategii inovatoare ca modularizarea sau informatizarea;
 - este necesară formarea inițială și continuă a cadrelor didactice pentru aplicarea acestor demersuri interdisciplinare sistematice.

ORGANIZAREA MODULARĂ A CONȚINUTURILOR

- modulele didactice sunt seturi de cunoștințe, situații didactice, activități, mijloace materiale destinate studiului;
- conceptul nu este încă riguros definit;
- poate fi parcurs independent de restul sistemului din care face parte;
- un modul didactic este centrat pe nevoile și posibilitățile individuale ale cursantului, este adaptat intereselor sale cognitive, ritmului său de lucru și chiar stilului de învățare;
- modulul nu se elaborează pe materii de studiu, ci pe activități de învățare;
- modulul cuprinde activități didactice desfășurate la clasă precum și aplicații practice în afara ei, sarcini de documentare individuală sau ședințe de instruire cu profesori din alte domenii.

ORGANIZAREA INTEGRATĂ A CONȚINUTURILOR

- noțiunea de predare integrată a științelor este fondată pe faptul că universul este “o unitate intrinsecă” și trebuie studiat ca atare;
- din perspective educației, integrarea conținuturilor este abordată atât ca o integrare verticală, ce asigură coerența diferitelor stadii ale educației unui individ, cât și ca integrare orizontală, ce determină formarea capacității de a transfera cunoștințele dobândite în context școlar la alte domenii de cunoaștere sau de acțiune ce nu au fost abordate în școală;
- toate fazele educației converg spre același ideal de om: omul ca zidar sau ca agricultor au aceeași valoare ca omul în calitate de medic sau demnitar;
- fiecare om trebuie să-și aibă locul în grupul său sau în societatea oamenilor;
- nici o fază a educației nu este ultima, fiecare își are rațiunea ei de a fi, dar ca etapă spre o realizare mai profundă a omului care se educă și nu ca o țintă finală;
- orice om trebuie să poată parcurge stadiile de la baza la vârf, indiferent de calea sau filiera pe care și-a ales-o;
- nici o fază nu este izolată, fiecare se sprijină pe precedentă și se deschide spre următoarea;

- abordarea nondisciplinară a conținuturilor și introducerea în curriculum a unor obiective de transfer, cum ar fi “ a învăța să înveți”;
- accent pe obiectivele afective destinate să creeze atitudinile care fac cunoștințele operante;
- echilibru între activitățile de învățare în școală și cele extrașcolare, astfel încât cel ce învață să fie plasat în contextele cele mai variate și mai apropiate de realitatea în care își va investi învățarea.

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A DISCIPLINELOR

- în multe țări se practică predarea în manieră integrată a disciplinelor pentru constituirea unei viziuni integrative a realității ;
- în Finlanda, de exemplu, se practică integrarea tuturor disciplinelor în “module transcurriculare”, care abordează teme de actualitate ca integrarea internațională sau protejarea mediului;
- disciplinele integrate sintetizează și organizează didactic informații din domenii diferite ale cunoașterii;
- predarea integrată trebuie abordată nu numai la nivelul organizării conținuturilor, ci și la cel al transmiterii și asimilării lor:
 - 1- polarizarea cunoștințelor pe centre de interese sau pe teme generale:
 - integrarea cunoștințelor în jurul unui pol științific;
 - integrarea cunoștințelor în jurul unui pol practic;
 - integrarea cunoștințelor în jurul unui pol referitor la societate;
 - integrarea cunoștințelor în jurul unui pol personal.
 - integrarea cunoștințelor prin lecție:
 - 2- construirea unui ansamblu flexibil de lecții care să cuprindă: noțiuni esențiale din domeniul respectiv, metode specifice de investigare, manifestări ale fenomenelor implicate, consecințe și variante de soluționare;
 - 3- integrarea cunoștințelor în jurul unor activități fundamentale: construcție, cercetare, producție, creație artistică.

Alte modalități de organizare a conținuturilor învățării: organizarea lor diferențiată și personalizată (clase speciale, clase de superdotați); educația la distanță; educația interculturală; învățământul alternativ; educația permanentă etc.

BIBLIOGRAFIE

1. Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7 ani) 2008
2. C. Cucoș, Pedagogie, Polirom, Iași, 1996
3. Tradițional și modern în învățământul preșcolar- O metodică a activităților instructiv-educative .Monica Lespezeanu, 2007
4. Activitatea integrată din Grădiniță- Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar. Didactica Publishing House 2008
- 5 M.E.C.- Revista învățământul preșcolar 3-4/2005 și 3-4/2006
6. www. didactic.ro

METODE INNOVATIVE FOLOSITE ÎN ACTIVITĂȚILE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE LA GRĂDINIȚĂ

Prof. înv. preșc. Totolea Anca Vasilica
Școala Gimnazială nr. 10, Bacău

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ, adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe elev, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă, ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câtva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și

cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere. Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

Procesul activităților cu caracter instructiv-educativ din grădinița de copii reprezintă un proces de învățare, în cadrul căruia strategiile didactice sunt determinate de modul specific al preșcolarului de a percepe lumea. Didactica învățământului preșcolar se recunoaște ca o teorie științifică descriptivă și prescriptivă care să îndrume activitatea educatorului. Această știință pune în valoare viziunea sistematică sau de ansamblu asupra procesului de învățământ preșcolar, precizându-i clar obiectivele, conținutul, principiile, metodele, formele de organizare și de desfășurare, modalitățile de evaluare.

Privind gama largă de activități desfășurate în grădiniță și nevoia copilului de a acționa în mod specific în fiecare gen de activitate, din didactica generală a învățământului preșcolar s-au desprins metodicele (metodica jocului, metodica activităților matematice, dezvoltarea comunicării, cunoașterea mediului, metodica activităților de educație muzicală, metodica activităților de educație fizică, de educație estetică, morală, a activităților practice, etc.).

În abordarea muncii cu preșcolarii, importanța majoră constă în alegerea strategiilor de educare intelectuală, morală, civică, conforme cu vârsta copiilor. Educația intelectuală, componentă integrată a dezvoltării armonioase, dobândește în grădiniță o importanță deosebită deoarece acum se produce începutul deschiderii copilului spre cunoaștere, pentru adaptarea la condițiile de viață prin constituirea reacțiilor adecvate la stimulii externi și interni. Realizarea unui proces de învățare dirijată preponderent prin joc și bazându-se pe curiozitatea vie și pe spiritul de imitație al copilului ajută dezvoltarea gradată a intelectului și oferă posibilitatea de exprimare a conținutului gândirii prin intermediul limbajului. În concepția modernă, învățarea dirijată se împletește cu învățarea spontană, ambele forme impulsionând dezvoltarea inteligenței și socializarea. Putem spune că activitatea este elementul de bază în educația intelectuală a preșcolarului, ea oferind prilejul dobândirii experienței cognitive și stimulării inițiativei personale. În procesul de învățare copiii sunt implicați folosind metode

de învățare activă prin aplicarea în diferite situații de învățare a ceea ce au învățat. Metodele moderne des întâlnite în procesul instructiv educativ în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate sunt:

- **Bula dublă:** este o metodă de predare-învățare, ușor de aplicat, care grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene, etc.. Se reprezintă grafic prin două cercuri în care se așează câte o imagine ce denumește subiectul abordat. De cele două cercuri mari se află relaționate prin linii alte cercuri mici situate între cele mari în care sunt specificate asemănările, iar în cercurile exterioare se specifică particularitățile, caracteristicile fiecărui termen. (Ex: DLC- Educarea limbajului „Ce știm despre anotimpuri?” -convorbire- în cercurile mari sunt așezate imagini reprezentative despre anotimpul toamna și iarna. Caracteristicile anotimpurilor se vor completa în cercurile exterioare iar asemănările existente au fost atașate în cercurile din mijloc.

Această metodă activează toți copiii la activitate și le dezvoltă independența de gândire, comunicarea, creativitatea și în încurajează să ia decizii corecte dar să și argumenteze deciziile luate.

- **Brainstormingul:** metodă cunoscută și sub numele „furtună în creier”, este o metodă folosită pentru stimularea copiilor în găsirea mai multor idei pentru soluționarea unor probleme. Se poate utiliza în activitățile de Educarea limbajului unde copiii își dau frâu liber imaginației prin crearea povestirilor ce au la bază un tablou sau un șir de imagini. Această metodă de poate utiliza și în cadrul activităților: lectură după imagini, convorbire sau joc didactic. Specific acestei metode este dezvoltarea capacității creatoare, a imaginației și expresivității limbajului oral.

- **Explozia stelară:** o metodă întâlnită în activitățile de convorbire, memorizări, povestiri, etc.. Este o metodă relaxantă pentru copii în care este stimulată creativitatea în obținerea răspunsurilor corecte la întrebările adresate. Materialul didactic constă într-o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți și jetoane. Pe steaua mare se va așeza o imagine caracteristică temei abordate, cele cinci întrebări sunt notate pe cele cinci steluțe galbene: CE? CINE? UNDE? CÂND? DE CE? Preșcolarii vor alcătui propoziții pe baza conținutului unor imagini și nu în ultimul rând vor rezolva problemele prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate. Prin utilizarea acestei metode se va urmări dezvoltarea potențialului creativ, exersarea capacității preșcolarilor de a alcătui propoziții interogative, familiarizarea acestora cu strategia elaborării de întrebări.

Pedagogia Waldorf scoate în evidență prețuirea integrității copilului în realitatea socială și conducerea acestuia spre o libertate a individualității. După Steiner, calitatea supremă a omului este libertatea, voința liberă, adică liber arbitru. De aceea educația este chemată să-i ajute pe copii să devină

ei înșiși, să-și găsească drumul spre interior. Prin educație trebuie să permitem personalității copilului să se dezvolte liber, înlăturând toate obstacolele.

Educatorul este agentul principal al actului de predare-învățare, factorul activ care declanșează și întreține interesul, curiozitatea și dorința preșcolărilor pentru activitatea de învățare, un observator sensibil al comportamentului copiilor, un îndrumător persuasiv și un sfătuitor, un prieten și confident, uneori un substituit al părinților, dar și un model, un exemplu pozitiv pentru copii.

Diversificarea strategiilor de predare-învățare-evaluare pune accent pe metodele activ-participative, care încurajează preșcolarul în a explora și a deveni independent. Proiectarea didactică trebuie să corespundă diferențelor individuale în ceea ce privește interesele, abilitățile și capacitățile copilului. Aceste diferențe trebuie luate în considerare în proiectarea activităților, care trebuie să dezvolte la copil stima de sine și un sentiment pozitiv față de învățare. În același timp, predarea trebuie să ia în considerare experiența de viață și experiența de învățare a copilului, pentru a adapta corect sarcinile de învățare.

Bibliografie:

1. Breben,S.,Goncea,E.,Raiu,G.,Fulga,M.,(2002).Metode interactive de grup-ghid metodic.Editura Arves
- 2.Ezechil,L.,Radu, I.,(2008).Pedagogie -fundamente teoretice.București:Editura V&I Integral;
- 3.Kolumbus, E.,S.,(2008).Didactică preșcolară. București:Editura V&I Integral;
- 4.Păiși,L.,Tudor,S.,Stan, M.,(2009). A deveni și a fi un bun educator.Pitești:Editura Universității;
- 5.Preda, V.,(2010).Metodica activităților instructiv-educative în grădinița de copii.Craiova:Editura Sitech;

METODE INOVATIVE DE EVALUARE PENTRU DISCIPLINA-LIMBA ENGLEZĂ

Prof. Trăsnea Elena-Andreea, Școala Gimnazială Nr.2 Lugoj, jud. Timiș

Metodele inovative de evaluare folosite pentru disciplina limba engleză pot fi diverse. Câteva exemple ar fi:

- a) crearea unui blog astfel încât elevii să-și exprime propriile idei în limba engleză și să comunice cu colegii de clasă și nu numai.
- b) realizarea unei piese de teatru în care să fie implicați
- c) reporteri pentru o zi, astfel încât să-i intervieveze pe colegii lor care la rândul lor sunt celebriți pentru o zi.
- d) Dezbaterile pe anumite teme le oferă elevilor șansa de a se exprima liber.
- e) Realizarea unui afiș în limba engleză.
- f) Brainstorming-ul sau metoda asaltului de idei este considerată una dintre cele mai cunoscute metode de producere a ideilor creative.

Toate aceste sarcini de lucru vor fi privite ca și activități plăcute prin care vor interacționa cu colegii.

Cadrul didactic trebuie să dispună de percepții noi în rezolvarea problemelor pentru a le înțelege cu ușurință și pentru a depăși complexitatea provocărilor. O activitate didactică este eficientă dacă este nouă, dacă asigură adaptarea la situația reală, concretă a clasei. Creativitatea profesorului are ca temelie și o bună pregătire profesională foarte bună dar și o încredere în capacitățile proprii.

Elevii trebuie să fie stimulați atunci când profesorul dorește ca întreg procesul didactic să urmeze demersurile pentru succesul dorit.

Pentru a ajunge la rezultate durabile, orice inovație are nevoie de un mediu educațional favorabil, adică de relații de cooperare, colaborare, încredere și ajutor reciproc între cei care formează mediul educațional.

Un rol important îl dețin jocurile didactice care au ca scop formarea unei gândiri creatoare, dezvoltarea stăpânirii de sine, a caracterului și a spiritului colectiv. Aceste pot fi utilizate ca și metode de evaluare mai ales la clasele primare.

Elevii creativi trebuie să fie recompensați iar ideile propuse de ei trebuie să fie valorificate. Doar un mediu prielnic și armonios cu factori motivaționali care stimulează exprimarea liberă poate contribui la dezvoltarea potențialului creativ al elevilor.

La nivel gimnazial, pot fi utilizate diverse aplicații pentru procesul de evaluare, care totodată dezvoltă gândirea creativă a elevilor:

- storyjumper.com utilizat ca resursă pentru a crea propriile povești (căți cu povești)

- edpuzzle.com pentru a crea lecții video

- teste online pe platforma kahoo.it

- popplet.com- utilizat pentru exerciții de tip brainstorming

Prin utilizarea aplicației Popplet.com Elevii devin mai independenți, își caută singuri răspunsul, iar întrebarea pe care o adresăm elevilor trebuie să fie una extrem de interesantă pentru a-i determina să cerceteze .

- i_nigma –aplicație folosită pentru decodarea unor mesaje

QR-Code Generator- pt textele lungi, acestea pot fi scrise in QR Code și salvate; după poate fi folosită aplicația i_nigma pe care elevii o vor folosi și vor citi textul, folosind tableta sau telefonul.

Mijloacele moderne de evaluare includ o serie de resurse digitale precum kahoot.it prin care pot fi create jocuri, teste, întrebări pentru elevi iar ei pot răspunde atât în clasă cât și acasă.

Plickers.com- la fel, profesorii pot crea teste pt elevi-fiecare elev este înscris de profesor iar apoi se logheaza singur și răspunde la întrebări; la final își poate urmări evoluția

Utilizarea resurselor educaționale online ca și metode inovative de evaluare: plickers.com, i_nigma, Kahoot, Quizizz, Plickers, QR code generator și alte programe / Teste online sunt considerate metode eficiente.

Există o serie de mijloace și metode care pot contribui la accelerarea gândirii critice și urmăresc să-i ajute pe elevi să gândească pe baza reflectării: să dezbata, să înțeleagă; Jigsaw reading-de tip puzzle-format din mai multe piese-paragrafe

Scrierea liberă-creativitatea a urmărit combinarea de idei noi și vechi pentru a crea un produs original, pentru a rezolva probleme și a găsi soluții. Rolul profesorului în astfel de activități este de a ghida elevii și a-i ajuta să creeze ei înșiși procesul, să își conducă propriile experimente și să fie entuziasmați odată cu aflarea răspunsului. Toate aceste metode și mijloace moderne de evaluare au o influență pozitivă asupra întregului proces educativ.

Bibliografie:

- Amabile, T., -Creativitatea ca mod de viață (Ghid pentru profesori și părinți), Ed. Științifică și Tehnică, București, 1997
- Geanta, T., - Cheia examenelor, Ed. Cugetarea București, 1938
- Harmer, J.,-The Practice of English Language Teaching, Longman, New York, 1991
- Hassenforder, J.,- Inovația în învățământ Editura Didactică și Pedagogică București, 1976
- Miclea, M., Vlasceanu, L., Potolea, D., Petrescu. P., Nevoi și priorități de schimbare educațională în România – fundament al dezvoltării și modernizării învățământului preuniversitar, 2006

EVALUAREA PRIN METODA R.A.I.

Trifu Daniela, Grădinița „Ciuperçuța”

În activitatea din grădiniță, evaluare are drept scop măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de copiii în cadrul actului educațional. Sistemul metodic de evaluare cuprinde mai multe forme de verificare, metode și procedee de evidențiere a performanțelor copiilor a căror folosire echilibrată impune îmbinarea metodelor tradiționale cu cele alternative. Acestea din urmă, departe de a le înlocui pe cele clasice, accentuează acea dimensiune a evaluării care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă cu ceea ce știu. Astfel evaluarea devine mai flexibilă, mai atractivă, atât pentru evaluator cât și pentru cei ce fac obiectul evaluării.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., proiectul, portofoliul) sunt recomandate ca modalități potrivite pentru realizarea acesteia datorită valențelor formative:

- dezvoltarea gândirii critice și creative, a capacității de cooperare și de comunicare, a spiritului de echipă;
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de utilizare în practică a cunoștințelor asimilate;
- cultivarea autonomiei în activitate;
- dezvoltarea motivației pentru cunoaștere și învățare; formarea unui stil de învățare eficient.

Metoda R.A.I. (*Round Associated Ideas*) este o metodă interactivă și are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților copiilor de a comunica, prin întrebări și răspunsuri. Denumirea metodei provine de la inițialele cuvintelor *Răspunde–Aruncă–Interoghează* și se referă la dezbateră ideilor într-un cerc. R.A.I. este în egală măsură o metodă-joc de evaluare dar și o strategie de învățare care reușește să îmbine cu succes competiția și colaborarea și care permite realizarea unui feed-back rapid.

Ea poate fi utilizată în orice moment al activității didactice (reactualizarea cunoștințele anterior însușite, asigurarea conexiunii inverse) atât în cadrul unor activităților organizate frontal cât și în cadrul celor organizate pe grupuri. Este o metodă deosebit de flexibilă și ușor de folosit și de aplicat în cadrul oricărei categorii de activitate.

În aplicarea acestei metode trebuie să se țină cont de anumite etape:

1. se anunță tema și regulile jocului;
2. se stabilește primul copil care începe jocul, care aruncă mingea;
3. acesta aruncă mingea către un al doilea copil (coleg) adresându-i o întrebare. Dacă copilul, care a prins mingea, nu știe răspunsul corect la întrebare va ieși din joc, răspunsul corect fiind spus de către cel care a formulat inițial întrebarea. Dacă nici acesta nu știe răspunsul va ieși și el din joc.
4. al doilea copil după răspunsul corect aruncă mingea către un al treilea copil și îi adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat. Se continuă jocul la fel și pentru ceilalți copii. În joc vor rămâne numai copiii care demonstrează că dețin cunoștințele în legătură cu tema evaluată.
5. la final, se clarifică întrebările rămase fără răspuns.

Avantajele metodei R.A.I.:

1. este o metodă eficientă de evaluare realizându-se un feed-back operativ și rapid.
2. elementele de joc, suspansul și exercițiul de promptitudine asociate acestei metode transformă evaluarea într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru copii.
3. încurajează și oferă posibilitatea copiilor timizi de a comunica cu ușurința și de a participa la joc.
4. evaluarea nu este stresantă pentru că nu implică sancționarea celor care nu știu răspunsurile.
5. contribuie la formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă, la dezvoltarea capacităților de comunicare, de cooperare și de argumentare, la dezvoltarea competențelor de relaționare.

Dezavantajele metodei R.A.I.:

1. este nevoie de mai mult timp în formularea întrebărilor și elaborarea răspunsurilor pentru unii copii.
2. rolul de investigator cere celui care îl îndeplinește o bună cunoaștere și înțelegere a materialului de evaluat pentru că acesta este pus câteodată în postura de a oferi tot el răspunsul la întrebarea deja pusă tot de el.
3. neimplicarea unor copii care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor;
4. existența unei tensiuni generate de elaborarea unui răspuns corect și de surpriza prinderii mingii fără anunțare prealabilă.

Exemple:

1. Domeniul DEC - învățare cântec „Ursul păcălit de vulpe”, reactualizarea cunoștințelor se face prin metoda R.A.I.:

- Cum era ursul?
- Ce voia să prindă ursul?
- Unde s-a dus să prindă pește?
- Cum s-a prefăcut vulpea?
- De ce s-a prefăcut vulpea moartă în mijlocul drumului?
- Cine a venit să-i ceară vulpii pește?
- Cum l-a învățat vulpea pe urs să prindă pește?
- Ce a învățat ursul din pățania lui?

2. Domeniul DȘ – lectură după imagini „Cu ce călătorim?”, asigurarea conexiunii inverse se face prin metoda R.A.I.:

- Care mijloc de transport are 2/4/6 roți?
- Pe unde traversează pietonii?
- Câte culori are semaforul pentru mașini/pietoni?
- Ce semnificație au culorile semaforului?
- Cine plutește dar nu are aripi?
- Cum merg bărcile și vapoarele?
- Care mijloc de transport zboară?
- Cu ce se călătorește în cosmos?

Utilizarea unor metode, tehnici și instrumente de evaluare care să se caracterizeze prin atractivitate, stimulare și eficiență fac din evaluare o cale de perfecționare continuă a activității didactice desfășurate în grădiniță.

Bibliografie:

1. *** *Curriculum pentru educație timpurie*, București, 2019.
2. Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, EDP, București, 2000.

CREATIVITATEA ȘI RELEVANȚA EI ÎN

ÎNVĂȚAREA ȘCOLARĂ

Prof. Trișcaș Ionica

Școala Gimnazială „Lucian Blaga”, Bistrița

Fiind o rezultată a funcționării optime a întregii personalități, creativitatea reprezintă totodată o sinteză a unor factori multipli de natură intelectuală, aptitudinală. Nu trebuie însă minimalizat rolul factorilor motivaționali și emoționali în dinamica procesului creativ. Creativitatea vizează abilitatea de rezolvare a problemelor într-un mod original, competent și adaptiv (prin această proprietate deservește o anumită funcție). Oamenii care sunt creativi tind să fie creativi într-un domeniu specific. La fel cum există multiple tipuri de inteligență există și numeroase tipuri de creativitate (Gardner, 1994). În scopul maximalizării potențialului creativ e necesar să fie înțeleasă natura tip puzzle a procesului creativ. Unii oameni descoperă aceasta în mod intuitiv, dar fiecare dintre noi putem-o învăța. Unul din motivele explorării creativității este dorința de a încuraja subiecții să fie mult mai inventivi în toate aspectele vieții. Activitatea creativă este una din cele mai mari provocări ale vieții și implicit atrage după sine cele mai mari recompense. Bucuria creației este unică. Așa că de ce să nu-i învățăm și pe alții cum s-o facă? Mentea și viața sunt lucruri mult prea prețioase ca să le risipim.

Metode de stimulare a creativității

1. Metoda 635 și variantele ei

Se aplică în cazul rezolvării unor probleme. Metoda numită și brainwriting se aplică după următoarea procedură. Șase persoane dispuse în jurul unei mese notează pe o foaie câte trei soluții posibile de rezolvare a unei probleme date. Timpul alocat al acestei sarcini este de 5 minute. După această primă etapă foaia este transmisă mai departe în sensul acelor de ceasornic. În acest fel toate cele 6 foi trec odată pe la toți participanții, fiecare din ei notând maximum 19 idei. Se pot citi ideile celorlalți participanți de la care se pot dezvolta noi idei.

Varianta 1 - Obiectivul urmărit în această variantă constă în construirea colectivă a unor povești. Fiecare participant va scrie pe o foaie de hârtie trei propoziții, ca debut al unei povești. Foaia de hârtie este transmisă următorului participant din stânga, care la rândul lui va adăuga alte trei propoziții continuând în felul acesta derularea narațiunii.

2. Comunicarea mută

Participanții se așează pe două șiruri de scaune paralele, unul în spatele celuilalt. Ultimii doi primesc sarcina de a desena pe o foaie de hârtie un desen cu trei elemente simple,

concrete, dar pe care să nu-l arate. Apoi ei desenează acest desen cu arătătorul pe spatele celui ce șade în fața lor. Acesta, la rândul lui desenează ceea ce a simțit pe spatele celui din fața lui, și așa mai departe lanțul merge până la primul loc. Ultimul participant schițează desenul receptat pe o foaie de hârtie, iar în final acesta se compară cu desenul inițial.

3.Desenul în doi

Fiecare participant are sarcina de a-și construi mental o imagine sau o reprezentare despre o temă dată. Participanții primesc foi de hârtie și creioane și constituie perechi, în cadrul cărora discuțiile dintre participanți sunt interzise.Sarcina finală a fiecărei perechi este aceea de-a construi un desen în următoarele condiții:

- ambii membri ai diadei pun concomitent mâna pe același creion
- desenează împreună imaginea din minte pe o foaie de hârtie
- în afara comunicării verbale orice alt fel de comunicare este permisă

Ideile și comportamentul fiecărui participant joacă un rol deosebit.

Exerciții de rescriere a unui mesaj sau povestiri în diferite forme pentru diferiți cititori sau auditori, urmărind efecte diferite.

Exerciții de rescriere al unui mesaj sau unei compoziții, pentru care să imagineze un alt final, or în care să schimbe cadrul de desfășurare al acțiunii, or să înlocuiască personajele.

Ilustrarea unor povestiri or a altor scrieri prin imagini, scheme.

Exerciții de stimulare a abilității de-a face predicții pornind de la un număr redus de informații, or de la informații ambigue.

Exerciții ce implică combinarea unor idei, elemente, explorarea unei varietăți de posibilități, surprinderea unor relații, elemente, explorarea unei varietăți de posibilități, surprinderea unor relații, analizarea ideilor, elaborarea ideilor.

Utilizarea unor inversiuni. Se poate conferi astfel unui element material capacitatea de a acționa ca o ființă umană. Apa de exemplu nu mai este o substanță pe care o bem, ci o substanță care bea. Pentru acesta se poate recurge la expresii poetice de genul celei a lui Paul Claudel: „Doamne....Ai milă de apele din mine care mor de sete”.

Bibliografie

Nicolae Jurcău, *Psihologia educației*, Editura U.T. Pres, Cluj-Napoca, 2001

PARTENERIATUL EDUCAȚIONAL-FEREASTRĂ SPRE VIITOR

*Prof. înv. primar Trofin Maria- Laura
Liceul „Vasile Conta”Târgu Neamț*

Timpul acestei început de mileniu este pregnant impregnat în ideea libertății. Nimic nu justifică tinerețea individului între zidurile inospitaliere ale unei colectivități artificiale. Fie că este vorba despre copii, oameni, norme sau instituții, nimeni nu are dreptul să se opună unei dezvoltări libere.

Spiritul timpului acordă tot mai mult credit oricărui context favorabil încurajării și susținerii dezvoltării libere fiecărui individ în parte.

În contextul unei societăți care se schimbă, învățământul românesc trebuie să-și asume o nouă perspectivă asupra funcționării și evoluției sale. În cadrul acestei perspective, parteneriatul educațional trebuie să devină o proprietate a strategiilor orientate către educarea tinerilor.

Complexitatea și gradul de dificultate al problemelor cu care școala românească se confruntă, cât și impactul educației școlare asupra întregului sistem social impun soluționarea dificultăților, apelând la colaborarea și cooperarea parteneriat unor categorii sociale cum ar fi:

- școala;
- elevii;
- familia;
- organizații guvernamentale cu caracter central sau local;
- organizații nonguvernamentale;
- agenți economici;
- autoritățile centrale și locale;

Odată cu schimbările ce se petrec în societatea românească apar exigențele legate de orientarea copiilor într-un univers informațional dinamic, diversificat și uneori contradictoriu și necesitatea racordării permanente a școlii la realitate.

Pornind de la aceste exigențe, asumarea și practicarea efectivă a parteneriatului educațional trebuie să se bazeze pe un consens axiologic al tuturor categoriilor interesate în dezvoltarea educației.

Pentru ca modalitatea eficientă și viabilă prin care se poate răspunde solicitărilor generate de neajunsurile din sistemul educațional, „forțând”, comunitatea să vină în ajutorul copiilor este tocmai parteneriatul educațional, educatoarea este cea care trebuie să-l inițieze, să-l conceapă, să-l structureze pertinent și corect, traducându-l într-un proiect valoros pentru toate părțile implicate.

În mod concret, realizarea parteneriatului începe prin constituirea unui grup partenerial, care include pe lângă școală și reprezentanții diferitelor categorii și instituții ale comunității. Coeziunea

și eficiența grupului sunt condiționate de asumarea și promovarea unor valori comune la nivelul tuturor partenerilor implicați;

- asigurarea egalității șanselor în educație;
- revigorarea spiritului civic și a mentalităților comunitare;
- promovarea dialogului, transparenței și a comunicării deschise;
- încurajarea inițiativei și a participării;
- dezvoltarea cooperării și a colaborării;
- structurarea disciplinei și a responsabilității;
- armonizarea condițiilor specifice cu exigențele sociale;

În cadrul parteneriatului educațional, școlii îi revine rolul de promotor; catalizator și intermediar, prin reprezentanții săi. Având trăsături caracteristice ce o deosebește de celelalte organizații care funcționează în cadrul comunității, unitatea școlară poate transforma coordonatele sale specifice în atuuri care să îi permită inițierea și/sau dezvoltarea parteneriatului educațional. Pentru a-și asuma un asemenea rol, școala trebuie să admită o serie de principii fundamentale; lărgirea caracterului participativ, al managementului școlar, atragerea familiei ca principal partener al școlii, sensibilizarea tuturor categoriilor care pot avea o relativă disponibilitate în raport cu problemele școlii și cu suținerea sa.

Răspunzând cerințelor sociale și comunitare, școala trebuie să orienteze întregul său demers asupra elevilor, care trebuie să devină centrul de interes al oricărui parteneriat practicat în domeniul educației școlare. Realizarea acestui deziderat presupune; participarea elevilor la procesul decizional, ameliorarea modalităților de informare adresate elevilor, creșterea numerică și calitativă a activităților extrașcolare, atragerea elevilor în organizarea unor activități cu caracter curricular sau extracurricular.

Colaborarea familiei cu școala este o condiție importantă a unirii eforturilor în educarea copiilor. Comportarea elevilor în școală și în afara ei nu-i poate lăsa indiferenți pe profesori și pe părinți. Problemele tratate de profesori cu părinții trebuie să reflecte necesitățile stringente ale vieții, ale școlii, ale instruirii și educării eficiente a elevilor, la soluționarea cărora sunt angajate, deopotrivă, școala și familia. Privită în timp, familia a constituit prima școală a omenirii și constituie și azi prima școală a copilului.

Cunoașterea și înțelegerea familiei în calitate de partener constant și autentic devine o prioritate mai ales în contextul actual în care familia însăși trebuie să se adapteze unor schimbări semnificative. În relațiile dintre școală și părinți pot să apară disfuncții generate de: lipsa de interes din partea părinților în raport cu educația și cu evoluția propriilor copii, problemele severe cu care se confruntă unele familii, marginalizarea sau automarginalizarea unor familii defavorizate,

resticțiile care țin de timpul limitat și de lacunele informaționale. De aceea, școala trebuie să-și asume ca priorități:

- atragerea și sensibilizarea familiei;
- elaborarea și aplicarea sistematică a unor proiecte de parteneriat cu părinții;
- comunicarea unor informații clare cu privire la școală, activitățile și problemele ei;
- organizarea unor activități extrașcolare în regim de parteneriat;
- crearea unor asociații comune care să se unească părinți ai elevilor, cadre didactice;

Managerul modern trebuie să ofere copiilor un mediu de experiență bogat care să rezoneze cât mai mult cu tendințele interne ale copilului, care-i provoacă dezvoltarea, creșterea, să înlesnească firesc și simplu contactele umane, comunicarea socială, colaborarea, știind că ele sunt condițiile favorabile exprimării libertății persoanei.

Centrat pe redistribuirea deciziei și a contactului, managementul educațional modern extinde posibilitatea copiilor de participare la delimitarea și susținerea propriului lor destin, în condițiile în care apelează cât mai puțin la constrângere și cât mai mult la cooperare.

Bibliografie:

1. Formarea managerială în România : nevoi și capacitate (coord.: C. Zamfir, G. Matauan, N. Lătreanu) (1994). București : FIMAN – Ed. Alternative.
2. Iosifescu, S (1997) Introducere în managementul educațional – monitorizare de curriculum și managementul clasei. Chișinău : Prodidactica.
3. Iosifescu, S (2000) Managementul educațional la zi, în „Info Educațional” anul I, nr.1.
4. Iucu, R.B. (2000) Managementul și gestiunea clasei de elevi, Fundamente teoretico – metodologice, Iași : Polirom.
5. Sincan E. : Școala și familia, Craiova (1993)

PROIECTUL EDUCAȚIONAL – METODĂ INOVATIVĂ DE EVALUARE A PERSONALITĂȚII ELEVILOR

Țuchel Mariana, CJRAE Galați - Liceul Tehnologic,,Ovid Caledoniu’’ Tecuci, jud.Galați

Voluntariatul învață tinerii implicați să lucreze în echipă, să dobândească competențe în ceea ce privește comunicarea în limba română sau în altă limbă de circulație internațională, să se deprindă cu tehnici de negociere, de cooperare, să gestioneze conflicte, cu modalități de scriere a proiectelor, cu tehnologii moderne implicate în comunicarea virtuală.

Voluntariatul influențează formarea caracterului copiilor, dezvoltă abilități practice, ajută la formarea unor abilități mai bune de relaționare, rupe rutina activităților zilnice și a monotoniei, dă posibilitatea elevilor să-și exerseze abilitățile în diverse activități, voluntariatul căutând modalități de acțiune în toate domeniile posibile.

Elevul angajat în voluntariat își formează deprinderi sănătoase de viață, învață să își organizeze timpul, devine adult mai responsabil, implicat în a schimba lumea din jurul său.

Voluntariatul dă posibilitatea elevilor de a acumula noi experiențe, de a avea abilități de viață în pas cu timpurile în care trăim, ajută copiii să își formeze noi deprinderi, să își creeze contacte care să îi ajute să depășească noi stereotipuri, prejudecăți pentru a transforma comunitatea în care trăiesc.

Tinerii voluntari au ocazia să cunoască oameni noi, să-și îmbunătățească cultura generală, să dobândească abilități noi, să schimbe viața altor persoane prin implicarea în proiectele desfășurate.

PROIECT PARTENERIAT EDUCAȚIONAL

Titlul proiectului: ÎMI PASA!

Echipa de proiect: psihologul școlar, cadre didactice

Durata parteneriatului: un an școlar

Scopul proiectului: Dezvoltarea abilităților copiilor cu nevoi speciale prin activități recreative și art-terapeutice(arte plastice, muzică, sport, petrecerea timpului liber)

Grup țintă: 15 elevi cu nevoi speciale - Liceul Tehnologic,, Ovid Caledoniu’’ Tecuci

10 voluntari - Liceul Tehnologic,, Ovid Caledoniu’’ Tecuci

Obiective: Educarea sentimentelor de toleranță, prietenie, bună dispoziție cu copiii din alte grupuri/ Implicarea elevilor, cadrelor didactice în cadrul unor proiecte ce vor fi realizate împreună cu elevii cu cerințe educative speciale/ dezvoltarea abilităților de comunicare, eficiență, de lucru în echipă, de asumarea responsabilității

Rezultate așteptate: dezvoltarea capacității de relaționare/ dezvoltarea stimei de sine/ responsabilizarea elevilor și cadrelor didactice prin implicarea în acțiunile proiectului/ întărirea parteneriatului cu alte instituții școlare/ promovarea imaginii școlii în comunitatea;

Evaluare proiectului: raport de evaluare finală/ procese verbale realizate în urma desfășurării activităților/ chestionare aplicate

Modalități de realizare: cadrele didactice și elevii voluntari se vor întâlni lunar pentru desfășurarea activităților recreative, de relaxare, de petrecere a timpului liber cu elevii Liceului Tehnologic „Ovid Caledoniu” Tecuci/ echipa de proiect va realiza pliante postit-ituri, comunicate de presă pentru promovarea proiectului

Produsele proiectului: fotografii, afișe, lucrări realizate de elevi

Bugetul proiectului: Consumabile utilizate pentru obținerea diferitelor produse vor fi procurate de către școala parteneră / Costurile pentru materialele publicitare vor fi suportate de cadrele didactice și elevii voluntari

Principalele activități ale proiectului:

1. Semnificația Crăciunului
2. Ziua mea de naștere
3. Ce voi face când voi fi mare?
4. Legenda mărtișorului
5. Să plantăm o floare!
6. Să facem bilanțul!

Prin aceste activități s-a urmărit dezvoltarea la elevii cu CES a spiritului de competiție, de echipă, dezvoltarea încrederii în forțele proprii, mobilizându-i spre colaborare. S-a urmărit

dezvoltarea relațiilor interpersonale, o mai bună socializare, dezvoltându-le priceperi, deprinderi și abilități cognitive pentru că ele permit contactul direct cu realitatea socială.



Parteneriatul a fost un succes, atât pentru voluntari cât și pentru cei 15 elevi cu nevoi speciale.

Bibliografia

Adina Băran-Pescaru, Parteneriat în educație, Ed. Aramis Print, București, 2004, cap. 2.

Management de proiect, CJRAE, Brașov

Didactic.ro

ÎNVĂȚAREA ELEMENTELOR TEHNICE SPECIFICE JOCULUI DE FOTBAL ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL

Prof. ȚUDIC MIHAI

Școala Profesională Repedea

Județul Maramureș

Fotbalul este una din disciplinele sportive cu cea mai răspândită arie de dezvoltare din lume fiindcă în aproape toate țările de pe glob se desfășoară un campionat intern. Considerat de specialiști ca fiind unul dintre cele mai importante jocuri sportive colective, fotbalul este o formă specifică de practicare a exercițiului fizic, o activitate socială care se subordonează cerințelor de dezvoltare psiho-motrică a oamenilor, având o deosebită valoare educativă. Pregătirea fizică atât cea generală cât și cea specifică a atins parametrii tot mai greu de realizat. Tehnica jocului și-a extins aria prin apariția unor noi procedee pe care fotbaliștii le execută cu măiestrie. De asemenea s-a îmoghățit sfera tacticii individuale și colective. Prin rapida și spectaculoasă evoluție a acestui joc s-a ajuns la creșterea continuă a calității jocului atât pe plan internațional cât și pe plan intern prin ridicarea limitelor tuturor factorilor care contribuie la obținerea măiestriei sportive: capacitatea psiho-fizică și biologică a jucătorilor pentru efort, timpul de pregătire, capacitatea pedagogică și intelectuală a antrenorilor, aplicarea datelor științei în pregătirea jucătorilor, posibilitățile materiale, financiare și administrativ-organizatorice, condițiile socio-pedagogice ale procesului de pregătire și influențare a motivației morale dar mai ales financiare și materiale.

În conceptul actual despre antrenamentul în jocul de fotbal, instruirea copiilor și juniorilor se înscrie în cadrul sistemului de pregătire pentru fotbalul de performanță și înaltă performanță. Astfel calitatea procesului de instruire a copiilor și juniorilor reprezintă factori hotărâtori care asigură o capacitate superioară de performanță la nivelul exigențelor jocului actual. Baza de masă a fotbalului de performanță, constituită din grupe de copii și juniori, are drept obiectiv major furnizarea permanentă de elemente din ce în ce mai bine pregătite eșaloanelor superioare ale fotbalului. Realizarea acestui obiectiv este condiționată de creșterea continuă a calității și eficienței activității de selecție și instruire la nivelul copiilor și juniorilor, de optimizare a procesului de pregătire. Se urmărește astfel ameliorarea diverselor componente ale instruirii sportive și anume:

- raportul optim dintre componentele antrenamentului;
- raționalizarea și standartizarea mijloacelor;
- modelarea pregătirii;
- programarea instruirii;
- alegerea celor mai eficiente metode de pregătire;
- dozarea eficientă a efortului.

Procesul de antrenament trebuie completat obligatoriu cu un proces individual și individualizat de pregătire, fără de care nivelul ridicat și complex al efortului nu poate fi

atins. Metodele și mijloacele folosite în procesul de antrenament, abordarea componentelor antrenamentului, valorile parametrelor efortului, dozarea acestora în diferite etape de pregătire, organizarea și desfășurarea unor lecții de antrenament dinamice interesante, atrăgătoare și captivante, vor trebui să fie adaptate la nivelul de vârstă al jucătorilor. Numai în acest mod și astfel de condiții vor fi îndeplinite obiectivele intermediare și finale pe trepte de vârstă. Solicitățile psihice crescute din timpul antrenamentelor dar mai ales de competiții, cer jucătorilor de fotbal o construcție psihologică deosebită manifestată prin capacitate de învățare, psiho-motricitate, spirit de observație, inteligența motrică, exprimată prin gândire tactică, curaj, dăruenie, voință, motivație pentru victorii, sociabilitate, spirit de întruajutorare și cooperare.

Importanța elementului tehnic-lovirea mingii cu piciorul

Jocului de fotbal îi sunt proprii formele generale ale mișcărilor, necesare manevrărilor obiectului de joc în raport cu sarcinile și regulile de joc. Aceste forme sunt cunoscute sub denumirea de elemente tehnice. Elementele tehnice sunt actele motrice fundamentale caracteristice jocului cu un caracter general, abstract, valabil ca structură generală a mișcării. Elementul tehnic reprezintă forma generală stereotipică a tuturor actelor motrice specifice, utilizabile în situații identice. Elementul tehnic, lovirea mingii cu piciorul, este principal în jocul de fotbal, condiționând chiar desfășurarea jocului. Lovirea mingii cu piciorul ca element tehnic se caracterizează în diferite procedee tehnice de lovire care au importanță foarte mare în desfășurarea jocului, chiar și antrenamente dând o notă de spectaculozitate și rafinament execuțiilor cu efecte pozitive asupra eficacității procesului de joc. Importanța acestui element tehnic, care de fapt condiționează desfășurarea jocului relevă atenția care trebuie acordată însușirii și consolidării acesteia încă de la vârsta inițierii în tehnica de bază a lovirii mingii. Acuratețea lovirii mingii reprezintă o prioritate a antrenamentului tehnic la copii. Aplicând o metodologie adecvată exprimată printr-un model de pregătire tehnică la copiii jucători de fotbal, se va obține o îmbunătățire a execuțiilor, procedeele tehnice de lovire, cu efecte pozitive asupra eficacității procesului de joc.

Procedee tehnice de lovire a mingii cu piciorul

1. Lovirea mingii cu interiorul labei piciorului, de pe loc și din deplasare.

Reprezintă procedeul tehnic cel mai important de jocul de fotbal. În timpul lovirii mingii vei înclina trunchiul ușor, iar piciorul de sprijin îl vei îndoi din genunchi cu talpa sprijinită pe partea exterioară. Se poate executa de pe loc și din deplasare.

2. Șutul la poartă de pe loc și din deplasare.

Îl poți realiza de pe loc sau din deplasare. Este procedeul prin care urmărești să atingi scopul principal al jocului de fotbal – marcarea golurilor. Șutul la poartă este precedat de un balans amplu al piciorului de lovire, dinapoi către înainte, pe direcția de lovire, cu laba piciorului întinsă, care lovește mingea în centrul ei.

3. Preluarea mingii cu interiorul labei piciorului

Mișcarea de preluare o începi prin ducerea piciorului în întâmpinarea mingii. Când mingea ia contact cu partea interioară a labei piciorului, acesta va fi tras înapoi, amortizând în acest fel șocul, până când mingea va fi oprită înaintea piciorului cu care s-a efectuat preluarea.

4. Conducerea mingii

Este un procedeu tehnic prin care poți dirija mingea, în urma unor lovituri repetate cu una dintre părțile labei piciorului drept sau stâng, în așa fel încât să rămână permanent sub controlul tău. În timpul conducerii mingii, trunchiul va fi ușor aplecat înainte, brațele acționând normal, ajutând la echilibrarea corpului.

Probe tehnice de lovire a mingii cu piciorul

1. Menținerea mingii în aer, prin lovituri succesive și alternative cu fiecare picior, folosind procedeul tehnic de lovire cu șiretul plin;

- se acordă două încercări;
- se cumulează numărul de reușite;
- pentru fiecare 5 mențineri se acordă 1 punct;
- punctaj maxim=10 puncte.

2. Lovirea mingii de pe loc, de la distanță de 10 m, în poartă goală;

- se va folosi procedeul tehnic de lovire cu șiretul interior.
- se acordă 10 încercări (câte 5 cu fiecare picior);
- pentru fiecare lovitură care trece linia porții prin aer fără să atingă prealabil solul se acordă 1 punct;
- punctaj maxim=10 puncte.

3. Lovirea mingii cu latul după o prealabilă preluare, în două porțițe situate la 10 m (lateral stânga-dreapta) de executant;

- se execută 10 lovituri câte 5 prin fiecare porțiță;
- pentru fiecare minge introdusă prin porțiță de 0,60/0,80m se acordă 1 punct;
- punctaj maxim =10 puncte.

4. Lovirea mingii la punct fix, mingea să treacă printr-un cerc cu diametrul de 1m suspendat de bară transversală a porții de handbal;

- se execută 10 lovituri de la 10 m distanță;
- fiecare minge introdusă prin cerc = 1 punct;
- punctaj maxim=10 puncte

Bibliografie:

1. Alex, N.,(1993), Antrenamentul sportiv modern, Ed. Editis, București;
2. Apolzan, D., (1996), Fotbal 2010, Ed. F.R.F., București;
3. Motroc, I.,&Motroc, F., (1996),Fotbal la copii și juniori, Ed.Didactică.
4. Manual de Educație fizică și sport clasa a VI-a, Editura Didactică și Pedagogică S.A.

Competivitate și cooperare în activitățile sportive

Prof. Țudic Mihai

Școala profesională Repedea

Județul Maramureș

Sportul ne oferă ocazia de a învăța cum să acționăm într-un cadru competitiv. Asta înseamnă că, a avea succes, sportivii trebuie să învețe cum să coopereze nu numai cu coechipierii, ci și cu adversarii, astfel încât concursul să se desfășoare cu cele mai bune condiții și învingător să fie desemnat cel mai bun.

Sportul te învață ce înseamnă a coopera și a fi competitiv. Pregătirea și concursul sunt formele de organizare ale activității sportive. În antrenament, unde se pun bazele performanței, sportivii execută foarte multe exerciții care îi plasează în diferite relații față de ceilalți colegi: de cooperare, atunci când se lucrează în perechi, în grupuri de 2,3 sau mai mulți copii, ori de întrecere, atunci când sunt organizate jocuri, ștafete și concursuri de verificare. Competiția ne oferă posibilitatea de a ne evalua și de a ne compara cu ceilalți, lucru care se întâmplă și în viața cotidiană.

În sporturile individuale, cum sunt gimnastica și înotul, sportivii nu interacționează în timpul concursului; gimnaștii intră în concurs succesiv, unul după altul, iar clasamentul se stabilește în funcție de notele obținute de fiecare concurent; înotătorii evoluează simultan, în același timp, fiecare pe culoarul lui, iar clasamentul se stabilește în funcție de timpul obținut. În cadrul echipei/grupeii de gimnaști și înotători, relațiile sunt de colaborare, susținere și apreciere. În sporturile în doi, cum e scrima, judo, tenis de masă, tenis de câmp, comportamentul unui sportiv depinde de al celuilalt partener de întrecere, învingătorul fiind stabilit în mod direct în urma confruntării. În competițiile organizate în jocurile sportive-fotbal, handbal, baschet, ragby - în care sportivii celor două echipe se află în confruntare directă, coechipierii cooperează între ei în cadrul acțiunilor tehnico-tactice pentru a marca mai multe goluri ori coșuri și a obține mai multe puncte în clasament.

În volei, deși fileul desparte jucătorii celor două echipe, coechipierii își organizează jocul pentru a pune în dificultate adversarii.

Fairplay-ul în pregătirea sportivă și în concurs

Sportul te învață să câștigi cinstit și să pierzi în mod demn; te învață ce este viața. Pe teren nu poți să câștigi la infinit. De aceea, un mare sportiv este acela care știe să primească înfrângerea cu fruntea sus. Fairplay-ul nu este o regulă impusă, nici un comportament întâmplător. Fairplay înseamnă egalitate de șanse, respectarea regulilor, egalitatea de șanse, comportamentul preventiv, renunțarea la avantaje obținute pe nedrept, respectarea adversarilor sportivi și acceptarea celorlalți. Pentru a fi fair play de adversar trebuie întodeauna să dispui

de toleranță și echilibru. Fair play-ul este expresia unei atitudini umane care denotă comportamentul plin de considerație față de sine sau față de alții, manifestându-se cel mai vizibil în sport. El este un cod de legi nescrise, străvechi ca și sportul. Este calitatea esențială care ar trebui să definească relațiile între oameni. Un comportament în spirit de fairplay presupune anumite calități: corectitudine, încredere în sine, capacitatea de a pierde, comunicarea cu cel din jur.

Principiile ale educației în spirit de fair play:

- Fair play-ul este o calitate esențială ce trebuie să definească relațiile interumane, mai ales atunci când există competiție acerbă;
- Un comportament în spirit fairplay presupune ca oamenii să încerce să cultive anumite calități cum ar fi; atenția, cinstea, încredere în sine, capacitatea de a pierde și empatia.
- Nu doar ce facem este important, ci mai ales cum facem;
- Dispoziția și capacitatea de a rezolva conflicte trebuie să fie stimulate în timp. Conflictele nu trebuie evaluate doar ca fiind fapte negative, ele pot și trebuie să fie percepute și ca o șansă de schimbare sau dezvoltare, chiar și ca o provocare de a lucra mai mult pe tema fair play-ului. Putem vorbi și de lipsa fairplay-ului atât în arena sportivă, prin comportamentul sportivilor învinși care refuză să dea mâna cu învingătorii, dar și în tribune, în cadrul suporterilor, care își susțin sportivii favoriți și își manifestă zgomotos revolta față de adversari. Influența mediului este covârșitoare și lumea sportului este un mediu fie favorabil, fie primejdios de ostil. Înveți de tânăr să înțelegi victoria și înfrângerea, cerințele efortului și ale vieții sportive, spiritul de echipă și sensul sportului.

Bibliografia:

1. Manual pentru clasa a V-a, Pregătireă practică –Fotbal, Editura Litera
2. Manual pentru clasa a VI-a, Educație fizică și sport, Editura Didactică și Pedagogică S.A.
3. <http://www.scoalaargeseana.ro/didactica-magna/481-decalogul-educatiei-in-spirit-de-fairplay-sansa-inlaturarii-violentei>

TIPURI DE ITEMI UTILIZAȚI ÎN TESTELE DE FIZICĂ

Tudor Gabriela, Colegiul Național „Calistrat Hogaș”, Tecuci

Întocmirea unui test de verificare a cunoștințelor la disciplina fizică presupune parcurgerea următoarelor etape:

- ✓ stabilirea obiectivelor/competențelor urmărite și a tipului de test;
- ✓ stabilirea conținuturilor ce urmează a fi verificate;
- ✓ formularea itemilor solicitați de test;
- ✓ stabilirea punctajului sau a modurilor de apreciere a itemilor.

Un test complex și bine structurat va conține o combinație de itemi, obiectivi, semiobiectivi și subiectivi.

➤ **Itemii obiectivi:**

- solicită selectarea răspunsului corect sau a variantei optime de răspuns, dintr-o serie de variante oferite;
- sunt adecvați măsurării unei game largi de obiective de evaluare, de la recunoașterea unor informații, până la aplicarea principiilor, legilor și regulilor în diferite contexte;
- pot fi corecți și notați obiectiv în comparație cu alte tipuri de itemi.

Itemii cu alegere duală solicită alegerea unui răspuns corect, din două răspunsuri posibile oferite:

Exemplu: Încercuiește A, dacă consideri afirmația adevărată, respectiv F, dacă este falsă:

A F Conductivitatea electrică a unui semiconductor scade cu creșterea temperaturii.

A F Dacă un fascicul paralel de raze de lumină trece printr-o lamă cu fețe plan-paralele, fasciculul emergent este paralel cu cel incident.

Itemii cu alegere duală pot solicita alegerea din două răspunsuri posibile oferite a răspunsului corect sau, în lipsa acestuia, *modificarea variantei false*:

Exemplu: Încercuiește A, dacă consideri afirmația adevărată, respectiv F dacă o consideri falsă, înscriind în spațiul rezervat, afirmația corectă.

A F La temperatura 0 K, volumul oricărui gaz devine zero.

Răspuns corect:.....

Itemii cu alegere multiplă, solicită alegerea răspunsului corect, sau a celei mai bune variante de răspuns, dintr-un număr dat. Acești itemi cuprind răspunsul corect și o serie de variante false de răspuns (distractori).

Itemii cu alegere directă a variantei corecte de răspuns:

Exemplu: Intensitatea curentului electric reprezintă:

- a) raportul dintre sarcina electrică ce trece prin secțiunea unui circuit și timpul în care are loc această trecere;
- b) raportul dintre rezistența electrică a unei porțiuni de circuit și tensiunea electrică de la capetele acelei porțiuni de circuit;
- c) produsul dintre sarcina electrică ce trece printr-o porțiune a unui circuit și timpul în care are loc această trecere.

Itemi cu alegerea variantei corecte de răspuns, în urma efectuării unui mic calcul:

Exemplu: Valoarea maximă a fluxului magnetic prin suprafața unei spire pătrate de latură 10 cm, plasată perpendicular pe liniile unui câmp magnetic de inducție 10^{-3} T va fi:

- a) $5 \cdot 10^{-1}$ Wb; b) $4 \cdot 10^{-2}$ Wb; c) $3 \cdot 10^{-3}$ Wb; d) $2 \cdot 10^{-4}$ Wb; e) 10^{-5} Wb

Itemii de asociere reprezintă un caz particular de itemi cu alegere multiplă, fiecare premisă împreună cu setul răspunsurilor constituind un item cu alegere multiplă. Numărul de răspunsuri trebuie să fie mai mare decât numărul premiselor, pentru a evita corespondența directă.

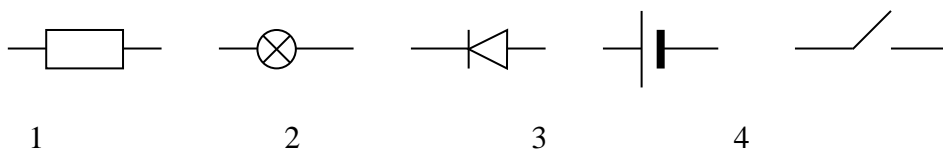
Răspunsul corect se obține pe baza unor criterii stabilite explicit, prin instrucțiuni ce preced coloane de premise și răspunsuri.

<i>Exemplu:</i> 1. Inducție magnetică	A) Wb/A
2. Flux magnetic	B) N/Am
3. Inductanța circuitului	C) mJ
4. Energia câmpului magnetic	D) Tm^2
	E) Wb/s

➤ **Itemii semiobiectivi**, solicită elevilor producerea răspunsului scurt și permite profesorului formularea unei judecăți de valoare privind corectitudinea răspunsului oferit de subiect:

Itemii cu răspuns scurt demonstrează abilitatea elevului de a elabora și structura cel mai scurt și potrivit răspuns, solicitând un răspuns scurt (expresie, cuvânt, număr, simbol, etc).

Exemplu: a) Scrieți în dreptul cifrelor de mai jos denumirile corespunzătoare elementelor de circuit:



1.....; 2.....; 3.....; 4.....; 5.....

Exemplu: Răspundeți pe scurt la întrebările următoare:

- a) Descrieți traiectoria unui punct material aruncat pe oblică în câmp gravitațional.
- b) Cum trebuie să fie fluxul magnetic, pentru a se induce o tensiune într-o spiră conductoare ?

Itemii de completare solicită producerea unui răspuns care să completeze un enunț lacunar sau o afirmație incompletă și să-i confere valoare de adevăr.

Exemplu: Completați propozițiile următoare:

- a) Dioda este un dispozitiv electronic care permite trecerea curentului electric, mai intens într-undecât în celălalt.....
- b) Polarizată în sens direct, dioda este echivalentă cu un întrerupător.....
- c) Polarizată în sens invers dioda este echivalentă cu un întrerupător

Întrebările structurate reprezintă sarcini formulate din mai multe subîntrebări de tip obiectiv sau semiobiectiv, legate printr-un element comun. Acestea oferă elevului ghidarea în elaborarea răspunsului. Elaborarea întrebărilor pornește de la texte, grafice, tabele de date, urmate de un set de subîntrebări, alte date suplimentare și un alt set de subîntrebări.

Răspunsul la subîntrebările ce urmează nu trebuie să fie dependent de răspunsul corect la subîntrebările anterioare.

Exemplu: 1) Celula fotoelectrică permite studiul efectului fotoelectric și este utilă unor aplicații:

- a) Explicați cum se emit electronii ?
- b) Ce diferențe de funcționare există între celula cu gaz și cea vidată ?
- c) Ce forme au anodul și catodul ?
- d) Ce aplicații are celula fotoelectrică?

2) În tabelul următor sunt reprezentate tensiunea U de la bornele unui rezistor și intensitatea curentului I care îl traversează.

$U(V)$	2	3	4	5	6
$I(mA)$	31	42	59	74	90

A. a) Care sunt valorile rezistențelor obținute din aceste măsurători ?

b) Ce cauze posibile produc aceste diferențe ?

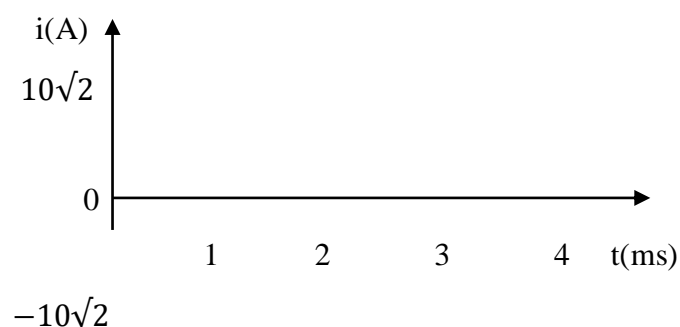
B. a) Cât este valoarea medie a rezistenței electrice a rezistorului?

b) Cât este eroarea absolută medie ?

C. a) Reprezentați conform tabelului, graficul $U=f(I)$.

b) Ce reprezintă panta determinată din grafic ?

3) Fie axele Ox și Oy divizate în valori de intensitate și timp, în curent alternativ sinusoidal:



A) a) Trasați graficul $i=f(t)$ și găsiți valoarea efectivă a curentului, știind că pe ordonată sunt reprezentate valorile maxime ale intensității curentului, iar pe abscisă este reprezentat timpul, marcat din sfert în sfert de perioadă.

b) Cât este frecvența și perioada curentului alternativ ?

B) a) Ce valoare are tensiunea efectivă, dacă în circuit se află un rezistor, cu rezistența $R=2 \Omega$?

b) Ce valoare are amplitudinea tensiunii alternative din circuit ?

C) a) Care este fluxul magnetic maxim care determină curentul alternativ ?

b) Ce expresii instantanee au tensiunea, curentul și fluxul magnetic ?

➤ **Itemii subiectivi**, solicită un răspuns foarte puțin sau de loc orientat spre elaborarea lui, prin structurarea sarcinii. Elevul decide asupra elementelor pe care le include în răspunsul său și care nu.

Rezolvarea unor situații problemă reprezintă un tip de sarcină la care elevul se confruntă cu o situație nefamiliară. Se acceptă că situația problemă nu are soluție imediată fără a parcurge un număr de etape. Se evaluează elemente de gândire convergentă și divergentă, operații mentale complexe (analiză, sinteză, evaluare, transfer, etc).

Exemplu: Într-un pahar se toarnă apă, până la umplerea completă. Pe gura paharului se presează o bucată de hârtie, apoi se răstoarnă paharul, ținând cu mâna hârtia presată pe gura acestuia. Se constată că apa nu curge din pahar, în urma eliberării hârtiei. Justificați răspunsul.

Răspuns: Apa nu curge datorită presiunii atmosferice, exercitată pe toate suprafețele corpurilor.

Eseul este un item în care se produce un răspuns liber, în conformitate cu anumite cerințe sau criterii formulate. În funcție de detalierea cerințelor și criteriilor formulate prin elaborarea răspunsului, deosebim:

În eseul structurat răspunsul așteptat este dirijat, orientat și ordonat prin cerințele formulate, cu ajutorul unor indicii, sugestii, libertatea de organizare a răspunsului nefiind totală.

Exemplu: 1) Realizează un eseu, cu aspecte din viața și activitatea științifică a lui Albert Einstein.

În realizarea lucrării, vei avea în vedere următoarele:

- prezentarea locurilor și datelor importante din viața sa;
- studiile urmate de renumitul fizician;
- universitățile în care a fost profesor;
- pricipalele sale descoperiri, care au dus la obținerea Premiului Nobel;
- prezentarea raporturilor dintre Albert Einstein și alți oameni de știință contemporani cu el.

Notă: Se recomandă ca eseul să se limiteze la 2 pagini, scrise cu TNR 12, spațiere 1.

Ordinea de tratare a cerințelor în cuprinsul eseului este cronologică.

2) Alcătuiți un eseu cu tema “Aplicațiile diodei semiconductoare”, în care se urmăresc:

- a) Explicarea conducției electrice a semiconductoarelor de tip “n” și “p”.
- b) Explicarea funcționării diodei ca detector.

- c) Explicarea funcționării diodei ca redresor monoalternanță.
- d) Reprezentați dependențele de timp ale curentului alternativ, pulsatoriu și continuu.
- e) Descrieți funcționarea filtrului cu condensator a redresorului bialternanță.

În eseu nestructurat există libertate de elaborarea răspunsului, conținând atât elemente care vor fi incluse în răspuns, cât și modul lor de organizare, contribuind astfel la originalitate, creativitate, imaginație.

Exemplu: 1) Alcătuiți un eseu cu tema “Formarea condițiilor de producere a tunetelor, fulgerelor și trăsnetelor în cursul verii”.

2) Alcătuiți un eseu cu tema “Descoperirea tranzistorului”. Ce schimbări a adus în dezvoltarea electronicii ? Cum funcționează ? Ce aplicații ale tranzistorului puteți descrie ?

Concluzii:

- ✓ Se urmărește elaborarea unor itemi care pot stimula interesul elevilor pentru fizică.
- ✓ Folosirea unei game largi de itemi într-o probă de evaluare oferă posibilitatea evaluării printr-un singur instrument de evaluare, a gradului de atingere a multor obiective/competențe.
- ✓ Probele scrise utilizând diferite tipuri de itemi sunt folosite la evaluări inițiale, formative și sumative, dar acestea nu conțin neapărat toate tipurile de itemi.
- ✓ În elaborarea unui test, nu se vor repeta noțiunile studiate în diferiți itemi.
- ✓ În învățământul formativ, este esențială folosirea unei varietăți de tipuri de itemi în elaborarea testelor.

Bibliografie:

[1] Liliana Ciascai-“Didactica fizicii”-Editura CORINT-București 2001;

[2] S. Anghel; V. Malinovschi; I. Iorga; C. Stănescu -”Metodica predării fizicii” Editura ARG-TEMPUS- Pitești 1995;

[3] A. Stoica –“Evaluarea curentă și examenele”-Editura ProGnosis-București 2001.

TIPURI DE TESTE UTILIZATE LA FIZICĂ

Tudor Gabriela, Colegiul Național „Calistrat Hogaș”, Tecuci

Întocmirea unui test de verificare a cunoștințelor la disciplina fizică presupune parcurgerea următoarelor etape:

- ✓ stabilirea obiectivelor/competențelor urmărite și a tipului de test;
- ✓ stabilirea conținuturilor ce urmează a fi verificate;
- ✓ formularea itemilor solicitați de test;
- ✓ stabilirea punctajului sau a modurilor de apreciere a itemilor.

Un test complex și bine structurat va conține o combinație de itemi, obiectivi, semiobiectivi și subiectivi.

➤ **Itemii obiectivi:**

- solicită selectarea răspunsului corect sau a variantei optime de răspuns, dintr-o serie de variante oferite;
- sunt adecvați măsurării unei game largi de obiective de evaluare, de la recunoașterea unor informații, până la aplicarea principiilor, legilor și regulilor în diferite contexte;
- pot fi corecți și notați obiectiv în comparație cu alte tipuri de itemi.

Itemii cu alegere duală solicită alegerea unui răspuns corect, din două răspunsuri posibile oferite:

Exemplu: Încercuiește A, dacă consideri afirmația adevărată, respectiv F, dacă este falsă:

A F Conductivitatea electrică a unui semiconductor scade cu creșterea temperaturii.

A F Dacă un fascicul paralel de raze de lumină trece printr-o lamă cu fețe plan-paralele, fasciculul emergent este paralel cu cel incident.

Itemii cu alegere duală pot solicita alegerea din două răspunsuri posibile oferite a răspunsului corect sau, în lipsa acestuia, *modificarea variantei false*:

Exemplu: Încercuiește A, dacă consideri afirmația adevărată, respectiv F dacă o consideri falsă, înscriind în spațiul rezervat, afirmația corectă.

A F La temperatura 0 K, volumul oricărui gaz devine zero.

Răspuns corect:.....

Itemii cu alegere multiplă, solicită alegerea răspunsului corect, sau a celei mai bune variante de răspuns, dintr-un număr dat. Acești itemi cuprind răspunsul corect și o serie de variante false de răspuns (distractori).

Itemii cu alegere directă a variantei corecte de răspuns:

Exemplu: Intensitatea curentului electric reprezintă:

- a) raportul dintre sarcina electrică ce trece prin secțiunea unui circuit și timpul în care are loc această trecere;
- b) raportul dintre rezistența electrică a unei porțiuni de circuit și tensiunea electrică de la capetele acelei porțiuni de circuit;
- c) produsul dintre sarcina electrică ce trece printr-o porțiune a unui circuit și timpul în care are loc această trecere.

Itemi cu alegerea variantei corecte de răspuns, în urma efectuării unui mic calcul:

Exemplu: Valoarea maximă a fluxului magnetic prin suprafața unei spire pătrate de latură 10 cm, plasată perpendicular pe liniile unui câmp magnetic de inducție 10^{-3} T va fi:

- a) $5 \cdot 10^{-1}$ Wb; b) $4 \cdot 10^{-2}$ Wb; c) $3 \cdot 10^{-3}$ Wb; d) $2 \cdot 10^{-4}$ Wb; e) 10^{-5} Wb

Itemii de asociere reprezintă un caz particular de itemi cu alegere multiplă, fiecare premisă împreună cu setul răspunsurilor constituind un item cu alegere multiplă. Numărul de răspunsuri trebuie să fie mai mare decât numărul premiselor, pentru a evita corespondența directă.

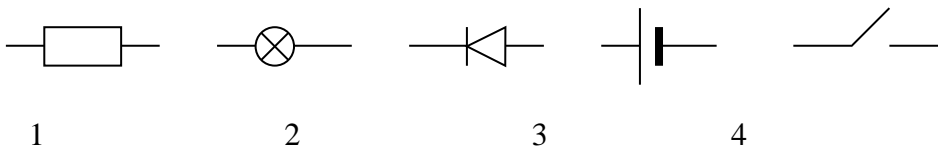
Răspunsul corect se obține pe baza unor criterii stabilite explicit, prin instrucțiuni ce preced coloane de premise și răspunsuri.

<i>Exemplu:</i> 1. Inducție magnetică	A) Wb/A
2. Flux magnetic	B) N/Am
3. Inductanța circuitului	C) mJ
4. Energia câmpului magnetic	D) Tm ²
	E) Wb/s

➤ **Itemii semiobiectivi**, solicită elevilor producerea răspunsului scurt și permite profesorului formularea unei judecăți de valoare privind corectitudinea răspunsului oferit de subiect:

Itemii cu răspuns scurt demonstrează abilitatea elevului de a elabora și structura cel mai scurt și potrivit răspuns, solicitând un răspuns scurt (expresie, cuvânt, număr, simbol, etc).

Exemplu: a) Scrieți în dreptul cifrelor de mai jos denumirile corespunzătoare elementelor de circuit:



1..... 2.....; 3.....; 4.....; 5.....

Exemplu: Răspundeți pe scurt la întrebările următoare:

- a) Descrieți traiectoria unui punct material aruncat pe oblică în câmp gravitațional.
- b) Cum trebuie să fie fluxul magnetic, pentru a se induce o tensiune într-o spirală conductoare ?

Itemii de completare solicită producerea unui răspuns care să completeze un enunț lacunar sau o afirmație incompletă și să-i confere valoare de adevăr.

Exemplu: Completați propozițiile următoare:

- a) Dioda este un dispozitiv electronic care permite trecerea curentului electric, mai intens într-undecât în celălalt.....
- b) Polarizată în sens direct, dioda este echivalentă cu un întrerupător.....
- c) Polarizată în sens invers dioda este echivalentă cu un întrerupător

Întrebările structurate reprezintă sarcini formulate din mai multe subîntrebări de tip obiectiv sau semiobiectiv, legate printr-un element comun. Acestea oferă elevului ghidarea în elaborarea răspunsului. Elaborarea întrebărilor pornește de la texte, grafice, tabele de date, urmate de un set de subîntrebări, alte date suplimentare și un alt set de subîntrebări.

Răspunsul la subîntrebările ce urmează nu trebuie să fie dependent de răspunsul corect la subîntrebările anterioare.

Exemplu: 1) Celula fotoelectrică permite studiul efectului fotoelectric și este utilă unor aplicații:

- a) Explicați cum se emit electronii ?
- b) Ce diferențe de funcționare există între celula cu gaz și cea vidată ?
- c) Ce forme au anodul și catodul ?
- d) Ce aplicații are celula fotoelectrică?

2) În tabelul următor sunt reprezentate tensiunea U de la bornele unui rezistor și intensitatea curentului I care îl traversează.

$U(V)$	2	3	4	5	6
$I(mA)$	31	42	59	74	90

A. a) Care sunt valorile rezistențelor obținute din aceste măsurători ?

b) Ce cauze posibile produc aceste diferențe ?

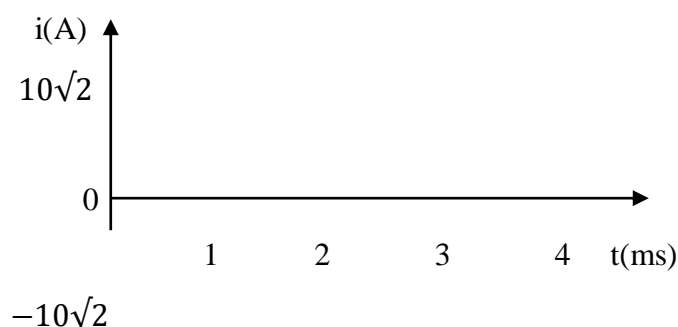
B. a) Cât este valoarea medie a rezistenței electrice a rezistorului?

b) Cât este eroarea absolută medie ?

C. a) Reprezentați conform tabelului, graficul $U=f(I)$.

b) Ce reprezintă panta determinată din grafic ?

3) Fie axele Ox și Oy divizate în valori de intensitate și timp, în curent alternativ sinusoidal:



A) a) Trasați graficul $i=f(t)$ și găsiți valoarea efectivă a curentului, știind că pe ordonată sunt reprezentate valorile maxime ale intensității curentului, iar pe abscisă este reprezentat timpul, marcat din sfert în sfert de perioadă.

b) Cât este frecvența și perioada curentului alternativ ?

B) a) Ce valoare are tensiunea efectivă, dacă în circuit se află un rezistor, cu rezistența $R=2 \Omega$?

b) Ce valoare are amplitudinea tensiunii alternative din circuit ?

C) a) Care este fluxul magnetic maxim care determină curentul alternativ ?

b) Ce expresii instantanee au tensiunea, curentul și fluxul magnetic ?

➤ **Itemii subiectivi**, solicită un răspuns foarte puțin sau de loc orientat spre elaborarea lui, prin structurarea sarcinii. Elevul decide asupra elementelor pe care le include în răspunsul său și care nu.

Rezolvarea unor situații problemă reprezintă un tip de sarcină la care elevul se confruntă cu o situație nefamiliară. Se acceptă că situația problemă nu are soluție imediată fără a parcurge un număr de etape. Se evaluează elemente de gândire convergentă și divergentă, operații mentale complexe (analiză, sinteză, evaluare, transfer, etc).

Exemplu: Într-un pahar se toarnă apă, până la umplerea completă. Pe gura paharului se presează o bucată de hârtie, apoi se răstoarnă paharul, ținând cu mâna hârtia presată pe gura acestuia. Se constată că apa nu curge din pahar, în urma eliberării hârtiei. Justificați răspunsul.

Răspuns: Apa nu curge datorită presiunii atmosferice, exercitată pe toate suprafețele corpurilor.

Eseul este un item în care se produce un răspuns liber, în conformitate cu anumite cerințe sau criterii formulate. În funcție de detalierea cerințelor și criteriilor formulate prin elaborarea răspunsului, deosebim:

În eseul structurat răspunsul așteptat este dirijat, orientat și ordonat prin cerințele formulate, cu ajutorul unor indicii, sugestii, libertatea de organizare a răspunsului nefiind totală.

Exemplu: 1) Realizează un eseu, cu aspecte din viața și activitatea științifică a lui Albert Einstein.

În realizarea lucrării, vei avea în vedere următoarele:

- prezentarea locurilor și datelor importante din viața sa;
- studiile urmate de renumitul fizician;
- universitățile în care a fost profesor;
- pricipalele sale descoperiri, care au dus la obținerea Premiului Nobel;
- prezentarea raporturilor dintre Albert Einstein și alți oameni de știință contemporani cu el.

Notă: Se recomandă ca eseul să se limiteze la 2 pagini, scrise cu TNR 12, spațiere 1.

Ordinea de tratare a cerințelor în cuprinsul eseului este cronologică.

2) Alcătuiți un eseu cu tema “Aplicațiile diodei semiconductoare”, în care se urmăresc:

- a) Explicarea conducției electrice a semiconductoarelor de tip “n” și “p”.
- b) Explicarea funcționării diodei ca detector.

- c) Explicarea funcționării diodei ca redresor monoalternanță.
- d) Reprezentați dependențele de timp ale curentului alternativ, pulsatoriu și continuu.
- e) Descrieți funcționarea filtrului cu condensator a redresorului bialternanță.

În eseu nestructurat există libertate de elaborarea răspunsului, conținând atât elemente care vor fi incluse în răspuns, cât și modul lor de organizare, contribuind astfel la originalitate, creativitate, imaginație.

Exemplu: 1) Alcătuiți un eseu cu tema “Formarea condițiilor de producere a tunetelor, fulgerelor și trăsnetelor în cursul verii”.

2) Alcătuiți un eseu cu tema “Descoperirea tranzistorului”. Ce schimbări a adus în dezvoltarea electronicii ? Cum funcționează ? Ce aplicații ale tranzistorului puteți descrie ?

Concluzii:

- ✓ Se urmărește elaborarea unor itemi care pot stimula interesul elevilor pentru fizică.
- ✓ Folosirea unei game largi de itemi într-o probă de evaluare oferă posibilitatea evaluării printr-un singur instrument de evaluare, a gradului de atingere a multor obiective/competențe.
- ✓ Probele scrise utilizând diferite tipuri de itemi sunt folosite la evaluări inițiale, formative și sumative, dar acestea nu conțin neapărat toate tipurile de itemi.
- ✓ În elaborarea unui test, nu se vor repeta noțiunile studiate în diferiți itemi.
- ✓ În învățământul formativ, este esențială folosirea unei varietăți de tipuri de itemi în elaborarea testelor.

Bibliografie:

- [1] Liliana Ciascai-“Didactica fizicii”-Editura CORINT-București 2001;
- [2] S. Anghel; V. Malinovski; I. Iorga; C. Stănescu -”Metodica predării fizicii” Editura ARG-TEMPUS- Pitești 1995;
- [3] A. Stoica –“Evaluarea curentă și examenele”-Editura ProGnosis-București 2001.

ALTERNATIVE INOVATIVE DE EVALUARE
ÎN CADRUL LECȚIILOR DE LIMBA FRANCEZĂ

DORINA – IOANA TUDORESCU,

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „PAVEL COVACI” MACEA, JUD. ARAD

În ultimii ani, s-a pornit o adevărată revoluție conceptuală în educație. Noi tehnologii didactice, ale informației și comunicării, au devenit un mediu propice pentru învățare. Ele se pot aplica în cadrul tuturor disciplinelor din curriculum-ul școlar. Astfel că, integrarea acestor tehnologii în procesul de predare – învățare – evaluare a devenit o necesitate a acestor vremuri. Profesorii sunt nevoiți să regândească parcursul educațional, cu scopul de a se adapta la cerințele societății bazată pe cunoaștere. Acestea permit tinerilor să exploreze noul, să rezolve probleme aplicate cu ajutorul activităților de cercetare și investigare. Este necesară totodată relaționarea cu persoanele din jur, din diferite medii culturale și sociale, exprimarea propriilor opinii bazate pe argumente.

Procesul de socializare are ca parte integrantă tehnologiile de informare și comunicare. Acestea sunt într-o evoluție permanentă pentru ca funcționalitatea să fie sporită. Aplicațiile software sunt mult mai inteligente și mai ușor de utilizat pentru cei care le accesează. Introducerea acestora în școală, contribuie la îmbunătățirea rezultatelor elevilor. Adaptarea lor la nevoile de învățare ale elevilor precum și la nevoile de predare ale profesorilor duc la această îmbunătățire. Utilizarea acestor resurse în școală, duc la crearea unei abordări noi, inovative a activităților de predare – învățare – evaluare.

Printre disciplinele avantajate de folosirea TIC, se află limbile moderne, cu o eficiență de 57%, conform studiilor realizate în mai multe țări europene. Noile tehnologii oferă oportunități de comunicare, vizualizare, organizare grafică, de reprezentare, folosite în studiul limbilor străine. Profesorul are la dispoziție numeroase posibilități în copul evaluării competențelor elevilor. O constantă în cadrul activității fiecărui cadru didactic o reprezintă ameliorarea activităților de evaluare. Fiecare tip de evaluare are atât avantaje cât și anumite limite, astfel că nu trebuie să favorizăm o categorie în detrimentul celeilalte. Trebuie avut în vedere utilizarea tuturor formelor de evaluare în procesul instructiv – educativ. Modalitățile alternative de evaluare – proiecte, portofolii, autoevaluare, - trebuie promovate în cazul limbilor moderne pentru a realiza o evaluare adaptată și agreabilă pentru cei care fac obiectul acesteia. Bineînțeles că nu se vor elimina evaluările de tip tradițional, ci se va încerca o îmbinare a acestora.

Evaluarea este parte integrantă a procesului de predare – învățare. Importanța procesului de evaluare este din ce în ce mai accentuată și recunoscută în ansamblul reformei educaționale

întreprinse în zilele noastre. Capacitățile intelectuale care se doresc dezvoltate elevilor au un caracter complex, multi și interdisciplinar. Capacitatea de a citi și a înțelege un text, de exemplu, este utilă și comună mai multor discipline, cum ar fi limba română, limbile străine, dar și geografiei, biologiei sau chimiei. Trebuie să facem apel la creativitatea elevului, la lucrul în echipă, la gândirea divergentă sau la capacitatea lui de argumentare, prin folosirea unor metode de evaluare mai eficiente.

Pornind de la faptul că cele mai importante finalități ale evaluării se concretizează în: cunoștințe și capacități, atitudini, interese, opinii, adaptări atitudinale și comportamentale, strategiile moderne de evaluare accentuează dimensiunea acțiunii evaluative care oferă elevilor posibilități de a demonstra ceea ce știu și mai ales ceea ce știu să facă.

Principalele metode alternative de evaluare al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul elevului sunt:

- a) Observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor;
- b) Investigația;
- c) Proiectul;
- d) Portofoliul;
- e) Autoevaluarea.

Observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor în timpul activităților didactice este o tehnică de evaluare ce oferă profesorului informații diverse și complete, aceasta este adeseori însoțită de aprecierea verbală asupra activității sau asupra răspunsurilor elevilor.

Investigația presupune urmărirea unor obiective ca: înțelegerea și clarificarea sarcinilor, aflarea procedurilor pentru obținerea de informații, corelarea și organizarea datelor și informațiilor, formularea și testarea ipotezelor, schimbarea planului de lucru, dacă se impune, scrierea unui nou raport privind rezultatele investigației. Aceasta oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele însușite și de a explora situații noi de învățare.

Proiectul se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, săptămâni sau chiar pe perioade mai lungi de timp. Este o formă de evaluare cu un puternic grad de motivare și implică un volum de muncă sporit cu activitate individuală în afara clasei. Are un caracter practic accentuat.

Prin portofoliu se urmărește progresul la o anumită disciplină, dar și atitudinea elevului față de acea disciplină, este un mijloc de valorizare a muncii individuale a elevului, acționând ca factor de dezvoltare a personalității.

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale. Îi ajută pe elevi să-și dezvolte capacități de autocunoaștere, să compare nivelul la care au ajuns cu

nivelul cerut de obiectivele și standardele educaționale. să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și autoevalueze și valorizeze atitudini și comportamente.

În procesul evaluativ, profesorul și elevii se regăsesc în calitate de parteneri, fiecare dintre ei își conștientizează rolul la nivelul interacțiunii didactice și își optimizează astfel propriul comportament.

Bibliografie:

1. Cristea, S., Dicționar de pedagogie, Ed. Litera, București, 2000
2. Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, București, EDP, 2000
3. **** - Ghid metodologic de implementare a TIC în curriculumul național, București, 2011
4. Brut, M., Instrumente pentru e-learning; ghidul informativ al profesorului modern, Editura Polirom, Iași 2006

STRATEGII DIDACTICE MODERNE DE EVALUARE

Profesor Adriana Tudose, Colegiul Național „Alexandru Ioan Cuza”, Galați

Prin multiplele ei implicații și consecințe sociale, dar și individuale, pentru elevi, dar și pentru profesori, pentru școală, dar și pentru comunitatea socială, evaluarea generează atitudini și pune în joc interese în cele mai variate grupuri și medii sociale. Cu alte cuvinte, evaluarea școlară constituie un proces de interacțiune socială.

Deoarece procesul de învățământ este un proces de autoreglare, fluxul informațional circulă în ambele sensuri, de la comandă spre execuție și invers, de la execuție la comandă. Ultima se realizează prin conexiune inversă. Existența acestei secvențe face ca procesul de învățământ să fie nu numai reglabil ci și autoreglabil de corectare independentă.

Modul de evaluare a cunoștințelor influențează procesul de instruire și învățare. De exemplu, profesorii își concentrează atenția asupra noțiunilor care vor fi supuse testării în vederea obținerii unor note mari, nu neapărat relevante pentru nivelul de pregătire al elevului în ceea ce privește programa pe an de studiu. Pe de altă parte evaluarea trebuie să aibă caracter formativ, un bun profesor evaluează continuu elevii pentru a sesiza dificultățile de învățare și a urmări progresul. Este necesar ca orice activitate desfășurată în clasă să aibă și un mod de evaluare în care elevul să aibă un rol activ. În acest scop putem vorbi de utilizarea echilibrată a metodelor de evaluare în funcție de obiectivele educaționale urmărite. Este necesar un echilibru între evaluarea axată pe cunoștințe și cea axată pe capacități, între evaluarea formală și informală, între cea sumativă și formativă, între evaluarea achizițiilor din domeniul cognitiv și a efectelor produse în plan atitudinal și psihomotor, între evaluarea desfășurată pe baza experienței profesorului și evaluarea centrată pe obiective.

Folosirea acestor strategii de evaluare duce la diversificarea metodelor și instrumentelor de evaluare, probelor orale, scrise și practice adăugându-li-se metode precum: investigația, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a elevului sau autoevaluarea.

Metodele tradiționale de evaluare nu sunt depășite, așa cum se afirmă frecvent. Ele rămân cele mai des folosite metode și de aceea este necesară îmbunătățirea calității lor și asigurarea echilibrului între probele scrise, orale și practice (în condițiile în care prin probă se înțelege „orice instrument de evaluare proiectat, administrat și corectat de către profesor).

Așa cum sugerează H.G. Macintosh și D.E. Hale, probele orale sunt extrem de eficiente pentru a evalua excelența tehnică (claritatea vorbirii, fluența, bogăția vocabularului și absența greșelilor gramaticale majore), capacitatea de a comunica și factorul uman (simțul umorului, originalitatea, sinceritatea, personalitatea acestuia în ansamblu). Având în vedere că elevul trebuie să participe permanent la actul educațional se impune observarea permanentă a acestuia. De aceea, observarea sistematică a comportamentului elevului este o tehnică aparent nouă, ea realizându-se conștient sau inconștient permanent în învățământ. Se pot avea în vedere cunoștințe și capacități, atitudinea față de desfășurarea unei activități, atitudini sociale și științifice, interese, aprecieri și adaptări. Observarea sistematică se poate realiza prin fișe de evaluare care să consemneze cele mai importante evenimente observate de profesor și interpretarea lor prin scări de clasificare și liste de control. Scara de clasificare indică gradul în care o anumită caracteristică sau un anumit comportament apare (niciodată, rar, ocazional, frecvent, întotdeauna), în vreme ce lista de control înregistrează doar prezența sau absența unei anumite caracteristici sau acțiuni.

Proiectul se realizează printr-un „parteneriat” între profesor și elev, întrucât reprezintă o activitate amplă, care începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii, se continuă acasă și, uneori, în clasă pe parcursul câtorva zile sau săptămâni prin permanente consultări cu profesorul și aprecieri la adresa nivelului de realizare a sarcinii și se încheie tot în clasă, prin prezentarea rezultatelor obținute sau a produsului realizat în fața colegilor. Proiectul poate fi individual sau de grup și poate avea o temă aleasă de profesor sau de elevi. Pentru ca un proiect să fie eficient, profesorul, împreună cu elevii, trebuie să stabilească capacitățile care vor fi evaluate. Printre acestea ar trebui să se enumere: alegerea metodelor de lucru, utilizarea corespunzătoare a bibliografiei, acuratețea tehnică, organizarea materialului adunat, claritatea prezentării și acuratețea imaginilor. Învățarea prin metoda proiectului și-a câștigat un loc mai sigur în practicile școlare deoarece s-a constatat că elevii devin mai implicați în procesul de învățare atunci când au posibilitatea de a analiza, de a cerceta și descoperi singuri informații, situații care se aseamănă cu cele din viața reală. În concluzie, proiectul este o metodă de evaluare modernă care permite elevilor să își dezvolte abilitățile de a lucra în echipă, de a se organiza, de a-și gestiona eficient timpul de lucru, abilități solicitate din ce în ce mai mult pe piața muncii. Un mare dezavantaj al acestei metode îl reprezintă faptul că evaluatorul nu poate ști exact care este contribuția fiecărui elev la proiect.

O altă metodă de evaluare o reprezintă **investigația**. Ea implică o activitate care poate să dureze una sau două ore și care constă în rezolvarea de către elevi a unor sarcini prin instrucțiuni exacte, care să demonstreze o gamă largă de cunoștințe și capacități. De asemenea, reprezintă o posibilitate de a aplica în mod creativ cunoștințele asimilate anterior sau de a explora situații noi.

Portofoliul reprezintă un instrument de evaluare complex, care poate să includă și rezultatele relevante obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare: probe orale sau scrise, fișe

de observare sistematică sau autoevaluări. Așa cum afirmă Adrian Stoica, „portofoliul reprezintă cartea de vizită a elevului, urmărindu-i progresul de la un semestru la altul, de la un an școlar la altul sau chiar de la un ciclu de învățământ la altul”. Portofoliul poate fi evaluat la sfârșitul unui semestru sau la sfârșitul anului școlar. Elevul trebuie să știe de la început ce trebuie să conțină portofoliul, dacă produsele vor fi evaluate separat, în momentul realizării lor (evaluare analitică) sau va fi o evaluare globală a portofoliului (evaluare holistică). Portofoliul poate fi realizat individual sau în grup. Structura portofoliului trebuie să fie în mare parte definită de profesor, cu condiția ca elevul să aibă libertatea de a pune în propriul portofoliu materiale care se potrivesc cu personalitatea lui. Este important să se verifice dacă portofoliul este realizat de către elevi sau de către altcineva, să li se ceară elevilor o autoevaluare a acestuia și să se păstreze cele mai bune portofolii pentru a servi drept modele altor generații. Unii profesori pot considera haosul „organizat” al proiectelor drept descurajator. O clasă care învață prin proiecte este o clasă centrată pe elev, în care colaborarea, conversația și mișcarea sunt absolut necesare. Băncile pot fi așezate față în față pentru a permite colaborarea, iar mesele mari oferă spațiu de lucru pentru sarcinile proiectului. Elevii au la dispoziție resurse și materiale didactice și există starea necesară pentru asumarea de riscuri. Mediul este unul în care elevii nu au rețineri să-și împărtășească opiniile și ideile, ei fiind încurajați să gândească în mod autonom și la un nivel superior. Așteptările clare și organizarea sunt esențiale, însă profesorii vor descoperi și că o bună pregătire a activităților poate duce la implicarea și obținerea de rezultate de către elevi. Portofoliul este un instrument de evaluare care îi dă elevului posibilitatea de a lucra în ritmul propriu și de a se implica activ în rezolvarea sarcinilor de lucru stabilite. Evaluarea prin portofoliu nu este stresantă pentru elev, ci motivantă. Elevul este implicat în realizarea unor materiale care să-l reprezinte mai bine, fapt care va contribui la dezvoltarea capacităților și abilităților însușite de-a lungul școlii.

Autoevaluarea le dă elevilor încredere în sine și îi motivează pentru îmbunătățirea performanțelor școlare. Această modalitate de evaluare poate să meargă de la autoaprecierea verbală până la autonotarea mai mult sau mai puțin supravegheată de profesor. I.T. Radu enumeră printre efectele benefice ale implicării elevilor în aprecierea propriilor rezultate faptul că elevul are rolul de participant la propria sa formare și cultivarea motivației lăuntrice față de învățătură, alături de atitudinea pozitivă, responsabilă față de propria activitate. Calitatea evaluării realizate de profesor influențează direct capacitatea de autoevaluare a elevului.

Profesorului îi revine rolul de a-i ajuta pe elevi să-și însușească capacități de autoevaluare. Autoevaluarea are la îndemână diverse căi de formare și de educare a elevilor oferind următoarele avantaje – elevul este solicitat să-și descopere propriile greșeli; corectarea reciprocă – elevul este

solicitat să descopere greșelile colegilor săi; autocorectarea și corectarea reciprocă constituie un prim pas spre însușirea capacităților de autoevaluare de către elevi; autonotarea controlată – în timpul unei verificări, elevului i se cere să-și acorde o notă; profesorul va argumenta dacă nota este sau nu corectă; notarea reciprocă – elevii sunt solicitați să își noteze colegii fie la lucrări scrise, fie în cadrul unor verificări orale; metoda aprecierii obiective a personalității – constă în antrenarea întregului colectiv al clasei în vederea evidențierii rezultatelor obținute de către aceștia, prin confruntarea a diverse informații și aprecieri, în vederea formării unei imagini cât mai complete despre posibilitățile fiecărui elev în parte și ale tuturor la un loc. Așa cum se observă, evaluarea școlară reprezintă un ansamblu de activități dependente de anumite intenții, dar este important de reținut faptul că scopul evaluării nu este de a ajunge la anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ pentru a putea transforma situația educațională într-o realitate convenabilă. Evaluarea procesului ar trebui să devină momentul central și să amelioreze în permanență întregul sistem educativ. Pe de altă parte, metodele pot fi eficiente și pot fi folosite în diferite scopuri și pentru obiective diferite de către profesor.

Profesorul trebuie însă să diversifice evaluarea și să o centreze pe obiectivele de la clasă. Sunt de părere că abordând metode de evaluare diversificate, elevii vor fi mai interesați și rezultatele vor fi mai productive.

Bibliografie:

1. CERGHIT, I, Metode de învățământ, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006;
2. CUCOȘ, C., Pedagogie, Polirom, , Iași, 2000
3. ILIE, Marian D., Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului și teoria instruirii, Editura Mirton, Timișoara, 2005;
4. MANOLESCU, M., Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente, Editura Meteor Press, București, 2006;
5. MOGONEA, Florentin Remus, Pedagogie pentru viitorii profesori, Editura Universitaria, Craiova, 2010.

PORTOFOLIUL CA METODĂ COMPLEXĂ DE EVALUARE LA DISCIPLINA EDUCAȚIE PLASTICĂ

Cristina Tudose Școala Gimnazială Iorgu Radu din Bârlad

Educația plastică, realizată în cadrul puținelor ore alocate în școlile gimnaziale care nu au profil artistic, poate fi o oază de bucurie și creativitate, dacă se realizează prin lecții creative și atrăgător concepute și eficient predate, sau prin activități extrașcolare care educă și bucură în același timp. Desigur, muzeele ne stau la dispoziție, dar arta nu se află doar în muzee. “Multe lucruri din jurul nostru au o mai mică sau mai mare legătură cu arta, cum ar fi ilustrațiile unei cărți, reproducerile după un tablou agățate în holul casei tale, panourile publicitare, sculpturile dintr-un parc, imprimeurile de pe tricouri etc”¹.

Astfel arta este o bună metodă de a învăța să descifrezi imaginile, în condițiile în care majoritatea informațiilor ajung la noi prin intermediul diferitelor ecrane, oferă idei pentru desen, te ajută să devii mai deschis și mai creativ și, pe lângă toate acestea, te ajută să te bucuri mai mult de lucrurile frumoase pe care le întâlnești în viață: un peisaj, un apus de soare, culorile unei grădini sau o frumoasă clădire veche.

A fi creator, înseamnă a fi capabil să stabilești conexiuni artistice noi, între cunoștințele deja dobândite sau între acestea și cele noi, a face noi combinații cu o anumită intenție întrucât activitatea creativă are întotdeauna un scop clar conturat. Pentru toate acestea este necesar, înainte de toate un bagaj de cunoștințe temeinic însușite. De aceea, copilul trebuie lăsat să exploreze lumea înconjurătoare ca apoi să poată să utilizeze ideile sale originale. Profesorului îi revine sarcina de a încuraja orice încercare a copilului, utilizând metode de stimulare a creativității, folosind cât mai multe metode active-participative, tehnici și provocări vizuale preluate din istoria artei.

Activitățile artistico-plastice eşalonate de-a lungul întregului an școlar se concretizează în proiecte, compoziții, referate, care aparțin anumitor genuri ale artelor, folosesc diverse tehnici și exersează, în cazul referatelor, limbajul de specialitate.

¹ Gabriel Martin Roig, *Arta pentru copii*, Editura Gama, Iași, 2009, p. 6

Acest capital de creații artistice formează portofoliul elevului la disciplina educație plastică și este tezaurul din care se vor selecta viitoarele creații prezente pe simezele expozițiilor școlare.

Portofoliul poate constitui o metodă complexă de evaluare ce include rezultatele obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare (observare sistematică a activității și comportamentului elevului, proiecte, autoevaluare), precum și prin sarcinile specifice fiecărei discipline. Reprezintă un fel de carte de vizită a elevului, prezentând progresul elevului realizat de la o lucrare la alta, de la un an școlar la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul, dacă anvergura portofoliului este mai mare și permite formarea unei imagini globale asupra activității desfășurate într-un interval de timp.

Conform A. Stoica², scopul portofoliului este de a confirma că obiectivele învățării reprezintă ceea ce vor trebui să știe elevii, sau ce vor fi capabili să facă și este stabilit în funcție de destinație sau destinatarul său – persoană, instituție, comunitate.

Ca instrument de evaluare sau autoevaluare, va cuprinde aspectele relevante ale progresului elevului, iar pentru părinți, comunitate, instituții, va selecta cele mai bune produse realizate de elevi.

Contextul unui portofoliu are în vedere vârsta elevilor, specificul disciplinei, nevoile, abilitățile și interesele elevilor.

Importante în cadrul proiectării portofoliului la educație plastic sunt aspecte precum:

- numărul de lucrări-eșantion ale activității elevului pe care trebuie să le conțină portofoliul
- cum să fie ele organizate
- cine hotărăște selecția lor, o posibilitate fiind aceea că profesorul descrie cerințele de conținut ale portofoliului, iar elevul selectează lucrările pe care le consideră reprezentative

Cerințe standard pentru conținutul portofoliului:

² Adrian Stoica, Evaluarea curentă și examenele – ghid pentru profesori, Editura Pro-Gnosis, București, 2001, p. 65-66

- poate fi o sarcină a profesorului, acesta stabilind scopul, contextul, realizează proiectarea lui, formează cerințele standard și selectează produsele artistice reprezentative
- poate implica și elevii în alegerea instrumentelor de evaluare și a eșantioanelor din propria activitate

Recomandări pentru evaluarea portofoliului:

- evaluarea se face pentru fiecare element al portofoliului la momentul realizării lui
- se comunică elevilor tipul evaluării, analitic/holistic
- se comunică părinților rezultatele și se atașează în portofoliul elevilor

În final, revenind la portofoliu ca instrument de evaluare sau autoevaluare, care selectează cele mai bune creații realizate de elevi și care pot constitui fondul de lucrări al unei expoziții, iată câteva criterii de succes/de evaluare³ (formulate în limbaj accesibil, pe scurt, folosind verbe, de obicei la persoana I singular):

1. Selectez lucrările plastice proprii/ale colegilor
2. Stabilesc locul desfășurării expoziției de lucrări
3. Anunț genericul expoziției
4. Aranjez lucrările plastic ghidat de profesor
5. Prezint expoziția

Bibliografie

Adrian Stoica, Evaluarea curentă și examenele-ghid pentru profesori, Editura Pro-Gnosis, București, 2001

Adrian Stoica, Ghid general de evaluare și examinare, Editura Aramis, București, 1996

Adrian Stoica, Reforma evaluării în învățământ, Editura Sigma, București, 2000

Gabriel Martin Roig, Arta pentru copii, Editura Gama, Iași, 2009

³ Ministerul Educației și Cercetării, Metodologia de evaluare criterială prin descriptori la disciplinele Educație muzicală, Educație plastic, Educație tehnologică și Educație fizică, Chișinău, 2018, p. 10

Ministerul Educației și Cercetării, Metodologia de evaluare criterială prin descriptori la disciplinele Educație muzicală, Educație plastic, Educație tehnologică și Educație fizică, Chișinău, 2018

EDUCAȚIA OUTDOOR – METODĂ INOVATIVĂ

Prof. TUDOSIE DIANA
Grădinița cu P.P. NR.1, Motru

Majoritatea dascălilor înțeleg rolul pe care experiența îl joacă în procesul de învățare. Rolul emoțiilor și al sentimentelor în învățarea din experiență a fost demult recunoscut ca fiind important în învățarea experiențială. Deși acești factori pot îmbunătăți probabilitatea ca învățarea experiențială să aibă loc, învățarea se poate întâmpla și în absența acestora. Ce este cu adevărat vital în învățarea experiențială este ca individul să fie încurajat să se implice direct în experiență, apoi să reflecte asupra acesteia folosindu-și abilitățile analitice, astfel încât cunoștințele să fie înțelese mai bine și reținute pentru o perioadă mai lungă.

Deși experiența elevului este cea mai importantă în procesul de învățare, este de asemenea important să se țină seama de aportul semnificativ pe care un facilitator bun îl poate aduce situației. Totuși, deși un facilitator, numit în mod tradițional profesor, poate îmbunătăți probabilitatea ca învățarea experiențială să aibă loc, acesta nu este esențial învățării experiențiale. Mai curând, mecanismul pe care se bazează învățarea experiențială este reflecția elevului asupra experienței folosind abilitățile analitice. Aceasta poate avea loc în lipsa unui facilitator, ceea ce înseamnă că învățarea experiențială nu este definită de prezența acestuia. Totuși, luarea în considerare a alternativei furnizate de învățarea experiențială în dezvoltarea conținutului cursurilor și a programelor, apare o oportunitate de adaptare a diverselor tehnici de predare/învățare care pot fi aplicate în sălile de clasă.”

Copiii nu trebuie să se aplece în imediată apropiere a cartilor, caietelor, ghiozdanelor sau testelor de verificare a cunoștințelor. Adevărata învățare nu stă în învățarea pe de rost a unor date sau în rezolvarea unor probleme de matematică. Învățarea este un proces interactiv care implică întrebări, sintetizări, analize și discuții și, nu în ultimul rând, punerea în perspectivă a acestor lucruri în viața de zi cu zi.

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Metodele utilizate la preșcolari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale preșcolarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Este o lume plină de întrebări în căutarea unor răspunsuri, plină de noi locuri și oameni care merită cunoscuți. Copiii trebuie să fie expuși cât mai multor experiențe pentru a putea evolua și învăța. Vor dobândi o apreciere și o cunoaștere a lumii pe care nu ar putea să o citească și să o învețe dintr-un manual. Spre exemplu, atunci când călătoriti, explorați cât mai mult. Tratați fiecare excursie sau ieșire din oras ca pe o oportunitate de a învăța despre lumea inconjurătoare. Va puteți învăța elevii despre istoria și geografia locului pe care îl vizitați, despre diversitatea culturilor, tradițiilor și obiceiurilor.

Folositi activitatile de zi cu zi pentru a-i invata o serie de lectii practice care nu ii vor plictisi sau obosi prea tare. O idee ar fi sa gatiti impreuna (este posibil si in sălile de clasă) – preferabil ceva dulce ca sa simta ca vor primi o recompensa la final. Ei nu isi dau seama, dar cand gatesc pun in aplicare matematica atunci cand masoara, stiinte si nutritie, pentru ca stiu cand si cat anume trebuie sa consume din ceea ce prepara. Daca e sa participe la un meci, vor invata despre statistici, istorie si munca in echipa. 20

Incercati sa ii expuneti pe cei mici la cat mai multe obiective cu caracter cultural, cum ar fi: muzeele, gradinile zoologice, teatrele, concertele sau baletul. De cele mai multe ori, copiii vor fi mai incantati de aceste activitati decat de statul cuminte in banca. In plus, pe aceasta cale vor dezvolta pasiuni si interese care vor fi preferintele lor tot restul vietii. Ar trebui sa profite de orice ocazie sa adreseze intrebarea „De ce?” si dumneavoastra sa va aratati mereu dornic sa ii raspundeti la aceasta intrebare. Chiar si cele mai „neremarcabile” momente pot fi oportune pentru invatare. Puteti sa ii luati pe cei mici cu dumneavoastra la serviciu (daca va permite si seful/echipa) ca sa invete cate ceva despre campul muncii si domeniul in care activati. Veti avea parte de o serie de intrebari la serviciu si partea a doua va asteapta, in mod sigur, acasa.

Bucurati-va de curiozitatea copiilor! Puteti sa va exercitati rolul de invatator si altfel! Copiii vor sa afle cat mai multe despre ceea ce se intampla in jurul lor.

Bibliografie:

- Bocoș Mușata, Avram Ifinia, Catalano Horațiu, Someșan Eugenia, “Pedagogia învățământului preșcolar. Instrumente didactice”, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2009
- Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ Metode și tehnici interactive de grup”
- Strategii didactice inovative adaptate și aplicate în procesul de predare-învățare-evaluare - suport de curs, autori conf. univ. dr. Sebastian Chirimbu , prof. Adriana Istrate prof. Anca Nastasă

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ȘI EDUCAȚIA TIMPURIE

Prof. Tudosie Diana
Grădinița cu P.P. Nr.1, Motru

În întreaga lume tot mai mulți copii cu deficiențe sau din familii vulnerabile frecventează instituțiile educaționale preșcolare, școlile primare sau gimnaziile din localitatea lor. Întrădevăr, majoritatea țărilor au legi care stipulează că TOȚI copiii trebuie educați. Toți copiii pot învăța, iar dacă nu frecventează grădinița/școala șansele lor de a învăța sunt cu mult mai reduse. Toți copiii au dreptul să învețe împreună cu semenii lor în grădinițele/școlile locale. Mulți copii se confruntă cu probleme la un moment dat în viață. Unele dintre ele se rezolvă repede, iar altele necesită un ajutor continuu, suplimentar. Soluția nu rezidă într-un număr mai mare de grădinițe/școli speciale. De obicei, acestea sunt situate departe de locul de trai al familiei, izolând copiii de semenii lor.

Principalul motiv pentru promovarea frecventării grădinițelor/școlilor obișnuite de către copiii cu deficiențe (sau din familii/medii vulnerabile) constă în sporirea posibilităților lor de a învăța din interacțiunea cu alții și în promovarea participării lor la viața comunității. Deseori acești copii sunt excluși din viața comunității. Fie că se ascund în casă dacă arată diferit, din cauza fricii și/sau superstițiilor. Deseori necesitățile lor nu sunt recunoscute și se consideră că nu pot contribui aproape deloc la viața comunității. Dar această izolare reduce posibilitățile copiilor de a învăța, de a crește și de a se dezvolta la nivelul potențialităților native. Astfel, sunt dublu dezavantajați! Frecventarea grădiniței/școlii locale constituie principala modalitate de a asigura includerea tuturor copiilor în societate. Procesul de învățare a copiilor nu se desfășoară exclusiv la grădiniță/școală. Ei învață de la familiile lor, din contactul cu semenii și prietenii, din participarea la diversele activități care au loc în comunitate. Dar anume grădinița/școala contribuie la promovarea acestor forme de învățare diferită. Cadrele didactice au o responsabilitate specială – de a se asigura că toți copiii participă din plin la viața societății și că educația le oferă șanse egale.

Creșterea și dezvoltarea unor copii este periclitată pentru că mediul înconjurător îi afectează negativ sau nu le sprijină bunăstarea: fie că duc lipsă de cantitatea suficientă de mâncare sau de un regim alimentar sănătos; fie că locuiesc în condiții nesatisfăcătoare și sunt supuși bolilor; fie că sunt bătuiți; fie că părinții lor locuiesc separat. Ei pot fi refugiați sau supraviețuitori ai unui război. Uneori își duc traiul pe străzi. Sau pot face abuz de stupefiante. În multe țări copiii cu dizabilități, precum și cei care provin din medii dezavantajate, familii vulnerabile, exponenții unor etnii, religii, rase umane, sex (de ex., fetele, în unele culturi) nu vin nici la grădiniță, nici la școala generală, faptul având mai multe explicații:

- familiile nu conștientizează dreptul copilului lor la educație sau preferă să investească puținii bani de care dispun în ceilalți copii;
- grădinița/școala nu știe să lucreze cu copiii care au necesități educative speciale și nu permite înscrierea lor;
- copiii încep să frecventeze școala, dar în scurt timp o abandonează. Ei merg, de regulă, la grădinițe/școli speciale sau centre de reabilitare.

Copiii sunt diferiți De câte ori ați repetat ”Nu există doi copii identici” sau “Fiecare copil este unic!”?. Gândiți-vă la orice grupă de copii/clasă din grădinița/școala Dvs. Copiii pot avea aceeași vârstă, dar sunt oare identici? Nu! Prin ce se deosebesc? Unii sunt înalți, alții scunzi. Unii sunt timizi, alții îndrăzneți. Unii învață repede, alții mai încet. Unii sunt neascultători, alții nu. E Această enumerare ar putea continua la nesfârșit.

Abandonul școlar constă în decizia de a întrerupe parcursul școlar, înainte de finalizarea unui anumit nivel de învățământ. Există definiții ale abandonului școlar care îl asociază părăsirii timpurii a unui parcurs educativ, înainte de obținerea unei diplome.

Unii copii se nasc cu deficiențe, precum ochi care nu văd bine; picioare și brațe deformat; sau un creier care nu se dezvoltă în mod obișnuit. Unii copii rămân cu deficiențe în urma unor maladii, precum pojarul și malaria cerebrală sau în urma unor accidente, precum arsurile și căderile.

“Prin educație pentru Toți ar trebui să fie posibil ca toate ființele umane, inclusiv cele cu dizabilități, să-și dezvolte întreg potențialul, să aducă folos societății și, mai presus de toate, să se îmbogățească prin diferența lor și nu să fie depreciate. În lumea noastră constituită din diferențe de toate felurile, nu persoanele cu dizabilități, ci societatea, în mare, are nevoie de educație specială pentru a putea deveni o veritabilă societate pentru toți”. (Federico Mayor, fostul Director General al UNESCO)

BIBLIOGRAFIE:

1. Acces la educație a copiilor cu cerințe educative speciale, Ministerul Educației și Cercetării, București, Mai 2004
- 2 .Bunescu, G. , Alecu, G. , Badea, D. , Educația părinților, Strategii și programe, E.D.P., București, 1997
- 3 .Cucoș C. Pedagogie, Ed. Polirom, 2006. 19.Coman, S. (coordonator), Parteneriat în educația integrată a copiilor cu cerințe educative speciale, Editura Spiru Haret, Iași, 2001

Metode tradiționale și alternative de evaluare la disciplina Istorie

Prof. Tudosoiu Mihaela

Practica pedagogică diferențiază două tipuri în cadrul metodelor de evaluare: metode tradiționale și metode alternative.

Metodele tradiționale se caracterizează printr-o acumulare de experiență pozitivă, motiv pentru care pot fi mereu de actualitate. Ele nu pot fi socotite ca ceva de domeniul trecutului, ci, dimpotrivă, ele rămân ca metodele de evaluare cele mai des folosite, cu condiția de a se asigura calitatea corespunzătoare a utilizării lor, stabilind un echilibru între ele.

Ca forme de evaluare a metodelor tradiționale rămân probele care reprezintă un instrument de evaluare proiectat, administrat și, în mod obligatoriu, corectat de propunător. În elaborarea unei probe scrise trebuie să avem în vedere următoarele cerințe:

- stabilirea scopului probei și definirea obiectivelor operaționale;
- alegerea tipului de item corespunzător fiecărui obiectiv;
- elaborarea adecvată a schemei de notare;
- comunicarea și discutarea rezultatelor cu elevii și cu părinții acestora;
- proiectarea unor strategii de ameliorare a dificultăților constatate.

Probele orale au următoarele caracteristici:

- sunt cel mai des folosite la clasă;
- au fidelitate și validitate scăzută;
- rezultatele lor pot fi perturbate de factori externi (emoție, timiditate, temperament);
- au o mare importanță în stabilirea relației propunător-elev;
- oferă posibilitatea modulării întrebărilor în funcție de răspunsurile elevului;
- îi permit elevului să-și evidențieze trăsături proprii de personalitate;
- îi permit evaluări de ordin atitudinal și comportamental.

Probele practice oferă posibilitatea evaluării capacității elevilor de a aplica cunoștințele în practică, precum și a gradului de stăpânire a priceperilor și a deprinderilor formate. Ca forme de realizare ale acestor probe, amintim următoarele: lecția în muzeul de istorie, confecționarea de desene, schițe ale unor bățalii, selectarea materialului arheologic, etnografic, lingvistic, etc., alcătuirea de albume, colecții.

Ca forme de evaluare în cadrul metodelor alternative, amintim:

– **Observarea sistematică a comportamentului elevului** în cursul activității didactice, prin: fișa de observații curente, fișa de evaluare (calitativă).

– **Investigația** reprezintă o posibilitate, pentru elev, de a aplica – în mod creator – cunoștințele și de a explora situații noi de învățare; este limitată la o oră de curs; solicită elevul în îndeplinirea unei sarcini de lucru precise, prin care își poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoștințe și de capacități; urmărește formarea unor tehnici de lucru în echipă și individual, precum și atitudinile elevilor implicați în rezolvarea sarcinii; promovează relația muncii în echipă și deprinderi de comunicare.

– **Proiectul** este o activitate mai amplă, ce permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării, ajutând la identificarea unor calități individuale ale elevilor. Proiectul reprezintă o formă de evaluare

complexă, ce duce la aprecierea unor capacități și cunoștințe superioare, cum ar fi: apropierea unor metode de investigație științifice (căutarea și utilizarea bibliografiei necesare, a materialului arheologic, a dicționarului de specialitate); găsirea unor soluții de rezolvare originale; organizarea și sintetizarea materialului; generalizarea problemei; aplicarea soluției la un câmp mai vast de experiențe; prezentarea concluziilor.

– **Portofoliul** reprezintă un instrument de evaluare complex, ce include experiența și rezultatele relevante obținute prin celelalte metode de evaluare; urmărește progresul global înregistrat de elev, nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare de timp (semestru, an școlar, ciclu de învățământ), ci și atitudinile acestuia; reprezintă un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului, acționând ca un factor de dezvoltare a personalității; elevului i se rezervă un loc în învățare.

Bibliografie

1. FELEZEU, Călin, Didactica istoriei, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2000.
2. PĂUN, Emil, Introducere în pedagogie, București, Ministerul Educației și Cercetării, 2005.
3. RANCU-BODROG, Gheorghe, Predarea istoriei românilor în școala primară, Drobeta Turnu-Severin, Editura Radical, 2003.

Metode de evaluare la matematică

Tufiși Elena Ionela

Liceul Tehnologic "Tudor Vladimirescu", Jud. Galați

Metodele inovative de evaluare pot avea mai multe beneficii pentru elevi precum:

- ❖ Promovează gândirea critică și creativă: Metodele inovative de evaluare încurajează elevii să gândească în moduri noi și să abordeze problemele matematice din perspective diferite. Aceasta îi ajută să dezvolte abilități de gândire critică, de rezolvare de probleme și de generare de idei inovatoare.
- ❖ Stimulează angajamentul și motivația: Evaluarea tradițională poate fi percepută ca fiind plictisitoare și demotivantă pentru unii elevi. Metodele inovative de evaluare, cum ar fi jocurile, proiectele sau activitățile de grup, pot face procesul de evaluare mai captivant și mai interactiv. Acest lucru poate crește angajamentul elevilor față de învățare și îi poate motiva să se implice activ în activități matematice.
- ❖ Dezvoltă abilități transferabile: Multe dintre metodele inovative de evaluare implică abilități și competențe care pot fi transferate în alte domenii sau situații de viață. De exemplu, rezolvarea de probleme matematice complexe necesită gândire logică, analitică și creativă, abilități care pot fi utile într-o varietate de contexte.
- ❖ Oferă feedback imediat și personalizat: Tehnologia poate fi utilizată pentru a oferi feedback imediat și personalizat elevilor în timpul procesului de evaluare. Acest feedback oportun și specific poate ajuta elevii să înțeleagă mai bine greșelile și să-și îmbunătățească abilitățile în mod continuu.
- ❖ Sprijină diversitatea și diferențierea: Metodele inovative de evaluare permit adaptarea la diferite stiluri de învățare și niveluri de competență. Ele oferă posibilitatea de a diferenția evaluarea în funcție de nevoile individuale ale elevilor și de a le oferi oportunități de succes și de creștere.

În ansamblu, aceste metode inovative de evaluare își propun să depășească abordările tradiționale și să creeze un mediu de învățare mai captivant și relevant pentru elevi, contribuind astfel la dezvoltarea lor holistică și la consolidarea abilităților matematice.

În domeniul matematicii există metode inovative de evaluare pe care le pot încorpora educatori sau profesori pentru a evalua abilitățile matematice ale elevilor. Iată câteva exemple:

1. Evaluarea bazată pe rezolvarea de probleme: În loc să se axeze exclusiv pe rezolvarea exercițiilor tradiționale, evaluarea poate fi orientată către rezolvarea de probleme matematice complexe și relevante pentru viața reală. Aceste probleme pot necesita abordări creative și gândire critică pentru a le rezolva.

2. Evaluarea colaborativă: Se pot organiza activități de grup sau proiecte în care elevii lucrează împreună pentru a rezolva probleme matematice. Evaluarea se poate concentra atât pe soluția finală, cât și pe procesul de colaborare și comunicare dintre elevi.
3. Evaluarea prin utilizarea tehnologiei: Utilizarea instrumentelor și aplicațiilor digitale specifice matematicii poate permite evaluarea interactivă și personalizată. De exemplu, există aplicații care oferă exerciții adaptate nivelului de cunoștințe al fiecărui elev și oferă feedback imediat.
4. Evaluarea prin intermediul proiectelor creative: Se poate solicita elevilor să creeze proiecte care să aplice conceptele matematice în contexte reale sau să dezvolte modele și simulări. De exemplu, un proiect ar putea implica crearea unui plan urbanistic folosind concepte de geometrie și proporții.
5. Evaluarea prin intermediul jocurilor matematice: Jocurile interactive și aplicațiile de jocuri matematice pot fi folosite pentru a evalua competențele și progresul elevilor. Acestea pot oferi o modalitate distractivă și captivantă de evaluare, în timp ce furnizează și date relevante despre nivelul de înțelegere și abilitățile matematice ale fiecărui elev.

Aceste metode inovative de evaluare în matematică pot contribui la îmbunătățirea angajamentului și a înțelegerii conceptelor matematice, stimulând gândirea critică și creativă a elevilor.

Bibliografie :

1. "Assessment in Mathematics Education: Large-Scale Assessment and Classroom Assessment" de Ferdinand Rivera și Richard S. Kitchen.
2. "Assessing Mathematical Understanding: A Guide to Good Assessment Practices" de Alan H. Schoenfeld.
3. "Assessment for Learning in Mathematics" de Linda Haggarty.
4. "Evaluating and Assessing Mathematics in Middle School" de Leslie S. Jones și Patricio G. Herbst.

METODE ȘI TEHNICI ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

*PROFESOR: TULBURE CLAUDIA-LAVINIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ GURASADA, JUD. HUNEDOARA*

„Evaluarea merită un loc important în învățământ, din care face parte integrantă. Ea are întotdeauna un raport direct sau indirect cu progresul, în extensie și în calitate, al învățării”.

(D. Ausubel)

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare / realizare a procesului integrat de predare – învățare – evaluare mai eficient, centrat, cu adevărat, pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat. Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i îndrume în activitatea de învățare.

Esența evaluării constă în cunoașterea rezultatelor activității desfășurate în vederea perfecționării procesului în etapele următoare. Evaluarea reprezintă un act necesar în conducerea unei activități, în general, în procesul luării deciziilor în desfășurarea activității respective. Ea este menită să furnizeze informații necesare reglării și ameliorării activității pentru ca aceasta să devină un demers în spirală, în sensul unei reglări și perfecționări continue. Rostul evaluării rezultatelor școlare nu se limitează la cunoașterea acestora și la clasificarea și selecționarea elevilor în funcție de performanțele obținute, ci constă, mai ales, în stabilirea elementelor realizate ale procesului, care au asigurat succesul și aspectele slabe, punctele critice care urmează să fie remediate.

În practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare-învățare-evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare. Acțiunea de evaluare instrumentează o serie de “metode variate după obiectul de studiu” . Una dintre aceste metode este:

1. Jurnalul reflexiv

Jurnalul reflexiv, se înscrie în rândul metodelor alternative de evaluare și cuprinde însemnările elevului asupra aspectelor trăite în procesul cunoașterii. Este o “excelentă strategie de evaluare pentru dezvoltarea abilităților metacognitive”, constând în reflectarea elevului asupra propriului proces de învățare și cuprinzând reprezentările pe care le-a dobândit în timpul derulării acestuia. (vezi Inmaculada Bordas, Flor Cabrera, 2001, p. 41).

Se poate centra pe aspectele următoare:

- 1) dezvoltarea conceptuală obținută;
- 2) procesele mentale dezvoltate;
- 3) sentimentele și atitudinilor experimentate (trăite). Reflecția elevului asupra acestor aspecte poate îmbunătății învățarea viitoare.

În jurnalul reflexiv se trec în mod regulat, experiențe, sentimente, opinii, gânduri împărtășite cu un punct de vedere critic. Elevul este îndemnat să răspundă la întrebări de genul:

- Ce ai învățat nou din această lecție?
- Cum ai învățat?
- Ce sentimente ți-a trezit procesul de învățare?
- Care din ideile discutate ți s-au părut mai interesante?
- Care necesită o clarificare?
- Ce dificultăți ai întâmpinat?
- Cum te simți când înveți la o anumită materie?
- Cum poti utiliza în viitor această experiență de învățare?
- În ce măsură ceea ce ai studiat la cursuri ți-a satisfăcut așteptările?

- Cum îți place să înveți în viitor următoarea temă (capitol, lecție)?
- Ți-a plăcut experiența (de învățare)? Dacă nu, de ce?
- Dacă ai putea schimba ceva, ce ai face?
- Adaugă alte comentarii care te preocupă.

Jurnalul reflexiv reprezintă un dialog al elevului purtat cu sine însuși, din care învață despre propriile procese mintale. Prin această metodă alternativă se urmăresc trei probleme:

- autoreglarea învățării (prin examinarea atitudinilor, a dedicației și a atenției concentrate în direcția depășirii unei sarcini de învățare);
- controlarea acțiunilor desfășurate asupra sarcinii de învățare (prin analiza planificării, a demersurilor metodologice de rezolvare a sarcinii și a rezultatelor obținute);
- controlarea cunoașterii obținute (prin analiza noțiunilor asimilate, a lacunelor înregistrate și a cauzelor acestora). Avantajele aplicării acestei metode: $\frac{3}{4}$ jurnalul reflexiv este o modalitate reflexivă, deschisă și flexibilă de evaluare; $\frac{3}{4}$ elevul poate să-și exprime propriile nemulțumiri, dar și expectațiile, exprimându-și dorințele și satisfacțiile; $\frac{3}{4}$ profesorul poate să cunoască (cu voia elevului) și alte aspecte care influențează procesul învățării și astfel să-l ajute pe elev și să sporească calitatea instruirii; $\frac{3}{4}$ cunoscând aceste aspecte, se produce o mai mare apropiere între profesor și elev, acesta din urmă simțindu-se înțeles și conștientizând faptul că sunt luate în considerație circumstanțele;

Dezavantajele jurnalului reflexiv țin de elaborarea sa. Pentru a fi eficient jurnalul reflexiv trebuie completat periodic. Acest lucru solicită disciplină și notarea cu regularitate a reprezentărilor elevilor, precum și a punctelor de vedere critice. Nu este o muncă ușoară, deoarece elevii nu sunt obișnuiți să reflecte asupra muncii lor. Ei trebuie învățați și îndreptați treptat pe acest drum al analizei proprii, pentru a înțelege de ce este necesară și cum trebuie făcută.

Bibliografie

CERGHIT, I, Metode de învățământ, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006; CUCOȘ, C., Pedagogie, Iași, Polirom, 2000;

MEDIILE CURRICULARE

prof. Codruța Flavia Tulvan

C.N. Avram Iancu, Ștei

Curriculum-ul înțelese în integralitatea și globalitatea sa, poate fi categorizat în funcție de diverse criterii, unele dintre acestea fiind sintetizate în continuare. Facem precizarea că între diferitele tipuri de curriculum se stabilesc, în mod firesc, multiple interacțiuni.

Mediile curriculare reprezintă coordonatele spațio-temporale, materiale și ideologice care condiționează procesul de proiectare a activităților didactice. Ele oferă cadrul și perspectiva de evoluție a tipurilor curriculare existente.

3. Ciclurile curriculare

Pentru delimitarea diferitelor segmente ale școlarității, s-a consacrat conceptul de '*ciclu curricular*' - acestea se suprapun peste structura formală a sistemului de învățământ, cu scopul de a focaliza învățarea asupra obiectivului major al fiecărei etape școlare și de a regla procesul de învățământ prin intervenții de natura curriculară.

Ciclurile curriculare reprezintă periodizări/ segmentări ale școlarității pe mai mulți ani de studiu (structuri intrinseci) care au în comun anumite finalități educaționale și sisteme metodologice. Din punct de vedere structural și funcțional, periodizarea școlarității pe cicluri curriculare a stat la baza generării planurilor de învățământ, programelor și manualelor școlare pentru fiecare ciclu de învățământ. La nivel operațional, introducerea ciclurilor curriculare a impus modificări ale metodologiei de predare a disciplinelor școlare și a solicitat regândirea strategiilor didactice prin adaptarea acestora la obiectivele curriculare și la nivelul de vârstă al elevilor. Prin adaptări interne, prin abordări flexibile, prin finalitățile urmărite și prin strategiile didactice adoptate, ciclurile curriculare trebuie să asigure:

- continuitatea demersului instructiv-educativ de la o treaptă de școlarizare la alta (învățământ pre-primar –învățământ primar; învățământ primar - gimnaziu; gimnaziu – liceu,
- continuitatea la nivel metodic prin transfer de metode de la un ciclu la altul ,
- stabilirea de conexiuni intra- și interdisciplinare explicite la nivelul curriculum-ului prin intermediul ansamblului de obiective generale,

- construirea unei structuri a sistemului de învățământ mai bine corelată cu vârsta psihologică a elevilor.

Curriculum-ul National din țara noastră cuprinde următoarele cicluri curriculare, fiecare din ele având obiective specifice, care conferă diferitelor etape ale școlarității o serie de dominante care se reflectă în structura programelor școlare:

1. Ciclul achizițiilor fundamentale (gradinița - clasa a II-a) are ca obiectiv major *acomodarea la cerințele sistemului școlar și alfabetizarea inițială*:

- asimilarea elementelor de bază ale principalelor limbi convenționale (scrisul, cititul, calculul aritmetic),
- stimularea copilului în vederea percepției, cunoașterii și stăpânirii mediului apropiat,
- stimularea potențialului creativ al copilului, a intuiției și imaginației sale,
- formarea motivației pentru învățare, înțeleasă ca o activitate socială.

2. Ciclul de dezvoltare (clasa a III-a - clasa a VI-a) are ca obiectiv major *formarea capacităților de bază necesare pentru continuarea studiilor*:

- dezvoltarea achizițiilor lingvistice și încurajarea folosirii limbii române, a limbii materne și a limbilor străine pentru exprimarea în situații variate de comunicare,
- dezvoltarea unei gândiri structurate și a competenței de a aplica în practica de a rezolva probleme,
- familiarizarea cu abordarea pluridisciplinară a domeniilor cunoașterii,
- constituirea unui set de valori consonante cu o societate democratică și pluralistă,
- încurajarea talentului, a experienței și a exprimării în diferite forme de artă,
- dezvoltarea responsabilității pentru propria sănătate și dezvoltare,
- dezvoltarea unei atitudini responsabile față de mediu.

3. Ciclul de observare si orientare (clasa a VII-a - clasa a IX-a), vizeaza ca obiectiv major *orientarea in vederea optimizarii optiunii scolare si profesionale ulterioare:*

- descoperirea de catre elev a propriilor afinitati, aspiratii si valori pentru construirea unei imagini de sine pozitive
- dezvoltarea capacitatii de analiza a nivelului de competente dobandite prin invatare, in scopul orientarii spre o anumita cariera profesionala
- dezvoltarea capacitatii de a comunica, inclusiv prin folosirea de limbaje specializate
- dezvoltarea gandirii independente si autonome si a responsabilitatii fata de integrarea in mediul social.

4. Ciclul de aprofundare (clasa a X-a - clasa a XI-a) are ca obiectiv major *adâncirea studiului în profilul și specializarea aleasă,* asigurând, în același timp, o pregătire generală pe baza opțiunilor din celelalte arii curriculare. El vizează:

- dezvoltarea competențelor cognitive care permit relationarea informatiilor din domenii înrudite ale cunoașterii,
- dezvoltarea competențelor socio-culturale care permit integrarea activă în diferite grupuri sociale,
- formarea unei atitudini pozitive și responsabile față de acțiunile personale cu impact asupra mediului social,
- exersarea imaginației si creativității ca surse ale unei vieți personale și sociale de calitate.

5. Ciclul de specializare (clasa a XII-a) are ca obiectiv major pregătirea în vederea *integrării eficiente în învățământul universitar de profil sau pe piața muncii.* El vizează:

- dobândirea încrederii în sine și construirea unei imagini pozitive asupra reușitei personale

- luarea unor decizii adecvate în contextul mobilității condițiilor sociale și profesionale
 - înțelegerea și utilizarea modelelor de funcționare a societății și de schimbare socială.
-
- ✓ Oprea, Creanguța Lăcrămioara – *Strategii didactice interactive*, EDP, București, 2008;
 - ✓ Potolea, Dan; Neacșu, Ioan; Iucu, Romiță B.; Pânișoară, Ion-Ovidiu – *Pregătirea psihopedagogică (Manual pentru definitivat și gradul didactic II)*, Editura Polirom, Iași, 2008.

Evaluarea parte integrată a procesului educativ

prof. Geanina Țurcanu
Școala Gimnazială Nr. 29 Galați

Activitatea pedagogică cuprinde pe lângă acțiunile proprii – proiectare / anticipare, organizare, conducere, procese de instruire și educație – și acțiuni întreprinse cu scopul de a constata efectele propuse ca și modul în care s-a desfășurat activitatea însăși.

Evaluarea în învățământ este o problemă veche cu conotații noi, un subiect controversat, în special datorită încărcăturii sale morale (prin evaluare se realizează clasificări și selecții, se dau „verdicte” și se hotărăște soarta unor oameni).

Evaluarea este un proces didactic complex, integrat structural și funcțional în activitatea instructiv – educativă. Așezându-se pe evaluarea ca fiind punctul final într-o succesiune de evenimente care cuprinde următorii pași: stabilirea scopurilor și a obiectivelor pedagogice, proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor, măsurarea rezultatelor aplicării programului. Rolul acțiunilor evaluative îl constituie cunoașterea efectelor acțiunii desfășurate, pentru ca pe baza informațiilor obținute activitatea să poată fi ameliorată și perfecționată la timp. Procesul evaluativ trebuie privit în același timp și ca un punct de pornire, deoarece activitatea este adaptată nevoilor de educație și posibilităților reale de a le satisface, procesul de învățământ capătă astfel o structură ciclică, iar evaluarea joacă un rol reglator.

"A evalua" face trimitere la multe verbe, dar sinonimia cu acestea este, adesea, imperfectă: a aprecia, a considera, a constata, a estima, a cântări, a măsura, a nota, a observa, a valida; se evaluează peste tot și totul iar educația nu a scăpat acestui val. Așa cum spune Paul Valery, evaluarea este unul dintre "acele cuvinte care fac toate meseriile".

Steliana Toma definește evaluarea ca fiind un proces de măsurare și apreciere a valorii rezultatelor sistemului de educație și învățământ sau a unei părți a acestuia, a eficienței resurselor, condițiilor și strategiilor folosite prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse, în vederea luării unor decizii de îmbunătățire și perfecționare.

Terry Tenfrink consideră că evaluarea în învățământ este un proces de obținere a informațiilor – asupra elevului, profesorului însuși sau asupra programului educativ – și a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care trebuie să fie utilizate în vederea adoptării unor decizii.

Ioan Jinga definește evaluarea ca fiind un proces complex de comparare a rezultatelor activității instructiv – educative cu obiectivele planificate (evaluarea calității), cu resursele utilizate (evaluarea

eficienței) sau cu rezultatele anterioare (evaluarea progresului).

Evaluarea este parte integrantă a procesului de predare – învățare, furnizând în primul rând cadrelor didactice și elevilor informațiile necesare desfășurării optime a acestui proces. Importanța demersului evaluativ devine din ce în ce mai accentuată și recunoscută, fiind în legătură directă cu reforma educațională începută în România din anul școlar 1998/1999.

În evoluția conceptului de evaluare identificăm **trei categorii de definiții**:

- **Definițiile „vechi”**; care puneau semnul egalității între evaluare și măsurare a rezultatelor elevilor;
- **Definițiile PPO** (Pedagogiei prin obiective), care interpretau evaluarea în raport de obiectivele educaționale;
- **Definițiile „noi”**, actuale, moderne, care concep evaluarea ca apreciere, ca emitere de judecăți de valoare despre ceea ce a învățat și cum a învățat elevul, pe baza unor criterii precise, bine stabilite anterior;

Definițiile relativ recente ale evaluării școlare sunt foarte diverse. Ele au însă multe note comune. Din multitudinea de variante, se poate desprinde următoarea definiție: *„A evalua înseamnă a emite judecăți de valoare privind învățarea de către elev, pe baza unor criterii adecvate obiectivelor fixate, în vederea luării unor decizii”*.

Sensul termenului de evaluare cuprinde diferite conotații, în funcție de realitățile educaționale: evaluarea programelor și a elevilor, evaluarea profesorilor.

Din perspectiva factorilor implicați în procesul didactic, evaluarea poate fi:

- *pentru profesori*, o activitate etapizată, la capătul căreia educatorul își dă seama care este pregătirea elevului la un moment dat la disciplina sa, în comparație cu așteptările lui și cu cerințele programei școlare;

- *pentru elevi*, mijlocul prin care ei realizează, cum sunt percepuți de către profesori și cum le apreciază aceștia pregătirea. Nu întotdeauna evaluarea profesorului corespunde cu autoevaluarea făcută de către elev propriei pregătiri. Pentru a evita neînțelegerile sunt necesare niște standarde, adică niște etaloane ale pregătirii la care să se poată raporta atât elevii cât și profesorii.

- *pentru directori*, evaluarea își lărgeste domeniul dincolo de pregătirea elevilor. Ea vizează în acest caz și pregătirea profesorilor, stilul lor de predare și de evaluare, dar și condițiile materiale sau programele analitice;

- *pentru inspectorii*, evaluarea se lărgeste: de la calitatea conducerii școlii care vizează competența directorului, până la climatul școlar, activitatea consiliului profesoral, conlucrarea școlii cu familia și alte probleme care au legătură cu calitatea instruirii;

- *pentru familie*, evaluarea este o cale de a ști unde se situează copilul și ce perspective are de a continua această pregătire într-un anumit domeniu.

Pentru toți factorii implicați în pregătirea elevilor, ca și pentru elevi, evaluarea este barometrul care indică în orice moment starea pregătirii școlare, nivelul performanțelor obținute în raport cu cele proiectate prin curriculum. Evaluarea este parte intrinsecă a procesului de predare - învățare.

Profesorul Ion T. Radu definește evaluarea ca activitate prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informații privind starea și funcționarea unui sistem, a rezultatelor pe care le obține, activitate ce conduce la aprecierea acestora pe baza unor criterii și prin care este influențată evoluția sistemului.

Domeniul evaluării este un domeniu aflat într-o permanentă transformare, transformări ce se pot înscrie în următoarele tendințe:

- extinderea evaluării de la simpla constatare a rezultatelor la analiza procesului care le-a produs;
- integrarea acțiunilor evaluative, ca parte organică a procesului instructiv – educativ;
- raportarea rezultatelor la obiectivele definite.

Evaluarea constituie o acțiune complexă ce include trei operații principale: **măsurarea, aprecierea și decizia.**

Măsurarea presupune utilizarea unor procedee prin care se stabilește o relație funcțională între un ansamblu de simboluri (cifre, litere, calificative, buline) și un ansamblu de obiecte și fenomene conform unor caracteristici pe care acestea le posedă în diferite grade. Când obiectul măsurării îl constituie fenomene proprii educației, aceasta trebuie înțeleasă într-un sens mai larg, ca o operație prin care lucrurile sunt observate și diferențiate. Procesul de măsurare se poate realiza și prin observare, având astfel un caracter informal.

În procesul de evaluare, măsurarea reprezintă primul pas, exactitatea ei fiind dependentă de calitatea instrumentelor folosite și de modul în care acestea sunt folosite. Măsurătorile, chiar și asupra rezultatelor școlare pot atinge uneori un grad ridicat de obiectivitate.

Aprecierea vizează emiterea unor judecăți de valoare asupra fenomenului evaluat pe baza datelor obținute prin măsurare, prin raportarea acestora la un termen de referință, la un sistem de valori sau criterii. Calitatea ei este dependentă în mod sensibil de experiența și trăsăturile de personalitate ale evaluatorului. Tocmai de aceea aprecierile emise asupra rezultatelor școlare prezintă în multe cazuri o oarecare notă de subiectivism. Interpretarea rezultatelor evaluării se poate realiza în funcție de următoarele criterii: obiectivele stabilite la începutul programului instructiv educativ, progresul sau regresul înregistrat de la ultima față de ultima evaluare, nivelul anterior de pregătire și potențialul psihopedagogic și social al elevului.

Decizia se exprimă prin concluziile desprinse în urma interpretării datelor aferente măsurării și prin măsurile introduse pentru îmbunătățirea activității în etapa următoare a procesului instructiv – educativ.

Se poate spune că evaluarea este un proces complex ale cărui caracteristici pot fi sinterizate astfel:

- evaluarea rezultatelor școlare nu este un scop în sine, ci un mijloc în slujba progresului elevului;
- evaluarea trebuie să fie în slujba procesului educativ și integrată acestuia;
- evaluarea trebuie să aprecieze înainte de toate drumul parcurs de elev (a făcut acesta progrese sau nu?);
- evaluarea trebuie să stimuleze activitatea elevului și să faciliteze progresul său;
- pentru a evalua corect, educatorul trebuie să fie neutru și obiectiv pe cât posibil;
- a evalua un elev înseamnă a-i transmite informații utile;
- evaluarea trebuie să fie în folosul copilului, în serviciul lui, ea trebuie să-l ajute să-și construiască viitorul, pentru că elevul nu e altceva decât o ființă în devenire, în creștere, în plin proces de formare a personalității;

În învățământul primar s-au produs numeroase schimbări în ceea ce privește evaluarea. S-a renunțat la sistemul de notare cu cifre (acesta a fost înlocuit cu calificative) și s-a instituit o legătură mai clară între obiective și evaluare, prin intermediul **descriptorilor de performanță**. Introducerea calificativelor a determinat apariția altor modalități de evidențiere a performanțelor școlare la sfârșitul anului școlar (diplome pentru fiecare disciplină) și, evident renunțarea la media anuală. Argumentele care au fost aduse în favoarea noului sistem de sunt multiple, dintre acestea se pot enumera: sistemul de notare cu zece trepte era mai discriminativ și destul de ambiguu mai ales în partea sa inferioară – notele de la 1 la 4 (cum se diferențiază diferitele grade de nepregătire?); calificativele pot fi considerate mai operaționale, ținându-se seama că există o singură posibilitate pentru indicarea stării de pregătire (insuficient) și trei pentru diferențierea gradelor de pregătire (suficient, bine, foarte bine) iar folosirea descriptorilor de performanță asigură o mai mare obiectivitate în evaluare.

Schimbarea notelor cu calificative și folosirea descriptorilor de performanță au modificat radical maniera de realizare a evaluării în învățământul primar. Avantajele sunt multiple, dar unul se detașează cu claritate: **evaluarea devine mai rațională, mai controlabilă, tocmai pentru că sunt niște criterii precise – descriptorii de performanță**. Aceștia nu sunt altceva decât niște instrumente de evaluare ce pot fi folosite cu relativă ușurință.

Descriptorii de performanță descriu ceea ce trebuie să facă un elev pentru a obține calificative (Fb, B, S). Ei surprind anumite capacități relevante pentru însușirea conținuturilor aparținând diferitelor discipline.

Descriptorii de performanță se formulează plecând de la obiectivele cadru și de referință și de la activitățile propuse în programe, descriind standarde curriculare de performanță.

Standardele curriculare de performanță pentru învățământul primar reprezintă o descriere sintetică la nivelul de competențe recomandate a fi dobândite de elevi până la sfârșitul clasei a IV a.

În condițiile existenței unor standarde curriculare de performanță învățătorul are obligația:

- să asigure atingerea nivelului minim de către toți elevii clasei;
- să creeze condițiile ca fiecare elev să avanseze cât mai mult, în funcție de posibilitățile și disponibilitățile sale, către nivelul achizițiilor dezirabile, exprimate în documentele curriculare în termeni de performanță optimală.

Evaluarea la nivelul școlii primare presupune un sistem deschis de circulație a informației. Este necesar ca toți cei implicați direct (învățători și elevi) sau indirect (părinți, profesori, administrație) să cunoască funcțiile, cerințele, metodologia evaluării, modele de teste analoage celor prin care se intenționează testarea, în cazul în care aceasta are loc pe o scară mai largă, precum și rezultatele obținute.

Folosirea calificativelor și a descriptorilor de performanță nu sunt singurele schimbări din învățământul primar. Noul sistem de evaluare încearcă să restabileze echilibrul dintre evaluare scrisă și cea orală; aceasta din urmă, deși presupune un volum mare de timp pentru aprecierea tuturor elevilor și posibile blocaje datorate emoției sau timidității, prezintă avantaje deosebite ca: realizarea interacțiunii elev – învățător, demonstrarea stadiului de formare a unor capacități sau competențe prin intervenția învățătorului cu întrebări ajutătoare, evidențierea comunicativ și de interacționare al elevului.

O altă schimbare vizează folosirea cu o frecvență mai mare în practica școlară a unor metode și tehnici de evaluare precum: *observarea curentă* a comportamentului și a produselor activității elevilor, *autoevaluarea*, *evaluarea prin consultare în grupuri mici*, *evaluarea unor investigații sau proiecte*, *evaluarea prin portofoliu*, metode care oferă o apreciere globală a cunoștințelor, capacităților și a atitudinilor elevului.

Învățătorul trebuie să organizeze pe baza datelor oferite de noul sistem de evaluare un program de recuperare și aprofundare, care să permită fiecărui elev să atingă standardele curriculare de performanță la nivelul corespunzător potențialului propriu.

O altă schimbare o reprezintă modificarea raportului dintre evaluarea sumativă și evaluarea formativă, în sensul acordării unei ponderi mai mari celei din urmă; evaluarea sumativă

inventariază, selectează, ierarhizează stabilind un rezultat final al unei secvențe de învățare și având drept scop măsurarea nivelului de realizare a obiectivelor pe un interval de timp determinat, în timp ce evaluarea formativă, continuă descrie achizițiile elevului în cursul învățării, în raport cu obiectivele stabilite, având în același timp, un caracter diagnostic și recuperativ.

Chiar dacă, în aceste condiții, activitatea de evaluare este mai dificilă și mai solicitantă pentru educator, ea este, cu siguranță, mai eficientă pentru elev și pentru activitatea didactică în ansamblu.

Schimbările din sistemul de evaluare trebuie să se întrească, în mod firesc, cu respectarea unor principii:

- Cadrele didactice trebuie să aibă în vedere că o evaluare sistematică și continuă se realizează nu numai pentru determinarea cu exactitate a rezultatelor elevilor și, eventual, pentru o clasificare a acestora, ci, mai ales, pentru reglarea activității – atât a lor, cât și a elevilor;

- Nu trebuie să se uite că evaluarea are niște efecte la nivelul personalității elevilor, pentru că le afectează statutul în clasă și viața familiară și, prin urmare, trebuie să existe un efort în direcția realizării ei cu obiectivitate, dar și unul pentru a o folosi ca element motivațional;

- Elevii trebuie să fie convinși că propria lor activitate va fi supusă periodic unui control, dacă se dorește realizarea unei învățări sistematice și cu conștiinciozitate;

- Întotdeauna, criteriile pe baza cărora se realizează notarea trebuie să fie transparente și pentru elevi, chiar și prin prezentarea lor verbală, pentru a nu induce elevului o stare de frustrare și pentru a-l ajuta pe acesta să-și dezvolte capacitatea de autoapreciere;

Bibliografie:

Tănase M. Evaluarea- componentă esențială a procesului instructiv educativ, Brașov 2011;

Radu I. Evaluarea în procesul didactic, București 2008;

Rotaru I. Competențe de evaluare. Teorie și practică, Reșița 2011

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ

Prof. Turea Gabriela Raluca

Colegiul Național “Alexandru Ioan Cuza”, Ploiești

În ultimii ani vorbim despre incluziune la nivel mondial. În România se fac eforturi în acest sens și putem remarca documentul emis de Ministerul Educației „Indexul pentru incluziune.”

„Indexul pentru incluziune” este un instrument foarte valoros pentru dezvoltarea școlii. Pornind de la diagrama care stă la baza Indexului, putem remarca un lucru esențial, ce ar trebui să existe în tot sistemul educațional „Începem!”, cine? „NOI”.

Am observat că vorbim despre trei dimensiuni:

Dimensiunea A: Crearea culturii incluzive

Sunt doar de 1 an în noua școală, am observat că școala este preocupată de aceste valori incluzive.

Observația 1: Școala încurajează comunicarea/ colaborarea foarte strânsă cu părinții. Această valoare incluzivă este foarte importantă în dezvoltarea școlii. O relație deschisă, permanentă, constructivă între profesor-părinte, părinte-elev, profesor-elev și profesor-elev-părinte poate aduce progres la învățatură, o stare de bine a tuturor, dezvoltă încrederea reciprocă.

Dimensiunea B: Elaborarea politicilor incluzive

Observația 2: Școala încurajează elevii să contribuie la reducerea deșeurilor. În școală există peste tot coșuri selective pentru deseuri, strângerea de baterii, de maculatura. Această valoare incluzivă este esențială pentru sănătatea tuturor. Trăind într-un mediu sănătos, acesta va aduce sănătate mentală și fizică tuturor.

Dimensiunea C: Evoluția practicilor incluzive

Observația 3: Școala încurajează implicarea tuturor elevilor în activități școlare și extrașcolare. Școala noastră sărbătorește ziua de 24 ianuarie, în această zi de sărbătoare toată școala este implicată, părinții și comunitatea locală. Programul se desfășoară pe durata întregii zile și tot

suntem implicați. Ne simțim bine, utili și suntem uniți.. O altă activitate este excursia la operă, la filarmonica, la teatru unde toți elevii sunt implicați și părinții. Mult activități/proiecte intradisciplinare unde mai mulți profesori (ne grupăm) alegem o temă împreună cu elevii și o realizăm. Apoi o promovăm atât în școală cât și în comunitate.

„Școlile pot influența în mod radical experiențele educaționale ale elevilor și ale personalului, dezvoltând o cultură în care toată lumea este respectată și unde politicile și practicile îi sprijină pe toți elevii să se angajeze în învățare, să participe împreună cu ceilalți și să facă progrese considerabile.” (din Indexul pentru incluziune școlară)

PROIECTAREA DIDACTICĂ ÎN CADRUL DISCIPLINEI ISTORIE

FELICIA TURLA

„ȘOALA GIMNAZIALĂ „NESTOR PORUMB” TULCA

Activitatea de proiectare didactică presupune elaborarea unor documente cu valoare de instrumente de lucru utile cadrului didactic.

Proiectul de lecție/activitate didactică este un instrument de lucru și un ghid pentru profesor, el oferind o perspectivă de ansamblu, globală și complexă asupra lecției. El are un caracter orientativ, având o structură flexibilă și elastică, asupra căreia își pune amprenta cadrul didactic. În practica educațională nu se lucrează cu o structură unică a proiectelor de activitate didactică. În funcție de obiectivul fundamental, de natura conținutului științific, de tipul strategiilor didactice pe care le înglobează, de nivelul de pregătire ale elevilor, și alți factori se concep proiecte de activități didactice cu diferite structuri ale componentei descriptive, care cuprinde scenariul didactic.

Proiectarea unei lecții constituie o piatră de încercare pentru orice cadru didactic. Reușita unei lecții este garantată de buna pregătire și anticipare a secvențelor instructiv-educative de către cadrul didactic. Pregătirea unei lecții constituie un act de creație prin care se imaginează și se construiesc etapele ei, dar și cele de amănunt. Din aceste considerente, profesorul trebuie să probeze atât o temeinică pregătire de specialitate, cât și o pregătire didactică, o instrucție pedagogică, o experiență în domeniul predării.

Planul sau proiectul de lecție trebuie să descrie soluțiile optime care vor prezida situația de învățare, fiind o modalitate intermediară, între prefigurările mentale și concretizările faptice ale acțiunilor instructiv-educative. Un proiect eficient se caracterizează prin:

- adecvarea la situațiile didactice concrete;
- operaționalitate, adică posibilitatea de a descompune în secvențe și operațiuni distincte;
- flexibilitate sau adaptabilitate la situații ce se cer a fi rezolvate din mers;
- economicitate discursivă și strategică, care să scoată în evidență cât mai multe valențe practice ale discursului didactic;

Proiectarea instruirii la o lecție presupune realizarea unei concordanțe între trei "puncte-cheie":

- obiective/scopuri;
- metode, materiale, mijloace și experiențe sau exerciții de învățare;
- evaluarea succesului școlar.

Eficiența predării-învățării disciplinei istorie în școală depinde de parcurgerea următoarelor etape:

1. Planificarea judicioasă a sistemului de lecții și stabilirea poziției fiecărei lecții, prin consultarea programei;

2. Stabilirea aportului fiecărei lecții la realizarea obiectivelor sistemului, în raport cu locul pe care îl ocupă;

3. Structurarea problematicii lecției în funcție de obiectivele pe care le are de realizat, de logica științei istorice și de logica didactică.

4. Alegerea și îmbinarea într-un sistem a metodelor, procedeele didactice și a mijloacelor de învățământ de care are nevoie;

5. Fixarea ponderii fiecărei sarcini didactice în raport cu importanța ei pentru realizarea sarcinii următoare;

6. Determinarea în funcție de conținutul temei și de nivelul de pregătire al clasei, a modalității de tratare diferențiată a locului acestora în desfășurarea lecțiilor și a timpului care trebuie acordat pentru aceasta;

7. Preconizarea formelor care vor permite o evaluare cât mai riguroasă și obiectivă a rezultatelor învățării elevilor;

8. Stabilirea formelor de desfășurare - activitate frontală, pe grupe, individuală - în raport cu particularitățile clasei și cu mijloacele de învățământ disponibile.

Lecția de istorie rămâne forma organizată de predare a istoriei în învățământul nostru. Ea reprezintă o formă de activitate care se desfășoară în clasă, sub conducerea unui profesor, într-un interval de timp precis determinat pe baza cerințelor cuprinse în programă și în funcție de orarul școlar. Este o formă a procesului de învățământ prin care un quantum de informații este perceput și asimilat activ de către elevi. Prin conținutul ei oferă elevului posibilitatea să exerseze capacitățile intelectuale și afective, să-și formeze și să-și consolideze sentimente și convingeri,

trăsături pozitive de caracter, forme adecvate de comportament. Asigură un sistem de relații între profesori și elevi.

Tipuri de lectii de istorie

- Lecția de comunicare a cunoștințelor (cu varianta mixtă sau combinată), avem în vedere: momentele principale, planul lectiei, elementele componente, schema la tablă și întocmirea schiței în cursul transmiterii noilor cunoștințe;
- Lecția de recapitulare, sistematizare și fixare a cunoștințelor are un rol hotărâtor în selecționarea și consolidarea cunoștințelor elevilor pe o durată mare de timp. Profesorul este obligat să alcatuiască planul unei astfel de lecții și să urmărească realizarea lui;
- Lecția de formare de priceperi și deprinderi vizează munca cu documentele istorice, cu materialele arheologice, etnografice, numismatice;
- Lecția de verificare, control și apreciere a cunoștințelor elevilor are și ea un scop bine definit. Profesorul își poate alcătui un plan de verificare orală a cunoștințelor. Verificarea cunoștințelor se poate face și prin lucrări scrise.

Factori - cheie pentru o predare eficientă sunt:

- obiective clare;
- accent pe înțelegere;
- încărcare adecvată;
- evaluare adecvată;
- accent pe independență;
- simțul responsabilității;

Dacă nu va fi asigurată o pregătire adecvată, o întrepătrundere a tipurilor de lecții și o corelare a acestora cu metodele moderne este posibil ca elevii să eșueze sau să atingă un nivel scăzut de înțelegere.

Bibliografie:

1. Leonte, Rodica; Stanciu, Mihai „, Strategii activ – participative de predare-învățare în ciclul primar”, Editura Casei Corpului Didactic, 2004, Bacău;
2. Curriculum Național. Programe școlare pentru învățământul primar, București, 1998

3. Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de istorie clasele a IV-a – a VIII-a, Ed. Aramis Print SRL, București 2001
4. Banu, M. – Unele aspecte ale conținutului programei de Istorie a Românilor, în revista *Învățământul Primar* 1/ 2002

INTERDISCIPLINARITATEA

Prof. TURTĂ CORINA ELENA

Școala Gimnazială Nr.1 Dângeni

Reușita în activitatea tinerilor este posibilă, numai dacă aceștia pot să coreleze interdisciplinar informațiile obținute la orele de curs. Eficientizarea strategiilor de predare – învățare – evaluare poate crește motivația elevilor. Predarea în manieră integrată a disciplinelor în gimnaziu în care se urmărește fundamentarea integrată a studiului disciplinelor particulare pentru construirea unei viziuni integrative a realității este o practică a multor țări. În școlile gimnaziale temele interdisciplinare sunt incluse atât prin intermediul Curriculumului Național cât și prin abordări organizate deja în școli care s-au dovedit a fi un succes. Abordarea interdisciplinară pleacă de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între discipline. Conținutul unui învățământ interdisciplinar poate fi promovat la nivelul planului de învățământ, la nivelul programelor școlare, la nivelul manualelor școlare și prin conținutul lecțiilor.

„Interdisciplinaritatea este o formă a cooperării între discipline diferite cu privire la o problematică a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere” (C. Cucos, 1996). „Interdisciplinaritatea presupune o intersectare a diferitelor arii curriculare” - aceasta necesită o interacțiune între competențe și conținuturi a două sau mai multe discipline de învățământ și implică stabilirea și folosirea unor conexiuni între limbaje și operații. La nivelul activităților de predare – învățare se pot căuta teme comune pentru diferite obiecte de studiu care pot determina realizarea unor obiective de nivel înalt cum ar fi: rezolvarea de probleme, însușirea unor metode de învățare eficientă etc. Învățământul modern, formativ, presupune existența predării – învățării interdisciplinare ca o condiție obligatorie. Corelarea cunoștințelor dobândite de elevi la diferite discipline contribuie la formarea și dezvoltarea flexibilității gândirii, a capacității de aplicare a acestora în practică. Legătura dintre discipline se poate realiza la nivelul obiectivelor, conținuturilor, dar se creează și un mediu prielnic pentru ca fiecare elev să se exprime liber, să lucreze eficient individual sau în echipă.

Dintre avantajele interdisciplinarității se pot aminti:

- Clarifică mai bine și cu mai multă ușurință o anumită temă;
- Elevul dobândește informații despre procese, fenomene care vor fi aprofundate pe parcursul anilor școlari viitori;
- Permite aplicarea cunoștințelor teoretice în domenii diferite.

Pentru realizarea unei bune interdisciplinarități sunt necesare unele condiții: profesorul să aibă o cultură generală temeinică și să cunoască bine atât metodologia disciplinei cât și a celorlalte

discipline din aria curriculară iar elevii să fie informați despre existența interdisciplinarității între disciplinele de învățământ. De exemplu, plecând de la una din competențele generale ale disciplinei fizicii care se referă la rezolvarea de probleme practice și teoretice prin metode specifice și ajungând la competențele specifice de realizarea de transferuri interdisciplinare aplicarea în studiul unor fenomene din domeniile: optică, mecanică, căldură, electricitate putem desfășura activități interdisciplinare care presupun realizarea de lucrări practice ce necesită utilizarea cunoștințelor de matematică, abilităților de utilizarea a calculatorului pentru realizarea de tabele și grafice cu sprijinul aplicației Excel sau Word. Proiectarea și desfășurarea activităților de laborator presupune o cultură interdisciplinară bogată a profesorului. Promovarea interdisciplinarității în învățământul românesc actual este o necesitate impusă de schimbările și acumulările cognitive din multiplele domenii ale cunoașterii, precum și de complexitatea și diversitatea problemelor cu care se confruntă omenirea. Astăzi, mai mult ca oricând, adolescentul trebuie să-și asume roluri și responsabilități, să ia decizii pentru cei din jur, să răspundă rapid și bine la diversele provocări ale vieții; succesul și performanța apar doar dacă posedă cunoștințe integrate, dacă privește realitatea ca o imagine unitară și dacă gândește flexibil și creator. Dicționarul de neologisme de F. Marcu și C. Manea definește interdisciplinaritatea ca „stabilirea de relații între mai multe discipline sau științe”. Specialiștii în curriculum definesc acest termen ca formă de cooperare între discipline/științe, respectând logica fiecăror în parte, adaptată particularității legii didactice; vizează formarea la elevi a unei imagini unitare a realității și a unei gândiri integratoare; în același timp, este privită și ca o modalitate de organizare a conținuturilor învățării și ca o conexiune de limbaje explicative menite să spargă granițele dintre discipline. La acestea se adaugă și avantajele vizând formarea personalității elevului pe diverse planuri: intelectual, emoțional, social, estetic și fizic.

Transdisciplinaritatea este privită ca o formă superioară a interdisciplinarității și presupune concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale (robotizarea, modelizarea, cibernetica, teoria sistemelor, a informației etc.). De asemenea, presupune descoperirea unor noi câmpuri de investigație, fiind centrată pe viața reală cu multiplele ei probleme. A fost numită și prin sintagma „o nouă viziune asupra lumii”. Există discipline reale care nu pot fi studiate temeinic decât transdisciplinar, de exemplu educația tehnologică, care utilizează cunoștințe temeinice de matematică, fizică, chimie, biologie, arte și geografie. Aspecte matematice în natură au fost identificate încă din preistorie. Omul primitiv cu privirea lui iscoditoare observă că elementele concrete (obiecte, flori, vietăți) ascultau de anumite legi aritmetice și geometrice. Astfel, o anume floare avea un anumit număr fix de petale circumscrise într-o formă geometrică fixă (cerc, poligon regulat, con sau trunchi de con). De asemenea, a observat repetarea unei simetrii bilaterale la vietăți (buburuză, fluture, liliac etc.). Matematica oferă punți cognitive interdisciplinare pentru toate disciplinele de învățământ.

Fiecare profesor poate pregăti partea sa de contribuție, conținuturi de predare specifice, astfel:

- Matematica va prezenta temele privind unități de măsură, transformări etc.;
- Chimia prezintă temele privind structura moleculară a apei, proprietăți, reacții specifice etc.;
- Fizica prezintă temele privind stări de agregare, densitate, interacțiune etc.;
- Biologia prezintă complexa temă privind relația apă organism;

Educația tehnologică din gimnaziu prezintă teme și cunoștințe din biologie, fizică, matematică, informatică, istorie, etc. Abordările didactice inter și transdisciplinare, dezvoltă la elevi o gândire flexibilă și creatoare, în măsură să ofere soluții și să îi direcționeze astfel spre o carieră școlară și profesională la standarde europene.

Interdisciplinaritatea Pedagogică

Interdisciplinaritatea pedagogică reprezintă ansamblul relațiilor și interacțiunilor dintre diferitele conținuturi și mesaje angajate la nivelul unui demers didactic / educativ cu finalitate relevantă în planul formării-dezvoltării personalității elevului, studentului etc. Specificul interdisciplinarității pedagogice reflectă progresele înregistrate în teoriile epistemologice (post)moderne care analizează cunoașterea științifică, în general, cunoașterea realizată prin științele socio-umane în mod special (Interdisciplinaritatea și științele umane).

Interdisciplinaritatea pedagogică reprezintă o variantă a interdisciplinarității științifice care vizează realizarea unor interacțiuni „între diversele branșe ale cunoștințelor și metodologiilor numite discipline științifice”. Ea contribuie la reformarea vechilor programe de învățământ care „se limitau să stabilească o listă de cunoștințe de predat, având în vedere doar o singură disciplină, mărginită de cele mai multe ori la un nivel de educație” și la o latură a educației (D'Hinaut, L., coordonator. , .). Interdisciplinaritatea pedagogică vizează „traducerea scopurilor educației în specificații didactice” realizate prin „colaborarea unor grupuri de specialități diverse”. Ea fundamentează reforma curriculară a instruirii care „nu poate fi lăsată numai la latitudinea unor discipline separate printr-o tradiție coborâtă până la Aristotel, care nu mai corespunde nici realității epistemologice contemporane” și nici exigențelor unei integrări socioprofesionale concentrată „pe probleme mari” (idem, , ,).

Modelul interdisciplinarității pedagogice, definește la nivel teoretic, un tip de abordare a educației care orientează activitatea de învățare a elevului / studentului în direcția dobândirii simultane a unor cunoștințe – capacități – atitudini comune sau / și complementare mai multor materii școlare / universitare. Un asemenea model presupune realizarea saltului de la proiectarea tradițională - axată pe învățarea paralelă sau succesivă a diferitelor materii școlare / universitare și proiectarea curriculară axată pe învățarea integrată a cunoștințelor și capacităților științifice, raportabile la

experiența de viață a elevului / studentului prin toate resursele lor generale, de natură intelectuală – morală – tehnologică – estetică – fizică. La nivel practic, modelul interdisciplinarității pedagogice definește „un tip de abordare a conținutului instruirii care antrenează, în mod necesar, o amenajare specială a situațiilor didactice” în funcție de corelațiile existente între diferite materii școlare / universitare. Din aceasta perspectivă, realizarea interdisciplinară a conținutului instruirii angajează următoarele surse de intrare a cunoștințelor – capacităților – atitudinilor științifice valorificate la niveluri formative superioare (Dictionnaire actuel de l'education. , . -):

a) obiectivele activității de învățare, proiectate intra, inter și pluridisciplinar, în sensul tratării complementare a problemelor, plecând „de la un declanșator comun”;

b) aptitudinile vizate în sensul instrumentalizării punctuale (prin „recurs ocazional la abilitățile relevante ale altei materii școlare” sau generalizate (prin „recurs regulat la abilitățile relevante ale altei materii școlare”));

c) demersurile activității de învățare, dezvoltate prin mijloace auxiliare ocazionale (printr-un „recurs ocazional la un demers relevant al altei materii școlare”) - sistematice (printr-un „recurs sistematic la un demers relevant al altei materii școlare”) - funcționale (printr-un „recurs necesar la un demers relevant al altei materii în vederea atingerii unui obiectiv al unui program de studii”);

d) complementaritățile dintre obiective (de: stăpânire a materiei – transfer operațional exprimare) și demersurile de învățare (care construiesc, reconstruiesc sau exprimă realitatea).

Proiectarea interdisciplinarității pedagogice la nivelul procesului de învățământ presupune ieșirea „din impasul hiperspecializării” care solicită o nouă perspectivă de integrare a cunoștințelor. Sub genericul conceptului fundamental de interdisciplinaritate studiile UNESCO definesc trei modalități operaționale de abordare a disciplinelor școlare / universitare:

a) abordarea intradisciplinară, verticală propune predarea - învățarea - evaluarea diferitelor noțiuni și principii în interiorul unei discipline, stimulând „securitatea cunoștințelor” dar și „paradoxul enciclopedismului specializat”;

b) abordarea interdisciplinară, orizontală, propune corelarea conținuturilor unor discipline diferite la nivelul unui câmp de aplicabilitate comun, care stimulează raționalizarea raporturilor formative dintre „cantitatea de cunoștințe și volumul de învățare” diminuând însă dimensiunea verticală a informației;

c) abordarea pluridisciplinară, transversală propune rezolvarea unor teme, probleme, situații complexe, dependente de mai multe discipline și principii organizatorice, ceea ce stimulează

capacitatea de integrare a informației și de operaționalizare a acesteia „la nivelul unor probleme mari” (Hainaut, L.D., coordonator. , -).

Practica proiectării curriculare poate impune două variante de realizare efectivă a interdisciplinarității pedagogice la nivelul planului de învățământ prin:

a) redefinirea disciplinelor școlare / universitare în cadrul unor structuri noi integrate orizontal (istorie-geografie; fizica-chimie; chimie-biologie; psihologie-pedagogie; sociologie-economie etc.) sau transversal (educație estetică, educație tehnologică, educație civică; ecologie, democrație, informatică etc.);

b) reordonarea disciplinelor școlare pe orizontală și pe verticală a sistemului de învățământ (respectiv a planului de învățământ), în vederea susținerii noțiunilor, principiilor, metodologiilor anumitor domenii (științele naturii, științele socio-umane, științele limbajului etc.), cu efecte pedagogice substanțiale (eliberarea presiunii informative în favoarea stimulării formative a elevilor / studenților).

Realizarea interdisciplinarității pedagogice depinde de deciziile macrostructurale stabilite la nivel de politică a educației, instituționalizarea mecanismelor specifice proiectării curriculare, elaborarea planului de învățământ, a programelor și a manualelor școlare / universitare din această perspectivă didactică și epistemological, formarea inițială a profesorilor în contextul unei culturi generale adecvate și a unei duble sau chiar triple specializări, formarea continuă a profesorilor în condițiile exersării unor metodici / didactici aplicate interdisciplinare, deschise educației permanente.

Exemple de interdisciplinaritate la Educația tehnologică

Modulul Discipline / Științe utilizate

- Clasa a V-a: Produse alimentare, Chimie, Gastronomie, Cultivarea Plantelor, Creșterea Animalelor, Comercializarea Produselor;
- Clasa a VI-a: Economie, Dezvoltarea mediului construit, Istorie, Geografie, Arhitectură, Construcții industriale și civile, Urbanism, Amenajarea teritoriului, Organizarea administrativă a teritoriului, Fizică, Mecanică, Electricitate, Desen tehnic;
- Clasa a VII-a: Materii prime și materiale, Fizică, Chimie, Rezistența materialelor;
- Clasa a VIII-a: Energie, Electricitate, Energetică, Electronică, Domenii profesionale, Toate domeniile profesionale studiate

Extras din: LUCRAREA METODICO-ȘTIINȚIFIĂ PENTRU OBȚINEREA GRADULUI
DIDACTIC I

COORDONATOR ȘTIINȚIFIC: Prof.univ.dr.ing. CAROL SCHNAKOVSKY

CANDIDAT: Prof. BAGHICI (TURTĂ) CORINA ELENA

SPECIALIZAREA: EDUCAȚIE TEHNOLOGICĂ

LES TECHNIQUES NUMÉRIQUES D'ÉVALUATION

TUȚĂ SILVIA-DANIELA

LICEUL TEHNOLOGIC ROȘIA- JIU, FĂRCĂȘEȘTI

L'évaluation est simplement le processus de collecte d'informations sur ce que les élèves savent en fonction de leur expérience éducative. Les résultats de l'évaluation sont utilisés pour identifier les domaines d'amélioration et s'assurer que le contenu des cours répond aux besoins d'apprentissage. L'évaluation fait partie du parcours d'apprentissage d'un apprenant et on peut évaluer l'apprentissage des élèves en fonction de nos objectifs - le but de l'évaluation, de ce que nous voulons évaluer - la collecte d'information, de la manière dont nous voulons évaluer nos élèves- l'interprétation des informations, de la manière dont nous voulons utiliser les résultats de l'évaluation- la prise de décision. (Genesee et Upshur, 1998).

L'évaluation prédictive - appelée aussi évaluation diagnostic-pronostic, elle est la procédure qui consiste à déterminer les capacités requises pour débiter un apprentissage ou pour regrouper les élèves par niveau (par exemple, déterminer les acquis des élèves en début d'année ou à l'initiale d'une séquence d'apprentissage par des moyens divers : tests, questionnaires).

L'évaluation formative a lieu dans le cadre d'une leçon ou d'un cours en ligne et est utilisée pour déterminer dans quelle mesure un élève apprend la matière. Elle est plus pertinente lorsqu'elle est continue, cohérente et qu'elle fournit un retour d'information critique aux apprenants. L'enjeu essentiel de l'évaluation formative est de rendre l'élève acteur de son apprentissage. L'évaluation formative est interne au processus d'apprentissage, elle est continue, plutôt analytique et centrée plus sur l'apprenant que sur le produit fini. Elle assure une fonction de renforcement (« est renforçatrice, l'évaluation qui valorise la réponse de l'élève et qui augmente aussi la probabilité d'une réponse du même ordre par la suite », (J.J. Bonniol, Au sujet de l'articulation entre problèmes pédagogiques et problématiques de recherches en psychologie de l'éducation, *Bulletin de Psychologie* n. 353, 1981-1982.), une fonction de correction (l'élève peut remédier ses erreurs), une fonction de régulation de l'acte pédagogique. L'évaluation formative précède et prépare l'évaluation sommative.

L'évaluation sommative, évaluation finale, elle est sous forme de bilan en fin d'apprentissage avec une visée de contrôle, de certification. Elle mesure ce que l'élève a appris une fois le cours terminé. L'évaluation sommative permet de valider dans quelle mesure votre contenu

soutient les objectifs d'apprentissage généraux du cours. C'est une forme d'évaluation qui est à référence normative critériée, ce qui signifie qu'elle utilise des barèmes (notes moyennes) faisant apparaître des différences individuelles.

« Elle se manifeste par des épreuves répétitives de vérification des connaissances ou des savoirs - faire (évaluation dite « continue » avec ou non des unités capitalisables) et surtout par la voie bien connue des examens ou des concours (évaluation dite ponctuelle). (Formes nouvelles d'évaluation, Module 7, Institut National de Recherche Pédagogique, 1982). A la fin de trimestre, en fin d'année ou en fin de cursus, l'évaluation sommative a donc essentiellement une fonction de sélection, de tri, de différenciation et s'appuie principalement sur la notation des productions écrites des élèves.

Les évaluations ne se limitent pas aux notes, elles aident les élèves dans leur réussite en les mettant au défi de réfléchir, d'interagir et d'appliquer leurs connaissances pour répondre à des questions, résoudre des problèmes et communiquer des informations.

L'évaluation des apprentissages à distance propose de nombreux défis aux enseignants. Il est possible que cette évaluation soit très difficile à réaliser chez les élèves ayant des difficultés d'apprentissages et il y a aussi les problèmes techniques qui peuvent subvenir.

Les élèves doivent être évalués en respectant un principe d'équité et il faut utiliser des modalités qui peuvent être concrètement déployées de façon similaire pour la grande majorité des étudiants. C'est pourquoi, l'intégration d'outils TICE est indispensable. L'essentiel est de s'assurer de la **progression** des élèves dans la maîtrise des **compétences et des capacités**.

L'enseignant doit prendre soin de renseigner les élèves sur leur **niveau de maîtrise des apprentissages**. Ce travail à distance implique une relation de confiance avec les élèves du fait de l'impossibilité de contrôler les conditions dans lesquelles le travail individuel est réalisé.

C'est un processus complexe qui consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage réalisé par l'apprenant et à les interpréter en vue de porter un jugement et de prendre les meilleures décisions possibles sur le niveau d'apprentissage de l'apprenant et la qualité de l'enseignement.

L'évaluation des apprentissages demande une réflexion tout aussi complexe en ce qui concerne les critères de performance, la description de ceux-ci et la manière de mesurer cette performance. Il n'est pas obligatoire d'évaluer tous les travaux et tous les élèves à chaque fois, il

faut en revanche proposer un corrigé ou des éléments de correction et de partage de façon systématique ; il ne convient pas de pratiquer une notation dévalorisante ou de sanction. L'évaluation des compétences par niveaux de maîtrise sera privilégiée.

Les exercices auto corrigés sont utiles pour la plupart des élèves. L'enseignant peut présenter sur le site d'établissement, un blog pédagogique, ou un mur virtuel, une sélection de tests autocorrectifs avec notices permettant de savoir à quoi va servir chaque quizz, et des consignes ciblées pour les utiliser. Ainsi, il peut demander aux élèves de faire des exercices du manuel, en fournissant les corrigés et en indiquant à quel moment s'en servir.

Il est très difficile de savoir si les élèves vont faire leurs contrôles seuls ou avec un membre de la famille. On doit faire confiance à nos élèves : la plupart font le travail sérieusement, s'il est intéressant et s'ils en comprennent le sens. Pour cela il faut proposer des tâches complexes inédites en demandant aux élèves de justifier leurs réponses, créer des cartes mentales pour représenter le thème étudié, utiliser l'étude de cas : des activités qui présentent des situations problématiques à un groupe, qui doit en trouver la solution ou créer un portfolio en ligne.

L'enseignant peut demander à ses élèves de faire des quiz. Après, les élèves qui ont réussi l'exercice doivent expliquer la réponse attendue ou en autocorrection. Dans ce cas, l'élève peut alors envoyer le résultat de son autocorrection pour avoir un retour personnalisé. Ce retour est indispensable pour les élèves, il va les rassurer.

Les élèves doivent toujours être prêts à expliquer leurs pensées ou leurs idées à leur enseignant. En effet, les conversations sont l'un des meilleurs moyens pour vérifier la compréhension, et cela vaut également pour les tâches sommatives. Les étudiants peuvent faire des présentations ou s'engager dans une explication orale ou une justification de leur produit final. Cela fournit une preuve supplémentaire de l'apprentissage des élèves.

Il existe un certain nombre de pratiques que les enseignants peuvent utiliser pour évaluer les élèves de manière réfléchie. La meilleure méthode varie selon les besoins et objectifs d'apprentissage. De nombreux outils numériques permettent de concevoir des exercices, des évaluations et des auto-évaluations.

Ces outils pour la plupart permettent de construire des Quiz, QCM, sondages, formulaires et autres formes d'exercices (jeu d'étiquettes, d'associations). Des médias (images, sons, vidéos, dessins) peuvent être intégrés dans les exercices.

Les quiz sont un outil d'évaluation traditionnel mais associés à la technologie, ils constituent un excellent moyen d'inciter les élèves à apprendre. Les questions des quiz peuvent prendre différentes formes, comme des questions à choix multiples, remplir les espaces vides, et zone. Les quiz ont l'avantage qu'ils sont courts et faciles à noter et on peut randomisés l'ordre des questions et les options, de sorte que le quiz de chaque élève est unique. L'enseignant peut mesurer les résultats de l'apprentissage auprès un grand nombre d'élèves et comme chaque élève passe le même test, il peut comparer et faire ressortir les différences des résultats entre les différentes classes, écoles ou communautés.

On peut donner un quiz en ligne non noté avant de commencer une leçon pour obtenir une mesure de base des connaissances actuelles d'un élève. Nous pouvons également intégrer un test de vérification des connaissances dans un module pour renforcer les concepts enseignés lors de la leçon, ou effectuer un test final noté à la fin du cours pour évaluer les performances globales des élèves.

Les questions ouvertes ou de composition sont l'une des méthodes d'évaluation qualitative les plus populaires. Elles incitent les apprenants à explorer leurs pensées, leurs sentiments et leurs opinions, tout en testant leur compréhension globale d'un sujet. Ce type de question encourage la pensée critique et convient le mieux à l'évaluation de l'apprentissage de niveau supérieur. Les questions de composition demandent plus de temps aux élèves afin de réfléchir, organiser et composer leurs réponses. Contrairement à de nombreux autres types de questions, elles ne peuvent pas être notées automatiquement, de sorte que les instructeurs devront prendre le temps de les corriger une par une.

Le glisser-déposer est un type d'évaluation qui montre la capacité d'un apprenant à relier des informations et à appliquer des connaissances pour résoudre un problème pratique. On peut incorporer des images et du texte dans une activité de glisser-déposer, lui donnant un aspect proche de la vie réelle à la fois stimulant et intéressant. Il est essentiel d'utiliser ce type d'évaluation lorsqu'on veut que les apprenants soient capables d'appliquer leurs connaissances dans une situation réelle.

Une autre modalité est d'intégrer une **vidéoconférence** dans l'enseignement en ligne pour donner à l'apprentissage une touche plus personnelle. Au cours de brefs entretiens en ligne, les élèves peuvent démontrer leurs compétences dans les cours de langues, de musique, de soins

infirmiers et autres, où maîtriser des compétences spécifiques est une exigence importante. Il peut parfois être utile de mener des entretiens de groupe, par exemple pour les rapports de projets d'équipe.

Les entretiens en ligne permettent aux élèves d'obtenir un retour d'information immédiat de la part des enseignants et de les rendre ainsi plus responsables vis à vis de leurs études.

Les enseignants peuvent partager des entretiens en ligne à l'aide d'outils de conférence web comme Zoom. Il faut planifier l'entretien avant qu'il ne commence, préparer les questions à l'avance et fixer une heure précise.

Une simulation de dialogue est un moyen de former les apprenants à des conversations réelles avec des clients, collègues et autres interlocuteurs.

Les activités de type jeu transforment une série de questions de test en un jeu. Par exemple, un jeu-questionnaire peut demander aux apprenants de répondre à un certain nombre de questions dans un laps de temps donné et attribuer des points en fonction du nombre de bonnes réponses. Les évaluations basées sur le jeu sont considérées comme des activités amusantes et non comme des « tests », de sorte qu'elles constituent généralement un bon indicateur des compétences et des connaissances réelles. Elles améliorent l'apprentissage en favorisant le développement de compétences non cognitives, telles que la discipline, la prise de risques, la collaboration et la résolution de problèmes.

Quizlet et Kahoot sont deux applications populaires que les enseignants peuvent utiliser pour créer des jeux d'apprentissage interactifs rapides. Quizlet permet de créer un ensemble de fiches de révision en ligne pour l'apprentissage de termes et de définitions, tandis que Kahoot permet de créer des quiz ludiques et de laisser les élèves marquer des points en répondant rapidement et correctement. Il existe également de nombreuses autres applications, telles que GimKit, Formative et Plickers, qui permettent d'ajouter une expérience de jeu télévisé à la classe.

Un forum est un site de discussion en ligne organisé autour d'un sujet. Demander aux élèves de contribuer avec un message sur un forum est un excellent moyen de mesurer leur compréhension, de susciter leur intérêt et de soutenir leur apprentissage. Lors de cette activité, une question de réflexion critique basée sur une leçon ou un texte lu est donnée aux élèves qui sont invités à y réfléchir. Leurs réponses sont affichées sur un forum et leurs pairs ont la possibilité de

répondre. On peut utiliser cette méthode quand on veut que les apprenants interagissent, communiquent et collaborent dans le cadre du processus d'apprentissage, tout en vérifiant leur compréhension du sujet. L'enseignant peut créer un forum en ligne exclusivement pour la classe dans la plateforme de l'école ou une plateforme externe telle qu'ActiveBoard. Il faut identifier des sujets ou des thèmes communs sur lesquels il peut aligner les messages. Définissez des objectifs de participation et des lignes directrices qui expliquent les normes acceptables pour la publication de messages (soyez respectueux des autres, évitez le langage grossier ou les critiques personnelles, etc.). L'animateur doit consulter les messages régulièrement et fournir des commentaires ou des conseils constructifs aux participants.

Les évaluations en ligne sont une partie essentielle de l'eLearning et doivent être effectuées avec le même soin et la même rigueur que le contenu d'apprentissage. La bonne nouvelle, c'est qu'il n'est pas nécessaire d'être un génie de la programmation pour créer des évaluations en ligne. Il existe de nombreux outils logiciels qui permettent aux enseignants de générer des tâches intéressantes. Il leur reste de choisir les types d'évaluation dans l'enseignement en ligne et un outil connexe pour aligner leurs besoins et les résultats qu'ils souhaitent obtenir.

Bibliographie

Andrade, Heidi L. « Students as the Deefinitive Source of Formative Assessment : Academic Self-Assessment and the Self-Regulation of Learning. » *In Handbook of Formative Assessment*, edited by Heidi L. Andrade, and Gregory J. Cizek, 90-105. (New York & London : Routledge, Taylor&Francis Group, 2010).

Beacco J-Cl., « Le DELF et le DALF à l'heure européenne- Influence du Cadre sur les programmes et les dispositifs d'évaluation », *Le français dans le monde*, no.336, 2005.

J.J Bonniol, Au sujet de l'articulation entre problèmes pédagogiques et problématiques de recherches en psychologie de l'éducation, *Bulletin de Psychologie* no.353, 1981-1982.

Puren Ch, « La problématique de l'évaluation en didactique scolaire des langues », *Les langues modernes*, 2001.

www.persee.fr Formes et fonctions des différents types d'évaluation, Brigitte PETITJEAN

Evaluarea este o componentă a procesului instructiv – educativ. Procesul de învățământ este abordat deseori ca o relație între predare-învățare-evaluare, altfel spus, evaluarea este „punctul final într-o succesiune de evenimente”.

În mod curent prin evaluare în învățământ se înțelege actul didactic complex integrat întregului proces de învățământ, care asigură evidențierea competențelor dobândite, nivelul performanțelor și eficiența acestora, la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

Evaluarea constă într-o activitate complexă, care presupune realizarea mai multor acțiuni și operații, aflate în interdependență, cum ar fi:

Măsurarea- este prima operație a evaluării. Această operație constituie o primă etapă în evaluarea considerată ca un demers sau un proces. În opinia lui C. Cucuș (2008), măsurarea constă în operația de cuantificare a rezultatelor școlare, respectiv de atribuire a unor simboluri exacte unor componente achiziționale, prin excelență calitative [2, p. 28].

Aprecierea-a doua operație a evaluării, este deci ulterioară măsurării. În cazul aprecierii, alocarea de valori numerice, literale sau calificative se realizează pe baza unor criterii precis identificabile, relativ independente de instrumentul prin care s-a făcut măsurarea.

Decizia- reprezintă operația de evaluare care asigură prelungirea aprecierii într-o notă școlară, caracterizare, hotărâre, recomandare etc, cu valoare de prognoză pedagogică sau /și profesională [3]

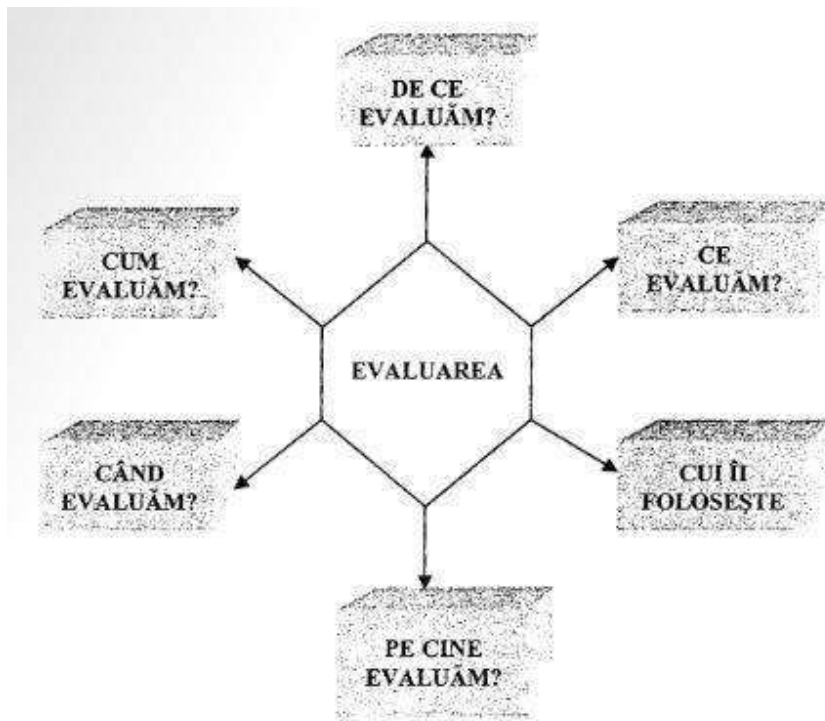
Evaluarea școlară reprezintă un ansamblu de activități dependente de anumite intenții. În această ordine de idei, C. Cucuș (2008) sugerează următoarele funcții ale evaluării:

- de constatare: dacă o activitate instructivă s-a derulat ori a avut loc în condiții optime, o cunoștință a fost asimilată, o deprindere a fost achiziționată;
- de informare a societății prin diferite mijloace, privind stadiul și evoluția pregătirii populației școlare;
- de diagnosticare a cauzelor care au condus la o slabă pregătire și o eficiență scăzută a acțiunilor educative;
- de prognosticare a nevoilor și disponibilităților viitoare ale elevilor sau ale instituțiilor de învățământ;

- de selecție sau de decizie asupra poziției și integrării unui elev într-o ierarhie, într-o formă sau într-un nivel al pregătirii sale;
- de certificare, prin care se recunoaște statutul dobândit de către candidat în urma susținerii unui examen sau a unei evaluări cu caracter normativ;
- pedagogică, în perspectiva elevului (motivațională, stimulativă, de orientare școlară și profesională, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de conștientizare a posibilităților) și în perspectiva profesorului (pentru a ști ce a făcut și ce are de realizat în continuare) [2, p. 73-74].

Crenguța Lăcrămioara Oprea [1, p. 239-240] afirmă că evaluarea condiționează în așa manieră dinamica clasei, încât , putem spune , că nu există învățare eficientă fără evaluare. Tot ea afirmă că, de la un continent la altul ,strategiile de evaluare își propun același obiectiv: îmbunătățirea educației.

Ce întrebări trebuie să își pună evaluatorul, pentru a realiza o activitate de evaluare cât mai eficientă?



Prin analizarea etapelor evaluării , de mai sus, evaluarea poate fi definită ca totalitatea activităților prin care se colectează , organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare , tehnici, elaborate conform cu obiectivele și strategia adoptată.

O evaluare eficientă analizează în ce măsură conținuturile au fost definite în conformitate cu obiectivele, dacă s-a efectuat o analiză de nevoi ale elevilor și în ce măsură procesele de instruire au stimulat și au favorizat învățarea.



Punctul final al evaluării ar trebui să găsească răspunsuri la întrebarea: cum îmbunătățim pe mai departe activitatea noastră?

Bibliografie:

- 1. Crenguța Lăcrămioara Oprea – Strategii didactice interactive – EDP (2007)*
- 2. Cucuș C.- Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom,(2008.)*
- 3. Cristea S.- Dicționar de termeni pedagogici. București: EDP, 1998.*

EVALUAREA MODERNĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL ȘI TEHNIC

prof. Ungureanu Doina, Colegiul Tehnic "Danubiana", Roman

Educația mai mult decât orice alt domeniu presupune deschidere și receptivitate pentru a cuprinde sisteme sociale și culturale în toată complexitatea lor, pentru cunoaștere și analiză, comparație între forme de pregătire, între sisteme educaționale diferite, asocieri și disocieri operate cu luciditate și obiectivitate.

A fi profesor înseamnă a avea conștiința unei responsabilități majore – formarea, modelarea tinerei generații pentru studiu, pentru descoperirea drumului personal, a vocației, a propriului sens în raport cu lumea, cu profesia, cu traseul devenirii.

Fără îndoială, este adevărat că acela care învață trebuie să-și construiască cunoașterea prin intermediul propriei înțelegeri și că nimeni nu poate face acest lucru în locul său. Dar nu este mai puțin adevărat că această construcție personală este favorizată de interacțiunea cu alții care, la rândul lor, învață. Altfel spus, dacă elevii își construiesc cunoașterea proprie, nu înseamnă însă că fac acest lucru singuri, izolați. Să nu uităm că omul este o ființă fundamental socială. Promovarea învățării active presupune și încurajarea parteneriatelor în învățare. În fapt, adevărata învățare, aceea care permite transferul achizițiilor în contexte noi, este nu doar simplă activă (individual activă) ci interactivă!

În funcție de o serie de condiții, profesorul decide să-și adapteze stilul didactic, alegând cele mai potrivite forme de activitate, cele mai adecvate metode și mijloace de învățământ pentru a asigura eficiența învățării. Strategiile didactice sunt flexibile și sunt rezultatul manifestării creativității profesorului, precum și a participării elevilor la propria formare.

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., proiectul, portofoliul, tehnica 3-2-1, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, fiind susceptibile, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Principalele valențe formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare sunt:

- stimularea activismului elevilor;

- accentuarea valențelor operaționale ale diverselor categorii de cunoștințe;
- evidențierea, cu mai multă acuratețe, a progresului în învățare al elevilor și, în funcție de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activității de învățare;
- formarea și dezvoltarea unor competențe funcționale, de tipul abilităților de prelucrare, sistematizare, restructurare și utilizare în practică a cunoștințelor;
- formarea și dezvoltarea capacităților de investigare a realității;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativității;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea capacității de autoorganizare și autocontrol;
- dezvoltarea capacităților de interevaluare și autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea capacității reflectivă și a competențelor metacognitive;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- dezvoltarea motivației pentru învățare și formarea unui stil de învățare eficient.

Cum evaluăm?

Pentru a identifica răspunsuri adecvate la această întrebare este necesar să ne orientăm reflecția asupra metodelor, tehnicilor și instrumentelor pe care le valorificăm în cadrul demersului evaluativ, astfel încât și acesta (nu numai actul predării și al învățării) să se poată caracteriza prin atributele: atractiv, incitant, stimulat, eficient.

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului furnizează profesorului o serie de informații utile, diverse și complete, greu de obținut altfel prin verificarea orală sau testele standardizate.

Eficiența metodei crește considerabil dacă sunt respectate câteva condiții precum: stabilirea scopului, utilizarea reperelor, operaționalizarea conținutului și identificarea indicatorilor observaționali cu relevanță pentru scopurile observației, utilizarea corectă a instrumentelor de înregistrare și sistematizare a constatărilor precum: *fișa de evaluare, scara de clasificare, lista de control/verificare*.

Investigația este considerată atât o modalitate de învățare cât și una de evaluare. Ea oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în rezolvarea unei probleme teoretice sau realizarea unei activități practice prin întreprinderea unei investigații (documentare, observarea unor fenomene, conduite, experimentarea, etc.) pe un interval de timp stabilit.

Conform unui glosar UNESCO, investigația reprezintă o abordare didactică prin intermediul căreia un grup de elevi caută explicația unui fenomen sau proces; de obicei implică reflecția asupra datelor empirice și pornește de la o întrebare care nu are un unic răspuns simplu.

Investigația ca metodă didactică se centrează pe importanța angajării elevilor în procesul cunoașterii, în loc de a-i face să preia un produs final, livrat de către profesor în termeni de cunoștințe statice. Prin urmare, acțiunile profesorilor se modifică în context investigativ:

- evită să le spună elevilor ceea ce ei „trebuie să știe”;
- se adresează elevilor nu prin afirmații ci prin interogații, mai ales prin întrebări divergente;
- nu acceptă răspunsuri scurte, simple la întrebări;
- încurajează elevii să interacționeze direct unii cu alții și evită judecățile de valoare asupra a ceea ce se spune pe parcursul acestor interacțiuni;
- chiar dacă își planifică activitatea minuțios, se comportă flexibil la ore permițând dezvoltări în acord cu interesele și nevoile imediate ale elevilor;
- măsoară succesul în funcție de achiziția unor comportamente investigative de către elevi:
 - ✓ încredere în forțele proprii;
 - ✓ interes pentru explorare;
 - ✓ distincție dintre relevant și nerelevant;
 - ✓ încredere în propria judecată în detrimentul celei comune (împărtășite de alții);
 - ✓ flexibilitate în gândire;
 - ✓ evitare a răspunsului rapid;
 - ✓ lipsa spaimei de a greși;
 - ✓ respectarea faptelor și distincția dintre fapte și opinie.

Proiectul. Societatea contemporană abundă în proiecte – conceptul se regăsește în toate domeniile de activitate, chiar această carte este un produs în cadrul unui proiect. Pe de o parte, situația se explică prin impactul masiv al tehnologiei în toate sferile de activitate, inclusiv în sfera privată. A fost astfel infuzată în mentalul colectiv și procedura de bază prin care tehnologia evoluează. Pe de altă parte, anticiparea propriei proiectului și mai ales orientarea spre ținte precise ancorază acest concept în epoca dinamică în care trăim.

Proiectul este o creație personalizată. Dacă este în fapt și nu doar declarativ un proiect, acesta reprezintă o activitate inovativă care permite transferul experiențelor de învățare într-o situație nouă și relevantă, elevii se raportează astfel în mod personal și personalizat la conținuturile și contextul învățării.

Proiectul este un produs finit. Proiectul este ceva, nu este despre ceva. Produsul finit rezultat în urma activității de proiect creează elevului sentimentul utilității a ceea ce produce, direcționează efortul acestuia către cineva (publicul țintă căruia i se adresează) sau ceva (ținta semnificativă a învățării).

Proiectul este o procedură cu valențe integratoare. La fel ca proiectele din viața reală, un proiect corect întocmit va permite elevilor să depășească granițele disciplinei și în privința documentării, a comparațiilor sau a produselor realizate.

Proiectul este o activitate specifică indispensabilă domeniului tehnologic.

Portofoliul constituie un instrument de evaluare complementară în spațiul școlii, iar în viața cotidiană reprezintă o formă tot mai utilizată de a prezenta rezultatele/ succesele unei organizații sau ale unei persoane. Atât în viață cât și în școală, portofoliul permite observarea evoluției, a dezvoltărilor petrecute în timp. Din această perspectivă, elevul are posibilitatea de a revizita concepte din cadrul disciplinelor studiate, conexiuni între acestea.

La modul practic, portofoliul este o colecție de probe date de elevi, înregistrări ale observărilor sistematice ale comportamentului său, proiecte, fișe de autoevaluare, alte produse finale sau intermediare. Interesantă din perspectiva unei evaluări de proces este parcurgerea portofoliului care ne prezintă astfel vectorul de progres al învățării. Ce trebuie să facem pentru a facilita elevilor construirea portofoliului? În primul rând, să circumscriem portofoliul pe un interval de timp (pentru a fi relevant trebuie să fie un interval mare – de la un număr de săptămâni, la un semestru, la un an școlar sau ciclu de școlaritate) sau în jurul unei teme sau lentile conceptuale. Următorul pas important pentru a proiecta portofolii relevante pentru achiziția elevilor este selectarea din curriculum a obiectivelor/ competențelor și a conținuturile esențiale pe care se bazează sarcinile de rezolvat pentru portofoliu. Apoi trebuie definite tipurile de piese care vor fi incluse în portofoliu, stabilite criteriile de evaluare (pentru fiecare produs și/ sau pentru portofoliul ca întreg) precum și calendarul construirii portofoliului (eventual, etape sau termene de predare).

Portofoliul face posibilă o evaluare lipsită de stres, a cărei funcție de feedback devine cu adevărat operantă și în care procesul învățării devine vizibil și evaluabil. Din perspectiva grilei, acest proces este o mare necunoscută. Simplul produs pe care testul grilă îl cuantifică nu ne spune nimic despre progresul învățării. Grila ierarhizează elevii în funcție de standard pe baza unui produs final. În schimb, portofoliul oferă măsura evoluției achiziției și satisfacerii standardului pe parcursul construirii învățării. Iată de ce un portofoliu standardizat național ar fi și un instrument serios de evaluare.

Autoevaluarea formează capacitatea de a reflecta asupra eficacității activității proprii prin autoanaliză. Poate fi descrisă atât ca metodă de evaluare, cât și ca „o capacitate a elevului de a elabora și emite aprecieri valorizatoare referitoare la competențele și performanțele școlare proprii, la propria sa persoană în general”.

Autoevaluarea prezintă o serie de avantaje: oferă un feed-back scurt și eficient, ca urmare a interpretării rezultatelor autoevaluării; contribuie la cunoașterea de sine ca premisă a dezvoltării

personalității; deschide drumul spre autoeducație, spre educația permanentă. Literatura de specialitate evidențiază unele modalități de formare și dezvoltare a spiritului de evaluare obiectivă:

- ✓ auto-corectarea sau corectarea reciprocă
- ✓ auto-notarea controlată
- ✓ notarea reciprocă fie la lucrările scrise, fie la examinarea orală;
- ✓ metoda aprecierii obiective a personalității concepută de psihologul român Gheorghe Zapan.

Principiul de bază al acestei metode prevede că o cunoaștere obiectivă (a rezultatelor) se poate realiza prin completări reciproce de informații și aprecieri, obținute în urma antrenării clasei de elevi și confruntarea acestora.

Evaluarea în învățământul tehnic și profesional trebuie să fie corelată cu criteriile de performanță și cu tipul probelor de evaluare care sunt precizate în Standardul de Pregătire Profesională.

Înțelegerea și utilizarea eficientă a strategiilor de evaluare interactivă nu poate fi făcută fără o schimbare în mentalitate și în acțiune.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan - *Sisteme alternative și complementare de instruire*, Editura Aramis, București, 2002;
2. Ionescu, M., Radu, I. - *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995;
3. Meyer, G. - *De ce și cum evaluăm*, Editura Polirom, Iași, 2000;
4. Păcurari, O. (coord) – *Învățarea activă, Ghid pentru formatori*, MEC-CNPP, 2001;
5. Popenici, S. - *Pedagogie alternativă*, Editura Polirom, Iași, 2001;
6. Radu, I.T. - *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000;
7. Stan, C. - *Autoevaluarea și evaluarea didactică*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj- Napoca, 2001.

METODE INOVATIVE DE VERIFICARE ȘI EVALUARE ÎN EDUCAȚIA PLASTICĂ

Prof. Ureche Irina Mihaela

Scoala Gimnaziala "Vasile Alecsandri", Vaslui

Metode de verificare și evaluare sunt anumite modalități de lucru prin care profesorul va realiza o evidență și o evaluare a tuturor cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor asimilate de către elevi, a evoluției lor intelectuale în procesul de învățământ. Trebuie în permanență ca profesorul de educație vizuală să cunoască diferitele etape de asimilare a unor cunoștințe de către elevii săi, pentru a putea într-un anumit mod regla și autoregla procesul. Trebuie știut de asemenea care este nivelul de pregătire al elevilor, capacitatea lor de asimilare, influența pe care o exercită procesul de învățare asupra lor, răspunsurile pe care le pot da și atitudinea pe care o iau față de diferite măsuri școlare. Această verificare și evaluare este o măsură foarte importantă deoarece permite cunoașterea rezultatelor nu numai a muncii elevilor, dar și a muncii depuse de către profesor.

Metodele acestea de verificare continuă și evaluare a muncii depuse atât de elevi cât și de profesor vor îndeplini mai multe funcții: a) instructivă; b) educativă și motivațională; c) selectivă și socială;

a) Funcția instructivă este obținută printr-un sistematic control, elevii fiind determinați să realizeze cunoștințele, priceperile și deprinderile, să adâncească înțelegerea lor, să prevină rămânerea în urmă la învățarea unor elemente importante predate de către profesor și să facă unele asociații, integrându-le în sisteme trainice astfel încât cunoștințele și informațiile primite nu vor fi uitate prea curând;

b) Funcția educativă și motivațională constă în faptul că un control atent din partea profesorului de educație vizuală va stimula toate procesele gândirii la elevi, activând o serie de însușiri morale foarte importante în dezvoltarea viitorului tânăr (atitudinea față de muncă, responsabilitatea anumitor sarcini și cerințe, disciplina), contribuind și la exersarea unor acțiuni mentale importante. Atunci când elevul va ști că este mereu controlat, se va obișnui să muncească sistematic, fără întreruperi neproductive, să-și dea efectiv drumul imaginației creative în vederea elaborării unor spații compoziționale interesante, sporindu-și în acest mod încrederea în propriile forțe, formându-și de asemenea, deprinderea de autocontrol;

c) Funcția selectivă și socială se referă în primul ei aspect la acea putere, la acel simț deosebit de fin care se formează treptat de a selecta numai ce este foarte util. permițând o anumită ierarhizare, diferențiere, și chiar o oarecare predicție în ceea ce privește evoluția ulterioară a unor

elevi dar și la faptul că aceștia vor deveni ei înșiși capabili de a face disocieri sau asocieri importante. În ceea ce privește funcția socială, aceasta, se referă la faptul că printr-un control clar și atent, societatea va avea mereu evidența unui anumit sector de activitate care privește viitorul său, a ritmului în care progresa, a contribuției pe care o aduce la orientarea școlară și profesională a elevilor, la pregătirea temeinică a forței de muncă.

Metodele acestea de verificare și chestionare pe care le aplică profesorul de educație vizuală au menirea nu numai de a controla în mod sistematic activitatea ce se desfășoară la lecție, dar și încurajarea, stimularea unor elevi, dezvoltarea unui spirit competitiv, care duce în cele din urmă la rezultate foarte promițătoare. Această verificare se poate face zilnic și sistematic atunci când este vorba despre un orar ce cuprinde ore de educație vizuală foarte dese sau mai ales atunci când este vorba despre cercurile de arte vizuale. Se urmărește fie reproducerea, fie sistematizarea, fie aplicarea unor cunoștințe, priceperi și deprinderi, fie toate acestea combinate în mod armonios pentru a putea aprecia în mod obiectiv rezultatele individuale și colective ale elevilor, nivelul lor de pregătire și dezvoltare, cauzele care duc la insuccese și ritmul programului realizat de la o etapă la alta.

Avem de asemenea metode foarte clare de verificare, chestionare și apreciere cum sunt: a) lucrările practice, b) lucrările scrise; c) chestionarea orală; d) testele de cunoștințe; e) examenele sub diferite forme.

a) **Lucrările practice** se referă desigur la executarea individuală sau în grup a unor activități, lucrări practice, compoziții tematice în vederea verificării și evaluării a anumitor stadii creative, folosindu-se și pentru stabilirea, cunoașterea priceperilor și a deprinderilor elevilor în acest domeniu al artelor vizuale. Pentru verificarea deprinderilor de muncă elaborată asupra unei anumite teme dată de către profesor, aceasta este o metodă de bază, ea punând elevii la lucru, la efectuarea unor operațiuni (amestecuri cromatice, mânuirea unor instrumente de lucru, modelarea unor forme diferite), reliefând într-un anumit sens și anumite atitudini ale elevilor.

Profesorul de educație vizuală va da o anumită temă elevilor săi. bineînțeles după o prealabilă pregătire în această direcție, o informare cât mai sugestivă după care acesta, îi va urmări îndeaproape cum vor realiza ei această temă într-un mod cât mai creativ, respectând cerințele și indicațiile date la început. Această verificare prin lucrări practice se va folosi nu numai la orele de educație vizuală, ci va fi realizată cu real succes în verificarea și pregătirea elevilor în mai multe direcții și discipline.

b) **Lucrările scrise** sunt o modalitate mai economică de verificare, pentru că permit supunerea într-un timp relativ scurt a unui mare număr de elevi unui control cât mai eficient din partea profesorului. Această formă de verificare vine de fapt în completarea chestionării orale despre care vom vorbi ulterior, punându-i acum pe elevi în alte condiții, permițându-se constatarea

întinderii materiei pe care elevii o stăpânesc, profunzimea și originalitatea exprimării în scris a unor idei, deprinderea modului cum judecă elevii și aflarea a ceea ce au înțeles mai bine sau mai greu dintr-un material expus, citit, observat.

Alegerea temei de către profesorul de educație vizuală este foarte importantă atât pentru el cât și pentru elevi deoarece subiectul ales trebuie să-i solicite elevului o prelucrare a materialului asimilat, o utilizare a priceperilor și deprinderilor căpătate, o punere în evidență a capacităților operaționale de care dispune fiecare. Subiectul propus de către profesor de exemplu, contrastul de complementaritate al culorilor este foarte important atât din punct de vedere teoretic dar și practic, dând ocazia elevilor să-și manifeste capacitatea de a îmbina teoria cu practica, și cerându-le, în același timp, soluții creatoare. Corectarea lucrărilor scrise se va face ținându-se cont de prevederile programei de specialitate și de nivelul de dezvoltare al clasei respective. Notarea s-ar putea de asemenea face după citirea cu atenție și observarea tuturor lucrărilor. Greșelile reprezintă o problemă foarte importantă pe care profesorul o tratează cu o atenție sporită, acestea fiind notate într-un carnet special al profesorului, întocmindu-se chiar anumite fișe pentru fiecare elev în parte, putându-se astfel observa evoluția ulterioară a acestora. După corectarea finală, lucrările pot fi discutate în clasă, dând posibilitatea elevilor să-și vadă imediat greșelile, să și le corecteze și să le compare cu ale colegilor, pentru o mai obiectivă apreciere.

În ceea ce privește planificarea lucrărilor, aceasta prezintă o mare importanță pentru că se creează un regim rațional de efort, dând posibilitatea elevilor să dea cu acest prilej măsura capacității lor. Elevii nu trebuie supraaglomerați cu lucrări scrise de către profesorul de educație vizuală pentru că deja sunt alte obiecte cum ar fi de exemplu matematica, fizica, limba română, chimia, biologia, care uzează foarte des de acest mod de evaluare. Cea mai bună formă de verificare este cea în care se îmbină într-un mod cât mai plăcut atât efectuarea unor lucrări practice cu evaluarea și chestionarea orală a elevilor asupra diferitelor cunoștințe asimilate.

c) **Chestionarea orală** este o formă a conversației prin care se urmărește cunoașterea gradului în care elevii stăpânesc cunoștințele, priceperile și deprinderile. a nivelului de dezvoltare a capacității lor, modul în care interpretează și prelucrează cunoștințele ce le-au asimilat, cum operează cu ele și bineînțeles cum le aplică într-un mod cât mai eficient. Profesorul de educație vizuală va chestiona în mod curent un număr de 3-5 elevi în diferite forme. Verificarea se face pe fondul activității întregii clase astfel încât ca într-o formă sau alta, să participe toată clasa la această activitate. Se urmărește astfel atingerea unor obiective de către profesor, și anume constatarea volumului de cunoștințe însușite, calitatea acestora, gradul lor de înțelegere profundă, priceperea elevilor de a expune și argumenta o idee, atitudinea față de muncă, programul realizat, capacitatea de a opera cât mai creativ diferitele cunoștințe dobândite, numărul și natura erorilor făcute.

d) **Testele de cunoștințe** sunt tot o formă de verificare scrisă, cu rolul de a organiza de către profesor niște probe de lucru sau un grupaj de întrebări cu caracter sintetic sau analitic ce permit o examinare din toată materia și o apreciere cantitativă a răspunsurilor date. Aceste teste de cunoștințe efectuate de către profesorul de educație vizuală au avantajul că permit o exprimare mai precisă a rezultatelor, eliminând în mare parte subiectivismul notării. Profesorul va pune o serie de întrebări din anumite probleme ce trebuiesc rezolvate din domeniul fie al elementelor de limbaj plastic, fie al istoriei artelor, apoi din situații cu mai multe soluții din care trebuie aleasă cea mai bună. Aceste teste se doresc a fi cât mai obiective, verificând nu numai munca intelectuală, ci și nivelul de dezvoltare al elevilor, putând de asemenea fi folosite la diferite obiecte de învățământ. Pentru a le elabora, profesorul are nevoie de o experiență vastă și de respectarea unor anumite criterii foarte clare. De obicei, aceste teste sunt făcute într-o cooperare largă a mai multor cadre didactice de specialitate la care pot conlucra și psihologi bine pregătiți.

e) **Examenele** sub diverse moduri, sunt o formă deosebită de organizare a verificării sau controlului pregătirii elevilor, ele având o importanță nu numai pedagogică ci și socială. În general, examenul se poate face cu ajutorul metodelor de verificare scrisă, orală, practică sau combinată. Aceste examene pot fi de sfârșit de clasă, în care profesorul de educație vizuală dorește să vadă în ansamblu ce a rămas fiecare elev din ceea ce a fost predat la orele de curs, sau poate fi vorba de examene de admitere la un anumit liceu de artă. Există în mod cert anumite probleme pe care le ridică aceste forme de verificare și anume organizarea examenului respectiv, planificarea, pregătirea, desfășurarea și încheierea. În ceea ce privește organizarea și planificarea examenelor există condiții prealabile care pot ușura sau nu, desfășurarea lor. Aici este vorba de stabilirea locului, a clasei, a datei, orei, lista candidaților, ordinea de intrare, condiții esențiale ce favorizează desfășurarea în bune condiții a examenului respectiv.

Pregătirea examenului presupune prevederea și asigurarea tuturor condițiilor necesare pentru ca elevii să dovedească pregătirea lor temeinică și anume formularea subiectelor, atitudinea încurajatoare din partea profesorului, prevenirea unor stări de panică și tensiune. Desfășurarea examenului presupune acordarea unui timp suficient de gândire, urmărirea cu atenție a răspunsurilor, neintervenția profesorului decât atunci când este nevoie, ajutorarea candidatului cu întrebări auxiliare. Încheierea examenului înseamnă stabilirea concluziilor ce decurg din desfășurarea sa, făcându-se bilanțul activității și recomandări pentru viitor.

Concluzionând se va putea observa foarte bine că întreg sistemul de verificare, controlare și supraveghere a transmiterii și asimilării de informații este foarte complex, necesitând o atenție sporită din partea cadrelor didactice. Se observă de asemenea unitatea și corelația ce există între toate metodele de verificare și evaluare chiar dacă fiecare metodă luată în parte prezintă anumite particularități ce se deosebesc de altele, având avantaje și dezavantaje. Metodele sunt de

fapt legate într-o oarecare măsură unele de altele, prin funcțiile pe care urmează să le îndeplinească, prin anumite elemente structurale și prin cerințele sau regulile pe care le conțin.

Aceste metode de evaluare sunt într-o relație dialectică, influențându-se și completându-se reciproc, astfel încât împreună să ducă la îndeplinirea corectă a unor obiective majore în procesul didactic. Pentru a fi folosită cât mai corect o metodă trebuie studiată, înțeleasă, aprofundată, pretinzându-se din partea profesorului cunoașterea specificului fiecăruia, a regulilor după care trebuie aleasă și folosită, a modalităților de combinare și a condițiilor în care ea va da rezultate pozitive. În alt caz, aplicarea acestor metode nu va da nici un rezultat, dar mai mult decât atât va bulversa cu siguranță elevii, devenind o regulă mecanică, stereotipă, rigidă și formală.

Bibliografie:

Alexandru Tohăneanu, Maria Ilioia, *Metodica predării la clasele V-X*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971

Maria Ilioia, *Metodica predării desenului la clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981

Ana Pașca, *Metodica predării desenului la clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968

Constantin Cucuș, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002

Roșca Felician, *Arta și pedagogia organistică din România în context european*, Editura Mirton, Timișoara, 2000

Șoitu Laurențiu, *Pedagogia comunicării*, Editura Institutul European, Iași, 2002

Cucuș Constantin, *Istoria pedagogiei*, Editura Polirom, Iași, 2001

Cozma Teodor, Moise Constantin, *Reconstrucția pedagogică*, Editura Ankarom, Iași, 1996

Constantin Cucuș, *Finalitățile educației în Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996

Andrei Marga, *Educația în tranziție*, Editura Dacia, Cluj, 1999

EVALUAREA PRIMELOR NOȚIUNI DE MATEMATICĂ

Profesor: Urs Mariana Simona

Instituția: Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr.1 Oradea

Evaluarea rezultatelor este etapa finală a procesului instructiv-educativ și se realizează atât pe parcursul acestuia cât și la finalul său.

Orice evaluare pornește de la stabilirea obiectivelor în concordanță cu programa, urmărinduse proporția în care elevii au asimilat cunoștințele de predare.

Evaluarea eficientă este necesară atât profesorului cât și elevilor și părinților astfel apreciindu-se nivelul la care au fost atinse obiectivele, cantitatea și calitatea informațiilor însușite, progresul realizat, dificultățile întâmpinate dar și unele modalități de perfecționare a învățării.

Pregătirea copilului pentru școală începe la vârsta preșcolară, când copilul își însușește primele abilități, cunoștințe, deprinderi.

Inițierea școlarii în matematică are ca scop dezvoltarea proceselor de cunoștere, iar prin intermediul jocurilor inițiate și desfășurate, să poată realiza operații concrete.

Se știe că există trei tipuri de strategii evaluative:

- inițială
- formativă
- sumativă

În cadrul operațiilor matematice, copilul vine în contact direct cu obiecte, realizând o serie de operații cu grupe de obiecte: le sortează, grupează, ordonează și descoperă relațiile dintre ele.

Se pot organiza activități atractive și interesante, în scopul formării și precizării la elevi a primelor noțiuni matematice și al dezvoltării lor motrice.

Aceste activități sunt: desenări, modelări, conturări, hașurări, sortări de obiecte pe grupe, completări de lacune, potriviri după asemănări, aranjări într-o anumită ordine, exerciții de comparări și diferențieri ale diferitelor materiale concrete sau ilustrații.

În cadrul evaluării inițiale ale elevilor la începutul clasei întâi, aceștia trebuie să arate că știu culorile, pot stabili poziția obiectelor în spațiu, că pot grupa, pot stabili corespondența între ele în desene. Pentru realizarea evaluării pozițiilor spațiale îi putem iniția pe elevi în jocurile de construcție, ei reușind să construiască diferite spații închise sau deschise din diverse materiale. Apoi încep să stăpânescă figura sau spațiul și se va simți liber să le modifice, să le poată realiza prin modelare de figuri din sârmă, sfoară, șireturi. Apoi va putea să utilizeze un limbaj adecvat exprimării pozițiilor și relațiilor spațiale (pe, sub, în, peste, aproape, aici, acolo).

Alături de coordonata spațială, trebuie formată și coordonata temporală prin înțelegerea intuitivă a timpului în cadrul acțiunilor de rutină zilnică.

Se va însuși conduita așteptării, se vor preciza momentele temporale în funcție de activități, se vor utiliza repere cronologice comune clasei (înainte de activitățile de desen, după servirea mesei) și repere cronologice în funcție de reperele naturale (zi/noapte, momentele zilei, zilele săptămânii).

Cu timpul copiii vor asimila un limbaj adecvat (acum, ieri, azi, mâine, dimineață, mai târziu) și vor fi capabili să ordoneze cronologic elementele, să compare duratele și să le aprecieze verbal.

Pentru evaluarea culorilor copiii vor putea realiza clasificări de obiecte și ființe după mai multe criterii (culoare, formă, grosime, lățime) clasificări prin numirea de proprietăți comune mai multor obiecte (mari/mici, înalte/scunde, animale/păsări), va recunoaște și aplica asemănările și deosebirile dintre grupuri.

Pentru evaluarea figurilor geometrice elevii vor trebui să fie familiarizați cu figurile geometrice pentru a se forma reprezentări clare despre acestea, identificare și denumirea unei forme dintr-o mulțime de figuri geometrice, conștruirea lor folosind diferite obiecte (cuburi, bile, jetoane, mărgelile) trasarea figurii geometrice după model sau după o comandă verbală, executarea unor desene decorative sau artistice pornind de la o anumită figură, recunoașterea figurii în mediul ambiant.

Ideea de cantitate este fundamentală pentru înțelegerea și achiziția numărului. Ea este rezultatul percepției globale. De aici necesitatea de a se forma această abilitate de a surprinde global cantitatea.

Pentru formarea ei este necesară o suită de activități de manipulare de expresie plastică, de expresie motrică și în final de expresie abstractă.

Activitatea cunoaște trei variante. Prima când se manipulează materialele omogene din punct de vedere al culorii, formei, dimensiune și așezarea spațială. A doua când materialele individuale sunt de aceeași natură cu ale profesorului dar diferă sub aspectul atributelor (profesorul și elevul lucrează cu altă culoare, dimensiune, altă așezare spațială).

Important în aceste variante este schimbarea referinței de mărime sau așezare spațială. Copilul trebuie să perceapă cantități identice (trei mingi mari și trei mingi mici). Diferența de mărime creează dificultăți în perceperea globală.

La copiii cu deficiență mintală apare confuzie între mare și mult. Prezentarea de obiecte de mărime deosebită îi sugerează ideea de mult în raport cu aceeași cantitate de obiecte de mărime mai mică. Același proces are loc și în schimbarea poziției spațiale a cantităților, fapt pus în evidență de experimentare piagetiene.

A treia variantă când perceperea cantităților se realizează cu mulțimi de obiecte diferite ca natură, culoare, formă și dimensiune. Atitudinea copilului este tot imitativă.

Evaluarea perceptivă a cantității va folosi termenii: mult, puțin, mai mult, mai puțin, tot atât, la fel, care ulterior va fi înlocuită cu simbolurile acestora.

Pentru evaluarea conceptului de număr este necesar ca elevul să știe grupa, obiectele într-un anumit număr și când știe realiza acest lucru se poate trece și la identificarea cifrelor și scrierea lor. Acest lucru se poate realiza prin diferite sarcini de învățare și exerciții cu material concret. Astfel copiii vor putea realiza comportamente ca: realizarea corespondenței unu la unu pentru a arăta că un șir (grup) este mai mare sau mai mic.

Numărul în cazul deficientului mintal nu are valoare de simbol. Numărul în cele mai multe cazuri reprezintă o simplă asociație, evocare inspirată din viața practică: exemplu numărul 5 - degetele de la o mână.

Numărul trebuie descoperit de copil în propria sa activitate, în viața sa, iar calculul nu trebuie considerat un scop în sine, ci ca un mijloc de structurare a gândirii prin parcurgerea materiei.

Punerea în corespondență a cifrei cu numărul de obiecte și scrierea cifrelor prin unirea de puncte.

Evaluarea formativă se realizează prin verificări sistematice și periodice care urmărește atât volumul și calitatea cunoștințelor, dar și posibilitatea aplicării lor corecte și rapide în practică, modul participării elevului la lecție, dar și modul în care acesta își exprimă dorința de cunoaștere.

Evaluarea formativă se poate realiza prin diferite metode. Observarea curentă a comportamentului de învățare a elevilor are o deosebită importanță. Astfel se poate verifica nivelul de pregătire și comportamentul elevilor pe parcursul lecțiilor, capacitatea de a-și însuși noi cunoștințe, formarea și dezvoltarea capacității de comunicare folosind limbajul matematic.

Următorul pas în evaluare este verificarea orală, care se poate face individual sau frontal. Aceasta are drept scop aprecierea în mod obiectiv prin subiecte identice, iar evaluarea este mai obiectivă și mai exactă.

Evaluarea sumativă se realizează printr-o probă scrisă.În afară de observarea curentă orice tip de evaluare trebuie finalizat printr-o apreciere,calificativul acordat trebuind să fie motivat de fiecare dată și având întodeauna un rol simulator.

Important este ca la sfârșitul procesului de învățare,elevul în urma evaluării să-și dorească o îmbunătățire a cunoștințelor dobândite și să aibă încredere în forțele lui.

Bibliografie:

C.Păunescu,I.Mușu, Metodologia învățării matematicii la deficienții mintali, editura didactică și pedagogică. București,1980.

C.Boca,M.Bucinschi, A.Dulman, G.Dumitru, Ghid de evaluare „A doua șansă pentru învățământul primar”,Editura Didactică și Pedagogică București 2007

C.Petrovici Didctica matematicii pentru învățământul prima,Editura Polirom 2014.

EVALUARE PE ELEMENTUL DE LIMBAJ MUZICAL - RITMUL – O SOLUȚIE PENTRU ELEVII CARE TREC PRIN PERIOADA DE MUTAȚIE (SCHIMBAREA VOCII)

(studiu de caz)

Romeo-Cristinel Uța,

Școala Gimnazială nr.4 și nr.2 Vatra Dornei

Subiectul abordat poate fi tratat atât la nivel de grup, cât și la nivel individual. Este vorba de evaluarea la disciplina Educație muzicală, a elevilor aflați în perioada de MUTAȚIE (schimbarea vocii). În cazul de față ne vom referi la un caz individual.

Cazul în discuție se referă la o problemă întâlnită în activitatea didactică de 16 ani la disciplina Educație muzicală.

Mihai, este unul dintre elevii de clasa a VII-a care, în plan comportamental, dă semne de neliniște, plictiseală, stres, etc., la ora de muzică și chiar refuză, din ce în ce mai des să cânte, pe motiv că nu poate, cu toate că în clasele a V-a și a VI-a era un elev care cânta bine. În verificările mele am sesizat că începe să aibe probleme de intonație.

- Ce se întâmplă în acest caz?

Este bine cunoscut faptul că între 10 – 14 ani se instalează la fete, pe nesimțite, MUTAȚIA (schimbarea vocii la copii), iar între 13 – 14 ani apare spectaculoasa MUTAȚIE la băieți. Acest aspect este în legătură cu PUBERTATEA care nu poate fi localizată în timp, totul diferențiindu-se în funcție de evoluția biologică diferită a fiecărui subiect în parte.

Știm că MUTAȚIA este schimbarea vocii în perioada pubertății, când, datorită modificărilor anatomo-fiziologice, vocea de copil devine voce de adult, acest fenomen fiind mai evident la băieți și el poate dura de la câteva luni la câțiva ani.

Adevărata voce de copil utilizată pentru muzică rămâne cea a copiilor dintre vârsta de 4 și 12 ani. Odată cu instalarea procesului de MUTAȚIE, vocile de copil se diferențiază treptat spre sopran și

alto, la fete, iar la băieți, după 13 ani, asistăm la spectaculoasa mutație spre tenor și bas. Incepând cu pubertatea, vocea de copil dispare.

În perioada MUTAȚIEI, care se petrece de obicei în clasele VII -VIII, este recomandat ca elevii afectați să cânte cât mai puțin și în anumite cazuri chiar deloc, iar după mutație, băieții nu vor mai putea fi puși să cânte, cu vocea schimbată, în corurile de copii.

Pentru Mihai, elev în clasa a VII-a, intrarea în perioada de schimbare a vocii este încă un factor de stres în plus pe lângă manifestările de dispoziție datorate eliberării corpului a o mulțime de noi hormoni care determină manifestări emoționale intense specifice pubertății. Să nu uităm faptul că Mihai intona bine cântecele în clasele a V-a și a VI-a.

Având în vedere că o melodie nu are numai contur melodic ci și ritm, acesta din urmă poate veni în sprijinul lui Mihai, diminuându-i considerabil starea de neputință de a participa la cântatul în colectiv, prin utilizarea unor instrumente de percuție cum ar fi de exemplu un bongos, o tamburină, maracas, castanietă, triangu etc., în acompaniamentul pieselor interpretate cu clasa; de reținut faptul că utilizarea unor instrumente de percuție la orele de muzică dezvoltă atenția, creativitatea și o serie de procese psihice cognitive logice cum ar fi gândirea, memoria, imaginația. Această soluție este mai mult decât compasiune, este o preocupare empatică pentru Mihai, din partea profesorului. Așadar, folosirea unor instrumente de percuție de către Mihai la oră, este un alt mod de a participa activ la cântarea în colectiv. Evaluarea va fi corectă atât față de Mihai cât și față de colegii de clasă. Acest punct de vedere îl ajută pe Mihai să își recapete încrederea în sine, ceea ce va reduce considerabil stresul cauzat de trecerea prin perioada de mutație și obținerea de note bune chiar dacă pentru o perioadă de timp nu va putea cânta vocal. De menționat faptul că, în cariera mea didactică, rareori am întâlnit elevi care să nu aibă simț ritmic.

În concluzie, de această problemă se lovește fiecare persoană în perioada adolescenței, fiind afectat într-o măsură mai mare sau mai mică, însă, chiar dacă schimbarea vocii este unul din factorii de stres în perioada adolescenței, acest proces poate fi depășit într-un mod inteligent printr-o colaborare strânsă, prietenoasă, profesor – elev. Așadar, elemental de limbaj muzical – ritmul – poate fi o soluție în evaluarea unui elev care trece prin perioada de mutație. Această metodă de evaluare poate contribui la creșterea stimei de sine, reducerea considerabilă a stresului și obținerea de rezultate bune la evaluare.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucos, Constantin (2008), *Teoria și Metodologia Evaluării*, Editura Polirom, Iași
- Cucos, Constantin (1996), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
- Lupu, Jean; Caraman-Fotea, Daniela; Oprea Gabriel- Constantin; Racu, Nicolae; Sandu, Eugen-Petre (2008), *Dicționar universal de muzică*, Editura Litera Internațional
- Matora-Ionescu, Ana și Dogaru, Anton (1983), *Îndrumări metodice pentru predarea muzicii la clasele V-VIII*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Munteanu, Gabriela (2005), *Didactica Educației Muzicale*, Editura Fundației România de Mâine, București
- Munteanu, Gabriela (1999), *Metodica Predării Educației Muzicale în Gimnaziu și Liceu*, Editura Sigma Primex, București
- Timariu, Maria-Agata (2013-2014), *Didactica Muzicală Aplicată*, Curs pentru uz intern, Academia de Muzică „Gheorghe Dima”, Cluj- Napoca
- Vasile, Vasile (2004), *Metodica Educației Muzicale*, Editura Muzicală, București
- Viortescu, Lidia (1974), *Curs Metodica Predării Muzicii*, Universitatea din Brașov, Facultatea de Științe ale Naturii, Secția Muzică
- Bărbuceanu, Valeriu (1999), *Dicționar de instrumente muzicale*, Editura Teora, București

IMPORTANȚA UTILIZĂRII PLATFORMELOR DE ÎNVĂȚARE ÎN DEZVOLTAREA FORMATULUI BLENDED-LEARNING, ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

*Vădăsan Adriana,
Colegiul Economic Arad*

Încă de dinainte de anul 2020, anul pandemiei care a schimbat în totalitate percepția tradițională a procesului de instruire și formare la clasă, frontal, cu prezență fizică, lumea a descoperit tot mai mult utilitatea includerii în procesul de predare – învățare a mijloacelor tehnice calculator, laptop, smartphone, imprimantă, videoproiector, tablă inteligentă, ca suport în predare, învățare, evaluare sau ca mijloace de comunicare (calculatorul). Generația tânără de astăzi s-a născut practic cu aceste gadgeturi în mână. Nu există persoană care să nu folosească cel puțin o dată în timpul zilei smartphone-ul sau calculatorul ca mijloc de comunicare, informare și cercetare. Și atunci de ce să nu fie aceste mijloace folosite și în procesul de învățare?

Ca răspuns la această întrebare a apărut conceptul de e-learning. Ce înseamnă de fapt blended-learning? “Învățarea combinată (mixtă)” (blended learning), în care se folosește atât metoda tradițională cu profesorul de față cât și internetul, pare să fie cea mai dorită și răspândită formă de e-învățământ (e-learning) în lume în momentul de față. Se dovedește a fi și mai eficientă decât metodele tradiționale sau online folosite separat. Învățarea mixtă are multe forme diferite și va continua să evolueze pe măsură ce sunt introduse noi tehnologii și practici.

Pentru unii profesori, învățarea mixtă descrie ceea ce au făcut cu succes de ani de zile: adică utilizarea unei serii de resurse și activități pentru a oferi elevilor lor experiențe de învățare individualizate, centrate pe elev. Diferența reală astăzi este accesul fără egal la internet cu sursele sale bogate de informații și servicii și, mai important, conectivitatea pe care o oferă elevilor și profesorilor, în special capacitatea de a crea comunități online și rețele de sprijin. În plus, există o utilizare din ce în ce mai mare a tehnologiilor mobile, cum ar fi camerele flip, înregistratoarele de voce, telefoanele mobile și dispozitivele GPS care extind învățarea dincolo de pereții clasei.

Pentru alți profesori, învățarea mixtă reprezintă o provocare. Ei nu sunt confortabili și nici nu înțeleg pe deplin tehnologiile și mass-media pe care elevii lor le folosesc în fiecare zi sau potențialul pe care acestea îl pot oferi elevilor lor. Calitatea unei platforme de blended learning constă și în informațiile ce se regăsesc pe ea. Așadar, fiecare material încărcat de către profesori sau studenți va contribui la dezvoltarea acesteia.

Educația la distanță este o corespondență între educator și educabil prin intermediul internetului și a tehnologiei (audio, video, rețele de calculatoare, etc). Termenul de e-learning de origine anglo-saxonă, a fost introdus în 1998 de fondatorul Internet Time Grup, și desemnează

învățământul electronic care se definește prin multitudinea de tehnici de învățare și instruire asistate de calculator, așadar termenul de e-learning este similar cu cel de online learning.

Acest tip de material „fără suport pe hârtie” are o serie de avantaje: (Herlo Dorin, 2005)

- se înlătură necesitatea spațiilor de depozitare și a personalului numeros;
- costuri de expediere reduse;
- flexibilitate pentru educabil în sensul posibilității alegerii porțiunilor care se tipăresc și care rămân în format electronic;
- expedierea la educabil exact la timp în sensul accesului la material exact când și unde este necesar;
- integrearea unei varietăți de medii de învățare: text, grafică, imagine statică și animată, sunet, scurte filme;
- acces la material din alte surse, unele prin linkuri (legături) directe din stilul de origine;
- integrarea legăturilor cu tutori și cu alți educabili, prin intermediul Web sitului.

E-learning-ul se realizează pe mai multe moduri, dintre care cele mai importante ar fi: e-learning pe bază de CD (elevii/cursanții primesc cursurile pe CD, vor instala aceste cursuri pe calculatorul propriu și pot începe pregătirea, învățarea) și 3-learning pe bază de rețea unde cursurile pot fi accesate prin intermediul rețelei de internet din serverul central.

Oricare dintre cele două variante am alege, cursurile sunt în format electronic, diferența o face modul în care profesorul poate urmări evoluția cursanților. În primul mod profesorul coordonează cursul dar îi este foarte greu să urmărească modul în care elevul parcurge materialul, dacă are sau nu are întrebări, dacă reușește să asimileze informațiile cerute. În cazul e-learning-ului pe bază de rețea toate informațiile pot fi accesate de către profesor de pe serverul care furnizează cursul. Platformele electronice pentru e-learning oferă facilități de derulare a unor activități de învățare utilizând în mod exclusiv Internetul. Platformele electronice cooperative oferă în plus o serie de facilități referitoare la partajarea informațiilor între cursanți, posibilități de lucru în cooperare, posibilități de a crea discuții de grup pe diferite teme etc. În general însă, orice platformă electronică trebuie să includă un spațiu public, care poate fi vizualizat de toți utilizatorii care beneficiază de un cont deschis pe platformă, în acest spațiu putând fi stocate documente cu caracter general sau informații de ultimă oră.

Variatatea programelor de-learning este implicit dată de complexitatea conținutului pe care îl livrează: Moodle - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, Platforma AeL - Advanced eLearning, MyKoolio, etc.

Platformele de învățare online îmbunătățesc calitativ conținutul învățământului, conducând la ameliorarea procesului instructiv-educativ prin însușirea unor procese de învățare active și autonome,

creșterea interesului elevilor pentru instruire, crearea unor medii noi de învățare formală sau nonformală, individuală și în grup.

Platformele tip e-learning reprezintă un stimul excelent pentru învățare și formare, în special pentru persoanele active, dinamice, care apreciază interactivitatea.

Avantajele e-learning-ului față de sistemul tradițional de învățământ:

- accesibilitate, flexibilitate și confort;
- independența geografică, mobilitatea;
- prezentare concisă și selectivă a conținutului educațional;
- individualizarea procesului de învățare (fiecare elev are un ritm și stil propriu de asimilare), parcurgerea cursurilor poate fi făcută treptat și repetat, beneficiind de un feedback rapid și permanent.

Printre dezavantaje se poate menționa: necesitatea experienței în domeniul utilizării calculatoarelor dar și costurile mari pentru proiectare și întreținere.

Platformele educaționale oferă oportunități de învățare, instruire și programe cu ajutorul mijloacelor electronice care sunt pe placul elevilor. De asemenea, platformele e-learning sunt ușor accesibile, stimul pentru învățare, interacțiune și colaborare. Trebuie de menționat faptul că e-learningul nu dorește să înlocuiască sistemele educaționale tradiționale, ci să întărească procesul de învățare. Platformele educaționale oferă oportunități de învățare, instruire și programe cu ajutorul mijloacelor electronice care sunt pe placul elevilor.

Profesorul trebuie să manifeste disponibilitate și deschidere pentru a folosi aceste platforme și instrumente web la orele sale. Rolul lui este de a le selecta în funcție de particularitățile elevilor săi, de timpul și disponibilitățile sale. Învățarea trebuie să continue dincolo de școală cu aceste instrumente digitale accesibile tuturor.

Bibliografie

- Botnariuc P., Cucuș C., Glava C. et al. - *Școala Online: Elemente pentru inovarea educației*, București, Editura Universității din București, 2020.
- Cerbuscă P. - *Învățământul în mod online: eficacitate și eficiență*, Chișinău, 2020;
- Corlat S., - *Metodologia utilizării Tehnologiilor Informaționale și de Comunicație în învățământul superior*, Chișinău, 2001
- Neacșu I.- *Metode și tehnici de învățare eficientă*, București, Editura „Polirom”, 2015;

ESEUL ISTORIC – MODALITATE MODERNĂ DE EVALUARE

*Profesor Alina-Petronela Vărcuș
Liceul cu Program Sportiv Arad*

Evaluarea constituie o componentă a procesului de învățământ și are ca scop cunoașterea randamentului școlar, a nivelului de performanță al elevilor. Evaluarea este abordată în strânsă legătură cu finalitățile educaționale, conținuturile și strategiile de predare-învățare. Există mai multe forme de evaluare în învățământ precum: evaluarea inițială, practică la început de an și de ciclul de învățământ, evaluarea curentă (continuă), realizată pe tot parcursul desfășurării educației, evaluarea cumulativă (sumativă), făcută la finalul unităților de învățare, de semestru și de an școlar.

Metodele de evaluare tradițională se referă la: proba orală (realizată prin dialog profesor-elev), proba scrisă (sub forma unor teste de cunoștințe, cuprinzând itemi obiectivi, subiectivi și semiobiectivi), proba practică (adică activități practice cum ar fi: confecționarea de planșe, machete, alcătuirii de albume tematice), dar și la olimpiade și concursuri școlare, precum și la examene naționale.

Alături de metodele tradiționale de evaluare este recomandabilă și folosirea metodelor alternative/ complementare de tipul investigației (individuală/ colectivă), proiectului, dar și portofoliului, considerat „cartea de vizită” a elevului, urmărindu-i progresul școlar. Bogăția de informații și cunoștințe, priceperile creative ale elevilor de a le folosi și de a le interpreta, determină utilizarea altei posibilități de verificare, apreciere și notare, anume eseul, care este considerat o modalitate modernă de evaluare a elevilor în cadrul disciplinelor de: literatură, filosofie și istorie.

Eseul istoric reprezintă o nouă metodă de examinare a competențelor, capacităților și abilităților elevilor de a realiza forme complementare de evaluare, scopul fiind aprofundarea cunoștințelor istorice și formarea deprinderilor de muncă independentă, pe o temă dată având la bază o informare bibliografică. În cadrul disciplinei școlare numită „Istorie”, studiată în gimnaziu și în liceu, eseul structurat este unul dintre subiectele de evaluare a elevilor, mai ales la profilul umanist și vocațional, în cadrul olimpiadelor școlare, dar și în cadrul examenului de Bacalaureat, realizat pe baza unor repere date.

Prin redactarea unui eseu istoric se urmărește atingerea unor obiective specifice acestui gen de evaluare. Astfel, se dorește ca elevii să fie capabili să prezinte coerent un eveniment, să interpreteze o sursă documentară la prima vedere, apoi operarea concretă cu anumite concepte realizând o „compunere” despre o temă istorică dată, precum și recunoașterea semnificației unor evenimente istorice și repere cronologice.

Elaborarea unui eseu presupune corelarea informațiilor, creativitatea și originalitatea. Astfel, informațiile istorice înseamnă cunoștințe structurate, de o manieră specifică ce permite o receptare a

valorilor istoriei. De asemenea, creativitatea poate însemna o dispoziție generală a personalității spre nou, iar originalitatea este un parametru important pentru eseu istoric, ce presupune o interpretare și o exprimare personală a lucrurilor și situațiilor.

În realizarea eseului sunt necesare: prezentarea în ordinea cronologică a evenimentelor istorice, ordonarea și argumentarea ideilor menționate, dar și evidențierea relației dintre cauză și efect, astfel încât compoziția să probeze înțelegerea faptelor istorice. Totodată, se impune utilizarea limbajului istoric (noțiuni și concepte istorice), respectarea regulilor gramaticale și ortografice, un scris lizibil și un stil concis și la obiect. Citatele îmbogățesc un eseu istoric, ele fiind utilizate din nevoia ce decurge din elaborarea eseului. Apelarea la citate întregeste ideile și opiniile autorului eseului.

Aprecierea și evaluarea eseurilor la istorie au numeroși indicatori de performanță, ca de exemplu: rigoarea științifică a conținutului, modul de redactare (structura logică a conținutului, interpretarea evenimentelor și fenomenelor istorice, bibliografia minimală), argumentarea și expunerea (limbaj de specialitate, capacitate de sinteză, analiză și analogie istorică, abilitate în interpretarea documentelor istorice, opinii personale). O îndrumare pricepută și o receptivitate pe măsură pot netezi asperitățile, pot surmonta greutățile inerente începutului. În același timp, construirea unui eseu istoric marchează o etapă superioară atât în evoluția gândirii liceenilor, cât și a închegării conștiinței istorice a acestora.

Aprecierea pertinentă a eseurilor istorice este permisă de un set de parametri relevanți, cum sunt: înțelegerea enunțului, coerența logică, respectarea structurii interne specifice eseului (introducere-cuprins-încheiere), folosirea limbajului istoric, abilitatea de a recurge la exemple.

Astfel, utilizarea eseului la istorie, ca modalitate de evaluare modernă, presupune o bază solidă de cunoștințe, dar și respectarea riguroasă a exigenței specifice acestui gen de creație.

Bibliografie:

1. Felezeu, Călin, *Metodica predării istoriei*, Editura „Presa Universitară Clujeană”, Cluj-Napoca, 1998
2. Stănculescu, Florea, *Probleme privind modernizarea predării și evaluării istoriei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978
3. Topolski, Jerzy, *Metodologia istoriei*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1987

METODE INOVATIVE DE ÎNVĂȚARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

**PROF. ÎNV. PREȘCOLAR : VARGA RENATA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT CASA SPIRIDUSILOR
TÂRNĂVENI, JUD. MUREȘ**

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea preșcolariilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc metodele interactive centrate pe preșcolari, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele didactice activ-participative pun accentul pe învățarea prin cooperare, încurajând comportamentul activ, elevul fiind capabil de a emite opinii, aprecieri asupra fenomenelor studiate. Preșcolarul este orientat în a învăța ceva nou, iar acest „nou” presupune a învăța conștient și nu mecanic, înțelegând sensul informațiilor transmise și legându-le de cele anterioare: „ cel ce învață trebuie să rearanjeze o serie de date, de informații, să le integreze în cunoștințele sale anterioare și să reorganizeze ori să transforme această combinație integrală în așa fel încât ea să poată produce rezultatul final dorit, în mod obișnuit o nouă noțiune sau o nouă propoziție” (J. Bruner, 1996, p.49). Abordarea modernă a învățământului nu presupune renunțarea la metodele tradiționale, ci adaptarea acestora la particularitățile elevilor și îmbinarea cu strategiile inovative.

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 steluțe mici
2. Lotus - flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare

3. Predarea/învățarea reciprocă -palete colorate cu întrebări, ecusoane
4. Ciorchinele- cercuri sau ovale de două mărimi și două culori
5. Cubul -un cub sau tot atâtea cuburi câte tematici predați, 6 plăcuțe cu descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică, simboluri pentru copii
7. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră

Exemplu: Pălăriuțele gânditoare

- Pălăria albastră – este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor, extrage concluzii – clarifică/alege soluția corectă
- Pălăria albă – deține informații despre tema pusă în discuție, face conexiuni, oferă informația brută așa cum a primit-o – informează
- Pălăria roșie – își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, față de personajele întâlnite, nu se justifică – spune ce simte
- Pălăria neagră – este criticul, prezintă posibile riscuri, pericole, greșeli la soluțiile propuse, exprimă doar judecăți negative – identifică greșelile
- Pălăria verde – oferă soluții alternative, idei noi, inovatoare, caută alternative {Ce trebuie făcut?} – generează idei noi
- Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile, creează finalul.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul educatoarei căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații. În organizarea unui învățământ centrat pe copil, educatoarea devine un coparticipant alături de copii la activitățile desfășurate. Ea însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere, iar utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ.

Așadar aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite.

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004
4. Cerghit., I. – Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
5. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ Metode și tehnici interactive de grup” , sursa [www. scribd.com](http://www.scribd.com)

STUDIU PRIVIND TAXA PE VALOAREA ADĂUGATĂ

Daniel – Petru Vârteiu

Liceul Tehnologic Agricol „Alexandru Borza” Ciumbrud

Taxa pe valoarea adăugată (TVA) este un impozit indirect suportat de consumatorul final al bunului sau serviciului respectiv. TVA se plătește către Bugetul de Stat și este unul dintre impozitele cu grad ridicat de colectare. TVA există în întreaga lume, dar nivelul de taxare este diferit de la o țară la alta.

În România există mai multe **cote de TVA**, astfel:

- ✓ Cota de 19% - pentru majoritatea bunurilor furnizate și serviciilor prestate.
- ✓ Cota de 9% - pentru proteze și accesorii, livrarea medicamentelor, comercializarea de alimente și băuturi destinate consumului animal și uman, servicii de catering și restaurant, distribuirea apei potabile și a apei pentru irigații, comercializarea de pesticide și îngrășăminte.
- ✓ Cota de 5% - pentru manuale școlare, reviste, servicii hoteliere, taxele de intrare la muzee, casele construite în scop social, casele cu suprafețe mai mici de 120 mp și valoare mai mică de 450 mii lei, produse eco, tradiționale și montane.

Cum se calculează TVA?

TVA de plată se calculează și se achită lunar sau trimestrial către Bugetul de Stat, într-un cont de trezorerie dedicat, în urma unui algoritm simplu de calcul al TVA.

Formula de bază este: **TVA colectată - TVA deductibilă**, unde:

TVA colectată este taxa aferentă livrărilor de bunuri sau prestărilor de servicii

TVA deductibilă este taxa aferentă cumpărărilor de bunuri sau recepționării de servicii.

În situația în care nivelul TVA deductibilă depășește nivelul TVA colectată, atunci vom avea **TVA de recuperat**.

Conturi utilizate pentru înregistrarea TVA:

- **Contul 4426 TVA deductibilă (A)** înregistrează evidența TVA aferentă aprovizionărilor. Se debitează cu înregistrarea TVA aferentă aprovizionărilor și se creditează prin compensare cu TVA colectată sau TVA de recuperat. La sfârșitul lunii se soldează.

- **Contul 4427 TVA colectată (P)** înregistrează evidența TVA aferentă vânzărilor. Se creditează cu înregistrarea TVA aferentă vânzărilor și se debitează prin compensare cu TVA deductibilă sau TVA de plată. La sfârșitul lunii se soldează.
- **Contul 4423 TVA de plată (P)** înregistrează datoria fiscală pe care entitatea o are față de bugetul statului, atunci când TVA colectată depășește TVA deductibilă. Se creditează cu obligația de plată și se debitează cu plata datoriei sau compensarea cu TVA de recuperat pe perioada anterioară. Soldul final este creditor și arată obligația neplătită.
- **Contul 4424 TVA de recuperat (A)** înregistrează evidența creanței față de bugetul statului, atunci când TVA deductibilă este mai mare decât TVA colectată. Se debitează cu înregistrarea sumei de încasat și se creditează cu încasarea sumei sau compensarea cu TVA de plată aferentă perioadei anterioare. Soldul final este debitor și arată sume de încasat.
- **Contul 4428 TVA neexigibilă (A/P)** înregistrează TVA în situațiile când nu a devenit exigibilă ca fiind generată de operații cu particularități cum ar fi: mărfuri în comerțul cu amănuntul, livrări de produse fără factură, etc. Este un cont bifuncțional și poate avea sold final debitor sau creditor după caz.

Exemple:

Cazul I când rezultă TVA de plată

1. SC Danel Style SRL se aprovizionează de la diverși furnizori cu materii prime în valoare de 50.000 lei, materiale auxiliare 5.000 lei. TVA aferentă aprovizionărilor este de 19%.

Documente: factură fiscală, notă de recepție și constatare de diferențe

401 Furnizori P (+) C	65.450
301 Materii prime A (+) D	50.000
3021 Materiale auxiliare A (+) D	5.000
4426 TVA deductibilă A (+) D	10.450
%	=
401	<u>65.450</u>
301	50.000
3021	5.000
4426	10.450

2. SC Danel Style SRL vinde unor clienți diverse produse finite în valoare de 100.000 lei plus TVA aferentă vânzărilor de 19%.

Documente: Factura fiscală

4111	Clienți A (+) D	119.000
7015	Venituri din vânzarea produselor finite P (+) C	100.000
4427	TVA colectată P (+) C	19.000

4111	=	%	<u>119.000</u>
		7015	100.000
		4427	19.000

3. La sfârșitul lunii se regularizează TVA și se stabilește TVA de plată.

Documente: decont TVA, situația calcul, declarații fiscale

4427	TVA colectată P (-) D	19.000
4426	TVA deductibilă A (-) C	10.450
4423	TVA de plată P (+) C	8.550

4427	=	%	<u>19.000</u>
		4426	10.450
		4423	8.550

Cazul II. Când rezultă TVA de recuperat

1. SC Danel Style SRL se aprovizionează de la diverși furnizori cu materii prime în valoare de 70.000 lei. TVA aferentă aprovizionărilor este de 19%.

Documente: factură fiscală, notă de recepție și constatare de diferențe

401	Furnizori P (+) C	83.300
301	Materii prime A (+) D	70.000
4426	TVA deductibilă A (+) D	13.300

%	=	401	<u>83.300</u>
		301	70.000
		4426	13.300

2. SC Danel Style SRL vinde unor clienți diverse produse finite în valoare de 30.000 lei plus TVA aferentă vânzărilor de 19%.

Documente: Factura fiscală

4111	Clienți A (+) D	35.700
7015	Venituri din vânzarea produselor finite P (+) C	30.000
4427	TVA colectată P (+) C	5.700

4111	=	%	<u>35.700</u>
		7015	30.000
		4427	5.700

3. La sfârșitul lunii se regularizează TVA și se stabilește TVA de recuperat.

Documente: decont TVA, situația calcul, declarații fiscale

4427	TVA colectată P (-) D	5.700
4426	TVA deductibilă A (-) C	13.300
4424	TVA de recuperat A (+) D	7.600

%	=	4426	<u>13.300</u>
4427			5.700
4424			7.600

BIBLIOGRAFIE

1. Matei Ana Alexandrina, *Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor*, Editura CD Press, București, 2013
2. Popan Maria, *Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor*, Editura Oscar Print, București, 2016

PORTOFOLIUL, METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE

Ramona Adriana Vasilcoiu, Școala Gimnazială „Ion Creangă”

Conceptul de **portofoliu** este istoric asociat disciplinelor artistice precum fotografia, artele plastice sau arhitectura. Termenul este relativ recent introdus în terminologia științelor educației, mai întâi în învățământul universitar, apoi în învățământul secundar și apoi în cel primar. Portofoliul este o metodă alternativă de evaluare care a atras interesul și atenția profesorilor pentru că au simțit nevoia adoptării unei metode de evaluare flexibile, o alternativă la metodele tradiționale de evaluare. Portofoliul este o colecție a lucrărilor elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval de mai lung de timp (un semestru sau un an școlar).

Ce poate cuprinde un portofoliu?

- Lista conținutului acestuia, (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări/fișe, etc.și numărul paginii la care se găsește);
- Argumentația care explică ce lucrări sunt incluse în portofoliu, de ce este importantă fiecare și cum se articulează între ele într-o viziune de ansamblu a elevului/grupului cu privire la subiectul respectiv;
- Lucrările pe care le face elevul individual sau în grup: rezumate; eseuri; articole, referate, comunicări; fișe individuale de studiu; proiecte și experimente; teme de zi de zi; probleme rezolvate; proiecte realizate de elevi; probe de evaluare și fișe de lucru; chestionare de atitudini; înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elev individual sau împreună cu colegii săi; reflecțiile proprii ale elevului asupra a ceea ce lucrează; autoevaluări scrise de elev sau de membrii grupului; interviuri de evaluare; alte materiale, hărți cognitive, contribuții la activitate care reflectă participarea elevului/ grupului la derularea și soluționarea temei date; etc.

Tipuri de portofolii:

- Portofoliu de prezentare sau introductiv

Elevul selectează cele mai importante lucrări, și aruncă o privire critică asupra muncii sale, autoevaluându-se. El este cel care alege lucrările, după criteriile stabilite de el. Acest portofoliu poate fi

păstrat de la un an la altul. El poate fi prezentat colegilor, părinților sau profesorilor, elevul adaptându-și discursul de prezentare în funcție de ascultător.

- Portofoliu de progres sau de lucru

Cuprinde toate lucrările elevului, reflecții ale acestuia asupra muncii sale care arată progresul. După Jalbert, acest portofoliu permite să urmărească anumite obiective, să-și dea seama de punctele sale forte sau punctele slabe, sau poate face diferite însemnări asupra propriilor metode de lucru sau asupra preferințelor sale. Elevul adaugă regulat alte documente, reorganizează conținutul și comunică permanent cu colegii și profesorul. Reactualizarea conținuturilor îi permite acestuia să fie conștient de achizițiile sale

- Portofoliu de evaluare (cuprinde: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate, etc.) Acest tip de portofoliu corespunde unei evaluări sumative, fiind o mărturie a unei competențe, sau a unui ansamblu de competențe achiziționate de elev. Autoevaluarea este mai puțin prezentă în acest tip de portofoliu.

Formatul unui portofoliu:

a. Portofoliul în format letric

Portofoliul este un dosar care cuprinde un ansamblu de documente elaborate de elev, producții personale : întrebări, eseuri, încercări mai mult sau mai puțin reușite, în general scrise pe hârtie. El mai poate cuprinde fotografii, desene, etc.

b. Portofoliul electronic (e-portfolio)

A apărut la începutul anilor 1990. El prezintă câteva avantaje :

- Se pot face ușor modificări și adăugiri, în comparație cu cel letric;
- Permite elevului să creeze ușor legături între informații din mai multe domenii care să-l ajute la realizarea aceluiași proiect sau cu documente exterioare portofoliului.
- Dezvoltă și alte competențe, de utilizare a calculatorului și comunicare
- Este securizat printr-o parolă
- Este stimulatîv pentru elev;

- Poate fi păstrat cu ușurință o perioadă mare de timp.

Portofoliul electronic are și unele inconveniente : accesul la un calculator, disponibilitatea resurselor umane și tehnice. El poate cuprinde : fotografii, secvențe video, grafică, o lectură sau un cântec inventate, expuneri ale elevului la clasă sau la diferite evenimente. Portofoliile pot fi personalizate adăugând anumite fundaluri, o imagine creată chiar de elev, și care îl reprezintă, simboluri decorative din domeniul fiecăruia de interes : colaje, desene, picturi, etc.

Avantajele folosirii portofoliului ca metodă de evaluare:

- Portofoliul este un instrument flexibil, ușor adaptabil la specificul disciplinei, clasei și condițiilor concrete ale activității;
- Permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate.
- Evaluarea portofoliului este eliberată în mare parte de tensiunile și tonusul afectiv negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare; evaluarea devine astfel motivantă și nu stresantă pentru elev;
- Dezvoltă capacitatea elevului de autoevaluare, aceștia devenind auto-reflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate.

Portofoliul este o mapă deschisă la care elevul are acces permanent pentru a-l completa, actualiza și consulta în vederea autoinstruirii, un element de evaluare curentă, furnizând învățătorului informații esențiale despre performanța, evoluția, achizițiile elevului pe o perioadă mai lungă de timp. Portofoliul reprezintă un pact între elev și învățătorul care trebuie să-l ajute pe elev să se autoevalueze, care discută cu elevul despre ce trebuie să știe și ce trebuie să facă acesta de-a lungul procesului de învățare.

Sub îndrumarea învățătorului, elevii descoperă punctele slabe, ariile de îmbunătățire a activităților și punctele forte, atitudinea față de o disciplină și despre progresul care poate fi făcut la acea disciplină în viitor.

Un portofoliu foarte îndrăgit, pe care l-am realizat împreună cu elevii de clasa a IV-a este “ION CREANGĂ – prietenul copiilor”.

1. Fișă de autor (biografică):

- data și locul nașterii
- numele și prenumele părinților
- studii
- viața și ocupația
- data și locul morții;

2. Fișă bibliografică

- opera lui Ion Creangă (enumerarea lucrărilor).

3. Fișe de lectură:

- fragmente din opere
- povestiri
- păreri personale despre operele citite (ce v-a plăcut în mod deosebit)

4. Fișă cu proverbe și zicători din operă (explicarea mesajului lor).

5. Alfabetul personajelor lui Creangă și opera în care apar.

6. Mapă cu desene (desene proprii, tăieturi din ziare, coperti, fotografii, vederi, afișe de spectacole, programe de spectacole etc.).

7. Compuneri pe diferite teme legate de opera lui Ion Creangă (dialoguri imaginare, scrisori trimise copiilor din Humulești etc.).

8. Casete audio, video, discuri, diafilme cu povești, povestiri, amintiri.

9. Cântece cu texte după opera lui Ion Creangă, probleme de matematică inspirate din opera lui Creangă, ghicitori.

10. Desene, colaje, jucării etc.

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin - Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2000
2. Pintilie, Mariana, Metode moderne de învățare, Editura didactică, Cluj-Napoca, 2003
3. Crenguța Lăcrămioara Oprea, Pedagogie, Alternative metodologice interactive, Editura Universității din București, 2003
4. Centrul Educatia 2000+, Strategii didactice inovatoare, Ed. Sigma, Bucuresti, 2003
5. Manolescu, M, Evaluarea scolara- un contract pedagogic, Ed. Fundatiei Culturale D. Bolintineanu, 2002

METODE MODERNE DE PREDARE A LIMBII ENGLEZE

Mădălina Vasile, Școala Gimnazială nr. 10, Galați,
Școala Gimnazială „Dan Barbilian”, Școala Gimnazială „Grigore Moisil”

În termeni generali, *metoda* este cea care conturează întregul demers de proiectare și realizare a acțiunii evaluative, de la stabilirea obiectivelor de evaluare și până la construirea și aplicarea instrumentelor de evaluare prin care intenționăm să obținem informațiile necesare și relevante pentru scopurile propuse.

În ceea ce privește metodele moderne de predare, acestea asigură o alternativă la formulele tradiționale oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

În cadrul procesului de învățare activitatea de predare, învățare și evaluare se realizează cu ajutorul unor elemente importante care se află în strânsă legătură, asigurând astfel o desfășurare coerentă și benefică a acestor procese.

Una dintre aceste metode moderne de predare este și metoda privitului pe gaura cheii – *looking through the key-hole*, care este o metodă complexă, pentru că ea înglobează și alte metode și tehnici de predare și evaluare, vizând astfel probele orale și scrise, dar mai ales observarea capacității și abilității de exprimare până la acea dată.

Este o metodă care ajută și implicit dezvoltă deprinderile lingvistice și mentale ale elevului, ajungând astfel la un rezultat foarte bine conturat și definit.

Această metodă crează acea posibilitate „de a-ți da drumul la gură” (în limbaj popular), ceea ce înseamnă foarte mult în învățarea unei limbi străine. De asemenea caracteristic acestei metode este și faptul că oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate.

Pentru ca obiectivele propuse să fie atinse se folosesc mai multe tipuri de itemi și anume: itemi de transformare (Transformation Items), pe care l-am folosit și eu concretizându-l în următorul exercițiu;

1. Put the verbs at Present Continuous:
 - I (help) my mum in the garden.
 - Sally (clean) the bathdroom.
 - We (work) in the kitchen together our mum.
 - I (read, negativ) this book.
 - You (play, negativ) with us today.

Alte tipuri de itemi folosiți pentru atingerea obiectivelor propuse sunt și itemii subiectivi care permit testarea deprinderilor care vizează originalitatea, creativitatea și caracterul personal al

răspunsului. Acești itemi cer elevului un efort de gândire și de organizare a gândirii pentru a se exprima în mod coerent.

Acest item poartă denumirea de Povestire după desene (Talking about this drawing) și se aplică atât pentru evaluarea deprinderilor de comunicare orală cât și scrisă. Astfel se pot povesti fotografii decupate din reviste diferite desene, benzi desenate e.t.c

Profesorul cere elevului să recunoască obiectele din desen, iar apoi să povestească în propoziții simple cele văzute. Bineînțeles există riscul ca elevul să se încurce dar nu e totul pierdut, profesorul fiind cel care cu ajutorul unor întrebări simple îl ajută pe elev, astfel încât împreună să se atingă obiectivele propuse.

Acest tip de item permite o oarecare libertate de exprimare chiar dacă subiectul discuției este fixat de desenul propriuzis, totuși elevul își poate alege propriile sale cuvinte și expresii potrivite cu subiectul dat. Există și varianta ca profesorul să ceară elevilor să indice locul obiectelor recunoscute, să le descrie și să le indice locul față de celelalte obiecte.

Exact la un astfel de exercițiu m-am oprit și eu dat fiind faptul că această metodă alternativă sau complementară de evaluare este un mare potențial instructiv, educativ și mai ales formativ.

Exercițiul propus de mine a fost următorul:

- I have in my room (un pat,o masă și 4 scaune).
- Betty has a nice furniture (în dormitor).
- I like (tablourile) of ours house because they are big.
- I'm helping my mum to clean (baia).
- (Covorul și perdeaua) of my room are red, because I like very much this colour.

În principiu, parcurgerea și discutarea acestor itemi (*Transformation Items* și *Talking about this drawing*) și nu numai duce la rezultatul mult dorit.

Maxima eficiență a acestei metode poate fi atinsă foarte ușor tocmai datorită flexibilității acesteia putând fi folosită în scopul atingerii numeroaselor obiective.

Bibliografie:

- ✓ Breben S., Gongea E., *Metode interactive de grup*, Ed. Arves, 2006
- ✓ Cerghit, I., (2006), *Metode de învățământ*. Iași, Polirom.
- ✓ Cucos, C., (2006), *Pedagogie*. Iași, Polirom
- ✓ Oprea C.-L., (2008), *Strategii didactice interactive*, București, E.D.P.

METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE CENTRATE PE ELEV

PROF. VASILOIU DOINIȚA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „EMIL BRĂESCU,, MĂGURA, BACĂU

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este **caracterul lor activ** adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Aceste metode inovative se numesc **metodele interactive centrate pe elev**, acele modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calitate și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ

III.1. PRINCIPIILE CARE STAU LA BAZA ÎNVĂȚĂRII EFICIENTE CENTRATE PE ELEV SUNT:

- Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.
- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.
- Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrația propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei.
- Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite. Se pune de asemenea accentul pe autoevaluarea cadrului didactic și pe practica reflecției, pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă. Dezvoltarea profesională a personalului trebuie să ofere cadrelor didactice aptitudinile și încrederea necesară pentru:
 - A identifica necesitățile individuale de învățare ale elevilor;
 - A încuraja și a facilita învățarea independentă, ajutând elevii să „învețe cum să învețe”;
 - A practica principiile învățării pe baza includerii;
 - A înțelege și a utiliza strategii de învățare activă, centrate pe elev;
 - A înțelege și a utiliza strategii de diferențiere.

- Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev și utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se va pune accent pe strategii de predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare.

III.2. DE CE ÎNVĂȚĂMÂNTUL CENTRAT PE ELEV?

- Elevul devine subiectul procesului educațional;
- Elevul își asumă responsabilitatea pentru rezultatele învățării;
- Elevul participă activ în luarea deciziilor la nivel școlar;
- Elevul învață independent și posedă capacități de autoformare;
- Elevul este capabil să gândească autonom și critic;
- Elevul poate aplica tehnologii informaționale moderne;
- Elevul poate genera noi idei, poate lucra în echipă;

III.3. AVANTAJELE METODELOR INTERACTIVE CENTRATE PE ELEV

- Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpîni materia înseamnă a o înțelege;
- Posibilitatea mai mare de includere – poate fi în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice;
- Sprijină abilitățile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți;
- O pregătire mai bună pentru exercitarea unei profesii;

III.4. CLASIFICAREA METODELOR ȘI TEHNICILOR INTERACTIVE

- *Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:*

- Harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map);
- Matricele;
- Diagrama cauzelor și a efectului;
- Pânza de păianjăn (Spider map – Webs);
- Tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique);

- Metoda R.A.I. ;

- Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:

- Brainstorming;
- Starbursting (Explozia stelară);
- Caruselul;
- Masa rotundă;
- Interviul de grup;
- Studiul de caz;
- Phillips 6/6;
- Tehnica 6/3/5;
- Fishbowl (tehnica acvariului);
- Sinectica;
- Metoda Delphi;

- Metode de cercetare în grup:

- Tema sau proiectul de cercetare în grup;
- Experimentul pe echipe;
- Portofoliul de grup;

IV. EXEMPLE DE METODE INOVATIVE CENTRATE PE ELEV REPREZENTATIVE

Activitatea practică nr. 1

PROIECTUL ca instrument de evaluare

- **Proiectul** este o metodă activă prin care tehnologia este integrată și se realizează abordări particularizate, teme indicate anterior elevilor. Dezvoltă cunoștințe și capacități, promovează investigația/căutarea și demonstrează învățarea prin rezultate.
- Învăță elevii cum să gestioneze proiectul, timpul alocat diverselor activități. Sunt coordonate activități comune în cadrul grupului. Elevii vor discuta între ei și vor face schimb de informații.

- Proiectele se axează pe obiectivele operaționale corespunzătoare competențelor specifice sau obiectivelor de referință.
- În proiectele educaționale succesiunea fazelor de realizare este următoarea:
 - *Alegerea temei de proiect și motivarea elevilor*
 - *Constituirea grupelor de lucru*
 - *Planificarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților*
 - *Documentarea și execuția proiectului*
 - *Monitorizarea și controlul proiectului*
 - *Prezentarea rezultatelor și evaluarea rezultatelor*

Modulul : Agrotehnică

UC- Pregătirea solului și înființarea culturilor

UC-Întreținerea și recoltarea culturilor

UC –Depozitarea producției vegetale

a. Tema: „Tehnologia de cultivare a porumbului (ovăzului, floarea soarelui , mazăre și cartof)”

Structura temei:

- 1.Denumirea temei de proiect
2. Zonarea culturii
- 3.Particularități morfologice și biologice
- 4.Rotația culturii
5. Aplicarea îngrășămintelor
6. Lucrările solului cu principalele utilaje folosite
- 7.Semănatul cu principalele utilaje
8. Lucrări de îngrijire ale culturii

9. Recoltarea și depozitarea culturii

Obiectiv specific:

Folosirea aplicației Web Prezi.com în vederea elaborării unei prezentări în cadrul temei de proiect „Tehnologia de cultivare a porumbului (ovăzului, floarea soarelui, mazăre și cartof)”

b. Constituirea grupelor -am format 6 grupe de elevi cărora le-am repartizat câte o plantă cultură din cele stabilite împreună

ANEXĂ 2
REPARTIZAREA CULTURILOR DE CÂMP PE GRUPE

G I	G II	G III	G IV	G V	G VI
Zăchîn D	Savastre S	Hudu G	Genete C	Gracu M	Alexandru C
Berica A	Savastre C	Alexandru A	Meghidala F	Popa M	Diariu C
Mihailache D	Negrop G	Panembic G	Ciocosiu I	Togari C	Pleaga I
Popa C	Chitines G	Gracu N	Lunze M	Dănilă D	Sibotina I
Halgan V	Lungu I				
GRUCUȘ	PL. BĂRȚĂȘ	CHITOP	PANEMB	NEGROP	CHITC

c. Planificarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților pentru fiecare grupă

d.Documentarea -studiu asupra surselor bibliografice cu conținut științific pentru tema dată

- FIȘA DE LUCRU privind aplicația *Web Prezi.com* dar și a materialului video privind folosirea acestui soft

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008
2. Pânișoară, Ion- Ovidiu – “Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Cojocariu, Venera Mihaela – “Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București, 2004
4. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.
- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare

TRATAREA DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR- PUNCT DE PLECARE CĂTRE SUCESUL ȘCOLAR

Prof.înv.primar, Daniela Vastea

Școala Gimnazială Crângeni, județul Teleorman

Thomas Jefferson a spus, acum mai bine de 200 de ani: *Nimic nu este mai inegal decât să-i tratezi în mod egal pe oamenii inegali.* Desigur, afirmația, la vremea respectivă, avea rezonanță cu caracter social, nu educativ, însă educația nu se poate desfășura normal decât într-o societate în care scara valorilor să fie unul dintre principiile de existență a acesteia!

Viteza cu care se dezvoltă copiii nu corespunde întocmai vârstei cronologice. Inteligența și dotarea se definesc ca o totalitate ce însumează funcția cognitivă, afectivă, intuitivă și fizică a unui individ. Aceia care sunt mai inteligenți tind să aibă o utilizare mai complexă a acestor funcții. Au fost identificate câteva „abilități în plus”, și anume:

- creativitatea;
- sugerarea de noi idei;
- vizualizarea problemelor și a soluțiilor;
- aptitudini fizice, precum puterea și dexteritatea;
- raționamentul (identificarea relațiilor, a modelelor, clasificări etc.);
- rezolvarea problemelor;
- curiozitatea și inventivitatea;
- perseverența.

Noțiuni teoretice

Educația presupune o practică frecventă, complexă, spre deosebire de alte domenii. Individualizarea actului didactic reprezintă o adaptare a acțiunii instructiv – educative din școală la particularitățile psihofizice ale fiecărui elev în parte, pentru a-i asigura o dezvoltare optimă și o orientare eficientă a aptitudinilor proprii, cu scopul integrării creatoare în activitatea socială. Diferențierea instruirii („școala pe măsură”) înseamnă adaptarea activității de învățare — sub raportul conținutului, al formelor de organizare, al metodologiei didactice — la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și la ritmul de lucru propriu elevului. Tratarea individuală, în procesul educației, nu este altceva decât orientarea acțiunii educaționale în funcție de profilul

psihologic individual, concomitent cu stimularea acestuia prin declanșarea unor contradicții între cerințele externe și posibilitățile interne ale subiectului.

Prin tratare diferențiată înțelegem a acorda educației rolul primordial în formarea personalității individului, prin exploatarea maximă a capacității de procesare și a mediului din care acesta provine, prin stimularea factorilor motivaționali și volitivi care împreună cu competențele formate să dezvolte performanțe.

Învățătorul care lucrează diferențiat are ocazia să-și cunoască foarte bine elevii și nivelul real al cunoștințelor și competențelor, având o imagine clară asupra notei dominante a clasei. Lucrând diferențiat are posibilitatea să se corecteze și perfecționeze permanent, să se autoaprecieze, să caute noi modalități de prezentare a conținutului științific, fie ca formă de prezentare, fie ca formă de activitate, să sporească posibilitățile, să favorizeze asimilarea cunoștințelor și formarea competențelor. Rolul lui de educator nu este anihilat, dimpotrivă este sporit datorită coordonării acțiunilor bine gândite și structurate, ajutorului direct sau indirect oferit elevului în formarea unui stil de muncă organizată, capabil să participe la eforturi susținute și să-și formeze un stil de muncă, această muncă ajutându-l și pe învățător să-și formeze propriul stil organizat de muncă, pe care să-l folosească în munca la clasă.

Aplicarea în practică a acestui principiu, al tratării individuale, este posibilă numai cunoscând concomitent particularitățile de vârstă și individuale din diverse puncte de vedere, deoarece orice trăsătură specifică vârstei se va manifesta diferit într-un caz individual. Preocuparea pentru cunoașterea acestor particularități de vârstă și individuale este una dintre sarcinile fundamentale ale fiecărui cadru didactic, sarcină pe care personal, consider că ne-am asumat-o prin natura profesiei alese.

Pentru orice cadru didactic, este important să știe căror cauze se datorează diferențele individuale dintre elevii săi, dacă sunt rezultatul unei capacități generale sau speciale, dacă sunt rezultatul unei anumite atitudini față de învățatură sau se datorează unor condiții concrete în care se desfășoară activitatea.

Măsuri didactice

Pregătirea diferențiată contrazice ideea instruirii unitare a copiilor aflați pe o anumită treaptă de învățământ, dar adaptarea procesului de instruire la particularitățile individuale nu implică renunțarea la realizarea unui program de pregătire unitară a elevilor în acest sens, principiile instruirii diferențiate își găsesc aplicarea într-un învățământ care-și propune să realizeze aceleași obiective pedagogice în instruirea tuturor elevilor, prin asigurarea unui conținut comun, fără ca prin aceasta să

fie afectată unitatea acestei pregătiri. Instruirea unitară nu înseamnă un învățământ la fel pentru toți, ci un învățământ care creează situații favorabile ca fiecare elev să-și descopere interesele, aptitudinile și posibilitățile de formare în sensul acestora.

Așadar, aplicarea unor modalități de diferențiere nu trebuie să determine o discriminare în privința nivelului de pregătire a tuturor elevilor. Iată, câteva „sensuri” ale conceptului de „individualizare”:

- 1. Parcurgerea materiei într-un ritm determinat, potrivit cu structura psihică a elevului;**
- 2. Posibilitatea ca elevul să lucreze în anumite momente în condiții care îi convin personal;**
- 3. Posibilitatea de a aborda un subiect într-o fază anumită în funcție de cunoștințele acumulate anterior;**
- 4. Posibilitatea introducerii unor unități de instruire în folosul elevilor inhibați de absența unor cunoștințe ușor identificabile.**
- 5. Punerea la dispoziție a mai multor mijloace de instruire din care el să poată alege.**

Mi-am propus să mă opresc asupra eficienței modalităților de studiere a matematicii în ciclul primar. Se știe că studierea matematicii este o activitate îndrăgită de o mulțime semnificativă de elevi, ceilalți având „experiențe” neplăcute și pentru că nu sunt foarte familiarizați cu ea și, mai ales, cu „frumusețea și atractivitatea” acestei discipline. De aceea, orice element care ajută la îmbunătățirea performanțelor individuale ale elevului, în domeniul relativ dificil al matematicii, este binevenit.

Matematica poate deveni accesibilă majorității elevilor cu condiția ca pregătirea sistematică, adecvată, să înceapă de la cea mai fragedă vârstă școlară. În matematică, voința însoțită de ordine, disciplină, sistematizare și ritmicitate în muncă determină evoluții spectaculoase și aduce mari satisfacții elevului.

Procesul de învățare este cel mai eficace atunci când elevul obține retroinformații asupra modului de desfășurare a învățării sale... Retroinformația este cunoașterea rezultatelor învățării. Se înțelege că acest lucru este posibil numai cu condiția ca procesul de învățare să fie însoțit de verificări cât mai dese și, bineînțeles, de cunoașterea rezultatelor acestor verificări.

O fișă este bună dacă răspunde trebuințelor unui elev și dacă îi este dată tocmai elevului respectiv. Aceasta poate cuprinde exerciții și probleme așezate în ordinea gradului de dificultate, de la simplu la complex, în mod gradat, pentru a-i da posibilitatea fiecărui elev să lucreze până acolo unde îl ajută capacitățile intelectuale. Fișele de învățare/ evaluare se realizează individual și sunt un

mod de asigurare a conexiunii inverse, rapid și eficient. Elevul, cunoscând obiectivele operaționale ale lecției și știind că pe parcursul acesteia învățătorul îi va aplica o probă scrisă, se va strădui să participe activ la oră. Ar fi bine ca activitățile independente să fie folosite cât mai des. Ele conțin, de regulă, întrebări din lecția de zi și se desfășoară pe parcursul a 10–15 minute. Folosirea fișelor de lucru poate fi făcută în mai multe momente ale lecției, pentru consolidarea cunoștințelor însușite anterior, formarea de priceperi și deprinderi, de educare a capacității creatoare, fără însă a depăși nivelul programei școlare.

În utilizarea fișelor de învățare și evaluare trebuie să fie îndeplinite următoarele cerințe: (a) stabilirea scopului probei și definirea obiectivelor operaționale; (b) alegerea tipului de itemi corespunzător fiecărui obiectiv; (c) elaborarea adecvată a schemei de notare; (d) comunicarea și discutarea rezultatelor elevilor; (e) proiectarea unor strategii de ameliorare a dificultăților constatate.

Indiferent de forma acestor fișe, o atenție deosebită trebuie acordată alegerii și formulării subiectului, planificării și corectării acestora. Subiectul trebuie să fie formulat astfel încât să-i oblige pe elevi să opereze cu cunoștințele asimilate și nu doar să le reproducă. Corectarea și notarea fișelor se va face ținându-se seama de descriptorii de performanță elaborați în concordanță cu programa școlară. Unele probe pot fi verificate chiar de elevi, prin autocorectare sau intercorectare.

În rezolvarea fișelor, elevii desfășoară o muncă independentă. Cu cât deprinderile de muncă sunt mai bine alcătuite, cu atât mai mult se asigură succesul elevilor în rezolvarea diferitelor tipuri de exerciții și probleme. Activitatea independentă stimulează interesul pentru exerciții, antrenează la munca de cercetare, asigură individualizarea educației, creează un ritm propriu de lucru, dezvoltă inventivitatea elevilor.

În funcție de subiecții care folosesc aceste fișe, le putem clasifica în:

- *Fișe de recuperare (ameliorare)*: Sunt elaborate pentru elevii care au lacune în cunoștințele lor, care nu și-au însușit bine un anumit algoritm, o pricepere, o deprindere.
- *Fișe de dezvoltare*: Cuprind exerciții cu grad sporit de dificultate, probleme de inteligență, ajutându-i pe elevi să-și perfecționeze cunoștințele, să-și îmbogățească informațiile.
- *Fișe de exercițiu (evaluare)*: Conțin exerciții gradate și adaptate pentru toți elevii din clasă. Sarcinile cuprinse în astfel de fișe se referă la cunoștințele de bază din programa școlară, pe care trebuie să și le însușească toți elevii. Gradul de dificultate al acestora este mediu și fiecare elev lucrează individual la rezolvarea lor, în ritm propriu.

Fișele sunt redactate astfel încât să nu prezinte dificultăți de conținut și de limbaj. Ele îi ajută pe elevi să înțeleagă și să-și consolideze noțiunile aplicate anterior de către învățător întregii clase și să le aplice corect în lucrare.

Prin folosirea oricărui tip de fișă, se asigură o sarcină triplă:

(1) să acumuleze mai multe observații, ceea ce permite o mai bună cunoaștere a progreselor elevilor;

(2) să-l determine pe învățător să utilizeze o metodă analitică de evaluare și notare;

(3) să-i ofere învățătorului posibilitatea de a individualiza acțiunile de pregătire pentru a asigura fiecărui elev posibilitatea de asimilare a materiei în concordanță cu posibilitățile sale, să fie mijloc de comunicare către familie a observațiilor sistematice ale învățătorului.

Bibliografie:

- *** Dicționarul de pedagogie, E. D. P., București, 1978;
MONTEIL, JEAN – MARC — Educație și formare, Editura Collegium Poliom, Iași, 1997;
NICOLA, IOAN — Tratat de pedagogie școlară, Ed. Aramis, București, 2002;
RADU, ION, IONESCU, MIRON — Experiență didactică și creativitate, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1987, pagina 178;
RADU, T. ION — Învățământul diferențiat – concepții și strategii, E. D. P., București, 1987.

METODE INOVATIVE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. Înv. Preșc. Velicu Niculina

Grădinița Electromagnetica

Metodele inovative de învățare sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut, prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale elevilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Metodele inovative creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la preșcolari, nivelul intelectual și capacitățile acestora, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului.

În grădinița sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care:

Metoda „**Ciorchinele**” este o metodă ce stimulează realizarea unor asociații noi de idei, permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă.

Etape:

- Se scrie un cuvânt sau se desenează un obiect în mijlocul sau în partea de sus a tablei/foii de hârtie
- Copiii, individual sau în grupuri mici, emit idei prin cuvinte sau desene, jetoane, legate de tema dată
- Se fac conexiuni, de la titlu la lucrările copiilor, acestea se pot face cu linii trasate de la nucleu la contribuțiile copiilor sau a grupurilor
- Este bine ca tema propusă să fie cunoscută copiilor, mai ales când se realizează individual.

„**Cubul**”

Etape:

- se formează grupuri de 4-5 copii
- fiecare copil din grup interpretează un rol în funcție de sarcina primită (rostogolici, istețul, știe tot, umoristul, cronometrul)
- copiii rezolvă sarcina individual sau în grup, într-un timp dat
- prezintă pe rând răspunsul formulat.

„Tehnica Lotus”

Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme.

Etape:

- Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;
- Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;
- Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală;
- Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere;
- Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă;
- Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor

„Explozia stelară”

Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri.

Descrierea metodei: copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. - pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, CÂND și DE CE, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. - Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

Pentru un învățământ de calitate și obținerea celor mai bune rezultate, trebuie folosite atât metodele clasice de predare-învățare-evaluare, cât și metodele moderne/activ-participative.

Bibliografie:

1. Crenguța Oprea, Strategii didactice interactive, Editura didactică și pedagogică, București, 2007;
2. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, Metode și tehnici interactive de grup, Editura Arves, 2007.

Metode inovative în evaluare- Evaluarea prin experimente si observatii in teren la geografie

Prof. dr. Vesa Ana

Creativitatea în învățământ este în relație directă cu învățarea-evaluarea centrată pe elev, aceasta fiind una dintre condițiile succesului școlar. Geografia, împreună cu alte discipline, permite dezvoltarea a numeroase atitudini, capacități și competențe generale. O metodă de eficientizare a predării-evaluării la geografie este cea a experimentului, măsurătorilor și observațiilor geografice. Fără practică geografia își pierde adevărata frumusețe

De-a lungul timpului am realizat următoarele experimente cu elevii, care au răspuns dorinței acestora de a vizualiza în teren unele aspecte teoretice.

Astfel, la clasa a IX a, în teren se pot realiza următoarele activități de evaluare realizată la Suceava

1. Citirea și interpretarea informației cartografice și grafice după capitolul „Măsurarea și reprezentarea spațiului terestru” -realizată la Suceava cu succes în apropierea cetății Zamca, cu hărți topografice, busole, GPS.
2. Măsurarea temperaturii aerului timp de câteva zile și realizarea unui grafic al evoluției acestora, apoi a mediei săptămânale, lunare etc.- după capitolul „Atmosfera terestră”.
3. Observarea tipurilor de nori, precum și a direcției vântului – se pot realiza și în curtea școlii, în câteva minute la lecția „Vremea și clima, Nebulozitatea, masele de aer”.
4. După capitolul „Minerale și roci” se poate realiza o activitate practică cu ajutorul profesorilor de la USV, Facultatea de geografie, unde se pot observa la microscop particularități ale mineralelor și de asemenea o bogată colecție de minerale și roci aflată în dotarea facultății.
5. În ajutorul capitolului „Hidrosfera” se pot face măsurători privind viteza de curgere a unei ape(de exemplu în apropierea școlii se poate face acest lucru pe pârâul Scheia).

6. La capitolul Pedosfera se pot preleva probe de sol si analiza tot cu ajutorul colegilor de la USV, de la laboratorul de pedologie. De asemenea, se pot face observatii asupra unor orizonturi de sol, in zona cetatii Zamca.
7. Specii de vegetatie si fauna pot fi observate direct atat in curtea scolii, cat si in padurea zamca, din apropierea scolii.

La clasa a X a experimentele practice presupun maim ult utilizarea mijloacelor TIC si a aplicatiilor (quizzes, kahoot, etc) dar si realizarea de diagrame, grafice, prezentari tip PPT, story Jumper, learning apps, dar si harti mute, scheme la capitolele Tari si capitale, Populatie, transporturi, La capitolul resurse naturale se pot face onservatii fie la muzeul de stiintele naturii fie in diverse tururi virtuale in muzee de mineralogie, etc sau prin utilizarea aplicatiei google maps. In acest sens, internetul si gartile online sunt adevarate surse de documentare, extrem de indragite de elevi.

La clasa a XI a cele mai indragite de catre elevi au fost urmatoarele experimente

1. Analiza ph- ului apei si a turbiditatii acesteia, realizate cu PH-metru si turbidimetru, aflate in dotatea scolii
2. Observarea alunecarilor de teren si identificarea elementelor unei alunecari
3. Identificarea in teren a surselor de poluare a apei, solului, aerului, precum su poluarea fonica. Prelevarea probelor alaturi de specialisti de la APM si interpretarea lor in laborator.

La clasa a XII a, observatiile geografice pot fi facute in cadrul unor drumetii sau excursii, unde se pot observa, cartografia, analiza diferite tipuri de relief, ape curgatoare, asezari, resurse naturale, transporturi, sau stabili tipul de turism practicat.

Indiferent de nivelul clasei sau capitolul studiat toti elevii inteleg mai bine fenomenele geografice, conceptele, termenii specifici, daca iau parte efectiva la descoperirea si interpretarea lor. Aceste experimente creaza si alte deprinderi pentru ei, de asemenea dezvolta spiritul de colegialitate, de asumarea a unui rol intr-un grup, de rezolvarea a unei sarcini intr-un timp dat. In plus, aceste „sarcini” nu li se par atat de grele in mijlocul naturii si in alt mediu decat cel al clasei.

Sustin si promovez necesitatea ca fiecare capitol sa fie urmat de o iesire in teren care sa aiba drept scop experimentul sau observatia, acestea putând fi aplicate ca evaluare, iar elevii se bucură când pot fi examinați și prin alte metode decât cele clasice.

METODELE DE EVALUARE TRADIȚIONALE VS. METODELE DE EVALUARE MODERNE

Cristina Vezeteu, Colegiul Național "Victor Babeș"

Acțiunile evaluative reprezintă elemente componente ale activității didactice și este de aceea cu atât mai necesară stabilirea modurilor de integrare a acestora în procesul didactic, pentru eficientizarea acestuia și pentru ameliorarea rezultatelor școlare. O bună cunoaștere a elevilor de către profesor contribuie la facilitarea inserării metodelor alternative în cadrul demersului didactic și atunci rezultatele elevilor vor fi mai satisfăcătoare.

Necesitatea analizei problemelor referitoare la modurile de integrare a evaluării în activitatea instructiv-educativă decurge din rolul acțiunilor evaluative, și anume acela de cunoaștere a efectelor activității în vederea reglării acesteia, a ameliorării ei în etapele următoare.

Practica predării-învățării-evaluării în învățământul primar relevă o dominantă a metodelor de evaluare tradiționale (teste scrise și evaluări orale) și o identificare insuficientă a unor procedee și instrumente care să asigure posibilități reale de evaluare a cunoștințelor, abilităților și competențelor elevilor.

Atunci când mă gândesc la cum este mai bine să ne însușim cunoștințele, nu exclud nici o posibilitate, deoarece fiecare individ este diferit în felul său și procesează informația în mod distinct. De aceea, consider că, înainte de toate, un profesor ar trebui să fie empatic cu elevii săi și să se adapteze la nevoile fiecăruia, ceea ce nu este ușor, deoarece presupune ieșirea din zona de confort, a rutinei, în ceea ce privește evaluarea elevilor. Sunt elevi care răspund la metodele tradiționale și elevi care îmbrățișează metodele alternative. Prin urmare, orice opțiune este binevenită, lucru susținut și de precizarea pe care am făcut-o la începutul acestui subcapitol.

Îmi doresc să îmbin tradiționalul cu modernul atunci când vine vorba de evaluare, deoarece nu pot desconsidera nici avantajele unor probe scrise sau orale care reprezintă, într-o oarecare măsură, baza de la care se pornește atunci când se verifică noțiunile. În același timp, dacă m-aș limita însă la această perspectivă, ar fi ca și când evaluarea ar rămâne o formă fără fond. Elevii nu au nevoie doar de cunoștințe exacte într-un domeniu. Fără creativitate și originalitate, care să le personalizeze rezultatele, e ca și cum am crea la clasă niște roboți după un șablon.

Întotdeauna am considerat că, în orice întreprindem, trebuie să existe un echilibru, măsurile extreme neavând un aport pozitiv în nicio activitate. De aceea, evaluarea tradițională

își are rolul ei și se constituie ca un schelet de la care pornește totul, însă ea devine insuficientă dacă nu este completată și de metode moderne. Nu este simplu să ne lăsăm imaginația să ne ghideze, adesea rămânem prizonierii formelor fixe de evaluare abordate dintotdeauna, și ni se pare că, dacă acestea au funcționat la un moment dat, vor funcționa mereu, însă fiecare generație de elevi este diferită și vine însoțită de alte nevoi, iar rețeta evaluării trebuie modificată în funcție de aceste nevoi.

Abilitatea de adaptare a unui profesor a fost din plin testată mai ales în perioada în care învățământul s-a mutat în mediul online, din cauza unor circumstanțe presante care nu au lăsat loc pentru alte soluții. Adaptabilitatea, în opinia mea, se armonizează cu metodele alternative de evaluare, care sunt cât se poate de potrivite în prezent. De altfel, o evaluare după metode tradiționale nu ar fi putut fi pusă în aplicare în mod corect și obiectiv prin intermediul platformelor digitale utilizate de profesor pentru a desfășura activitatea didactică.

Nu voi nega faptul că fiecare abordare, fie ea modernă sau tradițională, are avantajele și dezavantajele ei. De exemplu, portofoliul necesită o durată extinsă de timp și nu permite o ierarhizare a pieselor inserate de elev, însă oferă profesorului posibilitatea unei observări atente asupra elevului de-a lungul unei perioade mai îndelungate.

Proiectul plasează elevul într-o situație autentică de cercetare și de acțiune, îi cultivă încrederea în forțele proprii și îi stimulează creativitatea, aspect pe care o evaluare scrisă tradițională nu îl poate dezvolta. De asemenea, sunt cultivate gândirea proiectivă, precum și lucrul în echipă. Dezavantajele proiectului se referă la minimalizarea rolului profesorului, la necesitatea existenței timpului special pentru organizare, desfășurare și evaluare în procesul didactic, la diminuarea sau lipsa concentrării elevilor și, nu în ultimul rând, la eterna problemă dacă durata proiectului e prea mare sau tema este mai puțin interesantă.

Este adevărat că probele scrise asigură un grad sporit de obiectivitate în evaluare, însă pe de altă parte, investigația reprezintă un veritabil instrument de analiză și de apreciere a cunoștințelor și a capacităților elevilor, contribuie la dezvoltarea caracterului aplicativ al învățării, mai ales în cazul rezolvării de probleme, al dezvoltării capacităților de argumentare și al gândirii logice.

Chiar dacă metodele tradiționale de evaluare pun accent pe volumul cunoștințelor și limitează elevul în a-și dezvolta propria gândire critică, sunt de părere că, îmbinate cu metodele moderne de evaluare care încurajează o atitudine activ-participativă, ele formează o rețetă de succes pentru a ajuta elevul să-și însușească diverse cunoștințe, dar, și mai important, să le găsească aplicabilitatea în viața reală.

Bibliografie:

Black, P., William, D. (1998). *Assessment in classroom learning. Assessment in Education*. London: SCRE.

Dumitru, I. Al. (2000). *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*. Timișoara: Editura de Vest.

Manolescu, M. (2010). *Teoria și metodologia evaluării*. București: Editura Universitară.

Manolescu, M. (2005). *Teoria și practica evaluării educaționale*. București: Editura Universitară.

Noël, B. (2001). *Auto-évaluation: intérêt pour la métacognition*. Paris: De Boeck Université.

Potolea, D., Manolescu, M. (2005). *Teoria și practica evaluării educaționale*.

București: Ministerul Educației și Cercetării, Proiectul pentru Învățământul Rural.

Radu, I.T. (2000). *Evaluarea școlară*. București: EDP.

BENEFITS OF COOPERATIVE LEARNING STRATEGIES

Profesor Alina Daniela Vidra,

Colegiul Național "Vasile Goldiș" Arad

Cooperative learning is a teaching method in which small groups work together to achieve a common goal. The premise of cooperative learning is that the subjects working in a team are able to apply and systematize knowledge in complex and various ways, at the same time working harder than working individually.

Cooperative learning is based on the following principles:

1. *Positive interdependence* – the success of the group depends on the individual efforts to solve the task. Students feel responsible for their own work and the group's success.
2. *Face to face interaction* – means direct contact with the working partner, arranging the classroom furniture so that small groups of interaction can be created, groups in which students encourage and help each other.
3. *Training and developing social skills* – stimulating personal intelligence which refers to the ability to communicate with each other, to receive support when you need, to provide support, the ability to solve conflict situations.
4. *Individual responsibility* – refers to the fact that each member of the group assumes the responsibility to solve the task and reach its goal.

There are several important benefits of using cooperative learning strategies in the classroom.

Cooperative learning strategies give students an opportunity to carry out the need to *work together* in a collegial atmosphere of self-help and mutual support. The group enables to test ideas, review the opinions and develop interpersonal intelligence. Group work covers the shortcomings of individualized learning with considerable importance on the social dimension, thus developing interpersonal processes.

Cooperation provides an *open relationship* between partners, develops attitudes and behaviours based on trust, promoting the formation of a positive attitude towards school and learning. Teamwork has significant effects on the students' personality, the interaction with partners being an intellectual stimulant and a trigger for the exchange of views and information. The solutions issued by the group may suffer improvements and adjustments, critical analysis developing the participants' self-evaluation skills.

Cooperative learning fosters *verbal and intellectual exchange* and relies on a learning approach that takes into account the opinions of others. Students might collaborate in groups later when they begin their career. Cooperative learning can help them practice skills like communicating and defending ideas, resolving conflicts or disagreeing politely.

Studies show that cooperative learning is superior to individual learning. It has a better productivity, it engages higher mental processes and develops critical thinking. It also develops better interpersonal relationships, a better psychological tonus best reflected in the assertion of the ego, social skills, self-respect and the ability to withstand stress conditions and adversity situations.

Students often benefit from simply taking part in cooperative learning strategies. To make it more productive, to increase the effectiveness of these techniques, the following tips should be taken into consideration:

1. Set rules to keep them on track

Cooperative learning may encourage students to engage in conversation, but we have to make sure they stay on the topic and task. Some rules you can establish might include:

- Contribute your own opinions and research
- Encourage each other to speak up
- Offer solutions to problems
- Give and accept feedback

2. Establish roles for each student

In some cooperative learning strategies, you might assign roles to specific individuals. These roles can help clarify a student's responsibilities within a group and may empower them to take action. They might include:

- Organizer
- Presenter
- Timekeeper
- Recorder

3. Establish group goals

Setting clear goals can help guide students through a cooperative activity. For example, in an activity, you might suggest that each student contributes five ideas to reach a group goal of 20 ideas. This can help them take individual responsibility, as well as understand the shared goal.

4. Consider assessment

One of the most important things to take into consideration after group learning is assessing how much the students have learnt. Quizzes and surveys can provide insight into

comprehension and progress. Students' progress with social skills and how they behave in groups can also be assessed.

5. *Build trust*

Trust is important between students in groups, but you also want students to trust your choice to conduct cooperative learning. If a student experiences a learning challenge during group work, it's important to address that issue with them immediately and identify ways to improve their experience. A trusting environment can help students feel confident and learn more.

Bibliography:

1. Bacoș, M, *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002
2. Cerghit, I, *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997
3. Neculau, A, *Dinamica grupului și a echipei*, Editura Polirom, Iași, 1007
4. Oprea, Crenguța-L, *Alternative metodologice interactive*, Editura Universității, București, 2003
5. https://textbookequity.org/Textbooks/Orey_Emergin_Perspectives_Learning.pdf

METODE INOVATIVE DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

*Prof. Înv. Preșc. Vîlceanu Maria Cosmina,
Școala Gimnazială Nr.1, Văgiulești, jud. Gorj*

Predarea, învățarea și evaluarea la preșcolari sunt interconectate și ar trebui să fie adaptate la nevoile și nivelul de dezvoltare al copiilor la această vârstă. Iată câteva principii și strategii cheie în aceste domenii:

Predarea:

- Folosiți metode interactive și jocuri pentru a păstra interesul copiilor și a le stimula curiozitatea. Preșcolarii învață cel mai bine prin explorare și experiență directă.
- Utilizați materiale didactice variate și manipulative, cum ar fi jucării, abțibilduri, obiecte reale și imagini, pentru a facilita înțelegerea și reținerea informațiilor.
- Promovați comunicarea și limbajul prin interacțiunea constantă cu copiii. Întrebați-i despre ceea ce fac, ascultați cu atenție și încurajați-i să-și exprime gândurile și sentimentele.

Învățarea:

- Prioritizați jocul liber și explorarea pentru a permite preșcolarilor să-și dezvolte abilitățile sociale, emoționale și cognitive. Jocurile de rol, activitățile practice și jocurile de construcție pot fi extrem de benefice în acest sens.
- Creați un mediu sigur și sprijinitor în care copiii să se simtă confortabil să încerce lucruri noi și să facă greșeli. Încurajați spiritul de aventură și gândirea creativă.
- Organizați activități de grup și colaborative pentru a dezvolta abilitățile sociale și de comunicare. Lucrul în echipă, împărțirea și ascultarea activă sunt aspecte importante în această etapă.

Evaluarea:

- Adoptați o abordare formativă a evaluării, concentrându-vă pe feedback-ul continuu și îndrumarea copiilor. Observați și înregistrați progresul copiilor într-un mod holistic, luând în considerare aspecte precum dezvoltarea fizică, cognitivă, socială și emoțională.
- Utilizați o varietate de metode de evaluare, inclusiv observații directe, portofolii, discuții și liste de verificare. Acestea ar trebui să reflecte domeniile-cheie de dezvoltare, cum ar fi abilitățile motorii, limbajul și comunicarea, creativitatea și rezolvarea de probleme.

- Implicați părinții în procesul de evaluare și comunicare. Organizați întâlniri individuale sau de grup pentru a discuta despre progresul și dezvoltarea copiilor și pentru a oferi sugestii pentru activități acasă.

Evaluarea la preșcolari este un proces important pentru a înțelege progresul și dezvoltarea copiilor la această vârstă. Evaluarea ar trebui să fie holistică și să se concentreze pe multiple aspecte ale dezvoltării, cum ar fi dezvoltarea cognitivă, abilitățile sociale și emoționale, limbajul și comunicarea, creativitatea și dezvoltarea fizică.

Iată câteva metode de evaluare potrivite pentru preșcolari:

- **Observații directe:** Observați copiii în timp ce se joacă și interacționează cu ceilalți copii. Fiți atenți la comportamentul lor, abilitățile de comunicare, rezolvarea de probleme și creativitatea. Notați-vă observațiile și utilizați-le pentru a identifica punctele tari și zonele în care copiii pot avea nevoie de sprijin suplimentar.
- **Portofolii:** Creați portofolii individuale pentru fiecare copil în care să păstrați lucrări și activități relevante. Acestea pot include desene, picturi, modele din lut, scrieri și alte creații ale copiilor. Portofoliile pot fi actualizate de-a lungul timpului și pot fi discutate cu părinții pentru a evidenția progresul copiilor.
- **Chestionare și liste de verificare:** Utilizați chestionare și liste de verificare adaptate vârstei preșcolariilor pentru a evalua dezvoltarea lor în anumite domenii. Aceste instrumente pot acoperi abilitățile cognitive, sociale și emoționale, precum și abilitățile motorii și lingvistice. Întrebările și criteriile de evaluare ar trebui să fie potrivite pentru vârsta și nivelul de dezvoltare al copiilor.
- **Jocuri și activități practice:** Implicați copiii în jocuri și activități practice care să le permită să își demonstreze abilitățile și cunoștințele. De exemplu, puteți organiza jocuri de rol în care copiii să-și exercite abilitățile sociale și de comunicare sau activități de sortare și potrivire pentru a evalua abilitățile cognitive.
- **Evaluarea formativă:** Încurajați procesul de evaluare formativă, care se concentrează pe feedback-ul continuu și sprijinul pentru dezvoltarea copiilor. Oferiți îndrumare și ghidare în timp ce copiii își desfășoară activitățile și oferiți feedback specific și constructiv pentru a-i ajuta să își îmbunătățească abilitățile și să crească.

Este important să utilizați o combinație de metode de evaluare pentru a obține o imagine completă a dezvoltării copiilor la grădiniță. Asigurați-vă că evaluarea este centrată pe copil, adaptată la nevoile individuale și că oferă oportunități de implicare activă!

Bibliografie:

1. Adriana Baban - "Evaluarea în educația timpurie" (Editura Polirom, 2017)
2. Lavinia Bălăceanu - "Evaluarea în educația timpurie" (Editura Artes, 2016)
3. Liliana Dascălu - "Evaluarea în educația timpurie" (Editura Polirom, 2011)
4. Doina Doroftei - "Evaluarea copiilor mici" (Editura Infomediu, 2015)
5. Roxana-Elena Dumitru - "Evaluarea în educația timpurie" (Editura Didactică și Pedagogică, 2019)
6. Ecaterina Fodor - "Evaluarea educației timpurii" (Editura All, 2013)

METODE ȘI TEHNICI MODERNE DE EVALUARE LA MATEMATICĂ ÎN CICLUL PRIMAR

PROF. NARCISA VINTILĂ
ȘCOALA „NANU MUȘCEL”
CÂMPULUNG, ARGES

Evaluarea constituie o ocazie de validare a justetei secvențelor educative, a componentelor procesului didactic, un mijloc de delimitare, fixare și de intervenție prin diferite metode asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

Evaluarea tradițională tinde să fie înlocuită cu evaluarea alternativă, realizată cu strategii moderne, centrate mai mult pe elev, pe cercetarea calitativă a progreselor elevilor decât pe măsurarea cantitativă.

Spre deosebire de strategiile tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat, cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, strategiile moderne de evaluare prezintă două caracteristici importante: realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea și învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta și privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Strategiile moderne de evaluare implică evaluarea continuă, pentru a permite învățătorilor să cunoască progresul elevilor. Aceste strategii furnizează un tablou general despre ce înțeleg elevii, despre ce sunt ei capabili să facă și cum aplică ei cunoștințele pe care le-au dobândit.

În ciclul primar, la matematică, pot fi utilizate mai multe metode moderne ca: investigația, proiectul, portofoliul, harta conceptuală, jurnalul reflexiv.

Portofoliul, în viziunea lui Spandel este „orice colecție a muncii elevului, care include teste de evaluare, teme, materiale care furnizează tangibil dovada progresului acestuia.” Portofoliul conține exemple ale muncii individuale, fiind o metodă activă de evaluare care oferă fiecărui elev posibilitatea de a lucra în ritm propriu, stimulând implicarea în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare. Organizat sub forma unei mape deschise, în care tot timpul se poate adăuga ceva, portofoliul cuprinde: un sumar, care include titlul fiecărei fișe, o argumentație care explică tematica și scopul lucrărilor incluse în portofoliu, descrierea activităților de documentare întreprinse individual sau în grup, înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de elevi, evaluări ale învățătorului. Portofoliul relevă nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute, interesele și aptitudinile

demonstrate, capacitățile formate, corelații interdisciplinare și constituie resurse pentru învățarea ulterioară. Scopul său este pe lângă evaluare și cel de stimulare a învățării prin directă implicare a participanților la activitate. La matematică, portofoliul poate cuprinde obiectivele activității desfășurate de către elevi, o selecție a conținuturilor, resursele folosite, gândurile elevilor asupra a ceea ce au lucrat, propriile concluzii de autoevaluare, materiale care constituie o sursă eficientă de instruire.

În timpul orelor de matematică, o vastă categorie de produse pot fi incluse ca probe de muncă în portofoliile elevilor: fișe de activitate independentă care cuprind rezolvarea diferitelor tipuri de probleme prin aplicarea metodelor studiate (metoda figurativă, metoda comparației, metoda mersului invers, etc.) sau rezolvarea unor exerciții complexe cu mai multe operații și paranteze, scheme cuprinzând etapele de rezolvare a problemelor (Cum gândim pentru a rezolva probleme? -Observ și înțeleg; Planific și calculez; Organizez și redactez; Verific și dezvolt), tabele, desene și grafice necesare rezolvării unor probleme, fișe cu diferite exerciții și probleme de matematică distractivă sau cu exemple selectate de elevi din diverse culegeri și materiale auxiliare, rebusuri matematice create de elevi, ghicitori și jocuri didactice matematice, diverse teste de evaluare. Accentul trebuie să fie pus pe acele produse care reflectă înțelegerea semnificativă, integrarea și aplicarea conceptelor matematice.

Portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a elevului, ci și un instrument complementar folosit de învățător în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, un exemplu reprezentativ al activității și performanțelor elevilor.

Portofoliul poate fi folosit și ca o modalitate de a reprezenta și a evalua activitatea membrilor cercului de matematică organizat la nivelul unui colectiv de elevi. În acest caz, portofoliul poate cuprinde mostre ale activităților desfășurate de elevi: prezentări vizând aspecte din viața și activitatea unor matematicieni celebri, propuneri de jocuri matematice, descrierea unor vizite și excursii cu scop matematic, fotografii realizate de elevi cu aceste ocazii, materiale care oglindesc participarea membrilor cercului la diferite concursuri și olimpiade școlare. Construirea lui necesită ca elevii să folosească și să aplice cunoștințele în moduri care demonstrează însușirea noțiunilor matematice.

Organizarea și realizarea portofoliului oferă posibilitatea alegerii liderilor de grupe, repartizarea diferitelor sarcini în cadrul grupului, înlesnește descoperirea aptitudinilor și înclinațiilor elevilor, stimulează spiritul de cooperare și înțelegere, sporește emulația colectivului de elevi. În realizarea portofoliului, fiecare membru al grupului îndeplinește anumite roluri specifice: bibliotecar, informatician, jurnalist, fotograf. Ca formă a evaluării autentice, portofoliul este considerat de către susținătorii săi că oferă reale sensuri ale evaluării înțelegerii elevilor față de formele tradiționale de testare. Vitale și Romance sugerează dezvoltarea liniilor ce conduc spre evaluarea produselor

portofoliului de evaluare la matematică. Evaluarea portofoliului de către învățător trebuie să fie făcută cu precizie, din două considerente: „Primul, este gradul în care cunoașterea conceptuală relevantă este reprezentată cu acuratețe în produsul portofoliului și al doilea, este gradul în care produsul portofoliului satisface rezultatele specifice performanței, care include gradul în care conceptele matematice relevante sunt folosite de către elevi la bazele explicative și interpretative.”

Proiectul, privit ca metodă alternativă de evaluare, oferă elevilor posibilitatea să aplice cunoștințele matematice și priceperile dobândite în rezolvarea exercițiilor și problemelor, le accentuează motivația intrinsecă și îi încurajează să determine singuri tematica abordată. Proiectul prefigurează o investigație întreprinsă de elevi pe o temă despre care aceștia doresc să cunoască mai mult, spre exemplu: compunerea problemelor folosind grafice și tabele, aplicații matematice pentru aflarea suprafețelor unor terenuri, utilizarea unităților de măsură în activități comerciale.

În derularea investigației se aplică diverse tipuri de conduite: stabilirea responsabilităților, cooperarea, schimbul de sugestii între membrii grupului, toleranța de grup.

Proiectul, util elevilor cu niveluri diferite de competențe și abilități, permite lărgirea ariei de cunoștințe referitoare la un anumit subiect, prin abordare interdisciplinară și pluridisciplinară și implică un volum mare de muncă, pentru găsirea unor soluții originale.

Harta conceptuală reprezintă un plan făcut de învățător despre ce va învăța elevul, îmbogățită cu ceea ce dorește el să învețe. Planul inițial cuprinde concepte de bază, strâns legate de obiectivele propuse, la care se adaugă elemente corelate cu interesele elevului.

La matematică, un model de hartă conceptuală poate fi utilizată în mod special la clasele a III-a și a IV-a la capitolele „Unități de măsură” și „Elemente de geometrie”, vizând ca obiective cunoașterea unităților de măsură, a figurilor și corpurilor geometrice, formarea capacității de a utiliza corect unitățile de măsură, formarea deprinderii de a măsura, folosind instrumente de măsură, formarea capacității de a aprecia corect diverse mărimi și de a înțelege necesitatea adoptării unităților standard de măsură, sortarea și clasificarea obiectelor și desenelor după forma lor, precizând proprietățile figurilor geometrice. Elevii pot diversifica sarcinile de lucru cu activități de: decupare a unor figuri desenate, identificare a unor forme plane și forme spațiale pe desene sugestive și în mediul înconjurător, ordonarea obiectelor date în funcție de lungimea, grosimea sau forma lor, confecționarea figurilor și corpurilor geometrice din carton, sârmă, bețișoare, desenarea modelelor geometrice simple utilizând simetria și translația, desfășurarea paralelipipedului dreptunghic și a cubului, realizată pentru corpuri construite din carton și asamblarea lor, determinarea perimetrelor și ariilor poligoanelor prin măsurare și calcul, activități de comparare a ariilor unor suprafețe, efectuarea unor activități de cântărire,

măsurare și estimare a diferitelor mărimi, recunoașterea valorilor monedelor și bancnotelor, efectuând schimburi și comparând sume de bani.

„Harta conceptuală este un grafic constând în noduri și trimiteri prin săgeți. Nodurile corespund termenilor importanți - conceptele, iar trimiterile exprimă relația dintre concepte.” Ea reprezintă un important aspect al sistemului conceptual pe care elevul îl deține într-un anumit domeniu. Modul de realizare poate fi unul strict dirijat sau lăsat la alegerea elevului. O astfel de hartă poate cuprinde ca noduri, respectiv concepte: unități de măsură, distanță, timp, valoare, capacitate; figuri geometrice, patrulatere, arie, perimetru. Folosite ca instrumente de măsurare a structurii și organizării cunoștințelor elevilor, hărțile conceptuale reprezintă instrumente de instruire și de evaluare foarte eficiente .

Jurnalul reflexiv se înscrie în rândul metodelor alternative de evaluare și cuprinde însemnările elevului asupra activității desfășurate în cadrul lecțiilor de matematică sau a altor activități extrașcolare cu caracter matematic. Elevii consemnează procedurile și rezultatele din investigații și observații, ipotezele și concluziile desprinse din activitatea desfășurată. Spre exemplu, la clasa a IV-a, pe parcursul predării capitolului „Unități de măsură” se organizează activități cu conținut practic prin care elevii sunt solicitați să efectueze măsurători, comparări, să utilizeze instrumente de măsură diferite, să se transpună în situații practice reale, valorificând cunoștințele și experiența personală.

„Prin crearea jurnalului, elevii sunt capabili să înfățișeze propria lor cale de observare și înțelegere a realității, prin lentilele propriei lor experiențe.”

Desenele și diagramele realizate de elevi, ca răspuns la întrebările particulare sunt în special relevante și informative când elevii adaugă propriile lor cuvinte la acestea, iar adnotările pot ajuta la clarificarea ideilor a ceea ce reprezintă desenul. Jurnalul cu scris sau desene capătă o dimensiune a înțelegerii conceptuale care este diferită de alte tipuri de evaluare și poate servi ca instrument diagnostic pentru practica informativă, pentru că el exprimă puterea de înțelegere a elevului, oferindu-ne o fereastră prin care observăm această înțelegere. Căile care sunt sugerate de Shepardson și Britsch pentru a evalua jurnalele sunt simplificate să ajute învățătorii să le utilizeze ca un instrument modern pentru evaluarea însușirii conceptelor matematice de către elevi: determină dacă elevii își reprezintă propria lor activitatea de căutare, investigare, documentare, exersare în scopul înțelegerii noțiunilor matematice, observă ce mijloace utilizează elevul din ciclul primar (desenul, calculul matematic, simboluri, formule matematice), „caută detalii care indică înțelegerea noțiunilor matematice, exprimă modurile în care contextul grafic indică nivelul de dezvoltare al gândirii elevilor.”

Învățătorul trebuie să fie permanent preocupat de căutarea unor forme adecvate pentru cunoașterea nivelului de dezvoltare a gândirii logice, a capacității de creație, a gradului de înțelegere și

dragoste pentru matematică, pentru cultivarea spiritului de ordine și disciplină, a perseverenței, a dorinței de a învinge dificultățile, pentru conturarea trăsăturilor de voință și caracter ce vor caracteriza viitoarea personalitate. De aici derivă necesitatea unei continue raportări valorice la propria activitate.

Strategiile moderne de evaluare contribuie concomitent cu schimbarea viziunii asupra rolului evaluării- cel de ameliorare și corectare mai mult decât de sancționare- la dezvoltarea capacității de autoevaluare, în condițiile desfășurării unui dialog deschis între profesor și elev.

Strategiile de predare și de evaluare utilizate trebuie să se întrepătrundă pentru a-i ajuta pe elevi să aibă o motivație constantă și să devină independenți în procesul de învățare, calități care îi vor ajuta pe tot parcursul activității școlare.

Deși matematica este o știință exactă, cu o logică riguroasă, învățătorul trebuie să proiecteze secvențele de predare-învățare și evaluare astfel încât să le formeze elevilor convingerea că este o știință frumoasă, generatoare de satisfacții și că poate fi învățată de toți elevii.

Grigore Moisil spunea că: „Matematica este o aventură a spiritului (...) limbajul exact acționează asupra părții exacte a minții și aceasta este matematica, logica matematică. Pentru acela care o înțelege bine, matematica posedă nu numai adevăruri, dar și suprema frumusețe.”

BIBLIOGRAFIE:

1. Radovici-Mărculescu, P.; Deaconu, L. ; Dinuță, N. – Metodica predării-învățării matematicii în ciclul primar, Ed. Universității din Pitești, Pitești , 2002.
2. Shepardson, D. P.; Britsch, S. J. - Children's journals: tools for teaching, learning, and assessing, Science and Children, 2000.
3. Spandel V. - Reflections on portfolios in G. D. Phye (Ed.), Handbook of Academic Learning, San Diego, CA: Academic Press, 2002.
4. Vitale, M. R; Romance, N. R. - Portfolios in science assessment: a knowledge-based model for classroom practice in Assessing Science Understanding, Toronto;Academic Press, 2000.

ACTIVITĂȚI DE EVALUARE LA CLASĂ

Prof. Vîrcan Raluca, Liceul Teoretic Amărăștii de Jos

Misiunea noastră ca dascăli este de a pregăti elevul pentru „a fi” și „a deveni”, pentru autonomie, pentru autoeducație și autoevaluare.

În condițiile învățământului românesc de astăzi, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectare / realizare a procesului integrat de predare – învățare – evaluare mai eficient, centrat, cu adevărat, pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare ale celui educat. Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-i îndrume în activitatea de învățare.

Profesorul trebuie să stăpânească toate metodele și instrumentele de evaluare, și să le aplice în funcție de particularitățile clasei de elevi. Utilizarea eficientă a strategiilor, metodelor și instrumentelor de evaluare va pune în valoare aspectul creativității, al gândirii critice, al manifestării individuale, proprii fiecărui elev, rezultatul final vizat fiind formarea, la nivelul individului, a culturii generale, formarea de abilități, atitudini, competențe, priceperi și deprinderi necesare integrării sociale a acestuia.

Opțiunea pentru una sau alta dintre metodele de evaluare cunoscute (metodele tradiționale și metodele complementare) constituie rezultanta mai multor factori: scopul și obiectivele evaluării, tipul acesteia, specificul conținuturilor supuse aprecierii, particularitățile populației școlare vizate, achizițiile cadrelor didactice privind exersarea / practicarea / experimentarea diverselor modalități de procedare.

Procesul de evaluare necesită demersuri și atitudini metodologice concretizate în: parcurgerea unor etape definite, înregistrarea exactă și conservarea datelor, utilizarea de metode și instrumente de evaluare instrumente diverse (fișe, rapoarte, documente rubricate etc.), asigurarea relevanței, a fidelității demersului evaluativ. În efortul de determinare a calității rezultatelor școlare și a progresului școlar, cadrele didactice au la dispoziție un arsenal de metode și instrumente de evaluare

Metoda de evaluare este o cale prin intermediul căreia cadrul didactic „oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor

capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit". Instrumentul de evaluare reprezintă un element constitutiv al metodei, prin intermediul căruia elevul ia la cunoștință sarcina de evaluare. El este cel „care pune în valoare atât obiectivele de evaluare, cât și demersul inițiat pentru a atinge scopul propus". Alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent și util.

A. Metode și instrumente de evaluare tradiționale

A.1. Probele orale Evaluarea orală se realizează mai ales prin întrebări - răspunsuri și prin îndeplinirea unor sarcini de lucru, oral sau în scris (de obicei la tablă), sub directa supraveghere a profesorului. Este folosită cu precădere ca verificare curentă și parțială, pe parcursul programului de instruire, ca și în cadrul examenelor. Examinarea orală constă, în toate cazurile, în probe la care răspunsurile sunt date oral. Caracteristici ale evaluării orale: - în funcție de numărul persoanelor cărora le sunt adresate întrebările: ♣ frontală (când interogațiile se adresează întregului grup de elevi); ♣ individuală (când se vizează un elev anume); ♣ pentru un grup (când sunt antrenați doar elevii dintr-un grup). - în funcție de modul de integrare în unitățile temporale ale procesului didactic: ♣ evaluare orală curentă (desfășurată în fiecare lecție / oră); ♣ evaluare periodică (după un număr variabil de lecții / ore); ♣ evaluare finală (la terminarea lecțiilor/orelor destinate parcurgerii unui capitol)

A.2. Ca și examinările orale, probele scrise sunt mijloace de evaluare utilizate la toate nivelurile de școlaritate și la marea majoritate a disciplinelor de învățământ. Probele scrise îndeplinesc funcții de diagnostic, de feed-back (pentru elev și cadru didactic), corectivă și de autoevaluare (în relația elevului cu sine). Rolul principal al acestor probe este de a face posibilă, periodic, o evaluare obiectivă și operativă pe baza unui quantum de cunoștințe relevant și cu scopul de a regla și perfecționa procesul instructiv-educativ. Probele scrise au un dublu rol: de evaluare a randamentului elevilor la diversele discipline de studiu și de dezvoltare a capacității de exprimare în scris a elevilor.

B. Metode și instrumente complementare

Metodele și instrumentele complementare sunt: 1. observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor; 2. investigația; 3. portofoliul; 4. proiectul; 5. autoevaluarea.

B.1. Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor Observarea sistematică a comportamentului elevului în timpul activităților didactice este o tehnică de evaluare care

furnizează o serie de informații utile, greu de obținut pe alte căi. Prin observare sistematică, profesorul urmărește diferite comportamente; comportamente ce privesc cunoștințele și capacitățile: vorbire, ascultare, realizarea unor experimente, desene, dans, gimnastică, abilități muzicale; comportamente referitoare la atitudinea față de desfășurarea unei activități: eficiența planificării, utilizarea timpului, utilizarea echipamentelor și a altor surse, demonstrarea unor caracteristici, ca: perseverența, încrederea în sine, inițiativa, creativitatea; comportamente referitoare la atitudinile sociale: preocupare pentru bunăstarea celorlalți, respectul față de lege, respectul față de bunurile celorlalți, sensibilitate la problemele sociale; comportamente privind atitudinile științifice: deschidere la nou, sensibilitate la relații tip cauză – efect, curiozitate; interese pentru diferite activități educaționale, estetice, științifice, vocaționale, de timp liber.

B.2. Investigația Investigația reprezintă o activitate pe care elevul o desfășoară într-o oră în vederea rezolvării unei situații complicate, pe baza unor instrucțiuni precise. Ea începe, se desfășoară și se termină în clasă. Se poate desfășura individual sau în grup. Obiective urmărite: - înțelegerea și clarificarea sarcinilor; - găsirea unor procedee pentru culegerea și organizarea informațiilor; - formularea și testarea ipotezelor de lucru; - modificarea planului de lucru; - capacitatea de a aplica în mod creativ cunoștințele și de a explora situații noi; - participarea și cooperarea în cadrul grupului; - capacitatea de redactare și prezentare a raportului privind rezultatele investigației.

B.3. Portofoliul Portofoliul este un instrument complex de evaluare care presupune o selecție sistematică, făcută, de regulă, de către elevi (dar și de către cadrele didactice) a unor produse relevante ale activității elevilor (individual sau în grup). Portofoliul include și rezultatele relevante obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare. Aceste rezultate privesc probele orale, scrise și practice, observarea sistemică a comportamentelor școlare, proiectul, autoevaluarea, precum și sarcini specifice fiecărei discipline.

B.4. Proiectul Proiectul este o activitate mult mai complexă decât investigația. Începe în clasă și continuă în afara școlii (individual sau în grup) câteva zile sau săptămâni. Se încheie tot în clasă prin prezentarea unui raport sau a produselor realizate. Permite o abordare interdisciplinară. La început titlul poate fi sugerat de profesor, apoi de către elevi.

B.5. Autoevaluarea Autoevaluarea ajută elevii să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere, să-și valorizeze atât cunoștințe, cât și atitudini și comportamente. Elevii au nevoie să se autocunoască. Aceasta le va da încredere în sine și îi va motiva pentru îmbunătățirea performanțelor școlare.

Elevul ajunge să își evalueze propriile capacități învățând mai întâi să-și aprecieze rezultatele în activitatea de învățare. Din acest motiv, abilitatea de autoevaluare este foarte importantă pentru formarea la elevi a unor imagini realiste asupra posibilităților și limitelor lor. Cadrul didactic va ajuta elevii să-și dezvolte capacitățile autoevalutive, să-și compare nivelul la care au ajuns în raport cu obiectivele și standardele educaționale și să-și impună un program propriu de învățare. Autoevaluarea este evaluarea efectuată de către elev a ceea ce el a realizat și/sau a comportamentului său. Coevaluarea se realizează de către mai mulți elevi. Caracterul formativ rezultă din faptul că ea îi oferă elevului un ghid metodologic despre învățare și un instrument de motivare și responsabilizare.

Combinarea instrumentelor de evaluare scrisă cu cele de evaluare orală, cu metodele complementare de evaluare vor asigura realizarea unei imagini globale a capacităților elevilor. Problematika modalităților de evaluare rămâne deschisă, putând fi continuu îmbunătățită și diversificată. Scopul comun, de care trebuie să se țină cont, este cel de dezvoltare a capacității de autoevaluare la elevi, concomitent cu schimbarea viziunii asupra rolului evaluării, cel de ameliorare și corectare mai mult decât de sancționare.

ASPECTE PRACTICE ALE INTEGRĂRII SOCIALE A PREȘCOLARILOR ȘI LEGĂTURA CU LIMBAJUL

Prof. înv. primar GrațIELA Vișan, Școala Gimnazială
“Mihai Viteazul” Boldești-Scăeni

Aplicație

Părinții sunt invitați împreună cu copiii la o activitate comună, la care vor aduce sucuri și prăjituri. Se explică participanților că sunt în cadrul unei petreceri în care părinții vor juca rolul copiilor, iar copiii rolul părinților. După o perioadă de acomodare în care participanții își vor intra în rol, propuneți activitatea „Prima zi de grădiniță”. În această activitate, părinții și copiii își vor imagina că sunt în prima zi de grădiniță și se vor comporta în conformitate cu noua sarcină. A doua situație în cadrul „petrecerii” va fi situația „În oraș la cumpărături”. Părinții și copiii vor imagina dialoguri și comportamente în conformitate cu această a doua sarcină.

Recomandări pentru realizarea aplicației:

Scopul aplicației „Petrecerea” constă în crearea unui cadru care să faciliteze socializarea copiilor. Prin schimbul de rol părinții vor afla ce imagine au copiii despre ei și pe care, la rândul lor, copiii o au despre părinți.

La începutul activității se explică participanților că această activitate este menită să schimbe forma și conținutul ședințelor cu părinții, cu scopul îmbunătățirii relației dintre părinți și copii și dintre familie și grădiniță.

Conținutul acestei activități va solicita din partea părinților o atitudine deschisă și un alt tip de implicare. Chiar dacă preponderent va fi caracterul ludic, fiecare exercițiu are un scop concret, bine definit și constituie în fapt un pas spre îmbunătățirea relației dintre părinți, copii și grădiniță.

Pe parcursul aplicației „Petrecerea”, educatoarea trebuie să încerce să elimine inhibițiile participanților și să-i ajute să intre cât mai bine în „rol”. Trebuie să țină sub observație întreg spațiul de joc și să intervină în cazul în care apar semne ale unui posibil conflict între copii (interpretați de părinți) și părinți (interpretați de copii) sau stări de disconfort.

Se pot adapta activitățile „Prima zi de grădiniță” și „În oraș la cumpărături” la specificul grupei sau se poate imagina orice altă activitate. După încheierea aplicației se vor pune următoarele întrebări:

- Cum v-ați simțit în rolul respectiv ?
- Cum vi s-a părut activitatea ?
- V-a fost greu să vă intrați în rol ?
- Care a fost cea mai distractivă parte a rolului ?

Se va încerca atragerea în discuții a cât mai multor participanți. Educatorea nu-și va exprima propria opinie în legătură cu răspunsurile participanților. Se va descuraja critica. Fiecare are dreptul să-și spună propria opinie, fără a fi judecat.

Fiecare dintre noi are anumite standarde etice, anumite principii care ne ghidează în viață, atunci când avem de luat diverse decizii. Principiile personale, ideile noastre despre bine și rău, se bazează atât pe valori proprii cât și pe o serie de valori universale, adoptate de majoritate. Inițial copilul află și discerne între diferite valori cu ajutorul părinților, prietenilor, educatorilor. Instituțiile din societate (familie, media, grădinița, școala, biserica, mediul politic etc.) au toate anumite standarde și se așteaptă ca oamenii să le urmeze. Privite împreună, aceste grupuri formează un sistem, societatea, în care fiecare individ constituie elementul de bază. Etica individuală este componenta eticii sociale; oamenii lucrează împreună, se ajută între ei pe baza unei etici comune, care îi ghidează în traiul comun.

Comunitatea are anumite standarde, reguli care îi asigură existența și care sunt internalizate, pe parcursul procesului de socializare, de cea mai mare parte dintre membrii ei. Cultura este un alt element generator de valori etice. Fie că este vorba de comunitatea etnică din care provii, de cea religioasă sau de colegii de grupă, tu te identifici cu acest grup, te leagă de ei interese, principii, valori comune. Cultura ne învață în variate contexte ce e bine și ce e rău. Pe lângă valorile etice, cultura ne învață și despre frumusețe, în toate formele ei, despre valorile estetice din toate ramurile artei, în tradițiile populare, din specificul fiecărui popor și cele interculturale.

Indiferent dacă părinții vor sau nu să transmită copilului valorile și credințele lor, el va absorbi o parte din ele prin simplul fapt că trăiește împreună cu ei. El va participa la ritualurile și tradițiile familiei și se va gândi la semnificația lor. Ca părinte, nu-i impune opiniile tale, ci prezintă-i credințele tale într-un mod onest, clar și care să fie pe măsura vârstei și gradului de maturitate al copilului. Adoptă o atitudine deschisă, încurajează întrebările copilului și dorința lui de a se informa, decât să încerci să forțezi asimilarea valorilor tale de către copil.

Dacă valorile părintelui sunt bine argumentate și dacă el crede cu adevărat în ele, copilul va adopta multe din ele. Dacă acțiunile părintelui sunt inconsistente, ceea ce se întâmplă

oricui, copiii sunt cei care vor clarifica lucrurile pentru ei, ori subtil prin intermediul comportamentului, ori la copiii mai mari, direct, exprimându-și dezacordul față de părinte.

Drumul către dezvoltarea unui sistem de valori nu este nici drept și nici fără greșeli. El cere un proces permanent de informare și flexibilitate construită pe fundamente solide. Cunoașterea de sine, dorința de a asculta copilul și a te schimba atunci când este nevoie și, mai presus de toate, o demonstrație a respectului față de tradiții vor ajuta mult relația dintre părinte și copii. Dacă alegerea valorilor și principiilor este, în cazul fericit, democratică, în alegerea copilului, părintele trebuie să-i ofere baza pentru aceasta, prin ideile, întrebările, răspunsurile și, mai ales, prin acțiunile sale.

Din analiza diverselor secvențe din viața personală sau a altora se poate constata că impresia pe care o facem celorlalți poate facilita sau împiedica atingerea obiectivelor pe care ni le propunem.

Mulți părinți consideră că la vârsta de 6 - 7 ani, când copiii lor părăsesc grădinița, este o etapă în care rolul lor în educația copiilor scade foarte mult dacă nu chiar dispare. Dimpotrivă, acum rolul lor se dublează: acasă trebuie să creeze un mediu de încredere, echilibrat, în care copilul să se manifeste neîngrădit, iar în relația cu grădinița și școala pot colabora cu alți membrii ai comunității școlare pentru a crea un climat care sprijină învățarea, atât în școală, cât și în afara ei. Cercetările arată că „în programele în care părinții sunt implicați, elevii au performanțe mai mari la școală decât aceleași programe, dar în care părinții nu sunt implicați.” (Henderson și Nancy, 1995)¹

Comunicarea eficientă dintre educatori și părinți se reflectă în dezvoltarea copiilor. Responsabilitatea educației și dezvoltării copiilor trebuie asumată în echipă: grădiniță (școală) – familie. Ca beneficii ale implicării părinților ar putea fi menționate: creșterea stimei de sine a copiilor, îmbunătățirea relației părinte-copil, copiii învață mai mult, se adaptează mai ușor, indiferent de nivelul socio-economic, etnie sau de nivelul de educație al părinților.

Bibliografie:

1. www.isj.botosani.ro/nou/data/files/11589938342.pdf

¹ www.isj.botosani.ro/nou/data/files/11589938342.pdf

TO THE MOON AND BACK!

prof.înv.primar GrațIELA Vișan, Școala Gimnazială “Mihai Viteazul”

Participarea mea la competiția 50th Anniversary of the Moon Landing, din cadrul UAI 100: UNDER ONE SKY, organizată de International Astronomical Union din Leiden, Olanda, mi-a oferit șansa de a mă număra printre cei douăzeci de câștigători ai unui telescop Bresser 90/900, semnat de președintele IAU și de mai mulți astronauți.

Evenimentul a avut două părți: școala de vară și inaugurarea telescopului. Școala de vară a fost derulată de către prof. înv. primar GrațIELA Vișan, în perioada 15-22 iulie 2019, la Școala Gimnazială “Mihai Viteazul” Boldești-Scăeni, cu elevii clasei I C și s-a încheiat pe 23 iulie 2019, când a avut loc inaugurarea telescopului Bresser 90/900 la Centrul Educațional de Resurse Comunitare din localitate, când au participat 40 de elevi din comunitatea școlară și 10 adulți. Evenimentul poate fi accesat pe site-ul organizatorilor <https://www.moonlanding50.org/lunarevents>, iar diseminarea a fost realizată pe pagina oficială social media a proiectului.

În timpul școlii de vară am folosit la proiectarea și derularea activităților cu elevii, competențele dobândite și abilitățile formate la cele două ateliere organizate de European Space Agency (ESA), la care am participat în anul școlar 2018-2019, respectiv:

- Robotic and Automation Teacher Workshop, ESA Education E-technology lab, Belgia, ianuarie 2019,
- ESA Summer Teacher Workshop 9-12 July 2019, Noordwijk, ESA-ESTEC, Olanda.

Scopul acestei școli de vară a fost dezvoltarea cunoștințelor elevilor despre Sistemul nostru Solar și îndeosebi despre Lună.

Principalele obiective vizate: încurajarea elevilor să se implice în abordarea STEM; sprijinirea elevilor în formarea gândirii computaționale și exersarea abilităților practice; încurajarea elevilor să pună întrebări, să rezolve probleme pas cu pas, să utilizeze machete și modele, să cerceteze, să analizeze, să interpreteze date, să evalueze rezultate și să coopereze; exersarea abilităților TIC.

Materiale didactice folosite: afișe și resurse educaționale ESA, filme educaționale cu Paxi, fișe de lucru Științe, literalizare, matematică, distractive. Metode și

procedee: conversația, explicația, metoda interogației, investigația, jocul didactic, problematizarea, experimentul.



Activitățile propuse au fost diverse, de la programare fără calculator până la jocuri în aer liber, de la vizionarea filmelor educaționale până la „construirea” rachetelor și “lansarea” acestora, de la folosirea aplicației Stellarium la activități practice de modelaj.

Pe 23 iulie am fost pregătiți pentru inaugurarea telescopului Bresser 90/900 și prezentarea activităților derulate la școala de vară, în prezența elevilor, a părinților acestora, a elevilor din comunitate și a personalului de la Centrul de Resurse Educațional și a doi elevi premiați la Olimpiada de Astrofizică, Dragomir Victor și Jumărea Ștefan.

Evaluare: analiza produselor activităților derulate, expoziție cu lucrările elevilor, prezentare PPT a fotografiilor, prezentarea filmulețelor realizate în timpul școlii de vară.

Diseminare: pe site-ul International Astronomical Union din Leiden (Olanda), pe site-ul școlii, în presa locală.

Continuarea activităților și aprofundarea învățării și a colaborării a fost firească, prin inițierea, în calitate de ambasador eTwinning, a proiectului “Give five to the sky!”.

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Radu Cristian Vișinescu, Colegiul Național "Ion Luca Caragiale" Ploiești

Învățământul, atât la nivel național, cât și internațional este în continuă formare și evoluție. Metodele de lucru la clasă sunt din ce în ce mai variate și interactive, acest lucru devenind o necesitate mai ales pentru generațiile tinere, care prezintă un interes scăzut pentru metodele clasice de predare-evaluare.

Metodele nonformale, învățarea prin joc și joacă, de la egal la egal câștigă în notorietate datorită preferinței copiilor pentru latura ludică a procesului. Prin implicarea directă a celor mici, ei asimilează informațiile mai ușor, corelând procesul de învățare cu starea de bine pe care le-o induce ideea de joc, nu cu presiunea de a memora rânduri întregi. De asemenea, metodele care le stârnesc interesul le vor capta atenția și îi vor menține interesați și implicați pe toată durata lecției, ajutându-i să își dezvolte și alte competențe (creativitatea, gândirea critică, abilitățile de comunicare și lucrul în echipă).

Printre metodele pe care profesorii le-au adoptat și abordat în ultimii ani în diferite părți ale țării se numără:

1. Metoda ciorchinelui

Este o metodă care poate fi utilizată atât pentru introducerea copiilor într-un subiect nou de lecție, dar și pentru fixarea cunoștințelor dintr-un capitol predat. Este necesară scrierea unui cuvânt într-un cerc în mijlocul tablei, și apoi crearea unor cercuri interconectate la cel principal, cu termeni/concepte pe care elevii le asociază cu acesta. Astfel, cei mici sunt încurajați să vină cu informații pe care apoi profesorul le poate dezvolta în lecție, oferind elevilor senzația de implicare în organizarea conținutului.

Pentru profesor, avantajul este că el poate evalua nivelul de cunoștințe al elevilor înainte de începerea unui capitol, sau pe cel de înțelegere a informațiilor deja explicate, în cazul utilizării metodei la finalul capitolului/lecției.

2. Metoda pălăriilor gânditoare

Copii sunt împărțiți în 6 echipe, fiecare având câte o pălărie a cărei culoare desemnează rolul în care elevii grupului trebuie să intre.

Pălăria albastră imprimă poziția de lider. Se află în controlul situației, fiind grupul care ia decizii și stabilește soluția corectă.

Pălăria albă reprezintă grupul informatorilor. Ei dețin informația brută, completă asupra temei propuse, asumându-și nivelul rațional.

Pălăria roșie desemnează echipa emoțiilor. Ei trebuie să exprime sentimentele și emoțiile pe care povestea/situația le generează.

Pălăria neagră reunește grupul criticilor, celor care prezintă riscuri, eventuale greșeli, pericole, axându-se pe o perspectivă negativă.

Pălăria verde găsește soluții, vine cu idei noi, alternative, oferă rezolvările problemelor.

Pălăria galbenă are rolul de a crea, fiind simbolul gândirii optimiste. Ei conturează finalul, explorând în mod constructiv și pozitiv posibilitățile.

Clasa primește o situație, pe care trebuie să o exploreze, având ca scop analizarea ei și ajungerea la o concluzie/o rezolvare/un final al acesteia. Această metodă este mai solicitantă pentru ei, fiind necesară asumarea corectă a rolurilor, deci este indicată pentru o categorie mai mare de vârstă, dar și pentru profesor, care trebuie să le ofere contextul de analiză. Totuși, această metodă încurajează gândirea critică, abilitățile de rezolvare a problemelor, lucrul în echipă și comunicarea asertivă, făcându-i pe elevi să asimileze și îmbunătățească anumite competențe și informații într-un timp foarte scurt.

3. Metoda exploziei stelare

Asemănător cu metoda ciorchinului, se începe cu un concept principal. Poate fi vorba despre un eveniment, o problemă care trebuie rezolvată. Pe o stea mare se notează subiectul principal. Împărțind în 5 grupe elevii, fiecare echipă primește o întrebare care le va dicta discuția, acestea fiind Cine? Ce? Când? Cum? De ce?. După ce timpul alocat se scurge, toate echipele se reunesc și discută pe rând, concluziile la care a ajuns fiecare grup. Scopul acestui exercițiu este de a aduce în atenția copiilor o metodă de analiză completă a unei teme date, dar și aprofundarea acesteia, dacă metoda se utilizează cu scop recapitulativ.

Pe lângă aceste câteva idei mai deosebite testate de diferiți profesori, există multe opțiuni. Pentru o lecție cu multe date de reținut sau în care trebuie rezolvate probleme sau scriși algoritmi, se poate utiliza un Escape Room în variantă mai mică, folosind cutii, dosare sau diferite puzzle-uri, care să țină ocupate mai multe echipe în care este împărțită clasa. De exemplu, în Ploiești, de la începutul anului 2023, Asociația „Un strop de fericire” a adus, împreună cu Generation Europe, în școli, un proiect care a ajutat la informarea cu privire la fenomenul de bullying, sub formă de Escape Room. Tinerii care s-au ocupat de aceste activități au pus accentul pe înțelegerea, conștientizarea și rezolvarea problemei în manieră prietenoasă, prezentând informația cu ajutorul jocului.

Datorită acestor inițiative, vedem că informația, oricât de exactă sau complexă, se poate expune prin intermediul jocurilor sau asocierilor pe care copii să le rețină datorită implicării lor, care îi face să asimileze informația primită mult mai ușor și pe o perioadă mai lungă.

De asemenea, este importantă utilizarea maximă a resurselor. De la planșe, machete, mulaje până la orice suport fizic/vizual/digital, copiii învață foarte mult pe bază de asocieri, având adesea

memoria vizuală bine dezvoltată. Îi poate ajuta să aibă în față lecția scrisă cu diferite culori pe tablă, structurată foarte clar pe capitole care să fie interconectate ca într-o poveste, sau chiar utilizarea unor site-uri precum Kahoot sau Wordwall pentru evaluarea cunoștințelor. În plus, poate ajuta organizarea ocazională a unor ore dedicate activităților neobișnuite, sau acordarea unor teme mai diferite. De exemplu, pentru o operă la limba română se poate selecta un aspect al cărții care să devină o motiune de la care să pornească un meci de debate. Astfel, copii își pot dezvolta abilitățile de argumentare și oral, intrând și în profunzimea subiectului operei. Sau, se poate oferi ca temă de lucru crearea unui cont de social media pentru o personalitate istorică, un personaj al unei cărți, un concept/o idee de bază a oricărei materii. Scopul acestei metode este valorificarea informațiilor pe care elevul le deține cu privire la acel domeniu, punând la încercare și creativitatea acestuia. Punctul-cheie îl reprezintă combinarea informației din programă cu interesele zilnice ale tinerilor .

Prin urmare, cele mai bune metode de organizare ale informației sunt cele care îmbină noul și vechiul, care aduc împreună utilul și plăcutul, în încercarea de a-i atrage pe cei mici și de a-i menține interesați. Astfel, este necesar să se integreze acest gen de metode nonformale în procesul educativ dacă ne dorim îmbunătățirea competențelor copiilor, nu doar a memoriei, și calitatea informațiilor reținute.

Bibliografie

„În procesul instructiv educativ”-Prof.Crăciun Daniela, Șc.Gimnazială "I.A.Bassarabescu"Ploiești, 2020
„Metode moderne de predare”Prof.Popescu Gina Ionela ,Școala Gimnazială Virgil Mazilescu, Corabia, Olt,2020

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Violeta Maria Vișinescu, Colegiul Național "Ion Luca Caragiale" Ploiești

În învățământul preuniversitar, există mai multe teorii ale organizării conținutului care au fost studiate și cercetate, acestea fiind: utilizarea metodelor de învățare activă, structurarea lecțiilor în etape clare și bine definite, adaptarea conținuturilor în funcție de nevoile elevilor și întocmirea unor planuri de învățare coerente. De asemenea, se pot adăuga: dezvoltarea abilităților de gândire critică și creativă, învățarea prin experiență și orientarea spre rezolvarea problemelor și spre proiecte și activități practice.



Teoria constructivismului presupune că studenții construiesc cunoștințe pentru ei înșiși, mai degrabă decât să le primească pur și simplu din surse externe. Profesorii care folosesc această teorie folosesc teste preliminare, interviuri informale și activități în grupuri mici pentru a ajuta elevii să-și construiască baza de cunoștințe existente.

O altă teorie este învățarea prin experiență, care subliniază că studenții învață cel mai bine făcând și reflectând asupra experiențelor lor. Educatorii care folosesc această abordare integrează experiențe din lumea reală și activități practice în cursurile școlare, pentru a-i ajuta pe elevi să aplice ceea ce au învățat. Cercetarea celor mai bune practici privind școlile eficiente pune, de asemenea, accent pe practicile de instruire la clasă, cum ar fi: feedback-ul eficient, obiectivele de învățare clare și evaluări bine concepute.

Teoria învățării transformative este o abordare care se concentrează pe educația adulților și pe învățarea tinerilor adulți, subliniind importanța creării unui mediu de învățare de susținere și transformare pentru studenți.

În general, aceste teorii diferite oferă educatorilor o serie de abordări ale organizării conținutului în învățământul preuniversitar.

Pe lângă componentele primare ale unui curs, există câteva principii de bună practică pentru organizarea conținutului în învățământul preuniversitar pe care instructorii ar trebui să le ia în considerare.

Un astfel de principiu este includerea managementului remarcabil și a participării comunității la standardele de organizare a conținutului. Acest lucru asigură că există un cadru clar pentru educație care este susținut atât de școală, cât și de comunitatea în care se desfășoară.



Instructorii ar trebui să se străduiască să minimizeze încărcătura cognitivă străină în materialele și experiențele educaționale, acest lucru fiind realizat prin prezentarea informațiilor într-o manieră clară și concisă, evitând distragerile inutile și oferind sprijin adecvat atunci când este necesar. Pentru a încuraja reținerea materialului, instructorii trebuie să solicite memoriei de lucru să accepte, să proceseze și să trimită doar cele mai importante informații către memoria pe termen lung. De asemenea, este important să se ia în considerare încărcătura cognitivă intrinsecă a subiectului atunci când construim experiențe de învățare.

Memoria de lucru este capacitatea de a ne aminti informațiile necesare pentru a rezolva sarcina curentă. Acest lucru funcționează în creierul nostru ca un fel de post-it care marchează informații relevante pe care trebuie să le reții. Memoria de lucru joacă un rol important în realizarea multor activități școlare, cum ar fi: înțelegerea cititului, calculul mental aritmetic, copierea cuvintelor de pe tablă și găsirea de direcții în clasă și în jurul acesteia. Memoria de lucru și memoria de scurtă durată sunt două procese diferite. Oferind elevilor un set de instrucțiuni, aceștia își vor folosi memoria pe termen scurt pentru a repeta ceea ce au de făcut. Odată ce elevii s-au întors în băncile lor, vor trebui să înceapă să lucreze. Copiii care au dificultăți la nivelul memoriei de lucru au mai multe șanse să uite ce să facă sau de unde să înceapă, odată ce ajung la locul lor.

Memoria de lucru ajută elevii să lucreze cu informațiile pe care și le amintesc. Atunci când materialul are o încărcătură intrinsecă mare, experiențele de învățare ar trebui să fie structurate cu atenție pentru a evita copleșirea studenților și pentru a se asigura că aceștia pot înțelege pe deplin materialul.

O metodă de predare interactivă care folosește computere pentru a aduce medii virtuale în sălile de clasă, conferințe video și tehnici eficiente de evaluare, menține interesul și atenția ridicată, facilitează transferul de informații către memoria pe termen lung și modelează abilitățile și comportamentul.

Urmând aceste principii de bună practică, instructorii își pot ajuta studenții să obțină un succes mai mare în călătoriile lor educaționale.

Pentru a îmbunătăți învățarea elevilor în învățământul preuniversitar, organizarea conținutului ar trebui să se bazeze pe vârsta psihologică și școlară a elevilor, iar fiecare clasă sau grup de preșcolari ar trebui luată în considerare individual. Conținuturile de predare și învățare ar trebui să fie structurate logic pentru a ajuta elevii să înțeleagă și să rețină mai bine materialul. Mai mult, modul în care resursele educaționale sunt distribuite și utilizate ar trebui să fie formulat pentru a maximiza învățarea elevilor.

O metodă de învățare are trei părți: un scop, o progresie de dezvoltare și activități de instruire. Copiii progresează prin niveluri din ce în ce mai sofisticate de gândire cu componente cognitive însoțitoare pe măsură ce învață despre un subiect. Metodele de învățare promovează învățarea abilităților și conceptelor împreună, ceea ce duce atât la stăpânire, cât și la o utilizare mai fluentă, flexibilă a abilităților, precum și la o înțelegere conceptuală superioară.

Prin urmare, organizarea conținutului în învățământul preuniversitar conform acestor principii poate îmbunătăți învățarea elevilor și poate îmbunătăți rezultatele educaționale.

Bibliografie:

- Liliana Poștan - Constructivismul în educație: optimizarea valențelor liberale și sociale ale competențelor, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău;
- Camelia-Liliana Pavel - Educația părinților ca învățare transformativă, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației Domeniul: Științe ale Educației, 2016;
- As. Cercet. Carmen Bălășoiu, C. P. II dr. Eleonora Rădulescu – Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare, Institutul de Științe ale Educației, București, decembrie 2005;
- Mugur Ciumăgeanu, Sorina Petrică - Competențe în comunicare – Performanță în educație, Program de formare destinat cadrelor didactice din învățământul preșcolar, primar, gimnazial și liceal, București, Cluj, Iași.

METODE MODERNE DE EVALUARE

Prof.înv. primar Vița Dolete

Scoala Gimnazială,,Căpitan Aviator Constantin M. Cantacuzino”

Com.Jilavele Jud. Ialomița

„ A învăța pe copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea.”

(Ioan Cerghit)

Evaluarea a fost definită ca „proces de obținere a informațiilor asupra elevului, profesorului însuși sau asupra programului educativ-și de valorificare a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care vor fi utilizate la adoptarea unor decizii.”(Terry Tenfrink).

Intr-o altă accepțiune,evaluarea este, proces de comparare a rezultatelor acțiivității instructiv-educative cu obiectivele planificate(evaluarea calității), cu resursele utilizate(evaluarea eficienței) sau cu rezultatele anterioare(evaluarea progresului).”(Ioan Jinga).

Evaluarea constituie o activitate de colectare, organizare și interpretare a datelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare în scopul emiterii unei judecări de valoare asupra rezultatelor măsurării și adoptării unei decizii educaționale, fundamentate pe concluziile desprinse din interpretarea și aprecierea rezultatelor. Ea urmează să fie realizată astfel ca ea să sprijine actul predării, să orienteze și să stimuleze activitatea de învățare a elevilor și să permită ameliorarea continuă a procesului didactic.

Aceste definiții ne ajută să deducem că: evaluarea este un proces, care nu se rezumă la notarea elevilor ci vizează domeniul și probleme mult mai complexe și implică un șir de măsurări, comparații, aprecieri pe baza cărora se pot lua decizii menite să optimizeze activitatea sau domeniile evaluării.

În contextul curriculumului centrat pe competențe, evaluarea gradului de dobândire a acestora dobândește o importanță crescută. Pe de altă parte, accentul pe elev, respectiv pe activitatea de învățare, evidențiază deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive în timpul activității de învățare. În acest sens, se fac eforturi pentru a dezvolta instrumente de evaluare care pot măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor și se pune în discuție legătura dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul întregii vieți.

Evaluarea constă într-o măsurare sau apreciere, cu ajutorul criteriilor, a atingerii obiectivelor sau a gradului de proximitate a unui rezultat școlar în raport cu o normă.Este o activitate care măsoară, apreciază și generează decizia, în urma căreia se stabilește etapa de proiectare,se vor constitui criteriile de evaluare prin măsurare, apreciere, care vor conduce la alte decizii, într-un flux continuu, cu interferări ale celor trei forme de evaluare:inițială, continuă,finală,cu poziția de intrare în sistem și ieșire din sistem. Cu cât această spirală, pe care o descrie matematic acțiunea de evaluare cu cele trei operații ale sale, este mai sistematică, cu atât rezultatele finale au șansa de a atinge nivelul propus inițial.

Pe ansamblu, evaluarea îndeplinește un rol de reglare a procesului, atât a actului de predare cât și a activității de învățare. Ambii parteneri ai procesului –profesorii, elevii-au nevoie să cunoască măsura în care activitatea lor răspunde exigențelor școlare.

Interdependența dintre predare-învățare-evaluare conferă fiecărei activități un anumit specific, care nu poate fi redus la caracteristicile/funcțiile pe care le-ar putea îndeplini oricare din ele, dacă ar fi tratată în mod distinct. Activitatea de evaluare influențează, mai mult sau mai puțin, fiecare componentă structurală a procesului de învățământ. De asemenea, evaluarea resimte, asemenea unor senzori, orice modificare survenită în desfășurarea proceselor de predare-învățare cu care interacționează, ca și în oricare element structural al procesului de învățământ: finalitățile, agenții (profesorul și elevii), conținut, metode, mijloace, forme de organizare, relații psihosociale, timpul și criteriile de programare și planificare.

În practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare-învățare-evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare.

Metodele de învățământ sunt modalități practice de utilizare a mijloacelor didactice, a unor tehnici specifice învățământului, de organizare și desfășurare a activității instructiv-educative.

Relația dintre metoda de evaluare și instrumentul de evaluare trebuie interpretată ca o relație de dependență univocă a instrumentului de metodă, în sensul că cel dintâi își subsumează valențele formative și operaționale realizării perspectivei metodologice propuse.

Astfel, metoda de evaluare vizează întregul demers de proiectare și realizare a actului evaluativ, de la stabilirea obiectivelor de evaluare prin care se intenționează obținerea informațiilor necesare și relevante pentru scopurile propuse. Din acest unghi de vedere, instrumentul de evaluare este parte integrantă a metodei, reprezentând concretizarea la nivel de produs a opțiunii metodologice a cadrului didactic pentru testarea performanțelor elevului într-un domeniu bine definit.

Metodele de evaluare se diversifică și se adaptează permanent cerințelor legate de modernizarea procesului instructiv-educativ

Metodele de evaluare care se folosesc la toate disciplinele școlare nu trebuie considerate, de la sine în mod arbitrar nici vechi, nici noi, nici active, nici pasive. Metodele vechi pot să se înnoiască pentru a răspunde cerințelor învățământului modern, iar metodele „moderne” pot deveni cu timpul tradiționale. Orice metodă implică un oarecare grad de activizare, având o contribuție specifică la declanșarea și menținerea unei atitudini active a elevilor în procesul de învățării.

Alături de metodele de evaluare tradiționale, metodele alternative vizează pe lângă obiectivele de învățare și pe cele atitudinale și comportamentale. Metodele alternative se utilizează la ciclul primar adaptate la particularitățile de vârstă ale elevilor, la specificul fiecărei discipline și la condițiile în care se desfășoară activitatea didactică. Ele îmbină procedeele orale și scrise, solicitând capacități, cunoștințe, atitudini și comportamente (ca în cazul proiectului, a investigației) sau însoțesc celelalte metode de evaluare, completându-le. Utilizate într-o varietate de forme ele dau eficiență actului de evaluare prin compensarea dezavantajelor unor metode cu avantajele ce decurg din aplicarea altora.

Metodele de evaluare alternative sunt:

- portofoliul;
- hărțile conceptuale;
- proiectul;

- jurnalul reflexiv;
- tehnica 3-2-1;
- metoda R.A.I;
- studiul de caz;
- observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului;
- fișa pentru activitatea personală a elevului;
- investigația;
- interviul;
- înregistrări audio și/sau video.

Dintre toate aceste metode voi vorbi astăzi despre portofoliu, deoarece portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental- la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval de timp mai lung(un semestru sau un an școlar).El reprezintă un pact între elev și profesorul care trebuie să-l ajute pe elev să se autoevalueze. Profesorul discută cu elevul despre ce trebuie să știe și ce trebuie să facă acesta de-a lungul procesului de învățare. La începutul demersului educativ se realizează un diagnostic asupra necesităților elevului de învățare pentru a stabili obiectivele și criteriile de evaluare. Diagnosticul este făcut de profesor și este discutat cu elevul implicat în evaluare.

Evaluarea prin intermediul portofoliului trebuie să fie aptă de a produce măsurarea nu numai a performanțelor și progresului școlar al elevilor, ci și a clasei de copii, în calitate de colectiv, de comunitate școlară. Portofoliul însoțește pe copil la trecerea dintr-o clasă în alta, constituind un mijloc de comunicare de informații între profesori.De asemenea să prezinte aprecieri legate de calitatea programului de învățare \a curriculumului.

Portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a elevului.Prin materialele pe care le conține, el poate fi ilustrativ pentru crearea imaginii unei instituții cum ar fi Școala Nr. ..., folosit fiind ca o modalitate de a reprezenta un grup, o școală, etc.;este un exemplu reprezentativ al activității și al performanțelor elevilor dintr-o anumită școală.

Poate fi considerat în același timp un instrument complementar folosit de profesor în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, pe elaborarea de proiecte ample de cercetare și învățare. De asemenea, portofoliul este compatibil cu instruirea individualizată ca strategie centrată pe stilurile diferite de învățare.

Portofoliul este un instrument euristic, putându-se evidenția următoarele capacități:

- capacitatea de a observa și de a manevra informația;
- capacitatea de a raționa și de utiliza cunoștințe;
- capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru;
- capacitatea de a măsura și de a compara rezultatele;
- capacitatea de a investiga și de a analiza;
- capacitatea de a utiliza corespunzător bibliografia;
- capacitatea de a sintetiza și de a organiza materialul;
- capacitatea de a sintetiza și de a realiza un produs.

Din acest punct de vedere se poate spune că portofoliul are atât valoare instructivă, cât și una formativă.Ca metodă de evaluare eficientă și formativă, portofoliul se poate utiliza nu numai la sfârșitul unui capitol, ci și al unui semestru.

Pentru a-mi argumenta afirmațiile teoretice voi propune spre exemplificare câteva modele de portofolii întocmite de elevii clasei a IV-a de la Școala Gimnazială,„Căpitan Aviator Constantin M. Cantacuzino” Jilavele, jud. Ialomița.

DISCIPLINA:ISTORIE

TEMA:„STRAMOSII NOSTRI ,DACII SI ROMANII”

Portofoliul are următorul cuprins:

- a. Informații diverse și curiozități(trecute la rubrica Stiați că...)despre viața dacilor și a romanilor: mod de organizare a vieții din punct de vedere statal, moral și religios;războaie mai importante(101-102, 105-106);cucerirea dacilor de către romani, formarea poporului român și a limbii române;
- b.Imagini xerox-color de pe „Columna lui Traian”(cu explicațiile aferente), precum și alte imagini ce reprezintă:steagul dacilor, vase mai importante utilizate de daci și romani,sanctuare, obiecte de vestimentație daco-romană, rămășițe ale cetății-capitala de la Sarmisegetusa;
- c. Legende:„Dochia cea frumoasă se preface în stană de piatră”și „Romanii s-au încuscrit cu dacii și din amestecul lor s-a născut neamul românesc” cuprinse în volumul „Povestea neamului nostru- Legende istorice românești”(vol.I) de Florian Cristescu; Balade și poezii închinete strămoșilor noștri, extrase din volumele de poezii ale următorilor scriitori:Gheorghe Asachi, Vasile Voiculescu, George Cosbuc și Alexe Mateevici;
- d. Rebusuri cu tematică istorică concepute de elevi.

DISCIPLINA:LIMBA SI LITERATURA ROMANA

TEMA:CUVINTE SI EXPRESII FRUMOASE EXTRASE DIN POEZIILE INCHINATE ANOTIMPULUI ALB

Portofoliul are următorul conținut:

- poezii care descriu frumusețea și bogăția iernii selectate de elevi dintr-o multitudine de poezii;
- fișe cu expresii și cuvinte frumoase (este vorba de figurile de stil întâlnite);
- desene inspirate de conținutul anumitor versuri;
- compuneri scurte în cuprinsul cărora elevii să utilizeze o parte din figurile de stil selectate.

Pentru întocmirea acestui portofoliu elevii au avut ca punct de plecare numele câtorva poeți români și opera acestora:Vasile Alecsandri, George Coșbuc, Octavian Goga și George Topârceanu.Poeziile acestora au constituit și material bibliografic pentru concursul desfășurat în luna februarie sub egida„Lecturile lunii februarie”, concurs care s-a finalizat cu oferirea de diplome elevilor câștigători.

DISCIPLINA: LIMBA SI LITERATURA ROMANA

EDUCATIE CIVICA

TEMA:FABULELE-MODELE DE COMPORTAMENTE SOCIALE

Intrucât programa de educație civică urmărește evidențierea comportamentului pozitiv al omului în societate în comparație cu cel negativ, m-am gândit că literatura română a fost, este și va fi o sursă inepuizabilă de astfel de modele.

De aceea am cerut elevilor mei să caute în literatura română la Grigore Alexandresu, Gheorghe Asachi, Anton Pann, Vasile Alexandri și în literatura universală la Jean de la Fontaine fabule ce satirizează anumite forme de comportament sau trăsături caracterologice negative precum:mândria, ipocrizia, minciuna, lăudăroșenia, lenea și să realizeze o clasificare a acestora

în funcție de tipul de comportament ironizat. Elevii au mai avut de căutat în DEX și definițiile cuvintelor ce denumesc aceste comportamente sociale, așezate în ordine alfabetică. În final le-am cerut să scrie modele de dialoguri care să aibă următoarele titluri: „Minciuna”, „Lenea”, „Invidia”, „Lăcomia” etc.

DISCIPLINA: GEOGRAFIE

TEMA: DĂRNICIA ȘI FRUMUȘETEĂ PĂMÂNTULUI ROMÂNESC

Pentru că manualul de geografie de clasa aIV-a nu mai este conceput ca un manual de geografie a României, ci ca un manual de geografie a Europei, m-am gândit că aș putea îmbogăți informațiile pe care elevii le primesc cu privire la țara lor prin realizarea unui portofoliu cu tema mai sus menționată.

Am dorit să obțin un „produs finit” un singur portofoliu al clasei aIV-a B, complex și cuprinzător care să fie rodul muncii elevilor. Aceștia au fost împărțiți în patru echipe: „creatori”, „pictori”, „cercetători” și „culegători de folclor”.

Fiecare echipă a avut sarcini bine stabilite, după cum urmează:

- „creatorii”-compuneau poezii și redactau compuneri al căror conținut elogia dărnicia și frumusețea pământului românesc, dar și rebusuri geografice.

- „pictorii”-au realizat lucrări extraordinar de frumoase prin amestecul culorilor calde cu cele reci sau prin utilizarea tonurilor închise și deschise ale unei culori.

- „cercetătorii”-au avut sarcina de a culege informații științifice cu privire la: suprafața țării noastre, numărul de locuitori ai țării, așezare, vecini, climă, vegetație, faună, forme de relief etc.

- „culegătorii de folclor”-au avut „misiunea” de a căuta în literatura română cultă și în cea populară poezii, balade, cântece al căror conținut făcea referire la dărnicia și frumusețea pământului românesc.

Portofoliul întocmit la această disciplină a fost foarte reușit. Și, parcă cele adunate de elevi nu au fost de ajuns, am plecat într-o excursie pe Cheile Bicazului, în Carpații Orientali pentru a simți cu adevărat frumusețea de neasemuit a acestui „plai mioritic”.

DISCIPLINA: ȘTIINTE

TEMA: MODELE DE PLANTE ÎN LITERATURA, ȘTIINTE, PICTURA, MUZICA.”

Sopul portofoliului propus este acela de a-I ajuta pe elevi să cunoască și să descopere interdependența dintre diferite discipline de studiu, dar și faptul că natura a fost, este și va fi permanent un nesecat izvor de inspirație pentru literatură, muzică, pictură și științe.

Elevii au avut sarcina de a căuta în literatura română poezii, povești sau legende care vorbesc despre diverse plante din natură:

Exemple:

- literatură: M. Eminescu: „Floare albastră”, „Lacul”, „Revedere” etc.;

Călin Gruia: „Povestea florii-soarelui”;

M. Sadoveanu: „Dumbrava minunată”.

- pictură: tablouri care înfățișează plante sau colțuri de natură;

- folclor: motivele florale de pe costumele populare sau vasele de bucătărie din lut;

- muzică: cântece din folclorul copiilor sau chiar din folclorul românesc închinat diverselor soiuri de plante: ghioceii, trandafirii, lălelele etc.

Pe parcursul realizării acestor portofolii am putut observa cu ușurință că această metodă alternativă de evaluare asigură o învățare și o evaluare eficientă a elevului, întrucât profesorul/învățătorul are obligația de a comunica rezultatele și performanțele școlare atât elevilor, cât și familiei. Putem spune că în momentele în care elevii au realizat portofoliile, „au învățat jucându-se, s-au jucat învățând”.

Pentru ca un portofoliu să fie bine încheiat și să aibă aspectul unei adevărate mape tematice trebuie ca învățătorul să evalueze fiecare etapă a realizării acestuia și să-și fixeze obiectivele clare și precise. De asemenea, elevul are nevoie și de ajutorul și îndrumarea familiei, fără ca aceasta să-i preia în totalitate sarcinile și să transforme munca elevului în munca familiei.

Sintetizând, se poate spune că portofoliul ca metodă alternativă de evaluare și învățare în cadrul didactic posibilitatea de a urmări cunoștințele și aptitudinile practice ale elevilor, precum și capacitatea lor de a-și constitui un anumit „sistem axiologic” (opinii, comportamente, reacții). (Vasile Timiș, „Evaluarea – factor de reglare și optimizare a educației religioase”, Editura Renașterea, Cluj Napoca, 2003, pag. 55)

Este recunoscut faptul că aceste metode de evaluare constituie o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență domină. Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia. Valențele formative le recomandă susținut în acest sens. Este cazul, în special, al portofoliului, al proiectului, al hărților conceptuale, al investigației care, în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, constituie în primul rând sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic.

Oricum ar fi, tradițională sau modernă, bazată pe metode vechi sau noi, convenționale sau nu, evaluarea este un moment în cadrul învățării, la fel de important ca și predarea, de aceea ea trebuie aplicată atât asupra elevilor, cât și asupra profesorilor. Metodele moderne de evaluare constituie o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență domină. Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia.

Utilizarea metodelor alternative de evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate; realizează experimente, elaborează proiecte, alcătuiesc portofolii, acestea fiind în același timp sarcini de instruire și probe de evaluare. Este important ca elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres. Elevii nu trebuie evaluați unii în raport cu ceilalți, scopul nu este de a-i ierarhiza, ci de a vedea evoluția, progresul, achizițiile.

Abordarea integrată a învățării și utilizarea metodelor alternative de evaluare stimulează crearea unei relații de colaborare, de încredere și respect reciproc pe de o parte între învățător și elevi, iar pe de altă parte, între elevi.

„Ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință!”

Robinson G.F. Ausubel

Ausubel, D., Robinson, F. : Învățarea în școală, E.D.P., București, 1981 ;

Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, E.D.P., București, 1980 ;

- Jigau, Mihaela, Priorități și tendințe în evaluarea elevilor, Revista de
Pedagogie,nr.12/1991 ;
- Manolescu, Marin, Proiectare și evaluare didactică în învățământul
Primar,Ed. Steaua Procion,București,1997 ;
- Manolescu, Marin, Evaluarea școlară-un contract pedagogic,
Ed.Fundației,,D. Bolintineanu ‘’,București,2002 ;
- Manolescu, Marin, Evaluarea școlară-metode,tehnici,instrumente,
Editura Meteor Press, Bucuresti,2005 ;
- Radu,I.T., Evaluarea în procesul didactic,E.D.P., București, 1999 ;

DISCIPLINA OPȚIONALĂ - UNIVERSUL MICULUI ȘCOLAR

prof. înv. primar VLAD CRISTINA SIMONA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.11 "ȘTEFAN OCTAVIAN IOSIF" BRAȘOV

TIPUL OPȚIONALULUI: LA NIVELUL MAI MULTOR ARII CURRICULARE

ARIILE CURRICULARE: LIMBĂ ȘI COMUNICARE, MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE ALE
NATURII, OM ȘI SOCIETATE

CLASA a III-a

AN ȘCOLAR:

NUMĂR ORE PE SĂPTĂMÂNĂ: 1



CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII

ARGUMENT

Trăim într-o eră în care așteptările societății sunt din ce în ce mai mari, iar progresul tehnologic impune linia directoare a activităților zilnice. Nu scapă acestui proces nici învățământul și nevoia stringentă de a găsi acele instrumente prin care acestea să se ridice la nivelul noii generații de elevi plini de idei, cu o imaginație debordantă, căutători însetați de cunoaștere.

Opționalul "Universul micului școlar" își propune să deschidă tuturor elevilor o fereastră spre cunoaștere.

Conținutul interactiv și prietenos se bazează pe standarde educaționale universale, fiind prezentat sub forma unor povestiri multimedia populate de personaje aparte ce beneficiază de o grafică plină de culoare; ateliere de lucru, dramatizare, etc. Lecțiile urmăresc să îi sprijine pe cei mici în dezvoltarea de noi abilități pentru a se adapta cu succes cerințelor societății moderne și pentru a dobândi competențele necesare în secolul în care trăim.

Fiecare lecție poate fi transformată într-o poveste captivantă și plină de învățăminte, într-o experiență unică de învățare, de trăire. Clasicele lucrări de control și teme au dispărut, acestea fiind înlocuite de momente interactive în care eroii evaluează cunoștințele celor mici, antrenându-i în aventura cunoașterii. Învățarea poate fi o activitate plăcută și distractivă, iar elevii să se bucure de plăcerea de a învăța. Lecțiile, animațiile, aplicațiile, atelierile de lucru și jocurile educative îl conduc pe elev în **universul cunoașterii**, aducându-i bucuria descoperirii.

După o plimbare imaginară printre plantele și animalele Terrei, prin trecutul istoric, pretutindeni pe Pământ și în afara lui, printre cifre și litere, prin anotimpuri, elevul ajunge să descopere cât de prietenoase sunt toate și cât este de sublim sentimentul cunoașterii lumii în care trăiești.

Curiozitatea copiilor este stimulată prin intermediul tematicii propuse. Elevii pot obține răspunsuri multor întrebări care îi preocupă la această vârstă, totul adaptat nivelului lor de înțelegere. Nivelul informațional al copilului crește, se îmbunătățește, iar scopul, acela de a stimula interesul pentru cunoaștere, poate fi atins. Dorința elevilor de a experimenta le poate influența creativitatea, imaginația, originalitatea și gustul estetic. Se folosește jocul pentru a-i determina să le placă ceea ce fac, să accepte competiția. Inventivitatea le este pusă la încercare, stimulându-se astfel potențialul creativ.

CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRII

1. Împărăția vorbelor magice

- Vorbim, scriem românește!
- Sensul cuvintelor
- Să scriem corect!

2. Călătorie în lumea numerelor

- Numărăm și ne jucăm!
- Comparăm și ordonăm!
- Ne jucăm și calculăm!

3. Alături de eroi

- În lumea basmelor
- Pe tărâmul legendar
- Planeta animalelor satirice

4. Sărbătorile de iarnă; Iarna

- Sărbătorile de iarnă
- Colinde
- Iarna
- Curiozități
- Feerie de iarnă-ateliere

5. Omul și mediul

- Corpul uman
- Medii de viață

- Protejarea mediului

6. Despre primăvară

- Primăvara
- Sărbătorile primăverii
- Sărbătorile Pascale

7. Copilăria

- Magia copilăriei
- Jocurile preferate
- Ateliere de creație
- Expoziție

8. Eu și ceilalți

- Portretul meu
- Diferiți și totuși la fel
- Bunele maniere
- În excursie (țările Uniunii Europene)

9. Recapitulare

- Concurs
- Jurnal

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Obiective de referință	Activități de învățare
1 Să descopere corespondențe simple și succesiuni de obiecte sau numere asociate după anumite reguli, care sunt sau nu sunt date	<ul style="list-style-type: none"> - completarea unor șiruri de simboluri sau de numere ordonate după o anumită regulă; - crearea de șiruri pe baza unor reguli date; - exerciții-joc de completare a careurilor magice; - exerciții-joc de numărare, calcule interesante; - să rezolve teste de aptitudini și perspicacitate;
2 Să exploreze modalități de efectuare a adunării, scăderii, înmulțirii, împărțirii în centrul 0-100, folosind diferite tipuri de grupări și reprezentări	<ul style="list-style-type: none"> - utilizarea de desene, scheme, reprezentări pentru a clarifica modul de calcul; - jocuri cu cele patru operații; - grupări de obiecte, desene, pentru evidențierea operațiilor;
3 Să rezolve diferite tipuri de probleme	<ul style="list-style-type: none"> - probleme cu povești și povești cu...probleme;

	<ul style="list-style-type: none"> - probleme cu...probleme; - probleme de logică; - probleme distractive; - jocuri matematice;
--	---

4 Să construiască enunțuri logice, corecte din punct de vedere gramatical	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de construire a unor texte scurte; - povestirea unor întâmplări trăite sau auzite; - exerciții -joc de completare a unor propoziții; - găsirea unor expresii frumoase folosite în alcătuirea unor texte pe teme date; - jocuri de rol;
5 Să integreze cuvintele și expresiile noi în mesaje și propoziții	<ul style="list-style-type: none"> - jocuri didactice vizând precizarea și îmbogățirea vocabularului; - exerciții de construire a unor enunțuri proprii în care să integreze cuvinte și expresii noi;
6Să-și exprime opinia personală în legătură cu anumite aspecte observate, discutate	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții specifice de antrenare a elevilor în discuții pentru exprimarea opiniei personale; - exerciții de adresare a unor întrebări, de formulare a unor răspunsuri;

7 Să imagineze întâmplări și fapte prezentate în textele operelor literare;	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unor dialoguri improvizate, pe teme legate de textul literar; - exerciții de povestire; realizarea unor benzi desenate pornind de la text;
8Să exprime preferințe pentru un personaj sau o operă de artă;	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de diferențiere a însușirilor personajelor; - exerciții de exprimare a părerilor proprii cu privire la acțiunile personajului; - argumentare; - citire pe roluri a textelor; - dramatizarea textelor; - povestiri multimedia;

9 Să exprime trăiri interioare ale personajelor din texte	<ul style="list-style-type: none"> - interpretarea unui rol în mai multe variante; - exerciții de mimare a acțiunilor și trăirilor persoajelor; - exemple de situații din viață asemănătoare cu cele trăite de personaje; - exerciții de completare sau modificare a secvențelor textului;
10 Să-și dezvolte imaginația și curiozitatea științifică;	<ul style="list-style-type: none"> - povestiri multimedia; - prezentarea unor informații, a unor materiale specifice; - folosirea unor enciclopedii pentru prezentarea informațiilor; - lecturi, povestiri despre viața plantelor, animalelor; - ghicitori; - desene; - discuții, dezbateri;
11 Să investigheze și să exploreze în mod individual;	<ul style="list-style-type: none"> - fișe, planșe; - realizarea unor activități specifice ocrotirii și protejării naturii; - colectarea de informații din diferite surse;
12 Să argumenteze legătura cauzală dintre viețuitoare și factorii de mediu;	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de formulare de întrebări; - întocmirea unor fișe de observare a unor fenomene; - explorarea mediului natural; - exerciții de observare; - realizarea unor descrieri empirice;

MODALITĂȚI DE EVALUARE

- observarea curentă;
- probe orale, probe scrise, probe practice;
- concursuri orale și scrise;
- dramatizarea;
- analiza produselor activității;

- portofoliul;
- proiectul;
- șezătoarea literară;
- expoziții cu lucrări ale elevilor;
- pliant cu tipuri de activități și jocuri distractive;
- autoevaluarea;
- evaluare reciprocă.

BIBLIOGRAFIE

1. Ana, Aurelia; Ivănuș, Zoe; Moț, Cornelia: *Activități opționale pentru învățământul preșcolar și primar*, Editura Astra, Deva, 2005
2. Avasânței, Neculai; Butnariu, Cristea; Ștefan, Iulian: *Programe școlare pentru învățământul primar – discipline opționale*, Editura AS'S, Iași, 2000
3. Carmen, Manuela; Cazan, Rodica; Mihai, Manda: *Creează-ți mediul! Ghidul metodologic pentru personalul didactic*, Editor Fundația CONCEPT, București, 2004
4. Giurgea, Doina: *Exemple de bună practică*, D&G Editur, București, 2008
5. Iacob, Adelina: *Educație ecologică și de protecție a mediului. Ghid metodic pentru cadrele didactice din învățământul primar*, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, București, 2007
6. Pârâială, Dumitru; Pârâială, Viorel; Petreoaia, Viorica: *Discipline opționale la clasele I-IV - modele orientative*, Editura Polirom, 2000
7. Vodă, Claudiu; Vodă, Ștefan: *Din tainele naturii și ale lumii înconjurătoare*, Editura Aramis, București, 2002
8. * * * *EDU Limba română (III – IV)* – (CD și auxiliar elaborat prin metode interactive), Editura EDU, Tg. Mureș, 2007
9. * * * *EDU Literatura română (III – IV)* – (CD și auxiliar elaborat prin metode interactive), Editura EDU, Tg. Mureș, 2007
10. * * * *EDU Matematică distractivă (III – IV)* – (CD și auxiliar elaborat prin metode interactive), Editura EDU, Tg. Mureș, 2007
11. * * * *EDU Științe ale naturii (auxiliar III – IV)* - (CD și auxiliar elaborat prin metode interactive), Editura EDU, Tg. Mureș, 2007

STANDARDE DE PERFORMANȚĂ

S1 – Să exprime pe baza unui plan simplu, oral sau în scris, demersul parcurs în rezolvarea unei probleme

S2 – Să manifeste interes pentru analiza și rezolvarea unor probleme practice prin metode matematice

S3 – Să participe, în manieră proprie, la comunicare dialogată

S4 – Să integreze adecvat, în exprimarea orală/scrisă proprie elementele de construcție a comunicării studiate

S5 – Să participe cu interes la dezbaterile organizate

S6 – Să-și dezvolte competența de exprimare a propriilor păreri în situații variate

S7 – Să utilizeze un limbaj adecvat științelor naturii

S8 – Să-și însușească noțiuni elementare despre Univers

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ

NR. CRT.	UNITATI DE ÎNVĂȚARE	OB. REF .	CONȚINUTURI	NR. OR E	SĂPT.	OBS.
1.	Împărăția vorbelor magice	4 5 6	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vorbim, scriem românește! ➤ Să scriem corect! ➤ Recapitulare. ➤ Evaluare. Autoevaluare 	5	I-V	
2.	Călătorie în lumea numerelor	1 2 3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Numărăm și ne jucăm! ➤ Curiozități matematice! ➤ Probleme frumoase! ➤ Recapitulare ➤ Evaluare. Autoevaluare 	4	VI-IX	

3.	Alături de eroi	7 8 9	<ul style="list-style-type: none"> ➤ În lumea basmelor ➤ Pe tărâmul legendar ➤ Planeta animalelor satirice ➤ Recapitulare ➤ Evaluare. Autoevaluare 	3	X-XII	
4.	Sărbătorile de iarnă	10 11 12	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sărbătorile de iarnă ➤ Colinde 	3	XIII - XIV	
	Iarna		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Iarna ➤ Curiozități ➤ Feerie de iarnă-ateliere 	3	XV- XVII	
5.	Omul și mediul	10 11 12	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Corpul uman ➤ Medii de viață ➤ Protejarea mediului ➤ Recapitulare ➤ Evaluare. Autoevaluare 	4	XVIII- XXI	
6.	Primăvara	10 11 12	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Despre primăvară ➤ Sărbătorile primăverii ➤ Sărbătorile Pascale 	4	XXII- XXV	
7.	Eu și ceilalți	5 6 8 10	<p>Portretul meu</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diferiți și totuși la fel ➤ Mă comport civilizată - proiect ➤ În excursie (țările Uniunii Europene) ➤ Recapitulare ➤ Evaluare. Autoevaluare 	5	XXVI XXX	

8.	Copilăria	5	➤ Magia copilăriei	2	XXXI	
		6	➤ Jocurile preferate		XXXII	
		10	➤ Ateliere de creație			
		11	➤ Expoziție			
9.	Recapitulare.	8	➤ Concurs	2	XXXIII	
	Evaluare	9	➤ Jurnal		XXXIV	
		10				

Unitatea de învățare: *Împărăția vorbelor magice*

Număr de ore: 5

Săptămâna: I-V

Nr. crt.	Conținuturi - detalieri -	Ob. ref.	Activități de învățare	Resurse	Nr. ore	Evaluare	Observații
					Data		
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	Vorbim, scriem românește!	4 6	<ul style="list-style-type: none"> • exerciții de construire a unor texte scurte; • povestirea unor întâmplări trăite sau auzite; • exerciții -joc de completare a unor propoziții; • jocuri de rol; • exerciții de adresare a unor întrebări, de formulare a unor răspunsuri; 	volume cu texte ale marilor autori, culegere de exercitii ➤ explicația, conversația, ➤ activitate frontală, individuală	2	✓observare a sistematică	
2.	• Să scriem corect!	4 5	<ul style="list-style-type: none"> • exerciții de construire a unor enunțuri proprii în care să integreze cuvinte și expresii noi; • exerciții -joc de completare a unor propoziții; • găsirea unor expresii frumoase folosite în alcătuirea unor texte pe teme date; • exerciții de citire conștientă, expresivă a unor texte, respectând semnele de punctuație; • exerciții de observare și explicare orală a 	Conversatia, exercitiul, munca independenta Culegere de exercitii ➤ activitate frontală, individuală	2	✓activitate în clasă Interevaluare – corectitudinea răspunsurilor	

			rolului fiecărui semn de punctuație folosit; <ul style="list-style-type: none"> • exerciții de completare a semnelor de punctuație într-un text dat; 			or oferite	
3.	Recapitulare <ul style="list-style-type: none"> • Evaluare 	4 5 6	<ul style="list-style-type: none"> • exerciții de respectare a semnelor de punctuație; • exerciții de precizare a numărului de cuvinte dintr-un text și a numărului de silabe din fiecare cuvânt al textului; • exerciții de completare a semnelor de punctuație într-un text dat; • exerciții de construire a unor texte scurte; 	➤ activitate frontală, individuală	1	✓temă în clasă	

DESPRE UNIVERSUL UNEI CĂRȚI

prof. înv. primar Vlad Cristina Simona

Școala Gimnazială Nr.11 „Ștefan Octavian Iosif” Brașov

Cartea este o continuă sursă de informare, învățare, delectare, o sursă de inspirație, un întreg univers plin de magie, un ghid de călătorie pe drumul vieții în care marii gânditori ai umanității au transmis generațiilor următoare zestrea lor de experiențe și de sentimente. Cartea este o lume aflată într-o continuă evoluție, transformare, mișcare. Când o deschidem pășim în universul ei magic. De aceea o bibliotecă nu e pur și simplu un loc de depozitare a unor volume, ci un loc plin de viață, cald și familiar, deoarece nu te simți niciodată singur printre cărți. Ele, cărțile, sunt prietenii de nădejde, care ne ssunt alături la bine și la greu.

Cartea trebuie să devină prietena copilului încă de la cea mai fragedă vârstă. Ea îl ajută să parcurgă căile cunoașterii, de la concret la abstract, de la intuitiv la reprezentare și fantezie. Cu ajutorul ei, copilul intră în posesia numeroaselor instrumente care îi pot satisface dorința de a descoperi realitatea înconjurătoare, cartea însăși fiind o lume.

Nu degeaba există atâtea proverbe și zicători despre CARTE. Spunem: “Ai carte, ai parte.” Și așa este: devenim mai înțelepți citind din învățăturile altora, aflând din experiențele lor, devenind mai buni, mai sensibili, mai receptivi. Cu ajutorul lecturii poți călători oriunde pe mapamond, poți vedea locuri și oameni, poți afla obiceiuri și tradiții. Cartea este un portal către lumi mai mult sau mai puțin apropiate de realitatea noastră, este un instrument educațional capabil să ne extindă cunoștințele despre lume, despre tot ce ne înconjoară.

Când citești, ai șansa de a observa diferite personaje care trec prin tot felul de situații și care au calități și defecte. Când te lași prins de o carte, începi să dezvolti simpatii și antipatii, să apreciezi inteligența, curajul unui personaj și să urăști imoralitatea altuia. Ai curiozitatea să vezi cum se termină povestea, să ai istețimea să iei din poveste doar partea bună și dorința ca în viața de zi cu zi să poți aplica ceea ce ai aflat, cu înțelepciunea eroilor pozitivi.

Literatura începe să fie importantă pentru fiecare dintre noi încă din copilărie, când curiozitatea și setea de cunoaștere te face să-ți dorești să citești tot felul de cărți. Pentru cei mai mulți, contactul cu cartea apare în timpul școlii. Atunci încep să înțelegă importanța lecturilor în exploatarea ideilor stimulatoare și provocatoare despre natura umană.

Este datoria fiecărui cadru didactic să-l determine pe elev să înțeleagă faptul că în spatele poveștii se ascund provocări importante, iar eroii trebuie să-și dovedească tăria de caracter, onestitatea, dragostea și curajul. În fiecare basm se regăsește acest gen de mesaje, al căror impact asupra copiilor poate fi cât se poate de benefic, dacă vei ști să extragi esența și să evidențiezi ceea ce trebuie să reținem.

Basmele pot reprezenta un excelent punct de pornire pentru discuții constructive, în care copilul se va antrena bucurându-se. Trebuie discutat cu elevii și despre personajele negative, care sunt învinse. E un prilej de a face diferența între calități și defecte, între minciună și adevăr, între bunăvoință și răutate.

În cadrul activității intitulată „Cartea – universul cunoașterii”, elevii claselor I-IV au fost solicitați să-și spună părerea despre ce înseamnă cartea pentru fiecare dintre ei. Împărtășesc câteva dintre gândurile lor:

„Cartea este o comoară fermecată cu întâmplări minunate, personaje îndrăgite, peisaje de vis.”
(Nicolae D.)

„Cartea este un izvor nesecat de informații prețioase pentru lume și viață” (Chioreanu P.)

„Fiecare carte este cel mai frumos cadou pe care poți să îl primești sau să îl oferi, este cadoul perfect.”
(Voaideş A.)

„Citind vei deveni acel om care visezi să fii, eroul vieții tale.” (Dumitrscu A.)

„Cartea este o fereastră către lume și viață.” (Vieru A.)

„Cartea este o prietenă adevărată care îți este alături mereu, necondiționat.” (Pătrașcu M.)

„Cartea este zâna cea bună care te ajută să fii mai înțelept, să fii mai bun, te învață să ai încredere în tine. ” (Pitiș G.)

„Carte este cheia care deschide toate ușile vieții.” (Boșca P.)

„Cartea te poartă spre cele mai înalte culmi ale succesului.” (Damian T.)

Proiectul i- a ajutat pe copii să descopere universul magic al cărților, bogăția și varietatea de informații pe care le-o poate oferi cartea. Citind, elevii au făcut legături cu viața reală, au aplicat prin activități practice ceea ce au învățat din lecturi, au descoperit cartea ca pe un ghid de idei, sfaturi, experiențe și mentalități.

Activitățile desfășurate au reușit să stimuleze imaginația creatoare a elevilor, le-a nuanțat exprimarea literară și estetică, le-a descoperit sensibilitatea, i-a determinat pe copii să aprecieze învățăturile cărții.

Fără doar și poate, importanța cititului la copil nu poate contestată, mai ales că acest lucru contribuie la dezvoltarea armonioasă a acestora, susținându-i în drumul lor spre a deveni adulți inteligenți, sensibili și frumoși.

Beneficiile cărții sunt multe. Câteva dintre acestea ar fi:

- 1. Cartea ne îmbogățește cultura generală .**
- 2. Cu ajutorul cărții vom avea o exprimare corectă, fluentă și coerentă.**
- 3. Cărțile ne îmbunătățesc memoria.**
- 4. Cărțile ne îmbogățesc imaginația.**
- 6. Cărțile ne relaxează.**

7. În prezent, **cărțile sunt privite ca fiind o terapie pentru minte și suflet**, ne ajută să devenim mai optimiști și mai încrezători în forțele proprii.

8. **Cărțile îmbunătățesc relațiile interpersonale.**

9. **Cărțile alungă plictiseala și reîmprospătează mintea.**

Citește cărțile care îți plac, cele care îți trezesc curiozitatea ori pe cele din care știi că vei avea ceva de învățat.

Citește mult și constructiv ! Cărțile și poveștile ne deschid o lume cu totul nouă, ne oferă lecții de viață.

Citește și vei avea parte de un viitor frumos!



Cartea este atât de reală!

Bibliografie:

1. **Alexandru Gheorghe, *Lecturi literare pentru ciclul primar – îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi*, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 1995**

2. **Învățămint primar, volumul I/1991, *Culegere metodică destinată cadrelor didactice care predau la clasele I-IV*, București, 1991**

MIJLOACE DE ÎMBUNĂTĂȚIRE A EDUCAȚIEI TIMPURI

Educația timpurie cuprinde un set de strategii educaționale concepute special pentru copiii cu vârste de până la 6-7 ani, interval în care au loc transformări profunde și achiziții fundamentale în dezvoltarea copilului. Este cea mai importantă perioadă din viața copilului, întrucât este marcată de momente cruciale pentru succesul său de mai târziu, la școală și în viață.

Educația timpurie se realizează atât în mediul familial, cât și în mediul instituționalizat și organizat din cadrul grădiniței.

Grădinița cu Program Prolungit "Sfântul Nicolae" Câmpulung este o unitate modernă, bine dotată unde copiii vin cu plăcere iar părinții sunt foarte mulțumiți și recunoscători. Spațiul educațional din grădiniță este prietenos, reflectă diversitatea și susține învățarea fiecăruia și a tuturor, este bine gândit și amenajat astfel încât să fie o sursă în care copilul se inspiră și învață, un loc plăcut în care se simte ca acasă.

Educația timpurie este necesară pentru dezvoltarea copilului din toate punctele de vedere. Este important să privim această dezvoltare ca un întreg și să îl ajutăm pe cel mic să treacă prin toate etapele unei dezvoltări sănătoase și armonioase. Familia este cea care pune bazele acestei educații timpurii încă de la naștere și de aceea este foarte important să integrăm permanent familia în activitățile instructive educative desfășurate de grădiniță. Astfel am desfășurat multe proiecte tematice dar și educaționale în care au fost implicați direct și indirect atât copiii cât și părinții grădiniței. Părinții au răspuns cu promptitudine și bucurie la fiecare proiect desfășurat, tratându-le cu multă seriozitate.

În anul școlar 2021-2022 unitatea noastră a inițiat prima ediție a proiectului educațional de voluntariat și incluziune socială intitulat "Crăciunul în sufletul copiilor" un proiect despre valori ale societății, a cunoașterii și păstrării culturii și tradițiilor neamului românesc, în colaborare cu Școala Gimnazială Mihai Tican Rumano Berevoești și Școala Gimnazială Nr.1 Lerești/G.P.N. Pojorâta pentru ajutorarea și integrarea copiilor nevoiași de etnie roma.

Proiect educațional de voluntariat și incluziune socială



Argumentul proiectului:

Sărbătorile de iarnă reprezintă prilej de bucurie pentru creștini, dar mai ales pentru copii, care așteaptă cu nerăbdare, momentul colindelor, a împodobirii bradului și nu în ultimul rând sosirea moșului cu cadourile mult dorite. Ne-am dorit cu ajutorul voluntarilor și a cadrelor didactice să aducem un strop de bucurie în sufletul copiilor și al părinților.

Scopul acestui proiect este de a acorda sprijin umanitar, copiilor defavorizați prin colectarea de obiecte vestimentare și alimente neperisabile.

Ne-am propus, prin derularea acestui proiect, să dezvoltăm la preșcolari, sentimente de respect pentru tradițiile și obiceiurile de iarnă, dar mai ales, sensibilizarea lor față de copiii mai puțin norocoși. Acest sentiment de empatie, față de nevoile semenilor, dacă este sădit în inimile lor din fragedă copilărie, se va manifesta la adultul de mâine. Rezultatele așteptate sunt:

- creșterea stimei de sine în rândul copiilor;
- întărirea parteneriatului grădiniță/școală- familie;
- dezvoltarea sentimentului de a fi darnic cu copiii mai puțin norocoși.

Prin desfășurarea activităților din grădiniță și a acestor proiecte educaționale se dezvoltă personalitatea și încrederea copiilor. Și astfel educația timpurie devine o necesitate în contextul social actual.

BIBLIOGRAFIE:

- Cuciureanu, M „Educația timpurie. Integrarea copiilor în grădiniță”, București, Institutul de Științe ale Educației;
- „Curriculum pentru învățământul preșcolar”, M.E.C., 2008;
- „Educația timpurie și specificul dezvoltării copilului preșcolar”, M.E.C.T.,2011;

AUTOR: VLAD DENISA MARIANA, PROF. ÎNV.PREȘCOLAR, G.P.P. SFÂNTUL NICOLAE CÂMPULUNG ARGEȘ

IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI ȘI ÎN DEZVOLTAREA INSTITUȚIONALĂ

Prof.Înv.Primar Gabriela Vlad

Șc. Gimnazială „Vasile Alecsandri” Brăila

Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.

(Maria Montessori)

Trăim într-o lume informațională aflată în permanentă schimbare, în care tehnologia își pune din ce în ce mai mult „amprenta” în toate domeniile. Nici învățământul nu a fost ocolit: avem calculatoare în clase, unii videoproiectoare, ecrane, table de scris cu marker și nu cu cretă, copiii vor să vină la școală cu telefoanele... Cu toată tehnologia, elevii de ciclul primar sunt „tot copii” cărora le place să se joace, să râdă, să spună adevărul, să ierte prietenul de joacă, chiar dacă înainte s-au certat, să se bucure când înfloresc florile, când văd o pisicuță, să cânte în această lume „magică pe care o simt ei”. Ce ar trebui să facem noi, învățătorii? – ne punem adeseori întrebarea. Poate să desfășurăm mai multe activități extrașcolare care să-i pregătească pentru viață, activități în care să folosim noua tehnologie.

Activitățile extrașcolare ne ajută foarte mult în dezvoltarea personalității elevilor, având multiple valențe formativ-educative:

- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- contribuie la dezvoltarea capacității de exprimare liberă, de susținere a ideilor sau opiniilor despre un anumit subiect, la dezvoltarea creativității și expresivității;
- asigură un demers atractiv, îndrăgit de elevi, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru elevi, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestora;
- ajută la valorificarea inteligențelor multiple ale elevilor;
- facilitează socializarea și intercomunicarea cu alți copii prin intermediul jocurilor sau prin strategii de cooperare;

- ajută la dezvoltarea încrederii în sine, a capacității de control a emoțiilor în situații mai deosebite, la cunoașterea dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă;
- descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru calificativ/notă.

Elevii participă activ, cu interes la aceste activități și cred că cel mai mult îndrăgesc excursiile și serbările. Excursia ne ajută să unim toate laturile educației, iar interdisciplinaritatea pe care o favorizează este mult mai eficientă și mai permisivă decât cea pe care o realizăm în orele de curs. Intrând în contact direct cu natura, observându-i frumusețile, copiii îi devin prieteni, iar mai târziu, când vor fi adulți, vor fi protectorii ei. Organizând excursii cu elevii avem posibilitatea de a contribui la dezvoltarea personalității lor prin valorificarea intereselor și a aptitudinilor acestora. Ei învață să prețuiască valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru și manifestă interes pentru a afla cât mai multe despre aceștia. Pe lângă fortificarea biologică a organismului, excursia contribuie la fortificarea morală a elevilor, cultivând înalte trăsături de caracter.

Îmi amintesc cu drag excursia care a avut ca temă „Să ne cunoaștem mai bine județul!”. Am admirat relieful județului, am vizitat muzeele, am vorbit cu oamenii. Istoria, geografia, literatura, religia, educația fizică s-au împletit într-o limbă română vorbită pe înțelesul lor. Și-au consolidat cunoștințele despre uneltele cu care lucrau țăranii pământul, despre ocupațiile lor din vechime, obiceiurile și datinile strămoșești. Interdisciplinaritatea, cerința necesară a învățământului din zilele noastre i-a ajutat pe elevi să-și formeze o viziune de ansamblu asupra vieții oamenilor din trecut, dar și din zilele noastre. Prin observarea directă, elevii au înțeles mai bine anumite noțiuni, și-au consolidat cunoștințe, și-au asigurat o bază pe care se vor „clădi” alte cunoștințe. Și toate acestea într-o atmosferă relaxantă, plăcută.

Cunoașterea obiceiurilor și tradițiilor populare are o importanță deosebită datorită conținutului de idei și de sentimente a faptelor care oglindesc trecutul bogat și plin de speranțe a poporului nostru. De aceea, încă de la cea mai fragedă vârstă, copiilor trebuie să li se vorbească despre frumusețea folclorului românesc, să li se cultive interesul pentru cântecul și dansul popular, pentru obiceiurile și tradițiile acestui popor, pentru că ele contribuie, în mare măsură la dezvoltarea competențelor de comunicare orală și scrisă. În cadrul acestor activități elevii reușesc să-și îmbogățească vocabularul, să interacționeze bine cu persoanele din jur, să-și exprime gândurile, stările, sentimentele, opiniile, să-și cultive răbdarea, stăpânirea de sine, perseverența, încrederea, spiritul de echipă.

Am încercat, în cadrul activităților școlare și extrașcolare, să valorific folclorul ținând seama de tipurile de inteligență. Pentru că în clasă am avut copii cu inteligență predominant

muzical-ritmică, le-am dat posibilitatea să cânte cântece populare. Celor cu o inteligență predominant corporal/kinestezică le-am dat posibilitatea de a-și etala talentul punându-i să joace în horă. Cei cu inteligență predominant lingvistică au fost stimulați să citească literatură populară (poezii, balade, strigături, proverbe, zicători, proză populară), iar la serbările prezentate au recitat, au fost „actorii rolurilor principale”. În cadrul serbărilor școlare desfășurate în pragul sărbătorilor de iarnă am valorificat, pe lângă transmiterea obiceiurilor de sărbători, capacitățile de comunicare și înclinațiile artistice ale elevilor, atenția, memoria, gustul pentru frumos, am găsit mijloace și posibilități de înlăturare a timidității, elevii fiind aplaudați și încurajați în acțiunea lor. Am organizat serbări cu tema: „Șezătoare”, „La noi”, „Obiceiuri de iarnă”.

Cu ajutorul acestor activități extrașcolare reușim să contribuim la dezvoltarea personalității elevilor, să-i ajutăm să se descurce în situații inedite, să-i pregătim pentru viață, fără să-i aglomerăm sau să perturbăm procesul de învățământ care se desfășoară la clasă. Cu cât este mai mult interes pentru școală din partea elevilor, a cadrelor didactice, a părinților, a societății, viitorul va fi mai bun.

Fiind o societate de tranziție între cea „industrială a celui de-al Doilea Val și cea tehnologică a celui de-al Treilea Val” (Alvin Toffler, V. Lazăr, A. Cărășel, Psihopedagogia activităților extracurriculare), lumea în care trăim se bazează pe relațiile sociale care constituie fundamentul celei de mâine. Astfel, pentru a crea un climat psihologic sănătos este imperios necesar să ținem cont de trei elemente care își pun amprenta asupra fiecărui individ: nevoia de comunitate, de structură și de sens. Studiile de psihologie socială au atras atenția asupra faptului că societatea trebuie să genereze individului în mod constant un sentiment al apartenenței la comunitate pentru a putea rezista provocărilor. Izolarea socială este o racilă care nu ține cont de vârstă, poziție socială, nivelul de inteligență sau cetățenie, ci se manifestă încă din copilărie.

Singurătatea socială reprezintă o formă acută de maladie comunitară, cu efecte diferite la nivel macrosocial. Unii oameni încearcă să depășească problema prin achiziționarea unor animale de casă, prin dependența de imagine (TV, Internet) sau de droguri (tutun, alcool, droguri medicale și nonmedicale).

Datorită variatelor moduri de răspândire din societatea contemporană, singurătatea socială tinde să devină experiență colectivă. Ea a condus la destabilizarea sistemului școlar românesc din cauza ridicării zidului de necomunicare dintre părinți și copii, dintre profesori și elevi, dintre elevi, a lipsei de coerență în ceea ce privește viitorul, a accentuării deosebirilor dintre oameni (nu au aceleași interese, valori, gusturi, apare competiția, dispar compasiunea și întrajutorarea).

Fără a nega importanța educației de tip curricular, devine tot mai evident faptul că educația extracurriculară, adică cea realizată dincolo de procesul de învățământ, își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor.

Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare. Diversitatea activităților extrașcolare oferite crește interesul copiilor pentru școală și pentru oferta educațională.

Modelarea, formarea și educația omului cere timp și dăruire. În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor.

Activitățile extracurriculare oferă oportunități pentru dezvoltarea unor competențe, în raport cu anumite obiective ce inspiră și provoacă educabilul, atât pentru succesul lui educațional, cât și pentru cel din viața de zi cu zi. Acestea au o valoare importantă atât pentru dezvoltarea socială a educabilului, cât și pentru cea personală, prin demersuri specifice și particulare. Deși activitățile specifice educației formale urmăresc anumite finalități menționate anterior, totuși ele nu uzitează la maxim de valorizarea unor competențe precum: dezvoltarea unor abilități interpersonale, muncă în echipă, inițierea și implementarea unor proiecte personale sau în echipă, deprinderi de învățare a modului cum să înveți etc. Din aceste considerente, rolul școlii și al cadrului didactic (în colaborare cu alți factori educaționali, precum familia, anumite grupuri la care aderă elevii) este acela de a furniza cele mai valoroase activități extracurriculare pentru dezvoltarea elevului și a-l îndruma spre acestea.

Educația, ca acțiune socială, trebuie să răspundă prin tot ceea ce întreprinde unor exigențe ale evoluției realității naționale și internaționale, exigențe ce transpar în ceea ce numim abordarea problematicii lumii contemporane. Nevoia de abordare sistematică și holistă a problemelor specifice societății actuale impune așadar o nouă viziune asupra educației promovând curentul noilor educații, ca și continuator al curentului „educația nouă” (o viziune asupra educației, centrată pe reconsiderarea relației profesor-elev). Educația prospectivă este cea care impune direcția de acțiune în acest sens. Studiile realizate privind perspectiva educațională a instituțiilor de învățământ au relevat plasarea școlii viitorului în jurul unor coordonate clar prestabilite. Vorbim de un viitor al școlii care este deja în construcție.

Activitățile extrașcolare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, operațional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se

afirme conform naturii sale. Copiii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități. Dascălul are prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal - pregătirea copilului pentru viață. Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune clasa de elevi .

Activitățile extracurriculare pot fi astfel centrate pe acțiuni și manifestări concrete ce valorizează unele dintre noile educații: educația pentru pace și cooperare, educația pentru nutriție, educația pentru protecția mediului, educația pentru comunicare și mass media, educația interculturală, educația pentru timpul liber etc. Noile educații impun participarea maselor de elevi, aflate pe diferite trepte de educație și dezvoltare socială, operând cu anumite simboluri și semnificații culturale, specifice societății în care aceștia se manifestă. Activitățile extracurriculare, propuse în acest sens, vizează racordarea acțiunilor întreprinse la nevoile și schimbările ce se petrec în societatea actuală și, în mod obligatoriu, la nevoile educabililor vizați. Acest demers determină o actualizare a scopurilor, dimensiunilor, chiar și a modalităților de realizare a activităților extracurriculare de acest gen, asigurând astfel atât dinamica funcțională a acestora, dar și implicarea activă a elevilor.

Întrucât rolul familiei în educarea propriilor odrasle a scăzut vertiginos, aceasta trebuie stimulată să o facă, chiar să se implice mai mult în activitățile școlare. Unității de învățământ îi revine rolul de a crea acel sentiment al apartenenței la grup prin crearea unor activități specifice, care să evidențieze atât rolul elevului, cât și pe cel al clasei ca sintalitate. Putem în acest fel marșa pe ideea că fiecărui membru al unui grup de elevi îi revine sarcina de a fi responsabil pentru ceilalți.

Deoarece oamenii primesc influențe educative din multiple direcții, activitățile formale (instituționalizate) trebuie conjugate cu cele nonformale (extrașcolare) și cu cele informale (difuze) pentru a-și dovedi eficiența. Deși educația formală se situează pe primul loc, cea nonformală are o acțiune mai evidentă în momentul în care educabilii ajung la autoeducație.

Parteneriatele sunt mijloace prioritare care ne ajută să cooperăm cu elevi din alte școli, să stabilim relații de colaborare cu oameni din diferite domenii, cu atât mai mult cu cât materializarea lor dovedește că oferă avantaje tuturor părților implicate în procesul educațional. Ele sunt mai eficiente cu cât leagă mai multe domenii și instituții, sporind astfel gradul de transfer al informației, având un fundament comun de acțiune. În cadrul parteneriatului "Copil ca tine sunt și eu" am urmărit stabilirea unor relații de colaborare, sprijin și respect reciproc pentru elevii din învățământul de masă și cel

special, formarea atitudinilor pozitive față de sine și față de ceilalți, în concordanță cu propriile nevoi de dezvoltare și afirmare a personalității, dezvoltarea armonioasă a elevilor pentru a deveni oameni care au multe calități. Parteneri i-am avut pe elevii de la Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă. Am desfășurat împreună multe activități (Cizma lui Moș Nicolae, La colindat, Ne jucăm împreună, expoziții cu lucrări...). Dacă la început erau reținuți și se uitau suspicioși la elevii din învățământul special, după câteva activități s-au împrietenit, s-au jucat împreună, au înțeles nevoia lor de a fi la fel.

Rezultatele proiectelor, programelor și activităților realizate în parteneriat cu reprezentanții comunității sunt utilizate în unitatea școlară (în procesul de învățământ, în managementul unității școlare, în activitățile extracurriculare etc.). Participarea cadrelor didactice, a educabililor, a părinților și a altor membri ai comunității la activitățile extracurriculare a crescut numeric și procentual. Furnizorul de educație evidențiază contribuția directă și efectivă a fiecărei activități extracurriculare la realizarea scopurilor și obiectivelor stabilite prin politicile educaționale și documentele programatice de la nivel național, județean sau local.

BIBLIOGRAFIE

- Gherguț, Alois (2007), *Managementul general și strategic în educație*, Editura Polirom, Iași
- Cebanu, Lilia (2015), *Managementul activităților extrașcolare*, Editura Institutul de Științe ale Educației, București

NEDISCRIMINARE ȘI INCLUZIUNE ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC

Prof.Înv.Primar Gabriela Vlad

Șc. Gimnazială „Vasile Alecsandri” Brăila

Toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și în drepturi. Ele sunt înzestrate cu rațiune și conștiință și trebuie să se comporte unele față de altele în spiritul fraternității.

Destul de mult timp am fost aproape ca toată lumea convinsă de falsa evidență că era nevoie de clase speciale de instituții specializate, de o „educație specială” pentru copii „diferiți” dar acum integrarea și chiar principiul unei singure școli într-adevăr pentru toți, a unei comunități școlare într-adevăr pentru toți copiii fără excepție, mi se pare, aș putea spune, posibilă. Deși dispozitivul legislativ există, elevii în situație de handicap nu au drepturi egale cu ceilalți. Inegalități sociale există și din punct de vedere geografic, de exemplu în cazul elevilor care locuiesc la țară, fac naveta, dar vin zilnic în orașe să studieze la liceu. Din ce în ce mai mulți astfel de elevi se înscriu la școlile din marile orașe, dar, de cele mai multe ori accesul la informații este foarte greu. În primul rând se poate vorbi de o insecuritate lingvistică, deoarece elevul care vine din provincie să studieze în orașe are un limbaj familiar, prea colocvial de cele mai multe ori. Acesta constituie un subiect de excludere din rândul colegilor care vorbesc deja o limbă standard .

Oricare ar fi tipul de handicap, prea multe familii se găsesc anual în imposibilitatea de a găsi o soluție adaptată copilului lor .Și totuși există drepturile copiilor la școlarizare , școala este pentru toți elevii, una din cheile de acces la autonomie, la o viață socială armonioasă. Pentru a garanta un drept, trebuie avut în vedere particularitățile fiecăruia. Este, deci, de datoria școlii de a crea și de a dezvolta adaptări și compensații individuale. Nici un tânăr, nici un copil, nu poate fi privat de drepturile sale. Unul din aceste drepturi este acela de școlarizare Dreptul la școlarizare trebuie să existe încă de la grădiniță și să ajungă până la Universitate. Școlarizarea elevului cu handicap se realizează într-un mediu organizat. Obiectivul permanent al acestui demers este reușita propriului proiect. Statul este singurul garant al respectului acestui drept. Lui îi revine organizarea unei politici naționale, găsirea mijloacelor de a atinge acest obiectiv.

Principiile de funcționare ale unei școli sunt gratuitate, obligativitate, libertate, neutralitate. Aceasta presupune că școala să fie deschisă tuturor, fără discriminare în ceea ce privește clasa socială, originea, naționalitatea, religia. Cum școala este o societate în miniatură, problemele sociale există de asemenea - rasismul, sărăcia, violența. Societatea noastră începe să fie pluriculturală. Migrarea populațiilor începe să fie un aspect al școlii românești. Nouă, dascălilor, ne revine rolul de a înfrunta aceste probleme, de a le combate, de a le rezista. La școală este spațiu pentru toți și fiecare elev trebuie să aibă dreptul la învățământ.

În școala noastră încep să fie elevi de diferite origini - sârbi, greci, ucrainieni, unguri sau de diferite credințe - ortodocși, catolici, musulmani... Ei trebuie să trăiască toți împreună, ca prieteni. De ce nu? Dar nu este mereu ușor. Nu este ușor să fie conștient de -celălalt-, și mai ales să fie văzut diferit dar în același timp egal. Din fericire în școală se fac eforturi pentru a integra copiii aparținând acestor categorii. O soluție pentru a integra mai bine în școli grupuri defavorizate este aceea a schimburilor școlare, a corespondențelor, a internetului, poate văzut ca un bilet spre prietenie între nații. Deci bine ați venit tuturor!

Toți se nasc și rămân egali în drepturi, ...

Aceasta vrea să spună că toatele ființele umane trebuie să respecte originile fiecăruia și că orice persoană are dreptul de a se deplasa, de a vorbi, și de a gândi, fără a fi oprimat de ceilalți. În școală trebuie lucrat împreună, fără a ține cont de culoarea pielii sau culoarea religioasă, pentru că fiecare are lucruri de zis.

Toți sunt egali în fața legii.

Fiecare are dreptul de a face ceea ce vrea respectând legea. Nu este decât o lege și toți o respectă. Că sunt tineri, vârstnici săraci sau bogați, albi sau negri, legea este aceeași pentru toți. Un copil trebuie să fie protejat de adulți chiar când nu mai are părinți. Adulții trebuie să fie protejați de lege, dar au datoria de a o respecta.

Excluderea

Presupune respingerea cuiva diferit, handicapat bolnav sau sărac. Teamă de diferență îi face pe oameni inușți sau răi. Astfel, ei ajung să nu respecte drepturile omului. Pentru a lupta contra excluderii, trebuie să-l cunoaștem pe celălalt - de exemplu, dacă un copil este exclus din jocurile colegilor săi doar pentru faptul că este țigăn sau handicapat, nu este just.

A respinge pe cineva care are dificultăți în învățare sau este timid, reprezintă de asemenea o formă de excludere. În concluzie, dacă vedeți o persoană care este diferită de voi, trebuie să o ajutați, să vă jucați cu ea.

Rasismul

În școlile românești există mulți copii de rromi. Legat de acest aspect am observat că există prejudecăți. -fură, nu își fac temele, nu învață bine și nu sunt niciodată mulțumiți de școală. Realitățile sunt altele însă. Schimbă des școlile, de aceea nu este ușor pentru ei să învețe, trebuie să-și facă prieteni în fiecare școală.

Dar ce este rasismul?

Definiția cuvântului s-a schimbat de-a lungul timpului. Rasismul este opus demnității umane. Rasismul reprezintă un grup de atitudini care își au sursa în convingerea că diferențele sociale și culturale se explică prin diferențe biologice și ereditare. Rasismul este procesul de discriminare datorat credințelor și ideologiilor conform cărora rasele omenești pot fi clasificate de la inferior la superior în baza caracteristicilor biologice fundamental diferite cu care sunt înzestrate. Rasismul constituie orice acțiune, practică sau convingere care reflectă o viziune despre lume bazată pe conceptul rasial, care la rândul lui definește convingerea că oamenii sunt împărțiți în entități biologice separate și exclusive numite „rase”, și că există o legătură cauzală între caracteristicile fizice cu care se definește acest concept și personalitatea, capacitatea intelectuală, aptitudinile morale sau alte caracteristici comportamentale umane, și că anumite rase sunt prin naștere superioare altora. Rasismul presupune existența oamenilor superiori altora, insultarea străinilor, ironizarea străinilor, neacceptarea lor. Dar, orice clasare a oamenilor este imposibilă, fie ca sunt italienii, arabi, sârbi... rasele nu există, toți sunt egali.

Atât în școală cât și în societate există persoane care critică și resping pe aceia care sunt diferiți-romii, străinii, handicapații. Dar cred că această atitudine reiese din teama pentru ceea ce este diferit-culoarea părului, a pielii, religia, caracterul, gusturile, politica... Intoleranța de fapt creează rasismul, și nu diferențele. Pentru a nu încuraja astfel de practici în școli dascălii învață copiii să se informeze despre persoanele pe care nu le cunosc, care nu au aceeași origine, care nu le seamănă, să vorbească cu ei pentru a vedea cine sunt cu adevărat, să nu aibă prejudecăți, și să se gândească că toți aparținem aceleași rase. Sărăcia este un alt aspect deloc de neglijat în cadrul școlilor noastre. Nu puțini sunt părinții care pleacă în străinătate pentru a găsi un loc de muncă mai bine plătit decât în țară, sau mame care sunt casnice.

Cum anunți handicapul? Când?

A anunța handicapul părinților este un moment dureros pentru ei. Un moment când fiecare cuvânt folosit de medici va rămâne gravat în memoria părinților. Cum se poate anunța un handicap grav și în același timp spunând că viața va continua la fel pentru acel copil? Deja un șoc

pentru părinți. Important este traseul acestui copil în viață, cum va fi integrat în școală, cum va evolua printre cei care sunt "normali".

Suntem o școală pentru toți și fiecare?

Școala ar trebui să primească copiii handicapați, surdo-muți, copiii ai minorităților lingvistice, etnice sau culturale ca și copiii ai grupurilor defavorizate sau marginalizate, după Declarația de la Salamanca, UNESCO, 1994. Școala pentru toți și pentru fiecare trebuie să garanteze un învățământ de calitate și să ofere acces identic pentru toți și aceasta de-a lungul întregii vieți. Școala pentru toți și pentru fiecare trebuie să se adapteze la persoană și nu invers. Ea plasează persoana în centrul oricărui proiect educativ recunoscând potențialul fiecăruia și nevoile specifice. O educație într-un mediu obișnuit este un principiu de bază pentru școala pentru toți –Carta europeană de la Luxembourg, 1996. Orice persoană handicapată are dreptul la școlarizare. Se asigură accesul copilului, adolescentului handicapat la instituții deschise întregii populații.

Dar ce înseamnă nevoi educative particulare?

Noțiunea este foarte complexă, mai largă decât cea de adaptare și integrare socială. Aceasta presupune toți copiii care au nevoie de o pedagogie specială-aceia care au dificultăți școlare, un handicap, o boală, tulburări de limbaj, copii precoce, copii de rromi... În spatele acestei noțiuni se ascunde de fapt ideea că la un copil interesează mai mult nevoile sale educative.

Noțiunea de incluziune tradusă din engleză merge dincolo de conceptul de integrare, cunoscut deja. Când se vorbește de integrare, se evocă un individ care este în afara grupului și pentru care se va face un "effort" pentru a-l primi în grup. Ideea de incluziune pleacă de la principiul că orice individ, oricât ar fi de diferit, aparține de fapt și de drept grupului social. Există un loc de drept pentru el, și există o recunoaștere a acestui drept. Cele câteva principii necesare pentru a construi o societate inclusivă, se aplică la o școală inclusivă: nediscriminare, egalitatea în drepturi și în șanse, evaluarea capacității persoanei, evaluarea nevoilor, dreptul la înțelegere, accesibilitatea.

BIBLIOGRAFIE

1. Gherguț, A., (2005), „Sinteze de psihopedagogie specială – ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice”, Polirom, Iași
2. Vrașmaș T., (2001), „Învățământul integrat și/ sau incluziv”, Aramis, București.
3. DECLARAȚIA UNIVERSALĂ A DREPTURILOR OMULUI (adoptată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la 10 de septembrie 1948)

RECEPTAREA VALORILOR CULTURALE PRIN ARTA DRAMATICĂ

*Profesor ILIE ELENA CARMINA
PALATUL COPIILOR BRAILA*

Actul educațional este un act complex în care interaționează în principal doi factori umani: elevul și învățătorul/profesorul. O serie de metode, mai vechi sau mai noi, pot face din elev un participant activ la actul propriei formări, dar folosirea jocului didactic, în special latura sa interactivă, le depășește prin atracția irezistibilă a elevilor spre acesta.

Sunt bine cunoscute cuvintele pline de aleasă simțire rostite de poetul Iancu Văcărescu cu aproape două veacuri în urmă prin care ne adresa îndemnul de a folosi arta teatrală întru păstrarea și îmbogățirea limbii:

*„V-am dat teatru, vi-l păziți
Ca pe un lăcaș de muze
Cu el curând veți fi vestiți
Cu vești departe duse
În el năravuri îndreptați
Dați ascuțiri la minte
Podoabe limbii noastre dați
Cu românești cuvinte”*

Dacă celelalte metode sunt întâmpinate uneori cu rezerve sau apatie, folosirea jocului didactic în lecții e primită mereu cu nerăbdare de toți elevii. Jocul poate crea un spațiu colaborativ real, o relație ideală profesor-elev și/sau elev-elev, dar și posibilitatea intervenției directe a elevului, conform propriului stil, propriei viteze de lucru, în parcurgerea unei secvențe educaționale. Virtual, există de asemenea o serie de programe care permit jocul didactic, interacțiunea directă a profesorului cu elevii, dar și a elevilor între ei. În plus, calculatorul a ajuns să fie perceput de către copii ca “dascălul” de la care învață cu o plăcere nedisimulată, puțini dascăli reali putând concura cu acesta.

Cursurile de Arta Actorului au menirea de a veni în întâmpinarea nevoilor emoționale și educaționale ale copiilor.

Este binecunoscut faptul că elevii sunt deosebit de receptivi față de arta dramatică, explicația aflându-se în unele particularități specifice vârstei: imaginație bogată, entuziasm, predilecția pentru interpretarea aspectelor vieții, dorința de a ieși din anonim și de a se afirma, scena reprezentând pentru acesta un miraj cu mare forță de atracție. De aceea, considerând că școala trebuie să vină în întâmpinarea dorinței de afirmare a elevilor, să le-o canalizeze în beneficiul instrucției și al educației, m-a determinat să implementez opționalul de teatru „*ACTORICEI ÎN TEMPLUL THALIEI*” în cadrul cercului de teatru din Palatul Copiilor Braila .

Prin cursul opțional propus am venit în întâmpinarea nevoii de cunoaștere și de manifestare artistică a copiilor, cu atât mai mult cu cât majoritatea lor nu beneficiază în familie de o minimă educație cultural-artistică și am în vedere:

- descoperirea de copii talentați în arta interpretării scenice;
- crearea condițiilor favorabile dezvoltării aptitudinilor dramatice;
- formarea unor priceperi și deprinderi elementare de punere în scenă a unui spectacol;
- îmbogățirea cunoștințelor de literatură, implicit lărgirea orizontului de cultură generală.

Pe de altă parte, scopul opționalului este de a dezvolta la elevi o atitudine comportamentală pozitivă față de lumea complexă a teatrului – sinteză a artelor și a mai multor meserii – și perceperea acesteia ca un univers al speranțelor, al idealurilor și al căutărilor noastre în drumul spre adevăr. Dintre obiectivele urmărite amintesc:

- dezvoltarea creativității copiilor;
- socializarea elevilor;
- combaterea desensibilizării copiilor sub influența factorilor socio-umani;
- combaterea influenței negative a mass-mediei;
- prevenirea și combaterea comportamentelor indezirabile.
- organizarea trupei de teatru "D`ARTE" în cadrul căruia să se realizeze scenete și să se dramatizeze unele fragmente din operele literare studiate, în vederea participării la concursuri și festivaluri de teatru școlar la nivel municipal, județean, național;
- susținerea de spectacole cu ocazia diferitelor evenimente;
- vizionarea unor spectacole de teatru;
- organizarea unor întâlniri cu artiștii scenei (actori, regizori, scenografi);
- realizarea unor expoziții de afișe, pliante, programe de sală și fotografii referitoare la lumea teatrului;
- conceperea unor chestionare de opinie și interpretarea acestora;

Domeniile abordate prezintă oportunități pentru crearea și dezvoltarea la elevi a capacității de apreciere a artei autentice, a culturii naționale și internaționale din diferite domenii, a spiritului de echipă, a respectului pentru produsele muncii proprii și muncii altora, a sentimentului apartenenței la un grup, a interesului pentru părerea celuilalt, a nevoii de respect și protecție pentru mediul înconjurător.

Necesitatea dezvoltării gustului estetic al copiilor, nevoia dezvoltării și exploatării laturii pozitive a copiilor și reprimării, prin artă, a laturii negative a personalității acestora, necesitatea valorificării interesului copiilor de vârstă școlară mică pentru muzică, teatru, poezie, arte plastice și tehnologii se regasesc în acest optional, care oferă nenumarate plusuri elevilor.

Obiectivele propuse sunt realizate prin activități de tip informațional și practic: jocuri de rol, memorizări, vizite la muzee și expoziții, concursuri, pregătirea unor dramatizări, audiții, vizionări de spectacole.

Astfel, pe lângă activitatea de confecționare a decorurilor, a recuzitei, copiii vor vedea cum se realizează un scenariu regizoral și câtă muncă implică pregătirea unei piese de teatru. De asemenea, elevii vor fi capabili să guste arta interpretativă a actorilor, devenind astfel spectatori avizați.

În cadrul orelor de teatru se are în vedere:

- lectura unor fragmente din textele pe care urmează să le vizionăm;
- redactarea unor caiete- program de sală;
- chestionarea copiilor de către reporterii de teren, în pauza spectacolelor;
- interviu cu actori și regizori.

Alegerea repertoriului a urmărit: preferințele elevilor, caracterul educativ al textelor și respectarea particularităților de vârstă. Există o mare asemănare între profesor și actor, ambii fiind puși în situația de a capta atenția, de a transmite un mesaj cu sens într-un mod care să nu plictisească și pe care elevul să-l recepteze nu atât ca informație, cât emoțional, păstrându-l cât mai mult posibil în memoria afectivă. De asemenea, s-a insistat pe nevoia unui învățământ atractiv, creativ, iar nu "recitativ". Tehnologia a acaparat atenția elevului, telefonul mobil este peste tot, iar elevii, ca și profesorii, își pierd nu doar capacitatea de concentrare, dar și competențele de comunicare. Trebuie să avem în vedere că nu livrăm elemente care să se descurce exemplar într-o societate robotizată, consumistă, corporatistă, ci că școala este în primul rând un mod de viață, timp de calitate petrecut împreună cu celălalt, pregătire pentru viață, de aceea latura teoretică a disciplinei pe care o predăm trebuie să aibă și o componentă practică, aplicativă. Situațiile de comunicare, exemplele, aplicațiile reprezintă firul roșu care străbate discursul, ceea ce contează în cea mai mare măsură, și am în vedere în primul rând faptul că procesul educațional reprezintă o "școală pentru viață".

Teatrul conferă educației dinamism, interactivitate, caracter participativ, metode noi; evoluăm împreună cu elevii noștri prin încercare și eroare, respectiv prin înlocuirea ipotezelor de la care am plecat cu altele noi, având mereu aceeași deschidere de la începutul carierei noastre de a o lua de la capăt și de a încerca tehnici noi. Educația prin teatru mai înseamnă să fii capabil să te joci, rămânând deschis provocărilor și evitând tentațiile metodelor autoritariste. Dar ce ne facem atunci când elevii sunt învățați astfel? Trebuie să luptăm mult să-i dezvățăm de educația tradiționalistă și atitudinea autoritară pe care o așteaptă de la noi și să revenim la firesc, la ludic. Să nu uităm însă că orice joc presupune respectarea anumitor reguli.

În ambianta școlară, teatrul are rolul de a-i face pe elevi să-și depășească timiditatea și să-și dezvolte abilitățile pentru a se adapta mai ușor la viața socială și a reuși pe piața muncii mai târziu în viață. Există argumente serioase pentru care teatrul trebuie să fie un obiect de studiu în școli, și anume: teatrul este un stimulent pentru a scăpa de tensiune, furie, tristețe, depresie, frustrare, inadaptabilitate, făcând loc toleranței, empatiei față de ceilalți și sentimentelor pozitive despre sine, teatrul îi face pe elevi să fie atenți la comportamentul lor, atenți la și față de ceilalți, sporindu-le abilitățile de lucru în echipă; teatrul empatizează artiștii egoiști și dă încredere celor timizi care ajung să se cunoască mai bine și devin conștienți de valorile și puterea lor; teatrul însuși deschide și înțelegere ..

Pentru a-i face pe elevi să devină „consumatori”, de teatru ar trebui început încă de la vârsta preșcolară și școlară cu unele activități care să-i stimuleze în această direcție. Astfel jocul de rol, *punerea în scenă a unor lecții sau segmente de lecție din manual, punerea în scenă a unor noțiuni, a unor teme extra-curriculare, a unor noțiuni de inter-relaționare socială*, vizionarea de spectacole adaptate vârstei, teatrul de improvizație, ar fi doar câteva exemple care ar forma micul spectator într-un public nelipsit din sălile de spectacol. Pentru a fi primit de către copii, teatrul trebuie să se aplece asupra nevoilor copiilor din ziua de azi, adaptând povești clasice la ritmul actual, fără a le deteriora mesajul și calitatea mesajului transmis de autor.

Participând la scenete de teatru, copiii socializează, își stimulează inteligența și creativitatea. Teatrul educă prin oferirea unui câmp de acțiune și de afirmare a personalității, iar copilul are satisfacția exprimării conduitelor achiziționate și a vieții social-afective. Scenetele de teatru au un rol important în dezvoltarea și educarea copilului pe plan cognitiv, afectiv, moral, estetic, volitiv, fiind totodată un mijloc de socializare.

Evaluarea se va face prin aprecierile verbale, aplauzele primite la sfârșitul reprezentărilor de tip Medalion literar, șezătoare, serbare, carnaval, expoziție, dar mai ales prin participarea la Festivaluri-Concurs de Teatru unde simt tracul scenei adevărate, unde sunt răsplățiți cu aplauze la scena deschisă, ca niște adevărați „actori” și unde... nu în ultimul rând... au primit și primesc premii și diplome de recunoaștere a muncii lor care le stimulează mândria și îi încurajează în implicarea în activitățile lor viitoare. La spectacole vor fi invitați părinți sau rude ale copiilor și reprezentanți ai comunității locale, păstrându-se, astfel, o strânsă legătură cu familia și comunitatea. Schimburile culturale care au loc în timpul concursurilor și festivalurilor locale, naționale sau internaționale le stimulează dorința de cunoaștere prin satisfacerea curiozității copilului.

Bibliografie:

1. Aristizza Romanescu , Arta dramatica , Tipografia G.A.Lazareanu , Bucuresti , 1906
2. Bârzea, Cezar, Arta și știința educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995.
3. Piaget, Jean-Psihologia copilului, Editura Pedagogică, București, 1976

SIMPOZIONUL INTERNAȚIONAL

„METODE INOVATIVE DE EVALUARE”

TEMA: Teorii și bune practici de evaluare în învățământul preuniversitar

SECȚIUNEA: Sesiune de comunicări pentru cadrele didactice pe tema propusă (articole/ lucrări);

EVALUARILE ONLINE LA ȘCOLARUL MIC

Prof. Înv. Primar: SIMONA MARIA VLAD

Unitatea de învățământ: ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR 11 „ȘT O IOSIF” BRAȘOV

Evaluările online oferă metode noi și atractive pe care le putem implementa în clasele noastre pentru ca elevii să își demonstreze capacitatea de înțelegere a informațiilor însușite.

Pandemia a dus la închiderea unor școli și universități din întreaga lume, care au fost practic obligate să adopte un model de învățare la distanță. Profesorii au avut puțin timp să se adapteze la învățarea online și să continue cursurile de acasă. Deși tehnologia a evoluat rapid pentru a ne facilita multe lucruri în viața de zi cu zi, trecerea la educația online nu s-a produs atât de ușor pe cât ne-am dori. În acest articol vom discuta despre provocările evaluării pentru învățare și despre cum să o implementăm într-un mediu online.

Evaluările sunt utilizate pentru a determina cunoștințele și nivelul de stăpânire a unei discipline de către elevi, precum și pentru a identifica domeniile în care este nevoie de îmbunătățiri.

Evaluările sunt de obicei grupate în două categorii generale:

1. **Evaluările formative** sunt revizuirii informale ale cunoștințelor sau performanțelor studenților pe parcursul cursului. Ele servesc la ajustarea instruirii și a proceselor de instruire pentru a îndeplini obiectivele de învățare, oferindu-le copiilor posibilitatea de a demonstra ceea ce au învățat. Feedback-ul profesorului servește pentru a le oferi cursanților posibilitatea de a face schimbări sau îmbunătățiri în anumite domenii.

2. **Evaluările sumative** sunt mai formale și sunt folosite ca puncte de control la sfârșitul anului sau al cursului pentru a evalua cât de mult din conținutul învățat de către studenți. Aceste evaluări acoperă tot ceea ce elevii au studiat în timpul anului sau cursului. Pot fi oferite comentarii de feedback, dar este posibil ca cursanții să nu mai aibă o altă ocazie de a face modificări.

Atât evaluările formative, cât și cele sumative pot fi utilizate în cadrul cursurilor față în față sau online. Pentru acestea din urmă, există formate mai atractive pe care le putem folosi pentru a evalua în moduri inovatoare care le oferă cursanților posibilitatea de a performa, de a aplica conținutul pe care l-au învățat și de a-și demonstra cu adevărat cunoștințele în moduri care nu sunt posibile cu un test tradițional cu alegere multiplă.

Instrumentele de autor, cum ar fi Liveworksheets, Kahoot, Google Forms, iSpring Suite Max, permit designerilor educaționali și profesioniștilor din domeniul educației să creeze cursuri și evaluări online în câteva minute. Prin intermediul șabloanelor predefinite și al metodelor de evaluare, este ușor să personalizați cursurile cu conținutul ales de dumneavoastră.

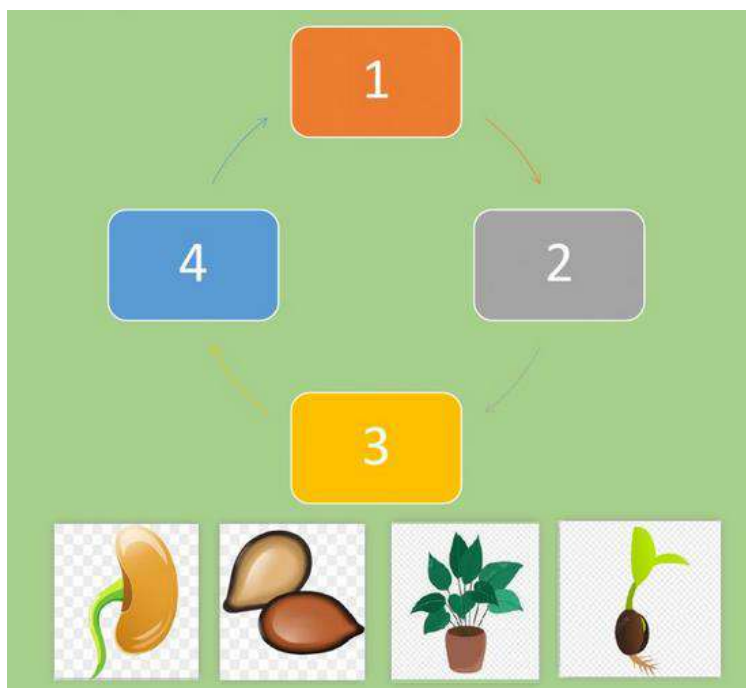
Iată câteva practici pentru evaluarea învățării online:

1. Trageți și plasați activități

Acest format este special pentru e-learning. El oferă elevilor o metodă practică de a-și demonstra cunoștințele. În acest tip de evaluare, copiii li se cere să sorteze elementele în categorii, trăgându-le pe ecran și lăsându-le într-un loc desemnat. Acest lucru se poate face cu imagini sau text. Este o modalitate excelentă de a evalua modul în care ei ar gestiona scenariul din viața reală în afara cursului.

Instrumentele de autor oferă, de obicei, șabloane care vă permit să creați evaluări de tip drag-and-drop fără a necesita cod. Pur și simplu încărcați imaginile, introduceți textul și

definiți ce obiecte sunt trase unde. În imaginea de mai jos, puteți vedea un exemplu putem vedea următorul exemplu:



2. Chestionare online

O caracteristică unică a chestionarelor online este faptul că ordinea întrebărilor și a opțiunilor de răspuns poate fi prezentată aleatoriu, astfel încât copiii nu primesc același chestionar. Orice chestionar utilizat într-o clasă tradițională poate fi ușor adaptat într-un chestionar online. Activitățile de corectare a chestionarelor și de comparare a performanțelor elevilor sunt foarte ușor de realizat, deoarece sunt efectuate automat de către sistem. De asemenea, este posibil să se includă întrebări de "exersare fără notare", precum și să se adauge comentarii personalizate pentru fiecare întrebare sau opțiune de răspuns. Unele tipuri de întrebări sunt: cu alegere multiplă, de completat, de corelație și secvențe, printre altele.

Iată un exemplu: atunci când selectați un răspuns incorect, apare un mesaj de feedback care indică procedura corectă de urmat pentru a determina doza corectă.

3. Întrebări de tip compunere – eseu, pe o anumită temă dată

Întrebările de tip eseu le oferă elevilor posibilitatea de a demonstra o mai bună stăpânire a unui subiect, de a crea răspunsuri unice și bine gândite, precum și de a scrie reflecții personale. Această implicare le cere să gândească mai profund decât alte tipuri de întrebări. Acest tip de evaluare calitativă este posibil în învățarea online prin utilizarea câmpurilor de introducere a textului. Răspunsurile nu pot fi notate de instrumentul de creare sau de sistemul de gestionare a învățării, astfel încât instructorii trebuie să le noteze manual.

4. Simulări de dialog

Simulările de dialog le permit cursanților să exerseze conversațiile. Personajele din scenariu pot include colegi, prieteni, părinți și alții. Performanța copiilor poate fi evaluată în funcție de cât de bine reușesc să navigheze în conversație și să ajungă la rezultatul ideal. Acest tip de evaluare oferă un spațiu sigur pentru a exersa înainte de a încerca aceste conversații în viața reală.

Un instrument de dialog simulat funcționează, de obicei, după cum urmează: mai întâi trebuie să încărcați personajul (personajele) și fundalurile sau să le alegeți din biblioteca de conținut, apoi introduceți dialogul și comentariile de feedback pe care cursanții le vor primi pentru răspunsurile lor corecte și incorecte. De exemplu:

Câinele este un mamifer. Comunicați între voi și adunați cât mai multe informații despre modul cum arată, cum se hrănește, de ce este considerat prietenul omului, curiozități, imagini cu rase de câini etc.

5. Sondaje online

Sondajele sunt evaluări formative minunate, permițând învățătorilor să modifice instruirea pe baza feedback-ului cursanților. În timpul prezentărilor online live, sondajele sunt o modalitate rapidă și eficientă de a întrerupe cursul și de a menține atenția publicului. Acest tip de evaluare informală permite captarea instantanee a feedback-ului elevilor. Acestea

sunt utilizate de obicei pentru a înregistra reacțiile. Sondajele pot furniza informații despre ceea ce gândesc cursanții sau despre motivul pentru care iau anumite decizii.

Dacă țineți cursuri online, puteți încorpora instrumente pentru a efectua sondaje. Există platforme online specializate care vă permit să creați, să trimiteți și să analizați sondaje. De asemenea, puteți crea un sondaj cu ajutorul instrumentelor de creare de eLearning, de exemplu, puteți crea o scală Likert care îi va ajuta pe cursanți să își reflecte mai bine opinia cu privire la o temă.

În concluzie

Evaluarea este o practică necesară în procesul de învățare, deoarece arată dacă elevii au dobândit sau nu stăpânirea conținutului și dacă obiectivele educaționale au fost sau nu atinse. Evaluările online oferă metode noi și atractive pe care le putem implementa în clasele noastre, cum ar fi sondaje în timp real, interacțiuni de tip drag-and-drop, simulări de dialoguri ramificate care permit cursanților să navigheze pe mai multe căi printr-o conversație etc.

Crearea de chestionare online se poate face în câteva minute, prin simpla încărcare și lipire a conținutului. Activitatea de notare este simplificată, economisindu-se ore întregi de notare manuală pentru majoritatea tipurilor de evaluări. Cu ajutorul opțiunilor prezentate în acest articol, vă invit să faceți față provocării de a implementa metode de evaluare inovatoare care să facă posibilă învățarea online.

Bibliografie:

1. „Dezvoltarea capacității de autoevaluare la școlarii mici”, autor Niculescu Corina Adriana, scribd.com
2. „Evaluarea formativă a competențelor în ora de limba și literatura română”, autor Mihaela Emilia Popa, Editura Paralela 45

Webografie:

1. <https://www.liveworksheets.com/>
2. <https://www.ispringsolutions.com/>
3. <https://docs.google.com/forms/u/0/>
4. <https://kahoot.com/>

UTILIZAREA CALCULATORULUI ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Profesori:

Vlăsceanu Florina Camelia

Rădoi Iuliana

LICEUL TEORETIC "IULIA ZAMFIRESCU"

Mioveni – Argeș

Tehnologiile moderne oferă câteva oportunități pentru evaluarea performanței în învățare. Întotdeauna trebuie pus în balanță ceea ce este posibil și este facilitat prin tehnologie, pe de o parte, și ceea ce este făcut mai dificil sau inhibat de către mediul nou folosit, pe de altă parte.

Punctul de plecare îl constituie metodele tradiționale de evaluare de performanțe, care sunt preluate și validate (de cele mai multe ori, de practică) în mediul tehnologic.

Profesorii din România consideră extrem de importantă utilizarea calculatorului în procesul educațional.

Cadrele didactice susțin că atunci când folosesc calculatorul la clasă elevii sunt mai atenți și mai motivați la ore, învățarea devenind activă. În plus, predarea este mai ușoară pentru că noțiunile abstracte sunt predate mai ușor datorită suportului vizual.

În privința impactului asupra elevilor, profesorii sunt de părere că elevii sunt mai atrași de lecție datorită animațiilor și conținutului multimedia, iar exemplele din viața reală și simulările virtuale le captează atenția și îi ajută să rețină mai ușor informațiile din materia școlară.

În zilele noastre, computerul este, în mod indiscutabil, un mijloc benefic de instruire didactică. Putem afirma că este un mijloc instructiv revoluționar, cu un impact asupra procesului de învățământ așa cum nu a mai existat de la momentul apariției manualelor școlare.

Profesorii însși trebuie să stăpânească metodologia utilizării computerului. Indiferent de specialitatea lor în cadrul procesului de învățământ, de poziția lor, profesorii trebuie să înțeleagă că acest instrument va transforma tehnologiile didactice mai mult decât a făcut-o apariția tiparului.

Computerul aduce în școală calitatea sa de mijloc de învățământ interactiv, pe care nu o aveau celelalte mijloace didactice. De asemenea, computerul poate modela orice fel de proces, în toată complexitatea desfășurării sale.

Calculatorul, acest mijloc modern și inteligent, reprezintă o necesitate a prezentului și cu atât mai mult a viitorului. Valențele formative ale calculatorului sunt multiple. Pe lângă faptul că le

dezvolta copiilor atenția, gândirea logică și creativă, le dezvoltă interesul pentru cunoaștere și le cultivă încrederea în forțele proprii, permițând acestora să participe la propria lor formare.

Folosind calculatorul în activitatea instructiv-educativă contribuim la schimbări majore în ceea ce privește strategiile de lucru cu elevii, se reinnoiesc tehnicile de predare și de învățare, modificând radical rolul profesorului.

Calculatorul nu este utilizat pentru a înlocui activitatea de predare a cadrului didactic, ci pentru a veni tocmai în sprijinul predării, ajutându-l astfel să-și îndeplinească mai bine funcția sa didactică fundamentală.

Prioritatea învățământului o constituie informatizarea, softul educațional, reprezentat de programele informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice, ceea ce reprezintă o necesitate evidentă presupusă de această prioritate.

PC-ul poate deveni un suport important pentru o predare eficientă.

Printre dezavantajele folosirii calculatorului putem enumera: crearea unei posibile dependente, comunicarea doar cu ajutorul internetului, realizarea temelor fără o contribuție prea mare din partea elevilor.

Avantajele utilizării calculatorului și Internet-ului în evaluare au fost enunțate de diferiți cercetători și practicieni și includ costuri administrative scăzute, adaptare crescută la caracteristicile individuale ale celui care învață și mai puțină muncă din partea profesorilor.

Problemele care se pun constau în aspectele privind eficiența evaluărilor cu ajutorul computerului, precum și cele privind relația dintre modalitatea de evaluare și comportamentul elevilor evaluați.

Evaluarea cu ajutorul TIC poate îmbrăca diverse forme și se poate face în diverse moduri. Enumerăm în cele ce urmează principalele puncte de incidență între evaluarea elevilor și utilizarea noile tehnologii:

- elevii sunt evaluați printr-un test scris, pe care îl rezolvă/ completează pe calculator;
- testul poate fi salvat local, pe calculatorul pe care lucrează elevul;
- testul poate fi dat pe Internet/ Intranet; opțiunile elevului sunt înscrise automat într-o bază de date și se poate calcula pe loc un scor;
- variantă mixtă, în care un test din cadrul unui program de instruire trimite opțiunile prin Internet, la un server care preia datele și le stochează; rezultatele pot fi consultate oricând de către profesor sau elevul respectiv;
- elevilor li se cere să elaboreze o lucrare sau să dezvolte un proiect pe care îl vor prezenta utilizând un calculator și un videoproiector / Whiteboard (alternativ, lucrarea sau proiectul pot fi trimise prin email cadrului didactic și colegilor);

Utilizarea calculatorului în procesul de învățământ devine o necesitate în condițiile dezvoltării accelerate a tehnologiei informației. Pentru noile generații de elevi, deja obișnuiți cu avalanșa de informații multimedia, conceptul de asistare a procesului de învățământ cu calculatorul este o cerință intrinsecă.

Metodele digitale se integrează perfect în evaluarea elevilor, devenind o necesitate în sistemul educațional de azi. Aceste inovații au devenit un mediu de învățare efectiv și produc beneficii pentru învățare. Utilizarea aplicației digitale „KAHOOT” este o platformă gratuită cu ajutorul căreia se pot crea teste interactive.

Computerul a devenit un element principal al vieții actuale fără de care societatea nu s-ar putea dezvolta.

Informatizarea pe scară largă în toate domeniile de activitate face necesară prezența unor specialiști care să fie capabili să cunoască din punct de vedere practic sisteme de operare și limbaje de programare moderne, să execute lucrări de birotică și contabilitate, să exploateze baze de date, să fie capabili să lucreze pe rețele de calculatoare. Marea cerere de astfel de specialiști și specificul lor pot fi rezolvate numai prin formarea lor în școli, cadrul dovedit în învățământul european ca fiind cel mai propice în acest scop.

Important este rolul profesorului care trebuie să intervină pentru eficientizarea activității de instruire, să pregătească "elemente surpriză" cu scopul de a menține trează atenția copiilor și să sublinieze clar rolul calculatorului de mijloc didactic auxiliar în activitatea de predare – învățare – evaluare.

În societatea contemporană se observă un fenomen foarte interesant în ceea ce privește legătura între progresul științei și învățământ. Procesul de învățământ a preluat o parte din cuceririle științei și tehnicii pentru a înlesni asimilarea cunoștințelor și înțelegerea lor de către elevi.

Calculatorul este un mijloc de învățământ complex, care ajută la instruirea sau autoinstruirea elevului. Utilizarea lui devine eficientă doar în momentul în care se face metodic, prin respectarea câtorva condiții, dintre care cea mai importantă se referă la evitarea exagerării rolului acestui instrument în formarea și informarea elevului.

Computerele au devenit în ziua de azi principalul instrument în afaceri, iar un număr uriaș de alte profesii implică folosirea lui în diverse scopuri. Iată de ce nu trebuie să ne mire importanța care i se acordă computerului în pregătirea școlară.

În concluzie, putem spune că pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare, învățare, evaluare cât și metodele moderne.

Bibliografie

1. **Cerghit, Ioan** , *Metode de invatamant*, ed. Didactica si pedagogica, Bucuresti 1997;
2. **Istrate, Olimpius**, *Utilizarea noilor tehnologii ale informatiei si comunicarii in educatie*;
3. **Onea, Emil**, *Cursul pentru profesorul sau invatatorul ce va obtine abilitati TIC*

ROLUL METODELOR ȘI TEHNICILOR MODERNE DE EVALUARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

IONESCU(VLĂSCEANU) LORENA ERIKA, PROF. ÎNV.PRIMAR, GRADUL I

ȘCOALA GIMNAZIALĂ ,, ȘERBAN VODĂ CANTACUZINO,,

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învățământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea școlară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învățământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităților de predare-învățare.

Pentru a identifica răspunsuri adecvate la această întrebare este necesar să ne orientăm reflecția asupra metodelor, tehnicilor și instrumentelor pe care le valorificăm în cadrul demersului evaluativ, astfel încât și acesta (nu numai actul predării și al învățării) să se poată caracteriza prin atributele: *atractiv, incitant, stimulat, eficient*.

Lucrările de specialitate, studiile în domeniu propun un inventar diversificat de metode moderne de evaluare, fără nicio intenție însă de a elimina din aria metodologică a evaluării metodele tradiționale, clasice.

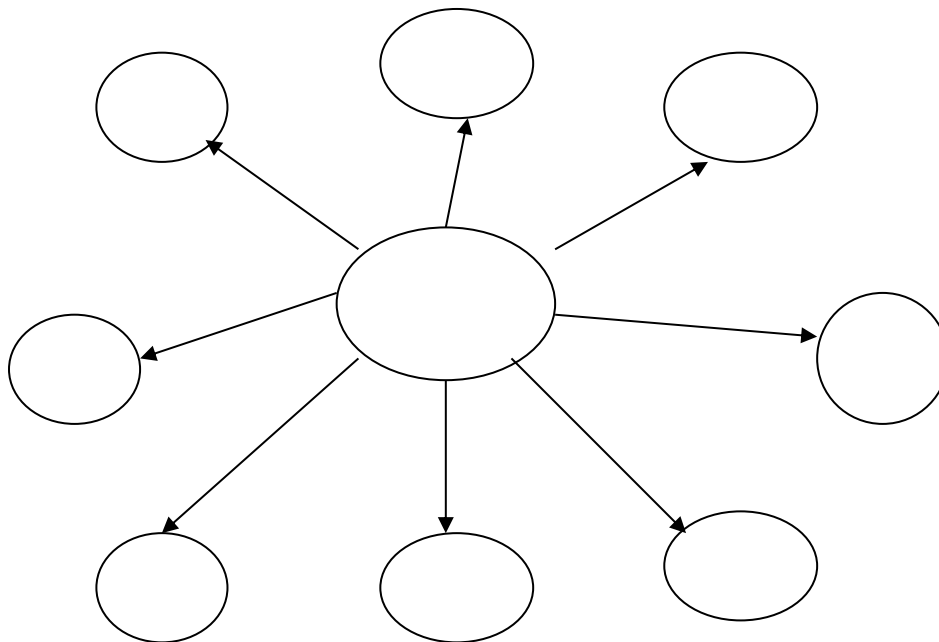
Hărțile conceptuale

- ❖ *Hărțile conceptuale* („conceptual maps”) sau *hărțile cognitive* („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează.
- ❖ Sunt imaginile noastre despre lume, arată modul nostru de a percepe și interpreta realitatea.
- ❖ Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, *hărțile conceptuale* (reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

➤ În practica educațională, se pot utiliza următoarele *tipuri de hărți conceptuale*, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor :

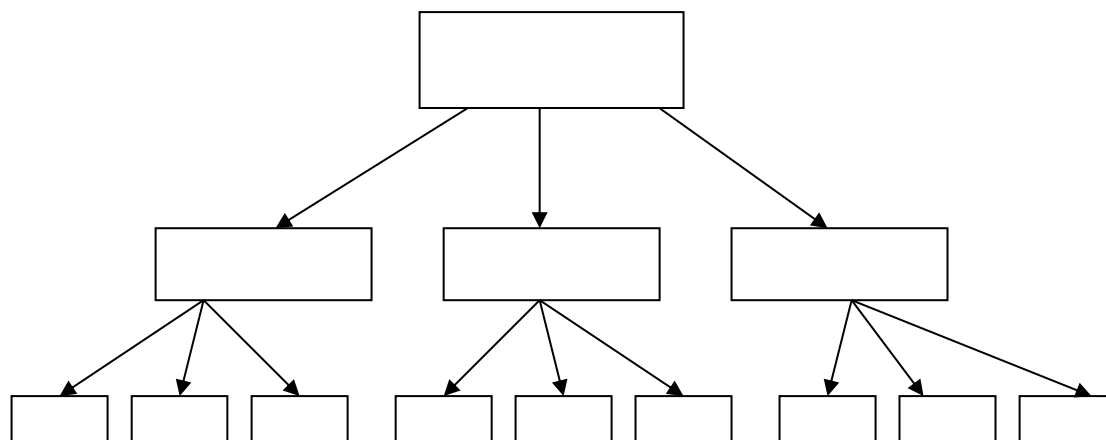
a. Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen”

Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.



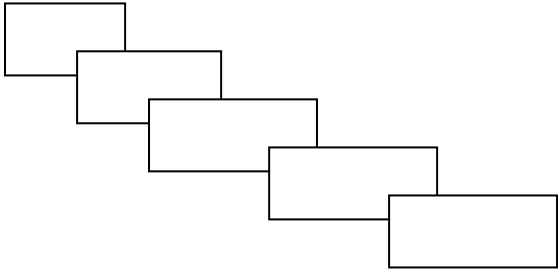
b. Hartă conceptuală ierarhică

Presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare. Se obține o clasificare a conceptelor, redată astfel:



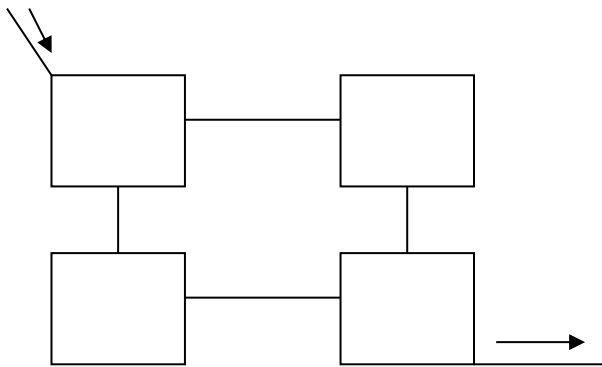
c. Harta conceptuală lineară

Specificul acestui tip de hartă rezidă în prezentarea lineară a informațiilor.



d. Sisteme de hărți conceptuale

Se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea *inputs* și *outputs* (intrări și ieșiri).



Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor *etape*:

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplelor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.

6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: *exemplu*.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Principalele *avantaje* ale utilizării *hărților conceptuale*:

- facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.;
 - determină elevii să practice o învățare activă, logică;
 - permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
 - asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și practică a pregătirii elevilor;
 - facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;
 - pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
 - pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare.
 - subsumate demersului de evaluare formativă, evidențiază progresul în învățare al elevilor;
 - pot fi valorificate în secvențele următoare de instruire etc..
- În sfera *dezavantajelor* includem:
- consum mare de timp;
 - risc crescut de subiectivitate în apreciere, în absența unor criterii de evaluare clare;
 - efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor, care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

Metoda R.A.I.

Metoda R.A.I. vizează stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica. Denumirea acestei metode provine de la asocierea inițialelor cuvintelor *Răspunde – Aruncă – Interoghează*.

Poate fi utilizată în orice moment al activității didactice, în cadrul unei activități frontale sau de grup. Un demers evaluativ realizat prin intermediul acestei metode implică respectarea următorilor pași (în cazul unei activități frontale):

- se precizează conținutul/tema supus/ă evaluării;
- se oferă o minge ușoară elevului desemnat să înceapă activitatea;
- acesta formulează o întrebare și aruncă mingea către un coleg care va preciza răspunsul; la rândul său, acesta va arunca mingea altui coleg, adresându-i o nouă întrebare;
- elevul care nu va putea oferi răspunsul corect la întrebare va ieși din „joc”, răspunsul corect fiind specificat de cel ce a formulat întrebarea; acesta are dreptul de a mai adresa o întrebare, iar în cazul în care nici el nu cunoaște răspunsul corect, va părăsi „jocul” în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea;
- în „joc” vor rămâne numai elevii care demonstrează că dețin cunoștințe solide în legătură cu tema evaluată;
- la final, profesorul clarifică eventualele probleme/întrebări rămase fără răspuns.

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele curențe în pregătirea elevilor și poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea performanțelor acestora, precum și pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

Această metodă alternativă de evaluare poate fi utilizată în cadrul oricărei discipline de studiu, cadrul didactic atenționând însă elevii în ceea ce privește necesitatea varierii tipurilor de întrebări și a gradării lor ca dificultate. Pot fi sugerate, de asemenea, următoarele întrebări:

- Cum definești conceptul.....?
- Care sunt noțiunile cheie ale temei.....?
- Care sunt ideile centrale ale temei.....?
- Care este importanța faptului că.....?
- Cum argumentezi faptul că.....?
- Care consideri că sunt efectele.....?
- Cum consideri că ar fi mai avantajos: să.....sau să.....?

➤ *Avantajele metodei R.A.I.:*

- este, în același timp, o metodă eficientă de evaluare, dar și o metodă de învățare interactivă;
 - elementele de joc asociate acestei metode transformă demersul evaluativ într-o activitate plăcută, atractivă, stimulativă pentru elevi;
 - nu implică sancționarea prin notă a performanțelor elevilor, având rol constativ-ameliorativ, ceea ce elimină stările emoționale intens negative;
 - promovează interevaluarea și interînvățarea;
 - permite realizarea unui feedback operativ;
 - contribuie la:
 - formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă;
 - formarea și dezvoltarea capacității reflective;
 - formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare;
 - dezvoltarea capacității argumentative etc..
- *Limitele* acestei metode pot fi următoarele:
- consum mare de timp;
 - răspunsuri incomplete sau incorecte, în condițiile în care profesorul nu monitorizează cu atenție activitatea grupului;
 - nonimplicarea unor elevi sau etichetarea elevilor care au nevoie de mai mult timp pentru formularea întrebărilor/răspunsurilor;
 - aparentă dezordine;
 - apariția unor conflicte între elevi etc.

BIBLIOGRAFIE

1. Chirchev E., Nicoară M., 1965, „Particularități de vârstă ale preșcolarilor”, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Cucoș C., „Pedagogie”, 1996, Editura Polirom Iași
3. Cucoș C. Și colaboratorii, 2009, „Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice”, Editura Polirom, Iași
4. Dumitru G. Și colaboratorii, 2007, „Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preșcolar”, vol. I, Editura Didactica Nova Craiova

PROIECTAREA ȘI REALIZAREA INTEGRATĂ A EXPERIENȚELOR DE ÎNVĂȚARE ÎN GRĂDINIȚĂ

*Prof. învă. preșcolar Ileana Vlașin
Șc. Gimn. „Dragoș-Vodă” Moisei*

Preșcolăritatea este cel mai bun moment al vieții în care se pot forma abilități importante, de bază, pentru : muzică, sport, limbi moderne, dar și capacități de gândire și comunicare necesare învățării școlare de mai târziu. Procesul instructiv-educativ pe care îl desfășurăm în grădiniță permite fiecărei educatoare punerea în valoare a propriei experiențe didactice, prin activități educative cu caracter integrat și cu o abordare complexă a conținuturilor.

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se îmbrățișează metoda de predare-învățare a cunoștințelor îmbinând diverse domenii și constituirea deprinderilor și abilităților preșcolărității.

Integrarea este o manieră de organizare a activității oarecum similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectivele învățării au ca referință nu o categorie de activitate ci o tematică unitară, comună mai multor categorii. Nu trebuie însă să se confunde cele două concepte : *interdisciplinaritatea* o identificăm ca o componentă a mediului pentru organizarea cunoașterii ; *integrarea* – ca o idee sau un principiu integrator care rupe hotarele diferitelor categorii de activități și grupează cunoașterea în funcție de tema propusă de educatoare, ori de copii.

Utilizarea metodei proiectelor în activitatea din grădiniță este o recomandare din ce în ce mai prezentă în documentele curriculare și scrisorile metodice adresate educatorilor. Utilizarea metodei proiectelor este deja o evidență în școală, iar valențele sale formative sunt recunoscute. Acestea țin de avantajul construcției de către copii a propriei cunoașteri prin implicare directă în descoperirea, organizarea, prelucrarea, aplicarea și prezentarea cunoștințelor, cu efecte pozitive în planul motivației pentru învățare, al achiziției de competențe, al dezvoltării autonomiei și creativității.

Proiectul presupune o cercetare organizată în jurul unei teme cuprinzătoare ce a trezit interesul copiilor și pe care cunoștințele acumulate anterior, precum și activitățile organizate în fiecare din domeniile de cunoaștere prevăzute de programă tind să o clarifice.

Etapele desfășurării proiectului:

Fiind o strategie de învățare care presupune investigație, proiectul urmează structura unei cercetări, desigur adaptată particularităților vârstei preșcolare. Altfel, prima etapă constă în stabilirea subiectului de investigație, în termeni foarte preciși sau mai largi, în funcție de:

- interesele reale sau potențiale de cunoaștere ale majorității copiilor;
- domeniul de cunoaștere înspre care educatoarea dorește să îndrepte atenția copiilor;
- finalități ale programei cărora li se subsumează anumite teme și care conditionează acumulări ulterioare.

În această fază de inițiere a proiectului, alegerea temei este urmată de activități de delimitare suplimentară și lămurire a subiectului investigației. În urma discuțiilor purtate, educatoarea realizează împreună cu copiii o schemă a parcurgerii temei alese, ce se organizează în jurul a câtorva concepte cheie ale domeniului de cunoaștere descris de temă și a temelor conexe cu tema principală, care sunt de interes pentru copii și pot fi atinse în investigația realizată sau pot constitui domenii de extindere a cunoașterii. Organizarea acestei hărți tematice permite conștientizarea întinderii temei și stabilirea strategiei de abordare. La fel, se poate crea și afișa un tablou al responsabilităților și rolurilor pe care fiecare dintre copii le au în proiect, precum și o listă de întrebări la care se va găsi răspunsul pe parcursul investigației.

Etapa primă a proiectului este, de asemenea, etapa stabilirii obiectivelor de investigație, a activităților principale care vor permite atingerea finalităților și a desemnării rolurilor și responsabilităților copiilor implicați.

Etapa investigației propriu-zise urmează celei de proiectare a activităților și presupune antrenarea copiilor în activitățile de observare, explorare, predicție, înregistrare a rezultatelor, măsurare, comunicare, sinteză prevăzute în vederea atingerii finalităților proiectului.

Se recomandă ca activitățile să fie desfășurate în grupuri mici de lucru, în care copiii își asumă rolurile și responsabilitățile de acțiune desemnate sau alese de ei înșiși. Copiii sunt încurajați să adune materiale diverse în legătură cu tema investigată, să comunice pe parcursul activității, să discute și să prezinte rezultatele activității în cadrul grupului și celorlalte grupuri de lucru. Deși implică o activitate de cercetare, proiectul aplicat în grădiniță trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă ale prescolarilor, demersurile de explorare a temelor sale fiind organizate ori de câte ori este posibil prin joc, competiție, excursii, activități alese de copiii înșiși.

A treia etapă a proiectului este faza finală care are loc organizarea rezultatelor activității relative la tema studiată, în produse care pot fi materiale, de acțiune, de performanță, de personalitate (ex.: construcții, compoziții artistice, povești, joc dramatic, expoziții). Copiii își împărtășesc unii altora ce au aflat și învățat pe parcursul desfășurării proiectului. Este un prilej de sinteză și aprecierea activităților și produselor acestora de evaluare a modului de proiectare, organizare, coordonare a proiectului și a eficienței formative a acestuia.

Metoda proiectelor reprezintă o modalitate de instruire și învățare ce implică integrarea curriculară în jurul unei teme sau a unui ansamblu de teme și în același timp, presupune integrarea activității educaționale cu practica vieții cotidiene și cu cercetarea.

Noul curriculum promovează ideea activităților integrate, care combină domeniile experiențiale sub cupola a 6 teme mari. Aceste teme, în funcție de grupa de vârstă a copiilor, sunt adaptate pentru atingerea obiectivelor specifice grupei de vârstă 3-5 ani sau 5-7 ani. Cadrele didactice au libertatea de a propune subteme, circumscrise celor generale, care reflectă:

- obiectivele propuse;
- interesele copiilor;
- contextul geografic, cultural al grădiniței;
- materialele didactice de care dispun.

Activitățile integrate vor fi cele prezente în planificarea calendaristică, proiectate conform planului de învățământ, orarului aferent nivelului de vârstă, susținute de experiența cadrului didactic. Educatoarea organizează și desfășoară activități integrate generate de subiecte stabile planificate pentru tot timpul anului. Aceste activități pot fi desfășurate integrat după scenariu elaborat de educatoare ce începe cu întâlnirea de grup, inițiată în fiecare zi și care se poate realiza sub forma unei povestiri, a întâlnirii cu un personaj, a vizitei unei persoane adulte, prezența unui animal, o întâmplare trăită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut în familie.

Scenariul educatoarei îi orientează pe copii să opteze pentru diverse centre care oferă posibilitatea alegerii domeniilor de învățare și a materialelor. Varietatea acestora încurajează copiii să manifeste, să observe, să gândească, să-și exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții.

Copiii își asumă responsabilități și roluri în microgrupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante, inițiate la sugestia celor din jur sau create chiar de ei.

Activitatea integrată din grădiniță ne conduce la realizarea unui scenariu bine gândit pentru o zi. Această activitate presupune o împletire de obiective care provin de la arii curri-

-culare diferite, apelându-se la conținuturi din diferite domenii. Saptamanal se vor desfășura minim 3 activități integrate la nivelul I și 5 activități integrate la nivelul II.

Fiecare zi poate purta un nume astfel încât copiii să fie motivați în activitatea de învățare, fiind expuse pe înțelesul lor țintele pe care ni le dorim a fi realizate, precum și eforturile pe care trebuie să le facă ei. În cadrul activității de învățare, activitatea integrată deține succesul pentru că într-un mod plăcut (joc în special) se abordează conținuturi din diferite domenii pentru realizarea unor obiective comune.

Această modalitate de lucru ne demonstrează că întreg programul de lucru pe o zi reprezintă un tot, un întreg cu o organizare și o structurare a conținuturilor menite să elimine despărțirea ariilor curriculare, având ca finalitate realizarea obiectivelor propuse.

Totodată, atunci când ne proiectăm activitatea e necesar să ne adresăm unele întrebări:

Ce voi face? (precizarea obiectivelor educaționale ale activității didactice)

Cu ce voi face? (analiza resurselor educaționale disponibile)

Cum voi face? (elaborarea strategiei educaționale)

Menționăm că nu există o rețetă după care să se desfășoare activitățile integrate. Aceasta depinde de educatoare. De asemenea ea va fi cea care va hotărâ care activități le integrează:

- Activitate integrată care înglobează toate activitățile din programul unei zile și care se desfășoară pe parcursul întregii zile.
- Activitate integrată care înglobează ALA și ADE din ziua respectivă.
- Activitate integrată care înglobează ADE din ziua respectivă.
- Activitate integrată în care activitatea de bază este un anumit tip de ADE din ziua respectivă, în care sunt înglobate elemente din mai multe DE, indiferent de programul zilei (în această activitate se poate integra un opțional, o temă dintr-un proiect educațional).

Când proiectăm o activitate didactică integrată, vom realiza un singur proiect și vom preciza: unitatea de învățământ; grupa; educatoarea; tema activității integrate; tipul de activitate; scopul activității; obiective operaționale; strategii didactice; forme și tehnici de evaluare; durata; categoriile de activități de învățare abordate; bibliografie. La structura activității integrate apare în plus scenariul didactic: se va descrie în cuvinte simple modul de desfășurare a activității integrate pe parcursul întregii zile sau a segmentului de timp ales. Cuprinde fiecare verigă a activității ce se va desfășura : întâlnirea de dimineață, activitățile pe grupuri mici, frontale, jocurile, tranzițiile și evaluarea zilei, într-o înlanțuire logică.

În concluzie, proiectarea și realizarea integrată a experiențelor de învățare în grădiniță, pe lângă faptul că este obligatorie este și foarte importantă deoarece predarea disciplinelor presupune sintetizarea și organizarea conținuturilor din domenii diferite ale cunoașterii astfel încât să se asigure achiziția de către copii a unei imagini coerente, unitare despre lumea reală.

Bibliografie:

Bocoș, M., Chiș, V., Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2014

Ciubotaru, M., Antonovici, S., Popescu, M., Fenichiu, D., Aplicații ale Metodei Proiectelor, Editura C.D Press, București, 2008

Cucoș, C., Psihopedagogie, Ed. Polirom, Iași, 1998

*** Curriculum pentru învățământul preșcolar, 2008

<http://www.didactic.ro/materiale-didactice>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE LA BIOLOGIE

VOICU FLORENTINA

PROFESOR BIOLOGIE-ȘCOALA GIMNAZIALĂ CHECEA

Evaluarea în învățământul preuniversitar este considerată un proces de obținere a informațiilor despre elev, profesor sau program educativ – și de valorificare a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care, la rândul lor, vor fi utilizate pentru adoptarea unor decizii.

Evaluarea este definită ca fiind un proces de măsurare și apreciere a valorii rezultatelor sistemului de educație și învățământ sau a unei părți a acestuia, a eficienței resurselor, condițiilor propuse, în vederea luării unor decizii de îmbunătățire și perfecționare. Informațiile constituie baza pentru emiterea aprecierilor; aprecierile sunt estimări ale situației actuale sau prognoze ale rezultatelor viitoare.

Nivelul de cunoștințe însușite de elevi, raportat la obiectivele și conținutul științific, se referă la volumul de informații fundamentale prevăzut de programă, caracterul de sistem al acestora, nivelul de integrare, de pătrundere în esența fenomenelor, a proceselor și temeinicia cunoștințelor.

Capacitățile intelectuale formate pe baza însușirii logice a cunoștințelor sunt: capacitatea de a efectua operații logice de analiză, comparație, sinteză, abstractizare, generalizare și concretizare, de a explica și demonstra logic pe bază de argumente, de a efectua raționamente inductive, deductive și prin analogie, de a stabili relații între cauze, de a extrapola cunoștințele în alte domenii sau de a transfera în situații diferite, capacitatea de a efectua judecăți de valoare asupra cunoștințelor și de autoevaluare, etc.

Capacitatea de aplicare a cunoștințelor, de a descoperi și inventa, capacitatea de autoinstruire cu metode și tehnici de învățare.

Forma principală de valorificare a cunoștințelor acumulate o constituie deprinderile de muncă intelectuală, de cercetare științifică etc. La acestea vom avea în vedere volumul, gradul de automatizare, complexitatea, nivelul de rapiditate, de precizie și de eficiență.

Trăsăturile de personalitate care influențează randamentul școlar sunt în special motivațiile, atitudinile, convingerile, perseverența, tenacitatea, hotărârea, voința de a învăța, nivelul de aspirații etc.

Evaluarea este eficientă atunci când programul de instruire a fost bine întocmit și desfășurat într-o concepție metodologică modernă, vizând nivelul de cunoștințe, când capacitățile, abilitățile și trăsăturile de personalitate ce urmează a fi dezvoltate, când verificarea și aprecierea sunt centrate pe obiective/competențe, folosindu-se evaluări inițiale, formative și sumative, criteriile de notare generale și specifice obiectelor de învățământ și când sunt utilizate metode și tehnici variate (Păcurari et al., 2003).

Profesorul de biologie poate folosi metode inovative de evaluare, cum ar fi:

1. Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor,

2. Proiectul,
3. Referatul,
4. Portofoliul,
5. Investigația,
6. Autoevaluarea, etc.

Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor în timpul activităților didactice, "din mers", furnizează o serie de informații utile, greu de obținut pe alte căi. Într-o anchetă desfășurată în rândul cadrelor didactice, la întrebarea "Cum vă dați seama de rezultatul unei lecții?", indicii de reușită putem considera:

- prestația elevilor în "momentele de vârf" ale lecției când li se solicită dezvăluirea cauzalității fenomenelor;
- gradul de participare spontană la ore;
- reușita momentelor de fixare și de muncă independentă;
- calitatea și volumul aplicațiilor practice, justetea exemplificărilor aduse de elevi;
- participarea mai multor elevi la fixarea cunoștințelor, inclusiv a celor slabi;
- răspunsurile bune la verificarea din ora următoare etc (Ionescu, 1972).

Portofoliul reprezintă un instrument complex de evaluare care include rezultatele obținute prin toate celelalte metode și tehnici de evaluare, fiind un fel de carte de vizită a elevului ce urmărește activitatea de la un semestru la altul, de la un an la altul sau chiar de la un ciclu de învățământ la altul.

Un portofoliu complet la Biologie va conține: probele scrise, practice, rezolvarea temelor pentru acasă, referate, proiecte, fișe de observații, autoevaluări, informații despre activitățile extrașcolare ale elevului, orientarea lui profesională, competiții școlare la care a participat, date personale etc.

Utilitatea portofoliului la disciplina de Biologie (mai ales în învățământul gimnazial) rezidă din următoarele:

- elevii devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres;
- elevii și profesorii se pot sesiza reciproc în privința neajunsurilor, tarelor și ariilor ce necesită îmbunătățire;
- profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre posibilitățile elevilor, despre progresele ce pot fi făcute în viitor;
- factorii manageriali, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai exactă asupra activității la clasă deci asupra calității actului didactic (Ianovici et al, 2002).

Elementele sunt evaluate separat. Dacă se dorește o apreciere globală, se stabilesc criterii clare care vor fi comunicate elevilor și părinților la debutul semestrului, înainte ca aceștia să înceapă proiectarea portofoliului (Ianovici, 2006).

Autoevaluarea presupune din partea profesorului un efort considerabil în a ajuta elevul să-și dezvolte capacitatea de autocunoaștere. "Aprecierea făcută de profesor și interiorizată prin explicații de către elev

devine autoapreciere. Importanța acesteia crește prin efectele asupra (...) elevului. Nota profesorului are funcție de control, iar controlul admis și interiorizat de elev devine autocontrol."(cf. acad. V. Pavelcu)

Pentru formarea deprinderilor autoevaluative la elevi sunt necesare prezentarea obiectivelor care trebuie realizate și încurajarea evaluării în cadrul grupului.

Profesorii pot dispune de căi explicite de formare și de educare a spiritului de autoevaluare:

- autocorectarea;
- autonotarea controlată;
- notarea reciprocă între elevi;
- metoda de apreciere obiectivă a personalității care antrenează colectivul clasei.

Investigația reprezintă o activitate care durează o oră sau două de curs și reprezintă o situație complicată care nu are o rezolvare simplă. Începe și se termină în clasă, putându-se derula individual sau în grup, respectând un scenariu.

- ▶ elevul primește o sarcină de lucru cu instrucțiuni precise;
- ▶ elevul rezolvă sarcina după clarificarea și înțelegerea cerințelor;
- ▶ profesorul urmărește activitatea elevului, notând separat:
 - ▶ strategia de rezolvare
 - ▶ aplicarea cunoștințelor, principiilor
 - ▶ acuratețea înregistrării și prelucrării datelor
 - ▶ cooperare și preluarea inițiativei în cadrul grupului
 - ▶ claritatea argumentării și forma prezentării
 - ▶ aplicarea în mod creativ a cunoștințelor
 - ▶ explorarea unor situații noi în raport cu experiența anterioară.

Investigația de grup:

- ◆ profesorul sau clasa aleg o temă de cercetare mai vastă, motivantă și care să-I intereseze în mod direct; tema trebuie să poată fi investigată din mai multe unghiuri sau să comporte mai multe aspecte;
- ◆ elevii trec în revistă resursele, formulează întrebări lămuritoare asupra temei și împart tema respectivă în teme mai mici;
- ◆ facultativ, elevii pot găsi posibile surse de informație;
- ◆ elevii se înscriu în grupe de cercetare și fac planul de lucru;
- ◆ profesorul circulă de la un grup la altul;
- ◆ un membru al fiecărui grup este desemnat a se întâlni cu reprezentanții celorlalte grupuri într-un fel de comitet director care să verifice dacă aspectele ce vor fi investigate acoperă satisfăcător tema;
- ◆ elevii își desfășoară cercetarea într-o perioadă de timp (de la câteva minute la câteva zile, funcție de complexitatea temei investigate), ajutați fiind de profesor care verifică și rolul fiecărui elev în cercetare;

- ◆ grupurile își pregătesc prezentarea în fața întregii clase; prezentările trebuie să fie active și interesante, susținute de suporturi grafice și să implice toți membrii grupului;
- ◆ grupurile realizează prezentarea;
- ◆ fiecare grup își analizează munca.

Biologia fiind o disciplină experimentală implică utilizarea pe scară largă a investigațiilor asupra proceselor biologice.

Proiectul reprezintă o activitate amplă, individuală sau de grup, care:

- √ debutează în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii;
- √ se continuă acasă pe o perioadă determinată, timp în care elevul consultă permanent profesorul, solicită bibliografie și lămuriri suplimentare;
- √ se încheie printr-o susținere în clasă sau în cadrul cercurilor științifice, simpozioanelor, expozițiilor, concursurilor sau sesiunilor de comunicări.

În realizarea proiectului, profesorului îi revine rolul de animator, de consultant, fără să îndrume pas cu pas demersul elevilor.

Proiectul la disciplina de Biologie poate lua forme variate, în funcție de natura activității, de gradul de complexitate a temei, de vârsta școlară etc. Se pot realiza proiecte care să vizeze:

- ♥ investigații în mediul înconjurător;
- ♥ strângerea de materiale locale pentru organizarea unui muzeu al școlii;
- ♥ pregătirea unor colecții sintetice (dosare tematice bibliografice, ierbare, insectare);
- ♥ confecționarea unor materiale didactice, machete, modele, aparate, dispozitive tehnice care să completeze înzestrarea laboratoarelor școlare;
- ♥ cercetări teoretice ce necesită o informare amplă;
- ♥ proiecte manuale (grădinarit, creșterea animalelor, arhitectură peisagistică);
- ♥ proiecte - acțiuni ecologice privind protecția mediului înconjurător etc.

Tipuri de proiecte:

- ♣ proiecte de tip constructiv - elevii își propun să producă, să construiască ceva (ierbar, insectar, diferite colecții, acvariu).
- ♣ proiecte de tip problemă - elevii se confruntă cu o problemă pe care încearcă să o rezolve.
- ♣ proiecte de grup - elevii lucrează în grup pentru realizarea proiectului; are la bază învățarea prin cooperare.
- ♣ proiecte de tip învățare - realizarea unor experimente

Proiectele de mediu sunt cele mai întâlnite, fiind sunt fondate pe ipoteze bazate pe cunoștințele despre mediul înconjurător, promovate de elevi într-o viziune dinamică, interdependentă. Ele au efect în ameliorarea mediului înconjurător și oferă elevilor posibilitatea exersării spiritului critic, acreativității, inteligenței și spiritului organizatoric. Proiectele aplicate în educația referitoare la mediul înconjurător

permit dezvoltarea de demersuri intra- și transdisciplinare, ce corespunde inițiativei individuale sau de echipă, cu participarea de parteneri exteriori.

Toate proiectele sunt un produs al unei colectivități exterioare (părinți, ONG-uri, instituții publice și private) și a altora din interiorul școlii (elevi și profesori), ce pot aduce informații pentru realizarea proiectului. Colaborările înseamnă și o investiție afectivă, o angrenare voluntară spre atingerea unui scop comun. Această pedagogie centrată pe elev și experiențele sale, pe achiziția de deprinderi, răspunde necesităților metodologice care presupun următoarele etape: analiza situațiilor problemă, evaluarea și diagnosticarea, emiterea de ipoteze, definirea obiectivelor și elaborarea strategiei, cercetarea unor soluții alternative, punerea în practică a soluțiilor obținute.

Într-un proiect, cooperarea se exersează pe mai multe nivele: în interiorul școlii (între elevi și profesori), în exteriorul școlii (între grupul de elevi și parteneri).

Cooperarea cu partenerii se realizează în diferite momente:

- a. în debut, când se assemblează cunoștințele necesare definirii proiectului;
- b. de-a lungul proiectului, fie când este nevoie de o intervenție directă a partenerilor, fie la elaborarea sau schimbarea ipotezelor de lucru;
- c. în momentul evaluării.

O grilă de evaluare a unui proiect de mediu ar putea cuprinde:

- motivația elevilor;
- contextul școlar – implicarea în propunere;
- contextul local – acțiuni concrete întreprinse;
- sisteme de gândire și concepte;
- cercetarea – acțiune întreprinsă;
- posibila extensie a acțiunilor locale (spre globalitate);
- cooperarea în cadrul proiectului;
- efectul cooperării;
- dinamica proiectului – coerența și ansamblul de valori, deciziile proiectului, strategia și flexibilitatea acestuia.

Referatul este un instrument cu pronunțat caracter formativ și creativ.

Referatul permite abordarea unor domenii noi și realizarea unor conexiuni inter- și transcurriculare, având un caracter integrator. În planul de redactare al referatului găsim planul de redactare al unei lucrări științifice.

La Biologie se pot elabora referate bazate pe experimente și analiza datelor obținute dar și referate bazate pe documentare bibliografică.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucoș, C. - *Pedagogie*, ediția a II a, revizuită și adăugită, Editura Polirom București; 2002.
2. Ianovici Nicoleta, Diminescu N., Faur A. – *Evaluarea randamentului școlar în funcție de obiectivele curriculare. Biologie-ghid pentru perfecționarea profesorilor din învățământul preuniversitar*, p. 148-162, Ed. Mirton, 2002 a.
3. Ianovici Nicoleta, Diminescu N., Faur A. - *Proiectarea, desfășurarea și evaluarea activității didactice la biologie. Biologie-ghid pentru perfecționarea profesorilor din învățământul preuniversitar*, p. 133-147, Ed. Mirton, 2002 b.
4. Ianovici Nicoleta –*Morfologia și anatomie vegetală– manual de lucrări practice*, Ed. Mirton, 2006 a.
5. Ionescu M. - *Clasic și modern în organizarea lecției*, Ed. Dacia, Cluj Napoca, 1972.
6. Ion I., Leu Ulpia Maria, Ion C. – *Metodica predării – învățării biologiei*, Ed. Solaris, Iași, 2004.
7. Păcurari, O., Tărcă A., Sarivan L. - *Strategii didactice inovative- suport de curs*, 2003.
8. Pavelcu V. - *Principii de docimologie. Introducere în știința examinării*, E.D.P., București, 1968.

Metode inovative de evaluare

Prof. Înv. preșcolară Voinea Luciana
G.P.N. NR 1 Dichiseni/Călărași

Evaluarea a căpătat valențe din ce în ce mai ample, ea este astăzi mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea este un act integrat structural și funcțional în activitatea instructiv-educativă.

Analizând practicile evaluative Ion T. Radu remarcă: "Evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control ci ca un proces ce se interpune organic cu celelalte procese ale actului didactic, exercitând o funcție esențial formativă, concretizată în a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scop de ameliorare a activității în ansamblu." Se pune accent pe participarea copilului la propria sa formare și evaluare.

*Metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă la formele tradiționale de măsurare și apreciere a rezultatelor școlare considerându-se reușesc să se îmbine armonios cu învățarea, interesează rezultatele școlare pentru o perioadă mai lungă de timp, vizează formarea de capacități, dobândirea de competențe și schimbări în planul intereselor, aptitudinilor. Prin tonusul lejer care-l impune actului evaluativ elimină tensiunile induse de metodele tradiționale de evaluare.

*Metodele alternative de evaluare sunt mai frecvent utilizate în învățământul românesc printre acestea se regăsesc:

*observarea sistematică a activității și a comportamentului copilului,

*proiectul, portofoliul, studiu de caz,

*metoda R.A.I.

*evaluarea cu ajutorul calculatorului,

*tehnica 3-2-1,

*investigația,

*interviul e.t.c. O parte dintre aceste metode alternative de evaluare sunt aplicabile și în învățământul preșcolar.

În activitatea desfășurată cu preșcolarii am căutat de fiecare dată să utilizez demersul evaluativ cel mai potrivit, convinsă fiind că numai apelând la o varietate de metode de evaluare îmi pot forma o imagine cât mai corectă asupra progreselor atinse de fiecare copil și numai astfel pot folosi rezultatele evaluării într-un mod constructiv având drept urmare revizuirea actului didactic

* **Proiectul**, recomandat atât ca modalitate de învățare, cât și ca metodă de evaluare, este o activitate amplă ce se derulează pe parcursul catorva zile sau săptămâni și oferă copiilor prilejul de a se afla într-o situație autentică de cercetare, acesta este un instrument prognostic întrucât pe parcursul derulării lui putem aprecia măsura în care copilul are

anumite aptitudini care-i pot permite obținerea în viitor a unor performante, și o valoare diagnostică fiind un bun prilej de testare și verificare a capacităților intelectuale, de depistare a lacunelor și a greselilor.

* **Portofoliul**, numit în multe materiale de specialitate,, cartea de vizita" a copilului este un instrument evaluativ care permite educatoarei, și nu numai, să urmărească progresul copilului în plan cognitiv, atitudinal și comportamental pe parcursul unui interval de timp mai îndelungat (un semestru, un an scolar,sau chiar pe parcursul perioadei prescolare). Scopul principal al portofoliului nu vizează numai evaluarea , ci mai ales urmărește stimularea învățării, nota dată de implicarea directă a copiilor în alcătuirea portofoliilor.

***Studiu de caz** este o metodă care urmărește evaluarea capacității copiilor de a analiza, înțelege și interpreta anumite evenimente sau fenomene .

Aceasta metodă poate fi utilizată cu succes și în învățământul preșcolar, îndeosebi la grupele mari, deși aparent pare un proces prea greu pentru această varstă.Prezentat sub forma unei povestiri,a unei întâmplări aparent veridice sau chiar a unei situații reale, cazul supus analizei și dezbaterii determină copiii să se manifeste critic față de o situație dată.

A-i învăța pe copii să gândească critic înseamnă a-i învăța să gândească democratic și multicausal, ceea ce-i va face să caute soluții multiple la problemele variate în care se vor găsi.

"Ce a gresit Andrei", "Aventurile lui Răducu", "Intamplarea din parc", "Dupa faptă și rasplată", "Minciuna are picioare scurte", "Despre prieteni și prietenie" sunt temele unor activități de educație pentru societate care solicită copiii să analizeze situațiile supuse atenției, să asculte și să accepte schimbul de idei, să se manifeste spontan, fără teamă de reacțiile celor din jur.

***Metoda R.A.I.** (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă deosebit de flexibilă și ușor de aplicat în activitățile desfășurate atât cu preșcolarii mari cât și cu elevii din ciclurile superioare. Este un joc simplu de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Copilul care aruncă mingea pune o întrebare celui care o prinde. Acesta răspunde la întrebare, apoi aruncă mingea altui coleg și-i adresează o altă întrebare vizând conținutul evaluat.

Furați de mirajul jocului, chiar și cei mai timizi copii acceptă cu plăcere provocarea acestui joc care, prin caracterul său antrenant, menține trează atenția copiilor. Participanții iau totul ca pe un joc binevenit la finele unei activități de învățare și sunt atrași de suspansul generat de întrebările neașteptate și de exercitiul de promptitudine la care îi solicită jocul.

Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular , ea reprezintă o practică ce poate fi continuu îmbunătățită și diversificată. Metodele complementare de evaluare sunt doar o alternativă la metodele tradiționale ,ele accentuează acea dimensiune a acțiunii evaluative care oferă copiilor variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales , ceea ce pot să facă cu ceea ce știu.

BIBLIOGRAFIE: Tomsa, Gheorghe, Psihopedagogie prescolara si scolara, Editura "Coresi", Bucuresti, 2005.

Oprea, Crenguta, Lacramioara, Pedagogie. Alternative metodologice interactive . Editura Universitatii, Bucuresti, 2003.

Radu, I.,T., Evaluarea in procesul didactic, Bucuresti, Editura didactica si Pedagogica, 2000
Neacsu, I.,Stoica, A., Reforma sistemului de evaluare si de examinare, Bucuresti, Editura Aramis, 1996

BENEFICIILE ACTIVITĂȚILOR DE LOISIR ASUPRA SĂNĂTĂȚII MINTALE

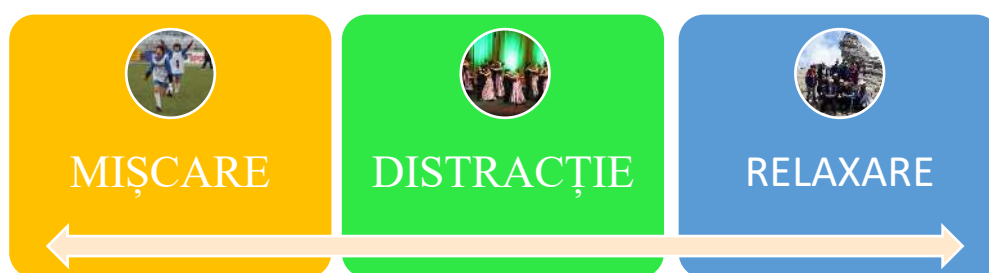
Vranău Vasile-Ovidiu-Școala Gimnazială Nr.1 Suceava

Diaconescu Laura-Sorina-Școala Gimnazială Nr.1 Suceava

Cuvântul „loisir” își are originea în cuvântul latin „licere” – a permite, a fi liber, evoluând apoi în „leisir” (limba franceză veche din secolul XIV).

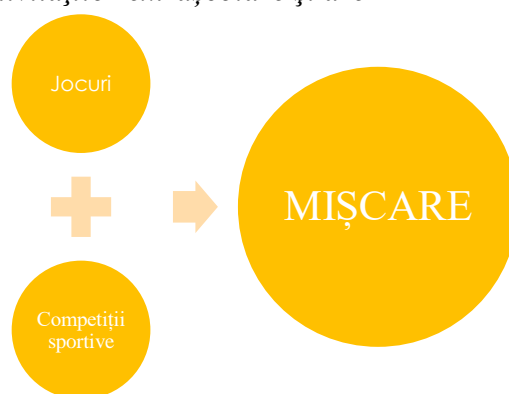
Termenul „loisir” înseamnă „plăcere”, iar într-o accepție mai largă înseamnă toate activitățile efectuate de individ, care îi provoacă o stare de bine general.

Pe parcursul anului școlar, după desfășurarea activităților cotidiene sau în vacanțe, este ideală practicarea acelor activități, care produc plăcere și definesc stilul de viață. În aceste condiții, timpul liber presupune prezența a trei caracteristici esențiale:



Plecând de la cele 3 caracteristici ale loisir-ului, putem asocia fiecareia dintre ele una sau mai multe activități extrașcolare, pe care elevii le îndrăgesc mai mult .

Mișcarea - se apropie cel mai mult de specificul activităților extrașcolare și are caracteristici spațiale, temporale și energetice, fiind de mai multe tipuri: naturală, spontană, automată, voluntară, involuntară, analitică, sintetică, activă, pasivă, ciclică, aciclică, concentrică, excentrică, accelerată, uniformă, compusă, simplă, complexă, combinată, circulară. Mișcarea omului se concretizează în următoarele elemente componente: act motric, acțiune motrică, activitate motrică.



Ca și activitate motrică, jocul și competițiile sportive școlare sunt cele mai accesibile mijloace pe care le are profesorul, bineînțeles scopul principal fiind ca toți participanții să facă mișcare, având numeroase beneficii cum ar fi:

- ✓ acceptarea și respectarea regulilor,

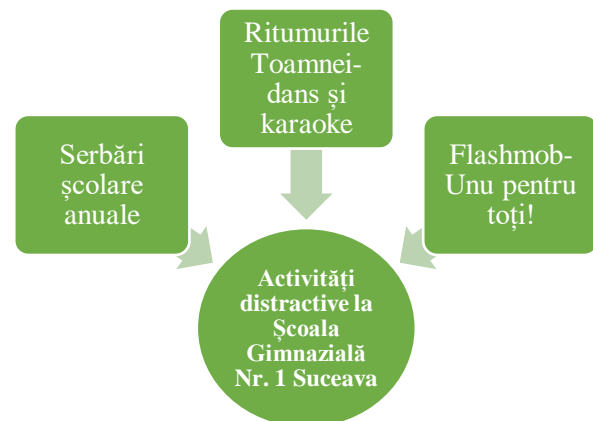
- ✓ dorință de cooperare.
- ✓ responsabilitate asumată,
- ✓ încredere de sine sporită,
- ✓ dobândirea de abilității de socializare,
- ✓ îmbunătățirea abilităților de comunicare,
- ✓ încurajarea capacității de a lua decizii,
- ✓ sporirea stimei de sine,
- ✓ dezvoltarea apartenența la un grup,
- ✓ sporirea creativității,
- ✓ creșterea nivelului de fericire personală.



Distracția - presupune interacțiunea cu ceilalți pentru a crea o atmosferă ce produce destindere, amuzament, petrecere, agrement. Dintre activitățile extrașcolare avem serbările școlare, proiectele educaționale ce implică muzica și dansul unde vom aborda activitățile de expresie corporală.

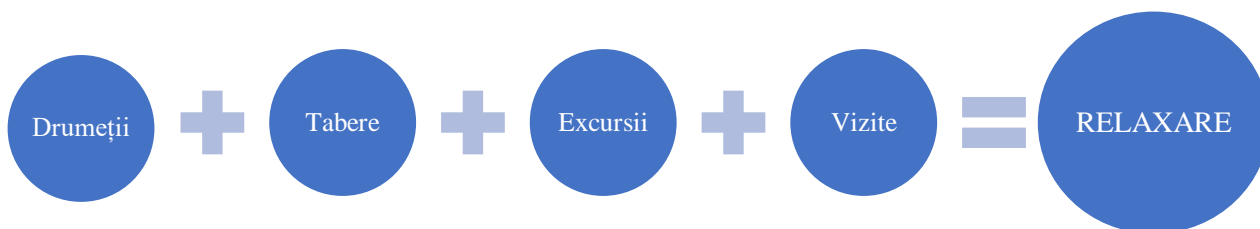
Dansul este una dintre primele forme de exprimare, pe care le învățăm când suntem mici. Copiii reacționează cu mișcări mici de dans atunci când ascultă muzică, chiar înainte de a învăța să meargă. Foarte îndrăgit de elevi, dansul are nenumărate beneficii, cum ar fi:

- ✓ îmbunătățește sănătatea și condiția fizică,
- ✓ îmbunătățește dezvoltarea emoțională,
- ✓ încurajează socializarea,
- ✓ îmbunătățește dezvoltarea cognitivă,
- ✓ antrenează creierul,
- ✓ îmbunătățește comunicarea,
- ✓ dezvoltă creativitatea și imaginația,
- ✓ contribuie la o postură corectă,
- ✓ dezvoltă iubirea pentru artă,
- ✓ încurajează respectul și înțelegerea etc.



Relaxarea sau destinderea este momentul mult așteptat de orice individ, după finalizarea sarcinilor cotidiene. Relaxarea o putem defini ca fiind o liniștire, o destindere, o stare mai puțin încordată care are la bază controlul musculaturii, respirației sau al gândurilor, etc.

Activitățile extrașcolare care ne crează amintiri de neuitat, noi descoperiri, experiențe inedite și, de ce nu, cele mai așteptate de elevii noștri sunt:



Cele mai multe forme de relaxare le întâlnim în desfășurarea acestor activități, având nenumărate beneficii pentru fizicul dar și pentru psihicul nostru:

- dezvoltarea masei musculare ;
- reducerea riscului supraponderalității și obezității;
- diminuarea factorilor de risc asociați
cu afecțiunile cardiace,
- scăderea predispoziției la depresie;
- combaterea efectelor negative ale stresului;
- îmbunătățirea capacității de învățare;
- capacitatea optimă de odihnă;
- câștigarea independenței;

- creșterea încrederii în sine;
- dezvoltarea abilităților sociale;
- conectarea cu natura;
- expunerea la diversitate, noi interese;
- exersarea abilităților de lider;
- crearea unor amintiri plăcute etc.



Redăm câteva gânduri, trăiri, sentimente ale elevilor care au participat la activitățile extrașcolare mai sus menționate:

“Tabăra din acest an a fost una dintre cele mai frumoase activități la care am participat vara această. Am încercat multe activități în pe care nu le-am mai făcut până acum, am vizitat locuri noi și am văzut frumusețile naturii. Cel mai pozitiv este că am petrecut aceste momente frumoase cu prietenii mei.”

A.I. Clasa a VIII a

“Această excursie a fost una de neuitat. Mi-a oferit ocazia de a încerca noi experiențe și de a vizita orașe necunoscute de mine. Am creat amintiri speciale împreună cu colegii mei. Cu siguranță aș merge din nou, e o experiență pe care orice elev trebuie să o încerce.”

A.M. Clasa a VIII a

“Serbarea școlară a fost nemaipomenită, sala Casei de Cultură a fost plină și am trăit emoții de neuitat, dar cel mai important lucru este ca am mai multă încredere în mine și nu îmi mai este frică să apar în fața unei mulțimi.”

T.D. Clasa a VII a A

“ Această drumeție făcută cu clasa mea a fost foarte frumoasă, am văzut multe peisaje nemaipomenite, am parcurs o distanță foarte mare...și a fost pe jos. Aici mi-am depășit propriile limite și am dus sarcina pâna la final, adică pe varful muntelui. ”

O.M. Clasa a VI a B

Opiniile pozitive ale elevilor, cu privire la beneficiul fundamental în urma participării la activitățile extrașcolare și anume importanța stării de bine, ne încurajează să desfășurăm cât mai des activități de loisir, pentru a pune o cărămidă la baza unei vieți sănătoase.

Bibliografie

LEUCIUC, FLORIN-VALENTIN Activități de loisir / Florin-Valentin Leuciuc. - Suceava : Editura Universității "Ștefan cel Mare", 2015

EVALUAREA ÎN ȘCOALĂ – PERSPECTIVA CALITĂȚII
- DISCIPLINA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ -
EVALUAREA NIVELULUI DE LITERAȚIE LA CLASELE A III-A ȘI A IV-A

Elena Vurtejanu, Școala Gimnazială Nr. 179

Într-o lume digitală, ar putea părea că citit-scrisul, respectiv înțelegerea a ceea ce citim, capacitatea de a scrie, își pierd din importanță. Nimic mai neadevărat. Din contră, aceste abilități devin din ce în ce mai importante. În contextul în care oamenii sunt tot mai singuri, adevărații prieteni rămân cu siguranță, cărțile. Iar pentru a putea pătrunde în universul fascinant al acestora este nevoie de ceea ce relativ recent, cercetătorii au numit literație. De asemenea, performanțele școlare, integrarea într-o societate globalizată și în continuă schimbare sunt indisolubil legate de nivelul de literație atins de elevi.

Dacă analizăm rezultatele elevilor români la testele PISA 2018, care au ca scop măsurarea dezvoltării competențelor de bază ale elevilor aflați la finalul învățământului obligatoriu în trei domenii principale: citire/lectură, matematică și științe, observăm că acestea situează România pe un loc deloc onorabil. Testele au fost aplicate în 170 de unități de învățământ și au vizat 5081 de elevi din clasele VII-X, fiind prelucrate un număr de 5075 de teste, eșantionarea fiind realizată de către OECD pe baza datelor statistice. Performanțele elevilor la citire/lectură, măsurate pe șase niveluri, dintre care nivelul doi, considerat nivelul de bază, necesar tinerilor pentru buna integrare în societate, indică un procent de 40.8% al celor aflați sub acest nivel minim necesar. Conform rapoartelor OECD, tinerii aflați la acest nivel de performanță în domeniul citirii, pot înțelege texte simple, explicite, care utilizează cuvinte aflate în vocabularul de bază al limbii, dar nu reușesc să desprindă concluzii, să argumenteze, să utilizeze în contexte noi, informațiile desprinse din text. Acest lucru se răsfrânge și asupra rezultatelor înregistrate la matematică sau științe: acești elevi utilizează algoritmi simpli de calcul, dar nu reușesc să utilizeze gândirea matematică în situații-problemă din viața reală; ei pot recunoaște explicații ale unor fenomene științifice, dar nu reușesc să stabilească relații de cauzalitate sau corelații. Analizând aceste rezultate ne putem întreba ce vor transmite acești elevi, devenind părinți, copiilor lor? Ne putem doar imagina, pentru că România nu a participat niciodată la testele PIIAC, care urmăresc evaluarea nivelului literației la adulți.

Una dintre cauzele nivelului scăzut de literație la elevii români considerăm că este absența unei evaluări care să vizeze cu predilecție literația, absența unui raport de literație la nivelul ciclului primar care să descrie competențele dobândite de către elev, progresul înregistrat de acesta, raport care poate să ofere informații valoroase atât cadrelor didactice, cât și părinților elevilor. Calificativele acordate de către profesor nu comunică elevului sau părintelui punctele tari sau elementele pe care ar

trebui să se axeze cu prioritate în învățare. Pentru aceasta este nevoie de mai mult. De aceea, mi-am propus să încerc în această lucrare elaborarea unei grile de evaluare care ar putea sta la baza întocmirii unui posibil raport, care ar putea fi utilizat de către cadrele didactice pentru evaluarea nivelului de literație la elevii din clasele a III-a și a IV-a, raport care să ghideze cadrele didactice în viitoarele lor demersuri și să aducă la cunoștința părinților, a celor care lucrează suplimentar cu elevii sau chiar a elevilor, elementele pe care să se axeze astfel încât, aceștia din urmă să poată atinge nivelul optim al competențelor în acest domeniu.

Concepte cheie:

- literație
- evaluare
- calitate
- raport de literație

Literacy = the ability to read and write (conform Cambridge Dictionary).

Literația, termen tradus ca atare din limba engleză, inexistent încă în dicționarul limbii române, este acea abilitate de a identifica, înțelege, exprima și crea concepte, opinii chiar trăiri, atât verbal cât și în scris sau altfel spus, capacitatea de a comunica și a stabili conexiuni cu alte persoane. Lipsa acesteia, conduce la analfabetismul funcțional.

Evoluția conceptului:

- 1953 - **literația/alfabetizare de bază** (o persoană cu abilități de literație este cea care înțelege prin acțiunile de citit și scris o afirmație simplă și scurtă despre viața ei de fiecare zi);
- în anii '70 - **literația funcțională/alfabetizare** (o persoană cu abilități de literație din punct de vedere funcțional este cea care se poate implica în toate acele activități în care literația este necesară pentru funcționarea eficientă a grupului sau comunității din care face parte și de asemenea pentru a-i permite persoanei să continue să citească, să scrie și să calculeze pentru ea însăși și pentru dezvoltarea comunității);
- 1983 - **literația în familie**, termen folosit prima dată de profesorul american Denny Taylor pentru a descrie activități de învățare care presupun literația în care erau implicați atât copiii, cât și părinții lor. Și totuși, literația în familie se bazează de fapt, pe cea mai veche dintre tradițiile de transmitere a cunoștințelor: învățarea intergenerațională;

- în 2003, UNESCO a formulat definiția **literației multiple**: “Literația este abilitatea de a identifica, înțelege, interpreta, crea, comunica și calcula, folosind materiale tipărite și scrise, asociate unor contexte variabile. Ea presupune un proces continuu de învățare care permite individului să- și realizeze obiectivele, să- și dezvolte cunoștințele și potențialul și să se implice cu adevărat în comunitatea din care face parte și în societatea mai extinsă.”;
- astăzi, se discută tot mai mult despre alfabetizarea funcțională multiplă – pe domenii (exemplu, alfabetizarea digitală).

Literația presupune manifestarea a trei abilități, și anume:

1. localizarea de informație, respectiv capacitatea de a găsi în text o informație care este exprimată în mod direct, astfel încât elevul nu trebuie să facă presupuneri sau inferențe pentru a răspunde corect.
2. înțelegerea, care presupune capacitatea de a da sens unor cuvinte, propoziții sau înșiruri de evenimente dintr-un material. Astfel, dimensiunea acoperă, pe de o parte, cunoștințe specifice din sfera vocabularului, iar pe de altă parte, această dimensiune vizează integrarea cu sens a unor informații disparate din material și capacitatea de a urmări succesiunea temporală a unor evenimente prezentate.
3. reflecția, adică abilitatea de a reflecta la o anumită parte a unui material, pentru a desprinde fie ideea centrală, fie pentru a evalua critic informația accesată.

Orientări actuale în domeniu:

- inexistența unei evaluări dedicate / a unui raport de literație la nivelul ciclului primar;
- evaluările naționale de la finalul claselor a II-a și a IV-a, care vizează parțial literația, ar trebui finalizate cu rapoarte care să prezinte explicit, atât elevilor cât și părinților nivelul de literație; în momentul de față, analiza rezultatelor la aceste evaluări se realizează empiric, fiecare cadru didactic apelând la propria experiență;
- inițiativele private – platforma *Brio* care își propune să realizeze o evaluare a nivelului de literație (recent și al celui de literație digitală) al elevilor din clasele I – VIII, cu ajutorul unor teste digitale standardizate - pornind de la testele PIRLS și PISA - la care, din păcate, nu au acces mare parte dintre elevi, fie din cauza lipsei tehnologiei, fie ca urmare a absenței competențelor digitale, fie din motive financiare, accesul la aceste teste fiind asigurat pe baza unor abonamente nu tocmai accesibile. Interfața utilizată de platforma de testare nu este prietenoasă, ca să folosim limbajul programatorilor. Protocolul de înregistrare pe platformă este de asemenea, destul de greoi (amintim aici de exemplu, faptul că este nevoie de două

conturi de e-mail pentru a înscrie școala și apoi, elevii). Toate testele sunt realizate cu ajutorul itemilor de evaluare cu alegere multiplă, iar evaluarea și testarea sunt, așa cum afirmă administratorii platformei, într-un stadiu experimental.

- inițiativa Edunetworks – pilon de literație care a dezvoltat pe platforma *Alfabetar* un instrument de evaluare a literației emergente (adaptat de *Școli cu Sclipici*) pentru clasa pregătitoare și ceea ce ei numesc „inventarul informal de citire” (adaptat de *Școli cu Sclipici*) pentru clasele I – VI. *Școlile cu Sclipici* sunt școli care conform celor afirmate de inițiatorii programului „crează contexte de învățare a citit-scrisului în care elevii se simt apreciați, provocați, sprijiniți, implică întreaga comunitate în rezolvarea acestei probleme, oferă programe de literație pentru toți copiii.” Evaluarea literației emergente, presupune în viziunea autorilor: noțiuni despre textul tipărit, cunoașterea alfabetului, noțiunea de cuvânt, segmentarea fonemică, recunoașterea cuvintelor. Inventarul informal de citire presupune identificarea ariilor specifice ale deprinderilor de citit care necesită dezvoltare și alocarea de materiale și sarcini specifice în învățare în conformitate cu nivelul de citire al elevului. La o analiză atentă, am putea conchide că este pur și simplu o preluare a unor instrumente dezvoltate fără o decantare a acestora și fără o adaptare la realitatea românească.;
- Asociația Română de Literație aduce în lumină termeni de actualitate: învățare vizibilă, digitalizare. Derulează proiectul „Citesc pentru a învăța” în cadrul căruia se desfășoară campania „Toată școala citește” și programul „Pauza de lectură” (toți cei din școală citesc pe parcursul a 15 minute). Nu propune instrumente de evaluare a nivelului de literație.

Pentru că evaluarea înseamnă măsurare, apreciere, dar și intervenție, o evaluare de calitate a nivelului de literație al elevilor presupune utilizarea unor instrumente adecvate de evaluare, aprecieri obiective, dar și un impact de calitate asupra elevilor având în vedere rolul acesteia de motivare a învățării.

În contextul în care, la finalul clasei a doua, elevii noștri trec de la a învăța să citească și să scrie la a citi și a scrie pentru a învăța, considerăm că este de maximă importanță evaluarea capacității acestora de a citi un text indiferent de natura acestuia (text literar sau informativ sau textul unei probleme de matematică), de a înțelege, de a fi capabili să aplice și să utilizeze informațiile descoperite, în diferite situații, pentru rezolvarea unor sarcini sau probleme cotidiene. Pentru a putea vorbi despre o evaluare de calitate este necesar ca acest proces să aibă ca finalitate un raport de literație care este întocmit de către profesor și este destinat informării elevului și părintelui, fiind în același timp și un instrument de lucru pentru profesor.

Scopul acestuia? Creșterea calității actului comunicării în relația profesor - elev - părinte (beneficiar). Raportul va oferi informații necesare profesorului pentru a putea lua decizii privind viitoarele intervenții pedagogice, părintelui și elevului pentru ca acesta din urmă să-și poată îmbunătăți nivelul de literație. Întocmirea unui raport de literație anual va oferi o imagine de ansamblu a progresului elevului.

Dar ce înseamnă o evaluare de calitate la nivelul disciplinei limba și literatura română în ciclul primar? Putem vorbi despre existența unei evaluări a nivelului de literație la elevii din ciclul primar? Ce fac cadrele didactice pentru îmbunătățirea acestuia?

Pentru ca actul evaluării să capete dimensiuni calitative este necesar ca acesta să sprijine procesul învățării la nivelul fiecărui elev, în funcție de particularitățile sale de vârstă și individuale. Evaluarea trebuie să devină din scop în sine, mijloc de învățare. Să avem o evaluare pentru învățare, în tandem cu predarea pentru înțelegere. Progresul, pe care elevii îl înregistrează în învățare, trebuie reflectat de evaluare. Utilizarea cunoștințelor, abilităților dobândite în școală trebuie să se poată realiza cu ușurință în context de viață reală, în afara spațiului școlar. Pentru o evaluare de calitate trebuie să ne întrebăm în primul rând, dacă verificăm cunoștințe sau competențe. Răspunsul la întrebare este foarte simplu: în lumea contemporană, cunoștințele le avem astăzi, la un click distanță. Este important să știm să le accesăm, să le procesăm, să le utilizăm. Să fim utilizatori și producători de cunoaștere. În acest context, ar trebui să existe o evaluare a nivelului de literație la toate disciplinele, nu doar la limba română, astfel încât elevul să poată deveni independent în învățare.

Dar pentru a discuta despre o evaluare de calitate ar trebui să aflăm și răspunsul la întrebarea: „Ce așteaptă elevii și părinții de la evaluare?” Cu siguranță, vom afla că își doresc evaluări corecte și valide, doresc ca elevii să fie implicați în stabilirea obiectivelor și în urmărirea progresului personal. Doresc ca elevii să capete autonomie, să se poată autoevalua corect și să fie motivați pentru a face acest lucru. Comunicarea criteriilor de evaluare și o mai bună înțelegere de către elevi a așteptărilor profesorului sunt alte cerințe, pe care beneficiarii direcți ai actului educațional, le formulează frecvent în răspunsurile lor. Rezultă implicit, că pentru a vorbi despre o evaluare de calitate, elevii trebuie să fie informați și chiar la un moment dat, după o atentă coordonare și maturizare, aceștia să participe la actul evaluării.

Nevoile diferitelor categorii de elevi ar trebui luate în considerare și prevăzute în politicile de evaluare. Evaluarea ar trebui să identifice și să valorifice rezultatele progresului individual al elevului. Astfel, elevii cu cerințe educaționale speciale ar trebui să beneficieze de teste adaptate, ori din practica școlară știm, că acest lucru nu se realizează. Cu toate că au fost făcute anumite progrese, există încă

profesori care nu își adaptează metodele de predare sau instrumentele de evaluare, în funcție de necesitățile acestor elevi.

Pentru a scădea intervenția factorilor perturbatori, evaluarea ar trebui să se realizeze de-a lungul unei perioade de timp și nu la un anumit moment. Ar trebui de asemenea, contextualizată – rezultatele acesteia ar trebui analizate în contextul mediului școlar și familial.

Și nu în ultimul rând, ar trebui redusă pe cât posibil, discrepanța dintre evaluările de la clasă, evaluările naționale și cele internaționale.

În concluzie, evaluarea trebuie realizată printr-o serie de itemi observabili și măsurabili pentru a obține o evaluare de calitate, prin utilizarea unor instrumente de evaluare adecvate, astfel încât rezultatele evaluării să fie concludente și să reflecte realitatea. În continuare, mi-am propus să realizez o grilă de evaluare a nivelului de literație al elevului, cu referire la textul literar studiat în cadrul orelor de limba și literatura română, la nivelul claselor a III-a și a IV-a, grilă care poate fi îmbunătățită de cadrul didactic de la clasă prin contribuție personală, adaptată la cerințele și nevoile clasei sau la alt tip de text (text nonliterar, text matematic, instrucțiuni de utilizare a unui instrument necesar efectuării unui experiment la ora de științe ale naturii etc).

În acest demers, am plecat de la ideea că, pentru a deveni un cititor real, trebuie îndeplinite trei condiții sau competențe (Mih, V., 2004, p.107):

- abilitățile de recunoaștere a cuvintelor
- o bază adecvată de cunoștințe generale
- abilitățile de comprehensiune.

Grilă de evaluare a nivelului de literație la disciplina limba și literatura română pentru elevii din ciclul primar (aplicație pentru textul literar, clasele a III-a și a IV-a)

	Indicatori	Calificative			
		Foarte bine	Bine	Necesită îmbunătățiri	Slab
Vocabular	Cunoaște semnificația cuvintelor				
	Deduce sensul cuvintelor necunoscute din contextul propus de text				
Comprehensiune	Localizează informația				
	Formulează întrebări/comentarii logice				

	Identifică anomalii/informații irelevante pentru tema textului				
	Realizează deducții pe baza textului				
	Împarte textul în fragmente logice				
	Formulează ideile principale ale fragmentelor				
	Realizează corelații între elementele textului				
	Ordonează cronologic evenimentele				
	Înțelege relațiile cauzale de la nivelul textului				
	Identifică personajele textului				
	Redă evoluția relațiilor/raporturilor dintre personaje				
	Formulează cauza declanșării evenimentelor relatate				
	Identifică punctul culminant, situația de maximă tensiune				
	Înțelege mesajul textului (formulează morala/învățătura acestuia)				
Aplicare	Realizează analogii, comparații cu alte texte parcurse				
	Realizează analogii, comparații cu propria experiență de viață				
	Exprimă puncte de vedere personale				
	Redactează un nou text pe baza celui parcurs				

Utilizând această grilă de evaluare, cadrele didactice pot trece de la formularea: „Elevul nu știe” la aprecieri clare, punctuale, care pot indica ce nu știe, implicit de ce nu știe elevul. Pentru exemplificare, constatarea faptului că nu realizează analogii cu alte texte, ne poate duce cu gândul la faptul că lectura suplimentară nu reprezintă o preocupare pentru elev sau că textele propuse pentru aceasta nu sunt adecvate (sunt neatractive, depășesc nivelul de înțelegere al elevilor, vocabularul este inadecvat – sunt prezente în text arhaisme, regionalisme, cuvinte care nu fac parte din vocabularul activ). Multe cadre didactice sunt încă preocupate în a formula ideile principale ale textului, fără identificarea și înțelegerea logicii interne a acestuia. Multe texte prezente în manuale sunt trunchiate, nu sunt adaptate corect, pierzând firul epic, iar studierea lor presupune parcurgerea textului integral, ceea ce se întâmplă foarte rar.

De asemenea, analizând rezultatele elevilor la nivel de clasă, profesorii pot identifica impactul unor metode de lucru cu textul literar, greșelile frecvente, domeniile de intervenție. Există încă, profesori care nu știu să acționeze pentru că nu cunosc care este problema. În acest context, putem

aprecia că o componentă importantă a asigurării calității o constituie capacitatea de reflecție a cadrului didactic, disponibilitatea lui pentru a înțelege și a corectea, dar și managementul școlii care trebuie să se implice în acest demers încercând să găsească răspunsul la întrebarea: „Cu ce te pot ajuta eu, ca director, să faci învățarea relevantă pentru elevi?”. Pentru că literația este responsabilitatea tuturor profesorilor, indiferent de disciplina pe care o predau și pentru că este necesară adoptarea unor măsuri, nu limitarea la o simplă constatare. La nivel macro, un pas înainte a fost făcut cu ocazia examenului de evaluare națională din 2021, care nu a mai vizat reproducerea unor comentarii, ci exprimarea opiniei personale în urma parcurgerii unui text la prima vedere, ceea ce a determinat modificări în procesul de pregătire a elevilor pentru această evaluare.

Urmărind elementele din grilă, vom obține o evaluare de calitate, vom putea întocmi un raport de evaluare, care va aduce în atenția părinților și elevilor, o imagine clară, bazată pe informații concrete, care pot fi valorificate „pentru ca elevii să devină parteneri activi în evaluarea progresului lor” (Hattie, J., 2014, p.297), și nu un simplu calificativ care nu spune nimic.

Bibliografie:

Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă: ghid pentru profesori*. București: Editura Trei;

Manolescu, M. (2015). *Referențialul în evaluarea școlară*. București: Editura Universitară;

Manolescu, M. (2019). *Evaluarea în educație: meritocrația și mediocritatea*. București: Editura Universitară;

Manolescu, M. (2003). *Evaluarea școlară – un contract pedagogic*. București: Editura Fundației Dimitrie Bolintineanu;

Mih, V. (2004). *Înțelegerea textelor. Strategii și mecanisme cognitive. Aplicații în domeniul educațional*. Cluj-Napoca: Editura Asociația de Științe Cognitive din România;

Ordinul MECS 5773/2012. <http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/17762>

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/literacy>;

Schleicher, A. (2019). *PISA 2018. Insights and Interpretation*. OECD;

Șerbănescu, L., Găbureanu, S., Neacșu, I., Bocoș, M., Molan, V., Trif, L., Chircu, S. (2013). *Proceduri de asigurare a calității implementării programului de formare a mentorilor de inserție profesională*. București: Editura Printech;

EFECTELE PERVERSE ALE EVALUĂRILOR NAȚIONALE/EVALUĂRILOR COMPARATIVE INTERNAȚIONALE

ÎN PREZENT: EVALUAREA LA CLASA PREGĂTITOARE, CLASA A II-A, CLASA A IV- A, CLASA A VI-A, CLASA A VIII-A, BACALAUREAT

Elena Vurtejanu, Școala Gimnazială Nr. 179

În contextul actual, în care economicul își pune tot mai mult amprenta asupra tuturor domeniilor, școala trebuie să demonstreze, să dea seamă de rezultatele obținute în urma gestionării resurselor puse la dispoziție de către societate, să-și dovedească eficiența. Această nevoie de justificare determină, mai ales în cazul unor rezultate neconforme, de multe ori resimțite ca un eșec personal al actorilor implicați, fie că sunt ei elevi, profesori, manageri școlari sau părinți, un fenomen de „ascundere sub preș”. Evaluarea produce astfel, efecte neintenționate, negative, opuse, contrar scopurilor sale – acestea constituie efectele perverse ale evaluării. Aceste efecte capătă caracter de cauzalitate, întorcându-se asemenea unui bumerang spre a-și manifesta influența asupra procesului educațional. Dar să vedem ce urmăresc evaluările internaționale și naționale și care ar putea fi efectele perverse pe care acestea le generează.

Evaluările comparative internaționale, testele PISA în genere, își propun să evalueze competențele elevilor în raport cu provocările din viața activă: ele măsoară ceea ce știu elevii și ceea ce știu să facă cu ceea ce știu. România mai participă la testările TIMSS și PIRLS, care își propun să măsoare nivelurile elevilor la matematică și științe la clasele a IV-a și a VIII-a, respectiv nivelul de înțelegere a textului citit la clasa a IV-a, având drept scop ajustarea politicilor educaționale la nivel de stat.

Evaluarea la finalul clasei pregătitoare se realizează de către cadrul didactic de la clasă care întocmește raportul de evaluare (RED) care urmează a fi prezentat părinților pentru a oferi acestora o imagine completă a dezvoltării fizice, socioemoționale, cognitive, a limbajului și a comunicării, precum și a dezvoltării capacităților și atitudinilor de învățare ale copilului. (conform OMECTS 5773/2012, Evaluare la finalul clasei pregătitoare). Conform articolului 1(3) „Scopul întocmirii Raportului de evaluare la finalul clasei pregătitoare îl reprezintă orientarea și optimizarea procesului educativ, în vederea pregătirii elevilor pentru a răspunde solicitărilor de tip școlar.”

Evaluarea la finalul clasei a doua vizează realizarea unor planuri și programe de învățare personalizate dacă este cazul, cea de la finalul clasei a patra vizează diagnosticarea sistemului de învățământ în vederea ameliorării și optimizării acestuia, cea de la finalul clasei a șasea își propune să realizeze o preorientare școlară a elevului către un anumit tip de liceu sau școală profesională, dar toate au rol de informare a elevilor, părinților sau suținătorilor legali asupra stadiului formării și

dezvoltării competențelor vizate. Așadar putem sesiza caracterul sumativ, dar și pe cel formativ al acestor evaluări.

Evaluarea Națională la finalul clasei a VIII-a reprezintă modalitatea de evaluare sumativă externă a competențelor dobândite pe parcursul ciclului gimnazial, valorificată prin admiterea la liceu. Examenul de bacalaureat certifică încheierea studiilor medii, fiind în același timp o condiție pentru accesul în învățământul superior.

Efectele perverse ale acestor evaluări sunt direct proporționale cu miza acestora. Cu cât miza este mai mare, cu atât mai mult evaluarea este direct legată de apariția și manifestarea unor efecte perverse pe care vom încerca să le identificăm în continuare.

• *La nivelul politicilor și al strategiilor/ armonizarea cu spațiul european*

Testele PISA, utilizate în foarte multe state, s-au transformat într-un indicator al gradului de maturitate al politicilor educaționale. Rezultatele obținute de elevii români până în prezent la aceste teste nu sunt îmbucurătoare, ceea ce a condus într-o primă etapă la decelarea cauzelor, generând apoi, ca efecte perverse, manevre de evitare a vinovăției, mergând de la negarea calității testării la pasarea responsabilității și apoi, până la modificări frecvente ale curriculum-ului la nivel național fără a aștepta o validare. Chiar în acest moment, se discută din nou, pentru a câta oară oare, despre revizuirea planurilor cadru. Au existat de la momentul aplicării primelor teste PISA, reforme peste reforme, unele dintre ele adoptând fără discernământ modele internaționale de succes preluat pur și simplu, fără a fi adaptate realității educaționale românești. Un astfel de exemplu l-ar putea reprezenta reducerea timpului alocat temelor pentru acasă, cu toate că cercetările în domeniu dovedesc contrariul: cu cât elevul lucrează mai mult acasă, cu atât rezultatele lui școlare sunt mai bune. Frecvența modificare de curriculum a generat efecte negative la nivelul cadrelor didactice surprinse și ele nepregătite. Chiar și sistemul a trebuit să facă față unor presiuni determinate de schimbări la acest nivel: apariția unor noi discipline sau modificarea numărului de ore a impus reconversia profesională a unor profesori pentru a putea dispune de resursa umană necesară.

În ceea ce privește evaluările naționale, printr-o simplă observație putem concluziona că subiectele de la limba română păstrează de ani de zile același format: elevii trebuie să argumenteze apartenența unei opere literare la un anumit gen, specie literară. Creativitate? Nu. Se ajunge până la reproducerea unor formulări memorate ad-literam. Înainte de 1989, „învățam” comentarii, elevii zilelor noastre „învață”, (a se citi „memorează”) argumentări și eseuri. Avem, la nivel național, modele de subiecte. Și să nu care cumva să iasă din acele tipare subiectele, că avem deja asociații, fundații și alte organizații gata să acționeze. Inclusiv profesorii au reacții negative la apariția unor subiecte care pun la încercare creativitatea, imaginația, care vizează aplicabilitatea cunoștințelor, într-un cuvânt subiecte care să reflecte modul de formare și dezvoltare a competențelor elevilor. Ei cumva, își văd

ruinată munca de ani de zile în care au perseverat și s-au specializat în vechiul tip de pregătire.

Să nu uităm că evaluările naționale își propun nu numai evaluarea rezultatelor, ci și evaluarea procesului și ajungem astfel, la efectele perverse generate de către acestea...

- **...la nivelul instituțiilor de învățământ preuniversitar**

Marcate de clasamentele care se realizează și de mediatizarea pe internet sau rețele de socializare a rezultatelor obținute de elevi, statistic vorbind, la evaluarea națională sau bacalaureat, instituțiile de învățământ aflate în competiția pentru prestigiu, implicit pentru atragerea de elevi, apelează la diverse strategii. Se merge de la a acorda note mari pe parcursul școlarității, pentru că nu-i așa, media anilor de gimnaziu contează la evaluarea națională, la a medita elevi de la propria clasă sau chiar până la a condiționa promovarea de neprezentarea la examenul final. Astfel, statistic vorbind, multe școli stau bine. În realitate, neprezentarea la examen și abandonul școlar cunosc cifre îngrijorătoare.

- **... la nivelul cadrelor didactice**

Cadrelor didactice, cunoscând modalitatea de evaluare și de asemenea obiectivele urmărite, realizează pregătirea elevilor cu predilecție pentru a obține rezultate foarte bune în aceste condiții specifice. De asemenea, orice schimbare în evaluare sperie. Tocmai din acest motiv. Pregătirea este țintită. Nu contează decât reușita la evaluare. Obținerea unui rezultat foarte bun sau a unei note cât mai bune pentru a putea accede la nivelul de învățământ imediat superior. Acest fenomen este alimentat, în cazul evaluărilor de la nivelul clasei a VIII-a sau a XII-a și de faptul că au dispărut examenele de admitere (o greșeală, după părerea mea), iar acum admiterea, de exemplu, în unitățile de învățământ superior se face pe baza rezultatelor obținute la nivelul preuniversitar. Poate ar fi de dorit ca aceasta să se facă pe baza unui examen de admitere, luând în calcul și rezultate la disciplinele convergente domeniului care urmează a fi studiat.

- **... la nivelul elevilor**

Elevii se axează prioritar pe pregătirea disciplinelor de examen, tratându-le cu superficialitate sau chiar ignorându-le pe celelalte. Apar chiar și conflicte la nivelul profesorilor determinate de acest comportament. Există materii importante și materii mai puțin importante. Evaluările devin un scop în sine pentru elev, care nu mai este preocupat de a învăța, în sensul de a fi preocupat de necesitatea și aplicabilitatea cunoștințelor sale. Nu mai contează ceea ce știe și ce poate elevul, ci ceea ce se așteaptă de la el. Admiterea în baza mediei obținute la evaluarea națională determină și ea apariția unor fenomene nedorite: elevii nu urmăresc de cele mai multe ori profilul, ci liceul. Să intre la un liceu „bun”. Astfel își inhibă propriile preocupări, aptitudini, chiar talente, doar pentru a accede la un anume liceu.

Crearea unei false imagini în funcție de rezultatele obținute la evaluările naționale de la nivelul claselor a II-a, a IV-a și a VI-a la care subiectele sunt la nivel minimal sau mediu se înscrie și ea în panoplia efectelor perverse ale evaluării.

Dezvoltarea la elevi a capacității de autoapreciere și evaluare ar putea contracara în parte aceste efecte.

- ... **la nivelul părinților**

Cel mai frecvent întâlnit fenomen, cu repercusiuni majore la nivel socio-emoțional este încărcarea programului elevilor și suprasolicitarea acestora cu meditații și pregătire suplimentară. Prin natura noastră, considerăm evaluarea mai mult ca pe o clasificare. Vom face tot timpul comparații cu ceilalți. Vom eticheta. Copiii vor deveni frustrați. Vor vedea evaluarea ca pe o sperietoare, nu ca pe momentul în care trebuie să dea tot ce au mai bun, iar suprasolicitarea va conduce la demotivare.

- ... **la nivelul comunității locale...**

... există un adevărat folclor local în ceea ce privește profesorii, manifestat la nivelul oralității în comunitate sau chiar pe rețelele de socializare. Curent, pe Facebook, de exemplu, în grupul „Iubesc Bucureștii Noi” am observat postări de genul: „Cine știe un prof bun pentru pregătire evaluare națională?”

Fără pretenția de a fi epuizat subiectul, ca o succintă concluzie, trebuie să fim mai flexibili în evaluare pentru a diminua aceste efecte perverse, să distingem eroarea de greșeală, amintindu-ne că avem învățare prin eroare și să încercăm să reducem, dacă nu reușim să eliminăm, acel indice de conformism care ne limitează accesul la creativitate.

Bibliografie:

Manolescu, M. (2015). *Referențialul în evaluarea școlară*. București: Editura Universitară;

Manolescu, M. (2019). *Evaluarea în educație: meritocrația și mediocritatea*. București: Editura Universitară;

Manolescu, M. (2003). *Evaluarea școlară – un contract pedagogic*. București: Editura Fundației Dimitrie Bolintineanu;

Ordinul MECTS 5773/2012. <http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/17762>

RECONSTRUCȚIA EVALUĂRII. EVALUAREA DIGITALĂ

ÎNTRE DEZIDERAT ȘI REALITATE

Elena Vurtejanu, Școala Gimnazială Nr. 179

Avansul tehnologiei din zilele noastre și deplasarea accentului de la educația centrată pe obiective la cea centrată pe competențe au adus cu sine necesitatea schimbării și în domeniul evaluării. De asemenea, dacă este să ne referim la momentul actual, odată cu transferarea activității de predare-învățare în mediul online, se impunea apriori și transferarea activității de evaluare în acest mediu. Dacă în cazul predării și învățării lucrurile par relativ simple, nu același lucru se poate afirma despre evaluare.

Dacă ne referim la evaluarea în procesul de educație așa cum este ea astăzi, centrată pe competențe, elevii trebuie să demonstreze că pot opera cu conceptele însușite, că le pot utiliza în rezolvarea unor situații concrete, că pot le pot integra în comportamente, care să se dovedească funcționale la nivel real, că dezvoltă atitudini și comportamente dezirabile în situații concrete. Ori, din păcate, evaluarea digitală, din punctul meu de vedere, cel puțin la acest moment, nu permite asemenea măsurări. Educația centrată pe competențe reclamă un proces de evaluare mult mai complex realizat prin mijloace diverse, complementare. Evaluarea trebuie să își dovedească caracterul formativ și formator, să fie autentică, să se desfășoare pe tot parcursul procesului de învățare pentru a deveni ghid în autoreglare. Elevii trebuie să înceapă să învețe să se autoevalueze, astfel încât să fie părtași la actul didactic și în acest moment, al evaluării.

Evaluarea, așa cum o știam noi, din perspectiva tradițională, își propunea colectarea unor date care reflectau calitatea predării și a învățării, a metodelor, mijloacelor și strategiilor didactice. În același timp, evaluarea oferea informații despre atingerea obiectivelor propuse, orientând activitatea cadrului didactic, dar și pe cea a elevilor în vederea reglării și auto-reglării, în vederea optimizării activității de predare-învățare.

Evaluarea acum, se realizează în baza unor descriptori de performanță, indici cantitativi și calitativi, pe care îi regăsim în anexele testelor de evaluare concepute de către profesori sau în baremele de corectare și notare sub forma unor descrieri a ceea ce se așteaptă de la elevi. Pentru a avea o evaluare corectă, testele ar trebui să includă itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi, iar rezultatul evaluării ar trebui să fie rezultatul unei analize exhaustive, reflectând nu doar cunoștințele elevului, ci și abilitățile și atitudinile acestuia.

Privind cu atenție la ceea ce se întâmplă în mediul online, și mai ales la ceea ce am constatat începând cu momentul martie 2020, când activitatea didactică a fost forțată să se desfășoare în condiții

speciale, putem constata că evaluările, fie ele inițiale, formative sau sumative au avut de suferit. De asemenea, numeroase concursuri, olimpiade au fost amânate sau anulate, tocmai pentru că nu a fost găsită formula adecvată desfășurării acestora în varianta digitală. Absența competențelor digitale - care trebuiau evaluate la rândul lor, și-a pus și ea amprenta asupra modului de evaluare a elevilor. După o perioadă de familiarizare cu acest nou mediu, au apărut o explozie de teste de evaluare, dezvoltate de oameni care aveau sau nu competențe didactice. Iar unele cadre didactice, în absența competențelor digitale, au preluat testele respective, aplicându-le fără discernământ elevilor, fără a mai gândi asupra a ceea ce își propuseseră, a ceea ce urmăreau, fără a realiza o analiză a rezultatelor obținute de către elevi. Au fost create o mulțime de teste, jocuri, pe diverse platforme, iar evaluarea a fost făcută cu ajutorul acestora. Obținerea unui feed-back imediat a încântat deopotrivă elevii și profesorii. A fost o efervescență a evaluării, dar cu ce rezultate? Multe dintre platforme nu ofereau rezultatul testelor decât în urma achiziționării unui abonament, dar multe cadre didactice nu își permiteau acest lucru, astfel că practic, evaluarea nu avea finalitatea așteptată, dat fiind faptul că rezultatele acesteia erau cunoscute doar de către elevi, iar aceștia nu erau pregătiți să interpreteze aceste rezultate. Intervenția corectă asupra procesului de predare-învățare nu a putut avea loc din cauza absenței unei evaluări corecte și coerente. Dar au existat și efecte pozitive, în cazul în care profesorii și-au făcut datoria. Astfel, există cadre didactice care au lucrat în aplicații care le-au permis utilizarea mai multor forme de evaluare, care au creat teste cuprinzând toate tipurile de itemi, pe platforme dedicate la care au avut acces la rezultate, astfel încât au putut să suplinească, măcar în parte, evaluarea față în față. Aș putea cita câteva dintre platformele și aplicațiile utilizate cu succes în evaluare: suita Google for Education, Microsoft 365, platforma Classkick.

În cazul evaluării realizate online, accentul se deplasează sau ar trebui să se deplaseze de la evaluarea sumativă la cea formativă: astfel, de exemplu, un test tip Google Forms sau tip Quiz oferă posibilitatea completării, refacerii acestuia de mai multe ori, până la obținerea rezultatului corect. Este și acesta un mod de a învăța, un bun exercițiu de memorare și de înțelegere. Bineînțeles, în cazul în care evaluarea se face în vederea notării, testele pot fi setate astfel încât să permită completarea o singură dată. Însă, posibilitatea completării multiple a chestionarelor, după părerea mea, poate induce, la nivelul elevului opinia că nu este atât de important să se concentreze asupra sarcinii, din moment ce poate reveni la ea de câte ori dorește, pentru a o reface. Elevii devin astfel superficiali. Se impune așadar, asigurarea unui echilibru între activitățile care vizează învățarea de durată și evaluarea în vederea notării și testarea pe parcursul învățării.

În cazul evaluării online, accentul se mută de asemenea, de la evaluare către autoevaluare. O latură importantă a activității elevului a fost neglijată în această perioadă - activitatea bazată pe munca independentă a elevului cu sarcini definite conform particularităților sale, mergând până la

individualizarea acestora. Puține aplicații permit acest lucru cu urmărirea în timp real a ceea ce lucrează elevii și cu posibilitatea oferirii de feed-back personalizat imediat, iar cele care o fac implică atât costuri cât și eforturi din partea cadrului didactic. În acest caz, nu mai este vorba de a rezolva exerciții din auxiliare cum se întâmpla în sala de clasă sau de a prelua materiale existente deja în mediul online, ci de a crea propriile resurse, ceea ce implică timp și energie cheltuite, un efort pe care nu mulți dascăli sunt dispuși să-l depună.

Evaluarea digitală vizează, de cele mai multe ori, rezultatele învățării imediate, pe durată scurtă, în detrimentul evaluării rezultatelor învățării de lungă durată; vizează mai mult capacitatea de analiză decât pe cea de sinteză. Faptul concret, că în mediul online elevul poate găsi imediat informațiile de care are nevoie, viteza de răspuns la cerințe și căutări, determină modificări chiar la nivelul proceselor cognitive și/sau motivaționale: elevii nu mai resimt nevoia de a memora, chiar neagă necesitatea acestui proces, cu consecințe greu de apreciat la acest moment.

Cu siguranță însă, evaluarea digitală depinde mai puțin de profesor, fiind astfel eliminate subiectivismul și parte din acțiunea factorilor perturbatori (efectele de tip halo, contaminare, Pygmalion, ordine, contrast). Faptul că elevul se află în fața unui ecran reduce din stresul și anxietatea provocate de momentul evaluării. Elevii sunt mai puțin dependenți de profesor, de aceea evaluarea trebuie să fie relevantă pentru a putea contribui la îmbunătățirea învățării, fiind un prilej de reflecție și de intervenție, ambii actori ai actului educațional lucrând împreună. Rolul profesorului devine unul de îndrumare, de motivare, de control. Evaluarea trebuie să conducă la responsabilizarea celui care învață, evaluarea formativă fiind un permanent dialog profesor-elev, pe tot parcursul învățării pentru realizarea evaluării autentice. Evaluările dese și scurte din mediul digital iau locul evaluărilor clasice, iar evaluarea formativă este înlocuită treptat de evaluarea formatoare care trebuie să asigure trecerea de la răspunsurile elevului la intervenția profesorului (rolul dominant îi revine profesorului), la inițiative de învățare și evaluare care aparțin elevului în urma reflecției acestuia la rezultatele activității sale (rolul dominant îi revine elevului).

Evaluarea digitală nu trebuie redusă la aplicarea unor teste cuprinzând exclusiv itemi obiectivi, ci trebuie să fie o evaluare combinată – orală, scrisă, cu diferite tipuri de itemi, evaluare prin proiecte, portofolii, investigații, evaluare care vizează nu atât produsul, cât procesul care a condus la obținerea lui, pentru a obține rezultate obiective pe baza cărora să se poată produce o învățare autentică. Cu ajutorul tehnologiei, elevii pot comunica, pot colabora pot învăța și aplica ceea ce au învățat la nivel transdisciplinar, astfel că și evaluarea trebuie să se adapteze și să vizeze integrarea cunoștințelor, aplicarea competențelor dobândite în situații noi, pentru că de modul în care se realizează evaluarea depinde modul în care se realizează învățarea și invers.

A evalua digital, apelând exclusiv la teste, în condițiile în care competențele cadrelor didactice sunt relativ limitate, este echivalent cu o întoarcere în timp, la momentul în care evaluarea nu făcea altceva decât să înregistreze, să măsoare, să compare. Doar pregătirea temeinică a cadrelor didactice, utilizarea mai multor instrumente digitale de evaluare sau constituirea unor echipe mixte de ingineri de software-profesori sau chiar reproducerea realității la nivel virtual vor reuși să ofere posibilitatea unei evaluări exhaustive, dar pentru moment ne aflăm abia la începuturile acestei ere. Acum, după părerea mea, este momentul unui sistem hibrid de evaluare – evaluarea tradițională împletită cu cea digitală, pentru obținerea unor rezultate valide.

Bibliografie:

Manolescu, M. (2015). *Referențialul în evaluarea școlară*. București: Editura Universitară;

Manolescu, M. (2019). *Evaluarea în educație: meritocrația și mediocritatea*. București: Editura Universitară;

Manolescu, M. (2003). *Evaluarea școlară – un contract pedagogic*. București: Editura Fundației Dimitrie Bolintineanu;

Manolescu, M. (coord.) (2016). *Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar: evaluarea digitală*. București: Editura Universitară.

Ce citesc și ce înțeleg copiii de astăzi

Zagaradniuc Cătălina Andreea
Școala Gimnazială Nr. 190

***“Analfabetul viitorului
nu va fi cel care nu știe să citească,
ci acela care nu știe să înțeleagă”***
Alvin Toffler

Într-o lume în care oamenii nu mai citesc decât marca mașinii sau a telefonului, firma producătoare de îmbrăcăminte/incălțăminte sau numele clubului în care petrec, mă văd deseori învinsă în încercarea mea de a-i îndruma pe copii spre lectură.

Ce îi mai interesează pe copiii de astăzi?, Cât de important este să-i citească pe clasici?, E mai important să le facă plăcere cartea pe care o citesc sau trebuie să aibă un autor consacrat? Ce relevanță au exercițiile de vocabular, de gramatică în înțelegerea textului – de la orice materie; în generalizare, în sinteză, în extragerea ideilor principale, în conexiunea de idei?

M-am simțit neputincioasă, depășită, incompetentă în fața întrebării constante a elevilor ultimelor serii – „De unde citim?”, iar răspunsul meu venea amar, automat și deznădăjduit “De la stânga la dreapta, de sus în jos.” Norocul, șansa au făcut să particip la Conferința lui Howard Gardner, unde un alt conferențiar - profesorul Wim Veen a prezentat “Homo Zappiens: strategiile de învățare ale elevilor viitorului” și m-a luminat: noi, generațiile “vechi” am deschis ochii pe o carte, cititul se făcea de sus în jos, de la stânga la dreapta; ei, generațiile “noi” deschid ochii pe un laptop, PC, tabletă, ipod, ipad, telefon – unde cititul se face din orice colț, în orice direcție.

Am primit o altă șansă – aceea de a lucra în testările PIRLS și în proiectul dezvoltat în urma concluziilor testării.

PIRLS evaluează nivelul de înțelegere a textului la sfârșitul clasei a IV-a. România a participat la testările din 2001, 2006, 2011. PIRLS măsoară achizițiile elevilor de clasa a IV-a în ceea ce privește citirea și investighează contextul pentru învățarea citirii prin chestionare de context completate de elevi, profesori, directori, părinți. 4665 elevi din 148 de școli din mediul rural și urban au participat la testare, eșanion reprezentativ și proporțional cu populația școlară pe fiecare zonă. Testarea se face pe 13 caiete, două blocuri pe caiet cu câte două texte (de 800-1200 de cuvinte, față de 200 de cuvinte cât au textele din manual) și 25-30 de itemi (cu răspuns construit sau la alegere) pe fiecare caiet, 5 texte literare, 5 informative, 80 de minute de lucru în două serii, cu pauză de 10 minute între ele; la acestea se adaugă chestionarele de context – 20 de minute. De asemenea, studiul PIRLS este o evaluare comparativă a gradului de alfabetizare și se realizează o dată la cinci ani. Conceptul de *alfabetizare la citire* desemnează abilitatea de a înțelege și de a utiliza formele limbii scrise cerute de către societate și valorizate de către individ. Alfabetizarea la citire/lectură (achiziția capacităților de bază pentru citire) este considerată unul dintre procesele fundamentale în cadrul școlarizării, întrucât constituie baza învățării tuturor celorlalte discipline de studiu.

Rezultatele României au fost:

- 2001 – locul 22 din 36 de state participante;
- 2006 – locul 36 din 45 de state participante;
- 2011 – locul 36 din 45 de state participante.

În 2011, ne-au depășit Hong Kong, Rusia, Finlanda, Singapore, Irlanda de Nord, SUA, Danemarca, Croația, Taiwan, Irlanda, Anglia, Canada, Olanda Cehia, Suedia, Italia, Germania, Israel, Portugalia, Ungaria, Slovacia, Bulgaria, Noua Zeelandă, Slovenia, Austria, Lituania, Australia, Polonia, Franța, Spania. România a surclasat Georgia, Malta, Trinidad Tobago, Azerbaidjan, Iran, Columbia, Emiratele Arabe Unite, Arabia Saudită, Indonezia, Qatar, Oman, Maroc.

Cum sunt distribuiți elevii români în raport cu achizițiile demonstrate?

- În 2011, 7 % dintre elevii noștri se află situați la nivelul internațional AVANSAT, din punct de vedere al înțelegerii textului, față de 11% în 2001 și 4 % în 2006. Comparativ, 22% dintre elevii din Singapore, 19% din Rusia sau Irlanda de Nord, 18% Anglia, Finlanda sau Hong Kong, 17% SUA, 16% Irlanda, 15% Israel au atins același nivel.
- 16% dintre elevii români sunt sub NIVELUL INFERIOR, în timp ce în marea majoritate a țărilor UE participante, acest procent este între 0 și 5%, excepție făcând Malta și Bulgaria.

Interesant este ce se întâmplă cu **rezultatele elevilor la lectură în funcție de scopul lecturii**: lectura în scop literar are o creștere nesemnificativă (9 puncte), în timp ce lectura în scopul achiziției și utilizării informației are o creștere semnificativă, de 15 puncte.

Factorii asociați cu performanța sunt un alt capitol analizat și care a înfățișat decalaje foarte mari între performanțele elevilor din diferite zone ale țării, lucru care nu se întâmplă în țările civilizate.

- Din păcate, concluzia este că au o influență foarte mare asupra abilităților de lectură educația părinților, ocupația părinților, numărul de cărți de acasă inclusiv cărțile pentru copii, camera proprie, conexiunea la internet. Doar 7% dintre elevi au resurse multiple de lectură, 67% au resurse la nivel moderat, în timp ce 26% au foarte puține resurse.
- O influență majoră asupra abilităților de lectură o au activitățile desfășurate în copilărie: cărțile citite copiilor de către adulți, poveștile, jocurile implicând litere- cuvinte, literele și cuvintele scrise, semnele și etichetele citite de copii, cântecele (38% - deseori, 54% - uneori, 8% aproape niciodată).
- O amprentă dureroasă lasă școala – s-a constatat că o creștere a resurselor, școala produce o creștere a nivelului achizițiilor de citire/lectură. Din nefericire, resursele vin din partea părinților, nu a statului, de aceea decalajele sunt uimitoare în comparație cu alte state ale UE.

În concluzie, elevii pot construi înțelesuri dintr-o varietate de texte. Ei **citesc pentru:**

- **a învăța,**
- **pentru a fi participanți într-o comunitate de cititori,**
- **pentru propria plăcere.**

Lectura în scop literar

În lectura literară, cititorul:

1. se angajează în evenimente și în acțiuni imaginare,
2. se transpune în personaje sau în atmosferă,
3. receptează sentimente și idei,
4. se bucură de limbajul în sine.

Cititorul aduce cu sine:

- experiență,
- sentimente,
- aprecierea limbajului,

- cunoștințe despre formele literare.

Forma principală a textelor literare folosite în *PIRLS* este **fictiunea narativă**.

Lectura în scopul achiziționării și utilizării informației

Cititorul se implică în aspecte din viața reală.

-Texte cronologice - prezintă ideile în secvențe ordonate temporal (se referă la evenimente, de exemplu, fapte istorice sau scrisori).

-Texte necronologice - prezintă idei organizate logic, argumente, contraargumente sau un punct de vedere. Textele de acest tip sunt prezentate în diferite forme cum ar fi liste, diagrame, grafice, hărți.

Sunt vizate 4 procese ale comprehensiunii (înțelegerii):

- ***Extragerea informațiilor explicit formulate***

Elevii trebuie să recunoască relevanța informației sau a ideilor prezentate în text prin căutarea informațiilor specifice sau a ideilor implicite și să le localizeze.

- ***Formularea unor concluzii directe***

Bazându-se în principal pe informațiile conținute de text, elevii trebuie să conecteze două idei prezente în propoziții adiacente.

- ***Interpretarea și integrarea ideilor și informațiilor***

Elevii trebuie să proceseze textul dincolo de nivelul frazei sau al propoziției.

- ***Examinarea și evaluarea conținutului, a limbajului și a elementelor textuale***

Elevii elaborează judecăți legate de stilul și structura textului; demonstrează înțelegerea convențiilor de limbaj și a mijloacelor utilizate.

Pentru itemii cu alegere multiplă, **distractorii** se aleg pe cât posibil astfel încât, dacă elevul răspunde greșit, corectorul **să poată identifica:**

- **dificultăți în învățare,**
- **înțelegeri greșite,**
- **erori de raționament.**

De aceea este foarte important numărul de distractori – cu cât mai mulți (4-5) cu atât răspunsurile sunt mai gândite și șansele răspunsurilor nimerite la întâmplare scade și de asemenea, este important cum sunt formulați distractorii – greșeli tipice, căi mentale plauzibile, dar nu în contextul dat, în niciun caz distractori absurzi care să ghideze, de fapt răspunsul. Felul identic de formulare este obligatoriu și chiar lungimea similară are importanță în alegerea răspunsului corect în mod gândit.

Alegerea textelor pentru lectură rămâne o provocare. Am început să le aduc elevilor mei texte din cărțile apărute recent, de autori la modă și da, citesc și eu cărți pentru copii. Le-am căutat texte informative pe teme de care știu că sunt pasionați, rețete de prăjituri, prospecte de medicamente, instrucțiuni de montaj pentru jucării. Am construi întrebări pe aceste texte și am constatat uimirea și interesul copiilor.

Abilitățile de lectură trebuie să îl ajute pe copil să fie un om funcțional în lumea în care trăiește. “Nu pregăti drumul pentru un copil, ci pregătește copilul pentru drum.”

Și până la urmă, la ce-mi folosesc mie lecturile de altădată? Tot nu înțeleg SMS-urile fiului meu sau ale elevilor mei. **LOL** ar spune ei (adică, *laughing out loud*, „râd în hohote”). Trebuie regândit acest sistem în care școala se îndepărtează din ce în ce mai mult de viața reală. **ASAP.** (As Soon As Possible-Cât mai repede posibil). **Update.** Și de la capăt.

Webologie:

www.urbandictionary.com

www.ise.ro

Supradotarea copilului – dar sau pedeapsă?

ZAGARADNIUC CĂTĂLINA ANDREEA,
Școala Gimnazială Nr. 190,
București, sector 4

MOTTO: *“Dacă ai impresia ca educația este scumpă,
atunci încearcă să vezi cum e ignoranța.”*
Andy McIntyre

Supradotarea (conform DEX) este o manifestare umană deosebită, cu multiple fațete, având ca element comun excepționalitatea, calitățile ieșite din comun ale individului și fiind realizată prin combinarea fericită a unor capacități intelectuale și aptitudini deosebite cu anumite trăsături de personalitate (și în condițiile unui mediu socio-familial-cultural favorizant).

Definiția supradotării este variabilă în funcție de contextul cultural, social, profesional sau geografic, în funcție de programul ce este orientat spre scopuri bine determinate sau de orizontul de profesionalism dorit. Pentru fiecare situație de acest fel sunt selectate anumite tipuri de abilități ce sunt măsurate valoric la niveluri diferite.

În general, pe referențialul social comun, **definiția supradotării cuprinde capacități psiho-fizico-intelectuale deosebite, orientate științific sau artistic, spre leadership ori management, spre mediu, sau kinestetice.** De asemenea, se mai include ca o altă variabilă independentă față de capacitățile menționate și **creativitatea**, iar a treia caracteristică de bază inclusă în definiție este dată de **aptitudinile academice.**

Persoane supradotate pot fi găsite la toate vârstele, rasele, sexele și nu depind de handicapuri fizice sau de altă natură.

Copiii capabili de performanțe înalte prezintă abilități potențiale într-o singură arie sau în combinație pe următoarele arii.

- Abilități intelectuale generale
- Aptitudini academice specifice
- Gândire creativă sau productivă
- Abilități de lider
- Arte vizuale sau de spectacol
- Abilități psiho-motorii

Definiția a fost îmbunătățită prin includerea capacităților înalt logice în câmpuri științifice abstracte sau jocuri logice.

Tendențele contemporane de a defini supradotarea se orientează însă către profilul psihologic al copilului supradotat, ce include comportamente, realizări, relaționarea socială, relația cu școala.

„Supradotarea este o dezvoltare asincronă în care abilități cognitive avansate și de înaltă intensitate se combină pentru a crea o experiență internă și o iluminare ce sunt calitativ diferite de normal. Aceasta asincronie crește cu mărirea capacităților intelectuale. Unicitatea supradotaților îi face în mod particular vulnerabili și cere modificări în educare și consultanță pentru a putea să se dezvolte în mod optim” (grupul Columbus, 1991, în Morelock 1992).

Asincronia înseamnă o dezvoltare cognitivă mult mai rapidă decât dezvoltarea fizică și emoțională. Aceasta dezvoltare îi face pe copiii supradotați dornici să afle informații pentru care nu sunt pregătiți din punct de vedere emoțional.

Copiii excepțional supradotați sau înalt supradotați includ:

- Acei copii ale căror scoruri la testele IQ depășesc 148 pe scala Stanford-Binet, sau 140 pe scala WISC-R

- Copiii prodigioși în arii precum muzică, matematică, șah sau altele
- Copiii cu talente extrem de înalt dezvoltate
- Copiii cu dezvoltare intelectuală foarte înaltă (peste 170 IQ)

Se consideră a fi copii supradotați cei care au un IQ peste 130, ei reprezentând aproximativ 2% din populația statistică.

Copiii supradotați nu constituie un grup populațional omogen. Nu se poate vorbi de un profil psihologic unic. Totuși, supradotații constituie un grup aparte, care se diferențiază prin caracteristicile de personalitate, stil de învățare, mod de interacționare cu semenii. Ei trebuie considerați persoane cu nevoi speciale, tocmai pentru ca sunt speciali.

Despre persoanele care descopereau o proprietate matematică, grecii antici spuneau de exemplu că *sunt iubiți de zei, căci un om obișnuit nu ar putea străbate cu mintea proprie secretele universului*. Mitul lui Prometeu ilustrează aceeași credință.

În momentul actual supradotarea este atribuită unui cumul de factori din două direcții “nature și nurture”. Factorul natural al copiilor născuți cu abilități deosebite “nature” este dublat de mediul care-i hrănește dotarea inițială “nurture”.

Deși statistic copii supradotați formează o populație de 2-6% din populația statistică, sistemul ce stimulează atât inteligența, cât și creativitatea și auto-motivația se poate aplica cu succes vizibil la o populație statistică de până la 20 % din copii. În acest caz se poate observa o creștere a inteligenței la ambele categorii, dar cu viteze de creștere diferite, mai mare de aproximativ 10 ori la copii supradotați, decât la ceilalți copii.

Nu există nici o corelare între succesul social și supradotare, mulți supradotați putând fi victima excluderii sociale din cauza competitivității lor deosebite. Astfel cel mai inteligent om al secolului XX cu IQ măsurat de 180, Billy Sidis, a murit tânăr după ce a ocupat cea mai ‘înaltă’ poziție socială, cea de bibliotecar public, deși știa de copil 100 de limbi străine în care traducea spontan, descoperise prin eforturi de logică găurile negre cu câteva decenii înaintea fizicienilor și astronomilor și terminase facultatea la vârsta la care alții nu terminaseră liceul. Deși potențialul deosebit al oamenilor și copiilor supradotați le dau acestora posibilitatea de a rezolva problemele deosebite și crizele umanității, ei sunt o populație cu un mare risc social și nevoi deosebite și trebuie protejați și utilizați pentru a putea să-și realizeze propriul potențial.

Un alt fapt relevant este că procentul de supradotați din rândul infractorilor depășește cu mult media statistică, ceea ce poate fi interpretat ca o reacție contra sistemului ce i-a oprimat în loc să-i stimuleze - reacție pe care o pot avea copiii supradotați într-un mediu care nu le oferă factorul “nurture”.

Supradotarea poate fi de asemenea ascunsă din considerente de protecție socială. Mulți supradotați își inhibă dezvoltarea personală pentru a putea trăi printre ceilalți oameni fără a crea reacții adverse sau ascund supradotarea proprie prin hobby-uri unde pot fi performanți fără a fi în pericol de excludere din grupul social. Deja este foarte bine cunoscută relația directă între dezvoltarea educației supradotaților și dezvoltarea economică a unei țări. De asemenea este foarte bine cunoscută relația dintre gifted education și dezvoltarea de programe consacrate educării de lideri capabili, motivați, etici și având inteligența și antrenamentul necesar rezolvării problemelor curente și a situațiilor de criză. Și această problemă este tratată cu mare seriozitate la nivel

mondial, fiind una dintre măsurile de împiedicare a degradării unei națiuni, a frânării corupției, a creșterii bunăstării populației și a dezvoltării identității culturale.

S-a constatat astfel că deși supradotații reprezintă doar 2% din populația statistică la nivel mondial, reprezintă însă o treime din numărul total al infractorilor, mai ales în țările în care nu s-a creat o linie de educație a supradotaților prin care să li se dezvolte calitățile moral-etice necesare unei bune integrări sociale. Cu alte cuvinte supradotații educați sunt cea mai mare și mai valoroasă resursă umană, în timp ce supradotații needucați pot fi un pericol.

Un alt rezultat șocant a fost în privința copiilor visual-spațiali. Acești copii au un profil de personalitate în care se găsesc trăsături precum: inteligența holistică și haotică, creativitate deosebită, profunzime în gândire și gândire în imagini, nu în cuvinte. Ei reprezintă o mare majoritate a copiilor supradotați, reprezintă de asemenea o treime din populația statistică, față de auditorii secvențiali care reprezintă doar o pătrime, restul populației având ambele tipuri de caracteristici. Auditorii secvențiali sunt persoane ce gândesc în cuvinte și învață ușor din cărți, fiind stimulați de metodologiile școlare obișnuite.

Veți întreba “unde este senzaționalul aici?”. Senzaționalul este că educația mondială nu dă produse adecvate pentru mai bine de două treimi din populația de copii (România nefăcând excepție), metodologiile de predare clasice fiind adaptate numai pentru auditorii secvențiali, care sunt astfel încurajați de sistemul educativ și promovăți social.

Marea majoritate, care au un imens potențial creativ și dinamic, sunt descurajați de sistemele educative clasice, în loc să li se dezvolte potențialul creativ prin metodologii interactive.

Sezațional este că trăim în această realitate de secole fără a o îmbunătăți, acumulând tensiuni sociale, frustrări personale și crize de sistem, dar menținând un sistem bazat pe obediența față de reguli impuse, în loc să dezvoltăm potențialul creativ pe care îl prezintă aproape patru cincimi din populație. Aceasta problemă este internațională și se cere soluționată prin studii locale și experimente didactice punctuale.

De fapt, lipsa de preocupări în acest domeniu și lipsa de corelare a eforturilor financiare către găsirea de forme concrete și adecvate de educare a populației statistice produce efecte grave sociale. Se văd aceste efecte după cum am remarcat în gradul de infraționalitate și nu numai. Vizual-spațiali au tendința de a folosi mai mult emisfera cerebrală dreaptă față de auditorii-secvențiali care au o folosire preponderant stângă. Acest fapt este o realitate și dă un profil de personalitate cu caracteristici deosebite și cu nevoi deosebite. Printre aceste efecte se află și imigrarea masivă a populației cu potențial creativ către alte țări unde potențialul lor este aplicat, în cazul în care ei nu sunt tratați conform profilului propriu de personalitate la ei acasă.

Problemele ridicate de educarea copiilor supradotați și talentați devin astfel puncte de referință la nivel mult mai mare, iar cercetările în acest domeniu sunt finanțate și încurajate de majoritatea guvernelor conștiente de responsabilitățile leadership-ului național din întreaga lume.

S-au înființat astfel institutii de cercetare și aplicare metodologică în care se fac politicile de educație a copiilor supradotați și talentați, dar și institutii în care copii cu capacități deosebite sunt antrenati în programe speciale.

Ajutorul guvernamental este absolut necesar pentru a dezvolta programe la nivel național adresate copiilor supradotați și talentați. Fără acest sprijin guvernamental se pot promova doar programe pilot locale, de mici dimensiuni, care nu au impactul necesar asupra dezvoltării naționale. De aceea este nevoie de programe naționale conduse de specialiști în domeniu și diseminarea acestor programe în acțiuni reale în învățământ - în schimbarea paradigmei predării-învățării, în testarea copiilor și găsirea unor soluții viabile pentru o învățare eficientă și plăcută.

Webologie:

<https://dexonline.ro/definitie/supradotare>

https://www.academia.edu/23405446/Copii_supradota%C5%A3i_gifted_
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/172-175_29.pdf
<https://montekids481307310.wordpress.com/2019/04/08/supradotarea-si-copiii-supradotati/>
<https://montekids481307310.wordpress.com/2019/04/08/supradotarea-si-copiii-supradotati/>

METODE INOVATIVE DE EVALUARE FOLOSITE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL INTEGRAT

Prof. Zaharescu Ștefania

Școala Gimnazială Specială Nr.8, București

Într-o școală a diversității, educația trebuie să pună accentul nu numai pe împărtășirea unor noi modele de socializare și de percepție a propriei persoane, ci și pe facilitarea acceptării unor diverse moduri de viață, situații, puncte de vedere.

Procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator în educația integrată /specială se subordonează principiilor didacticii generale, cu mențiunea că este nevoie de flexibilitate și adaptare la particularitățile aptitudinale ale elevilor cu cerințe educaționale special (C.E.S.).

În calitate de profesor itinerant și de sprijin la mai multe unități de învățământ din București, încerc să găsesc cele mai potrivite căi prin care să îmi însoțesc elevii cu C.E.S. integrați, către cunoaștere și integrare. Nu este simplu, dar cu dăruire, imaginație și multă răbdare se pot crea strategii eficiente care să îi sprijine în acest sens. Având ca reper lucrări de specialitate cu informații despre elemente de pedagogie și specificul dezvoltării psihoindividuale ale unui elev cu deficiențe, am realizat programe de intervenție și activități de învățare adecvate nevoilor fiecăruia. Nu folosesc ca pe o „rețetă” metodele și procedeele didactice despre care am citit, ci le adaptez contextului. Am observat că scenariile didactice care cuprind metode și tehnici de comunicare interactive sunt eficiente, mai ales în cazul elevilor cu tulburări de spectru autist (T.S.A.) sau a celor cu tulburări specific de învățare (T.S.A.) care sunt integrați în școlile de masă alături de colegi cu o dezvoltare tipică, deoarece se încurajează socializarea, spiritul de toleranță și suport.

Consider că, în proiectarea și desfășurarea lecțiilor, cadrele didactice pot valorifica cele mai operante modalități de lucru, mixând strategiile didactice tradiționale cu cele moderne, utilizând diverse tehnici terapeutice, obiectivul fiind acela de a crea competențe ce vor asigura autonomia personală și integrarea socio-profesională.

Echipa multidisciplinară implicată în educația și terapia elevului cu T.S.A. și T.S.I. (profesori, profesorul itinerant și de sprijin, terapeuți, medici, asistenți sociali, părinți) are un rol important atât în evaluarea copiilor cu nevoi speciale cât și în elaborarea și implementarea planului personalizat de intervenție, adaptat fiecărui caz în parte, în funcție de posibilitățile și nevoile fiecărui elev.

Având în vedere că majoritatea elevilor ce mi-au fost repartizați au ca diagnostic: tulburări specifice de învățare, Sindromul Bardet-Biedl, autism infantil, sindromul Asperger, autism atipic, aceste tulburări au în comun deficitul de comunicare, interacțiunea socială deficitară, imaginația săracă sau absentă, hiperactivitatea, reducerea volumului atenției, impulsivitatea, agresivitatea, comportamente autoagresive, accesele de furie, stereotipiile motorii și verbale. Până în prezent nu se cunoaște o metodă de intervenție sau un tratament care să garanteze „vindecarea” acestor tulburări. Astfel, tratamentul medicamentos este utilizat doar pentru ameliorarea unor probleme comportamentale, iar programele de terapie sunt particularizate în funcție de nevoile specifice fiecărui individ.

Pandemia de SARS CoV-2 a încurajat cadrele didactice să utilizeze învățarea asistată pe calculator în mod exclusiv. Provocările profesorilor au devenit, pe de o parte, cele legate de propria formare în domeniul utilizării tehnologiei în procesul de predare-învățare-evaluare, iar pe de altă parte, cele legate de accesibilizarea cunoștințelor, transmiterea lor, și formarea de deprinderi de lucru, utilizând tehnologia informației către părinți.

Principiile didactice ale învățării au căpătat o aplicabilitate extinsă în acest nou context al educației online, vizând noua paradigmă în educație, cea a relației profesor-părinte-elev.

La început a fost dificil, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi, îndeosbi pentru asigurarea accesibilizarea predării și tratării diferențiate pentru elevii cu TSI și TSA.

Învățarea online a determinat, pe de o parte, reconfigurarea paradigmei procesului instructiv-educativ și compensator-recuperator în lucrul cu copiii cu CES, prin delegarea rolului profesorului itinerant și de sprijin de „formator în educație” pentru profesori și părinți, iar pe de altă parte a generat, implicit, adaptarea principiilor didactice la noul context de învățare. Utilizarea platformelor online și a resurselor informatizate în învățarea la distanță, la copiii cu CES, a mutat centrul de greutate în procesul de predare-învățare-evaluare dinspre relația directă profesor-elev către relația profesor ⇔ profesor itinerant ⇔ elev ⇔ părinte.

În contextul învățării online, mi-a revenit rolul de a selecta mijloacele didactice, resursele intuitive concrete, resursele informatizate de folosit în cadrul „orei de sprijin” în funcție de particularitățile psiho-individuale ale elevilor și am explicat cadrelor didactice și părinților modul de integrare eficientă a resurselor și metodelor de lucru.

Interacționând mai mult cu părinții elevilor integrați am descoperit împreună cele mai potrivite metode și resurse pentru activitatea lor, aplicate în vederea atingerii obiectivelor didactice propuse de către profesori.

Dintre avantajele învățării online, raportat la acest principiu didactic, se pot enumera următoarele aspecte: diversitatea resurselor de învățare, posibilitățile multiple de personalizare a acestora, posibilitatea consultării resurselor de învățare asincron, ori de câte ori este necesar, posibilitatea de a obține feedback imediat.

Se cunoaște faptul că elevii cu TSA nu achiziționează vorbirea în mod normal și că au o întârziere semnificativă în dezvoltarea sa. De aceea, am considerat că ar fi benefic un sistem de comunicare alternativă și augmentativă prin care elevul utilizează modalitatea cea mai adecvată în funcție de persoanele cu care comunică, de împrejurare sau de activitatea realizată.

Comunicarea alternativă și augmentativă (CAA) se referă la ansamblul metodelor și mijloacelor de comunicare menite să ajute/să înlocuiască vorbirea (sau/și scrierea) atunci când acestea sunt afectate. CAA este totodată și o modalitate de intervenție care apelează la semne manuale, table de comunicare cu simboluri și dispozitive ce emit voce sintetizată de comunicare multimodală, permițându-i elevului să utilizeze orice modalitate pentru a-și exprima gândurile, dar și ansamblul metodelor de comunicare, menite să ajute/înlocuiască vorbirea și scrierea atunci când acestea sunt afectate. (ex: în cazuri de: paralizie cerebrală, accidente cerebrale, tulburări motorii de natură neuronală, disfazie, afazie sau tulburări de învățare).

Pentru a le capta cu succes interesul elevilor, înțelegerea și participarea activă la comunicare, atenția asupra obiectului și a informațiilor vorbite, depășirea barierelor în interacțiunea între colegi, dar și pentru a împărtăși informații precise, am încercat să încurajez profesorii să folosească în timpul orelor diferite materiale compensatorii cum ar fi:

- Utilizarea gesturilor și a mișcărilor corpului, expresiilor faciale, semnelor, contactului vizual pentru a ajuta la perceperea și înțelegerea informațiilor necesare poate contribui la spargerea posibilelor bariere în comunicare.
- Folosirea imaginilor și simbolurilor, tabelor cu formule/ date, schemelor/ schițelor de lecție, dar mai ales a **hărților mentale** sau Mind Mappings elaborate pentru fiecare lecție, deoarece percepția lor asupra informațiilor vizuale în legătură cu materialul auditiv este mai eficientă datorită stabilității, caracterului prelungit și concretității semnificației.
- Jocuri și activități nonformale

Aceste tehnici CAA pot stimula răspunsul elevilor la mesajele vorbite sau demonstrate, implicându-i în comunicarea ulterioară. În acest mod, elevii primesc posibilitatea de a-și satisface nevoile de comunicare și de a se implica în activități sociale.

Există o multitudine de tehnici și metode care favorizează învățarea prin interacțiunea cu ceilalți colegi, iar aceste metode pot fi selectate, reformulate și chiar îmbogățite cu alte variante în funcție de tipul disciplinei, de vârsta și nivelul de dezvoltare al elevului.

Experiența proprie mi-a demonstrat utilitatea deosebită pe care o poate avea jocul în procesul educativ al elevilor cu CES, făcând mai atractive conținuturile învățării care nu mai sunt văzute ca un efort prea mare de concentrare, având în vedere disponibilitatea scăzută în sensul acesta. Jocul poate stimula elevul pe mai multe planuri: senzoriomotor, intelectual, social, creativ, al conștiinței de sine și chiar terapeutic.

Pentru ca elevii cu TSA și TSI să fie stimulați să comunice, să-și dezvolte limbajul receptiv în activitățile desfășurate online, am utilizat resurse educaționale deschise, interactive, aplicații online și am creat materiale CAA utilizând platforme educaționale/aplicații ca: Power Point Presentation, Jamboard, Kahoot, Learnings Apps, Liveworksheets, Wordwall, Livresq, Book Creator etc. care au făcut ca interacțiunea, comunicarea profesor-elev să fie atractivă și interactivă. În același timp le-am oferit profesorilor și părinților exemple de bune practici care să conștientizeze utilitatea acestora și modul corect al lor de integrare în activitățile de învățare. Atât cadrele didactice cât și părinții au utilizat conștient și corect materialele intuitiv-concrete necesare la predarea/ învățarea copiilor cu CES, permițându-le formarea de noțiuni, de deprinderi pe care să le poată aplica în diverse contexte de viață.

Oportunitatea de a utiliza CAA în cadrul orelor, ca material compensatoriu s-a dovedit ca fiind destul de benefică pentru elevii cu TSI și TSA, deoarece le-a oferit atât cadrelor didactice cât și elevilor integrați și colegilor lor de la clasă, o varietate de tehnici și metode care să permită creșterea posibilităților elevilor de a interacționa și de a comunica eficient între ei.

Harta minții sau Mind Mapping (din engleză) este o metodă de organizare schematică a informațiilor care le-a plăcut elevilor integrați în învățământul de masă cu care lucrez. Pornind de la o idee centrată sau de la un cuvânt, i-am învățat să dezvolte idei sau să rețină informații care să-i ajute la teste, la evaluarea națională sau la examenul de bacalaureat.

Se numește hartă deoarece schema realizată seamănă cu o hartă, cu ramificații, legături, conexiuni. Pentru a evidenția mai ușor sau a deosebi mai repede unele informații de celelalte am folosit culori și diferite forme (cadrane/ dreptunghiuri, cercuri, etc.).

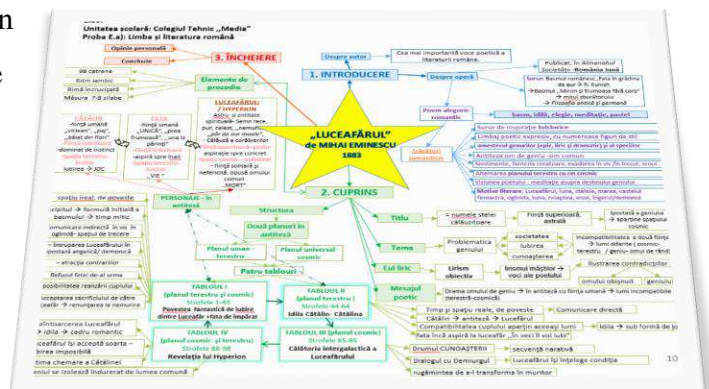
Am descoperit această tehnică în cursuri de perfecționare, însă ideea de a le folosi în activitatea cu elevii cu cerințe educaționale speciale mi-a venit după ce am descoperit ghidurile dnei Carmen Dragomir destinate copiilor dislexici.

Folosindu-le cu elevii integrați, învățându-i cum să le construiască la

orice lecție, pentru a reține mai ușor ideile importante, am avut satisfacția ca aceștia să reușescă să obțină note mai mari la evaluări și la teze, iar din anul școlar 2021-2022 pentru egalizarea șanselor, elevii cu TSI le-au putut folosi ca materiale compensatorii aprobate și avizate de către Minister. În timpul examenului scris, la evaluarea națională (limba română, matematică) și cel de bacalaureat (limba română, matematică și biologie).

Astfel, pot spune că la clasele la care profesorii au folosit metodele CAA în timpul orelor desfășurate atât în activitățile de predare, cât și cele de evaluare, acordând multă atenție expresiei faciale, contactului vizual, semnelor, cuvintelor cheie, folosind obiecte reale și imagini sau fotografii, schema tablei sau hărți mentale, acestea s-au dovedit a fi eficiente în activitatea de comunicare nu numai pentru elevii integrați ci și pentru implicarea tuturor elevilor din clasă. Astfel, orele au fost mai interactive, contribuind la exprimarea inițiativei elevilor în comunicare. Alți profesori au afirmat că folosirea hărților mentale concepute în timpul orelor le atrăgeau atenția elevilor și le stimulau răspunsurile.

Așadar, evaluările finale ale elevilor integrați care au beneficiat de tehnici CAA pe parcursul întregului an școlar arată că și-au îmbunătățit comunicarea, socializarea, situația școlară, și-au redus comportamentele provocatoare. Există suficiente dovezi că intervenția precoce și intensivă poate ameliora deficiturile de competențe și, prin urmare, poate asigura că elevii cu autism se vor bucura de succes școlar și că indivizii diferă în ceea ce privește acele modalități care se potrivesc cel mai bine nevoilor și preferințelor lor de învățare. Modelele de scheme și hărți mentale, oferite în predarea- evaluarea la clasă ar putea juca un rol valoros pentru copiii cu autism integrați în învățământul de masă, inclusiv extinderea vocabularului în diferite situații.



Pentru mine, cea mai mare reușită a activității mele de profesor itinerant și de sprijin este zâmbetul absolvirii de pe chipul elevilor mei și îmbrățișările primite atunci când reușesc să treacă de fiecare treptă de învățământ (primar, gimnazial, liceal/ profesional și în curând cel universitar). Dacă toate cadrele didactice ar fi preocupate și de starea de bine a unui elev, măcar o oră pe săptămână, atunci s-ar crea alt confort, o altă abordare, o altă relație în triada profesor-elev-părinte.

BIBLIOGRAFIE:

- Alois Gherguț, Sinteze de psihopedagogie specială, Editura: Polirom, Iași, 2013;
- Cucoș, Constantin, Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2002;
- Dumitru, G., Bucurei, C., Cărăbuș, C., Integrarea elevilor cu cerințe educative speciale, Timișoara, Editura Mirton, 2006;
- Popovici, D.V., Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiență mintală, Pro Humanitate, 2000;
- Verza E, Paun E “Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998;
- Coord. Vrășmaș, E., Să comunicăm cu plăcere- Ghid pentru părinți, educatori și alte persoane implicate în lucrul cu copii care au dificultăți de comunicare, Asociația RENINCO România, 2015.

EVALUAREA CU INDICAȚII R.A.F.T.S

Învățătoare Zaharia Maria
Școala Gimnazială Nr.1 Răucești
Județul Neamț

Sigur nu mai este o noutate faptul că evaluarea devine un instrument tot mai neinteresant pentru elevi, dacă nu este însoțită de acea captare a atenției sau oferirea de stimulente, aprecieri individuale care să pună accent pe creșterea stimei de sine, mai ales la cei din învățământul primar. Pentru a veni în ajutorul elevilor învățătorul trebuie să aibă în vedere că:

- Datorită faptului că sunt diferiți, modul în care învață este diferit.
- Elevii preferă experiențele de învățare și de evaluare în care sunt activ implicați, astfel ei vor obține rezultate mai bune și vor avea succes la școală.
- Elevii învață mai repede atunci când noile achiziții sunt utile și practicate în viața de zi cu zi, precum și în viitor.
- Elevii care își cunosc stilul de învățare sunt mai angajați în procesul de învățare, au încredere în ei, se simt mai independenți.

Ultimele cercetări asupra creierului afirmă că atunci când modalitățile de învățare sunt adaptate rezultatelor obținute la analiza sau testarea stilurilor de învățare, elevii vor reține cu mai puțin efort și vor fi capabili să realizeze creșterea performanțelor școlare. De aceea apare motivația.

Ca motivare a elevilor de 6-7 ani pentru activitatea de scriere a bastonașelor s-a pornit de la nivelul patru al piramidei lui Maslow folosind tehnica: **scrierea cu indicații R.A.F.T.S**

Scrierea cu indicații R.A.F.T.S este promovată la clasele I-IV, scopul acestei tehnici fiind acela de a-i ajuta pe elevi să devină eficienți la scrierea narațiunilor, expunerilor, descrierilor, persuasiunilor. Ce înseamnă R.A.F.T.S. ?

Rol = ca scriitor am rolul de

Audiența (publicul) = cei pentru care scriu sunt.....

Format = scrisul meu va arăta ca.....

Tema = ideea principală a scrierii mele este.....

Scopul = în această scriere, scopul meu ca scriitor este.....

Elevii au ocazia să exerseze, introducând câte un mod nou la indicațiile date, fiind ajutați astfel să înțeleagă ce au de realizat: să povestească, să informeze, să explice, să argumenteze, să descrie și să scrie.

Descrierea

Rol: Trenulețul veseliei în pericol

Audiență: copiii din clasa I –elevi cu ritm lent de învățare

Format: scrisoare S.O.S. cu simbolul bastonașului de la mecanicul locomotivei

Tema: bastonașe scrise de elevi

Scopul: prin informarea elevilor că vagoanele au nevoie urgentă de bastonașele scrise de ei pentru a putea ajunge la ei în clasă, se stimulează procesul de scriere al elevilor cu ritm lent de învățare.

Și unui elev i se începe povestirea în timp ce ceilalți ascultă:

„Ești un conducător de tren care nu poate lega vagoanele între ele în pericol din pădurea unde a deraiat. la școală îl așteaptă copilașii care trebuie să coloreze, să scrie și să danseze...”

Și elevii continuă pe rând povestirea, inventează, povestesc oral prin crearea unor situații în care cei cu ritm mai rapid de învățare să aibă oportunitatea de a oferi ajutor celorlalte persoane, apoi descoperă necesitatea scrierii bastonașelor pentru a-l ajuta iepuraș să își repare umbrela și să aibă bastonașe de rezervă.

Se evaluează capacitatea de reproducere după model a unui simbol grafic.

La clasa I s-a plecat de la piramida lui Maslow de la nivelul trei, unde se află nevoia de iubire și apartenență la grup (nevoia de a fi împreună cu alții, de a fi acceptat de ceilalți). Pentru a satisface această trebuință s-a aplicat jocul didactic TRENULEȚUL VESELIEI.

S-au împărțit elevilor bastonașe din lemn. După model, pe foi albe (coli de scris, caiete neliniate) au desenat - cu carioca sau creioane colorate –semnul grafic în mărimea care le convine. Acest exercițiu-joc este obligatoriu de introdus în ora de scriere și durează 3-5 minute.

Apoi, aceștia au fost invitați să formeze un tren al veseliei așezându-se pe scaunele în fața clasei. Fiecare elev se prindea cu bastonașul de piciorul scaunului din fața lui. Între timp se cântă dar se dau și explicații asupra rolului bastonașului la formarea trenului în clasă (pentru continuitatea trenului). Au venit inițial cei care au reușit să reproducă bastonașele corect pe fișă, apoi sunt invitați să ia parte la joc și ceilalți care nu au reușit să deseneze corect pentru a întregi trenul.

Se cere elevilor să meargă apoi la loc și să așeze bastonașele la locurile lor, acolo, în caiete ca și altă dată să le găsească pentru a forma TRENUL VESELIEI *asemănat cu al CUVINTELOR*, deoarece ele nu pot fi scrise fără ajutorul bastonașelor. Le-au micșorat în așa fel încât să încapă în spațiul liniat de pe caiete. Acestea sunt expuse apoi spre evaluare reciprocă într-o miniexpoziție.

De menționat este faptul că pe lângă evaluarea competențelor de exprimare orală se evaluează și cele de scriere:

- prin acest joc se recompensează inițial performanțele celor cu ritm de învățare mai rapid; ei vor scrie în combinație bastonaș mare și mic;
- se lucrează și pentru rămănerile în urmă la limba și literatura română; cei cu ritm lent vor fi motivați să scrie și vor scrie bastonaș mare.

Elevii de clasa I au avut posibilitatea de a-și forma gestul grafic cu plăcere și interes, iar evaluarea reciprocă asociată evaluării realizată de cadrul didactic a dat rezultate mai bune pentru viitor.

Bibliografie:

Radu, Ion, 1978, *Invățământul diferențiat. Concepții și strategii*, Editura Didactică și

Pedagogică, București

Mușu, Ionel, *Ghid de predare învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale*,

Editura MarLink;

Nicola, I., 1996, *Tratat de pedagogie școlară*, EDP, București

Nuță, Silvia, 2000, *Metodica predării limbii române în clasele primare*, vol. I și II, Ed. Aramis,

București.3. I.

Vrașmaș, Traian, 2004, *Școala pentru toți*, Ed. Miniped, București

Yolanda Benito, 2003, *Copiii supradotați. Educație, dezvoltare emoțională și adaptare*

socială, Editura Polirom, Iași

TEORII ȘI BUNE PRACTICI DE ORGANIZARE A CONȚINUTURILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof.Zaharia Ramona Ionela

Liceul Teologic Ortodox “Sfinții Împărați Constantin și Elena”, Piatra Neamț

Reforma învățământului este partea cea mai importantă a reformelor angajate în țara noastră după 1989. Aceasta reprezintă soluția pentru a favoriza integrarea tânărului în societatea mileniului trei și a consolida caracterul performant al învățământului românesc.

Modernizarea învățământului prin crearea unui climat școlar în concordanță cu exigențele științifice, estetice și etice ale societății contemporane și pregătirea generațiilor de copii pentru a face față cerințelor secolului XXI, presupune modernizarea și actualizarea permanentă a conținuturilor învățării. Pregătirea cadrelor didactice pentru a gândi deschis, orientarea lor spre restructurare, reorganizare și dezvoltare este necesară pentru a putea ajuta elevii să se dezvolte cognitiv, afectiv și psihomotor într-o societate care se află într-o continuă transformare.

“Ori dezvoltarea flexibilității și divergenței gândirii, formarea fluidității și a capacității de rezolvare a problemelor în situații inedite este realizabilă doar pe fondul unui conținut adecvat al învățământului.”(Ionescu, Miron și Radu Ion – Didactica modernă, ed.Dacia, Cluj-Napoca, 1995, p.109).

În mediul preuniversitar, organizarea conținutului învățării joacă așadar un rol vital în crearea unui mediu eficient de învățare pentru elevi. Un conținut bine structurat și organizat îmbunătățește înțelegerea, reținerea și implicarea elevilor, conducând în cele din urmă, la rezultate educaționale îmbunătățite.

Modernizarea conținuturilor învățării și trecerea de la cercetări concrete și specializate la abordări interdisciplinare este un factor determinant în dezvoltarea și evoluția unei societăți. Astfel, “conținutul învățământului ca un subsistem esențial al sistemului didactic[...] constituie obiectul de cercetare nu numai al pedagogiei în general și al didacticii în special, ci al investigațiilor interdisciplinare sistematice atât pe plan național cât și pe cel mondial.” (idem,p.109)

Conținutul învățământului - factor de bază cu valențe formative determinante- este fără îndoială premisa realizării întregului sistem al procesului didactic fiind supus permanent unui

proces de verificare și evaluare, de adaptare și transformare datorită dezvoltării științei și tehnicii a vieții sociale în general cât și transformărilor esențiale ce au loc în metodologia și paradigmele științelor contemporane.

Miron Ionescu și Ion Radu definesc în *Didactica modernă*, noțiunea *conținutului* ca fiind “sistemul informațiilor, acțiunilor și operațiilor, care pe baza unor criterii logico-științifice și psihopedagogice, pe de o parte sunt selectate din valorile culturale ale omenirii (științifice, tehnice, etice, estetice), iar pe de altă parte sunt structurate, ierarhizate și integrate în conținutul disciplinelor școlare.” (p.110)

În istoria pedagogiei au existat trei orientări în ceea ce privește locul și rolul conținutului învățământului în procesul de formare a personalității elevului.

La începutul secolului a apărut curentul “material” ce avea ca obiectiv principal al educației transmiterea și asimilarea tuturor informațiilor acumulate de om. În cadrul acestui curent, accentul cade pe memorarea cunoștințelor. Reminiscențe ale acestui curent regăsim și în zilele noastre din dorința de a avea cantități cât mai mari de informații în manualele și în programele școlare, informații a căror prezență nu este strict necesară în conținutul învățământului.

Efectele negative se regăsesc în suprasolicitarea elevilor, neglijarea elevilor cu o gândire înceată, reducerea dezvoltării capacității creative și cognitive ale elevilor dar și uitarea volumului mare de informații cerute neesențiale, fără valențe educative deosebite

Ca o reacție împotriva acestei orientări, a apărut curentul “formal” unde accentul este pus pe formarea personalității elevilor. “Obiectul” acestui curent îl reprezintă formarea capacităților intelectuale, cu precădere a gândirii creative a elevilor, deoarece mai ales în zilele noastre, când s-a produs o explozie a informației, s-a concluzionat că în școală nu se poate preda întreaga cantitate de informații existente. Însă, prin supraestimarea necesității formării capacităților de gândire, asimilarea informațiilor științifice necesare exersării gândirii a căzut pe plan secund și din păcate, capacitățile intelectuale nu se pot forma fără a asimila informații și viceversa.

Cel de al treilea curent,” pragmatismul” pornește de la necesități de ordin practic, lăsând deoparte considerentele de ordin psihopedagogic, deoarece se considera că majoritatea indivizilor au capacități intelectuale medii și submedii. Conform acestui curent, conținutul

trebuie să cuprindă cunoștințele necesare însușirii unei profesii practice, ignorând astfel valoarea culturii generale în formarea personalității care este mediocră sau în cel mai bun caz, medie.

Însă, pentru a elabora un conținut modern al învățământului sunt necesari câțiva pași: găsirea și stabilirea criteriilor de selectare a informațiilor, structurarea și integrarea informațiilor științifice în conținutul obiectelor de învățământ, cerință care necesită o mare rigurozitate științifică atât prin prisma logicii tradiționale, a științei cât și a interdisciplinarității.

Astfel, stabilirea conținutului învățământului se realizează pe de o parte având în vedere *progresele științei* iar pe de altă parte, se bazează pe rezultatele *cercetării psihologice, pedagogice și metodice*.

Așadar *criteriile logico-științifice* ce influențează selectarea structurală și organizarea conținutului învățării au la bază explozia informațională și transformările în metodologia științei, integrarea și interdisciplinaritatea.

Explozia informațională se referă atât la cantitatea de informații, deoarece asistăm la dublarea conținutului informațional al științei într-un timp foarte scurt dar și la nivelul de generalitate a cunoștințelor elaborate. S-a ajuns astfel la o supraîncărcare a programelor școlare dar și a manualelor. Elevii ar trebui să ajungă la cunoașterea adevărurilor științifice generale care sunt suficiente pentru ei.

Modernizarea conținutului învățării trebuie să ia în calcul și transformările metodologice și structurale ce au loc în știința contemporană care se bazează foarte mult pe interdisciplinaritate. Conținuturile învățământului trebuie să țină seama de modalitățile de interpretare și cercetare specifice teoriei științei: multidisciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea.

Multidisciplinaritatea înseamnă juxtapunerea anumitor elemente ale diverselor discipline pentru a esențializa aspectele lor comune. Acest mod presupune analiza izolată a aceluși probleme de către specialiști diferiți din unghiul propriilor discipline.

Pluridisciplinaritatea înseamnă comunicarea simetrică între specialiștii diferitelor discipline: informațiile elaborate într-o anumită știință sunt preluate de către științele care au tangență cu problema studiată, fără ca rezultatele să fie încorporate într-un tablou integrativ pe baza conexiunilor interdisciplinare.

Interdisciplinaritatea face referire la integrarea diverselor sfere ale vieții sociale. Aceasta presupune restructurarea și reorganizarea modului de învățare, a metodelor și mijloacelor de

învățare pentru formarea la elevi a unui sistem de cunoștințe, pe baza unor principii și metode de investigare pentru dezvoltarea gândirii integratoare unitare.

Transdisciplinaritatea se referă la întrepătrunderea mai multor discipline și coordonarea cercetărilor pentru formarea de noi discipline sau chiar a unui nou domeniu de cunoaștere.

Criteriile psihopedagogice cuprind scopul educației și obiectivele educative ale școlii ce vizează dezvoltarea integrală a personalității.

Scopul educației este de a stabili un raport între volumul de cunoștințe ce aparțin atât culturii generale cât și culturii profesionale de specialitate. Cunoștințele profesionale trebuie intercalate și interpretate în aria culturii generale însă este dificil de stabilit, deoarece conceptul de cultură generală nu este bine conturat, el fiind definit mai mult prin negare, specificându-se ce nu poate fi cuprins în ceea ce numim cultură generală. Sfera acestui concept se lărgeste iar unii specialiști cuprind în sfera culturii generale mai ales capacitățile de dobândire a informațiilor și nu volumul de informații.

În zilele noastre, preocuparea pentru dezvoltarea memoriei de lungă durată a fost înlocuită cu dezvoltarea gândirii creative și divergente iar acumularea și stocarea de informații a cedat locul capacității de a restructura și reorganiza în permanență cunoștințele însușite în concordanță cu noile cuceriri ale științei. Acumularea cunoștințelor nu mai rămâne un scop în sine ci este pusă în slujba valorificării acestora în practică.

Obiectivele care decurg din adaptarea scopului educației la cerințele sociale permanente noi se pot realiza doar cu un conținut al învățământului adecvat lor

Procesul de învățare este considerat ca activitate obiectual- intelectuală. Pentru ca, cunoașterea să aibă un caracter activ, conținutul obiectelor de învățământ trebuie adaptat la specificul activității școlare.

Toate cerințele logico-științifice și psihopedagogice cu privire la elaborarea conținutului învățământului se concretizează în felul în care sunt elaborate manualele și programele școlare. De aici decurg implicațiile metodice ce vizează următoarele aspecte :

- eșalonarea adecvată a sistemului informational;
- corelarea logicii științei cu logica didacticii;
- asigurarea participării active a elevilor în asimilarea conștientă a informațiilor;
- adaptarea informațiilor științifice la nivelul de dezvoltare a elevilor ;

-redactarea conținutului obiectelor de învățământ într-un limbaj științific adecvat accesibil pentru elevi;

- diferențierea conținutului obiectivelor de învățământ sub aspect calitativ.

Astfel, criteriul pedagogic și psihologic ne cere să alegem conținutul în conformitate cu dezvoltarea psiho-fizică a elevilor, cunoștințele trebuie să se potrivească cu capacitatea lor de înțelegere.

Profesorului îi revine sarcina să transmită învățătura și să arate mijloacele și modul în care aceasta se poate aplica în viață ; înțelegerea învățăturii și trăirea acesteia sunt posibile doar prin respectarea particularităților de vârstă ale elevilor. De asemenea, conținutul selectat trebuie corelat cu noțiunile pe care elevii le asimilează la celelalte discipline școlare.

Organizarea conținutului învățământului joacă un rol esențial în crearea unui mediu eficient de învățare pentru elevi dar și în promovarea, înțelegerea și reținerea cunoștințelor de către aceștia. Folosind activități practice, abordări de învățare bazate pe anchete, împărțirea conceptelor complexe în părți mai mici, ușor de gestionat, utilizarea de mijloace vizuale sau chiar structurarea conținutului în funcție de abilitățile și cunoștințele pe care doresc ca elevii să le dobândească sunt doar câteva exemple ce ar putea conduce la optimizarea rezultatelor învățării elevilor. Prin adoptarea acestor bune practici, cadrele didactice pot crea un mediu de învățare coeziv și antrenant, care hrănește creșterea intelectuală a elevilor și îi pregătește pentru învățământul superior și nu numai.

Bibliografie

Fătu Sanda – Didactica chimiei, ed. Corint, București, 2008

Ionescu Miron, Radu Ion – *Didactica modernă*, ed. Dacia, Cluj-Napoca, 1995

Ipate Geanina, Ciortea Elena-Nicole – *Ghid metodic pentru profesorii de limba franceză*,
ed. Axa, Botoșani, 2007

Păun Ștefan – *Didactica istoriei*, ed. Corint, București, 2007

Șebu Sebastian – *Metodica predării religiei*, ed. Reîntregirea, Alba-Iulia, 2000

SĂ EXMATRICULĂM VIOLENȚA !

Un aspect esențial în viața oricărui părinte îl constituie asigurarea protecției copiilor, deoarece ei, copiii, sunt averea noastră cea mai de preț. Pentru ei facem eforturi susținute, ne bucurăm odată cu ei și suferim împreună în momentele cele mai importante ale vieții lor. Rolul părinților este covârșitor în construirea unei relații bazate pe încredere, deoarece sunt primii care din dorința firească de a apăra copii de neplăceri, le pun totul la dispoziție, chiar dacă uneori posibilitățile financiare sunt foarte reduse.

Din păcate, nu este modul cel mai indicat care să-i ajute să-și dezvolte capacitatea emoțională, să fie atenți la ceilalți, să preia o inițiativă și să-și amâne unele neplăceri, să aibă capacitatea de a învăța din propriile greșeli sau ale altora și de a suporta consecințele acțiunilor personale.

Fiecare dintre noi încearcă să fie un bun părinte așa cum crede de cuviință: dăruind dragoste, arătând grijă și făcând educație. Este de datoria noastră să încercăm să ne schimbăm mentalitatea pentru a le dovedi copiilor că ne interesează problemele cu care se întâlnesc ei și pe care încearcă să le rezolve singuri deseori, deoarece știu că atunci când le vor expune acasă, mama sau tata le vor da o replică de genul: „Ce știi tu ce e bine? Mai bine taci și vezi-ți de treaba ta!”. Văzându-se respins de cei dragi, copilul se închide în el și începe să refuze comunicarea cu membrii familiei.

Trebuie să dovedim mult tact pentru a le putea răspunde la toate întrebările pe care și le pun și la care deseori nu pot găsi singuri un răspuns. Când devin adolescenți, întrebările care se nasc în mintea lor se modifică, deoarece ei nu știu care le este drumul în continuare, ce trebuie să facă și ce nu, ce au voie să facă și ce nu. Deseori, văzând că nu au cu cine discuta despre problemele care îi frământă ei își formează un anturaj în care se simt bine, deoarece în acel cadru ei găsesc oameni pe care cred că pot conta și pe care se pot baza.

Există șansa ca împreună să puteți dezamorsa conflictul astfel încât copilului d-voastră să nu-i mai fie teamă să iasă din casă la gândul ca ar putea fi din nou agresat. Dacă totuși nu observați nici o ameliorare a situației conflictuale, puteți face apel la ajutorul Poliției. Oamenii

legii sunt cei în măsură să rezolve aceste conflicte mai grave. O situație conflictuală poate să apară și între membrii unei familii. Fie că este vorba de o banală ceartă între doi frați, între părinți sau între unul din părinți și un copil, ea poate genera într-un conflict serios ale cărui urmări pot fi din cele mai grave .

Având motive din cele mai diverse , acestea (banale deseori fiind privite din exterior) pot produce urmări nebanuite mai ales atunci când apar între oameni aflați sub influența alcoolului. Stările conflictuale însoțite de violență apărute în sânul unei familii determină apariția unui climat familial nesănătos cu efecte din cele mai grave pentru copii.

De aceea este de dorit ca lămurirea acestor probleme să se facă în absența copiilor , pentru a-i feri pe aceștia de urmările pe care le-ar putea avea discuția respectivă. Lipsa unității familiale este în corelație directă cu manifestările violente . În familiile caracterizate printr-un nivel scăzut de coeziune , membrii lor nu petrec destul de mult timp împreună , astfel încât le lipsește sentimentul apartenenței . Din acest motiv, întâlnirile dintre membrii unei astfel de familii devin încărcate de tensiune, neînțelegeri , respingeri și conflicte .

Lipsa de înțelegere din partea adulților îi poate determina pe copii să-și ia destinul în propriile mâini. Ei vor începe prin a se exprima într-un limbaj agresiv , caracterizat de o maximă violență.

METODE INOVATIVE DE EVALUARE

Prof. Zapor Maria Alexandra

Școala Gimnazială „Scarlat Longhin” Dofteana

Asistăm în zilele noastre la o reformă globalizată a sistemelor educative care vizează deopotrivă toate compartimentele sistemului școlar, dar cu deosebire curriculumul și evaluarea.

Inovația în procesul de educație constă în preocuparea continuă a cadrelor didactice de a găsi metode, soluții creative care să aibă menirea de a menține elevul și nevoile sale de învățare în prim plan, fie că este vorba de o lecție de predare, consolidare, mixtă, de evaluare sau autoevaluare.

Acest articol prezintă o serie de metode inovative de evaluare a elevilor la disciplina limba engleză, prin joc, cele mai multe dintre ele fiind originale. Principalul obiectiv al metodelor de evaluare prezentate este de a crea un echilibru emoțional elevilor, astfel încât aceștia să nu simtă constrângerea și stresul unei evaluări clasice, de tip *Pen and Paper Test*, ci o vor percepe ca pe un joc distractiv.

1. ”Fortune cookies” este o metodă deosebită, mult îndrăgită de către elevi. Fiecare copil primește o prăjitură cu răvaș, gătită de către doamna profesoară. Jocul implică găsirea unui răvaș/bilețel pe care se află un exercițiu de gramatică a limbii engleze (de exemplu timpul verbal prezent simplu).



Jocul este valoros pentru că implică activarea tuturor elevilor. Aceștia sunt extrem de fericiți la găsirea răvașului și rezolvă sarcina cu entuziasm. Fiecare este ulterior evaluat, primind feedback în urma rezolvării cerinței din prăjitură. Bucuria și exuberanța lor de a participa la această metodă de evaluare reiese din imaginea atașată.

2. ”Paper Planes”

Activitatea constă într-un joc de evaluare a cunoștințelor de limba engleză însușite pe parcursul unei unități de învățare.

Elevilor li se dă planul de recapitulare pentru test, care conține 10 puncte esențiale, după care fiecare elev este rugat să își aleagă o cifră de la 1 la 10. Aceștia trebuie să scrie pe un avion confecționat din hârtie ceea ce au reținut cel mai bine cu privire la subiectul pe care l-au nimerit (reguli, exemple, cuvinte cheie etc.) și numele lor, după care, la comanda profesorului, va trebui să elibereze acel avion să zboare prin clasă, astfel încât informația să ajungă la un alt elev.

Elevii citesc pe rând rezolvările de pe avion și deliberează împreună cu profesorul pentru acordarea unei note. Elevii rezolvă cu mare bucurie sarcina de lucru, fiind vorba de un joc, și nu de o evaluare clasică.

Avantajul acestei evaluări este că implică și ideea de peer-evaluation – evaluarea de la egal la egal, nu doar evaluarea realizată de către cadrul didactic.

În felul acesta elevilor li se dezvoltă gândirea critică, dar și apreciativă și li se asigură creșterea stimei de sine și a încrederii în forțele proprii.



3. Project Work: Collocations

O altă metodă inovativă de evaluare la limba engleză o constituie evaluarea tip proiect pe o temă foarte utilă ce implică învățarea de expresii de vocabular îmbinate cu gramatică, precum ”English Collocations”. Aceasta are ca obiectiv realizarea de asocieri de cuvinte pentru verbe uzuale precum: play, go, meet, have etc. (exemple: *go – to the seaside/bowling/online/for a walk/to school* etc.)

Totodată, proiectul are și o parte practică, care implică transferul acestor noțiuni prin realizarea unui produs eco – un obiect de decor/un obiect școlar/o jucărie – folosind materiale reciclabile. Elevii își dezvoltă creativitatea realizând produsul eco, pe care inscripționează asocierile de cuvinte în limba engleză. Astfel, ei pornesc de la un corp principal care are părți componente asociate, conectate cu acesta. Fiind un procedeu memorabil, elevii rețin cu ușurință expresiile noi în limba engleză, dar contribuie și la salvarea planetei.

Câteva exemple de proiecte în acest sens, la realizarea cărora s-au folosit burete de baie, ouă de plastic de la kinder, capace de bidoane, sfoară, hârtie/carton, ambalaje de la biscuiți, etc., au avut drept rezultat produse precum o caracatiță, un coș cu ouă, o vază cu flori, o omidă uriașă, un trenuleț, o barcă, păianjeni, un stup cu albinuțe, un nor cu picături de ploaie, un ceas de perete, etc.

Evaluarea a avut un impact pozitiv asupra elevilor care au fost apreciați cu note foarte bune pentru produsele realizate.

4. Evaluare cu Plickers

Aproape toți elevii mei au fost evaluați cel puțin o dată cu ajutorul aplicației PLICKERS. Feedback-ul din partea lor a fost unul excelent. Acest tip de evaluare presupune folosirea aplicației PLICKERS pe telefonul mobil, concomitent cu platforma Plickers online (<http://plickers.com>), pe

care au fost create clase virtuale și teste de evaluare. Platforma reprezintă un instrument interactiv și totodată, o modalitate versatilă de a crea teste de tip grilă și adevărat/ fals pentru elevii din ciclul primar și gimnazial. Aplicația are o interfață extrem de prietenoasă, tocmai prin simplitate și ușurința cu care și un cadru didactic mai puțin experimentat poate să creeze o clasă (prin introducerea numelui elevilor), un test. Profesorul are posibilitatea să-și formuleze întrebările, numărul de răspunsuri, tipul de răspunsuri, poate adăuga imagini pe baza cărora va formula întrebările. Elevii nu au nevoie de lucrare scrisă, deoarece aplicația permite proiectarea, cu ajutorul unui videoproiector, a întrebărilor și a variantelor de răspuns, aceștia răspunzând doar prin ridicarea unui card (unic prin formă și personalizat) ce este oferit gratuit de aplicația Plickers.

Avantajele acestui tip de evaluare online sunt multiple, atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Elevii se simt mult mai confortabil știind că participă la un nou mod de a fi testați și că această nouă metodă implică și gadgeturi și aplicații pe care ei le folosesc zilnic (Internet, tabletă, smartphone). Simplul fapt că nu mai scriu răspunsurile pe o foaie, ci răspund cu ajutorul unui card pe care profesorul îl scanează cu tableta sau telefonul inteligent, faptul că răspunsurile lor sunt "live" îi motivează să se concentreze asupra evaluării cu mai multă responsabilitate. De asemenea, elevii sunt câștigați și prin faptul că la finalul testului pot primi scorul/ nota pe loc, aplicația afișând pentru fiecare participant la test răspunsurile corecte și pe cele incorecte (acestea fiind marcate distinct prin culoarea roșie). Elevii mai pot primi și fișa individuală cu răspunsurile date, astfel încât să se poată realiza autoevaluarea și autocorectarea, care se pot face direct în clasă.

Profesorii care folosesc aplicația Plickers beneficiază de avantaje de asemenea. Nu mai este necesar ca testele să fie corectate în afara clasei, aplicația oferind notele/ scorul elevilor. Notarea este deci obiectivă, pe măsura cunoștințelor elevilor. De asemenea, aplicația oferă reprezentări grafice cu răspunsurile elevilor, făcând astfel ierarhizarea lor mai ușoară. Primele trei întrebări care au primit cele mai slabe răspunsuri din parte elevilor sunt afișate, astfel încât profesorul poate să-și facă o idee generală asupra celor mai importante elemente asupra cărora trebuie să se revină în perioada ce urmează testului.

Notele finale, precum și răspunsurile elevilor la fiecare întrebare sunt centralizate într-un tabel care poate fi exportat în Excel, pentru ca aceste date să poată fi prelucrate ulterior sau stocate. Acestea sunt arhivate în cadrul aplicației și pot fi accesate ușor prin indicarea clasei și a datei la care a fost dat testul. Întrebările pot fi editate, mutate, puse într-o oarecare ordine, șterse, modificate prin niște operațiuni simple și vizibile.

Aplicația Plickers oferă gratuit cardurile pentru răspunsuri (ce pot fi imprimate și laminate) pe care profesorul le poate duce și folosi la orice clasă (fiecare card are un număr, astfel putând fi atribuit câte unul fiecărui elev din clasă în ordinea alfabetică, de exemplu). Fiecare latură a cardului reprezintă varianta de răspuns pe care elevul o va arăta pentru a fi scanată.

Aplicația și metoda în sine funcționează foarte bine și la ciclul primar, dar și la ciclul gimnazial. La limba engleză, se pot testa o sumedenie de aspecte cu această aplicație: simple traduceri, exerciții de tipul ”fill in”, exerciții de ”spelling”, exerciții de vocabular, de recunoaștere a timpului verbal, prepoziții prin folosirea unei imagini, exerciții de citire și înțelegere a unui text scurt, pluralul substantivului, etc.

Aplicația Plickers poate fi folosită de atât de învățători cât și de profesorii care predau alte materii decât limba engleză. Cadrele didactice beneficiază de sprijinul celor care manageriază această aplicație, prin serviciu ”Help”, unde se pot adresa cu întrebări, nelămuriri, cărora li se oferă răspunsuri într-un timp foarte scurt.

5. BOARD GAME – o altă metodă de evaluare „altfel”. Aceasta implică realizarea unui joc de tip BOARD GAME pentru a testa cunoștințele de limbă engleză ale elevilor într-un mod distractiv. Mai întâi se concepe jocul – întrebările – pe un carton mare. Pe lângă acesta e nevoie de carioci, culori, lipici, foarfece, pentru colaje și multă imaginație din partea elevilor. Când tabla de joc e gata, acesta va fi jucat cu grupul de elevi utilizând pe post de „pioni” rediere, capace de pix și alte obiecte la îndemână. Scopul jocului este de a înainta până pe caseta de „finish”, finalizând astfel jocul.

Ca o concluzie a metodelor prezentate, noi, cadrele didactice, putem face astfel încât evaluările elevilor să nu mai reprezinte o problemă de angoasă și stres și să le oferim alternative de evaluare pe placul lor, implicând ideea de joc.

În astfel de condiții, în care confortul personal devine un atu al celui testat, nu putem decât să ne așteptăm ca elevii noștri să performeze din ce în ce mai bine.

Bibliografie:

1. Marin, Manolescu; Mihaela, Frunzeanu, *Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală*, Editura Universitară, București, 2016.
2. Stoica, Adrian; Mihail, Roxana, *Evaluarea educațională. Inovații și perspective*, București, Humanitas Educațional, 2007.
3. www.scribd.com

METODE DE EVALUARE ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ ȘCOLARĂ ȘI ANTRENAMENTUL SPORTIV

Ilie Loredan Zbanca Răucescu Cozan

Liceul Tehnologic Corbu - Harghita

Evaluarea în educație fizică și sport sau evaluarea în general poate fi definită astfel, “evaluarea este un proces prin care se măsoară și se apreciază valoarea rezultatelor unui sistem de educație sau a unei părți a acestuia. eficacitatea resurselor, a condițiilor și operațiilor folosite în desfășurarea unei activități.” Evaluarea permite compararea rezultatelor cu obiectivele propuse în vederea luării unor decizii privind ameliorarea activității în etapele următoare sau pentru a ierarhiza membrii unui grup în funcție de valoarea performanțelor obținute în activitatea desfășurată. Evaluarea în educație fizică și sport, constituie un moment necesar și central al procesului instructiv-educativ. Ea face ca acest proces să devină “un demers în spirală”, în sensul că se realizează o reglare continuă, o ameliorare permanentă a funcționalității sistemului.

1. EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT – TIPURI DE EVALUARE

Evaluarea în educație fizică și sport poate fi:

- evaluare inițială;
- evaluare cumulativă sau sumativă;
- evaluare continuă (formativă).

1. 1 EVALUAREA INIȚIALĂ

Se efectuează la începutul fiecărui ciclu de învățământ, an școlar sau chiar la abordarea fiecărei unități de învățare. Prin realizarea acestei evaluări, profesorul obține informațiile necesare despre nivelul de însușire a acestora ce îl ajută în proiectarea realistă a activității viitoare.

1. 2 EVALUARE CUMULATIVĂ SAU SUMATIVĂ

Reprezintă modul tradițional de evaluare a rezultatelor unei activități și constă în verificarea și aprecierea periodică, încheiate prin controlul final asupra întregului proces al activității evaluate. Ea se efectuează la sfârșitul unor perioade mai mult sau mai puțin lungi (trimestre, ani, cicluri etc.) Evaluarea cumulativă are un caracter retrospectiv în raport cu acțiunea estimată. Ea implică o comparare a rezultatului obținut atât cu obiectivele urmărite, cât și cu starea inițială a sistemului (activității) supus evaluării.

1. 3 EVALUARE CONTINUĂ (FORMATIVĂ).

Se efectuează prin măsurarea și aprecierea rezultatelor pe parcursul unui program, din momentul începerii lui până când se încheie. Ea constă în estimarea diferitelor faze, secvențe ale procesului și a rezultatelor obținute, efectuându-se în trepte succesive foarte scurte, analizate în detaliu. Dacă progresele nu sunt cele scontate se stabilește un diagnostic, precizându-se neajunsurile și dificultățile pentru a se opera remediile necesare.

2. EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ – FUNCȚII

1. Funcția de constatare – precizează rezultatele obținute și modul în care s-a desfășurat activitatea.
2. Funcția de diagnosticare – scoate în evidență elementele care au favorizat sau din contră au împiedicat îndeplinirea obiectivelor.
3. Funcția de prognoșticare – permite definirea direcției de evoluție ulterioare a unui proces, plecând de la situația concretă la care acel proces a fost evaluat.
4. Funcția de informare – prin care se confirmă sau se infirmă nivelul de pregătire al unor categorii de subiecți.
5. Funcția de decizie – prin care se conferă o anumită poziție unui element într-o ierarhie, sau se acceptă încadrarea lui într-o anumită categorie.
6. Funcția pedagogică – prin care este stabilită atât calitatea procesului didactic, cât și nivelul de realizare a obiectivelor propuse.

3. EVALUAREA ÎN EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT – CONȚINUT

În orice proces instructiv-educativ nu numai în cel destinat practicării exercițiilor fizice, evaluarea presupune, în unitate și contradicție dialectică, trei elemente componente sau trei faze:

- verificarea;
- aprecierea;
- notarea sau acordarea de calificative.

3.1 VERIFICAREA

Verificarea este procesul sau actul prin care subiectul execută o probă. care poate avea natură diferită ceea ce determină mai multe tipuri de verificare:

- verificarea orală;
- verificarea scrisă;
- verificarea practică.

În educație fizică și sport ar trebuie să existe atât verificarea orală, cât și cea scrisă, care să aibă menirea de a stabili nivelul cunoștințelor teoretice de specialitate ale fiecărui subiect. Verificarea practică, care predomină în educație fizică și sport, este valabilă pentru aproape toate componentele modelului, inclusiv pentru dezvoltarea fizică. Prin verificarea practică se urmărește identificarea

capacității de aplicare a ceea ce se dobândește sau se dezvoltă în procesul instructiv-educativ și în activitatea independentă de practicare a exercițiilor fizice. Natura probelor practice este diferită. La unele probe rezultatele obținute de subiecți se pot măsura, apărând această operație “măsurarea”, care ajută orice știință pentru a-și exprima obiectiv categoriile proprii. Unele probe practice sunt însoțite de anumite norme sau baremuri, care exprimă scala valorică de efectuare a probelor respective. La alte probe practice, mai ales de tehnică sau tactică de execuție a deprinderilor și priceperilor motrice, rezultatele execuției subiecților nu pot fi măsurate. Ce este testarea în raport cu verificarea și măsurarea? Testarea este o variantă de verificare. Este vorba de acea verificare care se dă – și la educația fizică și sportivă școlară – pe bază de probe practice sau scrise, standardizate cel puțin pe plan național (multe sunt standardizate pe plan internațional). Aceste probe standardizate se numesc teste (testul Cooper, testul Praga, testul Rufier, testul Pierron-Toulouse).

3. 2 APRECIEREA

Este a doua fază a evaluării din punct de vedere cronologic/temporal. Chiar dacă mai este numită și “evaluare propriu-zisă”, aprecierea nu “acoperă” actul de evaluare. Aprecierea se face fie prin folosirea unor expresii verbale (foarte bine, bine, rău, neconvingător etc.), fie prin folosirea unor simboluri numite note. Aprecierea verbală este destul de frecvent folosită, având rol dinamizator numai dacă va fi folosită permanent. Este vorba de aprecierea curentă, continuă, cu rol de feed-back pentru orice exersare a subiecților. Aprecierea este condiționată, deci dependentă, de natura probei la care este verificat subiectul. Atunci când probele de verificare sunt măsurabile, rezultate, aprecierea presupune efort mic din partea “examinatorului” (mai ales dacă există norme sau baremuri, dacă nu există norme sau baremuri, aprecierea solicită doar efort de scalare a rezultatelor). Cu alte cuvinte, când rezultatele sunt măsurabile, aprecierea este obiectivă, adevărată, corectă, lipsită de subiectivism. Când rezultatele nu sunt măsurabile, ci doar observabile (ca la execuțiile tehnice și tactice), aprecierea poate avea mai multe sau mai puține aspecte de subiectivism. Cu cât competența profesională este mai bună, cu atât sunt mai reduse aspectele subiective ale aprecierii. Autoaprecierea presupune focalizarea atenției asupra propriilor prestații/ execuții, bune sau rele, reușite sau nereușite. Prin autoapreciere obiectivă, formată în timp, subiectul este conștient de capacitatea sa, de disponibilitățile sale psihice sau fizice.

3. 3 NOTAREA SAU ACORDAREA DE CALIFICATIVE

Este ultima fază a evaluării, tot din punct de vedere temporal și nu al importanței. Se afirmă că această fază este rezultatul unității dialectice dintre primele două faze: verificarea și aprecierea. Ea se materializează prin acordarea de note sau calificative.

Când se acordă note, trebuie avute în vedere cele trei funcții principale ale acestora:

- funcția didactică;

- funcția educativă;
- funcția socială.

3.4 FEEDBACK-UL

Termen de origine engleză, înseamnă „reacție”, „conexiune inversă” și se referă la reacția de răspuns ca urmare a executării unei acțiuni (motrice). Feedback-ul îndeplinește un rol important în procesul de învățare, furnizând elevului sau sportivului informații asupra prestației sale motrice și în același timp, de a-l motiva, contribuind semnificativ la ameliorarea performanțelor și permițându-le elevilor (sportivilor) realizarea unor obiective, care nu ar putea fi atinse în absența feedback-ului.

Feedback-ul poate fi *pozitiv sau de confirmare* (aprobare, mimica feței, etc.) și *negativ*, caz în care trebuie „ajustat” comportamentul de comunicare. Cel care transmite, se orientează adecvat la reacțiile partenerului. În general, feedback-ul trebuie:

- să fie transmis imediat după execuția unei acțiuni motrice;
- să fie adaptat nivelului elevului sau sportivului (vârstă, nivel de pregătire);

Tipuri de feedback:

a. Feedback de evaluare - profesorul/antrenorul face o estimare calitativă a prestației elevului.

Aprecierea poate fi aprobativă („a fost foarte bine”) sau negativă („nu e bine”).

b. Feedback descriptiv – profesorul descrie în totalitate sau doar parțial mișcarea efectuată de elev;

Exemplu:

„Ai îndoit genunchii”

„Ai pasat fără să te uiți la coechipier”

c. Feedback imperativ - profesorul trasează indicații care trebuie respectate în timpul viitoarei execuții, impunând o soluție elevului;

Exemplu:

„Pune mâinile aici”

„Aleargă pe aici pentru a te demarca”

d. Feedback interogativ – profesorul adresează întrebări elevului asupra propriei execuții;

Exemplu:

„Știi cum ai ținut mingea?”

„Pe ce traseu trebuie să alergi?”

În funcție de stimulul care determină reacția profesorului, feedback-ul poate fi:

- *auditiv*: reacția este verbală;
- *vizual*: reacția constă în prezentarea, demonstrarea globală sau parțială a execuției;

- *mixt*: reprezintă o îmbinare între demonstrație și explicațiile oferite elevului.

Feedback-ul se poate adresa:

- clasei (echipei)
- unui grup restrâns
- unui singur elev (sportiv)

Reacția de răspuns a profesorului poate surveni atât în timpul, cât și imediat după efectuarea execuției exercițiului. Elevul (sportivul) poate, la rândul lui, solicita feedback din partea profesorului, cu scopul de a ști care sunt aspectele ce trebuiesc îmbunătățite. Colegii pot de asemenea oferi feedback, atât cu rol corector cât și cu rol de încurajare.

4.1. TEHNICI MULTIMEDIA UTILIZATE ÎN EDUCAȚIA FIZICĂ ȘI ANTRENAMENTUL SPORTIV

Metoda constă în utilizarea unui arsenal cât mai larg de resurse:

- scrise (manuale, cursuri, etc.);
- mesaje audio-vizuale (TV, Internetul, radio, casete audio, tehnici video, transmisii prin cablu, e-mail, etc.);
- instruire asistată pe calculator, etc.

Scopul este acela a facilita achiziția de cunoștințe și de a exprima idei în diverse moduri. Combinată cu instruirea convențională (prezentarea de informații, explicarea lor, exerciții, etc.), această manieră de lucru constituie un potențial enorm de predare și învățare.

W. Glasser (citat de Cerghit I. – 2006) a demonstrat că reținem:

-10%	din ceea ce citim
- 20%	auzim
- 30%	vedem
- 50%	vedem și auzim
- 70%	discutăm cu alții
- 80%	experimentăm
- 95%	învățăm pe alții

De aici ne putem da seama cel mai bine de șansele oferite procesului de învățare de sistemul multimedia. Noile tehnologii sunt utilizate în mod curent în activitatea sportivă de performanță, în strânsă legătură cu procesele de obiectivizare, standardizare, raționalizare, în scopul optimizării efectelor antrenamentului și implicit a capacității de performanță. Conducerea procesului de pregătire presupune obiectivizarea comportării sportivilor în antrenamente și competiții.

4.2. INSTRUIREA/EVALUAREA ASISTATĂ DE CALCULATOR (IAC)

Informatizarea societății determină pătrunderea calculatorului în instituțiile de învățământ. Apariția și răspândirea pe scară largă a Internetului, a produs o adevărată revoluție în cunoaștere și comunicare. Numele propriu Internet (**inter**connected-interconectat și **net**work-rețea) se referă la

rețeaua mondială de computere, interconectate prin protocolul IP (Internet Protocol). Denumirea a ajuns substantiv comun (internet), și se referă în marea majoritate a cazurilor la aceeași rețea, văzută ca un instrument de comunicare și de informare în masă. De asemenea sistemul are o largă ofertă de servicii pentru utilizatori. Avantajele utilizării Internetului sunt viteza mare de transmitere a fluxului de informații și accesibilitatea utilizării. Raportat la procesul de învățământ, calculatorul constituie mijlocul de învățământ cel mai nou și mai complex. El este utilizat: în predarea informaticii, mijlocind învățarea elevilor în utilizarea unor tehnici de comunicare, precum și în predarea celorlalte discipline școlare, determinând o nouă formă de concepere și realizare a învățării, denumită *instruirea asistată de calculator (IAC)*.

În acest context, calculatorul devine o resursă valoroasă, care generează o serie de avantaje, precum:

- posibilitatea furnizării unor *informații de calitate*, în baza unor programe elaborate de echipe multidisciplinare;
- capacitatea de *memorare și prelucrare* a informațiilor;
- *viteza și precizia* de calcul;
- posibilitatea de a *dirija învățarea* unui număr mare de elevi/studenti, acordându-le o asistență pedagogică de calitate;
- posibilitatea *individualizării învățării* prin respectarea ritmului de lucru și a nivelului de pregătire al fiecărui elev;
- posibilitatea realizării unui *învățământ „la distanță”* pentru diferite categorii de elevi/studenti.

Cu ajutorul calculatorului pot fi prezentate: informații, aplicații, exerciții, probleme, jocuri didactice, simularea unor procese/fenomene; itemi de evaluare/autoevaluare. Antrenamentul sportiv modern se bazează pe o multitudine de date furnizate de investigațiile tot mai complexe la care sunt supuși sportivii, dar și date provenite din procesul de pregătire și participare în competiții. Adoptarea soluțiilor și a deciziilor metodologice depinde de corecta stocare, prelucrare și interpretare a datelor culese. Asistarea pregătirii de către calculator, integrarea informațiilor multidisciplinare dobândite, permite antrenorilor luarea unor decizii optime în dirijarea antrenamentului și pregătirea competiției. Totodată, datele puse la dispoziția antrenorilor în timpul desfășurării competiției (ex: fișele de înregistrare computerizată folosite în jocurile sportive), facilitează stabilirea unor planuri de acțiune imediată, corespunzătoare situațiilor din teren.

Utilizarea calculatoarelor în sport furnizează date legate de:

- selecția primară, intermediară și finală a sportivilor;
- programarea și planificarea antrenamentelor;

- stabilirea parametrilor efortului în corelație cu obiectivele concursului;
- analiza rezultatelor obținute de sportivi la probele de control;
- elaborarea unor modele biologice și psihomotrice;
- prelucrarea datelor pentru obținerea unor indicatori statistici, etc. (Nicu, A., 1993).

Simularea pe calculator în ramuri de sport al căror conținut se pretează la acest lucru, a devenit deja o practică curentă în antrenamentul sportiv modern. *Eficiența* instruirii asistată de calculator depinde de: calitatea programelor; competențele didactico-metodice și tehnice ale cadrului didactic; competențele tehnice ale elevilor.

BIBLIOGRAFIE

- BALINT, L., (2003), *O manieră nouă de abordare a demersului didactic- Sistemul stilurilor de predare-învățare (I)*, articol publicat în revista *Palestrica Mileniului III*, nr.3, pag.30-34;
- BALINT, L., (2003), *Tipologia și conținutul stilurilor de instruire cuprinse în sistemul didactic de predare bazat pe reproducerea și descoperirea conținuturilor învățării motrice (II)*, articol publicat în revista *Palestrica Mileniului III*, nr. 3, pag. 35-44;
- CERGHIT, I., (2006), *Metode de învățământ*, ediția IV-a, Ed.Polirom, Iași;
- COLIBABA, E.D., BOTA, I., (1998), *Jocuri sportive-teorie și metodică*, Ed. Aldin, București;
- CRISTEA, S., (1996), *Pedagogie generală. Managementul educației*, E.D.P., București;
- BRATA, M., (1996), *Metodica educației fizice școlare*, curs, Universitatea din Oradea;
- DRAGNEA A., BOTA A. (1999), *Educație fizică sport – Teorie și didactică*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- GHEORGHE C., (2000), *Teoria și metodică educației fizice și sportului*, Editura AN-DA, București;
- EPURAN, M., (2005), *Metodologia cercetării activităților corporale- ediția II-a*, Ed. FEST, București;

PROIECT DE LECȚIE

NAȘTEREA DOMNULUI

Profesor: ZIDARU MIHAELA-ANCA

*Unitatea de învățământ: ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ION CÂMPINEANU”,
CAMPINA*

Disciplina: Religie ortodoxă

Subiectul lectiei: Nașterea Domnului

Tipul lectiei: recapitulare și consolidare

Scopul lectiei: consolidarea cunoștințelor despre Nașterea Mântuitorului Iisus Hristos și a trăirii bucuriei Crăciunului cu tradiții românești.

Competențe generale:

1. **CG1** - Cunoașterea lui Dumnezeu ca fundament al mântuirii și desăvârșirii omului.
2. **CG2** - Utilizarea adecvată a limbajului din sfera valorilor religioase în diferite contexte de comunicare.

Competențe derivate:

La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:

1. **CD1** - să precizeze locul, timpul Nasterii Domnului;
2. **CD2** - să explice participarea întregii naturi la Nașterea Mântuitorului Hristos;
3. **CD3** - să așeze în succesiune logică, evenimentele Nașterii Domnului;
4. **CD4** - să enumere tradițiile și obiceiurile creștine românești;
5. **CD5** - să argumenteze importanța Întrupării Domnului folosind cunoștințele anterioare;

Strategia didactică:

1. **Metode și procedee:** conversatia, explicatia, exercitiul, cântarea;
2. **Mijloace de învățământ:** fișe de lucru, videoproiector, Biblia, prezentare powerpoint.
3. **Forme de organizare a activităților:** activitate individuală, frontală.

Resurse:

1. Oficiale:

- Programa școlară pentru disciplina Religie, clasa a VII-a;
- Planificarea calendaristică orientativă, clasa a VII-a;
- Proiectarea unității de învățare: *Marile sărbători creștine.*

2. Temporale:

- număr de lecții: 1
- durata: 50 minute.

3. Bibliografice:

1. *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București 1982.
2. Cucuș, Constantin, *Educația religioasă*, Editura „Polirom”, Iași, 1999.
3. Cucuș, Constantin (coordonator), *Psihopedagogie pentru examene de definitivare și grade didactice*, Editura „Polirom”, Iasi, 1998.
4. Șebu, Pr. Prof. Univ. Dr. Sebastian, Opreș Dorin, Opreș Monica, *Metodica predării religiei*, Editura „Reîntregirea”, Alba Iulia, 2000.
5. Muha, Camelia, *Caiet de religie creștin-ortodox pentru clasa a IV - a*, Editura „Sf. Mina”, Iasi, 2009.
6. Opreș Dorin, Opreș Monica, *Metode active de predare învățare. Modele și aplicații la religie*, Editura „Sf. Mina”, Iasi, 2009.

DEMERSUL DIDACTIC

Nr. crt.	Etapele lectiei	C.	Timp (min.)	Conținutul instructiv-educativ	Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare	Evaluare
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	Momentul organizatoric		1'	- Salutul, - Rugăciunea, - Notarea absentelor, - Elevii răspund la salut, spun rugăciunea și se pregătesc pentru începerea orei;			Activitate frontală	
2.	Pregătirea elevilor pentru recapitularea cunoștințelor		5'	Se adresează elevilor următoarele întrebări: -Ce sărbătoare mare se apropie? -Nașterea Domnului -Cum se mai numește această sărbătoare? -Crăciunul -Cum ne pregătim ca să întâmpinăm această sărbătoare? -prin post, rugăciune, fapte bune, mărturisire, împărtășire. -De ce credeți că trebuia să se nască Iisus Hristos? - pentru a ne elibera de sub robia păcatului (pentru mântuirea noastră). -Din cine se întrupează Iisus Hristos ? -din Fecioara Maria. -Unde se naște Iisus Hristos? -în Betleem	Conversația Explicația		Activitate frontală	Aprecieri verbale

3.	Precizarea titlului si a competentelor lectiei		1'	-Se anunță și se scrie pe tablă titlul lecției. -Nașterea Domnului Se precizează competențele lecției. Elevii notează data și titlul în caiete	Explicația	Videoproiector	Activitate frontală	
4.	Recapitulare, consolidare, sistematizare	C1 C2	25'	Se prezintă elevilor pericopele evanghelice care relatează despre Nașterea Domnului (Matei 1, 18-25, Luca 2, 1-20;) spre a-și reaminti succesiunea evenimentelor. Elevii ascultă cu atenție. Apoi se vizionează prezentarea Power point. Elevii privesc imaginile reamintindu-și cunoștințele din anii anteriori. Se propun o serie de fișe pe care elevii le vor completa într-un timp dat. Se dă elevilor spre completare fișa nr.1 Fișele vor fi corectate oral. Se dă elevilor fișa nr.2 Rebus	Explicația Exercițiul Exercițiul Exercițiul Exercițiul	Biblia Prezentare Power point Fișă de lucru	Activitate frontală Activitate individuală	Aprecieri verbale
5.	Asocierea si generalizarea	C3 C4 C5	15'	Se cere elevilor să așeze în succesiune logică, evenimentele de la Nașterea Domnului. Ce tradiții și obiceiuri creștine cunoșteți de Crăciun? Elevii răspund: colindul, steaua, primirea preotului, facerea turtelor (scutecele Domnului), venirea lui Moș Crăciun cu daruri etc. Se cere elevilor să cânte un colind cunoscut. Elevii cântă „O ce veste minunată” sau „La Betleem colo-n jos”. Se cere elevilor să formuleze învățăturile desprinse din lecție. Elevii formulează învățăturile și le scriu în caiete. <ul style="list-style-type: none"> Scopul întrupării <u>Fiului lui Dumnezeu</u> este ridicarea omului căzut, adică mântuirea lui, după cum mărturisește Biserica în Simbolul de credință: "Care pentru noi oamenii și a noastră mântuire" (art. III). Prin credință în Hristos și fapte bune fiecare dintre noi ne mântuim. 	Exercițiul Conversația Cântarea Explicația	Fișă de lucru	Activitate frontală Activitate frontală Activitate frontală	Aprecieri verbale

6.	Aprecierea activității		1'	Se fac aprecieri generale și individuale privind atât pregătirea elevilor și implicarea lor în consolidarea cunoștințelor. Se notează elevii care au participat la lecție. - elevii ascultă aprecierile făcute de profesor;				Aprecieri verbale
7.	Precizarea temei pentru acasă		1'	Se anunță și explică tema pentru acasă: „Participați la slujba de Crăciun spre a cânta colinde și a primi daruri!”	Explicația		Activitate frontală	
8.	Încheierea activității		1'	-Se rostește rugăciunea împreună cu elevii. -Se saluta elevii, -Elevii rostesc rugăciunea și răspund la salut.				

EVALUAREA ÎN SISTEMUL DE EDUCAȚIE

Zita-Emese Andras, Colegiul Național „Aprily Lajos”, Brașov, Brașov

Helga Szep, Colegiul Național „Szekely Miko”, Sf. Gheorghe, Covasna

Evaluarea este un fenomen școlar complex, un element al activității instructiv-educative. Funcția de evaluare are scopul de institui un sistem de valori, un clasament și, nu în ultimul rând, un clasament al instituțiilor de învățământ. Deși elevii participă la un examen extern, identic, totuși, când se va emite diploma de bacalaureat, unii vor fi priviți într-un fel, de exemplu: „A, de la școala respectivă, daaaa”, „Ai terminat doar la...” Evaluarea, în viziunea domnului profesor Cucuș (2008) se referă la cât de eficace a fost demersul didactic; are rolul de informare pentru elev , pentru părinte arată stadiul la care se află elevul. Se pot diagnostiza cauzele care au condus la un eșec; dar și nevoile viitoare ale elevului.

Profesorul, mentorul creează situația de învățare din care elevul însușește o nouă informație. Materia predată este evaluată prin diferite mijloace de evaluare: orală, în scris, pe bază de proiect. Toate formele de evaluare analizează materia însușită la un anumit moment. Profesorul va nota în catalog cu o notă răspunsurile date de elevi, dar din toate formele de evaluare cel oral este o sursă de mult stres pentru elev. Avantajul acestei metode este că necesită angajament continuu și, în plus, copiii exersează vorbirea în fața multor persoane, astfel se dezvoltă capacitatea de a vorbi direct, în fața multor persoane.

Sistemele educaționale din Austria susțin părerea că evaluarea în scris este mai eficace decât cel oral. Elevii nu au un stres constant, ei sunt evaluați la o dată prestabilită și mai ales în scris. În timpul examinării scrise, elevul are mai mult timp să se gândească la răspunsuri, așa că unele sarcini pot fi mai mult despre aplicarea cunoștințelor decât cunoștințele lexicale și folosința acestora în vorbire. Se mai exclude ceva, evaluarea în scris este mult mai puțin subiectivă și rezultatul poate fi urmărit. În cazul unui răspuns oral contează foarte mult cât de simpatic este stilul elevului, cât este de comunicativ , cum îl vede profesorul evaluator. Întâlnim aici un grad de subiectivitate, din partea profesorului, de care nu se poate dezice.

Folosim în școli și forma de evaluare prin proiecte. Elevul poate ține o mică prelegere celorlalți pe baza cunoștințelor pe care le-a adunat independent, poate prezenta un studiu sau un joc.. Aici, din nou este destul de greu să-l evaluăm pe elev, deoarece gradul de subiectivitate este destul de mare. Trebuie să avem niște criterii bine puse la punct ca să putem să devenim obiectivi.

Când elevul este evaluat prin itemi obiectivi, practic i se cere ca să redea informațiile memorizate, ceea ce nu include creativitatea. Ceea ce învățăm se învechește repede și astfel, nedezvoltând creativitatea, elevul nu se va putea menține pe piața muncii. Această piață cere o continuă creativitate.

În lucrarea „Criteriile generale de alegere a metodelor” (A módszerek választásának általános szempontjai”) din 1996 s-a vorbit despre un studiu realizat despre evaluare-calificative-dezvoltare personală. Studiul a arătat că, cu cât este mai mare importanța clasificării, din punct de vedere al punctajelor obținute la evaluări formative, sumative, cu atât este mai mică importanța pentru dezvoltarea personalității. Este un fenomen deosebit de interesant.

Evaluarea elevilor trebuie realizată pe parcursul întregului an școlar de către cadrul didactic care lucrează cu clasa respectivă. Activitatea de evaluare se face în mod regulat , pe toată perioada activității de consolidare și evaluare. În lucrarea, „Evaluarea în învățământ” se prezintă „operațiile evaluării”, putem să-i numim pașii de realizare a evaluării. Aflăm că evaluarea nu este, nu trebuie să fie o simplă notare. Vom parcurge pașii educaționali: măsurarea – aprecierea – decizia [pag. 17] , astfel evaluarea devine un demers . În opinia lui C. Cucuș (2008), măsurarea constă în operația de cuantificare a achizițiilor făcute în timpul orelor de curs, vorbim de achiziții calitative și cantitative.

„Aprecierea constituie emiterea unei judecăți de valoare, semnificarea unui rezultat observabil sau măsurabil într-un cadru de referință axiologic.”¹ Înseamnă a interpreta anumite răspunsuri, înseamnă observare, analizare individuală pentru fiecare elev. Se va ține cont de evaluarea inițială a rezultatelor școlare precum și a procesului de învățare. Aprecierea este ulterioară măsurării. „În cazul aprecierii, alocarea de valori numerice, literale sau calificative se realizează pe baza unor criterii precis identificate, relativ independente de instrumentul prin care s-a făcut măsurarea.”²

Decizia înseamnă cuantificarea răspunsurilor într-o notă.

Evaluarea nu trebuie să le demonstreze elevilor că nu știu ceea ce profesorii pretind și nici că nu sunt capabili să învețe un anumit lucru, ci, dimpotrivă, să releve progresul acestora. Ea trebuie concepută

¹. 18. Pag. Tatiana Șova, Dorina Putină-„ Evaluarea în învățământ” - Suport de curs , Bălți, http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5071/1/Evaluarea_Suport_Sova.pdf

² ibidem

ca o activitate comună a profesorilor și elevilor, la capătul căreia atât unii, cât și alții determină cu rigoare unde se află față de ceea ce și-au propus, adică față de obiective, pentru ca, pe această bază, să îndeplinească aceste obiective, în condiții cât mai bune, prin ameliorarea strategiilor didactice și a tehnicilor de învățare.

În orice împrejurare, când se fac evaluări, este absolut necesar să se opereze cu aceleași criterii și cu aceeași unitate de măsură pentru toți elevii dintr-o clasă. Precizarea nivelului minim al performanțelor școlare pentru care se asigură promovarea la limită este absolut necesară, pentru a nu se produce confuzii și suspiciuni în rândul elevilor.

Prin folosirea mai multor metode de evaluare se amplifică avantajele și se îngustează limitele fiecărei metode. Dacă elevii sunt informați de criteriile, indicatorii și standardele utilizate pentru evaluarea performanțelor, dacă se folosește autonotarea controlată, notarea reciprocă, autoaprecierea obiectivă (prin care clasa este antrenată în aprecierea unui coleg), testul de evaluare nu va fi resimțit ca o amenințare.

Bibliografie

1. <https://g7.hu/adat/20230321/minden-szazadik-magyar-gyerek-mar-ausztriaban-jar-iskolaba/>
2. Falus Iván, Az iskolai értékelés
[http://real.mtak.hu/17133/1/selection%20\(13\).pdf](http://real.mtak.hu/17133/1/selection%20(13).pdf)
3. Tatiana Șova, Dorina Putină, Evaluarea în învățământ - Suport de curs, Bălți,
http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5071/1/Evaluarea_Suport_Sova.pdf